

Program Tekniği ve İçerik Açısından İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı

Abdullah UZ*

ÖZET

Bu araştırmada, 1994'te yürürlüğe giren İlköğretim Kurumları Müzik Dergi Öğretim Programı incelenmiştir.

Program'ın genel olarak fazla ayrıntılı olduğu söylenebilir. Bu yapısıyla müzik öğretimiyle ilgili koşulların çok farklı olduğu Türkiye'de uygulanması güç görünmektedir. Ayrıca böyle bir programın uygulanması bazı sorunlar yaratabilecektir. Öte yandan, programın başta davranışlar olmak üzere bütün öğelerinde, uygulamada ciddi sorunlar yaratabilecek düzeyde yanlışlıklar bulunmaktadır.

Bu nedenlerle İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı'nın, genellikle müzik öğretmenlerince uygulanan 6., 7., 8. sınıflarıyla ilgili bölümü daha az ayrıntılı olarak hazırlanmalı; müzik öğretmenleri, ayrıntılı program yapabilecek özelliklerle donatılmalıdır. Programlar, iyi seçilmiş, yeterli üyelerden oluşan komisyonlarca ve titizlikle hazırlanmalıdır.

Anahtar Sözcükler: Müzik, program, ilköğretim.

ABSTRACT

In the following research, curriculum of music courses in primary schools, which has come to effect in 1994, has been examined.

The curriculum in general can be said to be too detailed. With this structure it seems very hard to practise since the music teaching conditions are very different in Turkey. Besides the practise of such a curriculum might create

* Doç.; Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

some problems on the other hand, the curriculum has mistakes that might create serious problems in practice starting with behaviours.

For these reasons, the units related with 6, 7 and 8 grade classes in Curriculum of Music Courses in Primary Schools, which are generally applied by music teachers, must be arranged less detailed and music teachers must be illuminated with properties enabling them to arrange detailed curriculums. The curriculums must be organized with great attention by commissions consisting of carefully selected and sufficient members.

Key Words: Music, curriculum, primary schools.

I. GİRİŞ

Müzik eğitimi, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla müzikle ilgili istendik değişme oluşturma süreci" biçiminde; müzik eğitimi programı da, "müzik eğitimi sürecinin önceden tasarlanan planın ve bu planın uygulamadaki görünümüdür" biçiminde tanımlanmaktadır. Müzik dersi öğretim programı, müzik eğitimi programını oluşturan öğelerden biri ve odağıdır. Buna göre, "müzik öğretimi programı, müzik öğretiminin önceden tasarlanan ayrıntılı planı ve bu planın uygulamadaki görünümüdür". Bir öğretim programı,¹ hedefler,² hedef davranışlar,³ öğretme durumları,⁴ sınav-ölçme durumları,⁵ değerlendirme işlemleri ve bunların kenetli oldukları konu, konu alanından (ya da ünite) oluşur (Uçan 1994, s. 55).

Bu çalışmada, ağırlıklı olarak, yukarıdaki anlayış ve biçime uygun olarak hazırlanan, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı (Milli Eğitim Bakanlığı, 1994), gene ağırlıklı olarak kendi mantığı, anlayışı içerisinde incelenecektir.

Ancak, programın incelenmesine geçmeden önce, konuya ilişkin genel bir değerlendirme yapmakta yarar vardır.

Türkiye'de eğitim sisteminde çoğu kez tepkisel aşırılıklar biçiminde değişiklikler gözlemlendiğini söylemek yanlış olmaz. 1976'da hazırlanan, "Eğitilebilir Geri Zekalı Çocuklar İçin İlkokul Programı"nın müzikle ilgili bölümü göz önüne alınmazsa (Uçan 1994, s. 65), müzik öğretim programları genellikle çok sınırlı bilgiler içermektedir. Ancak, inceleme konusu olan 1994 Programı'nın, biraz fazla ayrıntı içerdiği söylenebilir. Bu durum şu sorunları yaratabilir:

Her ne kadar. "...Denenip geliştirilmek üzere..." dense de, eğitimin geniş merkezietçi, hantal bürokratik yapısı nedeniyle, programın kısa sürede değiştirilmesi beklenmemelidir. Böylece, büyük sınırlamalar getiren bu program, yanlışlarıyla, sorunlarıyla uzun yıllar uygulanacaktır. Kaldı ki, "ilk" program olması nedeniyle yanlışlıkların olma olasılığı yüksektir.

Türkiye'de eğitim aşırı denilebilecek düzeyde merkezietçidir. Oysa, bölgeler arasında, yerleşim yerleri arasında, hatta aynı kentin değişik sosyo-ekonomik bölgeleri arasında büyük farklılıklar vardır. Bu farklılık, özellikle müzik eğitimine daha şiddetli biçimde yansımaktadır. Ayrıca Türkiye genel eğilim olarak, hızlı değişen bir ülkedir. Değişim bu ortamlara göre de farklılıklar göstermektedir.

Kaldı ki müzik eğitiminde, yeterince müzik öğretmeni olmayışı, müzik dersinin bir üst eğitim kademesine giriş sınavına katkısının olmayışı, kültürel nedenler ve başka nedenler yüzünden müzik dersinin önemsenmeyişi ya da yapılmayışi gibi sorunlarının yarattığı önemli bir sorun olan "birikik sorun" (Uçan 1990, s. 25) vardır. Öğrenci yükseköğrenime bile hiç müzik dersi almadan gelebilmektedir. Bu denli ayrıntılandırılmış programın bu koşullarda, her yerde, her okulda, her zaman aym biçimde uygulanması olanaksız gibidir.

Böyle bir program anlayışının, biçiminin sanat eğitiminde pek çok sorun yaratacağı söylenebilir. Sanat eğitimi, özgür, esnek, hoşgörülü ortamda gelişebilir. Kaldı ki müzik alanındaki bazı hedefleri, özellikle duyuşsal hedefleri davranışa dönüştürmek çok güçtür. Oysa bunlar sanat eğitiminde temel hedeflerdir. Hedefler arasında karmaşık ilişkiler, yapılanmalar vardır. Bu güçlüklerden dolayı, bilişsel hedef ve davranışların gereğinden fazla yer tutması olasılığı vardır. Ayrıca, sanat eğitiminde bireysellik çok önemlidir. Bu programın konusu her ne kadar genel öğretimse de, Türkiye koşullarında müzik öğretmenin bireysel öğretim işlevi de vardır. Böyle bir program bu işlevin yerine getirilmesinde de güçlükler çıkarabilir.

Bu program biçiminin gerisinde "davranış mühendisliği" (Uçan 1994, s. 7) anlayışı vardır. Bu anlayışla, öğrenci, biçimlendirilecek malzeme, girdi; müzik öğretmeni mühendis, hatta projesi çoğu ayrıntısıyla merkezden gönderilmiş teknisyen konumuna gelmiştir. Eğitimin tanımında da buna uygun olarak, "istendik" "kazandırma" gibi yönlendirme içerikli sözcükler kullanılmıştır. Bir bakıma, öğrenci ve öğretmene yabancılaşmış bir bakış açısından söz edilebilir. Oysa öğrenci ve öğretmenin de inisiyatifleri olabilmeli, bazen "istenmedik" çıktılar da çıkabilmelidir. Bu sözcüklerin yerine belki de belirlenen konularda "yardımcı olmak" sözcüğü daha uygun olacaktır. Belki de en doğrusu, bu yaklaşımın bütün müzik öğretmenlerine öğretilerek, ayrıntının her müzik öğretmenince öğretim-öğrenim çevresi koşullarına göre belirlenmesidir.

Sözü edilen program yaklaşımının olumlu yanları şöyle sıralanabilir:

Amaçların açıkça, ayrıntısıyla belirlenmesi; bunların davranışlara ayrıştırılması, müzik eğitimini rastlantısallıktan, gelişigüzelikten kurtarır, verimi artırır. Öğretimin daha bilinçli yapılmasını sağlar. Birlikteliğe katkıda bulunur. Özellikle geçen yıllarda, hızlı eğitimlerle nitelikçe yetersiz müzik öğretmeni yetiştirildiği; günümüzde farklı programlar uygulayan farklı kaynaklardan müzik öğretmeni yetiştirildiği düşünülürse, böyle bir program oldukça yararlı olacaktır. Müzik öğretmenin bulunmadığı, ilköğretimin ilk beş sınıfında böyle bir program yapacağı kılavuzlukla çok yararlı olacaktır. Müzik öğretmenin bulunmadığı, ilköğretimin ilk beş sınıfında böyle bir program, yapacağı kılavuzlukla çok yararlı olacaktır. Hatta bu sınıfların programları daha ayrıntılı ve sınıf öğretmenlerinin anlayabileceği ve uygulayabileceği biçimde hazırlanmalıdır. Ayrıca böyle bir program, her tür ölçmeyi, değerlendirmeyi kolaylaştıracak ve ölçümlerin daha geçerli, güvenilir olmasını sağlayacaktır. Böylece öğretimin daha verimli ve etkili olmasına da katkıda bulunacaktır.

Öte yandan, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı'nın sekiz yılı bir bütün olarak kapsamayı, sekiz yıllık temel eğitimin uygulandığı günümüz için oldukça isabetli olmuştur.

II. İLKÖĞRETİM KURUMLARI MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ELEŞTİRİSİ

Program'da sırasıyla, Genel Amaçlar, Birinci Devre Amaçları (1.,2.,3. Sınıflar), Birinci Devre üniteleri; her sınıfın ünite başlığının altında konular, amaçlar, amaçların davranışları bulunmaktadır. Aynı başlıklar ve konular ikinci devre (4.,5. sınıflar); üçüncü devrede (6, 7, 8. Sınıflar) de bulunmaktadır. Her devrenin, ilk sınıflarının her ünitesinde "örnek işleniş" (öğretme-öğrenme durumları), "örnek sınav-ölçme durumları"; birinci devrenin birinci sınıfının ilk ünitesi ile son ünitesinin bitiminde de "değerlendirme" örnekleri vardır.

Bu çalışmada Program, Genel Açıklamalar, Amaçlar, Konular ve İçerik, Sınav-Ölçme Durumları ve Değerlendirme başlıkları altında incelenmiştir.

A. Genel Amaçlar

Genel Açıklamalar (s. 6-9), 1968'den 21 Nisan 1986'ya kadar yürürlükte kalan ve olumlu yanları oldukça fazla olan "İlkokul Programı"nın müzikle ilgili bölümünden önemli ölçüde yararlanılarak hazırlanmış gibi görünmekte ve olumlu görüşler içermektedir. Hatta daha sonraki bölümlerde bu açıklamalara uyulmadığı için eleştirilebilecek durumlar ortaya çıkmıştır. Örneğin, 21. maddede "Ses eğitimi, mutasyon dönemindeki öğrencilere ses sınırlarını zorlamayan özel bir eğitim uygulanmalıdır. Bu yaklaşımda daha çok çalgı ve ritim eğitimine ağırlık verilmelidir" derken, konularda ve örnek işlenişlerde böyle bir eğilime rastlanmamaktadır.

Genel Açıklamalar'ın bazı eleştirilebilecek yanları da vardır:

Örneğin 4. maddede "...hayat ile müzik arasında bütünlük sağlanmıştır" denmektedir. Bu ifade soyut kalmaktadır. "Hayat" çok genel bir kavramdır. Burada hangi anlamda kullanılmıştır?

8. maddede, "Programda, ülkemizde yaşayan belli başlı müzik türlerinin hepsine yer veren, milli birlik ve beraberliğimizi koruyan, pekiştiren ve geliştiren ortak temel müzik kültürü ve bunun gerektirdiği ortak bir müzik repertuarı kazandırılması esas alınmıştır" denmektedir. Bu madde çelişkiler içermektedir:

Yaşayan bütün müzik türleri milli birlik ve beraberliğimize hizmet eder mi?

Yıllardır özlemi çekilen ve sözü edilen ortak repertuar, günümüzün çok hızlı değişen ortamında mümkün müdür? Çeşitlilik, devingenlik, gelişmeye açıklık daha çağdaş, daha eğitimsel değil midir?

Hızlı küreselleşen dünyada "milli müzik kültürü" ne kadar gerçekçidir?

Bu tutum benmerkezciliği (etnosentirizm) getirmez mi? Oysa günümüzde, barışı tehdit eden en önemli nedenlerden biri benmerkezcilik değil midir?

Dünyaya, her şeye, zengin etkileşime açık insan yetiştirmek eğitime daha uygun değil midir?

B. Amaçlar

Programdaki bütün amaçlar taranmış; amaçlar(hedefler), amaç yazarken dikkat edilecek noktalar açısından gözden geçirilmiştir.

Amaç, "...bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantular sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan özelliştir." (Ertürk 1975, s. 25).

Amaç (hedef) yazılırken dikkat edilecek noktalar (Sönmez 1991, s. 16-19):

1. Amaç cümlelerinin sonunda bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgililik gibi sözcüklerden biri bulunmalıdır. Bilişsel ve devinışsel alanla ilgili hedef cümlelerinin sonunda, "bilme" fiiliyle biten bir bileşik sözcük bulunabilir.

2. Amaçlar, öğrenci davranışına dönüştürülebilecek ve öğrenme özelliğini belirtecek nitelikte yazılmalıdır.

3. Amaçlar, öğrenme ürününü dile getirmelidir. Öğrenme sürecine dönük ifadeler amaç olamaz.

4. Konu başlıkları amaç olamaz.

5. Amaçlar yeterince kapsamlı ve sınırlı olmalıdır. Bir davranış değil bir davranışlar gurubuna işaret edebilecek nitelikte olmalı, öte yandan bir özellik göstermelidir.

6. Amaçların hangi konu içeriğiyle ilgili olarak gerçekleştirileceği belirtilmelidir.

7. Amaçlar binişik olmamalı, tamamlayıcı yani bitişik olmalıdır.

8. Amaçlar yazıldığı amaç çeşidi alanın niteliklerine uygun olmalıdır.

9. Amaçlar birbirini destekler nitelikte olmalıdır.

10. Amaçlar düzeyine (genel, ünite, ders...) uygun oranda kapsamlı olmalıdır.

Programda amaçlar üç boyutta bulunmaktadır:

- Genel amaçlar,
- Devre amaçları
- Ünite amaçları

Amaçlarla ilgili eleştirilebilecek yanlar şöylece sıralanabilir:

1. Amaçların bir bölümü, amaçların yazımına uygun biçimde ifade edilmemişlerdir. Öğrenme ürününü ifade etme yerine süreci ifade etmişlerdir ya da başka yanlış ifadeler kullanılmıştır:

Müzik Dersi Genel Amaçları (s. 11-12):

30.amaç: "...istekli olabilme." (Doğrusu "isteklilik")

38.,41.amaç: "...geliştirebilme." (Süreç olarak ifade edilmiştir.)

40.amaç: "...kazanabilme." (Süreç olarak ifade edilmiştir.)

Birinci Devre Amaçları

Genel Amaçlar (s.13-14):

30., 43.amaç: "...istekli olabilme." (Doğrusu "isteklilik" olmalı).

31, 32, 37. amaç: "...hoşlanabilme." (doğrusu "hoşlanma olabilir).

33, 44. amaç: "...geliştirebilme." (Süreç olarak ifade edilmiş).

36. amaç: "Konuşma, şiir ve şarkının ritmine dikkat edebilme." (Belirsiz bir ifadedir. Hangi durumda dikkat edilecektir? Dinlerken mi? Yaparken mi? Ayrıca dikkat etme neyi ifade etmektedir?)

38. amaç: "...farkında olabilme." (Doğrusu "farkındalık")

Ünite Amaçları:

Sayfa 49, Amaç 9. "...istekli olabilme." (isteklilik)

S. 59, "Amaç 4. Müzik yoluyla Atatürk'ü daha çok sevebilme." ("Müzik yolu" süreçle ilgilidir. "Sevebilme" bir süreç ifadesidir).

S. 66. "Amaç 8. Okulda oynadığımız oyun ve dans müzikleri..." ("Oynadığımız" yerine, öğrenci açısından ifade olan "oynadığı" olmalıdır. Ayrıca oyun ve dans aynı anlama da gelmektedir. Programda "oyun" sözcüğü sık sık yersiz kullanılmaktadır).

"Amaç 12. ...istekli olabilme." (İsteklilik)

"Amaç 13. ...hoşlanabilme." (Hoşlanma)

S.76, "Amaç 4. Bildiği ezgileri çalgısıyla çalmayı deneyebilme." ("Deneyebilme" ürün ya da öğrenmiş öğrencinin davranışı değildir).

S. 83, "Amaç 12. Birlikte düzenli, anlamlı ve doğru şarkı söylemeye istekli olabilme." (Pek çok yanlış içeren bir amaç: Birden çok özeliği birlikte ifade etmiş: "birlikte", "düzenli", "anlamlı", "doğru", "düzenli". "Düzenli", "anlamlı" sözcüklerinin anlamları açık değil. "İstekli olabilme" ifadesi doğru değil).

İkinci Devre Amaçlar

Genel Amaçlar (s .99-101):

43, 44, 48, 52, 53. amaçlar: "...istekli olabilme." (İsteklilik).

45, 46. amaçlar: "...duyarlı olabilme." (Duyarlılık).

51. amaç: "...anlamaya duyarlı olabilme." ("Duyarlılık". Ayrıca "anlamaya duyarlılık", davranışa nasıl dönüştürülecektir?)

Ünite Amaçları:

S. 155, "Amaç 2. İnsan sesi topluluklarını tanıyabilme." (Davranışlara bakılırsa, burada tanımaktan çok bilgi amaçlanmıştır. O nedenle "bilgisi" sözcüğünün kullanılması daha doğru olacaktır).

Yukarda belirtilen yüklem sözcüğü ya da sözcüklerinde yapılan yanlış ifadeler, Program'ın sonraki sayfalarında da sürmektedir.

2. Bazı amaçlar yanlış, farklı anlaşılabilir ya da anlaşılamayacak biçimde ifade edilmişlerdir:

Genel Amaçlar'ın (s. 11-12) 20 ve 21. maddesi doğru, temiz ve anlamlı söyleyebilmeyi ve çalabilmeyi içermektedir. Burada, ses yüksekliği bakımından doğru çalmak-söylemek, temiz çalmak, söylemek anlamına gelmektedir. Yani ayrıca "temiz" demek gereksizdir. Ayrıca daha sonra da sık sık geçen "anamlı" sözcüğünün ne anlatmak istediği belirsizdir. Belki "espressivo" sözcüğünün karşılığı olabilir.

Birinci Devre Amaçlar

Genel Amaçlar (s.13-14):

"10. Dağarcığındaki müzikleri türlerine göre tanıyabilme." (Müzik hem dağarcığında hem de tanıyabilme olamaz. Müzik eğer dağarcığında ise tanmanın ötesinde müziği biliyor demektir).

"18. Konuşurken, şiir okurken ve şarkı söylerken sesini yormadan kullanabilme." (İnsanın bunlardan" "kullanabilme"neyi anlatmaktadır? Sese zarar verebilecek kullanımların hepsi "yorma" olarak nitelendirilebilir mi? Bu yanlışlıklar daha sonra da yinelenmektedir).

"19. Müzik yapma ve dinleme araçlarını dikkatlice kullanabilme." (Burada araçların kendisinin mi, müziksel açıdan mı dikkatli kullanılacağı açık değildir. Ayrıca müzik yapma araçlarıyla dinleme araçlarının iki ayrı özellik olabileceği düşünüldükçe, bu amaç iki ayrı amaç haline getirilebilir).

Ünite Amaçları:

S. 36, 5. amaçta "konuşma kalıplarındaki kelimeler"den söz etmektedir. Kalıp konuşma var mıdır? (Bu amacın davranışları da pek anlamlı değildir).

S. 42. "Amaç 1. Bildiği ezgilerin başlangıç ve bitiş bölümlerini sezebilme."

S. 76. "Amaç 1. Bildiği ezgilerin başlangıç, bitiş ve orta bölümlerini sezebilme." (Ezgiler böyle bölümlenebilir mi? Sezebilme nasıl davranışa dönüştürülebilir?)

S. 43, "Amaç 3. Bildiği ezgileri düzgün söyleyebilme." (Düzgün söyleme belirsiz bir tanımlamadır).

S. 66. "Amaç 5. Müziğin düzenlenmiş seslerden oluştuğunu anlayabilme." (Yetersiz bir müzik tanımlaması. Sessizlik de (sus) müziğin öğelerindedir. Sesin kullanılmadığı çağdaş müzikler vardır. Ayrıca müzik düzensiz seslerden de oluşabilir. Öğrencileri bu biçimde koşullandırmak, sınırlandırmak doğru mudur?)

S. 66, "Amaç 7. Bildiği müzikleri birlikte düzenli ve anlamlı söyleyebilme." (Bu amaçta daha önce belirtilen belirsizliklerin, yetersizliklerin yanında birkaç özeliğin yanına "birlikte" sözcüğüyle yeni bir küme daha eklenmiştir. Birden fazla özeliğin aynı amaçta bulunması doğru olmaz).

S. 74, "Amaç 6. ...Kısa, uzun, eşit süreli hecelerin ritmini vurabilme." (Davranışlardan da anlaşıldığı kadarıyla, kısa heceler ayrı, uzun hecelere ayrı vurulacaktır. Böyle bir uygulama olabilir mi? Kısa, uzun heceler kendi aralarında eşit olabilirler. Burada eşit sözcüğü iyice anlamsızdır).

İkinci Devre Amaçlar

Genel Amaçlar (s. 99-101):

S. 99. "Amaç 11. Şarkılarında ve oyun müziklerinde..." (Burada öğrencinin bestelerinden söz ediliyor gibi bir anlam çıkmaktadır. Oysa bütün söyledikleri ya da çaldıkları kastedilmiş olmalıdır).

Ünite Amaçları:

S. 116, "Amaç 11. Sesleri yüksekliklerine göre düzenlemeye ilgi duyabilme." (Sesleri yüksekliklerine göre düzenlemekten ne kastedildiği açık değildir. Ayrıca "ilgi duyabilme" ifadesi de doğru değildir. İlgi duyma bir beceri ifadesi olmadığına göre böyle ifade edilemez).

S. 137, "Amaç 13. Bildiği şarkıların biçimsel yapısını çözümlyerek, söylemeye özen gösterebilme" (Bu amaçta hem çözümlenme hem de söyleme özeliği birlikte yer almaktadır).

S. 125, "Amaç 4. Başlıca hız terimlerinin yazıldığı yerleri ayırt edebilme." (Hız terimlerinin yazıldığı yerlerin nelerden ayırt edileceği belirsizdir. Ayrıca bunca öğretilecek şey arasında böyle bir amaç gerekli olmayabilirdi).

S. 172, "Amaç 9-10. Atatürk'ün sevdiği şarkı ve türküleri söylemekten /dinlemekten zevk alabilme." Bu amaç, yönlendirmeye (manipülasyon) iyi bir örnektir. İnsanlar, Atatürk hoşlandığı için rakı da mı içmelidirler? Bu tutumun Atatürkçülükle ilgisi yoktur. Bu tutum, eski toplumdaki, ölünün sevdiği yiyecekleri mezara koymaktan farklı mıdır?)

Ünite Amaçları:

S. 191, "Amaç 9. İnce mi sesini ezgilerde kullanabilme." (Buna göre öğrencinin yapacağı bestesinde ince mi sesini kullanması akla gelebilir. Oysa kastedilen ince mi'yi çalabilme söyleyebilmedir. Ayrıca bu yaş çocuğunun bu sesi çıkarmaya çalışması sesinde kalıcı hasarlara yol açabilir).

S. 224, "Amaç 9. Do majör, la minör şarkıları tonalitelerine, makamına uygun çalabilme." (Burada majör, minör tonlara makam denmesi ciddi bir GAFTIR. Ayrıca tonaliteye göre çalma biçimi mi vardır? Doğrusu "doğru çalabilme" olmalıdır. Ses yüksekliği açısından doğru çalabilmeye halk arasında "makamına uygun çalma" denmektedir. Belki de program hazırlayıcısı bunu kastetmektedir).

3. Çelişkili amaçlar vardır:

Genel Amaçlar (s. 11-12) "44. Ulusal birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran bir şarkı dağarcığına sahip olabilme." (Ulusal birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren dağarcık, dünya ile bütünleştir-meyebilir).

4. Bazı amaçlar uygulamadan, işlevsellikten uzak, zorlamayla oluşturulmuştur; davranışa dönüştürülmeleri güç ya da olanaksızdır.

Birinci Devre Genel Amaçlar (s.13-14)

20-24 arası tüm amaçlar ve 34. amaç, hız kavramını içermektedir. Hız görelidir bir kavramdır. Örneğin sözlerin anlam ve bütünlüğüne uygun hızda nasıl konuşulabilir? Hızın bu denli abartılması zorlama gibi görünmektedir.

Üçüncü Devre Ünite Amaçları

S. 213, "Amaç 4. İnsan, sanat ve müzik ilişkisini konu alan şarkıları söyleyebilme." Bu ilişkiyi konu edinen kaç şarkı vardır? Ya da var mıdır? (S. 176, 6. amaç ve benzer başka birkaç amaçta da sanat yerine müzik konularak aynı yanlışlık yapılmaktadır).

5. Aynı amaç biraz farklı biçimde ifade edilerek, iki ayrı amaç halinde yer almıştır.

S. 100, "Amaç 22. ...Müziksel çevre sağlığına ilişkin kurallara uyabilme."

S. 100, "Amaç 27. ...Müziksel çevre sağlığına ilişkin kurallara uymaya özen gösterebilme." (İki amaç çok mu farklıdır?)

6. Bazı amaçlar çok sınırlı bazıları da çok geniştir.

Birinci Devre Ünite Amaçları (Üçüncü sınıf)

S. 85, "Amaç 9. sesiyle ve çalgısıyla doğaçlayabilme." (Çok geniş, sınırsız bir amaç. Sesin öğelerinin ve çalgıların yarattığı olanaklarla sayısız doğaçlama olanakları doğar).

İkinci Devre Ünite Amaçları

S. 164. "Amaç 1. Şarkı, türkü, marş ve oyun müziklerinde orta gürlüğün çeşitlerini ayırt edebilme." (Bunun davranışları neler olabilir? Müzik eğitimi bölümü öğrencilerinden kaçısı orta gürlüğün çeşitlerini bilmektedir? Kaçısı bu gürlüklerle karşılaşmıştır? Bu müzik türleri neden sayılmıştır?)

Üçüncü Devre Ünite Amaçları

S. 181, "Amaç 9. Dağarcığındaki çalgı müziklerini doğru, temiz ve anlamlı çalabilme."

S. 181, "Amaç 10. İnsan sesi ve çalgı müziklerinden oluşan dağarcığı dinleyebilme." (Her iki amaç da sınırsız denebilecek davranışlar kümesini içermektedir.)

S. 181, "Amaç 11. İnsan sesi ve çalgı müziğine ilişkin eser yaratabilme." (Çok geniş ve fazla iddialı bir amaç. Yaratma müzik öğelerinin her biriyle ve bunların kombinasyonlarıyla, bütün ya da bölümcükler halinde de olabilir).

S. 186, Amaç 4, 5, 6, 7, 8'de hız ve gürlük kümeleri birlikte alınmıştır. İki ayrı özeliğin aynı amaç içinde bulunması doğru değildir.

7. Bir üst amacın sınırlarının dışına çıkan amaçlar vardır.

Birinci Devre 4. Ünitesi, vuruş, ritim, ölçü konularını ele almaktadır. Oysa 2. ve 4. amaçlarda (s. 36) soluk ve durak yerleri konusu yer almaktadır. Soluk ve durak yerleri hem üniteyle ilgili değildir (motif, cümle gibi bölümlerle ilgili olabilir). hem de Birinci Devre Amaçları içinde bunları içeren bir amaç yoktur.

S. 76, "Amaç 2. Müzik yapma ve dinleme kuralları koyabilme." (İkinci sınıf). Hem bu sınıfa uymayan hem de ilgili genel amacın ötesine geçmiş bir amaçtır. Genel amaç 18'de, "kurallara uygun kullanabilme" denmektedir. (Ayrıca burada kural sözcüğü pek doğru ve belirli değildir.)

8. Konuyla ilgisiz olan amaç vardır.

S. 85, "Amaç 9. Sesiyle ve çalgısıyla doğaçlayabilme." (Daha önce bir kez daha verilen bu amaç, "hız" ünitesi içinde yer almaktadır).

9. Amaçlarda anlamayı güçleştirecek, yazım kurallarına uymayan sözcükler kullanılmıştır. Azımsanamayacak yazım yanlışlıkları vardır.

S. 99, "Amaç 7. ... ses düzenimleri..." (Ne demektir?)

"Amaç 14. ... önemi kavrayabilme..." ("önemini" olmalı)

"Amaç 16. ... sanatçı lafına..." (sanatçılara olmalı)

S. 110, "Amaç 14. ... kurallarına..." (kurallarına olmalı)

S. 176, "Amaç 6. ... şarkıları yaratabilme." ("şarkılar" olmalı)

S. 201, "Amaç 10. ... ilgili gösterinimleri..." ("gösterinim" sözcüğü ya yanlış yazılmış olmalı ya da yeni bir sözcük önermesi olmalı).

10. Amaçların fazla ayrıntılandırılmadan, sınırlandırılmadan ölçüt dayanaklı hale getirilmesi, hem konulara ayrılan sürenin daha gerçekçi olmasını, konuların yoğunluğunun görülerek daha iyi düzenlenmelerini sağlayabilir hem de programdaki haftalık müzik dersi saatlerinin değişikliğinde bu süreler göz önüne alınarak prog-ramın diğer öğelerinde de değişiklikler yapılabilirdi; en azından müzik öğretmeni daha az saatte aynı programı uygulamak zorunda bırakılmayabilirdi.

C. Davranışlar

Davranışlar, belki de öğretim programının uygulamadaki en önemli en işlevsel ögesidir. Program'da "davranışlar"ın en sorunlu kesim olduğu söylenebilir. O nedenle tümündeki yanlışlıkların dökümünü yapmanın çok güç olacağı ve gereksiz olduğu düşünülerek, ilk beş sınıftan bir ünite sonraki üç sınıftan da bir ünite rastlamsal olarak seçilmiş, bir bakıma örneklenmiş ve incelenmiştir. Gerçekten de genel olarak bu iki ünitedeki yanlışların benzerleri diğer ünitelerde de görülmektedir. Ayrıca, amaçlar ve konular incelenirken göze batan bazı yanlışlıklar da verilmiştir.

Davranışlar incelenirken, aşağıdaki "Amaçlar (hedefler) Davranışa Dönüştürülürken Dikkat Edilecek Noktalar" (Sönmez, s. 65-67) göz önüne alınmıştır:

1. Davranış cümlelerinin sonlarında, süreç değil davranış ifade eden sözcükler bulunmalıdır.

2. Davranış ifadesi, herkesin aynı anlamı çıkarabileceği biçimde açık, seçik, anlaşılır ve yalın olmalıdır.

3. Her amacın, öğrencinin o davranışı öğrendiğini gösterecek kritik davranışları belirlenmelidir.

4. Yazılan her davranış, hangi alandaki amaçla ilgiliyse o alanın niteliklerine uygun olmalıdır.

5. Davranışlar binişik değil bitişik olmalıdır.

6. Davranış ifadeleri, yeterince kapsamlı ve sınırlı olmalıdır.

7. Davranışlar, kolaydan zora, basitten karmaşığa., somuttan soyuta doğru sıralanmalıdır.

8. Davranışlar birbirinin önkoşulu oluş özelliklerine göre sıralanmalıdır. (Öğrenme birikik bir süreçtir.)

9. Davranışlar öğrenciye göre olmalıdır.

10. Davranışlar öğretmenin değil öğrencinin yapacakları olmalıdır.

11. Her davranış tümcesi, bir özeliği içermelidir (Varsa, ikinci özellik parantez içinde belirtilmelidir).

İncelenen iki ünite ile ilgili inceleme sonuçları aşağıya çıkarılmıştır:

Sınıf 2, Ünite III. Konuşma, Şiir ve Müziğimizde Gürlük (S. 71-73)

Her amacın üçer davranışı bulunmaktadır. Mekanik, yaratıcılıktan uzak sayılabilecek biçimde önce sırasıyla varlıkların, konuşmaların, şiir ve şarkı sözlerinin, dağarcığındaki müziklerin, 1) kuvvetli, 2) hafif, 3) orta seslerini "fark etme", sonra bunları (şiir ve şarkı ayrı olmak üzere) "tekrarlama"; ardından bunlara "dikkat etme", bunlardan "hoşlanma", "rahatsız olma" davranış sözcükleri(!) gelmektedir. Bu yüklemelerden "tekrarlama" dışındakilerin hiç birisi gözlenebilir öğrenci davranışı değildir. Yani davranış ifadesi olamazlar.

Ayrıca, amaçların davranışları, genellikle amacın başka bir biçimde ifadesinden başka bir şey değildir. Oysa, işe yararlılık bakımından bir amacın genel olması yani bir davranışlar grubuna işaret edebilecek nitelikte olması gerekir. (Ertürk, 1975, s. 53).

Örnek:

"Amaç 4. Dağarcığındaki müziklerdeki farklı kuvvetli, hafif ve orta gürlükleri ayırt edebilme.

Davranışlar:

1. Dağarcığındaki müziklerde kuvvetli sesleri fark etme.

2. Dağarcığındaki müziklerde hafif sesleri fark etme.

3. Dağarcığındaki müziklerde orta gürlükteki sesleri fark etme".

Davranışlar bir arada "Dağarcığındaki müziklerde kuvvetli, hafif, orta sesleri fark etme." biçiminde de ifade edilebilirdi. Yani kısacası, burada bir amaç, bir davranış ifade etmektedir. Ne böyle bir amaç olur ne de davranış. Öte yandan "fark etme" gözlenebilir bir davranış ifadesi değildir. Bunun ölçülmesi de olanaksızdır. Ayrıca bu müzikleri ne durumda fark edeceği de belli değildir. Kendisi seslen-dirdiğinde mi? Başkası seslendirdiğinde mi? Yoksa düşünerek mi bulacaktır? Sonra bu sesleri nasıl belirtecektir? Belki nota ile belirtmesi beklenebilir. Ancak bu sınıfta nota öğretimi öngörülmemektedir. Belki heceleri belirtecektir. Uygun olur mu? (Eğer mümkünse) bunun belirtilmesi gerekmez mi? Hepsinin ötesinde, ilköğretim ikinci sınıf öğrencisi (Birkaç okul şarkısı bildiğini düşünelim), şarkılardaki kuvvetli sesleri nasıl fark edecektir? (Varsa) Böyle küçük, görelî farklar o yaş çocuğunca fark edilebilir mi? Büyük bir olasılıkla bu tür müziklerde böyle fark edilebilir ayrımlar yoktur.

Amaçtaki "farklı" sözcüğü gereksizdir. Ayrıca aynı sayılabilecek ifadeler olduğu halde, ilk iki davranışta neden "gürlük" sözcüğünün kullanılmadığı ya da üçüncüsünde neden kullanıldığı nasıl açıklanabilir?

Diğer davranışlarda da durum pek farklı değildir.

Örneğin, Amaç 5. "Davranış 1. Çevresindeki varlıkların kuvvetli seslerini tekrarlama." Cümlesine göre öğrenci kompresörün sesini nasıl tekrarlayacaktır? (Belki taklit edebilir). Bunu taklit etmek olarak aldığımızda da çevresinde taklit edemeyeceği pek çok ses vardır.

Amaç 7'nin davranışlarına göre, şarkı sözleri anlamına uygun kuvvetli (ya da hafif, orta) gürlükte tekrarlanacaktır. Hangi şarkıların sözleri kuvvetli gürlükte söylenince anlamına uygun olmaktadır?

12. Amacın davranışları daha kötü durumda görünmektedir. Burada hem gürlük ile hız sözcükleri hem de bunlarla ilgili sözcükler birbirlerine karıştırılmıştır:

"1. ... çabuk, yavaş ve orta gürlükte..."

2. ... çabuk, yavaş ve orta gürlükte..."

3. ... çabuk, yavaş ve orta hızda..."

Birinci ve ikinci maddelerde hız terimleri (ya da ifadeleri) gürlük terimi olarak alınmışlar; amaç gürlükle ilgili olduğu halde, üçüncü madde tümüyle hız ifadesidir.

Sınıf 7. Ünite VI. Müzikte Örgü, Doku, Biçim, Tür (s. 226-229)

Bu ünite de 12 amaç, 36 davranış bulunmaktadır. Bir amacın 4 davranışı, iki amacın 3 davranışı, diğer 13 amacın ikişer davranışı vardır. Bir önceki ünite de olduğu gibi, buradaki 13 amacın davranışlarının pek iyi olduğu söylenemez. Zaten davranışların bir bölümü amacın başka biçimde ifadesinden ibarettir; aslında tek cümleyle ifade edilebilirler.

Davranışlarda geçen sekiz yüklem sözcüğünden yalnızca üçü ("söyleme", "yazma", "tekrarlama" sözcükleri), gözlenebilir davranış ifade ederken, diğerlerinin

("ayırt etme", "araştırma", "açıklama", "hissetme", "isteme", "hoşlanma") gözlenmesi mümkün değildir ya da anlamları yeterince belirli değildir.

Ayrıca davranışların bu durumlarıyla, tıpkı test soru ve seçenekleri gibi sınırlı, genellikle öğretmenin ve öğrencinin yaratıcılığına olanak bırakmayan özellikte oldukları söylenebilir. Bu yapı içerisinde arada sırada geçen şarkı vb. yaratma davranışlarının fazla bir anlamı kalmamaktadır.

11. Onbirinci amacın davranışları, "... dikkat ederek tekrarlama" sözcükleriyle bitiyor. Öğrencinin tekrarlarken dikkat edip etmediği nasıl gözlenebilir?

Bu ünite de duyuşsal davranışlar, gözlenmesi mümkün olmayan "hissetme", "isteme", "hoşlanma" gibi yüklerle ifade edilmiştir.

Birinci ünite, en çok kullanılan yüklem sözcüğü, "tekrarlama", ikincisinde bilme anlamındaki "söyleme" sözcükleridir. Öğrencinin yaratmasına, bulmasına yönelik sözcük bulunmamaktadır. İkinci ünitedeki "araştırma" sözcüğü ders dışı etkinlikler için kullanılmıştır.

Her iki ünitedeki davranışlarda bilgi ön plana çıkarken müzik yapma ikinci plana itilmiş görünmektedir. İlk ünitedeki 36 davranıştan 15'i yani yarıdan azı müziksel eylem diyebileceğimiz "tekrarlama" yüklemiyle bitmektedir. Gerçi bitişlerdeki "fark etme" sözcüklerinden bir bölümü "konuştuğu", "yaptığı" gibi eylem ifade edebilecek sözcüklere dayanmaktadır ancak bunlar bilgiye yöneliktir. İkinci ünite de durum daha da olumsuzdur. Buradaki 36 davranıştan yalnızca 8 tanesi etkin olarak müzik yapmaya yönelik "tekrarlama" sözcüğüyle bitmektedir. "Söyletme" sözcükleri ise bilgi öğretimiyle ilgilidir.

Bunlardan başka, rastlantı olarak göze çarpan bir yanlışlık örneği:

"Amaç 10. La-sol-fa seslerine alt komşu olan sesleri doğru yazabilme.

Davranışlar:

1. Mi notasını dizekteki birinci çizgide gösterme.

2. Re notasını dizekteki birinci çizginin alt boşluğunda gösterme." (S. 93)

Burada amaç "yazabilme" sözcüğüyle bittiği halde, Davranışlar "gösterme"yi istemektedir. Ayrıca amaç ifadesinin daha çok davranış ifadesine uygun olduğu söylenebilir. Bunların yanında mi notasının komşu olduğu doğrudur, ancak için bu söylenebilir mi? Bu anlayışla, biraz uzak olmakla birlikte bütün notalar alt komşu olabilir, sol notası bile.

Bir başka örnek:

Birinci sınıf, üçüncü ünite 7., 8., 9. amaçların davranışlarında (s. 31), cümlelerin, dizelerin, müziklerin ayrı ayrı davranışlar olarak "uygun hafiflikte" ya da "uygun kuvvetlilikte" tekrarlanmasından söz edilmektedir. Bütün bir cümlelerin, dizelerin vb. hafif ya da kuvvetli söylenmesi düşünülebilir mi?

D. Üniteler, Konular

Ünite ve konularda da bazı sorunlar bulunmaktadır.

Genel olarak söylemek gerekirse, üniteler ve konular çok yoğundur. Örneğin, 5. sınıfta 9 ünite, 39 konu ana başlığı bulunmaktadır. Her haftaya bir ana konu başlığı sığmamaktadır. Kaldı ki program yapıldığında bu sınıfta haftada iki

saat müzik dersi varken şimdi bu bir saate inmiştir. Almanya'da "Çalgılarla ilk tanışma" konusu 5 ders saati sürebilmektedir (Okyay 1990, s. 59). Program'daki bu yoğunluk, derslerin, yeterince özümsemeyen, yaratıcılığa olanak bırakmadan, bilginin ön plana çıkarılarak yapılmasına yol açabilir.

1. Bazı ünite ve konu başlıkları yanlış, belirsiz, karmaşık ifadeler içermektedir:

Programda, ünite başlıklarında "müziğimizde" sözcüğü sıkça kullanılmıştır. Bu sözcük bazen hız gibi çok genel konularda bile kullanılmıştır. Bu denli çok kullanılması, (Belki uygulanması amaçlanan) yakından uzağa ilkesine uygunluğun ötesinde etnosentirizmi (benmerkezcilik) akla getirmektedir. İlgili örnek işlenişte de çelişkiye düşülmektedir.

Örnek: Ünite: müziğimizde Ezgi, Biçim. (S. 42-44). Örnek İşlenişte öğretilen şarkı "Postacı". Bilindiği gibi Postacı yapı olarak "müziğimiz" diyemeyeceğimiz bir şarkıdır.

Başka bir örnek: "III. Ünite: Müziğimizde Ritim ve Ezgi" (s. 156). Amaçlarda ve davranışlarda başlıktaki gibi ben merkezci çağrışımlar yapan sözcükler bulunmamaktadır. Kaldı ki bu başlık altında, her tür müzikte geçebilecek nota değerleri ve ezgilerin öğretimi öngörülmektedir. Yani "müziğimize" özgü değildir. Aynı tutum bundan sonraki ünite başlıklarında da sürmektedir.

"Ç. Şarkılarımızda, Oyun Müziklerimizde Bitiş Çizgisi, Tekrar, Dolap" (s. 159). Başka ülkelerin müziklerinde bitiş çizgisi, dolap farklı mıdır? (Ayrıca bitiş çizgisini, öğretilmesi için beşinci sınıf geç değil midir?)

Konular: "B. Şarkılarımızın Tonal Etkileri" (s. 123). Burada neden "şarkılarımız" sözcüğü kullanılmıştır? Eğer kastedilen Türk müziği ise bu tür müziklerin tonal etkileri var mıdır? Tonal etkiler uyarılma şarkılarla daha iyi öğretilmez mi?

Çelişkili duruma başka bir örnek: "VI. Ünite: Müziğimizde Tür.

Konular: A. Söylediğimiz Şarkılar. 1. Belirli gün ve haftalarda söylediğimiz şarkılar. 2. Ünitelerle ilgili söylediğimiz şarkılar." (s. 47). Bu şarkıların, belirtilen ilgili konuların zamanı geldiğinde öğretilmeleri gerekirken; şarkılar bütün bir ünite olarak işlenmiş gibi, sınama ölçme durumlarında bir bütün olarak ölçülmeye çalışılmışlardır.

"A. Konuşmalarımızda Ritim Kalıplarına Vuruş" (s. 88) başlığından nasıl bir anlam çıkarılabilir?

"A. Sesin Oluşumu ve Özellikleri.

7. Seslerde temizlik ve güzellik" (s. 154). Burada başlık sesin fiziksel özelliklerini akla getirirken, alt başlık icra ile ilgili konuları akla getirmektedir. Ayrıca "temizlik" ve "güzellik" sözcüklerinin anlamları açık değildir. "Güzellik" tek tek seslerde değil müzik içinde anlam kazanabilen bir kavramdır.

"Ç. Duyularımızı. Devinimlerimizi Anlatan Ses Düzenlemeleri ve Müzikler Yapalım.

1. Oluşturduğumuz konulu müzikleri söyleyelim ve çalalım." (s. 155). Programdaki tanıma göre, ses düzenlemeleri zaten müziktir; ayrıca "müzikler" demeye gerek var mıdır? Aslında yalnızca ses düzenlemeleri olarak kalması, daha geniş, esnek anlam çıkarmaya olanak sağlayabilirdi. Ayrıca alt konu olarak belirtilen konu, konunun devamı yeni bir konu olabilirdi.

Bir "vahim" yanlışlık örneği: "D. Uluslararası Evrensel Müziğin Başlıca Türleri ve Örnekleri" (s. 247). Bilindiği gibi müzik türlerinin adlandırılmasında, sanat müziğinin bir türü için uluslararası ya da evrensel nitelendirmesi kullanılmaktadır. Uluslararası sözcüğü daha doğru bulunmaktadır. İki sözcüğün yan yana kullanılması anlamsızdır. Bu sözcüklerin yanına "sanat" sözcüğü eklenmediğinde popüler müzikler bu başlığın altına daha uygun düşmektedir. Michael Jackson'un müziği daha evrensel değil midir? Ayrıca, aynı ünitenin bir önceki başlığını oluşturan "Ç. Çağdaş Çoksesli Türk Müziğinin Türleri ve Örnekleri" (s. 246) tür adlandırmasının da tartışma götürür olduğu söylenebilir. Burada kastedilen müziklerde tek sesli örnekler de olabilir. Ayrıca iki sınıf müzikte farklı türler, Uluslararası Sanat müziğinin uzantısıdır.

"D. Geleneksel Türk Halk Müziği..." (s. 226) sözcükleriyle başlayan başlık cümlesindeki "geleneksel" sözcüğüne gerek var mıdır? Türk halk müziği zaten gelenekseldir. Buradaki gibi bir genel kullanım da yoktur zaten.

Sözcüklerin kullanımında yeterince titiz davranılmadığını gösteren örnekler de verilebilir:

"B. ... yazılımı

2. ... yazımı" (s. 157). Bu sözcüklerden hangisi doğrudur?

Benzer başka bir örnek:

"1. ... nota süre değerlerinin ikiye, dörde bölümleri...

2. ... bölünümü...

3. ... çeşitli bölünmelerden..." (s. 189)

"Amaç 7. ... bölünüm..." (s. 191). Aynı sözcük her seferinde farklı biçimde yazılmıştır.

Kargaşaya neden olabilecek bir örnek daha:

"2. Diyafram soluğunun kullanımı

3. Nefes ve ses öğeleri" (s. 179). "Nefes" sözcüğü "soluk" sözcüğünün Arapça karşılığıdır. Ayrıca "diyafram soluğu" biçiminde kullanım, diyaframın akciğerden başka bir solunum organı olduğu düşüncesine yol açabilir.

Altıncı sınıfta "crescendo" sözcüğünün karşılığı olarak "kuvvetleşme" kullanılmış; "decrescendo" nun yerine de "hafifleşme" sözcüğü kullanılmış (s. 185). Öte yandan sekizinci sınıfta "yeğînleşme" ve "sönükleşme" sözcükleri karşılık olarak kullanılmış (s. 236). Uluslararası kullanılan terim karşılığı olarak yalnızca "diminuendo" sekizinci sınıfta verilmiş. Bu önerilen sözcüklerin yaygın kullanımı olmadığı gibi crescendo ve decrescendo sözcüklerini anlamca karşıladıkları da tartışılır.

2. Konu başlıklarından yazım açısından yanlış olanlar vardır:

"Ç. Müziğimizde *Öylçü*" (s. 88). (Doğrusu ölçü olmalı).

"A. Dağarcığımızdaki Şarkıların *Özellikten*" (s. 94). (Özellikleri).

"D. *Atatürk'ün* Konu Alan Müzikler" (s. 232). (Atatürk'ü).

Sayfa 175'deki E maddesinin 2. ve 3. alt başlıkları birbirinin aynı "İnsan hayat ve müziği konu alan müzik dağarcığımızı dinleyiş" (3. alt başlığı son sözcüğü "dinleyiş" yerine "çalış" olabilir).

3. Bazı konu başlıklarında bilgi yanlışlıkları bulunmaktadır:

"Ç. Müzikli Oyunlar (Rontlar)" (s. 48). Bu başlığa göre "ront" sözcüğünün "müzikli oyunlar"la aynı anlama geldiği söylenebilir. Oysa rontlar dönerek oynanan oyunlardır. Ayrıca "müzikli oyun" daha çok müzikli tiyatroları akla getirmektedir.

"Ç. Müzik Cümlelerinde Yerlerine Göre Motifler:

1. Ezginin ilk (başlangıç) motifi

2. Ezginin son (bitiş) motifi

3. Ezginin ara motifleri" (s. 135). Böyle bir motif ayrımı var mıdır?

"A. Ana ve Ara Hız Basamakları, Terimleri ve İşaretleri" (s. 218). Müzikte hız işaretleri var mıdır?

"C. 1. Belirterek (Portato)" (s. 239). Burada belirtilmek istenen "portato" olduğu anlaşılmaktadır. Ancak portatonun karşılığı "taşıyarak" olabilir. "Belirterek" markatonun karşılığı olabilir.

4. Bazı ünite başlıklarıyla konular birbirleriyle pek ilişkili değildir; bazen örnek işlenişte de konu değişmiştir:

"Ünite VIII. Atatürkümüz ve Müzik

Konular:

A. Atatürk İle İlgili Şarkılarımız

1. 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı Şarkılarımız

2. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Şarkılarımız" (s. 58). Bu konuların bu ünitenin altına konamayacağı açıktır. Aynı durum C şikkını oluşturan etkinliklerde de sürmektedir.

Sayfa 59'daki, konunun devamı Örnek İşleniş'te konu değişerek, "A. Okul Şarkılarımızda Atatürk" olmuştur.

Yukarıdaki yanlışlık 3. Sınıf 8. Ünite de sürmektedir:

"A. Atatürk'le İlgili Şarkı Dağarcığımız

1. 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı şarkılarımız

3. 24 Kasım Öğretmenler Günü şarkılarımız

4. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı şarkılarımız (s. 97). Aynı durum C şikkını oluşturan etkinliklerde de sürmektedir.

Bir başka örnekte konu başlığı ile alt başlık farklıdır:

"C. Dağarcığımızdaki *Oyunlu Müzikler*

1. Okulda öğrendiğimiz *oyun müzikleri*" (s. 94). italik ifadeler aynı terimle ilgilidir. Dahası aynı terim daha önce "müzikli oyunlar" biçiminde kullanılmıştı. Aynı kullanımın amaç ve davranışlarda da sürdürülmesi belki hazırlayıcının kendine özgü bir ayırım ve isimlendirmesinden de kaynaklanıyor olabilir.

5. Kapsamı fazla geniş konular bulunmaktadır:

"F. İnsan Hayat ve Müziği Konu Alan Şarkılar Yaratış" (s. 174). Bu başlık, 6. sınıf birinci ünitesinin alt başlığıdır. Böylesine soyut bir konuda bu yaştaki çocuğun şarkı yaratması önerisi gerçekçi midir? Yaratıcılık yalnızca şarkı yazma olarak algılanmamalıdır. Yaratıcılık, müziğin bütün öğeleri hatta yakın öğeleri (örneğin hareket) konusunda ayrı ayrı ya da değişik bileşimler halinde olabilir.

6. Bazı konuların sıralaması iyi değildir, tekrarlar vardır:

2. Devre Genel Amaçlar (s. 99) ve 3. Devre Genel Amaçlar (s. 172), daha sonraki bölümlere dahil oldukları halde, bir önceki bölümün alt bölümü gibi bu bölüm sayfasının devamına yazılmışlardır. Bu amaçların birinci devredeki karşılığında "genel" sözcüğü yer almamıştır.

Bunların ötesinde, bir müzik öğretim programının böyle ünitelere ayrılarak biçimlendirilmesinin, konunun özelliğine pek uygun olmadığı söylenebilir. Büyük bir olasılıkla bu yapıdan dolayı, müzik öğretiminin iki temel ögesi nota ve çalgı öğretimi, sistemli biçimde yer almamış, üniteler arasında kaybolup gitmiştir.

E. Örnek İşleniş (Öğretme Öğrenme Durumları)

Amaç, davranış ve konulardakine benzer sorunlar "Örnek İşleniş"lerde de sürmektedir.

Bazı örnek işlenişlerde, öğretilecek şarkının ne notası ne de bulunduğu kaynak verilmiş; yalnızca adı verilmiştir. ("Okul" şarkısı (s. 106), "Müzik" (s. 177), "Pınar Kanonu" (s. 202) örneklerden birkaçıdır). Verilen ismi taşıyan, Program'ı hazırlayanın düşündüğünden başka şarkılar da olabilir.

Örnek işlenişlerin bir bölümünde şarkının öğretilmesi tek bir madde halinde verilmiştir. ("Guguk şarkısının sınıfta öğretilmesi" (s. 133) örneğinde olduğu gibi). Oysa şarkının öğretilmesi bazen bir ders saatini alabilir. Hele bir de o

şarkıyı oyunlaştırarak ya da daha başka etkili bir yöntemle öğretecekseniz, şarkının öğretimini bir madde ile sınırlandırmamız olanaksızdır. Nitekim çok zor olmayan "Postacı" şarkısının öğretimi ayrıntılandırılmıştır (s. 44).

Şarkı seçim ilkelerine uymayan şarkılar bulunmaktadır: Birinci sınıfta öğretilmesi önerilen "Ali Babanın Çiftliği" şarkısı (s. 19), ses sınırının fazla geniş olması, bu yaş çocuğuna göre bazı güçlükler içermesi, yapısının yakından uzağa ilkesine pek uygun olmaması gibi nedenler yüzünden iyi bir seçim sayılmaz.

Dördüncü sınıfta "Müziğimizde Gürlük" ünitesinin örnek işlenişinde "Guguk" şarkısı öğretilmektedir (s. 129-133). Bilindiği gibi Guguk uyarılma bir şarkıdır. Bu durum ünite adındaki "müziğimiz" sözcüğüyle çelişmektedir. Büyük bir olasılıkla geleneksel Türk müziğinde gürlüğün ele alınışı yenidir (Müzikte gürlüğün ele alınışı Batı'da bile çok eski sayılmaz).

Bazı maddelerin ifadesinde yapılacak işlem somut değildir, belirsizdir ve bu ifadelerin gereksiz olduğu söylenebilir: "4. Şarkının sınıfta öğretilmeye başlanması" (s. 112), "8. ç. Şarkının öğretimin tamamlanması" (s. 194) maddelerine göre hangi davranış yerine getirilecektir?

Dördüncü sınıftaki bir örnek işlenişte sesin dört temel ögesi öğretilmektedir (s. 111). Bu kadar geniş kapsamın bir ders saatinde öğretilmesini doğru bulmak güçtür. Diğer örnek işlenişlerin bazılarında da benzer sorunlar vardır.

Örnek işlenişlerin yöntemleri genel olarak kalıplaşmış biçimdedir. Çoğu kez derse önce bir önceki derste öğretilen şarkının tekrarlatılmasıyla başlanmakta; sonra sözle öğrencilerin ilgileri çekilmektedir. Oysa daha yaratıcı, bizzat müzikle, oyunla vb. yöntemlerle öğrencinin başlangıçta ilgisini çeken girişler olabilirdi. Açıkla-malarda bulunduğu halde, örnek işlenişlerde "oyunlaştırma" yöntemine pek başvurulmamıştır. "Pınar kanonunun doğru söyleyinceye kadar tekrarlatılması" (s. 202) örneğinde dolduğu gibi pek müziksel, eğitimsel olmayan yöntemlere de başvurulmuştur.

Şarkı öğretimin yapıldığı bir örnek işlenişte yöntem ve teknikler şunlar: Yanıtsıma, soru-cevap, anlatma, yeniden buluş (s. 122). Bu yöntemlerden hangisiyle şarkı öğretilir?

Örnek işlenişlerde bilgi yanlışlığı da bulunmaktadır: "2. Kültür bir milletin manevi özelliği..." (s. 207) biçiminde başlayan cümlede kültür sözcüğü yanlış bir anlamda verilmektedir. Kültür, bir milletle sınırlı olmadığı gibi manevi özelliklerle de sınırlı değildir.

F. Örnek Sınama-Ölçme Durumları ve Değerlendirme

Programdaki "Sınama-Ölçme Durumları ve Değerlendirme" bölümleri için ilk ve genel söylenebilecek şey, bugünkü koşullarda bunların bütünüyle uygulanmasının olanaksız olduğudur. Özellikle değerlendirme bölümlerindeki ayrıntının uygulandığının söylenmesi güçtür.

Örnek sınama ölçme durumlarında önce çoktan seçmeli sorular, hiç bir açıklama olmaksızın yer almakta; ardından "Örnek Yönerge"yle, "Örnek Gözlem

Aracı" bulunmaktadır. Çoktan seçmeli soruların nasıl kullanılacağı, işlevinin ne olacağı belirsizdir.

Bunların yanında sorunlu sınaama ölçme durumları vardır: Sayfa 45-47'deki Örnek Yönerge'de "Bu araç, düzeyine uygun ezgilerin temel özelliklerini sezebilme amacıyla ilgili aşağıdaki öğrenci davranışlarını ölçmek içindir." denmektedir; ancak altında davranışlar yoktur. Sonrasında gelen Gözlenecek Davranışlar'da ise ifadeler yanlışır:

"Öğrenilen şarkıda,

- a) Ezgiye ne derece doğru başlamaktır?
- b) Ezgiyi ne derece düzgün sürdürmektir?
- c) Ezgiyi ne derece doğru bitirmektir?"

Daha sonra gelen Gözlenecek Davranışlar'daki,

"1. Bildiği ezginin düzgün söylenip söylenmediğine ne derecede dikkat ediyor?

2. Bildiği ezgiyi düzgün söylemekten hoşnut olduğunu jest ve mimikleriyle ne ölçüde belli ediyor?" ifadelerinin ölçmeleri nasıl yapılacaktır?

Gene ölçülmesi güç bir örnek:

"6. Aşağıdaki seslerden hangisi daha hafiftir?

- a) Kar tanesinin sesi
- b) Yağmur tanesinin sesi
- c) Dolu tanesinin sesi." (s. 113)

Burada doğru cevap kar taneleri olmalı ama kar tanelerinin sesi duyulabilir mi?

"Müziğimizde Hız" ünitesinin Örnek Sınama-Ölçme Durumları'nda (s. 128), hız konusunun fazla abartıldığı ve konuyla ilgili seçeneklerin pek iyi olmadığı söylenebilir. Örneğin, aşağıdaki sorunun seçeneklerinden hangisi işaretlenebilir?

"5. Oynadığımız oyunlardan hangisinin müziği orta hızdadır?

- a) Üşüdüm
- b) Yağ satarım
- c) Mor Koyun" (s. 128).

"Gürlük" ünitesiyle ilgili örnek sınaama-ölçme durumlarında da (s. 133) aynı sorun vardır.

Ayrıca seçeneklerde bulunan şarkı örneklerinin bazılarının (yalnızca adları olduğu için) bilinmemesi ve bu seçeneğin işe yaramaması mümkündür.

"Kanon"la ilgili sorunun seçeneklerinin pek iyi olduğu söylenemez:

"3. Kanonun müziksel dokusu nasıldır?

- a) Tek seslidir
- b) Çok seslidir
- c) Basit çok seslidir" (s. 203)

Bunlardan doğru cevap (c) midir? Bazı kanonların çokseslilik yapısının pek de basit olduğu söylenemez. Ayrıca (b) seçeneği yanlış mıdır?

Bunlardan başka, sınama-ölçme durumları ve değerlendirme işlemleri için genel olarak söylemek gerekirse, önce belirtke tablosunun hazırlanması ölçmeyi ve değerlendirmeyi daha sistemli ve geçerli hale getirebilirdi.

III. SONUÇ

Türkiye'de merkezi olarak hazırlanan müzik dersi öğretim programlarının çok çeşitlilik gösteren koşullarda bütünüyle uygulanması güçleşmektedir. Çok ayrıntılandırılmış bir program bu güçlüğü yoğunlaştırmaktadır. Çok az bilgi içeren programlar ise değişik programlarla, farklı koşul ve niteliklerde yetiştirilen müzik öğretmenlerinin elinde amaçlara ulaşmayı zorlaştırmaktadır.

Çok ayrıntılandırılmış İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı'nın pek çok eksik ve yanlışları da içermesi nedeniyle uygulamada sorunlar yaratması beklenir.

Müzik dersleri öğretim programlarında gerek program biçimi gerekse içerik açısından yeni anlayışlara gereksinim vardır. "... günümüzde yaratıcı düşünme (ifade) ustalığının önüne geçmiştir." (İlhan 1998, s. 9). Bu anlayışa ya da yaklaşıma uygun biçim ve içerikte, koşullara uyabilecek esneklikte ve müzik eğitimi olabildiğince geliştirebilecek kılavuzluk özelliklerine sahip programlar hazırlanmalı; müzik öğretmenleri böyle bir programı bizzat hazırlayabilecek, uygulayabilecek yeterlikte yetiştirilmeliler ve onların program konusunda inisiyatifleri artırılmalıdır. Bu arada henüz müzik öğretmenin bulunmadığı, ilköğretimin ilk beş sınıfı için, bu sınıflarda müzik dersi veren sınıf öğretmenlerinin durumlarına uygun daha ayrıntılı, daha sınırlı amaçlar içeren programlar hazırlanmalıdır.

Hepsinden önemlisi, program hangi yaklaşımla hazırlanırsa hazırlansın, özenli, titiz, sorumlu bir tutumla, çabayla hazırlanmalıdır. İnsanımız, müzik öğretmenleri buna layıktır. Programı hazırlayanların biri ya da birkaçı değil tümü gerçekten yeterli kişilerden, doğru bir yöntemle seçilmelidir. Müzik eğitimi topluluğu içerisinde bunu yapabilecek pek çok değerli insan vardır. Müzik eğitimi-öğretimi ciddi bir iştir. Bunu biz ciddiye almazsak kim ciddiye alır? Bizi kim ciddiye alır?

KAYNAKLAR

1. ERTÜRK, Selahattin. *Eğitimde Program Geliştirme*. İkinci Basım. Ankara: Yelkentepe Yay., 1975.
2. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. *İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1994.

3. OKYAY, Erdoğan. "Müzik Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar", *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları* (Türk Eğitim Derneği VII. Öğretim Toplantısı 25-26 Mayıs 1989). Ankara: TED Yayınları, 1990. Ss. 57-69.
4. ÖZÇELİK, Durmuş Ali. *Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara: ÖSYM Yayınları, 1994.
5. SÖNMEZ, Veysel. *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Genişletilmiş 3. Baskı. Ankara: Adım Yayıncılık, 1991.
6. UÇAN, Ali. "Türkiye'de Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış", *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları* (Türk Eğitim Derneği VII. Öğretim Toplantısı 25-26 Mayıs 1989). Ankara: TED Yayınları, 1990, Ss. 3-40.
7. *Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 1994.