



Gazi M. Kemal



CUMHURİYETİN IŞIĞINDA
YÜKSEKÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİ
ULUSLARARASI SEMPOZYUMU

23-24-25 Kasım / November 2016

International Symposium on Arts Education in Higher Education in the Light of Republic
GAZİ ÜNİVERSİTESİ GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

<http://sanategitimi.gazi.edu.tr>



CUMHURİYETİN IŞIĞINDA YÜKSEKÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİ ULUSLARARASI SEMPOZYUMU

International Symposium on Arts Education in Higher Education in the Light of Republic 23 - 24 - 25 Kasım / November 2016

ISBN: 978-975-507-285-2

Bu kitap, Haziran-2017'de yayınlanmıştır.

Sempozyum Bildiri Kitabı

Kapak Fotoğrafı: Yrd. Doç. Dr. Hami Onur Bingöl

Kapak Tasarımı: Öğr. Gör. Veysel Şaylı

Sayfa Tasarımı: Öğr. Gör. Dr. Osman Çaydere

Mizanpaj: Osman Burak Sarı

Düzeltili: Arş. Gör. Hande Bolu Sert

SEMPOZYUM DÜZENLEME VE YÜRÜTME KURULU

Prof. Dr. Alev Çakmakoglu Kuru
Prof. Şeniz Aksoy
Prof. Güler Akalan
Prof. Nur Gökbulut
Doç. Dr. Meliha Yılmaz
Doç. Dr. Abbas Ketizmen
Doç. Dr. Meltem Demirci Katırcı
Doç. Dr. Çağatay Akengin
Yrd. Doç. Erol Batırbek
Yrd. Doç. Esat Arpacı
Yrd. Doç. Cengiz Savaş
Yrd. Doç. Yusuf Baytekin Balcı
Yrd. Doç. Nurettin Şahin
Yrd. Doç. Dr. Nuran Say
Yrd. Doç. Gonca Yayan
Yrd. Doç. Dr. Güzin Ayrancıoğlu
Yrd. Doç. N.Fahir Yazlık
Yrd. Doç. Dr. Reyhan Yüksel Gemalmayan

SEMPOZYUM YAYIN KURULU

Prof. Dr. Alev Çakmakoglu Kuru
Doç. Dr. Abbas Ketizmen
Öğr. Gör. Dr. Osman Çaydere
Öğr. Gör. Veysel Şaylı
Arş. Gör. Murat Aslan

TASARIM VE TANITIM KURULU

Öğr. Gör. Dr. Osman Çaydere
Öğr. Gör. Veysel Şaylı
Arş. Gör. Murat Aslan
Arş. Gör. Hande Bolu Sert
Osman Burak Sarı

SEMPOZYUM İLETİŞİM KURULU

Arş. Gör. Hande Bolu Sert

SERGİLEME KURULU

Öğr. Gör. Necmettin Yağcı
Okt. Azimet Karaman
Arş. Gör. Ali Ertuğrul Küpeli
Arş. Gör. Başak Danacı Polat

SEMPOZYUM BİLİM DANIŞMA KURULU

- Prof. Dr. Osman Altıntaş - Giresun Üniversitesi, Görele Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Ord. Prof. Dr. Arif Aziz - Azerbaycan Devlet Medeniyet ve İncəsənət Üniversitesi (Azerbaycan)
Ord. Prof. Dr. Ömer Eldarov - Azerbaycan Devlet Ressamlık Akademisi (Azerbaycan)
Prof. Turan Aksoy - Yeditepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Rahmi Aksungur - Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Uğurcan Akyüz - KKTC Yakın Doğu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (KKTC)
Prof. Atilla Atar - Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Mehmet Başbuğ - Kırgızistan - Türkiye Manas Üniversitesi, Güzel sanatlar Fakültesi (Kırgızistan)
Prof. Hülya İz Bölükoğlu - TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ali Boğa - 19 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Serap Buyurgan - Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Vildan Çetintaş - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Canan Deliduman - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. E. Yıldız Doyran - Düzce Üniversitesi Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Timuçin Efendiyev - Azerbaycan Devlet Medeniyet ve İncəsənət Üniversitesi (Azerbaycan)
Prof. Dr. Hüseyin Elmas - Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Bekir Eskici - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Zafer Gençaydın - Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Kıymet Giray - Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Nakış Karamağaralı - Gazi Üniversitesi Mimarlık Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Alaybey Karoğlu - Çankırı Karatekin Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Olcay Kırıçoğlu - Mustafa Kemal Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Temirbek Musakaev - Kırgızistan Milli Sanat Akademisi (Kırgızistan)
Prof. Dr. Selçuk Mülayim - Marmara Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Vedat Özsoy - TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Hasan Pekmezci - Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Hasip Pektaş - Işık Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Namık Kemal Sarıkavak - Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Mustafa Sever - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)

- Prof. Dr. Mary Stokrocki - Arizona State University Herberger Institute for Design and The Arts (ABD)
Prof. Dr. Y. Selçuk Şener - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Süleyman Saim Tekcan - Işık Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Adnan Tepecik - Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Kuandyk Yeralin - Ahmet Yesevi Üniversitesi Sanat Fakültesi (Kazakistan)
Prof. Halil Yoleri - Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Tahsin Hancıoğlu - Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ahmet Özol - İstanbul Gelişim Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Prof. Dr. Mustafa Bulat - Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Gültekin Akengin - Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Alisher Alikulov - Kemoliddin Behzoda Ressamlık ve Tasarım Üniversitesi (Özbekistan)
Doç. Dr. Mustafa Cevat Atalay - Namık Kemal Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Uğur Atan - Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Fatih Başbuğ - Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Fulya Bayraktar - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Orhan Cebraioğlu - Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Birsan Çeken - Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi (Türkiye)
Doç. Çiğdem Demir - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. İsa Eliri - Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Meltem Katırcı - Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Mehmet Özkartal - Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Bülent Salderay - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Muna Silav - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Roza Sultanova - G. İbrahimov Sanat, Edebiyat ve Dil Enstitüsü - Kazan (Tataristan)
Doç. Dr. Mutluhan Taş - Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Suyutbek Torobekov - Kırgızistan Milli Resim Akademisi (Kırgızistan)
Doç. Özden Pektaş Turgut - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Meliha Yılmaz - Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (Türkiye)
Doç. Melda Öncü Yıldız - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Doç. Dr. Aysun Yonuk - Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (Türkiye)
Yrd. Doç. Dr. Sema Bilici - Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)

İçindekiler

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ'NDE SANAT EĞİTİMİ VE GAZİ ÜNİVERSİTESİ RESİM-İŞ ANABİLİM DALININ ETKİSİ

Feridun IŞIMAN 19

GAZİ'Lİ BİR GAZİ 29

Nihat BOYDAŞ29

ÇAĞDAŞ TÜRK SANAT EĞİTİMİNDE VE ÇAĞDAŞ TÜRK SANATI BAĞLAMINDA "GAZİ 80" KUŞAĞI

*"GAZİ 80" GENERATION IN MODERN TURKISH ART EDUCATION AND MODERN TURKISH
ART 33*

Mahmut ÖZTÜRK..... 33

GAZİ, SANAT, AKADEMİSYEN 44

Uğurcan AKYÜZ44

TOPLUMSAL BELLEK/TARİHSEL BELLEK/GAZİ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ-GAZİ ÜNİVERSİTESİ

SOCIAL MEMORY/HISTORICAL MEMORY/GAZİ EDUCATION INSTITUTE/GAZİ UNIVERSITY

Hasan PEKMEZCİ..... 48

EL YAZMASI TEZLERİN KATALOGLANMASI (1931-1947) GAZİ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ RESİM-İŞ ŞUBESİ

*CATALOGING OF HANDWRITING THESIS (1933-1978) GAZİ INSTITUTE OF EDUCATION
PAINTING AND CRAFT DEPARTMENT*

Aysun ALTUNÖZ YONUK..... 58

TÜRK SANATINDA ULUSALLIK EVRENSELLİK TARTIŞMALARI VE SANAT EĞİTİMİNE YANSIMASI

*THE DISCUSSIONS OF NATIONALISM AND GLOBALISM IN TURKISH ART AND
REFLECTIONS OF IT*

Ramazan CAN..... 67

YÜKSEKÖĞRETİMDE LİSANSÜSTÜ SANAT EĞİTİMİ DÜNÜ VE BUGÜNÜ

THE PAST AND PRESENT OF POSTGRADUATE ART EDUCATION IN HIGHER EDUCATION

Özlem SOMUNCU 75

DOKUMA KUMAŞ TASARIM EĞİTİMİNDE TEMA-TASARIM BAĞLAMINDA BİR YÖNTEM ÖNERİSİ: METAFOR KULLANIMI

A METHOD SUGGESTION FOR WEAVING DESIGN COURSES IN VIEW OF CONCEPT DESIGN: THE USE OF METAPHOR

Havva HALAÇELİ METLİOĞLU 83

MODA TASARIMI EĞİTİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI TÜRKİYE - İTALYA ÖRNEĞİ

FASHION DESIGN TRAINING PROGRAMS A COMPARISON OF TURKEY - ITALY EXAMPLE OF

H. Fatma ŞENER - Aslı DURSUN 96

MODA VE TEKSTİL TASARIMI BÖLÜMÜNDE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİ PROFİLİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (GİRESUN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

INVESTIGATION IN TERMS OF STUDENT PROFILE IN THE VISUAL ARTS DEPARTMENT OF FASHION AND TEXTILE DESIGN

Gülşah POLAT 108

1970-80'LERDE GAZİ EĞİTİM'DE ANİMASYON EĞİTİMİ VE GÜNÜMÜZDE GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI EĞİTİMİNDE CANLANDIRMA SANATININ ÖNEMİ

EDUCATION OF ANIMATION ART AT GAZI UNIVERSITY IN THE 1970S-80S AND THE IMPORTANCE OF ANIMATION ART IN THE EDUCATION OF VISUAL COMMUNICATION DESIGN

Namık Kemal SARIKAVAK 117

SANAT EĞİTİMİNDE ESKİZ ÇİZİMİ VE SULUBOYA

SKETCH DRAWING AND WATERCOLOR IN ART EDUCATION

Muna SİLAV 137

DİJİTAL ÇAĞDA SANAT VE SANAT EĞİTİM PROGRAMLARINDAKİ YERİ

ART IN THE DIGITAL AGE AND ITS PLACE IN THE ART EDUCATION SYLLABUS

Cevat ATALAY-Sevtap KANAT 146

BİR RESİM PRATİĞİ VE ANLATIM TERCİHİ OLARAK ÖZGÜN BASKİRESMİN İLGI GÖREREK TERCİH EDİLMESİ NOKTASINDA YAPILABİLECEKLER ÜZERİNE

ON WHAT CAN BE DONE FOR LITHOGRAPH TO BE PREFERRED AS A PAINTING PRACTICE AND MEANS OF EXPRESSION

Mahmut Sami ÖZTÜRK..... 154

EĞİTİM FAKÜLTELERİ BÜNYESİNDE YERALAN LİSANS VE LİSANSÜSTÜ SANAT EĞİTİMİ PROGRAMLARINDA KONSERVASYON VE RESTARASYON DERSLERİNİN EKSİKLİĞİNİN OLUMSUZ YANSIMALARI

NEGATIVE REFLECTIONS OF LACK OF RESTORATION AND CONSERVATION COURSES IN GRADUATE AND UNDERGRADUATE PROGRAMS OF EDUCATION FACULTIES

Gonca YAYAN 167

ARKEOLOJİK BULUNTULARDAKİ FORMLARIN SANAT EĞİTİMİ PRATİKLERİNDE KULLANIMI ÜZERİNE ÖRNEK UYGULAMALAR

SAMPLE APPLICATIONS ON ART EDUCATION PRACTICES OF FORMS IN ARCHEOLOGICAL FINDINGS

8

Mine ÖZTÜRK - Mahmut Sami ÖZTÜRK..... 190

SANAT EĞİTİMİ SÜRECİNDE GALERİLERİN ÖNEMİ VE KULLANIMI* 203

IMPORTANCE AND USAGE OF THE GALLERIES IN ART EDUCATION PROCES 203

Başak GÜLÜM - İ.Halil TÜRKER..... 203

YÖRESEL BASKI YÖNTEMLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİM SANAT EĞİTİMİ DERS PROGRAMLARINDAKİ YERİ VE ÖNEMİ: TOKAT VE KASTAMONU ÖRNEĞİ

THE PLACE AND IMPORTANCE OF REGIONAL PRINTMAKING METHODS IN THE ART EDUCATION COURSES IN HIGHER EDUCATION: EXAMPLE OF TOKAT AND KASTAMONU

Yavuz AĞAÇHANLI - İ. Halil TÜRKER 214

GÜZEL SANATLAR EĞİTİM MODELLERİNDE, TEMEL SANAT DERSİ KAPSAMINDA GESTALT KURAMI İNCELENMESİ

WITHIN MAJOR DESIGN STUDY THE STUDY OF THE GESTALT THEORY IN FINE ARTS EDUCATION MODELS

Yeşim YORULMAZ221

**MESLEK YÜKSEKOKULU TASARIM BÖLÜMÜ GRAFİK TASARIM PROGRAMI
ÖĞRENCİLERİNİN SANAT TARİHİ DERSİ HAKKINDA ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

*THE OPINIONS OF OCCUPATIONAL COLLEGE GRAPHIC DESIGN PROGRAMME
UNDERGRADUATES ABOUT THE LECTURE OF ART HISTORY*

Muhammet İNCEAĞAÇ 234

YÜKSEKÖĞRETİMDE TEMEL SANAT EĞİTİMİ

BASIC ART EDUCATION IN HIGHER EDUCATION

Umut DEMİREL 247

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE ÇOCUĞUN SANATSAL GELİŞİMİ DERSİ

ARTISTIC DEVELOPEMENT LESSON OF CHILD IN VISUAL ARTS EDUCATION

Huriye AYDIN ÇELİKCAN..... 256

GRAFOLOJİ VE GRAFİK-TASARIM EĞİTİMİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

*A RESEARCH STUDY ON RELATIONSHIP BETWEEN GRAPHOLOGY AND GRAPHIC DESIGN
EDUCATION 273*

Abbas KETİZMEN 273

ÖZGÜN BASKI RESİM ATÖLYELERİNDE ATIK MALZEMELERLE KOLLOGRAFI TEKNİĞİ

PRINTMAKING WORKSHOP IN COLLOGRAPHY TECHNIQUE WITH WASTE MATERIALS

Murat ASLAN · İrem KURT 280

LASZLO MOHOLY-NAGY VE GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNE KATKILARI

LASZLO MOHOLY-NAGY AND HIS CONTRIBUTION TO GRAPHIC DESIGN EDUCATION

Merve ERSAN 288

YÜKSEKÖĞRETİMDE SANATÇI YETİŞTİREN EĞİTİMCİ SANATÇILAR

TRAINER ARTISTS WHO BRING UP ARTISTS IN HIGHER EDUCATION

Şule SAYAN 299

**AZERBAIJAN DEVLET KÜLTÜR VE GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİNDE SANAT
EĞİTİMİ**

ART EDUCATION IN AZERBAIJAN STATE UNIVERSITY OF CULTURE AND ARTS

Farah ALİYEVA..... 311

TÜRK RESİM EĞİTİMİNDE MEKTEB-İ HARBİYE-İ ŞAHANE VE MEKTEB-İ TIBBİYE*IMPERIAL MILITARY SCHOOL AND OTTOMAN MEDICAL SCHOOL IN EDUCATION OF TURKISH PAINTING***Fatih BAŞBUĞ** 315**MODERNLEŞME SÜRECİNDE SANAT EĞİTİMİ'NE TOPLUMSAL AÇIDAN BİR BAKIŞ:
İNAS SANAYİ-İ NEFİSE-İ MEKTEB-İ ALİYE***A LOOK AT ART EDUCATION FROM A SOCIETAL PERSPECTIVE DURING THE MODERNIZATION PERIOD: İNAS SANAYİ-İ NEFİSE-İ MEKTEB-İ ALİYE***Şenay ALSAN** 322**İNAS SANAYİ-İ NEFİSE MEKTEBİNDE SANAT EĞİTİMİ
"MİHRİ MÜŞFİK VE MÜFİDE KADRI"***THE EDUCATION OF ART IN İNAS SANAYİ-İ NEFİSE SCHOOL
"MIHRI MÜŞFİK AND MÜFİDE KADRI"***Kübra ŞAHİN ÇEKEN** 336**SANAT EĞİTİMİNDE KURUMSALLAŞMA VE İSTİHDAMA YÖNELİK EĞİTİM YÖNTEMLERİ***INSTITUTIONALIZATION IN ART EDUCATION AND EDUCATIONAL METHODS FOR EMPLOYMENT***İhsan DOĞRUSÖZ** 345**GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ÖĞRETMEN YAKLAŞIMINDA TEMEL SORUNLAR***THE BASIC PROBLEMS AT THE TEACHER APPROACHMENT IN THE VISUAL ARTS EDUCATION***Meliha YILMAZ** 352**SANAT VE EĞİTİMİNE YÖNELİK TOPLUMSAL ALGI SORUNU ÜZERİNE***THE ISSUE OF SOCIAL PERCEPTION CONCERNING ART AND ART EDUCATION***Erdem ÜNVER** 360**GAZİ ÜNİVERSİTESİ GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ LİSANS DÜZEYİ DERSLERDE
BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARI VE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ İLE
BAĞI***GAZI UNIVERSITY FACULTY OF EDUCATION AT UNDERGRADUATE LEVEL COURSES
INDIVIDUALIZED EDUCATION PROGRAMS AND CONNECTION WITH THE VISUAL ARTS
EDUCATION***Yılmaz ÇIRACIOĞLU** 368

SERAMİK SANATI KONULU LİSANSÜSTÜ ARAŞTIRMALARDA GÜNCEL YÖNELİMLER

CURRENT TENDENCIES ON POSTGRADUATE STUDIES THEMED THE ART OF CERAMICS

Adile Feyza ÖZGÜNDOĞDU - Şule ALTAY 373

SERAMİK SANAT EĞİTİMİNDE ÇÖMLEKÇİ ÇARKININ ÖNEMİ

THE IMPORTANCE OF POTTER'S WHEEL IN CERAMIC ART TRAINING

H. Serdar MUTLU 386

ÇAĞDAŞ SERAMİK SANATINDA DİSİPLİNLER ARASI BİR YAKLAŞIM OLARAK ALTERNATİF MALZEMELERİN PLASTİK BİR DİL OLARAK KULLANILMASININ SERAMİK EĞİTİMİNE KATKISI

*CONTRIBUTION OF USING ALTERNATIVE MATERIALS AS A PLASTIC LANGUAGE TO
CERAMIC EDUCATION AS AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN CONTEMPORARY
CERAMIC ART*

Naile ÇEVİK 399

PEDAGOJİK FORMASYON ÖĞRENCİLERİNİN BİR MESLEK OLARAK GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLİĞİNİ TERCİH ETME NEDENLERİ

*THE REASONS BEHIND THE PREFERENCE OF FINE ARTS EDUCATION AS A PROFESSION BY
PEDAGOGICAL FORMATION STUDENTS*

Meltem KATIRANCI 412

İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ GÖRSEL SANATLAR DERSİ UYGULAMALARINDA ÖĞRETMEN ADAYLARININ DERS ÖNCESİ VE DERS SONRASI ALGI DEĞİŞİMİ

*THE PERCEPTION CHANGES OF THE PRIMARY SCHOOL'S CANDİDATE TEACHERS ON THE
VISUAL ARTS LESSON BEFORE AND AFTER PRACTICES OF LESSON*

Mehmet NUHOĞLU 430

TÜRKİYE'DEKİ GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI BÖLÜMLERİNE ÖĞRENCİ ALIMINDA UYGULANAN SINAVLAR HAKKINDA ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ*

*OPINIONS OF ACADEMICIANS REGARDING THE EXAMINATIONS APPLIED IN STUDENT
ADMISSION TO DEPARTMENTS OF VISUAL COMMUNICATION DESIGN IN TURKEY*

Zeliha KAYAHAN 436

SANAT EĞİTİMİ ALAN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÇAĞDAŞ TÜRK SANATI DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

*A STUDY OF DEVELOPING AN ATTITUDE SCALE TOWARDS CONTEMPORARY ART
COURSES WHO TAKING ART LESSONS AT UNIVERSITY*

Ceren TEKİN KARAGÖZ - Ali Ertuğrul KÜPELİ - Adnan KAN 448

SANAT EĞİTİMCİSİ OLARAK YETİŞEN ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜR - SANAT ETKİNLİKLERİNE İLGİLERİ*INTERESTS OF STUDENTS TRAINED AS ART EDUCATORS IN CULTURAL - ART EVENTS* 458**Ayşe Gül ÇETİN - Hande BOLU SERT 458****GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜR VE DOĞA VARLIKLARINA YÖNELİK BİLİŞSEL YAPILARI***THE COGNITIVE STRUCTURES OF ART TEACHING PRE-SERVICE TEACHERS RELATED TO CULTURE AND NATURAL ASSESTS***Fatih KARİP 474****POPÜLER KÜLTÜRÜN RESİM İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÖĞRENCİLERİNE ETKİLERİ***THE EFFECTS OF POPULAR CULTURE ON STUDENTS OF PAINTING EDUCATION DEPARTMANT***Ceyhun VURUCU 485****LİSANS DÜZEYİNDE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNİN ENGELLİ BİREYLERİN SOSYAL YAŞAMA UYUM BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ***UNDERGRADUATE-LEVEL VISUAL ARTS EDUCATION IMPACT ON INDIVIDUALS WITH DISABILITIES ADAPT TO SOCIAL LIFE SKILLS***Hülya DEMİR 499****ENGELLİ BİREYLERİN TOPLUMSALLAŞMALARINA YÖNELİK DÜZENLENEN SANAT ÇALIŞTAYLARININ ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN KATILIMCI REFAKATÇİ GÖRÜŞLERİ***COMPANION PARTICIPANTS OPINION REGARDING THE EFFECTIVENESS OF ORGANISED ART WORKSHOPS FOR THE SOCIALISATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES***Bülent SALDERAY - Zeynep GÖNÜLAY ÇALIMLI 510****GÖRME ENGELLİLER İÇİN DOKUNSAL GALERİ, LOUVRE MÜZESİ ÖRNEĞİ***TOUCHABLE GALLERY FOR VISUALLY IMPARED, LOUVRE MUSEUM EXAMPLE* 523**Zeynep PEHLİVAN BASKIN 523****GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ KİMLİĞİNE İLİŞKİN BEKLENTİLER VE İLGİLİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ PROGRAMLARIYLA İLİŞKİSİ****EXPECTATIONS CONCERNING VISUAL ARTS TEACHERS PROFESSIONAL IDENTITY AND THEIR ASSOCIATIONS WITH RELEVANT TEACHER TRAINING PROGRAMS***Selahattin YILMAZ 532**

SANAT VE AKADEMİ ARASINDAKİ SINIRDA BİR ANLATIM DİLİ: SUNUM-PERFORMANS

A WAY OF EXPRESSION IN BETWEEN ART AND ACADEMY: LECTURE PERFORMANCE

Rabia Özgül KILINÇARSLAN 548

**RESİM İŞ EĞİTİMİ ÖĞRENCİLERİNE DRAMA YOLU İLE ERNST BARLACH'I ÖĞRETMEK
AMAÇLI BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

*A FIELD RESEARCH ON TEACHING ERNST BARLACH BY DRAMA METHOD TO THE
STUDENTS OF ART EDUCATION*

Güzin ALTAN AYRANCIOĞLU 555

**RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÇAĞDAŞ SANAT DERS ANLATIMINDA DRAMA
YÖNTEMİN KULLANILMASI**

*THE EFFECTIVENESS OF THE DRAMA METHOD OVER THE CONTEMPORARY ART COURSE
IN THE OF ART TEACHING DEPARTMENT*

Tuğba ÇELEBİ 566

**GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE ENGELLİ BİREYLERE
YÖNELİK GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ**

*VISUAL ART EDUCATION FOR DISABLED PEOPLE IN THE TRAINING PERIOD OF VISUAL ART
TEACHER*

Bülent SALDERAY 577

**RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI'NDA ÖĞRENİM GÖREN ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BEKLENTİ VE DENEYİMLERİ**

*EXPECTATIONS AND EXPERIENCES ABOUT ACADEMIC LIFE OF DISABLED STUDENTS IN
ART TEACHING DEPARTMENT*

Başak DANACI POLAT - Rabia AKYOLCU KÖSEDAĞ 600

**ELLERİ OLMAYAN ENGELLİ BİR ÖĞRENCİNİN BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ RESİM-İŞ
ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALINDA ÖĞRENİM GÖRÜYOR OLMA DURUMUNA
ELEŞTİREL BİR YAKLAŞIM**

*A CRITICAL APPROACH TO A SITUATION WHICH INVOLVES A DISABLED STUDENT WITH
NO HANDS IN BUCA FACULTY OF EDUCATION, DEPARTMENT OF ART EDUCATION* 613

Mücahit BORA 613

YÜKSEKÖĞRETİM SANAT EĞİTİMİNDE POSTA SANATI UYGULAMALARI*APPLICATIONS OF MAIL ART IN HIGHER EDUCATION OF ART***Mustafa Cevat ATALAY - Bige GÜRSES623****D.E.Ü. BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALINDA BOLOGNA UYUM SÜRECİ KAPSAMINDA YAPILAN DERS PROGRAMI DEĞİŞİKLİKLERİNİN PROGRAM GELİŞTİRME YÖNTEMLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ***EVALUATION OF THE CHANGES IN CURRICULUM, DONE UNDER BOLOGNA PROCESS ADAPTATION, ACCORDING TO PROGRAM DEVELOPMENT METHODS IN DOKUZ EYLUL UNIVERSITY BUCA FACULTY OF EDUCATION, DEPARTMENT OF ART EDUCATION***Mücahit BORA 638****TÜRKİYE'DE EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE SANAT EĞİTİMİ ANLAYIŞINA BAĞLI OLARAK DERS PROGRAMLARINDAKİ DEĞİŞİKLİKLERİN ÖĞRETİM PROGRAMI GELİŞTİRME YÖNTEMLERİ AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMALI DEĞERLENDİRMESİ***COMPARATIVE EVALUATION OF THE CHANGES IN CURRICULUMS ACCORDING TO PROGRAM DEVELOPMENT METHODS BASED ON THE SENSE OF ART EDUCATION FROM PAST TO PRESENT IN THE FACULTIES OF EDUCATION IN TURKEY***Mücahit BORA 650****EĞİTİM SİSTEMİ İÇERİSİNDE GELENEKSEL TÜRK SANATLARININ YERİ VE ÖNEMİ***PLACE AND IMPORTANCE OF TRADITIONAL TURKISH ART IN EDUCATION SYSTEM***Kamile AKIN - Mehmet ÖZKARTAL 663****ÇAĞDAŞ SANATTA DİSİPLİNLERARASI SÖYLEMLER VE YÜKSEKÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİNE KATKISI***INTERDISCIPLINARY DISCOURSES IN CONTEMPORARY ART AND ITS CONTRIBUTION TO ART EDUCATION IN HIGHER EDUCATION***Orhan CEBRAİLOĞLU 676****RESİM İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALINDA VERİLEN TEMEL SANAT DERSİ VE TAŞTAN GÜNÜMÜZE DEĞİŞMEYEN TASAR İLKELERİ***BASIC ART COURSE GIVEN IN THE DEPARTMENT OF ART EDUCATION AND UNCHANGED DESIGN PRINCIPLES FROM STONE TO THE PRESENT DAY***Nuran SAY 686****BAUHAUSTAN KÜLTÜR ENDÜSTRİSİNE**

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE TASARIM TEORİSİ

DESIGN THEORY IN VISUAL ARTS EDUCATION CULTURAL INDUSTRIES FROM THE BAUHAUS

Reyhan YÜKSEL GEMALMAYAN..... 701

TASARIM EĞİTİMİNDE MULTİDİSİPLİNER YAKLAŞIM

MULTIDISCIPLINARY APPROACH IN DESIGN EDUCATION

Begüm EKEN 716

RESİM İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI PROGRAMLARININ SANAT TARİHİ DERSLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

ART HISTORY COURSE ASSESSMENT IN TERMS OF PAINTING AND CRAFT EDUCATION PROGRAMME

Alev ÇAKMAKOĞLU KURU 726

GAZİ ÜNİVERSİTESİ GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI DERS PROGRAMLARI İLE YAZILI BASINDA YER ALAN GÖRSEL SANATLAR HABERLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (1960-1990)

THE RELATIONSHIP BETWEEN VISUAL ARTS NEWS IN TURKISH PRESS AND GAZI UNIVERSITY FACULTY OF EDUCATION DEPARTMENT OF FINE ARTS EDUCATION DIVISION OF ART EDUCATION PROGRAMS (1960-1990)

Adnan TEPECİK - Mehtap BİNGÖL 754

TEORİDEN UYGULAMAYA, UYGULAMADAN TEORİYE TÜRK SANATI TARİHİ EĞİTİMİ VE ALANLAR ARASI İŞBİRLİĞİ DENEMESİ

FROM THEORETIC TO PRACTICE, PRACTICE TO THEROETIC STUDY ON TURKISH ART HISTORY AND COLLABORATION OF INTERDISCIPLINE

Hacer TOKMAKCIOĞLU..... 787

SANAT EĞİTİMİNDE SANAT FELSEFESİ DERSİNİN ÖNEMİ

IMPORTANCE OF ART PHILOSOPHY LESSON IN ART EDUCATION

Sehran DİLMAÇ - Oğuz DİLMAÇ..... 794

CUMHURİYETİN IŞIĞINDA YÜKSEKÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİ ULUSLARARASI SEMPOZYUMU SONUÇ BİLDİRGESİ

SUNUŞ

Cumhuriyet ilanından sonra, 1926 yılında, Gazi Mustafa Kemal Atatürk ‘ün önderliğinde yurdun dört bir köşesine öğretmen yetiştirmek amacıyla”Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” adıyla kurulan okul bugünkü Gazi Üniversitesi’nin temellerini oluşturmuştur. Türkiye’nin en köklü eğitim kurumlarından biri olan Gazi Üniversitesi’nin, bünyesinde toplamış olduğu birimler arasında Gazi Eğitim Fakültesi’nin ve ayrıca kurulumunun ilk yıllarından bu zamana kadar varlığını sürdüren, sanat eğitimi alanında biriktirdiği değer ve deneyimler ile ülkemiz genç nesillerine ışık tutan Resim- İş Eğitimi Anabilim Dalı’nın sanat eğitiminde ayrıca bir önemi vardır.

Bir ulusun gelişmesinde güzel sanatların önemi büyüktür. Güzel sanatlar, bugün kullanılan adıyla “Görsel Sanatlar” birey için sadece hoş a giden duyguları ifade etmenin bir aracı değil, aynı zamanda ulus olmanın, millet olmanın gereği olan birlik ve beraberlik duygularını harekete geçiren, kültürümüz ile yoğrulmuş milli bir üslubun varlığını ifade etmektedir. Bu anlamda genç kuşakların estetik bir bakış açısı kazanması ve yaşamın her alanına kazandıkları bu bakış açısını uygulaması önem arz etmektedir.

Resim- İş Eğitimi Anabilim Dalımız eğitim öğretim hayatına başladığı 1932 yılından günümüze, sanat eğitimi alanında edinmiş olduğu deneyimlerle, öğretmen yetiştiren bir kurum olarak sanat eğitime değerli katkılar sağlamış, ayrıca bu kurum çatısı altında yetişen sanat eğitimcisi ve sanatçılar yurdun her bir yanına dağılarak, edinmiş oldukları birikimlerini yeni kuşaklara aktarmışlar, aktarmaya da devam etmektedirler.

Sosyal, ekonomik, bilimsel ve sanatsal alanlarda yaşanan gelişmeler doğrultusunda değişen toplumsal normlar ve bireysel ihtiyaçlarla birlikte Eğitim Fakültelerinin Resim- İş Eğitimi Anabilim Dallarında ileride sanat eğitimcisi olacak öğretmen adaylarının gereksinimleri ve beklentileri de değişime uğramaktadır.

Bu sebeple Fakültemiz Resim- İş Eğitimi Anabilim Dalı tarafından düzenlenen “Cumhuriyetin Işığında Yükseköğretimde Uluslararası Sanat Eğitimi Sempozyumu” gelişen ve sürekli değişen Dünya’da sanat eğitiminin neresinde olduğumuzu, yükseköğretimde sanat eğitimi için yapılan çeşitli uygulamalardan haberdar olmamızı, ülkemizde görsel sanatlar eğitimi alanında yer alan konuların ele alınmasını ve tüm bunların olumlu ve olumsuz yansımaların görülmesi ve değerlendirilmesi amacıyla düzenlenmiştir. Sempozyum da içerik olarak yükseköğretimde sanat eğitiminin gelişimi hedeflenmiş ve bu açıdan birçok konuya değinilmiştir.

Gazi Eğitim Fakültesi Resim- İş Eğitimi Anabilim Dalı tarafından 90. yıl kutlama etkinlikleri çerçevesinde gerçekleştirilen “Cumhuriyetin Işığında Yükseköğretimde Uluslararası Sanat Eğitimi Sempozyumu” yükseköğretimde sanat eğitime kazandırdıkları açısından fakültemiz için gurur kaynağı olmuştur. Bu sebeple sempozyumun gerçekleşmesinde emeği geçen tüm öğretim elemanlarımıza teşekkür ediyorum.

Prof. Dr. Rabia SARIKAYA
Gazi Eğitim Fakültesi Dekanı

SUNUŞ

Eğitim öğretim hayatına 1926 yılında “Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” adı ile başlayan ve 1929 yılında “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” adını alan bu köklü eğitim kurumu 2016’ya uzanan 90 yıllık süre içerisinde, 1946-47 yılında “Gazi Eğitim Enstitüsü”, 1980’de “Gazi Yüksek Öğretmen Okulu” olarak, 1982 yılında ise “Gazi Eğitim Fakültesi” adı ile Gazi Üniversitesinin temelini oluşturmuştur.

Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün isteği ile kurulan, O’nun adını taşıyan ve Gazi Üniversitesinin merkezini teşkil eden Gazi Eğitim Fakültesi 90 yıldır ve sonsuza kadar Atatürk’ün ilkelerine bağlı ve Türkiye Cumhuriyetinin ışığı öğretmenlerini mezun vermenin heyecanını yaşamaktadır, yaşayacaktır.

Neredeyse Cumhuriyetimiz ile yaşıt, milli eğitimin çağdaş öyküsünü oluşturan Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesini meydana getiren bölüm ve anabilim dalları içerisinde Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 1932 yılından günümüze yetiştirdiği sanatçı /öğretmen, sanatçı /akademisyenlerle ülkemizin sanat eğitimine ve çağdaş sanatına önemli katkılarda bulunan alanında öncü bir kurum olma niteliğindedir.

Son yıllarda hemen her ilimizde var olan üniversitelere yenileri eklenmekte, neredeyse bir o kadar da bu üniversitelere bağlı olarak Eğitim Fakülteleri Resim –İş Eğitimi Anabilim Dalları, Güzel Sanatlar Fakülteleri kurulmaktadır. Yükseköğretimde Sanat Eğitiminin sürdürülebilirliği için gerekli fiziki ortam, malzeme ihtiyacı ve en önemlisi yetişmiş öğretim elemanı problemi ile birlikte yürürlükteki ders programları, öğrenci alım şekli, engelli bireyler için sanat eğitimi, sanat eğitimi ve öğretimi penceresinden Farabi, Mevlana, Erasmus programlarının irdelenmesi gibi yükseköğretimde sanat eğitimi alanında yaşanan sorunların tartışılması, aksayan yönlerin giderilebilmesi için öneriler getirilmesi gerekmektedir.

Gazi Üniversitesinin kuruluşunun 90. Yılında Cumhuriyetin Işığında, Yükseköğretimde Sanat Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, hızla gelişen teknoloji beraberinde değişen siyasi ortamın yarattığı sosyal, ekonomik yansımaların oluşturduğu atmosferde sanat eğitiminin yükseköğretim boyutunu tartışmak, çağdaş dünya örnekleri ile karşılaştırarak bir sonuca ulaşmak amacı ile düzenlendi.

Sempozyumda;

- **Geçmişten Günümüze Yükseköğretimde Sanat Eğitimi**
- **Çağdaş Türk Sanat Eğitiminde Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı**
- **Yükseköğretimde Sanat Eğitimi Ders Programları**
- **Yükseköğretimde Lisansüstü Sanat Eğitimi ve**
- **Yükseköğretimde Engelli Bireyler için Görsel Sanat Eğitimi** konularında yetmiş aşkın bildiri sunuldu.

Değerlendirme oturumunda ulaşılan sonuç bildirgesi ile tamamlanan Sempozyumun yükseköğretimde sanat eğitimine önemli katkılar getireceği inancıyla başta Gazi Eğitim Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Rabia SARIKAYA’ya ve emeği geçen, katkı sunan herkese teşekkürlerimi sunuyor, Cumhuriyetin Işığında Yükseköğretimde Sanat Eğitiminin yapılacağı nice yıllar diliyorum...

Prof.Dr. Alev Çakmakoğlu KURU
Gazi Eğitim Fakültesi
Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı



CUMHURİYETİN IŞIĞINDA YÜKSEKÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİ ULUSLARARASI SEMPOZYUMU

International Symposium on Arts Education in Higher Education in the Light of Republic 23 - 24 - 25 Kasım / November 2016

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ'NDE SANAT EĞİTİMİ VE GAZİ ÜNİVERSİTESİ RESİM-İŞ ANABİLİM DALININ ETKİSİ

Feridun IŞIMAN

Kıbrıs'ta Osmanlı dönemi ile ilgili sanat eğitimini içeren yazılı bir kayıt bulunmamıştır. Muhakkak ki hat, minyatür ve tezhip sanatları alanında çalışan ve usta çırak düzeninde yetişen bireyler olmuştur. Ancak adanın İngiltere'ye 1878'de kiralınması ile adadaki mahalle mektepleri bir süre devam etmiş, daha sonra İngiliz eğitim sistemi egemen olmuştur.

İngiliz Koloni dönemi ve devamında 1950– 1960 yılları arasında Kıbrıs'ta ilk okullardaki Resim – İş derslerinde öğrencilere sanat çalışmalarında malzeme verilmekte idi. Bu malzemeler arasında tablet halinde guaj boyalar, suyla karışan toz boyalar, çeşitli büyüklük ve renkte resim kağıtları, fırçalar, boya karıştırma kapları ve resim sehpaları vardı.

Sınıf öğretmenleri, aydın ve çok yönlü oldukları için nazari dersler yanında, bahçe işleri, beden eğitimi, müzik, resim, modern dans ve Türkiye folkloründen danslar çocuklara öğretiliyordu. Bu yıllarda yetişen öğrencilere, aile bireylerinden sonra en önemli örnekler ilkokul öğretmenleri olmuştur.

1955-1960 arası Kıbrıs'ta Rum ve Türk toplumları arasında ortaya çıkan toplumsal çatışmalar, ölümler olmuş, eğitimin ciddi bir şekilde aksamasına, huzursuz bir ortamın yaratılmasına neden olmuştur. Hemen akabinde 1960 yılında Kıbrıs'ta İngiliz Koloni dönemi sona ermiş, Kıbrıslı Türkler ve Rumların ortak olduğu Kıbrıs Cumhuriyeti kurulmuştur.

Kıbrıs Cumhuriyeti öncesi Kıbrıslı Türk olarak 1958'de Gazi Eğitim Enstitüsünden mezun olan **Ayhan Menteş** ve hemen iki yıl sonra 1960 yılında yine Gazi üniversitesinden **İnci Kansu** mezun oldu.

Gazi mezunu resim hocaları yakın zamana kadar Kuzey Kıbrıs'taki Sanat Eğitimine yoğun katkı vermişlerdir. Bu sanatçı öğretmenler bu gün hala üretmeye ve Kıbrıs Türk resim sanatına yön vermeye devam etmektedir.



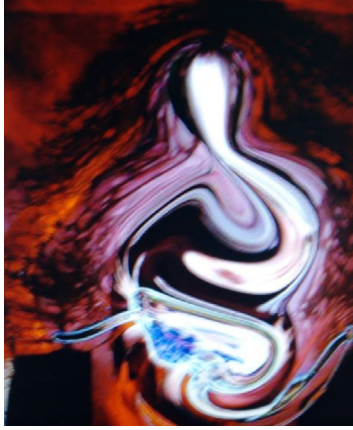
Resim 1. İnci Kansu



Resim 2. İnci Kansu Eseri (Lale)



Resim 3. Ayhan Menteş



Resim 4. Ayhan Menteş Eserleri

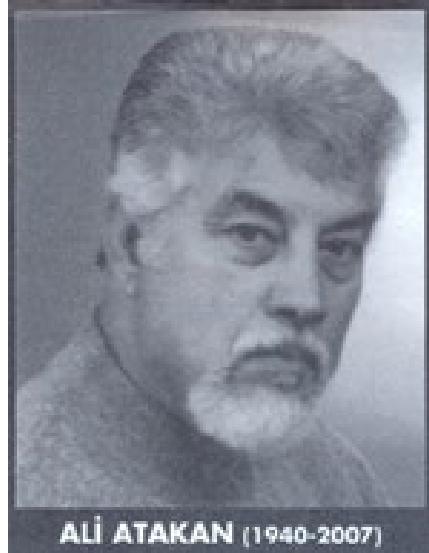
Salih Oral ve **Ali Atakan** gibi 1961 Gazi mezunu Resim-İş öğretmenleri de yıllarca resim sanatına yetenekli öğrencilerini eğitip yönlendirerek, bugün resim alanında üreten Eğitimci- Sanatçıları Türk toplumuna kazandırdılar. Aynı zamanda kesintisiz olarak eserler üreterek sergiler açtılar.



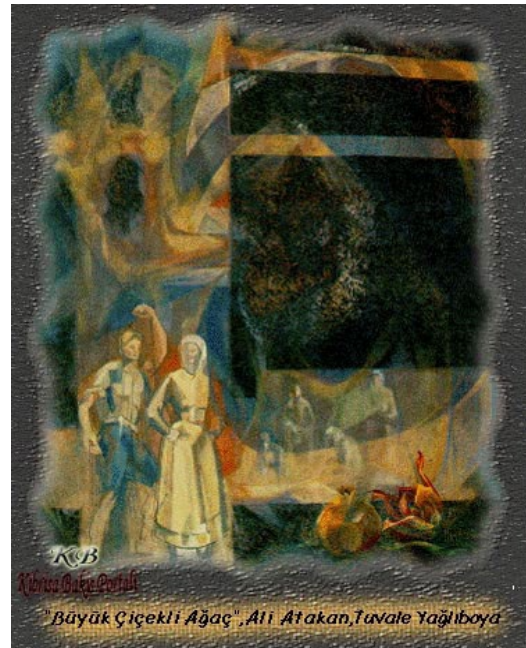
Resim 5. Salih Oral



Resim 6. Salih Oral Eseri



Resim 7. Ali Atakan



Resim 8. Ali Atakan Eserleri

Türkiye’deki diğer sanat eğitimi veren üniversitelerden mezun olup, Kıbrıs’ta öğretmenlik yapan ve resim dersleri veren, öğrenci yetiştiren pek çok öğretmen olmuştur. Bu günün pek çok genç sanatçısı, kendilerini yetiştiren hocalarını belirtirken, çoğunlukla Gazi mezunu hocaları işaret ettikleri görülüyor.

1963 yılı Aralığında Rumların Kıbrıslı Türklere karşı başlattığı yok etme hareketi ile Türk toplumu çok ilkel silah ve aletlerle kendini müdafaaya başlamıştı. Eğitimin bu ortamda sürdürülebilmesi mümkün değildi.

1964 yılında normal düzen olmasa da eğitime devam edilmişti. Bu yıllarda vatan müdafaası nedeniyle pek çok 15-17 yaş ve üzeri genç öğrenci uzun yıllar sürecek bir gönüllü askerlik “MÜCAHİT”lik “ görevini üstlenmişti.

Bu savaş yıllarında, liselerdeki sanat eğitiminde konunun bilirkişisi olan eğitimli hocaların azlığı nedeniyle, Türkiye’den gelen farklı konularda ders veren öğretmenler yanında öğretmenlik formasyonu olmayan alaylı bireyler de öğretmenlik görevine getirilerek; öğretmen açığı kapatılmaya çalışılmıştır.

Mücahitlik sonrası yükseköğrenim yapmaya hak kazanan ve istekli olan Kıbrıslı Türk gençleri Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı’nın verdiği özel burslarla okumak için Türkiye ‘ye geldiler. Farklı şehirlerde, farklı alanlarda eğitim alıp mezun olan gençlerin büyük bir kısmı Kıbrıs’a geri dönerken bir kısmı yabancı ülkelere göç etti.

Gazi Üniversitesinin deneyimli, bilgili, çok değerli hocaları elinde yoğrulan, eğitilen Kıbrıslı Türk gençleri; mesleği ve çocukları, seven “sanatçı – öğretmenler” olarak yetişip okullarda görev yaptılar.



Resim 9. Günay Osman Güzelgün Eseri

Gazi Üniversitesinde verilen derslerde Resim sanatının farklı malzemelerle uygulaması ve İş derslerinde ağaç ve maden işleri, kitap ciltleme, Grafik çalışmaları, Heykel ve kabartma çalışmaları yapıldı. Diğer

bir önemli husus; öğretmen adayının zor şartlarda çevrede bulunan atık malzemelerle eğitime yardımcı olacak ders aletleri yapma konusunda deneyim kazanması sağlandı.



Resim 10. Özden Selenge Eseri

Bu yetişen öğretmenler sadece birer sanat eğitmeni olmadılar. Hem öğretmen hem de sanatçı olarak Kıbrıs'ta sanat alt yapısına eserler kazandırarak, yıllardır sanat açısından kaybedilen zamanı büyük ölçüde gidermeye çalıştılar. Ülke sanatına eserleri ile yön verirken Türk Toplumuna Sanatı sevdirmeye ve kültürel alt yapıyı oluşturma çabasını sürdürdüler. Kapsamlı pek çok sergiler açtılar.



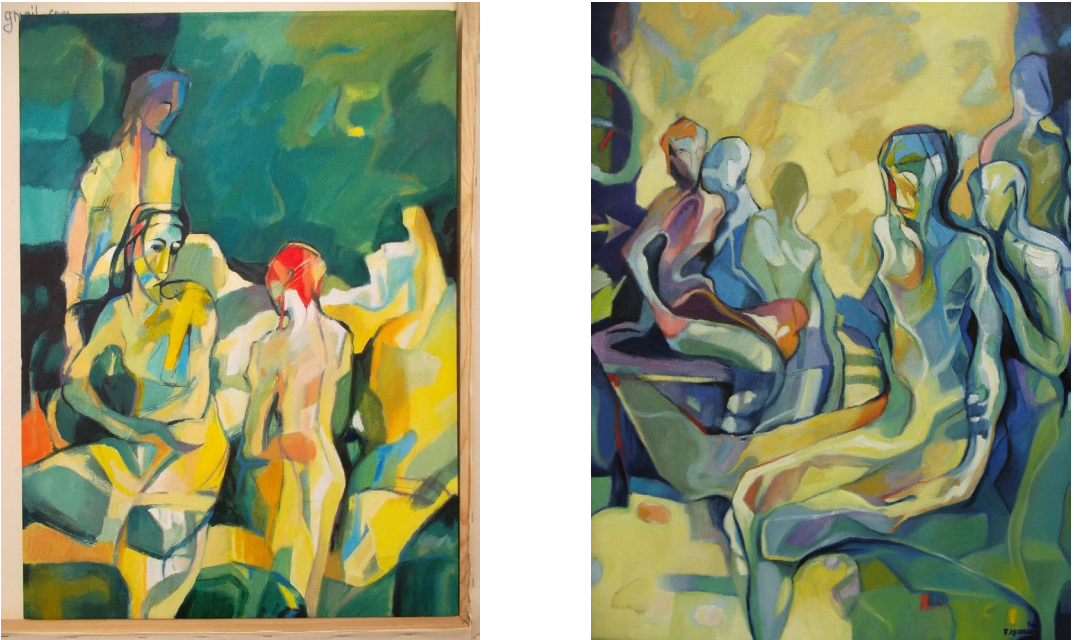
Resim 11.



Resim 12. Güner Pir Eserleri

Kıbrıs'ın dar çerçevesi dışında yabancı ülkelerde, eserler üreten kişisel sergiler açarak tanınmamış bir ülke olan Kuzey Kıbrıs'ın tanıtımına büyük katkı koymaktadırlar.

Bu gün Kuzey Kıbrıs'ta orta eğitimde resim dersleri yine de istenen güçlü noktaya ulaşmış değildir. Bazen sadece “dolgu” dersleri gibi, öğrenciyi meşgul etmek için kullanılsa da bunun değişeceğine inanıyoruz.



Resim 13. Feridun Işman Eserleri

K.K.T.C.'de Yükseköğrenim Kurumlarında Sanat Eğitimi

Kıbrıs'ta Yüksek Öğrenim kurumları olmadığı için Türk gençleri uzun yıllar yükseköğrenim için İstanbul, Ankara, İzmir, Eskişehir gibi pek çok şehirde yer alan üniversitelere öğrenci olarak devam edip farklı dallardan mezun oldular. Kuzey Kıbrıs'ta ilk üniversite 1985 yılında özel bir üniversite olarak kuruldu.



Resim 14. Ruzen Atakan Eseri

Bugün 100,000'e yakın öğrenciye eğitim veren ve çoğalan üniversitelerden çok azında Güzel Sanatlar - Görsel Sanatlar veya Tasarım Fakülteleri yer almaktadırlar.

Kıbrıs'taki yükseköğretim kurumlarının büyük bir kesimi özel Üniversitelerden oluşurken çok azı vakıf üniversitesi olarak görev yapmaktadır.

Kıbrıs'ta ilk güzel sanatlar fakültesini Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Öğretmenliği ABD'nda hocalık yapmış olan Prof. Dr. Uğurcan Akyüz kurmuştur.



Resim 15. Hüseyin Salih Bora Eseri

Bazı üniversitelerimizde grafik tasarım çalışmaları en üst düzeyde, hem klasik teknikte grafik çalışmalarını hem de çağdaş grafik tekniklerini veren bir eğitim izlenirken, bazılarında bu eğitimi verecek alt yapı tam olarak oluşturulamamıştır.

Geleneksel resim sanatı teknikleri yerine de çağdaş sanat tekniklerine ağırlık verilmektedir. Bilgisayarın kolay elde edilir, kolay kopyalanır verileri nedeni ile desen çizmenin gücü ve değeri yerine - kopya-la yapıştır - dijital manipülasyonlar tercih edilir olmuştur. Bu eksiklik elbette ki sanatçı adayının eksik yetişmesine nedendir. Ancak çok önemli bir diğer husus eğitimin deneyim, yaratıcılık, çalışma ile birlikte görsellikle birleşmesidir. Özellikle sanat eğitiminde geçmişten günümüze ulaşan eserlerin müzelerde incelenmesi etüd edilmesi çok önemli bir konudur.

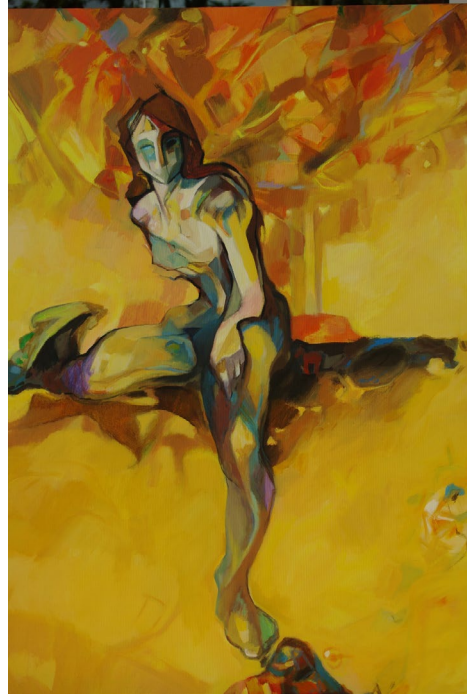


Resim 16. Ayhan Menteş Eseri

Maalesef ülkemizde Güzel Sanatlar Müzesi, Çağdaş Sanatlar Müzesi gibi, verilen eğitimi pekiştirip tamamlayan kuruluşlar yoktur. Müzelerin olmaması elbette ki bireyin birebir gerçek bir eserle yüz yüze gelmesine olanak vermemektedir.

Sanat eğitimi sadece öğretim görevlilerinin omzunda değildir. Ülkelerin çağdaşlıkları ve dünya üzerinde oluşacak saygınlıkları onların Sanat Eğitimi ve Kültür politikalarından geçer.

Çağdaş eğitim ezberci yapı değil, özümseven geçmişe ilave edilen bu günümüz ve yaratıcılıklarla yarını hazırlayan bir karakter taşımalıdır.



Resim 17. Feridun Işman Eseri

Eğitim düzeyi ülkelerin çağdaşlıklarının ölçütüdür.

Kuzey Kıbrıs'ta kurulan üniversitelerdeki Güzel Sanatlar Fakültelerinde pek çok Gazi Üniversitesi mezunları öğretim elemanları olarak çalışmaktadır. Bu öğretim elemanları geçmişte olduğu gibi ülke sanatına yeni yetenekleri kazandırma çabaları ile çalışmaktadırlar.

Günümüzde eğer Kıbrıs Türk resim sanatından bahsetme seviyesine gelmek için yol kat ediliyorsa; bu gelişimde Gazi Üniversitesinden yetişen öğretmenlerin, severek yapmaya çalıştıkları meslekleri konusunda gösterdikleri başarıda, aldıkları eğitimin payı çok büyüktür.

GAZİ'Lİ BİR GAZİ

Nihat BOYDAŞ¹

“Onlar bilinmek için çalışıyorlar, bense bilmek için okurum!”

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü'ne ilk defa 1957 yılı yazında gittim. Hatırladığım kadarıyla İlk Öğretmen Okulu 3. sınıfta okuyordum. O yıllarda bu okullarda okuyan, bu okullara kabul edilen (genellikle köy kökenli) çocukların hayalinde ve hedefinde Gazi Terbiye Enstitüsü vardı. Çünkü ilk öğretmen okullarını bitiren bizlerin yüksek tahsil ve eğitim görebilecekleri başka kurum ya da fakülte yoktu. Vardı ama bizlerin bu okullara girmesi mümkün değildi.

İlk Öğretmen Okulu mezunları lise mezunu sayılmıyorlardı ve yabancı dil de bilmiyorlardı. Bende dil aşkı, yabancı dil öğrenmek aşkı vardı ve hala devam ediyor. Keşke Türkçe aşkı da verilseydi. Benim mezun olduğum okulda bir öğretmen yabancı dil kursu açmıştı, hemen gittim. Hoca aylık 5 TL. kurs parası istedi ve parasız kursa alamayacağını ilave etti. Yılmadım. Kapıda bekleyip okudukları dersleri ve konuları ezberleyip geri verdim. Elimizde ki son harfleri olmayan bir İngilizce sözlük elden ele dolaşırdı. Bu nedenle olsa gerek alfabenin son harflerle başlayan İngilizce kelimelerin çoğunu bilmem.

Oysa ki öğretmen okullarında verilen eğitim düz liselerden hiç de geri değildi belki de (ihtiyatla söyleyeyim) daha da sağlamda. Öğretmen okulları köy enstitülerinin bir bakıma devamı olarak çok titiz, çok sıkı, çok sağlam bir eğitim ve öğretim faaliyetini sürdürüyorlardı. Bu okullarda çok katı bir disiplin anlayışı vardı. Diyorlar ki, dünyada insanlar ikiye ayrılırlar, Taç Mahal'i görenler ve Taç Mahal'i görmeyenler. Ben anlaşıldığı gibi Taç Mahal'i görmeyenlerdenim. Lise mezunları doktor, avukat, mühendis vb. olacaklar, bizlere köy öğretmenliği yeterde artar bile. Yanlış mı? Neyse devam edelim ve biraz da gülelim. Öğretmen okulunda okurken bir hatıramı anlatmaktan kendimi alamayacağım. Hatırladıkça da gülmekten kaskatı kesilir ve bazen de utanırım. Cumartesi ve Pazar günlerini iple çekerdik. Bilhassa Cumartesi günleri çok amaçlı kullanılan spor salonunda film seyrederdik, ara sıra konferans ya da müzik faaliyetlerine katılırdık. Bu cümleden olarak bu salonda Aşık Veysel'i, Malatyalı Fahri Kayahan'ı dinlediğimi hatırlıyorum. Gene

bir cumartesi spor salonunda toplandık, film seyredeceğiz. Okulun şoförünün DESOTO arabası arıza yapmış, gecikti. Gelmesini bekliyoruz. Hocalar balkonda, ortalıkta çıt yok, gürültü yok. O ne disiplindi yarabbi, o ne terbiye idi! Öğrenci birliği başkanı bir etkinlik ihdas etmiş, elinde bir torba sahneye çıktı. Torbada kelimeler var. İsteyen kendine güvenen, cesareti olan sahneye çıkıp torbadan bir kelime çekecek ve o kelime hakkında 5 dakika konuşacak. Maksat zamanı faydalı bir şekilde değerlendirmek, hem de topofobiyi yenmek. Ben mi el kaldırdım, birisi mi itti beni, yaprak gibi titreyerek sahneye çıktım, elimi torbaya daldırdım. Elime gelen kelimeyi okudum “Makarna”! Bu nesne hakkında 5 dakika konuşacağım. 1955’li yıllarda bir köy çocuğu makarnayı ne bilsin? Erişte olsa ne güzel konuşurdum fakat makarnayı pekiyi bilmiyordum. Makarnayı herhalde ilk defa okulda tanımış olmalıydım. Dolayısıyla nasıl olduğunu, nasıl yapıldığını, pişirildiğini, kökenini pekiyi bilmiyordum. Ne konuştuğumu, neler söylediğimi hatırlamıyorum, belki de hatırlamak istemiyorum. Yalnız son cümle aklımda. Onu unutmadım ve unutamam da! “Makarna çok önemli bir fonksiyondur!” Fonksiyon kelimesini öğrenmiştim, onu söylemem gerekti. Öyle ya kültürlü, bilgili okumuş olmanın işaretiydi bu yabancı kelime. Bu anlayışı her nasılsa öğrenmiştik. Keşke öğretmeseydiler! Hoş bugünlerde de durum değişmedi. Türkçeyi güzelim Türkçeyi bitirmek üzereyiz. Ayrıca yabancı dil de öğretemedik. Beyaz Adam yabancı dil konuşan bir doğuluyu görünce, konuşan kuş gören Robinson gibi şaşırmış!

Uzatmayalım okulu derece ile bitirdim. Mardin’in uzak bir köyüne (ki bu köyü Arapça öğrenmek için ben istemiştin) atandım. Bu köyde bir yıl öğretmenlik yaptım. Bu günlerden hatırımda kalan bir cümle var. Bir öğrencim ki adı “Seyit Aslan” köyden ayrılırken arımdan şöyle söylüyordu. **“Hocam seni mezarımın başında kazma sesleri gelirken bile hatırlayacağım”!** Ne mutlu bana! Ne mutlu böyle öğretmenlere! Ne mutlu bu kutsal mesleğe!

İlkokul öğretmenliği bana dar geldi kesmedi hevesimi. Bir yıl sonra Gazi Terbiye Enstitüsü Resim-İş Bölümüne girmeyi başardım. Gazi Terbiye her bakımından öğretmen okullarının devamı gibiydi. Üstelik bahçesinde, “Muallimler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır” yazan Mustafa Kemal Atatürk’ün bir büstü vardı. Bu enstitüde kaliteli, çağdaş, yeni Cumhuriyet’in ideallerine uygun öğretmenler yetiştiriliyordu. Hey gidi Gazi Terbiye! Öğretmenliğin Kabe’si idin sen! Cumhuriyetimizin henüz dumanı tuttuğu yıllarda, eğitim-öğretim faaliyeti, devlet ve hükümet ricalinin iştirakiyle, senin çatın altında başlardı. O günlerden sende ne kaldı? Gazi’yi, terbiyeyi, unuttuk geriye merhum Mimar Kemalettin’in eseri mahzun ve mağmum yaşıyor. Keşke Öğretmen Üniversitesi olsaydın! Resim-İş Eğitimi Bölümü’nde okuduğum yıllarda sanatçı öğretmenler vardı. Refik Epikman, Necdet Pençe, Veysel Erüstün, Adnan Turani, Hidayet Telli, Kayhan Keskinok, Mustafa Tömekçe, Nurettin Can Gülekli, Nevide Gökaydın, ilk akla gelen tecrübeli, mesleğin erbabı insanlardı. Bu insanların atölyelerde kendi hesaplarına sanatla meşgul olmaları, özellikle sanat yapmaları galiba yasaktı. Yaptıklarını hiç hatırlamıyorum. Sanat Tarihi hocamız N. Can Gülekli çok ilginç, esprili, batı hayranı, sevimli bir insandı. Okul Müdürü Kemal Demiray’ın baş muavini, Vahit Hocaya çıkıp;

- Yahu Hoca ben de “den denli program” istiyorum! demiş.

Vahit Hoca “den denli programın” ne olduğunu sorunca,

- Adnan Hoca’nın el programı hep den denli. Ben de öyle program isterim! demiş. Gülüşmüşler. Benim de, “den denli programım” hiç olmadı!

Son sınıfta idim birgün Can Gülekli hoca,

- Ülen Allah ‘sız gidiyorsun, ama bana bir lise diploması al da getir! dedi.

O zaman anlamamıştım bu isteğini. Doğuda bir lisede idareci ve hoca iken Milli Eğitim Bakanlığı’na uğramıştım. Can Gülekli hoca beni gördü;

- Hani Allah ‘sız lise diploması? diye sordu.

Ben;

- Hocam ben lise müdürüyüm artık, lise diplomasını ne yapacağım? dedim.

- Defol git! Sen de adam olmayacaksın anladım. Allah ‘sız sen doktora yapacak yetenektesin! diye çıktı. Hoca Adanalı olduğu için böyle serazat konuşurdu.

Nihayet 1969’da öğretmen okulu mezunları lise mezunu sayıldı. O güne kadar lise de öğretmendim, yönetici idim ama lise mezunu sayılmıyordum! Resim Bölümünde Necdet Pençe demir atölyesi hocamızdı. Çok sonraları öğrendim, Atatürk’ün yakın dostları arasında imiş. Ankara Hayvanat Bahçesi’nin planlarını çizen müdürlüğünü yapan ve hayvanları tahnit eden çok yönlü, on parmağında on marifet olan, bir o kadar da titiz, anlaşılması güç insandı. Son sınıfta İzmir ve civarına antik şehirleri gezmeye giderken, otobüsün arkasından beni çağırdı. Gittim, “Gezdiğim dikenli aşk yollarında elimden kırık bir saz geldi geçti” dize-leriyle başlayan hüzzam şarkıyı söylememi istedi.

- Bilmiyorum! dedim. Kadri Şençalar’ın bu hüzzam şarkısı yerine “Konyalı Kız” adlı şarkıyı isteseydi ya! Niçin bu hüznü hüzzam şarkıyı istemişti?

Şimdi anlıyorum seni sevgili, huysuz, çapkın hocam! Keşke o hüzzamı söyleseydim. Ah gençlik, ah cehaleti, ah tecrübe, ah zaman!

İnsanların hayatını yönlendiren akıl değil, kaderidir dermiş Cicero (Kikero). Dünyanın en akıllı adamı kabul edilen Sokrates gibi nice akıllı insanların hayatlarına yön veren akılları olsaydı, sonları öyle mi olurdu? Benim hayatıma yön veren, herhalde aklım değil, kaderimdir. Bunu biliyorum. Tecrübe ile sabit! Dik yokuşlardan, dar kapılardan geçtim. Goethe’nin dediği gibi akıl bana bir şey vermedi. Yürek verdi, yürek gösterdi. Nihayet kaderim beni mezun olduğum okula öğretim üyesi yaptı. Ancak köprünün altından çok sular geçmişti.

Öğretmenlik, hocalık Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitim Bölümü’nde bypass edilmişti. Peygam-

berlik sanatı kabul edilen öğretmenliğin yerini, sanat almıştı. Halbuki öğretmen okullarında bize Tanrı gökyüzünden yeryüzüne inse, bir meslek seçse mutlaka öğretmen olacağı öğretilmişti. Gemlik’e doğru denizi gören ve çok şaşırان şair gibi ben de çok şaşırdım! Sen sen ol da şaşıрма!

Cemaleddin Efgani’nin şikayeti ile bitirelim.

“Cehalet mültezem,
Kesb-i kemâl cünhamız, bildim,
İlahı cürm-i tahsil-i ilimden, tövbeler olsun!”

ÇAĞDAŞ TÜRK SANAT EĞİTİMİNDE VE ÇAĞDAŞ TÜRK SANATI BAĞLAMINDA "GAZİ 80" KUŞAĞI

*"GAZİ 80" GENERATION IN MODERN TURKISH ART EDUCATION AND
MODERN TURKISH ART*

Mahmut ÖZTÜRK¹

33

ÖZET

Araştırmanın amacı, Çağdaş Türk Sanat Eğitiminde ve Çağdaş Türk Sanatı bağlamında, Gazili sanatçı öğretmen, sanatçı ve akademisyenler olarak ayrıcalıklı bir yer edinen "Gazi 80" Kuşağını inceleyerek tanıtmak, tartışmaya açmak ve öneriler sunmaktır.

Araştırma, 1978-1982 yıllarında Gazi Eğitim Enstitüsü'nde eğitim ve öğrenim etkinliklerine başlayan, Gazi Eğitim Enstitüsü, Gazi Yüksek Öğretmen Okulu ve Gazi Eğitim Fakültesi dönüşüm süreçlerini yaşayıp mezun olan ve kendilerini "Gazi 80" Kuşağı olarak tanımlayan sanatçı öğretmen, sanatçı ve akademisyenleri kapsamaktadır.

"Gazi 80" Kuşağının, özellikle başta Ankara olmak üzere ve diğer sanat ve sanat eğitimi ortamlarında yaptıkları bilimsel ve sanatsal etkinlikleri, kaynak tarama ve görüşme yöntemleri ile araştırılmıştır. Ülkemizin eğitim ve sanat eğitimi sorunlarına ilgili ve duyarlı öğrenci gençliği olarak, 1982'de düzenlenen 11. Milli Eğitim Şurası'na toplu olarak katıldıkları, "Gazi 80" Kuşağı kimliği ile Ankara'da iki büyük ortak sergi gerçekleştirdikleri, bu iki serginin öncesinde ve sonrasında aktif ve bağımsız bireysel etkinlikler yapan elliden fazla güçlü bir kitle oldukları gözlenmiştir. Gazili sanatçı öğretmen, sanatçı ve akademisyenler bir bütün halinde incelenmiş, bu bütünün içinde gerçekleştirdikleri bireysel etkinlikleriyle varlıklarını kanıtladıkları saptanmıştır. Ülkemizin sanat ve sanat eğitimi alanlarında önemli ve özgün bir

1 Prof. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, mahozturk@gmail.com

yer edinmiş olan “Gazi 80” Kuşağına yönelik akademik anlamda ve bir bütün halinde araştırma yapılmadığı araştırmanın bulguları arasında yer almıştır

Sonuç olarak, bu araştırmanın, Çağdaş Türk Sanat Eğitimi ve Çağdaş Türk Sanatı bağlamında, “Gazi 80” Kuşağı gerçeğinin akademik anlamda tanınip bilinmesine yönelik öncülük yapması ve ardından gelecek olan araştırmalara kaynaklık ederek tartışılması ve öneriler üretmesi düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sanatçı Öğretmen, “Gazi 80” Kuşağı, Çağdaş Türk Sanat Eğitimi, Çağdaş Türk Sanatı.

ABSTRACT

İngilizce The purpose of this study is to examine the “Gazi 80” generation, that has obtained a privileged position in Modern Turkish Art Education and Modern Turkish Art as artist teachers, artists and academicians from Gazi University, to present and discuss this generation and to provide suggestions.

Current research is composed of artist teachers, artists and academicians who started their training in Gazi Institute of Education in 1978-1982 and who graduated after experiencing the transition from Gazi Institute of Education to Gazi School of High Teacher and Gazi Faculty of Education and who define themselves as the “Gazi 80” generation.

Scientific and artistic activities of “Gazi 80” generation in Ankara and other art and art education environments were investigated with the help of literature review and interview method. It was found that “Gazi 80” generation collectively participated in the 11th National Education Council organized in 1982 as the university youth with interest and awareness towards national education and art education problems, that they organized two collective exhibitions in Ankara with the identity of “Gazi 80” generation and that they have been a powerful audience with more than fifty individuals who have undertaken active and independent individual activities prior and subsequent to the exhibitions in Ankara. Artist teachers, artists and academicians of Gazi were examined as a whole and it was identified that they have proved their existence with the help of individual activities undertaken as a part of the whole. Research findings include the absence of a holistic academic research focusing on the “Gazi 80” generation who has an important, authentic and unique position in Turkish art and art education fields.

It is expected that this study will act as a pioneer in recognizing the “Gazi 80” generation academically in the context of Modern Turkish Art Education and Modern Turkish Art, will provide resources for future studies and will act as a base for discussions and generation of suggestions.

Key Words: Artist teachers, “Gazi 80” Generation, Modern Turkish Art Education, Modern Turkish Art.

1. GİRİŞ

Çağdaş Türk Sanat Eğitimi ve Çağdaş Türk Sanatı bağlamında, Gazili sanatçı öğretmen, sanatçı ve akademisyenler olarak ayrıcalıklı bir yer edinen “Gazi 80” Kuşağını inceleyerek tanıtmak ve tartışmaya açmak için Gazi Eğitim Enstitüsü özelinde Eğitim Enstitülerinin politik tarihine kısaca değinmek gerekli görülmüştür.

Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK’ün ““Eğitim; okyanuslar kadar derin, gökyüzü kadar sonsuz ve yıldızlar kadar parlaktır” sözünü, bizzat ATATÜRK’ün kendisi tarafından tasarlanan Gazi Eğitim Enstitüsü (genel anlamda tanınan adı ile) amblemi simgelemiştir. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan yaklaşık on yıl sonra 1932’de ATATÜRK tarafından Gazi Eğitim Enstitüsü’nün kurulmuş olması nedeniyle “On yılda on milyon genç yarattık her yaştan” dizelerinin bulunduğu Onuncu Yıl Marşı’nın aynı zamanda bir öğretmen marşı olduğu iddia edilebilir. Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK’ün çağdaş, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olarak inşa ettiği Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim ve kültür ideallerinin simgesi Gazi Eğitim Enstitüsü’dür.

Türk dilinin, kimliğinin ve kültürünün geliştirilmesini çağdaş bağlamlarıyla amaç edinmiş bir kurum olarak Gazi Eğitim Enstitüsü, Türkiye Cumhuriyeti devriminin ve ideallerinin simgesi olduğu içindir ki, emperyalizmin ve onun yerli işbirlikçilerinin hedefi haline gelmiştir. Gazi Eğitim Enstitüsü’nün kurumsal kimliğinde, Türk milli eğitim sistemi saldırılara ve tahribata maruz kalmıştır. ABD ile 1939’da başlayan ikili gizli görüşmeler ve anlaşmalar sonucunda 27 Aralık 1949’da imzalanan “Fulbright Antlaşması” Türk milli eğitim sisteminde, milli karakterin günümüze değin sürekli ve kesintisiz olarak aşındırılmasında en önemli dönüm noktası olarak görülmelidir. Köy Enstitülerinin aynı dönemde kapatılması bir tesadüf değildir. Fulbright Antlaşmasından sonra gerçekleştirilen Milli Eğitim Şuraları, yükseköğretim yapılanmaları ve Milli Eğitim Bakanlığınca yapılan düzenlemeler incelendiğinde, çağdaş, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olarak inşa edilen Türkiye Cumhuriyeti’nin milli karakterli eğitim ve kültür ideallerinden aşama aşama uzaklaştığı gözlenecektir.

1949’da imzalanan Fulbright Antlaşması’nın hemen sonrasında ‘çok partili demokratik düzene geçiş’ demagojisi ile 1950 seçimleri marifetiyle toprak ağası Adnan Menderes hükümetinin işbaşına getirilmesini, ABD güdümlü toprak ağalarının ve işbirlikçi tüccar mütegalibenin sivil darbesi anlamında değerlendirmek olanaklı hale gelmektedir. Dinci gerici feodal kitle tabanına dayanan Adnan Menderes hükümeti, ABD’den Marshall yardımı ve benzeri borçlanmalarla Türkiye’yi yabancı sermayeye peşkeş çekmiştir. Gazeteci Can Dündar’ın hazırladığı Bolulu işadamı İzzet Baysal Belgeselinde, İzzet Baysal’ın, Adnan Menderes döneminde yabancı sermayeden çok az, yerli sermayeden ise çok fazla sübvansiyon-vergi alınmasından şikayet ettiği görülmektedir. Adnan Menderes hükümeti, dinci, gerici feodal tarikat-cemaat kitle tabanının oylarıyla iktidara geldiği için minnet borcunu ödercesine tarikat-cemaat yapılanmalarının önünü açmıştır. İktidardaki feodal toprak ağalarının gücünü kullanarak, doğuda ve güneydoğuda toprak reformu yapmadığı, şih-şeyh, molla-mele işbirlikli yoz aşiret geleneklerini ABD’nin direktifleriyle tasfiye

etmekten kaçındığı savlanabilir. 2000'nin ilk on yıllarında yaşadığımız dinci-gerici-mezhepçi, etnisiteci-bölücü ve kadın kimliği üzerinden aşırı cinsiyet ayrımcısı uygulamaların kökenini Adnan Menderes iktidarında aramak gerekmektedir. Adnan Menderes iktidarının bu gerici feodal uygulamaları, Türkiye Cumhuriyeti'nin laik, demokratik ve sosyal hukuk devleti anlayışının temellerini dinamitleyen girişimler olarak tarihteki yerini almıştır.

ABD güdümlü eğitim pratikleri bağlamında, İmam Hatip ve İlahiyat Okullarının açılmasına paralel olarak, Adnan Menderes iktidarının yıkılmak üzere olduğu 1959'da Yüksek Öğretmen Okulu'nun açılması, Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim ve kültür simgesi Eğitim Enstitülerine karşı atılmış bir adım olarak görülebilir. Eğitim Enstitülerine yönelik gizli ve açık saldırılar 1980 yılına kadar artarak devam etmiştir. Saldırıların son darbesi olarak, Milli Eğitim Bakanı "...Orhan Cemal Fersoy, çıkardığı 5 Eylül 1980 tarih ve 221.1-35383-G sayılı yazı ile Enstitünün "Yüksek Öğretmen Okulu"na dönüştürüldüğünü, dolayısıyla eski öğretmenlerin görevlerinin sona erdiğini, bunların atama isteminde bulunmaları gerektiğini bildiriyordu. Böylece hem GEE tarihe karışıyor, hem de rahat kadrolaşma olanağı doğuyordu (Altunya, 2006, s.1311).

2. EĞİTİM ENSTİTÜLERİNİN SON YILI 1980 VE GENÇLİK

CIA ajanının "Bizim çocuklar başardı" sözüyle ABD tarafından uygulamaya konulduğu net bir biçimde anlaşılan 1980 askeri darbesinin mimarı Kenan Evren'in "Askeri hareket koşullarının olgunlaşmasını bekledik" itirafı, 1980 öncesinde Türk gençliğinin sağ-sol çatışmalarının içine itilmesine ve katliamların yapılmasına kimlerin provokasyonlarla kışkırtarak öneyak olduğunu açıkça ortaya koymuştur. 1980 öncesinde sağ-sol provokasyonlarıyla milli eğitim sistemi bir bütün olarak çökertilmeye çalışılmış, bizzat Kenan Evren tarafından Eğitim Enstitüleri, öğrenciler ve öğretmenler adeta 1980 darbesinin hareket koşullarını olgunlaştıran suçlularmış gibi gösterilmiştir.

Kenan Evren'in, Eğitim Enstitülerini, öğrencileri ve öğretmenleri genel anlamda Türk gençliğini suçlamasının dayanakları yoksun ve iftiradan ibaret olduğunu Prof. Dr. İbrahim Armağan'ın ve araştırma ekibinin özverili emekleriyle 25 yıl süren araştırma sonuçları net biçimde ortaya koymuştur. Prof. Dr. İbrahim Armağan tarafından 1979 ve 2004 yılları arasında 17.000 civarında gence anket uygulanarak yapılan araştırma sonuçlarına göre "1980'ler gençliği sevgi-özgürlük-eşitlik-eğitim gibi toplumsal değerlere önem verirken, 1990'lar gençliği için para ön plana çıkmaktadır (Armağan, 2004, s.305).

1978 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'ne kayıt yaptırarak eğitim ve öğretim süreçlerine başlayan ve ardından gelen yakın kuşakların içine dahil olduğu "Gazi 80" Kuşağı sanatçı öğretmen, sanatçı ve akademisyenler, öğrencilik yıllarında, eğitim başta olmak üzere kültürel, ekonomik, politik tüm toplumsal sorunlara duyarlı değerler sistemi geliştirmişlerdir. Bülent Ecevit'in "1980 darbesi Türk gençliğini apolitikleştirmiştir" sözü Türk eğitim tarihine düşülmüş çok önemli bir nottur. "Hızla değişen dünyamızda, gençliğin değerler sistemi de değişmektedir. Türkiye'deki sosyolojik gelişmelerden ve ekonomik sorunlardan en çok etkilenen toplum kesimi gençlik olmuştur. Özellikle 12 Eylül 1980 hareketi, gençliği depolitize etmiş, toplumsal yaşamın ka-

rar sürecinin dışına itmiş ve kimlik bunalımına sürüklemiştir. Gençliğin sorunları son 25 yılda azalma yerine artmış, gençlik adeta unutulmuştur. Gençliğin örgütlenmesi, görüş ve istemlerini özgürce dile getirmeleri, kendilerinin ve toplumun geleceğine yön vermeleri sistematik bir biçimde engellenmiştir. Bu konuda, yasal düzenlemeler kadar eğitim sistemi ve siyasal yapımız da etkili olmuştur (Armağan, 2004, s.V).

3. DUYARLI BİR GENÇLİK OLARAK “GAZİ 80” KUŞAĞI

1978 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü’nde eğitim ve öğrenim etkinliklerine başlayan ve 1982 yılında mezun olan, Gazi Eğitim Enstitüsü, Gazi Yüksek Öğretmen Okulu ve Gazi Eğitim Fakültesi dönüşüm süreçlerini yaşayıp mezun olan ve kendilerini “Gazi 80” Kuşağı olarak tanımlayan sanatçı öğretmen, sanatçı ve akademisyenleri yetiştikleri ortamdan bağımsız düşünmek olanaksızdır. Türk eğitim sisteminde yaşanan değişim ve dönüşüm süreçlerini sığağı sığağına yaşamış olan bu kuşak, eğitim, öğretim, öğretmenlik, sanat, sanatçılık, sanatçı öğretmenlik, akademisyenlik, kültür gibi kavramları içselleştirmiş ve toplumsal sorunlara duyarlı bir kimlik geliştirmiştir. Bu duyarlılık, “Gazi 80” Kuşağının öğretmen, sanatçı öğretmen, sanatçı ve akademisyen olma mücadelelerini kamçılammış, yaşadıkları olumsuz koşullara rağmen “kayıp kuşak” olmamak için mücadele etmelerini sağlamıştır.

Öğrenciliklerinde, eğitim ve öğretim etkinliklerinin yanı sıra pek çok kültürel ve sosyal etkinlikler gerçekleştirerek entelektüel bilinç geliştirmişlerdir. Yapılan etkinlikler şunlardır:

1982’de düzenlenen 11. Milli Eğitim Şûrası’na kalabalık biçimde katılarak, milli eğitim ve öğretim sorunlarına, politikalarına ilgili ve duyarlı öğretmen kimliği sergilemişlerdir. Başta Ankara olmak üzere Türkiye sanat ortamını sürekli takip etmişler, sanat ve sanat eğitimi etkinliklerine yoğun bir ilgi ile katılmışlardır. Resim-İş Bölümü öğrencileri arasında resim, grafik, özgünbaskı ve heykel yarışması düzenlenmiştir. Çorum-Alacahöyük ve Nevşehir-Ürgüp-Kapadokya’ya araştırma ve inceleme amaçlı kültür gezileri gerçekleştirmişlerdir. Ankara Halk Tiyatrosundan Bahadır Tokmak yönetmenliğinde Türk Tiyatro sanatında önemli yeri olan Hastane mi? Kestane mi? Gözlerimi Kapatırım Vazifemi Yaparım oyunlarını sahnelemiş, Ulusal Tiyatro Festivallerinde sergilemişlerdir. Tiyatro etkinliklerinde Yavuz Çetin ve Erdal Aygenç aktif görevler almışlardır. KTTC Yakın Doğu Üniversitesi’nde görev yapan akademisyen sanatçı Doç. Dr. Erdal Aygenç tiyatro etkinlikleri hakkında “Gözlerimi Kapatırım Vazifemi Yaparım oyunu için Ankara Halk Tiyatrosu’ndan Erkan Yücel ve Fuat Çiğiltepe ile görüşmüştük. Bahadır Tokmak ve soyadını hatırlayamadığım Ömer çalıştırmışlardı. Ben de yönetmen yardımcılığı yapmışım” demiştir. Şinasi Tek, Suzan Türkmen, Kadir Şişginoğlu’nun... öncülüğünde yazılarına öğrenciler tarafından katkı verildiği, desen ve karikatürlerini çoğunlukla bugün uluslararası anlamda tanınmış illüstratör Tayyar Özkan’ın çizdiği aylık duvar gazetesi çıkarmışlardır. Sporda ise çok başarılı bir performans sergilemişlerdir. 1982 yılında Veysel Günay Resim Atölyesinden amatör basketbolcu Adem Albayrak ve Fatih Togay ile profesyonel voleybolcu Oğuzhan Peksarı’nın güçlü performanslarıyla basketbol ve voleybol turnuvalarında Resim-İş Bölümü Eğitim Fakültesi’nin birincisi olmuş, ardından Eğitim Fakültesi Gazi Üniversitesi’nin basketbol ve voleybol şampiyonluklarını kazanmıştır. Bölümler arası yapılan futbol turnuvasında Beden Eğitimi Bölümünü

finalde yenerek Resim-İş Bölümü Eğitim Fakültesi'nin birincisi olmuştur. Atölyeler arası yapılan Minyatür Kale Futbol Turnuvasını Veysel Günay Resim Atölyesi kazanmıştır.

Yapılan kültürel ve sosyal etkinlikler “Gazi 80” Kuşağında dayanışma, paylaşma bilincini ve duyarlılığını geliştirmiş, öğretmen, sanatçı öğretmen, sanatçı ve akademisyen olma ideallerine sahip verimli bir kitlenin doğmasını sağlamıştır. Olumlu, yapıcı, etkileyici tutum ve davranışları alt sınıfları etkilemiş, mezuniyetleri sonrasında “Gazi 80” Kuşağı olarak sanat ve sanat eğitimi ortamlarında birlikte etkinlikler gerçekleştirmişlerdir.

4. SANAT VE SANAT EĞİTİMİ ORTAMLARINDA “GAZİ 80” KUŞAĞI

Gazi Eğitim Enstitüsü'nün son meyvesi olarak tanımlayabileceğimiz ve öncülüğünü 1982 mezunlarının yaptığı ve 1983 mezunlarının da yoğun olarak yer aldığı “Gazi 80” Kuşağı, ulusal ve uluslararası sanat ve sanat eğitimi ortamlarında varlığını kanıtlamış bir kuşaktır. Kendisi de “Gazi 80” Kuşağından olan ve “Gazi 80” sergilerinin sorumluluğunu üstlenerek koordinasyonunu gerçekleştiren 1982 mezunu, Kavaklıdere Sanat Galerisi sahibi ve yöneticisi, sanat organizatörü ve danışmanı Selçuk Kaltalıoğlu araştırmalarına dayanarak “Gazi 80” kuşağından 57 sanatçı ve sanatçı öğretmenin aktif olarak çalışmalarını sürdürdüğünü...” söylemiştir.

Selçuk Kaltalıoğlu öncülüğünde “Gazi 80” Resim, Grafik, Baskiresim ve Heykel Sergileri gerçekleştirilmiştir. TC Kültür Bakanlığı Ankara Devlet Güzel Sanatlar Galerisi Necati Bey Caddesi No: 55 Demirtepe Ankara adresinde 17-30 Mart 1997 tarihinde birincisi açılan “GAZİ80” RESİM HEYKEL GRAFİK SERGİSİ için “GAZİ80” logosu ile “Sevgili Gazi'liler” başlıklı bir tanıtım yazısı yazarak yayınlamışlardır. Gazililere çağrı ve basın bülteni bağlamında değerlendirilebilen 17/ 03/ 1997 tarihli tanıtım yazısı şöyledir:

“Sevgili Gazi'liler

GAZİ80 adı altında toplandığımız bu sergi yoluyla sizlerle birlikte olmaktan mutluyuz. Hepinizin bildiği üzere; Cumhuriyet ideallerini yaşama geçirmek amacıyla bizzat Gazi Mustafa Kemal Atatürk tarafından 1932'de kurulan Gazi Muallim Mektebi, kuruluşundan bugüne kadar değişik adlar altında ülkemiz bilim, kültür, sanat ve sanat eğitime katkılarını sürdürmektedir.

“Eğitim; okyanuslar kadar derin, gökyüzü kadar sonsuz ve yıldızlar kadar parlaktır” özdeyişi, okulun Atatürk tarafından tasarlanan amblemiyle sembolize edilmektedir. İşte bu büyük eğitim ideali, sanat ve sanat eğitimi alanında pekçok kuşağın yetişmesine yardımcı olmuştur. Bu kuşaklar ki, yurdun dört bir yanında kimi sanatçı, kimi eğitimci olarak başka Gazi'ler kurmuşlar Atatürk ideali ışığında çağdaşlaşma sorumluluklarını yerine getirmişlerdir.

Kuşkusuz bizden önce Gazi'den yetişmiş kuşakları gerek hoca, gerek usta, gerek bilim insanı kimlikleriyle bizler üzerindeki etkileri, onlardan öğrendiklerimizle saygıyla anıyoruz.

Bizler, bir kuşak olarak 1980’li yılların ilk yarısının kültürel ve sanatsal ortamında bilinçlenen yaklaşık beşyüz kişilik bir grubuz. Doğal olarak mezuniyetimizden sonra her birimiz bir köşeye dağıldık. Kimimiz kendi işini kurdu, kimi serbest sanatçı olarak çalışıyor, kimimiz akademisyen oldu, kimimiz öğretmenlik yapmakta. Pek çoğumuz resimle aktif olarak uğraşmasa bile hiç bir zaman içindeki o sanat ışığını söndürmedi. Kimimiz bazı karma sergilerde eserleriyle, kimimiz değişik sosyal aktivitelerde, kimimizin kişisel sergilerinde biraraya geldik. Bazen aylaca, bazen yıllarca görüşmedik, ama Gazi ruhu bizleri bir şekilde hep birleştirdi.

İşte bu birleşmeler sırasında ortak potansiyelimizin değerlendirilmesini istedik. Bunun için düzenlenecek bir sergi ilk adım olabilirdi. Nitekim ilk defa bu sergi ile biraraya gelebildik. Bizler işte böylesi büyük bir kitle, böylesi büyük bir sanatçı-eğitimci potansiyeline sahibiz. Bundan sonra bu potansiyeli bir arada tutmak hepimizin görevidir.

Gazi’80 Resim, Heykel, Grafik sergisi; ilk etapta ya da hemen ulaşabildiğimiz arkadaşların çalışmalarından oluşmakta. Bunun için bir seçim ya da eleme yapılmamıştır. Yer sorunu çözümlenerek, daha büyük bir organizasyonla daha geniş, hatta ulaşabildiğimiz tüm arkadaşların çalışmalarından oluşan sergiler açmak da hedeflerimiz arasındadır. Bu sergi ile asıl amaç bir arada olmaya başlamamızı sağlamaktır. Bu ilk adımla birlikte daha çok arkadaşla ulaşma amacıyla elinizde var olan ya da bildiğiniz adresler ve telefon numaralarını ekte verilen anket formuna yazarak lütfen bize ulaştırın. Bu, kurmayı planladığımız Gazi 80 bilgi bankası ve geniş bir iletişim ağı oluşturabilmemiz için büyük kolaylıklar sağlayacaktır.

Hepinize katılımlarınızdan dolayı teşekkür eder, sanat dolu yarınlar dileriz.

Ankara, 17. 03. 1997

Gazi’80’liler.

İletişim Adresimiz: İzmir Cad. İhlamur Sk. Tuğaç Pasajı no.6/4 Kızılay Ankara”

17-30 Mart 1997 tarihinde birincisi açılan “GAZİ80 RESİM HEYKEL GRAFİK SERGİSİ’ne katılan akademisyen, sanatçı ve sanatçı öğretmenler şunlardır:

Durmuş Ali Akça, Turan Aksoy, Şeniz Aksoy, Enis Aktaş, Mustafa Salim Aktuğ, Uğurcan Akyüz, Uğur Altun, Serap Altun, Erol Aslantaş, İsmail Ateş, Erdal Aygenç, Metin Aygün, Orhan Gazi Binboğa, Muammer Bozkurt, Turhan Çetin, Hikmet Çetinkaya, Halil Coşkun, Mümtaz Demirkalp, Zerrin Demirsoy, Hüs-nü Dokak, Gürsel Duyuler, Atila Erdoğan, Refa Emrali, Zeki Güldü, Birsen Gültekin, Ufuk Hamzaoglu, Atila İlkayaz, Ali Kotan, İbrahim Kuzey, Murat Külcüoğlu, Hüseyin Macar, Zülküf Mert, Mahmut Öztürk, Fatih Erol Saçak, Namık Kemal Sarıkavak, Hüseyin Sönmez, Hüseyin Şahbudak, Oğuz Bayraktar Şen, Şinasi Tek, Fatih Togay, Akdoğan Topaçoğlu, İsmet Mirza Türkmen, Bora Türkkan, Necmettin Yağcı, Ayşegül Yazar, Hüseyin Yıldırım.

“Gazi 80” Kuşağı ikinci sergisini de yine Selçuk Kaltalıoğlu öncülüğünde gerçekleştirmiştir. TC Kültür Bakanlığı Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi Fahri Korutürk ve Sedat Simavi Sergi Salonları Opera-Ankara adresinde 06-29 Şubat 2004 tarihinde açılan “GAZİ80” RESİM HEYKEL GRAFİK SERGİSİ-II etkinliğine katılan akademisyen, sanatçı ve sanatçı öğretmenler şunlardır:

Veysel Acar, Dönsel Akalın, Durmuş Ali Akça, Ozan Akoral, Turan Aksoy, Şeniz Aksoy, Enis Aktaş, Mustafa Salim Aktuğ, Uğurcan Akyüz, Adem Albayrak, Yüksel Arıbal, Erol Aslantaş, İsmail Ateş, Erdal Aygenç, Metin Aygün, Orhan Gazi Binboğa, Muammer Bozkurt, Ufuk Buyurgan, Hülya Canbaz, Nursel Cantürk, Halil Coşkun, Volkan Coşkun, Turhan Çetin, Engin Dalyancı, Mümtaz Demirkalp, Hüsnü Dokak, Atila Erdoğan, Refa Emrali, Zeki Güldü, Birsen Gültekin, Ufuk Hamzaoglu, Atila İlkyaz, Suat Karaaslan, Cengiz Keskiner, Ali Kotan, İbrahim Kuzey, Murat Külcüoğlu, Hüseyin Macar, Zülkuf Mert, Mustafa Okan, Tayyar Özkan, Emel Adalet Özkısacık, Mahmut Öztürk, Namık Kemal Sarıkavak, Hüseyin Sönmez, Hüseyin Şahbudak, Oğuz Bayraktar Şen, Kadir Şişginoğlu, Akdoğan Topaçlıoğlu, Ilgaz Özgen Topcuoğlu, Bora Türkkkan, Ferit Ünver, Necmettin Yağcı, Ayşegül Yazar, Hüseyin Yıldırım.

EMİMA SANAT GALERİSİ Üsküp Caddesi (Çevre Sokak) Tekdal Apt B Blok No:6/-2 Çankaya-Ankara adresinde 10 Ocak- 5 Şubat 2005 tarihinde açılan, İsmail Ateş- Mahmut Öztürk İkilili Resim Sergisi, Gazi’80 kuşağının farklı üsluplarda tavır geliştiren sanatçıların olduğunu ve biraraya gelerek sergiler açtığını gösteren önemli etkinliklerden biri olma özelliğine sahiptir. Ankara’da 18-26 Kasım 2006 tarihleri arasında Atatürk Kültür Merkezi’nde gerçekleştirilen 2006 ARTFORUM Ankara 2. Plastik Sanatlar Fuarı EMİMA Sanat Galerisi Standı ‘Mahmut Öztürk- Resim, Necmettin Yağcı- Heykel Sergisi’ ile plastik sanatların farklı alanlarında çalışan “Gazi 80 Kuşağı akademisyen sanatçıların bir araya gelerek etkinlikler gerçekleştirdikleri de görülmüştür.

“Gazi 80” Kuşağı, yoğun olarak başta Ankara olmak üzere yurdumuzun değişik kentlerinde, ulusal ve uluslararası sanat ortamlarında, kişisel sergiler gerçekleştirmiş, “Gazi 80” Kuşağı olarak anılmayan sanatçıları ve sanatçı öğretmenleri de yanlarına alarak açtıkları karma sergilerle etkinliklerini sürdürmüşlerdir. EMİMA Sanat Galerisi, Üsküp Caddesi (Çevre Sokak) Tekdal Apt B Blok No:6/-2 Çankaya-Ankara adresinde 10 Mart- 9 Nisan 2004 tarihinde açılan, Halil Coşkun, Uğur Çalışkan, Hikmet Çetinkaya, Atila Erdoğan, Ufuk Hamzaoglu, Ali Kotan, İbrahim Kuzey, Emine Öztürk, Mahmut Öztürk ve Hüseyin Şahbudak’ın katıldıkları “On Sanatçı” Resim Sergisi gerçekleştirilmiştir. Mahmut Öztürk sergi davetiyesinde sergiyi şöyle açıklamıştır:

“EMİMA ARTLAND’da Çağdaş Türk Resminde “10 Sanatçı” sergisi ile Ankara’dan Çağdaş Türk Resim Sanatının atardamarına kan pompalayanların, yaklaşık 40-45 yaş arası sanatçı kuşağı olduğu gerçeğinin altını özenle çizmek gerekiyor. 2003-2004 sergi döneminde birbiri ardınca farklı galerilerde açtıkları kişisel sergiler, bu kuşağın Çağdaş Resim Sanatı Tarihi içinde yerini, önemini ve özgün duruşunu simgeliyor. Konu ve içerikleriyle birbirinden farklı olduğu kadar yüzeylerin biçimsel anlamda inşa edilmesindeki

üslupsal tavırları, her sanatçıya ayrı, özgün bir duruş olanağı sağlamaktadır. Yaklaşık çeyrek asırdır yürütükleri sanatsal üretim süreçlerindeki varoluş serüvenleri, özellikle doksanlı yıllara damgasını vurmuş ve ikibinli yıllarda da daha güçlü, daha inanmış bir biçimde süreceğini gösteriyor”.

5. “GAZİ80” KUŞAĞI HAKKINDA ÖNEMLİ AYRINTILAR

5.1. GAZİ 80’li Akademisyen Sanatçılar Şunlardır:

Prof. Dr. Turan Aksoy (Yıldız Teknik Üniversitesi), Prof. Dr. Şeniz Aksoy (Gazi Üniversitesi), Öğr. Gör. Enis Aktaş (Süleyman Demirel Üniversitesi-emekli), Yrd. Doç. Dr. Mustafa Salim Aktuğ (Hacettepe Üniversitesi), Prof. Dr. Uğurcan Akyüz (Yakın Doğu Üniversitesi), Prof. Dr. İsmail Ateş (Hacettepe Üniversitesi), Doç. Dr. Erdal Aygenç (Yakın Doğu Üniversitesi), Yrd. Doç. Dr. Muammer Bozkurt (Yıldız Teknik Üniversitesi), Öğr. Gör. Ufuk Buyurgan (Gazi Üniversitesi), Prof. Dr. Serap Buyurgan (Başkent Üniversitesi), Prof. Dr. Turhan Çetin (Hacettepe Üniversitesi), Prof. Dr. Mümtaz Demirkap (Hacettepe Üniversitesi), Prof. Dr. Hüsnü Dokak (Hacettepe Üniversitesi), Prof. Dr. Emine Yıldız Doyran (Düzce Üniversitesi), Prof. Dr. Refa Emrali (Hacettepe Üniversitesi), Prof. Dr. Hayri Esmer (Anadolu Üniversitesi), Yrd. Doç. Dr. Birsan Gültekin Giderer (Abant İzzet Baysal Üniversitesi), Prof. Dr. Atila İlkyaz (Gazi Üniversitesi), Prof. Dr. Suat Karaaslan (Çukurova Üniversitesi), Prof. Dr. Alaybey Karoğlu (Çankırı Karatekin Üniversitesi), Prof. Dr. Mustafa Okan (Çukurova Üniversitesi-2016’da vefat etti, Türk siyasi tarihinde önemli bir yer tutan YARIN Dergisinin çıkarılmasına öncülük etmiştir, Bilim ve Sanat Kitabevinin Ankara’da aylık sanat programının sunulduğu Ankara’da Kültür ve Sanat Bülteninin desenlerini ve resimlerini yapmıştır, ‘1968 kuşağı çok aydın yetiştirmiştir ama 1978 kuşağı Şair Nevzat Çelik ve Müzisyen Ahmet Kaya’dan başka aydın yetiştirmemiştir’ diyen önyargılı zihniyetlere, 1978 kuşağının simge aydınlarından Mustafa Okan adı önemli bir örnektir), Prof. Dr. Ferhat Özgür (Yeditepe Üniversitesi), Prof. Dr. Mahmut Öztürk (Abant İzzet Baysal Üniversitesi), Öğr. Gör. Cüneyt Özyer (Başkent Üniversitesi) Prof. Dr. Namık Kemal Sarıkavak (Hacettepe Üniversitesi), Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Sönmez (Mersin Üniversitesi), Yrd. Doç. Dr. Can Şahin (Gazi Üniversitesi), Öğr. Gör. Kadir Şişginoğlu (Karadeniz Teknik Üniversitesi), Prof. Dr. Şinasi Tek (Hacettepe Üniversitesi), Yrd. Doç. Dr. Gülçin Balta Tezcan (Marmara Üniversitesi), Yrd. Doç. Dr. Ilgaz Özgen Topcuoğlu (Akdeniz Üniversitesi), Prof. Dr. Tansel Türkdoğan (Gazi Üniversitesi), Öğr. Gör. Dr. M. Bora Türkkan (Başkent Üniversitesi), Öğr. Gör. Necmettin Yağcı (Gazi Üniversitesi), Prof. Dr. Mehmet Yılmaz (Gazi Üniversitesi).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nden Yrd. Doç. Dr. Yücel Yazgan (Yakın Doğu Üniversitesi) ile Yrd. Doç. Dr. Mustafa Hastürk (Yakın Doğu Üniversitesi) “Gazi 80” Kuşağı Akademisyen sanatçılarındandır.

5.2. GAZİ 80’li Sanatçılardan ve Özel Olarak Sözedilmesi Gerekenler:

Çağdaş Türk Resminin önemli ressamlarından Ali Kotan, Resim-İş Öğretmenliği yapamamış, sadece resim yaparak ressamca yaşamayı tercih etmiştir. Tayyar Özkan, ulusal ve uluslararası sanat ortamlarında tanınan ünlü çizgi roman kahramanı CAVEMAN’ın yaratıcısı illüstratördür. Levent Özkan, İsmet Yıldız, M. Süalp Güler, Osman Bellek, Cüneyt Özyer, Ersan Çetin... reklam ajansları, grafik büroları ve matbaa işleterek katkı sunmaktadırlar. Yavuz Çetin, Resim-İş öğretmenliğinden emekli olmasının yanısıra Tiyat-

ro oyunculuğuna ve senaristliğine devam etmektedir. Memet Subaşı, Resim-İş Öğretmenliğinden emekli olmuş ve Ankara'nın ilkeli ve tutarlı bir çizgiye sahip, gözde sanat galerilerinden Galeri SOYUT'la ulusal ve uluslararası sanat etkinliklerine katkı sunmaya devam etmektedir.

5.3. “Gazi 80” kuşağı sergilerinde ulaşılamadıkları için yer alamayan, sanatsal üretimden kopmayan ve sergilerine devam eden akademisyen ve sanatçı öğretmenler şunlardır:

Adnan Kandemir, Ersan Çetin, Aytekin Göktürk, Emel Adalet, Rabia Çalışkan, Orhan Kurmalı...

6. “GAZİ 80” KUŞAĞI HAKKINDA ANKET ARAŞTIRMASI

Ülkemizin sanat ve sanat eğitimi alanlarında önemli ve özgün bir yer edinmiş olan “Gazi 80” Kuşağına yönelik akademik anlamda ve bir bütün halinde araştırma yapılmadığı araştırmanın bulguları arasında yer almıştır. Farklı sanat ve sanat eğitimi ortamlarında bulunan eleştirmen-sanat yazarı, küratör-organizatör, galerici, sanatçı ve sanat eğitimi veren kişilere yönelik beş soru hazırlanmış ve 42 kişiye ulaşılmıştır. Çok az sayıda dönüt alınmıştır. Az sayıda olan dönütlerde “Gazi 80” adlı bir sanatçı-sanatçı öğretmen-akademisyen kuşağının tanınmadığı, “Gazi 80” kuşağından isimleri seçilerek sorulan sanatçı-sanatçı öğretmen ve akademisyenlerin ise çok iyi tanındığına yönelik olumlu veriler elde edilmiştir.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Gazi Eğitim Enstitüsü'nün dönüştürülme tedirginliğinin yaşandığı süreçlerden, 1980 darbesi öncesinin kaos ortamını yaşayan ve 1980 darbesinin baskı ortamından, sanatçı-sanatçı öğretmen ve akademisyen olma ideallerine sahip “Gazi 80” kuşağının doğması bir eğitim ve sanat eğitimi mucizesi olarak değerlendirilebilir. Bu mucizenin doğmasında elbette o dönemde görev yapan hocaların katkıları yadsınamazdır.

“Gazi 80” kuşağından sanatçı-sanatçı öğretmen ve akademisyenlerin, sanat ve sanat eğitimi ortamlarında bireysel anlamdan çok iyi tanındıkları, fakat “Gazi 80” kuşağından olduklarının bilinmediğine ilişkin önemli bir sonuca varılmıştır. Ülkemizin sanat ve sanat eğitimi alanlarında önemli ve özgün bir yer edinmiş olan “Gazi 80” Kuşağına yönelik akademik anlamda ve bütün halinde araştırmalar yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır.

“Gazi 80” Kuşağı sergilerinin ve etkinliklerinin devam ettirilmesi, duyurularının etkin biçimde yapılması, sanat yazarlarının, eleştirmen ve akademisyenlerin bu etkinliklere duyarlılıklarını arttırarak görsel ve yazılı yayınlar yapmaları gerekmektedir. Gazi Eğitim Enstitüsü geleneğinin, Türk Sanat Eğitimi Tarihinin ve Çağdaş Türk Sanatının somutluk kazanmasının bu türden etkinliklere bağlı olduğu gözlenmiştir.

Bu araştırmanın, Çağdaş Türk Sanat Eğitimi ve Çağdaş Türk Sanatı bağlamında, “Gazi 80” Kuşağı gerçeğinin akademik anlamda tanınip bilinmesine yönelik öncülük yapması ve ardından gelecek olan araştırmalara kaynaklık ederek tartışılması ve öneriler üretmesi düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Altunya, N. (2006). *Gazi Eğitim Enstitüsü Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü (1926-1980)* (1.baskı). Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.

Armağan, İ. (2004). *Gençlik gözüyle gençlik 21. yüzyıl eşiğinde Türkiye gençliği* (1.baskı). İstanbul: Kır-kısraklılar Vakfı USADEM Yayınları.

GAZİ, SANAT, AKADEMİSYEN

Uğurcan AKYÜZ¹

1970'in son yılları ile 1980'in ilk yılları arasında üniversite öğrencisi olmak, bizim kuşak için tek kelime ile zordu. Elbette her kuşak kendi sıkıntılarını bilir, ancak kardeşin kardeşe kurşun sıktığı, özellikle yabancı güdümlü kuru ideolojik ayrışmanın nerede ise doruklara çıktığı o dönemde, heyecanına yenik düşenle toprağa düşen aslında aynı insandı. Anadolu'nun şimdilerde unutulmaya yüz tutmuş pek çok destansı sıfatını hak etmek için kendini feda edendi o "memleketinden" kopup gelmiş insan. O insanlar ki Gazi'nin çatısı altında öğrenciydiler...

Bugün; taşları yerine oturan deneyimler ve "dünyanın gerçekleri" duygusal tepkilerin önüne geçince, oynanan oyunların kim tarafından ve hangi amaçlarla tezgâhlandığını anlamak, sonuçtan geriye doğru bakınca mümkün görünüyor. O nedenle de; anlayanlar için yeni makaslar, yeni kavşaklar ve yeni birlik-telikler kaçınılmaz oluyor.

O günlerin siyasi, sosyal ve ekonomik ortamı ile bugünlerin çalkantılı ortamı kıyaslanamaz olmakla beraber; kötümser bir yaklaşımla "çok çekti bizim kuşak" denilebilir mi bilemem. Böylesi bir sosyal durumun üstüne bir de uğraşı veya eğitim alanı olarak sanatı seçmiş olmanın da getirdiği zorlukları ekleyince "çok çekti" demek haklı olma olasılığı artıyor.

Hele de siyasi iradenin tavrı ve kapitalin yönü; sanatın oralardan geçmiyorsa, özendirmiyorsa, desteklenmiyorsa sanat ve sanat ortamı, vay o toplumun haline. Düşer zalimin eline.

Türk sanat ve sanat eğitiminde Cumhuriyetin Anadolu'ya açılan kapısı olarak tanımlanan "Gazi Eğitim" diğer alanlarda olduğu gibi; görsel ya da ritmik sanatların toplumda yaygınlaşmasına büyük katkılar koymuştur. Cumhuriyetimiz için; kuruluşundan beri Gazi'nin yeri tartışılmazdır.

YÖK kaynaklarına göre; onaylı, kurulmuş (Türkiye + KKTC + Akraba Topluluklar dahil) toplam 141 fakülte mevcuttur. Bunların dağılımı şöyledir:

- 86 Güzel Sanatlar Fakültesi
- 16 Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi
- 2 Mimarlık, Tasarım ve Güzel Sanatlar Fakültesi
- 12 Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi
- 3 Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi
- 22 Sanat ve Tasarım Fakültesi

Ayrıca; sanat eğitimi de veren Eğitim Fakültelerinin 22 tanesinde Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dallarının varlığını da bunlara eklemek gerekir. Ancak hatırlamakta yarar var bunlar sanat dalı değil bilim dalı!

Tüm bu rakamlar bir yana, Gazi bir yana, dersem çok şovenist davranıp da umarım sizleri kızdırmış olmam.

Ne güzel yazmışsınız Sempozyumun web sayfasında; “Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün isteği ile kurulan, O’nun adını taşıyan ve Gazi Üniversitesinin merkezini teşkil eden Gazi Eğitim Fakültesi 90 yıldır ve son- suza kadar Atatürk’ün ilkelerine bağlı ve Türkiye Cumhuriyetinin ışığı öğretmenlerini mezun vermenin heyecanını yaşamaktadır, yaşayacaktır.”

Bir okulun ülkesindeki, toplumundaki ve benzerleri arasındaki yeri, tek bir ölçüte bağlı değildir. Farklı ölçütler içinde mutlaka öğrencilere sunduğu mekan ve olanaklar önemlidir, ancak okulda görev yapan hocalardır ki o mekan ve olanakları yararlı, nitelikli kılarlar öğrenciler için. Bizim kuşak da değerli hocalarımızdan, evrensel kurum olarak üniversitenin kendi koşulları içinde, özgürce sanat yapma ve düşünce üretme yeri olduğunu öğrendik. Bu şiar hala daha yolumuzu aydınlatıyor. Çünkü öğretmen kökenli hocalarımızın her biri alanında iyi donanımlı, sanat üretme yeteneğine ve öğretme becerisine sahip insanlardı. Hocalarımız da “memleketinden” kopup gelmiş insanlardı. Bizim kuşak işte bu bağlamda şanslıydı.

Dersimize girsin veya girmesin değerli hocalarımızdan çok şey öğrendik. O dönemden; isimleri pek çok arkadaşımızda hoş bir tebessüm uyandıracak diye tahmin ettiğim hocalarımız: Oya Kınıklı, Hayati Misman, Veysel Günay, Mustafa Ayaz, Metin Yurdanur, Hasan Pekmezci, Hüseyin Bilgin, Vedat Can, Remzi Savaş, Gören Bulut, İnci Aral, Faruk Uzar, Sabri Akça, İhsan Çakıcı, Zahit Büyükişleyen, Hasan Akın, Zafer Gençaydın, Sabahat Duygu Öner’i saygı ile; Söbüta Özer, Mürşide İçmeli, Tuncer Özkan ve Hidayet Telli’yi de rahmetle anmak isterim.

Elbette ki henüz 1982 de çıkan YÖK kanunu çerçevesinde devşirilerek kurulan üniversiteler ve unvan sahibi olma telaşına kapılmamış hocalardı bu isimlerini yâd ettiğim hocalarımız. Sanattan gelen ortak dil ile ve bizlere yansıdığı kadarı ile güzel bir sinerji vardı Gazi’nin koridorlarında. Atölyelerin kapalı duvarları arkasındaki durum biraz daha farklı ve belki rekabetin de dışındaydı! O hocanın atölyesinin öğrencileri ile bu öğrencilerin veya atölyenin hocası arasında “kim sanatı ile geleceğe kalacak” tartışmalarının sesleri

belki hala daha yankılanıyordur bir yerlerde... Bu yankılanma; yani hoca ve öğrencisini tercihi konusu sonradan transfer olunan kurumlarda da aynen devam etti. Birilerinin esemesi okunmazken birileri “prens” rolünde sahne aldı...

Yine o transfer dönemi ve akabinde “kim daha erken Yrd. Doç. olacaktı, Doçentliğe önce kim başvuracaktı” gibi endişeli yarışma sorularının arasından akademik hiyerarşinin dayanılmaz cazibesine kapılanları gördük. Kendisinden önce kimse o unvanı alamaz, kimse kendisinden daha büyük bir sanatçı olamaz diye aleni fikir beyanlarının çirakları aracılığıyla yayıldığını duyduk. Hatta diğerinin yeteneğine arkadan atılan taşlara tesadüfen tanık da olduk.

O kara cazibe, o silsile, hala daha tahrip etmeye devam ediyor sanatı, sanat eğitimi, akademisyenleri ve akademisyen olmak isteyenlerin hayallerini... Kabul etmesek de pek çok şeyin bugüne sirayet ettiğini düşünüyorum.

Bu arada benim gibi pek çok kişinin kişisel tarihinde “çimen olma dönemi” mutlaka vardır kanısını da taşıdığımı belirtiyim.

Benzerlikler hala yaşanmakla beraber; şimdi yabancı dil sınavını geçenler hesaplardan topladıkları puanlarla yollarına devam ediyorlar. Ne yetenek aranır oldu, ne sanat çalışması, içleri boşaltıldı dosyaların, yalnızca puanlar yeter oldu...

Ancak; “kim olacaktı, kim gelecekti” sorularının ateşi her yerde ve hala aynı sıcaklıkta. Hele de OHAL’in yaşandığı şu günlerde.

Bu salondaki bir önceki konuşmamı hatırlayanlar; bugünkü konuşmamın alt yapısını da biliyorlardır. Çünkü benzer bir dil ve yaklaşımla bir yüzleşme konuşması idi o konuşma. Bugün yaptığım, az önce söylediklerim de farklı boyutları ile başka bir yüzleşme konuşması. Söyleyebildiklerimden devam edelim.

Akademide aidiyet duygusunun lisans mezunu olunan kurumda ağırlıklı olduğu genel bir gerçektir.

“Nereden mezunsun” diye sorulduğunda “Gazi’den” derim ben; “baba ocağımız Gazi” derim. Bu neden de başta olmak üzere hiç bir kuruma saygısızlık yapılmasına sizler gibi benim de gönlüm elvermez. Yanlış anlaşılacak da istemem. Ama yüzleşecek bir bakış noktası daha var!

En ayrıntısına kadar kitabi bilgilere artık akıllı telefon kullanan herkes ulaşabiliyor. Günün teknolojik olanaklarıyla, bilgiye hem görüntü hem de yazı olarak ulaşılabilir. Sanal ortamın müzelerinde gezintiler yapılabilir. Genellikle akademik kurumlarda da bu kitabi bilgilerin arkasına saklanarak kendi sorun, yaşam biçimi, eğitim sistemi veya özgün düşüncelerinin gerçekliğinden kaçanlara pek rastlanıyor. Sisteme enjekte edilen hazır bilgi, devşirilen sonuç; sanatın öteki alanları için hep bir eleştiri konusudur da akademisyenin kendisi ile uzaktan yakından ilgisi yoktur! Akademisyen bu üstüne alınmaz anlayışla nadasa yatırır kendisini. Çevre olumsuzlanır, bulaşıcı bir hastalık gibi hep öteki eleştirilir böyle gider bu...

Sanat ile uğraşan akademisyenlerimizin dünyadaki ranking sıralamasında, batıya ay çekirdeklerini satan Ai Weiwei'nin daha gerisinde olduğu konusunda sanırım hemfikirizdir. Ancak; hangi alanda olursa olsun, ülkelerini, milletlerini satanlar hep satılanlardır. Kullanım ömürleri dolunca da çöpe atılırlar...

Konuşmamda; Albert Camus'nun "Dünya aydınlık olsaydı, sanat olmazdı" ya da Aristophanes'in "Sanat, ekmek peşinde koşarsa alçalır" ya da David Hokney'in "her kopya bir orijinaldir" sözlerini kullanmış olsaydım; hatta 1930'lardan sonra İngiltere'de modern sanat akımlarının en önde gelen savunucusu olmuş, eleştirel incelemelerinde toplum, sanat ve edebiyat konularını anarşist bir bakış açısıyla ele almış olan Herbert Read'den birkaç alıntı ile konuşmamı süslemiş olsaydım "hımmm ne sofistike bir konuşma hazırlamış" mı denilecekti? Yoksa şimdi, "sadece kendi fikirlerini paylaşıyor" mu diyorsunuz?

Elbette ve rahatlıkla birincisini de dedirtebilirdim. Even I could present my paper in English, as I did several times in different countries... I am, what I am!

Dünya dönüyor da biz dünyanın neresinde duruyoruz, bence yüzleşilesi soru budur! Biz Gazi'de iken de bu soruya cevap arıyorduk.

Geçenlerde bir dergiden gönderilmiş "kitap ve ciltleme" içerikli bir makaleye hakemlik yapmam istenmişti. Makalede on beş tane görsel kullanılmış, 8 tane alıntı yapılmış, bir tane Türk yok, Türkçe kaynak yok... Makale sahibini araştırdım. Sanat eğitimi almamış, her nasılsa bir sanat okuluna kapak atmış, İngilizce sınavından geçmiş biri çıktı profil olarak. Bu makale yayınlanacak, o kişi bundan puan alacak, akademide yoluna devam edecek, otorite olacak, Türk sanatını dünyada temsil edecek...

Sonuç olarak ve yine sempozyumun amacıyla örtüştürerek; "hızla gelişen teknoloji beraberinde değişen siyasi ortamın yarattığı sosyal, ekonomik ve bireysel yansımalarının oluşturduğu atmosferde; Sanat Eğitiminin yükseköğretim boyutunu" Gazi'yi merkeze alarak, kişisel tarih ve süzgecimden geçirerek paylaştım.

Bence, sistemin sanat ile uğraşan akademisyeni getirdiği yer işte tam da burası, bu yüzleşme noktası.

Atatürk'ün istemi ile kurulan bu çatı altında öğretmenler gününüzü kutlar; verdiğiniz bu paylaşım şansı için teşekkür eder, saygılar sunarım.

TOPLUMSAL BELLEK/TARİHSEL BELLEK/GAZİ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ-GAZİ ÜNİVERSİTESİ

*SOCIAL MEMORY/HISTORICAL MEMORY/GAZI EDUCATION INSTITUTE/GAZI
UNIVERSITY*

Hasan PEKMEZCİ¹

48

ÖZET

Toplumsal bellek, bir toplumun tarihsel belleğini oluşturan ve sürekli besleyen en önemli maddi-manevi kaynaklardır. Hafıza dediğimiz bu maddi ve manevi kayıtlar yeri ve zamanı geldiğinde etik değerler olarak yol gösterici, ders verici, uyarıcı, ibret verici yönü ile toplumu ‘Tarihi tekerrürlerden’ koruyucu bir rol oynar. Ülke olmak, ulus bilinci içinde aidiyet duygusunu onurla taşıyabilmek tarihsel bilincin farkına varabilmekten geçer. Bu çalışmada amaç, asıl konumuz olan Gazi Eğitim ve Gazi Eğitim’in Türk eğitim sistemi içinde çok yönlü, amaç ve ilkelerinden “bireysel ve toplumsal bellek bilinci” yaratma ilkesine bir anlamda dikkat çekmektir.

Anahtar kelimeler: Toplumsal bellek, Gazi Eğitim Enstitüsü

ABSTRACT

The social memories are all the moral and material sources which form and constantly feed the historical background of the society. These moral and material records called social memory play a crucial role to obviate the history repeating itself by its guiding and lesson giving ethical values. Anytime when a need arises.. The road to become a nation and carrying the proud feeling of belonging to it passes through the awareness of this historical consciousness. The major goal of this study is drawing the attention to the Gazi education faculties’ target of to create the individual and social memory among its multidimensional principles_____

1. GİRİŞ

Bireysel bellek, aile belleği ve geniş yaklaşımla toplumsal bellek, bir toplumun tarihsel belleğini oluşturan ve sürekli besleyen en önemli maddi-manevi kaynaklar sayılır. Hafıza dediğimiz bu maddi ve manevi kayıtlar yeri ve zamanı geldiğinde etik değerler olarak yol gösterici, ders verici, uyarıcı, ibret verici yönü ile toplumu “Tarihi tekerrürlerden” koruyucu bir rol oynar. Geçmiş-gün ve gelecek bağının sorgulanmasına zemin hazırlar. Atalarının, soyunun bıraktığı her türlü mirasın maddi-manevi sorumluluğu ile onurlanır, kıvanır böyle bir toplum. Ülke olmak, ulus bilinci içinde aidiyet duygusunu onurla taşıyabilmek tarihsel bilincin farkına varabilmekten geçer. Bu birikimden yoksunluk, tarih denen bilim dalının salt bilimsel kur-gusu açısından değil; geçmiş-gün ve gelecek sürekliliğinin, sorgulama bilincinin, ahlak denen, yurt ve ulus sevgisi denen, vefa denen en önemli insani değerlerin de yok sayılması anlamına gelir. Bu olumsuzluk, temelsizliğin, köksüzlüğün ve bu nedenle de her güçlü esinti karşısında yalpalamanın, bocalamanın kay-nağı demektir. Böyle toplumların kendi kimliği yerine bir başkasının kimliğine bürünmesi, kendi idolleri yerine bir başkasının idollerini, kendi tarihi yerine bir başkasının tarihini baş tacı sayması kaçınılmazdır.

Ülke ve ulus bazındaki bu değerlendirmeler alanları, görev ve işlevleri ne olursa olsun, bütün kurumlar için de geçerlidir. Devlet kurumları, okullar, sanayi ve ticari örgütlenmeler, şirketler bu zaman-mekan-yaşam sorgulamasını yapması gereken organizasyonlardır. Her kurumun belleğinin kesin disiplinler içinde kaydedilmesi etik sorumluluk sayılmalıdır. Bu durum, ilgili kurumun geçmişten güne ve geleceğe, neren-den, nasıl taşındığının belge, bilgi, yazı, görsel, anı, öykü gibi her türlü ifade aracından yararlanmayı ve maddi-manevi değerlerini yaşatmayı amaçlar.

Geçmişin kaynaklığı bilincini kazanmış toplumlarda “tarih” kurumsal kimliğin temel dayanağı ve moral değeridir. Bu nedenle gelişmiş ülkelerde anı, mektup, biyografi edebiyatı, her türlü koruma-saklama-birik-tirme, müze bilinci ve kurumsal kimliğe verilen önem bir yana her kurumun adı, yanında yer alan örneğin “Since 1810” “since 1850” gibi bir sözcükle birlikte anılır. Paris’te, Londra’da, Berlin’de sıradan bir kafede bile bu geleneği görmek olasıdır. Bu tarih, onurla-başarıyla yaşanmışlığı temsil eder; onlar için re-ferans ve güven kaynağıdır. Türkiye’de çok yüzeysel de olsa beş on yıllık bir iş yeri “since 1985” “since 1995” gibi bir eklenti yazma ihtiyacını hissetmeye başlamıştır. Oysa ki Türkiye’de pek çok kurum ve kuruluşun başarılı yaşam öyküsü Amerika dahil dünyadaki pek çok ülkenin kuruluşundan daha eskidir.

Trajik bir örnek verelim; Türkiye’de “Darül Muallimin-i Rüşdi’nin kuruluş tarihi 16 Mart 1848’dir ve 1980’e kadar Öğretmen Okulları’nın kuruluş tarihi olarak anılmış ve anlamlı törenlerle aksatılmadan kut-lanmıştır. Bugüne göre tam 168 yıllık bir geçmiş, her yönü ile bir gerçek tarih. Biz bu tarihi bir yana bırakıp 24 Kasım’ı Öğretmenler günü ilan ettik. 168 yıllık bir birikimi-muazzam geçmişi 36 yıllık sığ bir sürece indirdik. Elbette 24 Kasım da başka bir dizgede, başka bir anlamda kutlanabilir; onun kutlanması eğitim camiası adına ayrı bir onur ve moral değer katabilir. Bizim itirazımız 1848’in ve arkasındaki yaşanmış bin-lerce, on binlerce, milyonlarca insanın emeğinin, alın terinin, anısının silinip atılmasıdır. Vefa, ahde vefa denen insani değer yok sayılmasıdır. Bu örneği pek çok silinmişlik, unutulmuşluk, unutturulmuşlukla

çoğaltmak mümkün. Kuşkusuz her birinin trajik öyküsüyle. Bu tarih silicilik nedeniyle unutuldu gitti, 16 Mart Öğretmen Okulları' nın kuruluş yılı. Bu tarihin ne olduğu konusunda toplum bir yana, eğitimciler arasında bir sorgulama yapılsa sonucun çok olumsuz çıkacağına inanıyorum.

Bütün sömürge ülkelerin ilk amaçlarından biridir "bir toplumun tarihsel belleğini silmek". Bütün tezgahlar bu amaç doğrultusunda kullanılır. Tarihsel, kültür, moral değerler, toplum hafızası üzerinde oyunlar, yok etmeler, uyutmalar, silmeler bu oyunun araçlarıdır. Çarpıtma, yozlaştırma, unutturma ve fırsat yaratarak yağmalama en çok kullanılan yöntemlerdir. Yeri gelmişken birkaç örneği ve Kore ile ilgili tanık olduğumuz bir anıyı kaydedelim: "Koreliler, Çinliler ve Japonlar bizde neredeyse birbiriyle kardeş uluslar gibi değerlendirilir. Bir Koreli profesör bu benzetmeyi şu sözlerle değerlendirdi ve itiraz etti: "Çin ve Japon orduları ülkemizi istila ettiler ve istila sırasında bizim tarihimizi sildiler"... " Kardeş falan değiliz"

Tarihte en çok bilinen yağma hareketi Napolyon'un, istila ordularının yanında bilim insanları ve arkeologlardan oluşan ekipler götürdüğü 1798-1801 yılları arasındaki Mısır seferidir. Bugün Louvre Müzesi'ndeki paha biçilmez eserler bu seferin yağmaları, ganimetleridir.

Daha yakın bir tarihten örnek verelim: ABD güçlerinin Irak'ta ilk yağmaladıkları yer ünlü Bağdat Müzesi'dir. Dünyanın en büyük arkeolojik koleksiyonlarından birini barındıran Bağdat Müzesi, 2003 yılındaki Amerikan işgali sırasında yağmalanmış; yaklaşık 15 bin tarihi eser ve 5000 parçalık silindirik mühür koleksiyonu kaybolmuştur.

Kuşkusuz bu alanda binlerce örnek verilebilir. Bizim amacımız da asıl konumuz olan Gazi Eğitim ve Gazi Eğitim'in Türk eğitim sistemi içinde çok yönlü, amaç ve ilkelerinden "bireysel ve toplumsal bellek bilinci" yaratma ilkesine bir anlamda dikkat çekmektir. Bu öyle bir bilinçtir ki her Gazili kendini bu ülkenin tarihine, kültürüne, yer altı ve yer üstü zenginliklerine, doğasına, kurduna, kuşuna sahip çıkma sorumluluğu yüklenmiş bir fedai olarak görür. Kendine verilen görevleri bu disiplin içinde ulusal bir sorumluluk olarak değerlendirir.

Ülkenin her yerinde Gazi'nin her bölümünden yetişen bir idol insan bulmak olasıdır. Özellikle bizim alanımız olan "Sanat ve sanat eğitimi" bundan en çok nasbini alan daldır. Gazi'den mezun olan ve ülkenin her yerine koşarak göreve giden her Gazili yüklendiği sorumluluğun bilinci içinde kendisini de geliştirmenin, alanının çeşitli aşamalarını başarmanın hazzını da yaşamıştır. Gazi de kendini geliştirmiş, nitelikli elemanlarını unutmadan kadrosunda görevlendirmenin yollarını bulmuştur. Araştıran, yazan, çizen, boyayan, yontan, nağmelere döken, eğiten, bu ülkenin tarihine, kültürüne, bilimine, halısına, kilimine, nakışına, şarkısına, türküsüne sahip çıkan bir Gazi...

Bir vefa örneği olarak kuşkusuz binleri, on binleri bulan ve üstlendikleri görevlerde çok başarılı olmuş sanat eğitimcisi ve sanatçı Gazililerden ancak sınırlı örnekler vereceğiz. Her biri alanında yetkin eğitimci-sanatçılar olarak saygı ile anılması gereken Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü'nün 1935-37'de

ilk mezunlarından bir bölümünü çok kısa bilgilerle anmakla başlamalıyız.

Ferit Apa (1901-2006) Devlet tarafından Almanya'ya gönderildi. 1935-1943 yılları arasında Leipzig Akademisi'nde Grafik Sanatlar eğitimi gördü. Türk matbaacılığında öncülerden olan Doğu Matbaasını kurdu. GEE'de öğretmen olarak görev yaptı. Portre ustası bir ressam olarak sanat alanında da yer edindi.

Necdet Pençe (1900-1965), Türkiye'de ilk tahnit uygulayıcı. Gazi Eğitim'in koridorlarındaki çok başarılı tahnitleri yapan eğitimci.

Sait Yada (1911-1968), Yazı ve hat ustası, GEE öğretmeni, 1957'de kurulan TSYO kurucu üyesi

Nusret Karaca (1906-1998), Ressam-Eğitimci

Veysel Erüstün (1910-1987), Eğitimci-ressam/Uzun yıllar Gazi Eğitim Enstitüsü Resim Bölümü Başkanlığı yaptı.

Şinasi Tamer (1911-) Eğitimci-Köy Enstitüsü'nün kurucularından.

Cemal Bingöl (1912-1993), Ressam, Bolu Devlet Güzel Sanatlar Galerisi'nin kurucusu, Ankara Devlet Güzel Sanatlar Galerisi'nin 1964-65'te Müdürü.

Mesut Erdem (1912-1954) Gazi Eğitim'den sonra İtalya'da eğitim gördü. Resim kitabı yazarı

Emin Barın (1913-1987), Yüzyılımızın en başarılı hat sanatı ustası,

Hayrettin (Hayri) Çizer (1908-) "Babıali Ressamları" içinde adı geçen ve resimle grafik sanatları birleştiren bir ressam.

Cengiz Kan, (1911-) Almanya'da eğitim gören, dönemin en önemli sanat hareketi olan Bauhaus ilkeleri doğrultusunda bilinçli çalışmalar yapan GEE öğretmeni (İstanbul-Kültür).

Selma Sara (1910-) Bauhaus ekolü eğitimcilerinden. İstanbul Çapa Öğretmen Okulu Resim Semineri öğretmenliği görevinde bulundu. (Altunya, 2006)

Gazi Eğitim'den yetişerek yurt dışında eğitimle alanında tam yetkinleşen ve yıllarca pek çok eğitimci-sanatçı yetiştiren; yazıları, kitapları ile ülke sanat eğitimine katkı sağlayan bütün Gazililer bizim için birer idoldür.

Nevide Gökaydın, Adnan Turani, Kayıhan Keskinok, Hidayet Telli, Nevzat Akoral, Muammer Bakır,

Hamza İnanc, Burhan Alkar, Mustafa Tömekçe, Olcay Tekin Kırısoğlu gibi Gazilileri saygı ile anıyoruz.

Ülkemizdeki bütün Eğitim Enstitüleri'nin-Güzel Sanatlar Fakültelerinin, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin kurucuları ve eğitimcileri Gazi mezunlarıdır. Burada sadece kurucularından bazı örnekler verelim:

Örneğin, bugün Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi olan, Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'nun(1957) kurucularındandır; Sait Yada, Mustafa Aslier, Halis Biçer.

Buca Eğitim Enstitüsü bünyesinde 1967'de eğitime başlayan Resim İş Bölümü'nün kurucuları: Nejat Akkan, Yüksel Uslay,

Atatürk Eğitim Enstitüsü bünyesinde 1969'da kurulan Resim-İş Bölümü'nün kurucuları: Selahattin H. Taran, Süleyman Saim Tekcan, Ramis Aydın, Nüzhet Kutlug,

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi kurucuları: Adnan Turani, Mustafa Ayaz, Mürşide İçmeli, Zafer Gençaydın, Hüseyin Bilgin, Zahit Büyükişleyen, Remzi Savaş, Veysel Günay,

Ülkemizdeki ilk özel Üniversite olan Bilkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi'nin kurucuları: Adnan Turani, Mürşide İçmeli ve Hayati Misman,

Yeditepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi kurucularından Zahit Büyükişleyen,

Işık Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'ni kuran: Süleyman Saim Tekcan,

Antakya Mustafa Kemal Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'ni kuran: Olcay Tekin Kırısoğlu,

Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar fakültesini kuranlardan Atilla Atar, Fikri Cantürk.

Eğitim kurumları dışında olup, bulunduğu görevde başarılı çalışmalar gerçekleştiren sanat insanlarından da söz etmek gerekir.

Mehmet Özel (1932), Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürü olarak uzun yıllar hizmet etti. Bu görevi sırasında 1980'de Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi hizmete açıldı. Ulusal ve uluslararası pek çok etkinlik düzenlendi. Ülke çapında 49 Devlet Güzel Sanatlar Galerisi, 6 Opera ve bale, Kent Sanat Müzeleri, Uluslararası Sergiler, dünyanın en önemli yarışmalarından kabul edilen Uluslararası Atatürk Çocuk Resimleri Yarışması, İslam Ülkeleri Çocuk Resimleri Yarışması, Türkiye'nin bu zamana kadar yapılmış en büyük sanat organizasyonu sayılan Asya-Avrupa Sanat Bienali onun çabaları ile gerçekleşti.

Sıtkı Fırat (1930-2016) Hayatı boyunca sanat tutkusuyla Türkiye’yi karış karış gezen, görsel tarih belgeliği yapan Fırat, Erzincan Kemaliye’de doğdu. İstanbul Çapa Öğretmen Okulu’ndan sonra girdiği Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü’nde fotoğrafla tanıştı. Türkiye’ nin önde gelen fotoğraf sanatçısı olarak pek çok ödül kazandı.

Osman Aziz Yeşil (1939), Öğretmen Okulu, Gazi Eğitim Enstitüsü mezunu, Türkiye’ nin yaşamının ve doğasının görsel belgescisi, başarılı bir fotoğraf sanatçısıdır.

Gazi Eğitim Türk eğitim sisteminde başlı başına bir ekoldür. Bu nedenle Her Gazili bu ülkede sesinin soluğunun iz bırakması, biyolojik yaşamın sınırlılığına inat sanatın sonsuzluğuna ve evrenselliğine inanarak ve Cumhuriyet’in savunucuları, çağdaş insan, çağdaş toplum yaratma savaşının özverili insanları olarak, sınırlı olanakları içinde var olma ve var etme savaşımını sürdürmektedirler. Ulusal sorumlulukları gereği ulusal ve uluslararası alanda sanat eserleriyle başarılar ortaya koymanın yollarını bulabilmektedirler. Bunlardan iki örnek bu yazımızın amacı ve konusunu ile tam örtüşmektedir:

2. İKİ GAZİLİ, İKİ ÖZVERİLİ INSAN, İKİ ÇAĞDAŞ SANATLAR MÜZESİ

*Süleyman Saim Tekcan ve İMOGA/İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi: 2004

*Mustafa Ayaz Müzesi ve Kültür Merkezi: 2007

Bu iki Gazilinin ve onların eseri olan iki müzenin ele alınış nedenleri birkaç başlık altında toplanabilir:

İMOGA/İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi 1974’ten günümüze ve müze oluşumuna kadar geçen süredeki çalışmalar ve aşamalar Türkiye’de ilk kez gerçekleştirilen bir örneği oluşturmuştur. Mustafa Ayaz Müzesi, müze mekânları ve mimarisi ile Türkiye’de ve başkent Ankara’da resmi-özel hiçbir kurumun yapamadığı özel bir sanat merkezi durumundadır. Her iki müze ve müzenin kurucuları bu nedenle önemlidir: Arkalarında devlet, hesapsız-kitapsız miras, sermaye ve anamal grupları olmayan, müze kuruluşu için gerekli bütün maddi ve manevi kaynakları kendi olanakları ile kuruş kuruş biriktirerek sağlayan birer sanat fedaisidirler. Her iki müzenin kurucuları Gazi Eğitim Enstitüsü’nün Cumhuriyetçi, toplumcu eğitiminden geçmiş sanatçı-eğitimcilerdir.

Mustafa Ayaz, Pulur Köy Enstitüsü ve İstanbul Çapa Öğretmen Okulu Resim Semineri’nden sonra Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü’nde okumuş yoksul bir Karadeniz ailesinin çocuğudur ve uzun yıllar Öğretmen Okulları’nda, Eğitim Enstitüleri’nde, Güzel Sanatlar Fakülteleri’nde eğitimci olarak görev almıştır. Yetiştirdiği ve sanatımızda yer alan pek çok öğrenciye model olmuş bir eğitimci-sanatçı idolüdür. Süleyman Saim Tekcan orta öğrenimini Trabzon’da tamamladıktan sonra GEE Resim-İş Bölümü’nü bitirmiş, Mustafa Ayaz gibi çeşitli orta öğretim kurumlarında, eğitim Enstitüleri’nde-Eğitim Fakülteleri’nde ve Güzel Sanatlar Fakülteleri’nde eğitimci ve yönetici olarak görev üstlenmiştir.

Her iki müzenin kurucuları bitmez tükenmez bir sanat tutkunu ve eylemcisidir. Açtıkları sergilerle, kazandıkları ödüllerle, yurt içi ve yurt dışı etkinliklerle Çağdaş Türk Sanatı'nda önemli yerleri olan isimlerdir. Her iki müzenin kurucuları sanatçı kimlikleri ile ortaya koydukları çabalarının getirisini rant yaratabilecek başka alanlar yerine, bin bir sorunu beraberinde getiren bir girişimle ve ülkemiz insanlarının sanata ilgisizliğinin had safhada olduğu bir dönemde sanat alanına yatırım olarak görmüşlerdir. Bu iki yurtsever-sanatçı-eğitimci insan biri İstanbul'da biri Ankara'da sanatımıza ve kültürümüze önemli katkılar sağlamanın çabası içindedirler.

2.1. Süleyman Saim Tekcan ve İMOGA/İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi:

Süleyman Saim Tekcan, 1960'larda başlayan sanat serüveninde baskı resme özel ilgi duymuş, 1970'lerde İstanbul Atatürk Eğitim Enstitüsü'nde baskı resim atölyeleri kurarak ve geliştirerek İstanbul sanat ortamında adını duyurmaya başlamıştır. 1974'kte Kadıköy'de kurduğu Türkiye'nin ilk özel özgünbaskı-serigrafi atölyesinde kendi çalışmaları yanında ünlü sanatçılara çalışma ortamı yaratmıştır. Bundan sonra zamanla daha gelişmiş imkânlarla sahip ARTESS Çamlıca SANATEVİ 1984 yılında hizmet vermeye başlamıştır. ARTESS, sanat ortamında önemli ivme yaratan bir atölye olarak sağladığı birikimle 2004 yılında Anadolu yakasında, Acıbadem ile Göztepe arasında, Çamlıca Tepesi'nin eteklerinde, gelişmekte olan Ünalın bölgesinde 2000m2'lik bir alan içinde İMOGA – İstanbul Museum of Graphic Arts/ İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi olarak kurulmuştur.

İMOGA, Giriş ve altındaki iki kat ile beraber toplam 1100m2 sergileme alanı olarak tasarlanan bölümde, sürekli koleksiyondaki eserler dönüşümlü olarak sanatseverlere sunuluyor. Binanın birinci katında Artess, Süleyman Saim Tekcan Özgünbaskı Atölyesi üretim ve çalışmalarını sürdürmeye devam ediyor. İkinci katta Heykeltıraş Ali Teoman Germaner'in heykel atölyesi sanatseverleri karşılıyor. Binanın en üst katında ise müzenin kapsamlı sanatsal etkinliklerine ev sahipliği yapacak çok amaçlı bir salon bulunmakta. Dünya-daki karşılığı ile gerçek anlamında bir müze kavramına yaklaşılmaması amacıyla mekânda, görsel sanatların yanı sıra sanatın çeşitli alanlarındaki üretimler için de imkân yaratılıyor. İMOGA bünyesinde yine dünya standartlarında bir eser arşiv sistemi bulunuyor. Tüm envanterin dijital ortamda belgelendiği sistem, yakın gelecekte sanal ortamda da hayata geçecek olan müze sitesinin altyapısını oluşturuyor. Ayrıca, müzenin gerektirdiği yan fonksiyonlar olan çerçeve atölyesi ve fotoğraf stüdyosu da binanın içinde bulunan diğer gereksinimler arasındadır. Yönetim ofisleri, toplantı bölümü ve grafik tasarım ofisinin konumlandığı çatı katı ile müzenin mekânları tamamlanıyor. Tüm katlarda bulunan birer stüdyo daire ise atölyede çalışmak üzere gelen yabancı sanatçıların, bina içinde misafir edilmelerine olanak sağlıyor. Böylece üretilen eserlerin uluslararası sanat alanında gördüğü kabul ve atölyenin olanaklarının uluslararası boyutta sanatçılara açılmış olması, İMOGA'yı dünya boyutunda konumlanan bir kurum statüsüne taşıyor" (Sanatçının Web sitesi). Süleyman Saim Tekcan ve İMOGA Müzesi Türk sanatına katkıları nedeniyle 2009 yılı ÇAĞSAV Ödülü ile onurlandırılmıştır.

Süleyman Saim Tekcan, Ünalın bölgesinde kurdukları bu müze hakkında konuşurken; “önceleri çocukların camlarını çerçevelerini kırdıkları bu müzeye şimdi çoluk çocuk bütün mahallenin sahip çıktığını” coşkuyla anlatıyor. Topluma güzelliklerden ve doğrudan yana bir şeyler vermek için didinen insanların bu emeklerinin er geç amacına ulaşacağına, boşa gitmeyeceğine ilişkin güzel bir örnek yaratıyor.

2.2. Mustafa Ayaz Müzesi ve Kültür Merkezi:

Mustafa Ayaz (1938) Gazi Eğitim, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Bilkent Üniversitesi eğitimciliği ve sanatçılığı ile birlikte; öğrencileri ve kendisini tanıyanlar açısından ilginç kişiliğiyle de dikkat çekici bir sanatçı idolüdür. Onun insancılığı, dostluğu, resim yaparkenki coşkusu, 24 saat sanatla yatıp kalkması dostları ve öğrencileri arasında efsane gibi anlatılır. Bu efsane sanatçı, kimliğine tam uyan, her yönü ile imza gibi bir müze gerçekleştirmiştir. Ankara’da Bahçelievler son duraktaki Milli Kütüphane’nin karşısında, Balgat semti Ziya Bey Caddesi üzerinde kurulan Mustafa Ayaz Müzesi ve Kültür Merkezi 1720 m² oturumlu, toplam kullanım alanı 4600 m² olan çağdaş bir mimari örneğidir. Ankara’nın sanat alanındaki tek müzesi olan Devlet Resim Heykel Müzesi’ nin sergileme alanlarının 1000m² civarında olduğu düşünülürse bu müzenin önemi daha iyi anlaşılacaktır. Ankara sanat ortamının önemli mimarlarından Kadri Atabaş’ın tasarımı olan siyah mermerle kaplı, oval mimarının tam alnında bir AYAZ imzası bulunmaktadır. Mimarisinden ışıklandırmasına kadar müze mimarisi olarak planlanmıştır. Doğal ve yapay ışığın ve görme açılarının çok iyi kullanıldığı çağdaş bir müze tasarımıdır. Yine doğal aydınlık içindeki çatı katında, özel ofis ve çalışma atölyeleri planlanmıştır. 1.2.3. katlar ise sanatçının değişik dönemlerine ait eserlerin sergilendiği mekânlar olarak düşünülmüştür. Giriş katı; galeri, cafe, hediyelik eşya, kütüphane ve arşiv bölümlerinden oluşmaktadır. -1. katta 3 adet atölye olup, bu atölyelerde Güzel Sanatlar Fakültelerine Hazırlık, Resim, Heykel, Seramik ve Hobby kursları amaçlanmıştır. -2. katında ise geniş bir kapalı otoparkı bulunmaktadır.

Mustafa Ayaz Müzesi ve Kültür Merkezi, yönetiminin ve geleceğinin kurumsallaşması için bir vakfa dönüştürülmektedir. Bu nedenle sanatçı, 500’e yakın eserini bu vakfa bağışlamış bulunmaktadır. Kültür ve sanat alanında özel galerilerin zor koşullar içinde yaşamlarını sürdürebilme mücadelesi verdiği bir dönemde; devletin, büyük sermaye gruplarının ve bankaların Ankara sanat ortamına katkıları yok denecek kadar aza inmiştir. Bu nedenle sayıları 10’a yaklaşan güzel sanatlar fakülteleri, eğitim fakülteleri ve geniş bir sanatçı potansiyeli ile büyük bir başkent olan Ankara’da Ayaz Müzesi gibi özverili bir kuruluşun önemli katkılar getireceği kuşkusuzdur.

Nitekim bu başarısından dolayı Mustafa Ayaz bu müze hizmeti ve sanata katkıları ile 2008 yılı ÇAĞSAV Ödülüne değer bulunmuştur.

Şair Sunay Akın’ın kurduğu İstanbul Oyuncak Müzesi’ nin sitesindeki şu yazı aynı zamanda İMOGA ve Mustafa Ayaz Müzelerinin kurucularının duygularını da ifade etmektedir: “Müze sözcük olarak ilham perisi anlamını taşıyor. Müze, mitolojideki Zeus’un 9 kızı Musa’lardan gelir. Akın, hiçbir müzenin kâr

amaçlı kurulmayacağını, ilham perilerinin ona kazandırdığı ne varsa onlarla müze kurduğunu, sevenlerin kendisine kazandırdığı parayı onlara hizmet olarak sunmaya çalıştığını ifade ediyor.”

Bu gibi özverili insanların emekleriyle, toplumsal vefa duygularının yaratılacağı pek çok müze ve kültür evine ne kadar çok gereksinimi var bu toplumun. (Pekmezci, 2010)

3. SONUÇ

Eğitim sistemimizde Gazi Eğitim’in bütün bölümleri ile çok özel bir yeri olmuştur. Özellikle Köy Enstitüleri’nde ve Anadolu’daki bütün Öğretmen Okulları’ndaki öğrencilerin ideali Gazi’li olabilmektir. Onların bir üst eğitim kurumu gibi görev üstlenen Gazi Eğitim Enstitüsü’nün eğitim dizgeleri içinde öğrencilerine kazandırdığı bireysel yükümlülüklerin ve toplumsal sorumlulukların yeterince özümletildiği bir misyondur bu. Alanı ne olursa olsun her birey; bu toplumdan aldıklarını bu topluma geri ödeme ahlakı ile donanmışlar ya da donatılmışlardır.

Örnek verdiğimiz bu iki sanatçımız ve bunların özverileri ile meydana gelen bu iki müzeye benzer değişik alanlarda değişik düzeylerde pek çok örnek görmek ve göstermek olasıdır. Bunların yok sayılmadan, inkâr edilmeden, idol örnekler olarak topluma sunulması bir vefa örneği olması açısından da önemlidir. Bu ülke ve bu toplum inkârcılar ve vefasızlar ülkesi değildir. Çağdaş dinamikler içinde böylesi örnekler baş tacı edilmelidir.

Bugün dünyanın önde gelen üniversitelerinin her türlü müzecilikte örnek olduğu bilinmektedir. Dünya Üniversiteleri sıralamasındaki ilk on üniversitenin dünya çapında müzeleri bulunmaktadır. Örneğin, Yale Üniversitesi’nin sanat müzesinin eser sayısı 185.000’dir (Yale University Art Gallery-Established 1832). Bizde en büyük müzenin eser sayısı 10.000 civarındadır. Gazi Üniversitesi, daha Ankara Resim Heykel Müzesi yokken müze kurmuş bir öncüdür. Bu özelliğini tüm kurumlara örnek olacak bir müze binası ve müzecilikle taçlandırmak maddi-manevi sorumluluğudur.

Gazi Üniversitesi tarihi, tarihsel misyonu, aidiyet duygusu yüksek bireyleri ile Türk eğitim sisteminin kalelerinden biridir. Bu niteliğini tarihsel ve toplumsal bellek oluşturmada öncü girişimlerle, uluslararası düzeyde çabalarla devam ettirmek tarihsel sorumluluğudur.

KAYNAKLAR

Altunya, N. (2006). *Gazi Eğitim Enstitüsü (80. Yıl)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayını.

İşli, E. N. & Durmaz, Ö. (2013). Babıâli'nin ressamları: Zanaat'tan tasarım'a geçişin aktörleri. *1453 İstanbul Kültür ve Sanat Dergisi*, 18, 10-16.

Pekmezci, H. (2010). İki Gazili. *Yeniden İmece Dergisi*.

www.imoga.org

www.istanbuloyuncakmuzesi.com

EL YAZMASI TEZLERİN KATALOGLANMASI (1931-1947) GAZİ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ RESİM-İŞ ŞUBESİ

*CATALOGING OF HANDWRITING THESIS (1933-1978) GAZI INSTITUTE OF
EDUCATION PAINTING AND CRAFT DEPARTMENT*

Aysun ALTUNÖZ YONUK¹

ÖZET

58

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Aysun Altunöz YONUK tarafından 1933-78 yılları arasında Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Şubesi'nde yapılan el yazması mezuniyet tezlerini değerlendirmek ve sanat eğitime katkısını araştırmak üzere 2009 yılında hazırlanan doktora tezi bir dönemin sanat eğitiminin içeriğine ilişkin ayrıntılı değerlendirmeleri kapsamaktadır. Bu makale, söz konusu tezin günümüz sanat eğitiminde gerekli olan yerine ve önemine ışık tutmakla beraber aynı yıllarda yapılan el yazması tezlerden elde edilen bir kısım verilerin analizlerini de içermektedir. Makale, tezlerin korunması, aktif kullanımlarının sağlanması ve kataloglanmasına ilişkin öneri ve yöntemleri alan araştırmacılarına sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Gazi Eğitim Enstitüsü, Mezuniyet Tezi, El Yazması, Kütüphane

ABSTRACT

The PhD thesis prepared by Aysun ALTUNÖZ YONUK (2009) at the Institute of Education Sciences (Gazi University) provides a detailed assessment about a period for art education policy via investigating the hand writing graduation thesis published between the years 1933 and 1978 at Gazi Education Institute, Painting Business Branch and examining the contribution of them to art education. This article includes the analysis of some inputs obtained from those hand writing thesis and also, it enlighten today's art edu-

¹ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Heykel Bölümü, aysun.altunozyonuk@gmail.com, ayonuk@gazi.edu.tr

cation approaches. Besides, it recommends methods and suggestions to the researchers for storing, protecting and cataloging thesis within an efficient way.

Key Words: Gazi Institute of Education, Graduation Thesis, Hand Writing Library

1. GİRİŞ

Sanatın eğitim konusu da, ne olduğunu bildiğimiz ancak anlatmakta zorlandığımız ışık gibi zor tanımlanmaktadır. Eğitimin tanımından destekle, sanat eğitimi ve dolayısıyla görsel sanatlar eğitimi kavramlarına açıklık getirmek olasıdır. Eğitim; “bireye kazandırılmak istenen bilgi, beceri, yetenek, yaratıcılık gibi değerlerin belirli amaçlar doğrultusunda yönlendirme sürecidir” (Gökaydın, 1990, s.1). Yeni bir alan olan sanat eğitimi ise; kendi ilke ve özellikleri ile resim, heykel, mimari, fotoğraf, sinema, müzik, dans, tiyatro, edebiyat vb. alanlarda bireylerin eğitimi, bilgi ve tekniklerin öğretimi ile ilişkilendirilebilir. Sanat eğitiminin öncelikli amacı sanatçı yetiştirmek değil, bireyi sanat yoluyla eğitmektir.

Günümüz genel eğitim sistemi içinde, toplumun ve bireyin gereklerine uygun sanat ve sanat eğitimi programlarının, toplumsal huzurun oluşturulması sürecine etkisi noktasında gereği ve önemi hızla kavranmaktadır. Bilindiği ve deneyimlendiği üzere Sanat eğitiminde yaşanabilecek her hangi belirsizlik ve eksiklik, medya ve medyatik sanatçılar tarafından doldurulmaktadır. İşte bu noktada sanat eğitimcilerine ve dolayısıyla öğretmen yetiştiren kurumlara düşen görevin büyüklüğü vurgulanmalı, Gazi Eğitim Enstitüsü’nün (GEE) Türk Milli Eğitim Tarihi içerisinde yer ettiği değer ve önem hatırlanmalıdır.

Cumhuriyet’in ilk yıllarında eğitim alanında yapılan reformlar ile okullarda çok sesli müzik, resim ve Batı edebiyatına önem verilmeye başlanmıştır. Türkiye’de Plastik Sanatlar açısından 1923-1950 yılları arasındaki kültür-sanat etkileşiminde devletin kültür-sanat politikasından, üç ana fikir ortaya çıkarılmıştır, bunlar; “Ulusal bir sanat yaratma, Ulusal olan sanatın çağdaş olmasını sağlama ve Ulusal çağdaş sanatının oluşmasında güzel sanatlar eğitime yön verme”dir (Yaman, 1994, s.156). 1923-1933 yıllarında Türkiye’nin kültür politikası, çağdaşlaşmak için sanat alanında en uygun olanı uyarlamak olarak belirlenmiştir. Bu nedenle asıl amacın sanat eğitimcisi yetiştirmek olan GEER-İŞ, 1928’de Avrupa’da öğretmen okulları ile pedagoji enstitülerine gönderilen beş öğretmenin yurda dönerek görevlerinin başına geçmeleriyle bilfiil eğitim vermeye başlamıştır. Kurum, “kuruluşunun ilk yılı sonunda Resim ve El işleri Şubeleri birleştirilerek Resim-İş Şubesi haline dönüştürülmüştür. Üç yıllık eğitim sürecinde resim öğretmeni yetiştirmeyi amaç edinen Resim-İş Şubesi kurucu eğitimcileri: İsmail Hakkı Uludağ, Hayrullah Örs, Malik Aksel, Şinasi Barutçu ve Mehmet Ali Akademi’dir” (Altunya, 2006, s.516).

Bununla beraber, çağın gereklerini yerine getiren, Milli Eğitim’in temel ilkeleri ışığı altında öğretmen yetiştirme görevinin bilincinde ve sorumluluğunda olan, Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Şubesi’nin de (GEER-İŞ Şubesi) kuruluşundan günümüze kat ettiği yol, farklı kaynaklardan yararlanılarak yeniden değerlendirilerek gündeme getirilmelidir. Geçmişimize olan bağlılığımızı ve inancımızı zaman zaman yitir-

diğimiz bu günlerde, ilki 1933’de yazılan binlerce GEER-İŞ Şubesi mezuniyet tezlerinin incelenmesi ile elde edilen veriler ve verilerin yorumlanmasıyla ortaya çıkacak sonuçlar bize, geçmişten ders çıkarmamızı ve bu güçle daha büyük hedeflere ilerlememizi sağlayacak ipuçları verecektir.

1.1.Problem Durumu

Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Şubesi’nde (GEER-İş Şubesi) 1933-1978 yılları arasında yapılan el yazması mezuniyet tezlerinin çok yönlü değerlendirilmesine ilişkin öneriler olarak belirlenmiştir.

1.2.Amacı

Aynı yıllarda yapılan el yazması bu tezlerden elde edilen bir kısım verilerin analizlerinin yapıldığı DEWEY 10’lu sistemin (Dewey Decimal Classification System-DDC) kullanımının tezlerin içeriklerine ulaşılması konusunda sağladığı kolaylığa açıklık getirmek, ve bu doğruda GEER-İş kataloğunun hazırlanmasında yöntem geliştirmek makalenin asıl amacı olarak belirlenmiştir.

1.3.Önemi

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Aysun Altunöz YONUK tarafından 2009 yılında sonuçlandırılan doktora tezinin devamı niteliğinde olan bu makale ile GEER-İş’nde 1933-1978 yılları arasında hazırlanan el yazması mezuniyet tezlerinin bilimsel projeler kapsamında kataloglanarak arşivlenmesi ve beraberinde araştırmacıların aktif kullanımlarına sunulmasına ilişkin yönetime açıklık getirmesi bakımından önem içermektedir.

2. GEER-İŞ EL YAZMASI MEZUNİYET TEZLERİ ÜZERİNE ÇALIŞMALAR

1926 yılında Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün öğretmen yetiştirilmesi amacıyla Ankara’da kurulan “Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” 1976 yılında “Gazi Eğitim Enstitüsü” (GEE) ismini almış, 1982 yılında ise 2809 sayılı kanunla “Gazi Üniversitesi” kimliğine kavuşmuştur. Türkiye’nin en çok fakülte ve yüksekokula sahip üniversitesi olan Gazi Üniversitesi tarihi geçmişi ile çağımızda birçok eğitim ve araştırma kurumlarına da ışık tutmuştur. Merkez yerleşkesinin dışında Ankara’nın çeşitli yerlerinde yerleşkelere sahip olan Üniversite, bünyesinde yer alan müze, sanat galerisi, kütüphane ve benzeri değerleriyle kültür ve sanat alanında hizmet sunmaya devam etmektedir.

Bir asra yakın tarihi geçmişi ile Gazi Üniversitesi, başta Rektörlük birimine ev sahipliği yapan tarihi binasının yanı sıra birçok sanatsal ve kültürel envantere de sahiptir. Bu değerler arasında revizyondan geçmesi acil olan Mimar Kemalettin müzesinde bulunan kültürel ve sanatsal varlıklara 2009 yılında doktora tez çalışmasına konu olan GEER-İŞ Şubesi el yazması mezuniyet tezleri de eklenmiştir. Bu çalışma GEER-İŞ Şubesi’nde 1933-78 yılları arasında yapılan el yazması mezuniyet tezlerini değerlendirmek ve sanat eğitime katkısını araştırmak üzere hazırlanmıştır². Bu tez ile bir dönemin sanat eğitimi programlarının niteliğine, sanat öğrencisi, toplum ve sanat eğitime kazandırdığı değerlere, inceleme konusu olan mezuniyet

2 Aysun Altunöz YONUK, 2009, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora tezi.

tezleri üzerinden ulaşılabileceği varsayılmıştır. Araştırma 1933-1978 yılları arsında GEER-İŞ Şubesi'nde öğrenim gören öğrenciler tarafından hazırlanan el yazması mezuniyet tezleri ile sınırlı tutulmuştur. Bir dönemin sanat eğitimi programlarının niteliği ile sanat öğrencisine, topluma ve sanat eğitimine sağladığı kazanımlar 1933-1978 yılları arsında GEER-İŞ Şubesi'nde öğrenim gören öğrenciler tarafından hazırlanan el yazması mezuniyet tezleri üzerinden belirlenmiştir.

Gazi Üniversitesi bünyesinde barındırdığı Mimar Kemaleddin Müzesi ile merkez kütüphanesinde yer alan tarihi değere sahip çoğu belge, doküman ve objenin korunması ve tanıtımında geç kalınmış ya da bir istikrar sağlanamamıştır. Ne yazık ki hak ettiği değeri ve önemi bekleyen Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Şubesine ait “El Yazması Lisans Bitirme Öğrenci Tezleri” de bu kulvarda yerini almıştır.

Birer belge niteliğinde olan mezuniyet tezleri bir dönemin Türk sanat eğitiminin gelişim sürecini göz önüne sererken diğer taraftan ele alınan konular itibariyle Türkiye'nin tarihsel, coğrafi ve kültürel değişim sürecini de gösteren bir arşivi oluşturmuştur.

Bir doktora çalışmasına konu olan söz konusu tezler, 2007-2009 yılları arasında o zaman arşivin bulunduğu Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda ele alınarak tasniflenmiş ve bilimsel bir çalışmaya konu edilmiştir. Bu tarihe kadar 1933-1977 yılları arasında lisans bitirme projeleri olarak öğrencilerin yetenekleri ve kuramsal bilgileri doğrultusunda yapılmış olan ve çoğu yıpranmış, düzensiz istiflenmiş, yarı korunaklı bir ortamda hak ettiği önemi görmeyi beklemiştir.

2.1. Tezlerin Değerlendirilmesinde İzlenen Yöntemler

Aynı çalışmada Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Bölüm Başkanlığı odasında bulunan GEER-İŞ öğrencilerinin hazırlamış oldukları mezuniyet tezleri, öncelikle Dewey Onlu Sınıflandırma Yöntemi'ne (DDC) göre numaralandırılarak arşivlendirilmiştir (Tablo 1).

Dewey Onlu Sınıflandırma Sistemi (DDC)	
KODU	SINIFLAR
000	Genel Konular
500	Kuramsal Nizari Bilimler
100	Felsefe Psikoloji
600	Uygulamalı Bilimler
200	Din
700	Güzel Sanatlar Ve Eğlence
300	Sosyal Bilimler
800	Edebiyat
900	Tarih Coğrafya
400	Dil Bilim

Tablo 1. DOSS'ne Göre Sınıfların Ve Kodların Dağılımı

On dört farklı küme altında gruplandırılmış (Tablo 2) olan 1164 adet el yazması tez çok değişkenli analiz tekniği ile incelenmiştir. Tezlerin betimleme, içerik analizleri ve yorumları nitel araştırma yöntemleri adı altında gerçekleştirilmiştir. Bu değerlendirmelerde nicel verilerden de yararlanılmıştır. Tablo 2’de de görüleceği gibi incelemeye dahil edilen tezlerde en çok el sanatlarına ilişkin konu ele alınırken tarih konulu tezlerin sayısı oldukça azdır.

GEER-İK			
EL YAZMASI MEZUNİYET TEZLERİ			
	KODU	KONUSU	SAYISI
1	370	Eğitim	36
2	572	Etnografya	112
3	708	Müze	52
4	712	Park Bahçe	10
5	726	Dini Mimari	195
6	745	El Sanatları	366
7	900	Tarih	4
8	571	Arkeoloji	80
9	700	Genel Sanat Tarihi	75
10	711	Sivil Mimari	67
11	725	Şehir Mimarisi	57
12	730	Heykel	12
13	750	Resim	19
14	915.56	Türkiye Coğrafyası	79
	TOPLAM		1164

Tablo 2. El Yazması Mezuniyet Tezlerinin İçeriklerine Göre Kodları Ve Sayıları

Unutulmaya yüz tutmuş bu tezler ile bir dönem ve döneme imzasını atan bir kuşağın sanat eğitimi anlayışı gün yüzüne çıkarılmıştır. Elde edilen veriler sanat eğitimi sınırları içinde değerlendirilmiştir. Böylece o yıllara ait sanat eğitimi profili mezuniyet tezleri üzerinden oluşturulmuştur. Toplanan veriler sanat eğitimi alan öğrencilerin eğitim kazanımlarının ölçülmesinde güçlü bir araç olabileceğini göstermiştir. Mezuniyet tezi hazırlama uygulamalarının yeniden düzenlenerek sanat eğitimi programlarına dahil edilmesi gereği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bundan sonra alan dahilinde yapılacak olan tezlere biçim ve içeriklerine yönelik öneriler getirilmiştir. Araştırma sürecinde oluşturulması önerilen kütüphane, Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Kütüphanesi (GEER-İK) adı altında araştırmacıların kullanımına sunulması hedeflenmiştir.

Tümü el yazması olan tezlerin ciltleri, envanterleri ve kurguları öğrenciler tarafından danışman eğitimcilerin eşliğinde sürdürülmüştür. Farklı boyutlarda olan bu özgün el yazmaları farklı konuları ve örnekleri içermektedir. Konu olan mezuniyet tezleri “1933’ten 1977’ye kadar GEER-İş Şubesinde verilen sanat eğitiminin temel amacının “ulusal kaynakları tanımak ve bunları korumanın bir ödev olduğunu kavratıp benimsetmek” olduğunu göstermiştir (YONUK, 2009:87). 1930’lu yılların Türkiye koşullarında Anadolu’nun dört bir yanından eğitim almaya gelen gençlerin pembe Avrupa hayallerini yansıtan tez konuları seçmeleri beklenmemelidir. Bu ne o yılların Enstitü geleneğine, ne de GEER-İş Şubesi misyonuna yakışmamaktadır... Köy Enstitülerinden ve Bauhaus modelinden etkilenen GEER-İŞ Şubesi ülkesinin gerçeklerine ve gereklerine uygun bir eğitim modeli çizmeyi başarmıştır (YONUK, 2009:87).

Tezlerin içinde bulunan veriler bir dönemin sosyo-kültürel yapılanması ile sanat ve edebiyatına, eğitim ve coğrafi özelliklerine ışık tutmaktadır. 1933-1977 yılları arasında Türkiye'nin çeşitli yörelerinden toplanan farklı kategorilerde binlerce örnek bu yazma tezlerin içinde bulunmaktadır (Tablo 3). Tezlerde kullanılan materyaller ağırlıkta siyah beyaz fotoğraflardan oluşmaktadır. Bunu takip eden desen, suluboya, lavi ve benzerleri ile el işi çalışmaları ile tezlerde kullanılan toplam 25.532 adet materyal kayıtlara geçilmiştir. İncelenen 1164 adet el yazmasının içinde eski Türkçe ya da Osmanlıca yazılmış metinler ile bugün hayatta olmayan ya da Cumhuriyet dönemi sanatının temelini atan sanatçı ve eğitimcilerin tezleri de bulunmaktadır.

Kullanılan Materyaller	n	%
Fotoğraf (Renkli, Siyah beyaz, Sepya)	15969	62,5
Desen (Suluboya, Lavi, Çizgi, Pastel vb.)	5707	22,3
Elişi (Örgü, Oya, Çevre, Hasır Örgü, Tel Kırma, Batik, Bakır İşleme vb.)	1572	6,1
Baskı (Serigrafi, Ağaç, Linol, Ofset)566	1069	4,1
Dokuma (Kilim, Kumaş, Kolon, İp, Keçe vb.)	916	3,5
Harita (Kroki)	180	0,7
Diğer (Kil Tablet, Kurutulmuş Çiçek, Orijinal Çocuk Resimleri, Posta Pulu, Dilekçe, Şiir, Mektup,- Sınav Tutanağı, Adres Kağıdı, Taşlar vb.)	119	0,4
TOPLAM	25532	100,0

Tablo 3. Mezuniyet Tezlerinde Kullanıldığı Tespit Edilen Materyallerin Oluşturduğu

Kategorilerin Sayısal Verilerin Sayı Ve Yüzde Dağılımları

Sanatın ve sanatsal tüm değerlerin sanat eğitiminde bir araç olarak kullanılabilirliğini kanıtlaması açısından önem içeren bu çalışma, Resim-İş Bölümü sanat eğitimi programlarını geliştirme, program hazırlama, uygulama değerlendirme ve düzeltme çalışmalarına katkı sağlayabileceğinden dolayı önemlidir. Oluşturulması önerilen sanal kütüphanede (GEER-İK) yer alan Mezuniyet tezlerinin resim-iş eğitimi teorik ve uygulamalı atölye derslerinde kullanımının sağlaması ve kullanım alanlarını belirginleştirmesi, zenginleştirmesi ve alternatif oluşturması ile sanat eğitimcilerine ve öğrencilerine farklı yönlerden kolaylık sağladığı bir gerçektir. Diğer taraftan bu doktora çalışması, Türk Sanat Eğitimi'nin temel taşlarını oluşturan GEER-İŞ Şubesi mezunlarına bir vefa borcunun ödenmesi bakımından manevi bir değer taşımaktadır.

3. KATALOGLAMA VE SINIFLANDIRMA

Bu gün GEER-İŞ Şubesine ait el yazması tezlerin tamamı Gazi Üniversitesi Merkez Kütüphanesi'nin üçüncü katında yer alan "tezler" bölümünde muhafaza edilmektedir. Kütüphanede bulunan tezler LCC (Library of Congress) sınıflama sistemi ile kayıt altına alınmış durumdadır. Bu dizinde arşiv, tez adı ve yazarı ile anılmaktadır. Araştırmacılar tezlere ancak yazar ismi ve tezin adı ile ulaşabilmektedirler. Bu durum yazar ya da tezin adının bilinmesi koşulu ile sağlanmaktadır. Yazarların tanınır olmaması ve daha önce kayıtlara geçilmemiş olmasından kaynaklı yazar ismi ile tarama, araştırmacılar açısından zaman ve iş gücü kaybına neden olmaktadır. Oysa DEWEY 10'lu sistemine göre Tablo 2'de görülen konu başlıkları doğrultusunda sınıflandırılmış arşivde yer alan tezlere araştırmacılar, rahatlıkla ulaşabileceklerdir. Bu amaçla 2015 yılında Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri kapsamında sanal kütüphane ve kata-

loglamaya yönelik bir proje sunulmuştur. 2016 yılı bahar döneminde olur alan proje, bütçesinin 1/5 oranında kabul görmesinden kaynaklı gerçekleştirilememiştir. Ne üzücüdür ki geliştirilmesi ve desteklenmesi gereken bu proje ile unutulmuş binlerce el yazması tarihi belge bir çok araştırmaya kaynaklık edecekken hali hazırda Gazi Üniversitesi Merkez Kütüphanesinde gözlerden uzak yetkililerin ilgisini beklemektedir. Farkındalık oluşturmak adına hazırlanan bu projede asıl amaç sanal bir kütüphane oluşturmak ve tüm tezlerin karteks bilgilerini içeren bir katalog örneği sunmaktır. Dewey 10'lu sistem tabanında oluşturulması planlanan bu katalogun ülke genelindeki tüm devlet ve vakıf üniversitelerinin kütüphanelerinde aktif kullanımlarının yanı sıra, her bir sayfası taranarak hazırlanan sanal kütüphanedeki verilerin yasal çerçeveler dahilinde Gazi Üniversitesi Merkez Kütüphanesi web sayfasından kullanımının sağlanması ile el yazması tezlerin tanıtımı yapılmış olacaktır.

Bu çabalardan kaynakla hazırlanması öngörülen katalogun içeriği sırasıyla aşağıdaki gibi kurgulanmıştır.

3.1. Karteks Oluşturma

Görsel ve betimsel bilgilerle tanımlanan karteksler tez hakkında genel bilgi ve dizine ulaşım kolaylığı sunmaktadır. Oluşturulması durumunda katalogda yer alacak kart bilgileri Tablo 4'teki örnekte sunulan şekliyle kurgulanacaktır. Tasnif numaraları DEWEY 10'luk sistemin konu kodları dikkate alınmak şartıyla alfabetik sıraya göre artarak numaralandırılacaktır. Örneğin: 370 kodlu eğitim konulu tez 370/1 koduyla başlayıp artarak devam edecektir.

Tasnif No	370/1
Tez Adı	
Yazar Adı	
Danışman Adı	
Yazım Yılı	
Yazım Dili	Türkçe, Eski Türkçe, Osmanlıca
İçindekiler	Var
Önsöz	Var
Sonsöz	Yok
Kaynakça	Var
Sayfa Sayısı	36
Cilt Boyutu	43 cm
Cilt Materyali	Karton, Kumaş, Deri, Tahta, Hasır vb
Sütun sayısı	2
Renkli Fotoğraf sayısı	
Siyah Beyaz Fotoğraf sayısı	
Mürekkep rengi	Siyah-mavi-kırmızı
Kullanılan Materyal Türü	Linol, Lavi, desen, fotoğraf, tekstil, bitki, taş vb.
Kullanılan Materyal sayısı	Linol:10 Lavi:3 Desen:7
Onarım Durumu	Kağıt Onarımına
Tarihi Değeri	Var (uzman görüşü-hizmet alınmalı mı)
Kapak Görseli	



Ön İç
Tablo 4. GEER-İK Kartex Örneği

Her el yazması tez için ayrı ayrı kartekslerde yer alacak olan, ait olduğu tezin ön ve arka kapaklarının görselleri ile Tablo 4'te gösterilen bilgiler, birçok araştırma konusuna aracılık edeceği gibi tezlerin içerik ve fiziki durumları hakkında ön bilgileri de verecektir. Karteks bilgileri her bir tezin ayrıntılı betimlenmesi sonucunda elde edilen verilerden sınıflandırılacaktır. İncelemeler sürecinde onarım gerekli görülen tezler ayrıca sınıflandırılıp bir başka proje dahilinde ele alınacaktır. Tarihi değerlerinin belirlenmesi konusunda uzman görüşlerine başvurulacaktır.

3.2. Fihrist Oluşturma

Tüm kartekslerin bir arada bulunduğu fihrist ise DEWEY 10'luk sistemde verilen konu sıralamasına göre hazırlanacaktır. Yukarıda örneklendirilen karteks kartlarından oluşacak olan katalogun içindeki veri bankasına kolaylıkla ulaşılabilmesi için DEWEY sistemi doğrultusunda oluşturulan **fihrist** kısmı Tablo 6'da belirtilen örnekteki gibi hazırlanacak ve katalogun giriş kısmında yer alacaktır. Bu yöntemle araştırmacı hangi konu ile ilgili bilgi edinmek istiyorsa sayfa numaralarını takip ederek kolaylıkla verilere ulaşabilecektir.

ANAHTAR		
TASNİF NO	KONU	SAYFA NO
760	Eğitim	1-98
540	Tarih	99-135
870	Sanat	136-704
FİHRİST		
TASNİF NO	TEZİN ADI	SAYFA
760/1		1
760/2		2
760/3		3
540/1		4
540/2		5
540/3		6

Tablo 6. Fihrist örneği

Planlanan proje kapsamında, arşivde bulunan 1170 adet el yazması mezuniyet tezi hakkında detaylı bir tasnife ulaşılması hedeflenmektedir. Beraberinde tezler ve ekinde (içinde) bulunan materyallerin sayı ve türleri, cilt özellikleri ile fiziki durumlarına ait verilerin tespiti ve belgelenmesini amaçlayan Gazi Eğitim Enstitüsü'nün 1933-1977 yılları arası Resim-İş Kataloğu (GEER-İK) adıyla oluşturulacaktır. Bu bağlamda hazırlanan katalog birçok bilimsel projeye yol gösterici olacağı gibi araştırmacılara veri kullanımı

konusunda büyük kolaylık sağlayacaktır. Görsel ve içerik bilgilerinin yer aldığı karteks yöntemi ile oluşturulacak olan katalog aracılığı ile tezler hakkında tüm nitel ve nicel verilere kolaylıkla erişim sağlanacaktır. Diğer açıdan bu çalışmanın Gazi Üniversitesi Merkez Kütüphanesine kazandıracağı katkı da düşünüldüğünde gerekliliğinin önemi bir kez daha vurgulanmış olacaktır.

4. SONUÇ

Tüm değerlerin hızla bozulduğu günümüz coğrafyasında durup bazen geçmişe bakmak belki ders almak, bel ki de nerede hata yapıldığını bulmak ilerlemenin ön koşullarından bir kaçını oluşturacaktır. Sanat eğitimcilerinin ve sanat öğrencilerinin yakın tarihlerini bilmeleri ve deneyimlemelerinin sanat alanına sağlayacağı katkı tartışılmaz kuşkusuz. Bundan destekle bir dönemin ve kuşağın hazırlamış olduğu el yazması mezuniyet tezlerinin betimlenmesi, çözümlenmesi ile dönemin sanat eğitimi hakkında özellikli verilerin toplanmasının yanı sıra birer manevi değer olarak korunması da gerekmektedir. Bu amaçla öncelikle tüm tezlerin künyeleri ve betimsel özelliklerini içeren GEER-İş Katalogu'nun hazırlanması ve araştırmacıların kullanımına sunulması gereklidir.

KAYNAKLAR

Altunya, N. (2006). *Gazi Eğitim Enstitüsü. Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi.

Gökaydın, N. (1998). *Eğitimde tasarım ve görsel algı*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.

Yaman, Z. Y. (1994). *Kültür ve sanat ortamı. Kültürün gelişiminde sanat öncülüğü*. Ankara: Hacettepe Yayınları

Yonuk, A. A. (2009). *Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü El Yazması Mezuniyet Tezleri Üzerine Bir Araştırma (1933-1977)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

TÜRK SANATINDA ULUSALLIK EVRENSELLİK TARTIŞMALARI VE SANAT EĞİTİMİNE YANSIMASI

THE DISCUSSIONS OF NATIONALISM AND GLOBALISM IN TURKISH ART AND REFLECTIONS OF IT

Ramazan CAN¹

67

ÖZET

Cumhuriyetin ilanından bu yana kültür – sanat çevrelerinin gündeminden düşmeyen “ulusallık / evrensellik” tartışmaları, içinde Türk Sanatında, bir Türk Resmi kimliği oluşturma düşüncesi ülkedeki politik ve sosyal gelişmelere de paralel olarak aydınlar, yazarlar ve sanatçılar tarafından gündeme getirilmiş ve tartışmalara sahne olmuştur. Özellikle 1950 li yıllarda siyasal alandaki hareketliliklerin ve farklı görüş eğilimlerinin Sanat Eğitimi’de yansıdığı görülür. Bu dönem aynı zamanda Türk kültürü ve Türk kimliği üzerinde en yoğun tartışmaların yaşandığı dönemdir. 1937’de Akademiye hoca olarak getirilen Leopold Levy’nin yeni resim yapma öğretileri ve Bedri Rahmi’nin öğrencilerine verdiği “folklorik öğelerin resimde kullanılması gerektiği öğütleri”, ‘On’ lar Grubu üzerinde büyük tesir yaratmış ve çağdaş resim yaratmada geleneksel etkileşimin gereği hissedilmiştir.

Ulusların toplumsal ve kültürel varlıklarının yaşatılması, yeniden üretilerek (geliştirilerek) yeni kuşaklara aktarılması; daha öz bir anlatımla “Öğrenme-Yaşatma-Geliştirme Aktarma” işlemlerinin zincirleme devam ederek ulusal ve evrensel mirasın sonsuza kadar yaşatılması, eğitim süreci ile mümkün olur.

Bu çalışmada cumhuriyetin ilanından 1950’li yıllara kadar ulusallık evrensellik tartışmaları içinde yer alan özgün bir türk resmi oluşturma kaygısı içince halk kültüründen plastik sanatlar açısından yararlanmanın Türk sanatına ve sanat eğitimiye yansıması ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Resim Sanatı, Sanat Eğitiminde Yerellik

ABSTRACT

Since the declaration of republic, the idea of “creating an official Turkish identity for Turkish painting” had been come into question in parallel with political and social improvements in the country by writers and artists. This idea caused so many discussions. Especially in 1950’s, mobility in political field and different sight tendencies has reflected on Art Education. This period is also known with the most intensive discussions about Turkish culture and Turkish identity. The teachings of Leopold Levy, who was appointed to be a teacher in academia, which was about “creating new paintings” and the advices of Bedri Rahmi’s which was about “using folkloric elements in paintings”, had made a big effect on ‘On’s team and it has been felt that the necessity of traditional interaction for creating contemporary painting.

It is only possible with education processes that keeping social and cultural existence of nations alive and transferring it to the new generations by re-producing (improving); with more specific expression keeping national and global legacy alive is only possible with “Learning-Keeping alive- Improving-Transferring” transactions to be continued like a chain reaction.

In this study; it will be discussed that the reflection of utilization from public culture to Turkish art and art education with solicitude of creating unique Turkish Painting which was discussed with nationalism and globalism since the declaration of republic to 1950’s.

Key Words: Art Education, Painting Art, Locality in Art Education

1.GİRİŞ

Türk düşünce tarihinde ‘ulusallaşma / ulusçuluk / ulus’ ve buna paralel olarak da “evrensellik” kavramları, düşünürler tarafından farklı biçimlerde ele alınmış, tarihsel döngü içinde birbirinden beslenen ya da karşı duruşlarla biçimlenen bir düşünce sistematiği oluşa gelmiştir. Türkiye’de, Ziya Gökalp’ten bu yana, maddi kültürü ‘uygarlık’, manevi kültürü ise ‘kültür’ olarak gören ve manevi kültürü “salt ulusal değerler” ile açıklama yoluna giden görüşler öne çıkmıştır. Ancak, kültür kavramının, yalnızca üst-yapı içinde değerlendirilmesi, terimin kendi içeriğinden soyutlanmasına ve kültür tanımının toplumsal- ekonomik kavramlar dışında ele alınmasına yol açmış; sonunda, ulusal kültür kavramı, “Anadolu Kültürü”, “Türk Kültürü”, “İslam Kültürü”, “Doğu- Batı Kültürü” ya da “Osmanlı Kültürü” gibi parçalara, kutuplara ayrıştırılarak tartışılır olmuş, dolayısıyla kendi bütünlüğü içinde yeterince açıklanamamıştır (Bek, 2008, s.117)

Türkiye’ de “ulus” kavramı gerçek anlamıyla ilk kez Cumhuriyet’ in ilanından sonraki süreçte gündeme gelir. Çok uluslu bir doku ile farklı dinleri bir arada tutan İmparatorluğun dağılarak yıkılışı, Batılılaşmaya çalışan Türkiye’nin Batı tarafından dışlanması, Batı’da giderek artan romantik bir Grek hayranlığı, Kurtuluş Savaşı ile birlikte Türk aydınlarını zorunlu olarak bir ‘ulusal kimlik’ arayışına yöneltmiştir. Ulusa yeni bir kimlik, dayanak bulma arayışı, bulunulan coğrafyadan umudu kesen bazı aydınları Orta Asya kökenlerine yöneltmiş, “Turancılık” olarak da tanımlanan Pan – Türkist akımları geliştirilmiştir (Akşin, 1983, s.1941).

Sözü edilen “ulusal bilinç / kimlik” oluşturma çabaları, zaman zaman politikacılar tarafından gündeme getirilmiş, hatta zaman zaman devlet politikası oluşturma çabası olmuşsa da, Türk Resminde, bir Türk Resmi kimliği oluşturma çabası hiç bir zaman devlet politikası olarak gündeme gelmemiştir. Ancak, ‘Türk Resmi oluşturma düşüncesi’ Cumhuriyet tarihinin çeşitli dönemlerinde ülkedeki politik ve sosyal gelişmelere de paralel olarak aydınlar, yazarlar ve sanatçılar tarafından gündeme getirilmiş ve tartışmalara sahne olmuştur. Böyle bir sorunun varlığı hala ortada ve tartışılmakta ve gelişen ve ortaya konan durumlara göre de tartışılmaya devam edecek gibi görünmektedir. Aslında tartışmaların odağına bakıldığında ise sorunun kaynağı gerçekten bir Türk Resmi yaratma endişesinden çok, geleneğe bağlı kalınması gerektiğini düşünen sanatçılarla geleneğin karışında duran sanatçılar arasında sürüp giden bir çekişmeye tanık olmaktadır (Kılıç, 2013, s.329).

20. yüzyılın ortalarından itibaren sanat alanında da giderek ağırlık kazanan küresel oluşumlar birey ve ulus kimliğini eriterek zayıflatmaktadır. Ulus kimliği ve sanatta kimlik, ulusun kendine has değerlerini sanat yapısında kendini göstermesi ve bu sanat yapıtlarının uygulanabilir halk kültürüne dönüştürülmesi ile ilişkilidir. 1930’lu yılların başlarından itibaren devlet, cumhuriyet kültür ortamını, imparatorluk döneminin geleneksel yapısından farklı bir temele oturtmayı amaçlamış, bu nedenle de pozitivist bir idealle halkçılık, ulusçuluk anlayışları yönünde belirlediği bir kültür politikası doğrultusunda sanata ve halk bilimine bilinçli olarak yön vermeye başlamıştır (Karoğlu, 2014, s.100) .

1930 – 1950 yıllarını belirleyen ana siyaset, tek parti konumundaki CHP’nin altı oku ile ifade edilen ilkelere toplanır. Bu ilkeleri toplumsallaştırma ve içselleştirmeye yönelik en önemli kurumlar ise Türk Tarih Kurumu (1931), Türk Dil Kurumu (1932), ve Halkevleri (1932) olmuştur.6 Devlet politikaları arasında yer alan “Halkçılık” ilkesiyle, kaynağını Anadolu kültüründen ve halk gerçeğinden alan, toplum yapısını, gelenekleri bir değer olarak gören kültür ve sanat edimlerinin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır (Özsezgin, 1998, s.27).

Bu bağlamda; Cumhuriyet Halk Partisi tarafından, kültür programının bir parçası olarak 1938 – 1944 yılları arasında düzenlenen, her yıl on sanatçının değişik illere gönderilmesi ile gerçekleştirilen “Yurt Gezileri ve Sergileri”nde, sanatçıların desteklenmesi ve yurt güzelliklerini yerinde görmeleri amaçlanır. Bu sergilerin sanata yansımaları ise; Anadolu’ya özgü süsleme öğelerinin ve folklorik kültürün, resimlerde yer etmesi biçiminde olmuş, öte yandan etkinlik, ulus bilincinin oluşmasında ve sanatta ulusal / ‘evrensel’ değerlerin gündeme gelmesinde önemli bir rol oynamıştır (Yaman, 1996, s.35-52).

Türkiye Cumhuriyeti’nin 1940’lı yıllarından sonraki gelişim süreci Türkiye’nin sanatsal açıdan olduğu kadar, politik, toplumsal ve ekonomik açıdan da önemli bir dönemidir. Türk resim sanatında yeni akımların ortaya çıkmasında tek etkili kurum olan akademiye karşın bireysel girişimlerin yaygınlaşması, sanatçıların kişisel yaşantılarını ve iç dünyalarını öne çıkarmaları ancak 1950’li yıllardan sonra gerçekleşmeye başlamıştır. İkinci dünya savaşına girmeyen Türkiye sıkıntılı bir dönem yaşamakta ancak ulusallaşma hareketlerinde bir yükselme yaşandığı görülmektedir. Bu dönemde sanat ortamının gündeminde Ulusal

Sanat, Yeni Sanat konuları ve Güzel Sanatlar Akademisi konuları dikkati çekmektedir. Ulusal Sanat anlayışının savunucuları arasında iki önemli sanatçı öne çıkmaktadır. Bunlar, Turgut Zaim (1906-1987) ve ressamlığının yanında sanat tarihi, folklor konularında araştırmalar yapan, kitaplar yayınlayan Malik Ak-sel'dir (1903- 1987). 1930 yılında Çallı atölyesinden mezun olan Turgut Zaim Çağdaş Türk sanatını konu alan birçok kaynakta ulusal ve yöresel Türk resminin kurucusu olarak değerlendirilmektedir. Her türlü Batı etkisinden kaçınan sanatçı, folklorik öğelerle çevrelenmiş Yörük köylülerinin mutlu yaşantısını, yer yer minyatürü çağrıştıran saf düz renklerle işlemiştir. Onun yerelliği daha çok halk motiflerine dayalı bir boyut içerir (Bulut, 2009, s.12-13).

“Fırsat buldukça yurdun çeşitli yerlerini dolaştım. Yörükleri, Avşarları ziyaret ettim. Bundan böyle boz-kır benim hocam olmuştu. Bu toprağın ressamı olmak istiyordum. Yurt özelliği de olan bir üslup sahibi olmaya çabalıyordum. Öncelikle konularında üzerinde ısrarla durdum. Bozkırın dilini sezmeye uğraştım. Köylü figürlerini tablolarımın en seçkin yerlerine oturttum. Melankolik, mütevekkil bakışları, tavırları beni çok duygulandırdı”. Zaim’in bu sözlerinden de anlıyoruz ki yurt gezileri O’nun sanatında belirleyici bir unsur olmuştur (Karoğlu,2014, s.105). Özellikle Turgut Zaim’le başlayan, geleneksel ve yerel değerlere yönelme çabaları, giderek artan ulusal resim arayışlarının tetikçisi olma niteliğindedir. “Daha önceleri Türk resminde benzer çabaların varlığı bilinse de, bu çabaların niteliği farklıdır. Özellikle, I. Dünya Harbi sırasında Şişli Atölyesinde çalışan ressamlar ulusal konulu resimler yapmışlardır. Fakat bu resimlerdeki ulusallık anlayışı konularla sınırlı kalmış, ulusal plastik ve estetik kaynaklardan yararlanılmamıştır (Bayramoğlu, 2013, s.4).

1950 li yıllara gelindiğinde siyasal alandaki hareketliliklerin ve farklı görüş eğilimlerinin sanata da yansıdığı görülür. Bu dönem aynı zamanda Türk kültürü ve Türk kimliği üzerinde en yoğun tartışmaların yaşandığı dönemdir. 1937’de Akademiye hoca olarak getirilen Leopold Levy’nin yeni resim yapma öğretileri ve Bedri Rahmi’nin öğrencilerine verdiği “folklorik öğelerin resimde kullanılması gerektiği öğütleri”, ‘On’ lar Grubu üzerinde büyük tesir yaratmış ve çağdaş resim yaratmada geleneksel etkileşimin gereği hissedilmiştir. Ulusallık-Evrensellik tartışmaları içinde bu grup sanatçı ulusal değerlere yönelik çalışmaları benimser ve Bedri Rahmi’nin söylemi ile artık yeni ve gerçek Türk Resminde, halılar, kilimler, hat ve minyatürlerin esinlerini duyuran yapıtlar oluşturma kaygısı güdülür (Can, 2014, s.2).

Bu yıllarda İstanbul’da Devlet Güzel Sanatlar Akademisi’nde resim öğrenimi görmekte olan gençler arasından bazıları, üslup arayışı içerisinde kendilerini bu görüşün içinde bulmuşlardır. Bu görüşün amacı, milli değerlere yönelmek, geleneksel sanatlara yaklaşım kurmak ve bu yolla Türk resim sanatını taklitle-rin tuzağından kurtarmak ve geleneksel kaynaklardan aldıkları esinlerle özgünlüğe ulaşmaktır. Bu ama-ca ulaşma yolunun vazgeçilemeyecek ögesini Avrupa sanatının teknik özellikleri oluşturmaktadır. Resim yapabilmek için teknik donanımlar gereklidir. Bu gerekliliği geleneksel el sanatlarımızın kaynaklarıyla birleştirmek doğru bir yaklaşım olduğu görüşüne sahip çıkmaktadır. Bu yöntem sonucunda Türk resim sanatının özgün kimliğine kavuşması ve aklit olarak değerlendirilmekten kurtarılması düşünülmektedir. Bu düşünce yalnızca Akademi’nin değil, genel bir eğilim olarak tüm alanlarda benimsenmiştir. Dönemin der-

gi ve gazetelerinde birçok yazar bu düşünceyi savunmaktadır. Resim sanatında bu düşüncenin en önemli savunucusu Bedri Rahmi Eyüboğlu olacaktır (Bulut, 2009, s.18).

Bedri Rahmi Eyüboğlu öğrencilerinin oluşturmuş olduğu “Onlar Grubu” nun sergileri ve hazırladıkları “Genç Ressamlar” kitabı için yazdığı yazılar da resim sanatımızın en önemli kaynağı olan geleneksel el sanatlarımıza işaret etmektedir. Yeni ve gerçek Türk resmini, halılarımız, kilimlerimiz, hatlarımız ve minyatürlerimizin esinlerinin hissedildiği eserler oluşturacaktır. Bu düşünceyle Türk ressamlarının büyük bir kısmı bu coşkuya katılmıştır. Tuvallere hatlar, kilimler, motifler yerleşmeye başlamıştır. Hat sanatından, kilim motiflerimize, minyatür esinlerinden çini desenlerimize ulaşan geniş bir zenginlik içinde bireysel anlayışlarına yakın yorumlara yönelmişlerdir. Bu yönelişler, beraberinde yazar ve sanatçılar tarafından tartışılmaya ve savunulmaya başlamıştır. Elif Naci: “Efendim, ben öteden beri, belki bin defa, milyon kere tekrarlamışımdır. Türk resmi, Türk sanatı Alplerin ötesinde değil, Torosların eteklerindedir. (...) Efendim, şuna dikkat etmişimdir ki ben, Picasso ve Braque doğmadan yedi yüz sene evvel Selçuklu halı dokuyucusu karanfili stilize etmiş. O kadar yerinde, o kadar Picasso’yu kışkandıracak derecede stilize etmiş ki... İşte modern sanatın Batı’da değil de efendim, Doğu’da doğduğunu, İspat edecek, elimizde ki en mühim belge, bu Selçuklu halısıdır...” der (Bulut, 2009 s.20).

Geleneksel sanatları, folklorik öğeleri “ulusal” motifler olarak kullanan Nurullah Berk Strasbourg’da yaşadığı bir anısını şu şekilde anlatmaktadır ‘ ‘ Strasbourg’da Matisse’ in resimlerinin yanına bir yazmamızı astık. Orada hazır bulunanlar, bu yazmayı Matisse’ in bir işi sandılar. Fakat gerçek anlaşılınca hayretlerini de gizleyemediler. Peki, böylesine bir geleneksel sanata sahip ulusun sanatçıları, daha dışarıda nasıl bir şey ararlar acaba?’’

Bu sanatsal yaklaşımla yetişen Bedri Rahmi öğrencileri 1946’da On’lar Grubu’nu kurmuşlardır. Bu gruba kuranlar, Fikret Elpe, Mustafa Esirkuş, Leyla Gamsız, Nedim Günsur, Saynur Kıyıcı, Mehmet Pesen, Hulusi Sarptürk, İvy Stangali, Fahrünisa Sönmez ve Meryem Özacul’dur. On’lar Grubu’nun Cumhuriyet Gazetesi’nde de bahsi geçen ilk sergilerinden sonra gruba yeni sanatçılar da katılmış, ikinci sergide grup üyelerinin sayısı yirmiye ulaşmıştır. 1952’ye kadar etkinlikleri süren grubun üyeleri arasında Turan Erol, Osman Oral, Fikret Otyam, Orhan Peker, Remzi Paşa ve Adnan Varınca gibi isimler de yer almıştır. Bu sanatçılara da Bedri Rahmi’nin folklor ilgisi yansımıştır. Grup üyelerinden bazıları farklı ve yeni yorumlara ulaştıran figüratif denemeler yapmışlardır (İncel, 2004, s17).

1960’larda dünya çapında yaşanan politik, toplumsal ve kültürel değişimler, ideolojik ve siyasal yeni düzenlemeler sanat ortamı üzerinde etkili olmuştur. Söz konusu dinamikler ekseninde farklı yönler sapan/ açılımlar kazanan sanat/ sanatçı/ sanat eseri kavramları batı dünyası ile Türkiye arasında farklılık ve benzerlikler göstermektedir. Batı sanatında 1950 ve 1960’lar soyut dışavurumcu eğilimlerin etkin olarak ortaya çıktığı, yeni figürasyon’un temellerinin atıldığı, aynı zamanda da kavramsal sanat, pop sanatı, performans ve video sanatının olduğu yıllardır. 1960’larda Türk Sanatı’nın görünümü batı ile eşzamanlı bir gelişim/değişim çizgisi sergilemese de, benzer sanatsal yeğlemelerin Türk sanatçıları tarafından da be-

nimsendiği gözlenmektedir. Bu süreçte Fahrelnisa Zeid, Nejad Devrim, Abidin Dino, Selim Turan, Zeki Faik İzer, Adnan Turani, Adnan Çoker, Tiraje Dikmen, Mübin Orhon, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Özdemir Altan ve Turan Erol soyut/ soyut dışavurumcu anlayışı, zaman zaman yerel unsurlarla birleştirerek uygulamışlardır. Öte yandan Nuri İyem, Neşet Günel ve Nedim Günsür gibi sanatçılar toplumsal koşulların da etkisiyle Anadolu'yu ve kırsal kesimi, göç ve gecekondulaşma olgusunu yansıtan figüratif eserler üretmişlerdir (Gürdaş, 2014, s.172).

Kültür – sanat çevrelerinde “öze dönüş” olarak tanımlanan düşüncenin karşısı ise “Batıya dönük olma” durumudur. Bu düşünce özellikle 1960'lı yıllarda, hemen hemen bütün köktenci düşünürlerin eleştirilerine uğramış, Osmanlı imparatorluğu'ndan beri egemen sınıfların kendi çıkarlarını güçlendirmek için bilinçli olarak yürüttükleri, toplum açısından büyük zararlar yaratan bir politika olarak görülmüş, bu durum 70'lerde ivme kazanarak devam etmiştir. Gelişen siyasi ve sosyal durumlar sonucunda ‘ulusallık / evrensellik’ kavramları giderek politik bir içerik kazanmış, tüm kurumsal işleyiş ve kültür sanat programlarına yansımış, iktidarın ve muhalefetin kendi söylemlerini destekleyecek ve temsil edecek bir nesnesi haline dönüşmüştür. 1970'lerde olgunluk dönemlerini yaşayan Devlet Güzel Sanatlar Akademisi hocası ve Cumhuriyet'in ilk dönem genç kuşak sanatçılarından olan Nurullah Berk, Bedri Rahmi Eyüboğlu evrensel olmayı, kültürel geçmişimizde yer tutan geleneksel sanatların çağdaş anlamda yeniden değerlendirilmesi, bu hazinenin esin kaynağı olarak kullanılması olarak anlar ve savunurlarken, Adnan Binyazar'da “İnsan ve sanat” başlıklı yazısında ki şu sözleriyle onları desteklediğini göstermektedir. “Kendi tarihini, duygusunu, düşüncesini, yaratma gücünü, edebiyatını, bütün sanatlarını, uygarlık dünyası içindeki yerini saptayamayan bir ulus, ulus olma niteliklerinden yoksundur. Atatürk'ün her vesileyle öne sürdüğü ulus kavramı, ulusallığı, ulusal duyguyu da içerir” bu sözleriyle, “ulus” olabilmenin “ulus olma bilinci” ile yakın ilişkisine değinmekte ve Atatürk'ün kültürel milliyetçiliğine göndermede bulunmaktadır. Buna göre, bir sanatçı önce ulusal olmanın yollarını bulmalı ve bu yolla evrenselliği zorlamalıdır (Bek, 2008, s.121,122).

Geleneksel sanatları, folklorik öğeleri “ulusal” motifler olarak kullanan Nurullah Berk Strasbourg'da yaşadığı bir anısını şu şekilde anlatmaktadır “Strasbourg'da Matisse' in resimlerinin yanına bir yazmamızı astık. Orada hazır bulunanlar, bu yazmayı Matisse' in bir işi sandılar. Fakat gerçek anlaşılınca hayretlerini de gizleyemediler. Peki, böylesine bir geleneksel sanata sahip ulusun sanatçıları, daha dışarıda nasıl bir şey ararlar acaba?”

Dönemin naif sanatçısı Fahir Aksoy da benzer bir görüşle, 70'lerin başında *Cumhuriyet Gazetesi*'nde yer alan, “Ülkesel Türk Resminin Yeniden Doğuşu” başlıklı yazısında, aynı toprakta yaşayan, aynı dili konuşan, aynı dine bağlı bulunan, aynı ekonomik koşullara sahip insanların, bölgesel ufak – tefek ayrılıkları olsa bile, duygu – düşünce birliğinden dolayı ülkesel bir kültür doğuracağından söz etmiştir. Aksoy'a göre; bir toplumun ana karakterinin oluşumunda “uygarlık” kadar “gelenek” de etkindir ve gerek politik gerek gündelik yaşamda gerekse sanat alanında geleneğin temel alınması başarıyı getirecektir (Aksoy, 1970, s.2).

2.SONUÇ

Cumhuriyet tarihimizde bir Türk kimliği yaratma çabası zaman zaman politikacılarımız tarafından gündeme getirilmiş, siyasetin malzemesi yapılmış, hatta zaman zaman devlet politikası oluşturma çabası ol-mussa da, Türk Resmi’nde, bir Türk Resmi kimliği oluşturma çabası hiç bir zaman devlet politikası olarak gündeme gelmemiştir. Ancak, ‘Türk Resmi oluşturma düşüncesi’ Cumhuriyet tarihimizin çeşitli dönemle-rinde ülkemizdeki politik ve sosyal gelişmelere de paralel olarak aydınlar, yazarlar ve sanatçılar tarafından gündeme getirilmiş ve tartışmalara sahne olmuştur. Bu tartışmalar ulusal ve yerel değerlere sahip çıkmayı önerenlerle, evrensel, “ortak” değerlere bağlanmayı savunanlar arasında başlayan tartışmalar etrafında ele alınmış, dönemlere göre siyasi, kültürel ve toplumsal koşulların etkisiyle farklı boyutlar kazanmıştır. Türk gelenek ve göreneklerini, yaşam biçimlerini bunların geleneksel halk sanatlarına yansıyan örnek-le-rinden yola çıkarak özgün bir anlatım biçimi gerçekleştiren Turgut Zaim, Nurullah Berk, Erol Akyavaş ve öğrencileri üzerinde de büyük tesir yaratan Bedri Rahmi Eyüboğlu gibi sanatçılar özgün bir Türk resmi oluşturma çalışmaları içerisinde önemli rol oynamışlardır. Özellikle bir sanat eğitimcisi olan Bedri Ra-h-mi Eyüboğlu’nun etrafında toplanan bir grup öğrencinin “Onlar Grubu” etrafında birleşerek geleneksel sanatlarımızı Batı tekniği ile yorumlama yoluna gitmesiyle Türk Resminde, halılar, kilimler, hat ve min-yatürlerin esinlerini görmeye başlamaktayız. Onlar grubunun amacı milli değerlere yönelmek, geleneksel sanatlara yaklaşım kurmak ve bu yolla Türk resim sanatını taklitlerin tuzağından kurtarmak ve geleneksel kaynakalardan aldıkları esinlerle özgünlüğe ulaşmak olmuştur. Bu görüş çerçevesinde, gelecekteki haya-tın ve ruhun da bu temel üzerinde yükseleceği vurgulanmıştır. Bu çerçevede, Türk toplumunun mitolo-jisinden, kültüründen ve sanatsal yaratıcılığından izler taşıyan çalışmaların desteklenip teşvik edilmesi gerekli görülmüştür. Sanatın kendi geçmiş birikiminden yararlanarak, geçmiş yaşaması, taklit etmesi ayrı ayrı şeyler olmakla birlikte sorun daha çok içerikte, içeriğin yeniliğinde görülmüştür. Yani geçmiş yadsımak değil, iyi özümlemekle gerçek sanata ulaşılabilceği ifade edilmiştir.

Bu düşünce yalnızca Akademi’nin değil, genel bir eğilim olarak tüm alanlarda benimsenmiştir. Dönemin dergi ve gazetelerinde birçok yazar bu düşüncüyü savunmaktadır. Resim sanatında bu düşüncenin en önemli savunucusu, hem sanatçı hem sanat eğitimcisi olan Bedri Rahmi Eyüboğlu’nun şu sözleriyle so-nuca ulaşmak yerinde olacaktır. “Dufy hayatının mühim bir parçasını tezyini işleri incelemeye bağışladığı için sözü ayrı bir değer kazanır. Büyük çapta birer ressam olduklarına bütün dünyayı inandırmış olan Van Gogh, Gauguin, Matisse, Rouault, Gromaire gibi ressamların hayatında tezyini kıymetlerin aldığı mühim yer artık yalnız ressamlarca malum bir aile sırrı olmaktan çıkmıştır. Bu gün zamanımızın en iyi ressamları kendilerinden evvelki ustaları gibi yalnız resimlerine tezyinat katmakla yetinmiyorlar, işi çok daha ileri götürüyorlar, tezyinata resim katıyorlar. Tezyini kıymetleri birinci plana alarak her bakımdan bu sanatın imkânlarını deniyorlar.” (Bulut, 2009:18).

KAYNAKLAR

- Aksoy, F. (1970). Ülkesel Türk resminin yeniden doğuşu. *Cumhuriyet Gazetesi Sanat Edebiyat Eki*, s. 2.
- Akşin, S. (2002). Türk Ulusçuluğu. *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi* içinde (c. 7, ss. 1941-1942). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bayramoğlu, M. (2013). 20. yüzyıl Türk resim sanatında geleneksel türk sanat örneklerinin etkisi, *kalemişi. Geleneksel Türk Sanatları Dergisi*, 1 (2), 1-40. <http://www.kalemisidergisi.com/makale/pdf/1406720541.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bek, G. (2008), Çağdaş Türk Sanatında “ulusallık / evrensellik” sorunsalı ve bazı temel yaklaşımlar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 117-130. http://www.academia.edu/906693/%C3%87a%C4%9Fda%C5%9F_T%C3%BCrk_Sanat%C4%B1nda_Ulusall%C4%B1k_Evrensellik_Sorunsal%C4%B1_ve_Baz%C4%B1_Temel_Yakla%C5%9F%C4%B1mlar sayfasından erişilmiştir.
- Bulut, A. (2009). *Çağdaş Türk resim sanatında Onlar Grubu*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Can, R. (2014), *Türk eserlerinde kam figürü betimlemeleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Gürdaş, B. (2014). 1960’larda Türkiye’de sanatta ulusallık-evrensellik tartışmaları. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 169-186. http://www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/index.php/EFD/article/view/871/pdf_72 sayfasından erişilmiştir.
- İncel, L. E. (2004). *Cumhuriyetin İlanından günümüze köy ve köy yaşantısının resim eğitimine katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Karoğlu, A. (2014), Folklorik unsurların resme yansımaları ve yaşatılması bağlamında bazı düşünceler. *Milli Folklor Dergisi*, 26 (104), 99-109. <http://millifolklor.com/PdfViewer.aspx?Sayi=104&Sayfa=96> sayfasından erişilmiştir.
- Kılıç, E. (2013), Çağdaş Türk resminde geleneksel etkileşim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (25), 327-340. http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt6/cilt6sayi25_pdf_ozelsayi/kilic_erol.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Özsezgin, K. (1998). *Cumhuriyet’in 75. yılında Türk resmi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yaman, Z. Y. (1996). Yurt gezileri ve sergileri. *Toplumbilim Dergisi*, 1 (4), s. 35-52.

YÜKSEKÖĞRETİMDE LİSANSÜSTÜ SANAT EĞİTİMİ DÜNÜ VE BUGÜNÜ

THE PAST AND PRESENT OF POSTGRADUATE ART EDUCATION IN HIGHER EDUCATION

Özlem SOMUNCU¹

ÖZET

75

Lisansüstü eğitim alan bir bireyden alanında uzmanlaşıp, derinlemesine bir araştırma yaparak, lisans eğitimi alan bireylerden daha üst düzeyde bir yere gelmesi beklenir. Bu programların amacı, öğrencinin bilimsel bir araştırma yaparak bilgiye ulaşması, ulaştığı bilgiyi değerlendirebilmesi ve yorumlama yeteneği artırmaktır. Bilim ve sanata katkı sağlama, yeni bilimsel yöntemler geliştirme amacı güden lisansüstü eğitim pek çok kuruma yetişmiş eleman ve üniversitelere öğretim üyesi sağlar. Sanat eğitimi, bireyin hayallerini ve düşüncelerini estetik açıdan olgunlaştırarak, kendisini geliştirmiş, yaratıcı ve üretken bir birey olmasını sağlayan eğitim faaliyetidir. Oldukça önem arz eden sanat eğitimi, bireyin kendisini ifadesinde en önemli araçtır. Bugün teknolojinin de dâhil olduğu sanat, değişen bireyi anlatan en iyi ve en anlaşılır yoldur. Bu anlamda Lisansüstü sanat eğitiminin de önemi artmaktadır. Lisansüstü sanat eğitimi yüksek lisans, doktora eğitimi ve sanatta yeterlilik çalışmalarından oluşur. Bu bildiride Türkiye’de lisansüstü sanat eğitiminin başlangıcı ve bugünü üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Sanat Eğitimi, Lisansüstü Eğitim

¹ Yük. Lis. Öğr., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı Resim – İş Anabilim Dalı, oozlemsomuncu@gmail.com

ABSTRACT

It is expected that people who have postgraduate education should specialize in their field while doing detailed researches and have superior position than people who have undergraduate education. The goal of this programs are make the student access the information while doing scientific researches, evaluate those informations and increase the ability of their interpret. The postgraduate education that aims on contributing the science and art and also aims on developing new scientific methods, provides academic staff for universities and qualified personnels for several institutions. The art education is an educational activity which makes people creative, productive and well developed while making their dreams and ideas mature in an aesthetic way. The art education is the most important tool for person to learn self expression. Including the nowadays technology, the art is the best and most understandable way to explain changing individuals. In this sense, the importance of postgraduate art education increases. Postgraduate art education covers the graduate education, Ph.D and proficiency of art works. In this report, it is emphasized on the past and present of postgraduate art education in Turkey.

Key Words: Arts, Arts Education, Graduate Education

1.GİRİŞ

76

İnsanın hayal gücünün ve yaratıcılığının bir ifadesi olan sanat, bireyin duygularını dışa aktarması ve bu duyguları aktarmada evrensel bir dil kullanabilmesidir. İnsanın var olmasıyla beraber başlayan sanat, kültür ve uygarlığın en önemli taşıyıcısıdır.

Bütün sanatları ve sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta, sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında inceleyen kuramsal çalışmalara ‘‘Güzel Sanatlar Eğitimi’’ denir. Görsel sanatlar Resim, Heykel, Mimarlık, Grafik Sanatlar, Endüstri Tasarımı, Uygulamalı Sanatlar, Sinematografi Fotografi, Tekstil, Moda Tasarımı, Seramik, Bilgisayar Sanatı gibi geniş bir alanı kapsamaktadır (Kırıçoğlu, 2002, s. 2).

Türkiye de görsel sanatlar eğitiminin dönüm noktası Sanayi-i Nefise Mektebi ile başlamıştır. Daha sonra Mimar Sinan Üniversitesi adını alan bu kurum pek çok yabancı eğitmeni bünyesinde bulundurmuştur. Başlangıçta plastik ve görsel sanatlara ağırlık vermiş, Almanya da Bauhaus ekolünün ortaya çıkması ile birlikte tasarım konusuna ağırlık vermeye başlamıştır.

Sanat eğitimi alanında en büyük adım ise Ankara’da 1932-1933 yıllarında, ortaöğretim kurumlarına resim öğretmeni yetiştirmek amacıyla, Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümünün açılmasıdır. Bölümde çeşitli resim, grafik dersleri ve atölye çalışmalarına yer verilmiştir (Önsezgin, Ashier, s. 1989). O günden bu güne sanat eğitimi veren kurumların sayısı giderek artmaktadır.

1.1.Lisansüstü Sanat Eğitimi

Türkiye de 1960'ların sonlarına kadar, yüksek lisans (master) aşaması olmaksızın, yalnızca doktora programı şeklinde yürütülen 3-4 yıllık lisansüstü öğretim, tümüyle usta-çırak ilişkisi esasına göre yürütülmüştür. 1970'lerden itibaren önce “yüksek lisans” ve daha sonra “doktora” olmak üzere iki aşamaya bölünmüş ve bu aşamalarda izlenecek yöntem ve kurallar günümüze kadar pek çok kere, ya tümüyle ya da kısmen değiştirilen yönetmelikler doğrultusunda sürdürülmüştür (Çakar, 1997, s. 66).

Türkiye de lisansüstü sanat eğitiminde 1965 yılında kurulan Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde o günkü adı Güzel Sanatlar Eğitimi Kürsüsü olan, 1980 öncesinde bölüm, sonrasında Anabilim Dalı olarak eğitim veren kurum bu alanda büyük hizmetler vermiştir. Bu birimde Güzel Sanatlar Fakültesinde ve Eğitim Fakültelerinin resim - iş ve müzik bölümlerinde eğitim almış olan öğrencilere lisansüstü düzeyde detaylı bir sanat ve kültür eğitimi verilerek yüksek lisans ve doktora çalışmaları yürütülmüştür.

Türkiye de lisansüstü öğretim sistemi 2547 sayılı yükseköğretim yasası ve buna bağlı olarak 1982 yılında hazırlanmış olan “lisansüstü öğretim yönetmeliğiyle” düzenlenmiştir. Aynı yıl yürürlüğe giren üniversitelerde akademik teşkilat yönetmeliği de enstitüler ve organlarını belirtmiştir. 1983 yılında da enstitülerin eğitim, öğretim ve işletme ve örgütlenmelerinde beraberliği ve uygulamalar arasındaki birliği sağlamak amacıyla lisansüstü eğitim öğretim enstitülerin teşkilat ve işleyiş yönetmeliği yürürlüğe konmuştur (Karakütük, 2009, s. 523).

1980'ler de Üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan tüm eğitim enstitüleri yeni oluşturulmuş olan YÖK'e bağlanmıştır. Bu yapılanma resim-iş eğitimi bölümlerine de yansımıştır. Bu kurumlar 1980'den sonra gerçekleştirilen yeni bir yapılanmada Güzel Sanatlar Fakülteleri örnek alınmış ve ana sanat dalları oluşturulmuştur. Ankara, İstanbul gibi büyük illerde yer alan bölümlerde Resim, Grafik, Heykel, Tekstil, Seramik, İş Sanat Dalları açılmıştır. Bu bölümlerin öğretim elemanlarının büyük bir bölümü o yıllarda üç yıllık eğitim almışlardır. Bu nedenle özel bir programla onlara ve dışarıdan isteklilere lisans bitirmeleri sağlanmıştır. Yine bu dönemde lisans öğrenimlerini yurt dışında yapmış elemanlar başta olmak üzere kıdemli ve kendisini sanat ortamında kabul ettirmiş olan kimselere güzel sanatlar fakültelerinde kurulan komisyonlarca Profesör, Doçentlik ve Yardımcı Doçentlik unvanları verilmiştir. Daha sonra açılan sınavlarda ise doktora derecesinde sanatta karşılığı olan “ Sanatta Yeterlilik” verilmiştir (Özsoy, 1996, s. 49).

1990'lı yıllar Türk yükseköğretiminde hızlı gelişmelerin yaşandığı yıllar olmuştur. 1980'li yılların sonuna doğru ülkede ki tüm üniversitelerden yüzlerce araştırma görevlisi yurt dışına yüksek lisans ve doktora yapmaya gönderilmeye başlamıştır. 1990 – 1997 yılları arasında ülkenin değişik illerinde yeni üniversiteler açılmaya başlamıştır (Özsoy, 2003, s. 75). Gazi Eğitim Enstitüsü bu dönemde önemli görevler üstlenmiştir. Bugünde olduğu gibi sanatçı ve görsel sanatlar eğitimi yetiştirmede üzerine düşen görevi hakkıyla yetine getirmiştir. Bu okuldan mezun olan öğrenciler daha sonra kurulan güzel sanatlar fakülteleri ve resim iş eğitimi bölümlerinin çekirdek kadrosunu oluşturmuştur (Özsoy, 2003, s. 77).

Lisansüstü eğitimi alan kişiler ve toplum bakımından iki önemli hedefi bulunmaktadır. Kişi hangi meslekten olursa olsun toplumdaki yüklendiği görevini daha etkin bir biçimde uygulamak, ayrıca genel kültür ve mesleki bilgi kapasitesini artırmak için daha çok öğrenmeye gereksinim duymaktadır (Türker, 2001, s. 21).

Lisansüstü öğretim lisans derecesi ya da diploması almış olanlara ilgi duydukları bir bilim dalında yüksek lisans ya da doktora öğrenimi yaparak uzmanlaşma olanağı sağlamak üzere düzenlenen öğretim olarak tanımlanmaktadır (Karakütük, 2009, s. 522)

Yüksek lisans programı, tezli ve tezsiz olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir (**Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği**, Madde 4) Yüksek lisans programının amacı, öğrencinin bilimsel araştırma yaparak bilgilere erişme, bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneğini kazanmasını sağlamaktır. Bu program toplam yirmi bir krediden az olmamak koşuluyla en az yedi ders, bir seminer dersi ve tez çalışmasından oluşur. Seminar dersi ve tez çalışması kredisiz olup başarılı ve başarısız olarak değerlendirilir. (Karakütük, 2009, s. 523) Derslerinde, tez seminerinde ve tez sınavında başarılı olan öğrenciye izlemiş olduğu anabilim dalındaki programın adı belirtilmiş olan yüksek lisans diploması verilmektedir.

Lisansüstü öğretim programları ve özellikle doktora programları ülkenin kalkınmasında lokomotif görevi yapacak yüksek nitelikli insan gücünü yetiştiren, yükseköğretimin yüksek lisanstan sonraki kademesidir. Bu kademede öğrenim görenlerin bilime yenilik getirme, ülke için özgün araştırmalar yapması beklenmektedir. Doktora öğrenimini tamamlayanların da öğretim üyesi, bilim insanı ya da araştırmacı olmaları söz konusudur (Karakütük, 2009, s. 523).

Doktora programı, öğrenciye bağımsız araştırma yapma, bilimsel problemleri, verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerileri kazandırmaktadır. Doktora programı, tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için toplam yirmi bir krediden ve bir eğitim-öğretim dönemi 60 AKTS'den az olmamak koşuluyla en az yedi ders, seminer, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışması olmak üzere en az 240 AKTS kredisinden oluşur (**Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği**, Madde 15). Doktora öğrencisi almış olduğu derslerde, yeterlilik sınavında ve tez sınavında başarılı olduğu takdirde Doktora diploması almaya hak kazanmaktadır.

Sanatta yeterlilik ise özgün bir sanat eserinin ortaya konulmasını, müzik ve sahne sanatlarında ise üstün bir uygulama ve yaratıcılığı amaçlayan doktora eşdeğeri bir yükseköğretim programıdır. Sanatta yeterlik programı tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için toplam yirmi bir krediden ve bir eğitim-öğretim dönemi 60 AKTS'den az olmamak koşuluyla en az yedi ders, uygulamalar ile tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmalar olmak üzere en az 240 AKTS kredisinden oluşmaktadır (**Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği**, Madde 2). Özsoy 2008' "Görsel Sanatlar Eğitimi" isimli makalesinde sanatta yeterlilik programıyla ilgili şu ifadelerde bulunmuştur, "Sanatta yeterlilik ile doktora asla birbirine karıştırılmamalıdır. Ülkemize özgü olduğu bilinen bu akademik unvan mercek altına alınmalı, gerekli

olup olmadığı tartışmaya açılmalıdır” (s.187). Türkiye de Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Sanat Tasarım Fakülteleri tarafından verilmektedir.

Lisansüstü sanat eğitimi alan bir bireyin, sanat ve sanat eğitimi alanı ile ilgili öğretim programları, strateji yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme bilgisine sahip olması, sanat eseri oluşturabildiği gibi sanat eğitimi verebilme becerisinin de olması, sanat alanında ulusal ve uluslararası panel, seminer, çalıştay, sempozyum, kongre ve bienalleri takip ederek, bu etkinliklere katılacak durumda olması amaçlanır. Bu amaçla bazı üniversiteler öğrencisinden tez bitime şartı olarak bunlardan birini yerine getirmesini ya da sanat alanında bir sergi açmasını beklemektedir.

1982 öncesindeki dönemde Türkiye de her fakülte ve akademide herhangi bir tarihte yüksek lisans ve doktora çalışmasının başladığı gösteren yayınlanmış bir araştırma bulunmamaktadır. Tüm alanlarda olduğu gibi sanat alanında da ilk yazılan yüksek lisans tezleri ve doktora tezleri Fen bilimleri enstitüsü ile başlamış Sosyal Bilimler Enstitüsü ile devam etmiştir. Tez tarama merkezinde “Sanat” kelimesi ile yapılan aramada bu alanda yapılmış ilk tezlerin yazım tarihi 1987 olduğu görülmektedir. Bu tezler başlangıçta Sosyal Bilimler Enstitülerinin çatısı altında yazılmıştır. O yıllarda bu güne kadar sanat eğitimi alanında, yüksek lisans ve doktora eğitimini; Eğitim Bilimleri Enstitüleri, Güzel Sanatlar Enstitüleri ve Sanat ve Tasarım Fakülteleri vermeye başlamıştır.

Üniversite Adı	Açılış Tarihi	Bölüm İli
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	07.07.1992	Bolu
Adnan Menderes Üniversitesi	03.07.1992	Aydın
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	04.02.2009	Ağrı
Akdeniz Üniversitesi	16.04.2009	Antalya
Aksaray Üniversitesi	18.11.1998	Aksaray
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	23.04.2015	Antalya
Anadolu Üniversitesi	31.03.2009	Eskişehir
Ankara Üniversitesi	16.12.2015	Ankara
Atatürk Üniversitesi	29.05.2007	Erzurum
Bahçeşehir Üniversitesi	01.11.1999	Bahçeşehir
Bartın Üniversitesi	08.12.2010	Bartın
Bozok Üniversitesi	06.10.2010	Yozgat
Bülent Ecevit Üniversitesi	27.11.2008	Zonguldak
Celâl Bayar Üniversitesi	06.10.2010	Manisa
Cumhuriyet Üniversitesi	28.02.2009	Sivas
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	07.05.2009	Çanakkale
Çukurova Üniversitesi	07.05.2009	Adana
Dicle Üniversitesi	21.05.2009	Diyarbakır
Dokuz Eylül Üniversitesi	20.07.1982	İzmir
Ege Üniversitesi	21.05.2009	İzmir
Erciyes Üniversitesi	25.03.2009	Kayseri
Erzincan Üniversitesi	17.03.2006	Erzincan
Fırat Üniversitesi	19.09.1997	Elazığ
Gazi Üniversitesi	29.12.2009	Ankara
Gazi Üniversitesi	29.12.2009	Ankara
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	29.12.2009	Tokat
Giresun Üniversitesi	01.10.2008	Giresun
Hakkâri Üniversitesi		Hakkâri
Harran Üniversitesi	30.07.2008	Şanlıurfa
İnönü Üniversitesi	11.01.2009	Malatya
Kafkas Üniversitesi	05.07.2012	Kars
Karadeniz Teknik Üniversitesi	26.02.2009	Trabzon
Kastamonu Üniversitesi	27.08.2009	Kastamonu
Marmara Üniversitesi	01.07.2009	İstanbul
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	01.07.2009	Burdur

Mersin Üniversitesi	26.02.2009	Mersin
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi		Muğla
Mustafa Kemal Üniversitesi	06.05.1996	Hatay
Necmettin Erbakan Üniversitesi		Konya
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	14.09.2011	Nevşehir
Niğde Üniversitesi		Niğde
Ondokuz Mayıs Üniversitesi		Samsun
Pamukkale Üniversitesi		Denizli
Siirt Üniversitesi	20.02.2013	Siirt
Süleyman Demirel Üniversitesi		Isparta
Trakya Üniversitesi	30.07.2008	Edirne
Uludağ Üniversitesi		Bursa
Yüzüncü Yıl Üniversitesi		Van

Tablo 1. 2016 Yılı Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Alanında Lisansüstü Eğitim Veren Üniversiteler

Tabloda görüldüğü üzere, 1982 yılından bu yana birbiri ardına pek çok lisansüstü sanat eğitimi veren eğitim bilimleri enstitüsü kurulmuştur. Güzel sanatlar alanında lisansüstü eğitim veren eğitim bilimleri enstitülerin sayısı 49'a ulaşmıştır. Aynı oranda hızla artan güzel sanatlar fakülteleri ve sanat ve tasarım fakültelerinin de sayısı 2016 yılında 56'ya ulaşmıştır.

Ülkemizde sınırlı imkân ve koşullarla geliştirilip yaygınlaştırılmaya çalışılan görsel sanatlar eğitimi ve öğretimi, tüm güçlüklerle rağmen belirli bir yol kat etmiştir. Sayıları her geçen gün çoğalan güzel sanatlar fakülteleri ve eğitim fakülteleri resim – iş eğitimi anabilim dalları, yeteneklerin eğitilmesinin yanı sıra bireyin sanata sanatçıya duyarlı yetişmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Özsoy, 2003, s. 203). Sanat eğitimi alanında lisansüstü eğitim alan öğrenci giderek sayısı artmaktadır. Son yıllarda pek çok üniversite sanat eğitimi alanında lisansüstü öğrenci sayısında artışa gitmiştir.

Türkiye bilgi çağının önemini kavramış ve eğitime olan yatırımlarını arttırmıştır. Özellikle yükseköğretimdeki açığın kapatılması amacıyla hem üniversite sayısının artırılması, hem de akademisyen ihtiyacının karşılanması için çalışılmaktadır. Ancak yükseköğretimin özellikle lisansüstü eğitim boyutunun özel olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu husus hem ülkenin uzman personel ihtiyacı için, hem de akademisyen ve araştırmacı ihtiyacının karşılanması açısından önemlidir (Bozan, 2012, s. 178). Bu açıdan geçmişten bugüne lisansüstü eğitim sadece yurt içinde değil aynı zamanda da yurt dışında yapılması için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Buna rağmen üniversitelerde yetişmiş eleman bulmakta zorlanmaktadır.

Bu amaçla bu amaçla ÖYP programını uygulamaya koymuş ve yurt içi ve yurt dışı lisansüstü eğitim programlarının harmanlayarak, öğretim üyesi yetiştirilmeyi amaçlamıştır. ÖYP lisansüstü eğitim veren yükseköğretim kurumlarının, seçilen araştırma görevlilerine lisansüstü eğitim yaptırarak, öğretim üyesi yetiştirilmesini sağlamıştır. Ancak uygulamada sorunlar yaşanması nedeniyle 2016 yılı baharında bu projeye son verilmiştir.

Ayrıca adayların önüne konan baraj niteliğindeki sınavlar öğrencilerin lisansüstü eğitimlerini Doktora ve Doçentlik derecesine taşımalarına engel teşkil etmektedir. Uzmanlık düzeyinde, gelmiş bireyler yetiştirme amacı güden lisansüstü eğitimin kendi içinde pek çok sorunu olduğu bilinmektedir. İyi bir sanatçı ve

sanat eğitmeni yetiştirmek için lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin önündeki engeller ele alınmalı ve bu konuda çözüm getirilmelidir.

Kütüphanelerde sanat kitaplarının neredeyse yok denecek kadar az olması ve ulaşılan kaynakların yetersizliği nedeniyle bu alanda lisansüstü eğitim yapan bireyler için oldukça büyük bir sorun teşkil etmektedir. Kendi kaynaklarını kendisi edinmesi gereken öğrenci için sanat kitaplarının fiyatı yüksektir. Yine araştırma yaparken çeşitli bürokratik engellere takılan bireyler, zaten zorluklarla dolu olan kariyer basamaklarını aşması giderek zorlaşmaktadır.

Erbay (2003)' e göre; Yurt içinde lisansüstü eğitim alacak bireyler için üniversitelerce gerekli kaynaklar proje bazında sağlanamadıkça, diğer eğitim kurumlarıyla iş birliği yapılmadıkça ve konuya profesyonel bir anlayışla yaklaşılmadıkça, plastik sanatlar eğitiminde istenilen sonuca ulaşmak mümkün olmayacaktır (s. 62).

Ayrıca akademik personel olmadan lisansüstü eğitim gören öğrenciler için bilimsel bir yayın hazırlama ve bunu yayınlama zaman alan, zorlu bir süreçtir. Her ne kadar da uluslararası dergi yayınları Ulakbim üzerinden kabul edilse de, arka planda ahbap çavuş ilişkisi kurulmaksızın bir makaleyi yayınlamak öğrenci için neredeyse imkânsızdır.

Güzel sanatlar eğitimi veren, eğitim bilimleri enstitülerinde, öğrencilere sanat alanında kuramsal bilgiler verilmekte ve edinilen bilginin eğitim açısından değerlendirmesi beklenmektedir. Uygulamalı atölye dersleri ise bu bölümlerde ders programlarına eklenmiş olsa da, çoğu zaman yeterli öğrenci yoğunluğu oluşturmadığı için dersler açılmamakta veya bu dersler açılrsa da teorikte kalmaktadır.

2.SONUÇ

Geçmişten bugüne lisansüstü sanat eğitiminde, başta yeni açılan kurumlar olmak üzere, öğrenci sayısındaki artış büyük bir gelişmedir, ancak bu alanda öğrenim görmeye devam eden ve mezun olarak bireyler, halen sanatın ve sanat eğitiminin çok fazla anlaşılamadığı ülkemizde kendini ifade etmekte ve öğretim üyelerinin eksikliğine rağmen üniversitelerde kadro almakta zorlanmaktadır.

Lisansüstü sanat eğitimi üzerinde durulmamış, pek çok açıdan değerlendirilmesi ve ele alınması gereken eksiklerle dolu bir alandır. Günümüz şartlarında çağdaş teknolojiye de faydalanılarak bu alanda yapılabilecek yenilikler araştırılmalı, öğretim üyeleri ve öğrenciler arasında bu konu tartışılmalı ve lisans eğitiminden farklı olan, daha iyi bir lisansüstü sanat eğitim için ne gibi yeniliklerin yapılması gerektiği belirlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Altınkurt, L. (2005). Türkiye’de sanat eğitiminin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (125-136). https://Birimler.Dpu.Edu.Tr/App/Views/Panel/Ckfinder/Userfiles/17/Files/Derg_12/125-136.Pdf sayfasından erişilmiştir.
- Bozan, M. (2012), Lisansüstü eğitimde nitelik arayışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4 (2). <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sobiadsbd/article/view/5000137064/5000126032> sayfasından erişilmiştir.
- Çakar, Ö. (1997). *Fen bilimleri alanında bilim adamı yetiştirme: Lisansüstü eğitim*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınevi.
- Erbay, M. (2013). *Sanat eğitimi üzerine*. İstanbul: Beta Basım.
- Karakütük, K. (2006). *Bazı ülkelerin lisansüstü öğretim sistemleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Karakütük, K. (2009). *Lisansüstü öğretim sistemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Karakütük, K. (2002). *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme lisansüstü öğretimin planlanması*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim görmek anlamak yaratmak*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Önsezgin, K. & Ashier, M. (1989). *Başlangıcından bugüne çağdaş Türk resim sanatı tarihi*. İstanbul: Tıglat Yayınları.
- Özsoy, V. (1996). Resim-İş eğitimi (sanat eğitimi): Amacı ve yapılanması. *Milli Eğitim*, 131, 37-40.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi resim iş eğitimin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Ofset Matbacılık.
- Özsoy, V. (2008). *Görsel sanatlar eğitimi- makaleler*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Matbaası.
- Türker, K. (2001). *Bilim adamı yetiştirme: Dünya’da ve Türkiye’de lisansüstü eğitim. Türkiye bilimler akademisi* 7. Ankara: Tübitak Matbaası.
- Yükseköğretim Kurulu. (t.y.). *Lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliği*. http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/17377 sayfasından erişilmiştir.

DOKUMA KUMAŞ TASARIM EĞİTİMİNDE TEMA-TASARIM BAĞLAMINDA BİR YÖNTEM ÖNERİSİ: METAFOR KULLANIMI

A METHOD SUGGESTION FOR WEAVING DESIGN COURSES IN VIEW OF CONCEPT DESIGN: THE USE OF METAPHOR

Havva HALAÇELİ METLİOĞLU¹

ÖZET

83

Dokuma kumaş tasarımı eğitiminde tema, malzeme ve tekniğin birlikte ele alınarak öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymaları hedeflenmektedir. Tema, tasarımda iletilmek istenen anafikir olup, malzeme ve teknik seçimi de ona bağlı olarak biçimlenir. Tasarım sürecinde öğrencilerin temayı özümseyerek renk, malzeme, örgü ve yapı seçimlerini yaparak, tema doğrultusunda kumaşın fiziksel özellikleri yanında parlaklık-matlık, transparanlık-opaklık, hacimlilik gibi yüzey görünümleri oluşturmaları da beklenmektedir. Dokumada kullanılan malzemenin yapı ile ilişkisi içinde kumaşın yapısal karakteri (kalınlık, sıklık, sertlik gibi) ile yüzey özellikleri (yumuşaklık, kayganlık, parlaklık, buruşukluk vb.) aynı anda oluşur. Seçim süreci, öğrencinin yaratıcılığının rol oynadığı ve gelişime açık bir süreçtir. Bu amaçla, dokuma tasarımı açısından ele alındığında, bir kavramın metin dili yerine, tasarım dilini oluşturan öğeleri olan malzeme, renk, örgü ve doku kullanımı ile anlatılması olan metafor kullanımı öğrencilerin soyut bir fikri somut verilerle, imgelemlerini geliştirerek dokuma kumaş yapısına dönüştürmelerine yardımcı olacaktır. Bu çalışmada Çukurova Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Tekstil ve Moda Tasarım Bölümü'nde Dokuma Tasarım 4 dersini alan öğrencilerin metafor kullanımı ile tema seçimi yapmaları ve bu temayı yorumlama süreçleri ele alınacaktır. Bildiri kapsamında dersi alan 8 öğrencinin tasarım uygulamalarına yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dokuma, tasarım, metafor

¹ Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarım Bölümü, Adana, hhalaceli@yahoo.com

ABSTRACT

In weaving design courses it is aimed to improve creativity of the students by approaching to concept, material and technique in a total way. Material and technique are formed by the concept which is the main design idea to convey. The structural (thickness, stiffness, rigidity) and surface (softness, fluidity, brightness, voluminous) characteristics of the woven fabric are formed at the same time by material in conjunction with structure. In the design process, students are assigned to conceive the concept, to make material, construction and structure selection for designing fabric physically, besides to decide surface effects of fabrics such as brightness-dullness, transparency, voluminous. Selection process is an open process for improvement and plays a role in the creativity of the students. For this purpose, students are encouraged to improve their creativity by using metaphors to transform a concept to a woven fabric by using physical vehicles, such as material, structure, construction, texture and color as design language elements instead of texts. In this study, the use of metaphor as a concept and interpretation method will be addressed. In the scope of this paper, the design process and implementations of 8 students enrolled in Weaving Design 4 course at Cukurova University, Textile and Fashion Design Department are evaluated.

Keywords: Weaving, design, metaphor

1.GİRİŞ

Dokuma kumaş tasarımı, tekstil tasarım eğitiminin temel derslerinden birisidir. Bu ders kapsamında öğrencinin güncel moda eğilimlerini renk-desen-doku-malzeme-teknik bağlamında irdeleyip, seçtiği bir tema doğrultusunda estetik ve teknik tasarım elemanlarını kullanarak dokuma yöntemiyle kumaş tasarlaması beklenmektedir. Tasarım sürecinde tasarımcı aday olan öğrencinin dünyadaki siyasi-ekonomik olayları, bilimsel-teknolojik gelişmeleri, sanat, tasarım, mimari ve modadaki değişimleri araştırarak tema seçimini yapması ve seçtiği temayı dokuma kumaşı oluşturan örgü, yapı ve malzeme ile yorumlaması amaçlanmaktadır. Tasarım sürecinde özgünlük, öğrencinin yaratıcı kabiliyetlerinin, entelektüel birikiminin ortaya çıkarılması ve seçim yapmada özgüvenli çalışması ile mümkün olmaktadır. Yaratıcılıkta kişisel tavır, sanatçının yeteneğine, bilgisine, kültürel birikimine, başka bir deyişle yaşantısının daha bilinçli ve yoğun olmasına bağlıdır (Ergür, 1989, s. 42).

Tasarım süreci içinde belirli eylemler dizisi içinde sistematik yöntemler oluşturulmuştur. Örneğin; dokuma kumaş tasarımı güncel moda eğilimleri doğrultusunda estetik ve teknik kriterlerin gözetilmesi ile belirli bir hedef kitleye yönelik kumaş oluşturulması amaçlanmaktadır ve tasarımcı seçtiği temaya bağlı olarak kumaşın görsel tasarımında fotoğraf, resim, benzetme (analoji kurma), soyutlama vb. yöntemlerden faydalanmaktadır (Halaçeli, 2009, s.51). Ancak temanın soyut bir kavram olması durumunda, öğrenciler yorumlama ve tasarım kriterlerini kullanmada zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu nedenle dokuma tasarımı açısından ele alındığında, bir kavramın metin dili yerine, tasarım dilini oluşturan öğeleri olan renk, malzeme, örgü ve yapı kullanımı ile anlatılması olarak incelenebilecek metafor kullanımı öğrenciler-

erin soyut bir fikri somut verilerle, imgelemelerini geliştirerek dokuma kumaş yapısına dönüştürmelerine yardımcı olacaktır.

2. AMAÇ

Çukurova Üniversitesi Tekstil ve Moda Tasarım Bölümü'nde verilmekte olan “Dokuma Tasarım 4” dersinde çift katlı yapıda dokuma kumaş tasarlanması hedeflenmekte ve tasarım projesi verilmektedir. Projenin amacı; tasarım sürecinde tema seçimi yapılırken öğrencilerin araştırma, okuma ve yorumlama yoluyla yaratıcılıklarını ve imgelemelerini geliştirmeleri ve dokuma kumaş tasarımında renk-desen-doku-malzeme-teknik bütünlüğünde metafordan faydalanmalarının özendirilmesidir.

3. DOKUMA KUMAŞ TASARIMINDA METAFORUN TEMA BAĞLAMINDA KULLANIMI

Geçmişten günümüze insanoğlu tekstil yüzeylerinde desen oluştururken sembolik anlamlar içeren motiflerden faydalanmıştır. Örneğin, el, tarak, elibeline motifleri bereketi sembolize etmektedir. Günümüzde ise tekstil tasarımında, geleneksel motif kullanımı ile desen oluşturma yanında güncel temaların seçimi ve malzeme, yapı ve yüzey ilişkisi içinde bütünsel olarak ele alınması söz konusudur. Bu nedenle metafordan faydalanmak, tekstil tasarımı öğrencilerinin soyut fikirleri somut biçimde ele almalarına ve kumaş yüzeyine aktarmalarında bir yöntem olarak önerilmektedir. Proje sürecinde, öncelikle öğrencilerin, metafor kavramını algılaması ve kavraması üzerinde durulmuştur. Metafor; bir kavramın, durumun ya da nesnenin doğrudan kendisiyle değil, bir başka kavram, durum ya da nesne kullanılarak dolaylı yoldan anlatılmasıdır. Grekçe “transform” sözcüğü ile aynı kökten gelen “aktarım” anlamına gelir ki kastedilen şey imgelem yoluyla, düşüncenin karşdakine aktarılmasıdır. Metafor (métaphore) özgün formuyla iki parçadan oluşur; “meta” öte, sonra ile gibi anlamlara gelirken, “fora (phora)” sözü aktarmak, nakletmek gibi anlamlar taşır (Hançerlioğlu, 1976) (aktaran Demirkaynak, 2010, s. 17).

Akşehirli'nin belirttiği üzere (2005) “20.yüzyıldaki metafor çalışmaları ve özellikle de Lakoff ve Johnson'un 1980 yılında yayınladıkları *Metaphors We with Live by* isimli eserle ortaya koydukları ve “Çağdaş Metafor Teorisi” olarak anılan teori günümüzde metafor kavramını, disiplinlinlerarası uygulamalarla biliş/zihin(cognition) ve bildirişim (communication) çalışmalarının merkezine yerleştirmiştir. Bilişsel anlambilim (cognitive semantics) alanındaki çağdaş metafor teorisine göre metafor sadece dilde değildir; düşünmede ve eylemde kullandığımız kavramsal sistemimizin temelde metaforik bir doğası vardır. Yani çağdaş metafor incelemesi metaforu bir düşünce malzemesi, insan kavrayışının bir şekli olarak ve sadece bir söz figürü değil aynı zamanda bir ‘düşünce figürü’ olarak görür”.

Tekstil ve dokuma üretim tarihi açısından ele alındığında, bir rahibin özel işlemeli cüppesi, Perulu bir tüccarın ceketi veya şeffaf bir peçe kültürel anlamlar ötesinde gücün korunması niyetiyle özenle dokunmuştur

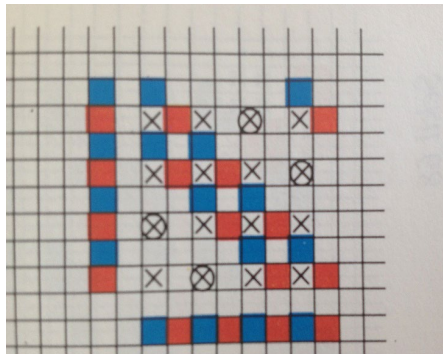
ve bu tekstiller yazılı bir metnin gramerinin olduğu gibi lif, tasarım ve boyadan oluşan bir dile sahiptir. Antropologlar, kumaşın kendi başına kültürü temsil ettiği üzerinde durmaktadırlar. Kumaş, bir metin gibi okunabilecektir. Gerçekten de yazılı bir dilden farksız biçimde kumaşın semiyotiğinde lif, desen, boya seçimi ve üretim yöntemi bulunur (Kruger, 2001, s.11).

4. YÖNTEM

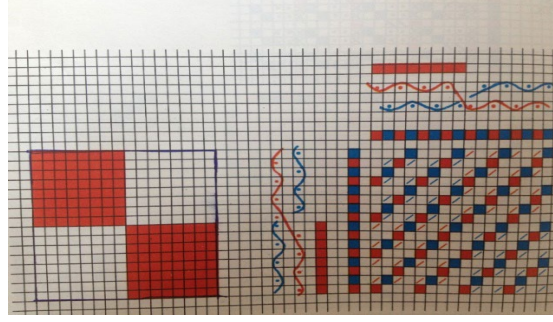
Öğrencilere metaforun kavramsal içeriği hakkında bilgi verilirken seçtikleri temanın savaş, barış, psikoloji, ırkçılık gibi soyut kavramlar olabileceği üzerinde durulmuştur. Proje sürecinde öğrencinin seçmiş olduğu temayla ilgili görsel ve yazılı kaynaklardan faydalanması önerilmiş, seçtikleri tema hakkında birkaç cümlelik açıklama metni yazması istenirken konuyu özümsemesi hedeflenmiştir. Görsel kaynaklar, soyut kavramların kuş kanadı, çiçek dokusu, bitki yaprağının şeffaflığı gibi somut imgelerle yorumlanması için izlek oluşturmuştur. Öğrencinin soyut veya somut kavramları, tasarım dilini oluşturan ilke ve elemanlarla kumaşa renk, malzeme, doku, örgü ve yapı aracılığıyla aktarımı üzerinde durulmuştur. Örneğin, çift katlı kumaşın her iki yüzünün kullanılabilmesi, iki yönlü düşünme, bir olayın aynı anda iki biçimde yorumlanabilmesi imkânı vermesi, karamsar ve karanlık temalarının koyu ve mat renklerle ifade edilebileceği örneklemeleri verilmiştir.

Tasarımcı adayının dikkat etmesi gereken unsurlardan biri dokumada desen ve rengin, ürünün fiziksel yapısıyla birlikte elde edilmesidir. Dokuma tasarımı ele alındığında, dünyadaki farklı kültürlerin hemen bütün geleneksel tekstil ürünlerinde motif ve motifin tekrarı anlayışı egemendir (Saçlıoğlu vd, 2007, s. 40). Proje sürecinde öğrencilerin tasarım yöntemlerinden benzetme, soyutlama ile beraber sembolik anlatım, tasvir ve seçim yapma yöntemlerini kullanmaları üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin seçtikleri tema doğrultusunda oluşturacakları birim ve tekrarlarına bağlı desen oluşturma yanında temanın anlatımında malzeme ve yapı ilişkisi içinde netlik, tüylülük, transparanlık, üç boyutluluk gibi dokusal etkileri ön plana çıkarabilecekleri de vurgulanmış ve bu yönde yönlendirmeler yapılmıştır.

Dersin amaçlarından olan çift katlı kumaş yapılarının anlaşılması için uygulamaların çift katlı kumaş yapıları(dokuları) kullanılarak yapılması önerilmiştir. Öğrenciler kareli kağıt üzerine geçirdikleri birim veya dokuyu atkıdan bağlantılı çift katlı veya değişen yüzlü çift katlı kumaş yapıları ile çözümlemişlerdir.



Şekil 1. Atkıdan bağlantılı çift katlı kumaş yapısı (Şeber, 1995, s.35)



Şekil 2. Değişen yüzölçü çift katlı kumaş yapısı (Şeber, 1995, s. 50)

5. SINIRLILIKLAR

Ders sürecinde öğrencilere çift katlı ve değişen yüzölçü çift katlı kumaşların analizi ve tasarımının öğretimi hedeflendiğinden tasarımlarda dokuma yapıları çift katlı kumaş yapıları ile sınırlandırılmıştır. Yaratıcı sürecin açık uçlu olması nedeniyle malzeme seçiminde sınırlama yapılmamıştır. Tüm dokuma uygulamaları 24 çerçeveli armürlü dokuma tezgahında yapılmıştır.

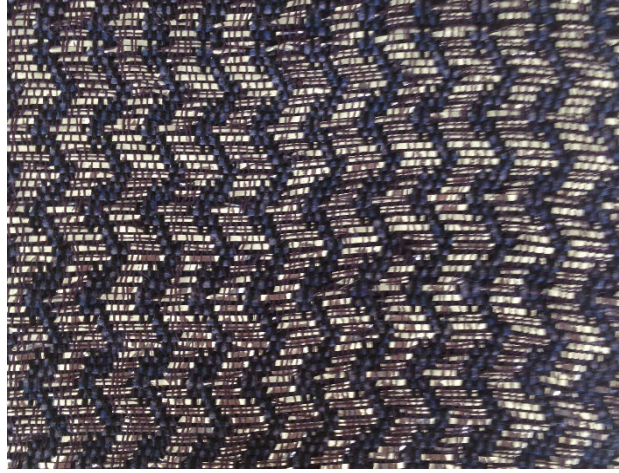
6. TASARIM VE UYGULAMALAR

6.1. Tema: Bilinçaltı

“Henüz küçük bir çocukken bilinçaltımı beynimin köşesinde karanlık bir oda sanırdım, son derece gizemli ve ürkütücü. Fakat bilinçaltını araştırırken beynimizin köşesinde karanlık bir oda değil, sahip olduğum enerji alanı olduğunu keşfettim. Bugüne kadar yaşadığımız yoğunluklu duygusal olayların bıraktığı inançlar ve bunların kodlamaları bilinçaltımızı oluşturuyor” (Özge Doğantimur, 2016).



Şekil 3. Bilinçaltı teması için seçilmiş görsel

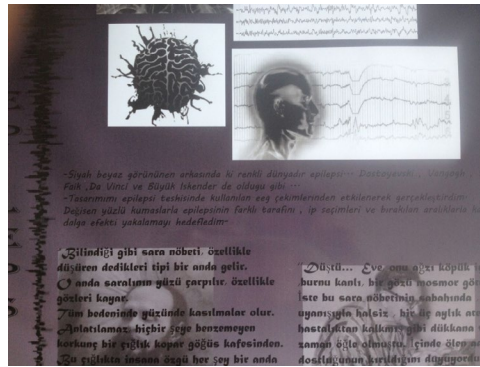


Şekil 4. Bilinçaltı teması doğrultusunda tasarlanmış dokuma kumaş, Özge Doğantimur
malzeme: metalik iplik, polyester yapı: değişen yüzlü çift katlı

Değerlendirme: Öğrenci bilinçaltını enerji olarak yorumlayarak kompozisyonunda zikzak bir birimin tekrarları ile ritim duygusu yaratmış aynı zamanda tasarımda metalik iplik kullanımı ile parlak alanlar yaratarak vermek istediği enerji hissini güçlendirmiştir.

6.2. Tema: Epilepsi

“Siyah beyaz görünen dünyanın arkasındaki renkli dünyadır epilepsi. Bilindiği gibi sara nöbeti özellikle düşüren dedikleri tipi bir anda gelir. O anda saralının yüzü çarpılır ve özellikle gözleri kayar. Tüm bedeninde ve yüzünde kasılmalar olur. Tasarımlarımı epilepsi teşhisinde kullanılan eeg çekimlerinden etkilenerek yaptım. Değişen yüzlü kumaşlarla epilepsinin değişen yüzü, atkı boşlukları ile bilinç kaybını anlatmaya çalıştım (Merve Cingöz, 2016).



Şekil 5. Epilepsi teması için seçilmiş görsel

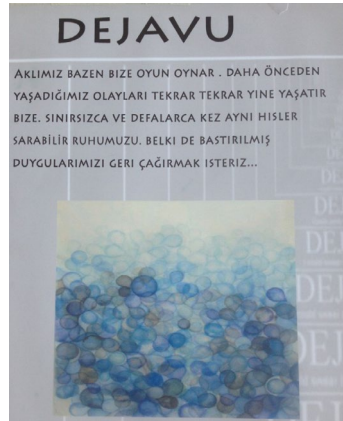


Şekil 6. Epilepsi teması doğrultusunda tasarlanmış dokuma kumaş, Merve Cingöz
malzeme: polyester, fantezi iplik yapı: değişen yüzlü çift katlı

Değerlendirme: Tasarımdaki düzensiz çizgi etkileri EEG çekimlerinde elde edilen çizgi biçimlerine benzetilmektedir. Atkı ipliği olarak kullandığı şantuklu iplik flu bir doku hissi yaratması ile bilinç kaybını vurgulamıştır. Bunun yanısıra kullanılan siyah –beyaz renkler de çıkış noktası için seçilen görsellerle örtüşmektedir.

6.3 Tema: Dejavu

“Aklımız bazen bize oyun oynar. Daha önceden yaşadığımız olayları tekrar tekrar yine yaşatır bize. Sınırsızca ve defalarca kez aynı hisler sarabilir ruhumuzu. Belki de bastırılmış duygularımızı geri çağırmak isteriz” (Elife Reyhan Kala, 2016).



Şekil 7. Dejavu teması için seçilmiş görsel



Şekil 8. Dejavu teması doğrultusunda tasarlanmış dokuma kumaş, Elife Reyhan Kala
Malzeme: pamuk, naylon yapı: kendinden bağlantılı çift katlı

Değerlendirme: Öğrenci kullandığı renklerde bulanık ve geçişli bir etki yaratmıştır. Net olmayan çizgiler, hafıza katmanlarına gönderme yaparken, kullanılan renkler flu ve pastel tonlardadır. Çıkış noktası olarak seçilen görseldeki renkler uygulamada seçilen malzemelerle daha da pastel hale getirilmiştir. Atkı ipliği olarak kullanılan ipliğin tüylü yapısı kumaşın yüzeyindeki fluluk hissini pekiştirmiştir.

6.4 Tema: Fal

“İçilen 40 yıl hatırlık kahvelerden sonra “ neyse halin çıksın falım” niyetiyle kapatılan fincanlar ve arkasında yatan önceden öğrenmek ve gelecek hakkında çeşitli öngörülerde bulunma dürtüsü” (Şengül Akçam, 2016).



Şekil 9. Fal teması için seçilmiş görsel



Şekil 10. Fal teması doğrultusunda tasarlanmış dokuma kumaş, Şengül Akçam
Malzeme: yün, polyester yapı: değişen yüzölçümlü çift katlı

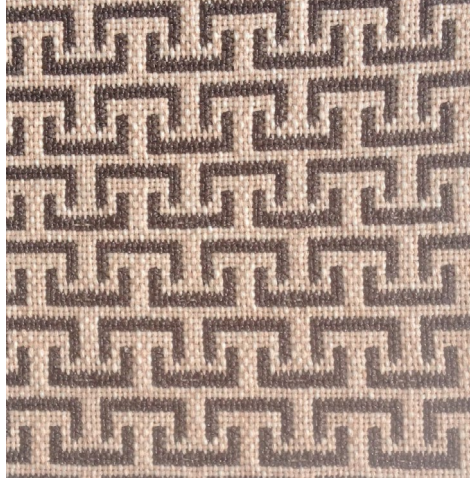
Değerlendirme: Öğrenci çift katlı dokuma tekniğini kullandığı dokumalarda kahve falında çıkan figürlerden etkilenecek motif ve tam tekrarlı desenler çalışmıştır. Kahve ve fincan dokusu verme amacıyla pamuklu kahverengi fantazi iplikle birlikte bükümsüz sentetik iplik kullanmıştır. Kumaş yapısına dolgu atkısı olarak dahil edilen renklerin net olarak görünmemesi falın arkasında yatan merak duygusunu vurgulamıştır.

6.5 Tema: Irkçılık

“Dünya hepimizin, ten renklerimiz farklı olsa da hepimiz insanız. Siyahi ya da beyaz tenli ne fark eder? Renklerimizdeki önyargının kara bulutları üzerimizden kayıp gitmeli., sevgi ve kardeşliğin ışıldayan güzelliğiyle parlamalı” (Şerife Arıcıoğlu, 2016).



Şekil 11. Irkçılık teması için seçilmiş görsel



Şekil 12. Irkçılık teması doğrultusunda tasarlanmış dokuma kumaş, Şerife Arıcıoğlu
malzeme: pamuk, akrilik şenil iplik yapı: değişen yüzlü çift katlı

Değerlendirme: Öğrenci, iç içe geçen bir motif kullanarak kompozisyonda geometrik bir düzenlemeye yer vermiştir. Birim raporun (motifin) iç içe geçerek tekrar etmesi ile desende süreklilik ve sınırsızlık etkisi yakalanmıştır. Öğrencinin seçtiği renkler farklı kökten gelen insanların ten renklerini, aynı zamanda, insanların birbirini tamamlaması ve aynı evrenin içinde olduklarını sembolize etmektedir.

6.6 Tema: Nostalji

Eski dediğim zaman aklıma ilk nostalji gelir nedense. Nostalji denince de gramafondan dinlenen güzel müzikler. Nostalji “eskimeyen, hep değerli kalan” anlamına da gelmelidir. Tozlu bir rafta duran kitap gibi, biriyle mektuplaşır gibi, ahşap bir ev gibi. Kirlili beyaz ve kahverengi nostaljik renklerdir mesela. Eskidikçe görüntüsü kirlenen ama içine baktığında tertemiz kalan (Esra Harbelioğlu, 2016).



Şekil 13. Nostalji teması için seçilmiş görsel



Şekil 14. Nostalji teması doğrultusunda tasarlanmış dokuma kumaş, Esra Harbelioğlu
malzeme: naylon, şenil iplik yapı: değişen yüzölçümlü çift katlı

Değerlendirme: Öğrenci, kumaş tasarımında nostalji kavramını esin kaynağı olan görseldeki renklerle yorumlamıştır. Çıkış noktasında seçtiği gramofondan esinlenerek nota motifini kumaş yüzeyine serpmeye düzende tam tekrarlarla yerleştirmiştir. Nota motifini oluşturan iplikler parlak olup, zeminde kullanılan şenil ipliğin renklerinin matlığı ile kontrast yaratmıştır. Değişen yüzölçümlü kumaş yapısı seçimi kumaş yüzeyinde dokunsal anlamda pürüzlü bir tuşe yaratmıştır.

6.7 Tema: Savaş

“Savaş içerisinde hayatta kalmak birey için yeterince ağır bir yükür. Savaşın kadın ve çocuklar üzerindeki etkisi patlayan bombalar, sıkılan kurşunlar ve bu kurşunlara verilen kayıplarla sınırlı değildir, ruhlardaki yaralarla” (Arzum Gündüz, 2016).



Şekil 15. Savaş teması için seçilmiş görsel ve eskizler



Şekil 16. Savaş teması doğrultusunda tasarlanmış dokuma kumaş, Arzum Gündüz
malzeme: pamuk, orlon, şenil iplik yapı: kendinden bağlantılı çift katlı kumaş

Değerlendirme: Öğrenci, savaş temasını savaşın yarattığı şiddetin maddesel dünyadaki zararları iler anlatma yoluna gitmiştir. Soluk renklerde bir fon üzerine savaş sürecinde insanların giysilerindeki deformasyonları ve yama işlemini vurgulayan eskizler hazırlamış ve bu eskizlerin kendinden bağlantılı torba örgü ile çözümlenmesi ile dokuma yapmıştır. Tasarımın alt katında koyu kahverengi renkte orlon iplikler kullanmış, üst katta kullandığı degrade akrilik ipliklerle oluşturduğu kumaş katında dokumanın ardından kesme ve sökme işlemi uygulamıştır. Bu sayede savaşın yarattığı şiddet olgusunu dokusal özelliklerle kumaş yüzeyine taşımıştır.

6.8 Tema: Zaman

“Zaman insanlar için çok değerlidir. Geçen zaman geri gelmeyeceği gibi bugünkü zamanı da biz anlamadan yaşarız. Sonra bir bakarız ki zaman nasıl geçmiş anlamayız. Bu yüzden zaman insanların en kıymetli hazinesidir” (Hazal Uzunoğlu, 2016).



Şekil 18. Zaman teması için seçilmiş görsel



Şekil 19. Zaman teması doğrultusunda tasarlanmış dokuma kumaş, Hazal Uzunoğlu
malzeme: akrilik şenil iplik, polyester yapı: değişen yüzlü çift katlı yapı

Değerlendirme: Öğrenci çıkış noktası olarak seçtiği resimde yer alan renkleri başarılı biçimde tasarımına taşımıştır. Degrade renklerde malzeme seçimi, zaman kavramının içindeki geçişkenliği vurgular niteliktir. Zaman kavramını değişen yüzlü kumaş yapısıyla yorumlamış; seçmiş olduğu motif tekrarlarının oluşturduğu desenin düzenli tekrarları ritim duygusu, motifin yarattığı negatif ve pozitif alanlardaki renk kontrastlığı ise harmoni yaratmıştır.

7. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Dokuma tasarım eğitiminde rastlanılan en önemli sorunlardan birisi, soyut fikirlerin tasarım öge ve ilkeleriyle kumaşa aktarılmasıdır. Öğrencilerin malzeme, doku ve yapıyı yaratıcı biçimlerle yorumlayıp kumaşa aktarabilmesi ve öznel yaklaşımını ortaya koyabilmesi tasarım eğitiminin olmazsa olmazlarından. Öğrencilerin çift katlı kumaş yapısını anlaması, yalnızca her iki yüzünde farklı örgüler kullanmak yerine, ya da bir motifin kareli kağıtta gösterilmesi yerine temanın, yani özün anlaşılması ve yorumlanabilmesinde yatmaktadır. Metafor kullanımı bir kavramın dil yerine görsel öğelerle anlatımına imkan verirken öğrencinin öznel yaklaşımlarını ve yaratıcılığını ortaya çıkarmasına yardımcı olmuştur. Ders sürecinde seçilen bir kavramın metaforik olarak ele alınıp dokumaya aktarılmasında öğrenciler tasarım yöntemlerinden benzetme, soyutlama, ile beraber sembolik anlatım, tasvir ve seçim yapma yöntemlerini kullanmışlardır. Öğrenci seçtiği temayı, temanın içeriğinde yer alan somut figürleri benzetme yöntemini kullanarak doğrudan motif ögesi ile yorumlayabileceği gibi soyut kavramlar olan savaş, psikolojik gerilim, ırkçılık gibi temaları tasarımda kullanılan malzeme ve yapı ilişkisi içinde dokusal etkiler olan netlik, tüylülük, transparanlık opaklık gibi unsurlarla da yorumlamıştır.

Proje sürecinde öğrencilerin tema seçimi ve temayı yorumlamada metafordan yola çıkarak çeşitli tasarım öge ve ilkelerinden faydalanabilmelerinin, profesyonel iş yaşamlarında güncel moda eğilimlerini takip edip yorumlamalarında ve kavramsal düşüncelerinde faydalı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Akşehirli S. (2005). *Çağdaş metafor teorisi*. <http://www.ege-edebiyat.org/modules.php?name=Ne&file=article&sid=202> sayfasından erişilmiştir.

Ergür, A. (1989). *Tekstil tasarımında yaratıcılık*. Tekstilde Tasarım Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Mimar Sinan Üniversitesi, İstanbul.

Halaçeli, H. (2009). *Elastan içeren dokuma kumaşlarda üç boyutlu yaklaşımlar*. Sanatta Yeterlik Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

Demirkaynak, M.(2010). *Mimaride Bağlam Kavramı ve Metaforik Temelli Yaklaşımlar*. Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kruger, K. S. (2001). *Weaving the word*. USA: University Press.

Saçlıoğlu, M. Z., Saçlıoğlu B. O., Akbostancı İ. & Çini Ç. (2007). Tekstilin ördüğü ağlar endüstri, zanaat ve sanat. *P sanat*, 44, 36-51.

MODA TASARIMI EĞİTİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI TÜRKİYE - İTALYA ÖRNEĞİ

FASHION DESIGN TRAINING PROGRAMS A COMPARISON OF TURKEY - ITALY EXAMPLE OF

H. Fatma ŞENER¹

Aslı DURSUN²

ÖZET

Bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeler, bireylerin gereksinimlerinde değişime neden olmaktadır. Çağı yakalayabilecek ve gelişen teknolojinin hızına uyum sağlayabilecek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi gerekliliği, ülkelerin eğitim sistemlerini güncellemelerini zorunlu hale getirmektedir. Ülkemizde çağı yakalamak ve gelişen teknolojinin hızına uyum sağlayabilecek bireyleri yetiştirmek amacıyla çalışmalar yapılmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerin ucuz maliyetli üretime dayalı büyüme politikaları, küreselleşme ile birlikte tekstil ve moda tasarım sektörlerinin coğrafi dağılımında parçalı bir yapının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Üretim daha çok gelişmekte olan ülkelerde gerçekleşirken, tasarım ve pazarlama aşaması gelişmiş ülkelerde ve küresel kentlerde yer bulmaktadır. Hazır giyim ürünlerinde değer yaratan çalışmalar markalaşma, tasarım ve pazarlama ile yaratılan değer küresel kentlere aktığı görülmektedir. Özellikle, Paris, Milano, New York, Londra'nın öncü olarak sayılabileceği bu küresel kentler, aynı zamanda moda trendlerinin belirlendiği, tasarımın hem yapıldığı hem de tüketildiği merkezler olarak ön plana çıkmaktadır. Moda tasarımı, yaratıcılık eğitiminin ön planda tutulduğu, ıraksak düşünmenin geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı ortamlardan biridir. Bu çalışmada İtalya'da bulunan Istituto Superiore di Design moda okulunda uygulanmakta olan eğitim programları ile Türkiye'deki moda tasarımı eğitimi veren Gazi Üniversitesi Moda Tasarımı Bölümü eğitim programları karşılaştırılmıştır. Moda tasarımı eğitimi programları incelendiğinde; İtalya'da eğitimin 3

1 Yrd. Doç., Gazi Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Fakültesi, hsener@gazi.edu.tr

2 Uzman, aslidursun_@hotmail.com

yıllık, Türkiye’de ise 4 yıllık lisans programı verildiği, İtalya’da 3 yıllık lisans programında 12 farklı ders okutulurken, Gazi üniversitesinde 4 yıllık lisans programında 31 farklı zorunlu ders ve bunun yanında seçmeli dersler okutulduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tasarım, Eğitim, Moda

ABSTRACT

Developments in science and technology causes a change in the needs of individuals. Age capture and the necessity of qualified manpower who will adapt to the speed of emerging technologies, updates to the educational systems of the country requires. In our country catch up with the era in order to educate individuals who will adapt to the speed of technology and the developing are carried out. Based on the production of low-cost developing countries growth policies, coupled with globalisation, the geographical distribution of textile and fashion design give rise to a fragmented structure in the industry. As more production takes place in developing countries, developed countries and global design and marketing phase is finding a place in the city. Ready-to-wear products that create value studies in branding, design and marketing that is created with the value flows to global cities. In particular, Paris, Milan, New York and London that can be considered as the pioneer of Global Cities, the fashion trends that is determined at the same time, the design stands out as the center of both of both made and consumed. Fashion design training is kept in the forefront of creativity, divergent thinking, to have developed, and trends personal development of each student where he had to be directed in parallel to one of the environments. In this study, Istituto superiore di design fashion school in Italy with the programs that are being implemented in education, fashion design education in Turkey, Gazi University Department of fashion design of the educational programs were compared. Studied fashion design training programs; 3 years of training in Italy, Turkey in 4-year undergraduate program are given 12 different courses taught in the undergraduate Program 3 year in Italy, while a 4 year degree at Gazi University taught 31 different courses compulsory and elective courses in the program which have been identified.

Keywords: Design, Education, Fashion

1. GİRİŞ

Cumhuriyet dönemi eğitim, politika ve stratejileri; Atatürk ilkelerine bağlı millî, demokratik, lâik ve çağdaş eğitim-öğretim esaslarına dayanmaktadır. Oluşturulan politika ve stratejiler ışığında çağımızın seçkin, saygın ve katılımcı birer ortağı olacak bireyleri yetiştirebilmek için, eğitimin de tüm alanlarındaki gelişmeleri takip etmek ve uluslararası standartları yakalamış olmak bir gerekliliktir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın çeşitli alanlarında yürüttüğü projelerde, çağdaş uygarlığın ve bilimsel gelişmelerin gerekleri doğrultusunda sürekli gelişmenin hedeflendiğini görmek mümkündür (Çetin & Gülseren, 2003).

Gelişmiş ülkeler eğitim sistemlerini sürekli yenilemekte, daha çok insanı uzun süre eğitmek hedefinden hareketle reform denebilecek uygulamaları gerçekleştirmektedir. Yeni teknolojilerin kullanımı, geçmişte geçerli olan birey yeterliklerinin güncelliğini kaybetmesine neden olmaktadır. Her alanda gözlenen hızlı değişim, eğitimin amaçlarında, öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğretim süresinde, öğretmen yeterliklerinde yeniliğe gidilmesini gerektirmektedir. Bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler, bireylerin gereksinimlerinde değişime neden olurken, çağı yakalayabilecek ve gelişen teknolojinin hızına davranış olarak uyum sağlayabilecek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi gerekliliği, ülkelerin eğitim sistemlerinde yeniliğe gitmelerini zorunlu hale getirmektedir. Gelişmekte olan ülkeler içinde, ülkemizde bu reform hareketlerini izlemekte, çağı yakalamak ve gelişen teknolojinin hızına davranış olarak uyum sağlayabilecek bireyleri yetiştirmek için çaba harcamaktadır (Erginer, 2006, s.1)

Bilim ve teknolojiye hızlı değişim ve gelişmeler her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermektedir. Toplumun sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik yönden kalkınmasında ve bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerinde önemli bir role sahip olan eğitim sisteminin, üç temel ögesi vardır. Bunlar; öğrenci, öğretmen ve müfredattır. Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler, müfredatlarda yer aldığı ölçüde anlam kazanır. Müfredatlar ulaşılabilecek amaçları, bu amaçlara ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek içeriği, uygulanacak yöntemleri, destekleyici araç-gereçleri, amaçlara ne kadar ulaşılabildiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır (Varış, 1996; Gözütok, 2003).

Eğitimin geliştirilmesinde öğretmenin rolü günümüzde herkes tarafından bilinmektedir. Bir toplumun kalkınması için öncelikle yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Yetişmiş insan gücünü sağlayacak kurumlar ise okullardır. Bir okulun iyi olabilmesi de büyük ölçüde öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Öğretmenin mesleki açıdan yetişmişlik düzeyi sunacağı eğitimin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olarak düşünülmektedir. Öğretmen eğitimi hem hizmet öncesinde yetiştirilmesi, hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklar sağlamakla olmalıdır. (Seferoğlu, 2001).

Öğretmen yeterlilikleri konusunda özellikle batılı ülkelerdeki alan yazın (literatür) incelendiğinde teknoloji yeterliliklerinin öğretmenler için önemli olduğu görülmektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının teknoloji okur-yazarı olmayı, öğretilmekte bulunması gereken nitelik kabul edilmektedir (Seferoğlu, 2004).

2. YÜKSEKÖĞRETİME BAKIŞ

Yükseköğretime damgasını vuranın Batı diye adlandırdığımız Anglo-Sakson ülkeleri (Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere) ve Kıta Avrupası ülkeleri (Almanya, Fransa, İsveç, Hollanda) olduğunu görmekteyiz. Bunun da temelinde, bu ülkelerin yüzlerce yıl süren bilimsel, teknolojik, kültürel, sosyo-ekonomik alt yapı, değişim ve gelişme sürecini yaşamaları yatmaktadır. Gelişmiş ülkelere yükseköğretim çeşitli kurumlardan oluşmaktadır (Gürüz, 2001):

- Araştırma üniversiteleri.
- Geniş kitlelere yönelik eğitim yapan kitlesel eğitim üniversiteleri.
- Kısa süreli mesleki ve teknik yükseköğretim kurumları.
- Uzaktan eğitim kurumları.
- Kar amacı gütmeyen vakıflarca kurulan yükseköğretim kurumları.
- Kar amaçlı ve ticari yükseköğretim kurumları.
- Şirketlerin bünyelerindeki eğitim birimleri.

2.1. Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme

Avrupa Birliği kurulduğundan bu yana, ekonomik bir yapı olarak görülmektedir. AB'nin 1970'li yıllara kadar eğitim konusunda herhangi bir projesi bulunmamaktadır. Eğitimle ilgili ilk rapor 1973 yılında hazırlanan Avrupa Topluluğunda Yüksek Öğretim Muhtırası adlı rapordur. İkincisi ise yine aynı yılda yayınlanan Avrupa Topluluğunda Açık Uzaktan Eğitim bildirisi. 1980'li yılların ortalarından itibaren farklı alanlarında hizmet veren eğitim programları yürürlüğe girmiştir (Review Of Reactions To The White Paper, 1997).

Sürekli eğitimle ilgili ilk metin 1993 yılında hazırlanan yeşil bültendir. Bu metinde işsizlerin tekrar emek piyasasında iş bulmalarını sağlamak amacıyla sürekli meslekî eğitim sisteminin sistematik bir yapıya kavuşturulması öngörülmektedir.

Bu metinde mevcut iş gücünün meslekî teknik eğitim ile günün teknoloji ve iş gücü pazarına uygun becerilerle donatılmasına geniş bir yer ayrılmaktadır.

Diğer bir rapor ise komisyon kararı olan Beyaz Bültendir. 1995 yılında hazırlanmıştır. Öğrenen topluma doğru: Öğrenme ve Öğretme başlığını taşımaktadır. Yaşam boyu öğrenme konusunda birliğin amaçları ve yapılması gerekenler belirlenmiştir.

2.1.1. Beyaz Bülten: Öğrenen Topluma Doğru

Hazırlanan rapor ve komisyon kararı ile tüm kesimleri içine alan ve öğrenen bir topluma dönüşme amacı taşımaktadır. Alınan kararların uygulamaya dönük somut yönü de bulunmaktadır. Örneğin eğitimle ilgili komisyon kararlarında artık sadece eğitim bakanları bulunmayıp aynı zamanda sosyal gruplar ve sanayi kesiminde temsilcileri de bulunmaktadır.

Hazırlanan rapora göre günümüz Avrupa toplumunun karşı karşıya kaldığı üç önemli olgu şunlardır:

1. Bilgi teknolojilerinin yayılmasıyla iş organizasyonları ve üretim süreçlerinde meydana gelen radikal değişimler,
2. Ekonomik küreselleşme,
3. Bilimsel bilgilerin hızla yayılması ve bu bilgilerden kaynaklanan teknolojiler.

Bilgi teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişimler hem bilimsel bilginin üretimini kolaylaştırmakta hem de yayılmasına olanak tanımaktadır. Ekonomide ve sosyal yapıda hızlı bir küreselleşme başlamaktadır. Bu değişimler büyük oranda olumlu olmuştur. Bütün bu olumlu gelişmelere rağmen, Avrupa Birliğinde sıralanan problemler de yaşanmaktadır.

1. Nüfusta meydana gelen değişimler
2. Kültürlerin karşılaşması
3. Çevresel konular
5. Demokrasiye yönelen tehditler

Yukarıda karşılaşılan olgu ve problemlerin üstesinden gelmek amacıyla beyaz bülten yayınlanmıştır (Review Of Reactions To The White Paper, 1997).

2.1.2. Beyaz Bülten'in Amaçları

2.1.2.1. Becerilerin Tanımlanması

Bütün Avrupa Birliği üye ülkelerinde anahtar beceriler belirlenerek bu becerilerin kazandırılması, değerlendirilmesi ve belgelendirilmesini sağlamak amaçlanmaktadır. Bu amaca hizmet edecek bir Avrupa sertifikasyon sistemi kurulmuştur.

Burada en önemli aşama akreditasyon sisteminin kurulması olmuştur. Bu komisyon tarafından öğrenen topluma doğru atılacak bir adım olarak tanımlanmaktadır. Bunun kurulmasıyla kişisel beceri kartlarına ulaşılmakta, bu kart hazırlandığında bilgi ve beceriler tanımlanmaktadır.

Avrupa akreditasyon sistemi teknik ve meslekî becerileri kapsamaktadır. Bu sistem yüksek öğretimi, kurumları, iş yerleri, meslek sektörleri, bölgesel kuruluşları, ticarî ve sosyal birlikleri içermektedir. Becerilerin tanımlanmasında anahtar beceri, kişisel beceri kartı, belgelendirmede saydamlık ve belgelendirme sürecinde sorumluluğun dağıtılması önem kazanmaktadır.

2.1.2.2. Hareketlilik

Avrupa Birliği ortak bir kültür yaratmak amacıyla hareketliliğe büyük önem vermektedir. 1993 yılında başkanlar kurulunun kararıyla öğrenci hareketliliği büyük oranda kolaylaştırılmıştır. Öğrenciler isterlerse öğrenimlerinin bir kısmını üye ülkelerin birinde yapabilmektedirler. Hareketliliğin sorunsuz sürdürülmesi amacıyla kredi transferi (ECTS) sistemi kurulmuştur.

2.1.2.3. Multimedya Eğitim Yazılımları

Yeni bilgilerin kazandırılmasında önemli bir işleve sahip olması beklenen multimedya yazılımlarının yaygınlaştırılması amaçlanmaktadır. Eğitimde yazılımların artırılması ve okullarda AB ürünlerinin kullanılması teşvik edilmiştir.

2.1.2.4. Okul ve İş Sektörünü Bir Araya Getirme

Okul ve iş yerleri arasında köprüler kurma ya da güçlendirme amaçlanmaktadır. Okul ve iş dünyasının bir araya gelebilmesi için üç şartın yerine getirilmesi gerekir.

- Eğitim iş dünyasına açık olmalıdır.

Eğitim kurumları iş dünyasının ihtiyaçlarını tespit ederek, üretim süreçlerindeki değişimleri girişimcilerin bilgisine başvurarak eğitim uygulamalarını da hesaba katması gerekmektedir.

- Şirketler yetiştirme ve öğretim için olmalıdır.

Şirketleri sadece işçilerin değil aynı zamanda genç insanların ve yetişkinlerinde yetiştirilmesinde görev almalıdır. Geleneksel eğitim sistemi içerisinde başarısızlığa uğramış olanlara bir şans daha verilmelidir. Firmalar için belirli iş gücünü temin etmenin bir yolu da bu olabilmektedir.

- Okul ve firmalar arasında iş birliği geliştirilmelidir.

Okul ve iş dünyası arasındaki ilişki çıraklık ve yetiştirme projeleriyle güçlendirilmektedir. Bu sistem aynı zamanda bütün yeterlilik seviyelerinde, yükseköğretimde, iş ve mühendislik okulları içinde uygundur.

Çıraklık ve yetiştirme sistemi ile kişi için gerekli niteliklerin iş içinde kendi yaşantıları yoluyla kazandırılması teşvik edilmemektedir. Çıraklık sisteminin geliştirilmesinde Erasmus, Leonardo Da Vinci ve yeşil bülten ile öğrencilerin uluslararası deneyim ve şirket içinde öğretim fırsatları sağlanmaktadır. Ayrıca çıraklık merkezleri arasında ağ kurulması ve çırakların hareketliliğinin kolaylaştırılması çalışmaları devam etmektedir.

Meslekî öğretimde yeni mesleklerin cesaretlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle hizmet sektöründe yeni meslekler için eğitim fırsatı temin edilmemektedir. Bilgisayar ve iletişim teknolojileri ürünlerine artan bir şekilde talep bulunmaktadır. Bu talebi karşılayacak teknisyen ve mühendislere ihtiyaç vardır (White Paper on Education and Training, 1995).

3. YÖNTEM

Bu araştırmada literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar ve yayınlar incelenmiştir. İtalya’da bulunan Istituto Superiore di Design moda okulunda uygulanmakta olan eğitim programları ile Türkiye’deki moda tasarımı eğitimi veren Gazi Üniversitesi Moda Tasarımı Bölümü eğitim programları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu araştırmada, İtalya - Türkiye örnekleminin alınması; İtalya’nın Dünya’da moda öncüsü olan ülkelerden biri olması, Türkiye’nin ise tasarım ve markalaşma sürecinde olmasıdır.

4. TÜRKİYE VE İTALYA EĞİTİM SİSTEMLERİ

4.1. YÖNETİM YAPISI

Türkiye ve İtalya eğitim sisteminin yönetimi merkeziyetçi bir özelliğe sahiptir. Özellikle Türkiye eğitim sistemi son derece merkeziyetçi bir anlayışla yönetilmektedir. İtalya’da merkezi düzeyde belirlenen politikaların yerel düzeyde uygulanabilmesi için bölgeler ve yerel yönetimlere yetki verilmesi yavaş yavaş merkeziyetçilikten uzaklaşılarak yerel yönetimlerle yetki paylaşımına gidildiğini göstermektedir (Resmi Gazete 12.05.1992, 21226, Eurydice/Cedefop 2000; Eurybase 2001).

İtalya’da mesleki yöneltmeye özel bir önem verilmekte, öğrencileri belirli bir mesleğe ya da yükseköğretime yöneltebilmek için farklı uygulamalar gerçekleştirilmektedir. İlköğretim tamamlandıktan sonra devam edilen ortaöğretim I. devre çoğunlukla gözlem ve yöneltme devresi olmaktadır. Bu devrede öğrenciler önce ortak dersler alırken, daha sonra yeteneklerine ve başarılarına göre genel-mesleki alanlara yönlendirilmektedir. Meslek seçimi için öğrencileri çeşitli seçeneklerle yüz yüze bırakmakta ve bu seçimi geniş bir zamana yaymaktadır (Erginer, 2003, s. 348).

Türkiye’de, Hükümet programlarında, Milli Eğitim Şuraları’nda, Kalkınma Planlarında mesleki yöneltme üzerinde durulmasına karşın sitemli bir uygulamaya geçilememiştir. 4306 sayılı yasada “İlköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere ortaöğretimde devam edebilecekleri okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayabileceği yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgi vermek üzere rehberlik servislerinde gerekli çalışmalar yapılır (Resmi Gazete 18.08.1997, 23084) denilmektedir. Ancak öğrencilerin 8. sınıftan sonra gidecekleri okulların tanıtımı yapılmakta, bireysel farklılıklarını ortaya koyabilecek yönlendirici çalışmalar yapılamamaktadır. Gözlem ve yöneltme döneminde yeteneklerine ve başarılarına göre genel-mesleki alanlara yönlendirilememeleri sanat ve tasarım eğitimindeki en önemli problemi oluşturmaktadır.

Avrupa Birliği ülkelerinde yöneltme etkinlikleri 11-12 yaş civarında başlamaktadır. Türkiye’de ise 8. sınıfın ikinci yarısında yani 14 yaşa denk gelen dönemde yapılan yöneltme etkinliklerine oldukça geç

kalınmış olunmaktadır. Böylece etkin bir yöneltme sisteminin kurulmayışı ortaöğretimden mezun öğrencilerin yeteneklerinin ve kapasitelerinin farkında olmadan meslek sahibi olabilmek için umutlarını yükseköğretime bağlamalarına neden olmaktadır (Erginer, 2003, s. 348).

4.2. İTALYA'DA MODA TASARIMI EĞİTİMİ (ISTITUTO SUPERIORE DI DESIGN (ISD))

İtalya eğitim sistemi eğitim sisteminin amaçları, eğitim sisteminin yapısı ve yönetim süreçlerine göre incelenmiştir.

İtalya okul sisteminin yapısı dört öğretim düzeyini kapsamaktadır. Bunlar; okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim (I ve II. devre) ve yükseköğretimdir. Zorunlu eğitim kapsamındaki öğretim düzeyleri ise ilköğretim, ortaöğretim I. devre ve ortaöğretim II. devrenin ilk yılıdır.

İtalya'da yükseköğretimin temeli, yasal olarak anayasanın 33. maddesiyle oluşturulmuştur. Bu maddede, üniversiteler ve akademilerin, yasal sınırlılıklarla birlikte haklarına, özerkliğine değinilmektedir. Hem kamu, hem de özel kuruluşların okul ve enstitü kurmaya hakları olması nedeniyle, yükseköğretim düzeyinde devlete bağlı ve özel yükseköğretim kurumları bulunmaktadır. Ayrıca yükseköğretimde, üniversite öğretimi ve üniversite düzeyinde olmayan yükseköğretim (Güzel Sanatlar Akademisi) şeklinde bir ayrıma gidilmiştir (EURYDICE/CEDEFOP. 2000, Italy 1999, 31).

- Eğitim, yönetim ve genel işlevleri diğer okullardan farklı olan, güzel sanatlar eğitiminin verildiği kurumlardır.

- Üniversite düzeyinde olmayan yükseköğrenimin sağlandığı kurumlardan oluşur.

Birinci grup, Güzel Sanatlar Akademileri, Yüksek Sanat Enstitüleri, Tiyatro Sanatı Ulusal Akademisi, Ulusal Dans Akademisi, ve Konservatuarlardan oluşur. İkinci grup ise Uygulamalı Sinema Merkezi, Merkezi Restorasyon Enstitüsü, Değerli Taşlar İmalatı Arşiv okulları, Diploması Okulları, Çevirmenlik Yüksekokulları, Askeri Akademiler ve Polis Enstitülerinden oluşmaktadır. Program süreleri enstitülerce belirlenir.

Istituto Superiore di Design (ISD) İtalya'nın en büyük 3. şehri olan Napoli'de bulunan ve Grafik, Tasarım ve Moda alanlarında eğitim veren bir akademidir. Temel amacı bu bölümlerde piyasaya yetişmiş, profesyonel bireyler yetiştirmek olan ISD 1989 yılında kurulmuştur. ISD bünyesindeki tüm programlar İtalyanca olmakla beraber aynı zamanda uluslararası öğrenciler için İngilizceye çevrilmektedir. Dersleri takip edebilmek için öğrencilerin en az TOEFL 450 düzeyinde İngilizce seviyesi olması ve/veya İtalyanca bilgisi olması gerekmektedir. Moda Tasarımı, İç ve Endüstriyel Tasarım, Grafik ve Medya Tasarım konularında İtalya'nın önde gelen tasarım enstitülerinden biridir. Tekstil ve moda tasarımı lisans programının süresi 3 yıldır (isdnapi.it).

I. YIL	II. YIL	III. YIL
Çizim	İllüstrasyon	Model Yapım Teknikleri
Renkler ve Teori	Model Yapım Teknikleri	Moda Tarihi
Teknik Çizim	Moda Tarihi	Tekstil Tasarımı
İllüstrasyon	Tekstil Tasarımı	Moda Koleksiyonu
Mdel Yapım Teknikleri	Moda Koleksiyonu	Aksesuar
Moda Tarihi	Bilgisayar Çizimi	Moda Resmi
Tekstil Tasarımı	Aksesuar	Moda-Stil
Moda Koleksiyonu		Moda İletişim
Bilgisayar Çizimi		

Tablo 1. Istituto Superiore Di Desing Okulunda Okutulan Dersler

4.3. TÜRKİYE’DE MODA TASARIMI EĞİTİMİ (GAZİ ÜNİVERSİTESİ MODA TASARIMI BÖLÜMÜ)

Türkiye’de Millî eğitim sistemi, “örgün eğitim” ve “yaygın eğitim” olmak üzere, iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında verilen düzenli eğitimidir. Örgün eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş veya örgün eğitim sisteminin herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademelerden birinden ayrılmış olan bireylere, ilgi ve gereksinim duydukları alanda örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Yaygın eğitim halk eğitimi, çıraklık eğitimi ve uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir. Halk eğitim merkezlerinde meslek edindirme kursları, ana-çocuk eğitimi ve okuma yazma kursları gibi değişik eğitim hizmetleri sunulmaktadır. Eğitim sisteminin genel yapısına bakıldığında, Türkiye’nin kendine has hususlarından biri, yükseköğretimin idaresine ilişkindir. Anayasa gereği, Türkiye’de yükseköğretimden MEB değil, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) sorumludur. Türkiye’de Millî Eğitim Bakanının yükseköğretimin yönetimi konusunda doğrudan bir yetkisi yoktur. Yükseköğretim, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık yükseköğrenim veren, en üst seviyeli insan gücünün ve bilimsel araştırma alanlarının istediği elemanları yetiştiren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretim kurumları; Üniversite, fakülte, enstitü, yüksekokul, konservatuar, meslek yüksekokulu ile uygulama ve araştırma merkezlerinden oluşmaktadır.

Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Bakanlar Kurulunun 13 Kasım 2009 tarihli 2009/15546 sayılı kararı ile kurulmuş, Moda Tasarımı bölümüne 2010-2011 Eğitim Öğretim yılında ilk öğrenci alımı gerçekleştirilmiştir. Sanat ve Tasarım Fakültesi, Gazi Üniversitesinin Gölbaşı Kampüsünde yer almaktadır. Sanat ve Tasarım Fakültesi Moda Tasarımı Bölümü Sanat Alanı Yeterlilikler Çerçevesine uygun hazırlanan programıyla; eğitimin gerektirdiği teknolojik donanım ve alanlarında uzmanlaşmış öğretim üyesi kadrosuna sahip bir bölümdür. Moda sektörünün ihtiyaçları doğrultusunda beceriler kazandırarak; ulusal ve uluslararası düzeyde nitelikli eğitim ve araştırmaya dayalı ürün, sistem ve süreç tasarımları yapabilen, bilimsel ve estetik ölçütlerle düşünceyi modele dönüştürebilen, sanat ve tasarım konusunda en son bilgi ve teknolojik yenilikleri izleyen, ekip çalışmasına yatkın, esnek ve özgür düşünebilen, etik sorumluluğa sahip, alanında yapacağı özgün ve yenilikçi tasarımlarla lider olabilen, özgüveni yüksek, tarihsel,

kültürel ve sanatsal değerleri dikkate alan, vizyon sahibi moda tasarımcıları yetiştirmek amaçlanmaktadır.

I. YIL	II. YIL	III. YIL	IV. YIL
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	Türk Sanatı	Kalıp Hazırlama	İş Yeri Eğitimi
Türk Dili	Kalıp Hazırlama	Moda Atölyesi	*Seçmeli Ders
İngilizce	Moda Atölyesi	Bilgisayar Destekli Model Tasarımı	Fikri Mülkiyet ve Telif Hakları
Temel Tasarım	Drapaj	Moda Resmi	Koleksiyon Hazırlama
Desen	Moda Resmi	Çağdaş Sanat	Portfolyo Tasarımı
Sanat Tarihi	Tekstil Yüzeyleri ve Malzeme Bilgisi	Koleksiyon Hazırlama	Mezuniyet Projesi
Uygarlık Tarihi	Teknik Çizim	Moda Pazarlama	İş Yeri Eğitimi ve Staj Değerlendirme
Sanat Kavramlarına Giriş	Sanatlararası Etkileşim	Türk Giyim Tarihi	* Seçmeli 2 Ders
Moda Tasarımına Giriş	Tekstil Yüzey Tasarımı	Bilgisayar Destekli Kalıp Hazırlama	
Enformatik Bilgisayar Uygulamaları	Moda Tarihi	*Seçmeli 2 ders	
Tasarım Tarihine Giriş			

Tablo 2. Gazi Üniversitesi Moda Tasarımı Bölümünde Okutulan Dersler

5. SONUÇ

Eğitim sistemleri karşılaştırıldığında;

- İtalya’da eğitimin 3 yıllık, Türkiye’de ise 4 yıllık lisans programı verildiği görülmektedir.
- İtalya moda okulunda verilen dersler incelendiğinde 3 yıl boyunca aynı dersler verilerek öğretim tamamlanmaktadır.
- İtalya’da okutulan dersler genellikle tek başlık altında toplanırken, Gazi üniversitesinde ders yükünün daha fazla olduğu görülmektedir.
- İtalya’da 3 yıllık lisans programında 12 farklı ders okutulurken, Gazi üniversitesinde 4 yıllık lisans programında 31 farklı zorunlu ders ve bunun yanında seçmeli dersler okutulmaktadır.
- İtalya’da moda okulunun öğrencinin öğrenmesi birinci öncelik olurken, Türkiye’de sınav odaklı öğretimin eğitim kalitesini olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

Gelişmiş ülkeler, bireylere verilen mesleki ve teknik eğitimde bireylerin teknolojiyi anlayıp kullanabilecek temel becerilere, iletişim ve problem çözme becerilerine ve işbirliği içinde çalışabilecek disipline sahip olmasına önem vermektedirler. Türkiye’de bugün verilen mesleki ve teknik eğitimde Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı’nın(2007-2013) önemi büyüktür. Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı’na (2006) göre meslek yüksekokulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenememesi sonucu mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamı artırılamamakta ve mezunların mesleki eğitime olan talebi azalmaktadır. Bu nedenle planda mesleki ve teknik eğitimde modüler ve esnek bir sisteme geçileceği, yükseköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki mesleki eğitimin program bütünlüğünü esas alan tek bir yapıya dönüştürüleceği, mesleki eğitimde, nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan uygulamalı eğitime ağırlık verileceği belirtilmiştir. Mesleki eğitim sisteminin, öğrencilere ekip

halinde çalışabilme, karar verebilme ve sorun çözebilme, sorumluluk alabilme gibi işgücü piyasasının gerektirdiği temel becerilere sahip öğrenci yetiştireceği vurgulanmıştır (Dokuzuncu Kalkınma Planı, 2006, s.40).

Meslek eğitiminde öğrenmeye karşı bir direnç olduğu birçok eğitici tarafından bilinmektedir. Bunun nedenleri arasında, verilen eğitimlerde, dinleyicilerin hep pasif tarafta kalması ve verilen eğitimlerin sıkıcı ve anlaşılamaz olmasıdır. Bu problemin çözümü ise öğrenci merkezli öğretim, eğlenceli ve düşündürücü eğitim modellerinin uygulanması ile olasıdır (Atherton, 1999).

Ülkemizde nitelikli işgücüne duyulan talebin karşılanabilmesi için eğitim sisteminin yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Böyle bir sorunun çözümü okul dışı eğitim ve okul- işyeri işbirliği çerçevesinde düşünülmek zorundadır. Okulların piyasa ile işbirliği içinde olması konusu da her düzeydeki mesleki eğitim için bir gereklilik olarak algılanmak durumundadır (DPT, 1994, s.27).

Moda tasarımı programının başarısı, firmalar ve okullar arasındaki iş birliği ve eğiten ve eğitilenlerin yeterli olmalarına bağlı olmaktadır. Millî standartları korumak ve firmaların taleplerini yerine getirerek eğitim yapmak, bugüne kadar İtalya'daki meslekî eğitim sisteminin başarısında önemli faktörlerdendir (Lindner, 1998).

6. ÖNERİLER

- Moda tasarımcısı olabilmek kültürel birikimin bir sonucudur. Tasarımcı öncelikle tarihi ve kültürel birikime sahip olmalıdır. Eğitim programlarında konu ile ilgili derslerin yoğunluğuna önem verilmelidir.
- Eğitim programlarının da işgücü piyasalarıyla daha yakından ilişkilendirilmesi üniversite mezunları arasında bugün çok yüksek oranda olan işsizliğin azalmasına katkıda bulunabilir.
- Mezun öğrencilerden iş dünyası daha çok dar alanda becerili elemanlar istediğinden, müfredat programları bu talebe cevap verebilir nitelikte olmalıdır.

KAYNAKLAR

Atherton, J. (1999). *Resistance to learning: a discussion based on participants in in- bService Professional Training Programs*, J.E.T, 51(1), 265-271.

Çetin, K., & Gülseren, H. (2003). Cumhuriyet dönemi eğitim stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/cetin-gulseren.htm sayfasından erişilmiştir.

Dokuzuncu Kalkınma Planı (2006). *Mükerrer Resmî Gazete*, 26215. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan9.pdf> sayfasından erişilmiştir.

DPT (1994), *İşgücü Piyasası Çalışma Hayatı, İstihdam ve İşsizlik Raporu*, 2371.

EURYDICE/CEDEFOP. (2000). *Structure of education, initial training and adult education systems in Europe*, http://www.eurydice.org/About/En/frameset_objektives.html sayfasından erişilmiştir.

Gözütok, F.D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/gozutok.htm> sayfasından erişilmiştir.

Gürüz, K. (2001). *Dünyada ve Türkiye’de yükseköğretim (Tarihçe ve bugünkü sevk ve idare sistemleri)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Review Of Reactions To The White Paper (1997). *Teaching And learning: Towards The Learning Society*. Commission of The European Communities, Com(97) 256 Final, 29.05.1997, Burussels.

Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 149, 12-18.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendir meleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 131-140.

Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara: Alkım Yayınları.

White Paper on Education and Training (1995). *Teaching and Learning, Towards the learning society*. Commission of The European Communities, Com(95) 590 Final, 29.11.1995, Burussels. <http://www.isdnepoli.it/en/courses/undergraduate/fashion-and-textile-design/> sayfasından erişilmiştir.

MODA VE TEKSTİL TASARIMI BÖLÜMÜNDE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİ PROFİLİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (GİRESUN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

*INVESTIGATION IN TERMS OF STUDENT PROFILE IN THE VISUAL ARTS
DEPARTMENT OF FASHION AND TEXTILE DESIGN*

Gülşah POLAT¹

ÖZET

108

Günümüzde moda ve tekstil tasarım eğitimi özel ve devlet üniversiteleri tarafından lisans ve ön lisans olarak verilmektedir. Tekstil ve moda alanında yaratıcı tasarım gücü, estetik beğeni ve ifade biçimi, ancak görsel sanatlar eğitiminin moda ve tekstil tasarımı eğitimindeki yerinin yeterli düzeyde önem verilmesiyle geliştirilebilir. Moda ve tekstil tasarımı programlarında ders içerikleri incelendiğinde temel sanat eğitimi, teknik çizim, moda resmi ve moda illüstrasyonu başlıklar altında görsel sanatlar eğitimi kapsamında yer almaktadır. Görsel sanatlar eğitimi, moda ve tekstil tasarım programlarında ilk yıldan itibaren öğrencilere estetik, özgünlük, harmoni, perspektif, anatomi gibi unsurların kazandırılması istenilen eğitim olup bu kapsamda moda ve tekstil tasarımı bölümlerinde görsel sanatlar derslerinin incelenmesi ve öğrenci görüşlerinin alınarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma betimsel tarama modeline dayalı olarak tasarlanmıştır. Belge tarama çalışmasında moda ve tekstil tasarımı bölümü lisans eğitimi veren devlet ve vakıf üniversiteleri ve görsel sanatlar eğitimine yönelik literatür taramaları yapılmıştır. Lisans Öğrencilerinin görsel sanatlar eğitimine yönelik görüşlerine dayalı anket geliştirilerek öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Araştırmada evren olarak Giresun Üniversitesi seçilmiştir. Örneklem grubu olarak Giresun Üniversitesinde Moda ve Tekstil Tasarım Bölümlerinde okuyan öğrenciler seçilmiştir.

Araştırma sonuçları ışığında, görsel sanatlar eğitiminin moda ve tekstil tasarımı bölümlerinde daha yeterli

¹ Öğr. Gör., Giresun Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Moda Tasarım ve Konfeksiyon Bölümü, gpolat011990@hotmail.com

düzeyde ve endüstriyel tasarıma yönelik verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca moda ve tekstil tasarımı bölümlerini tercih eden öğrencilerin yetenek sınavları doğrultusunda görsel sanatlar alanında yeterli görüldükleri takdirde bölüme kabul edilmelerinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: moda, tekstil, tasarım, eğitim, görsel sanatlar

ABSTRACT

Nowadays, fashion and textile design graduate and undergraduate education are provided by private and state universities. In the textile and fashion design, creative power, and aesthetic expression, but enhanced by the visual arts given adequate place in the fashion and textile design education training. When fashion and textile design program content in the course of examination, basic art education, technical drawing, fashion illustration, image and fashion are included under the scope of visual arts education. Visual arts education, in fashion and textile design program from the first year students of aesthetics, originality, harmony, perspective, the acquisition of factors such as anatomy is desired training is intended to be assessed in the investigation of this scope in fashion and textile design department of visual arts course and students' opinions.

The research was designed based on the survey model. Document scanning operation in fashion and textile design department of state and private universities offering undergraduate education in the visual arts and literature have been made for the training. Graduate Student of the views of the students were developed based on feedback from survey for visual arts education. Research in Giresun University was selected as the universe. As a sample group of Giresun University students have been selected and read in Fashion and Textile Design Department.

As a result of light, visual arts in a more adequate level of fashion and textile design department of education it has emerged that should be given to industrial design. Also part of the fashion and textile design students who prefer the ability to be accepted in accordance with section exams if they are deemed sufficient in the visual arts is thought to be necessary.

Key words: Fashion , textiles, design , education, visual arts

1. GİRİŞ

Sanat eğitimi, yaratıcılık eğitiminin ön planda tutulduğu, ıraksak düşünmenin geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı en güvenilir ortamlardan biridir. Ünlü sanat tarihçisi Herbert Read'e göre sanatın en basit ve kullanılan tanımı, hoş a giden biçimler yaratma çabasıdır. Bu biçimler bizim güzellik duygumuzu okşar ve güzellik duygumuzu okşayan da duygularımız arasındaki biçim bağlantılarının birliği ve ahengidir. Yine Read "sanat" sözcüğünün daha çok "plastik"

veya “görsel” sanatlara bağlandığını, ancak edebiyat ve musiki sanatlarını da içine alan tüm sanatları kapsayan geniş bir tanım olarak ele alınması gerektiğini savunur (Read, 1960, s.21 - 22).

Bütün sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta, sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında inceleyen kuramsal çalışmalara “Güzel Sanatlar Eğitimi” denir. Görsel sanatlar, resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğrafı, tekstil, moda tasarımı, seramik, bilgisayar sanatı gibi geniş bir alanı kapsar. Bu dalların tümüyle ilgili olarak okul öncesinden yüksek öğrenime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimiyle ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalara “Görsel Sanatlar Eğitimi” ya da yalnız “Sanat Eğitimi” denilebilir. (Kırıçoğlu, 2002, s.2). Sanat eğitiminin amacına uygun ve verimli olabilmesi birtakım faktörlerle mümkündür; sanat eğitiminin varlığının, öneminin farkında olan bir bakış açısı, çağın değişen ve gelişen şartlarına göre kendini yenileyen bir öğretim programı, nitelikli sanat eğitimcisi, yeterli ders saati, amaca uygun fiziki donanım ve araç-gereç ile gerçekleşir (Striker, 2005, s.80).

Görsel sanatlar dallarında lisans eğitimlerini vermek amacıyla kurulan güzel sanatlar fakülteleri 1992 yılında kurulan yeni üniversitelerle birlikte Türkiye’nin gündemine girmiştir. 1992 yılından önce dört veya beş olan güzel sanatlar fakültesi sayısı, 2007 tarihi itibarıyla özel üniversitelerde kurulanlarla birlikte, tatminkâr bir sayıya ulaşmıştır.(Tepecik, s.152) Ülkemizde Güzel Sanatlar Fakülteleri dışında Sanat ve Tasarım Fakülteleri kurulmaya başlanmış ve görsel sanatlar eğitimlerin bu fakültelerin çatısı altında verilmesi uygun bulunmuştur.

Sanat ve Tasarım Fakültelerinde, Moda ve Tekstil Tasarım programlarına kapsam geçerliliği açısından içerik incelendiğinde öğrencilerin çizim yeteneklerini geliştirmek için temel sanat eğitimi, moda resmi, teknik çizim ve moda illüstrasyonu gibi dersler yer almaktadır. Geçmişten günümüze kadar Moda Tasarım kavramı gittikçe önem kazandığı düşünüldüğünde bu alanda lisans eğitimi veren fakültelerinde özellikle yetenek sınavlarına ve görsel sanatlar derslerine önem vermesi gerekmektedir. Çalışmada görsel sanatlar alanına giren resim derslerinin Moda ve Tekstil Tasarımı programlarında yeterliliklerinin öğrenci profili açısından değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Bu amaçla çalışmanın evreni olarak seçilen Giresun Üniversitesi Moda Tasarım Bölümü, örneklem grubunu ise random yöntemiyle seçilmiş Moda Tasarım Bölümü öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış ve araştırma konusuna katkı sağlaması için öğrencilerin görüşleri araştırmacı tarafından likert tipi anket oluşturularak bilgisayar ortamında değerlendirilmiştir.

2. TÜRKİYE’DE MODA VE TEKSTİL TASARIM LİSANS EĞİTİMİ

Türkiye’de lisans düzeyinde moda ve tekstil tasarımı eğitimi veren üniversitelerin toplam 24 tane olduğu bilinmektedir. Türkiye’nin tekstil ve moda tasarımcısı ihtiyacı düşünüldüğünde bu iyi bir rakamdır. Yaklaşık 15 sene önce bu sayı sadece üç idi, bunlar Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi’dir. Çok kısa bir zamanda sayının bu denli artmış olması Türkiye’nin fason üre-

timden markalaşmaya geçme çalışmaları ve bu süreçte artan tasarımcı ihtiyacı olarak düşünülebilir. Bölümlerin öğrenci seçme ve yerleştirme biçimleri ise 26 bölümün 19’unda özel yetenek sınavı ile öğrenci kabul edildiği bilinmektedir. Bu bölümlere alınan öğrencilerden çoğunun özel yetenek sınavı ile alınıyor olması moda ve tekstil tasarımı eğitiminin sanat eğitimlerinde olduğu gibi özel yetenek ve beceri gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan öğrencilerin özel yetenek düzeylerine bakılmaksızın sadece merkezi sınav sistemi ile adaylar moda ve tekstil tasarımı eğitimine kabul edilmektedir. Görsel sanatlar eğitimi herkes içindir, bu programlarda verilen mesleki, teknik ve sanatsal bilgi ve beceriyi her öğrenci kavrayabilir ancak bu her öğrencide aynı düzeyde değildir. Sadece ilgi ve merakın olması, mesleki ve teknik bilgilerin iyi düzeyde edinilmesi; üretken, estetik, özgün, yaratıcı fikir sahibi olup, nitelikli tasarımlar hayal ederek, bu hayallerin üretici kimselere aktarılması için yeterli değildir. Özgün, yaratıcı ve estetik duygu düşünüş bu alana özel yeteneği olan, sezgileri ve duyumları kuvvetli adaylar için geçerlidir. (Başaran ve Şirin, 2013, s.78-79)

Yaratıcılık ve estetik becerinin kazandırıldığı uygulamaya dayalı görsel sanatlar eğitimi derslerinden pek azı programlarda zorunlu olarak ele alınmakta, çoğu seçmeli ders olarak listelerde kalmaktadır. 26 bölümden 24’ünde verilen Temel Sanat Eğitimi dersinin öğretim planlarında en yaygın ve en fazla saat işlenen görsel sanatlar eğitimi dersi olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu dersi 18 ayrı bölümde okutulan Desen Çizimi dersi, daha sonra gelen Moda Resmi dersi toplam 12 moda ve tekstil tasarımı bölümünde zorunlu olarak okutulmaktadır. Ve peşinden diğer dersler gelmektedir. Tüm bu derslerin önemine vurgu yapar şekilde Erbay “Pek çok görev ve meslekte belli miktarda pratik çizim yapabilme becerisi ifadeye yardımcı olması bakımından bir avantajdır. Bilimde anlatımsal, şematik ve analitik çizimler bilginin birikimi ve iletişimi için çok gereklidir” demiştir (Erbay, 1997, s.24).

Tasarıma dayanan ve dayanmayan tüm meslek gruplarının pratik çizim kabiliyetinden faydalanabileceği kastedilmektedir. Öyleyse tasarıma dayalı olan moda ve tekstil tasarımı eğitimi hiçbir zaman bu derslerden ayrı düşünülemez. Temel Tasarım Eğitimi, Sanat ve Tasarım Stüdyosu, Sanat ve Tasarım, Temel Sanat Eğitimi dersinin verildiği farklı adlar olarak kullanılırken, Temel Sanat Eğitimi İki Boyutlu Tasarım ve Temel Sanat Eğitimi Üç Boyutlu Tasarım şeklinde iki parçaya bölünerek de işlenmektedir. Görsel sanatların temel dilini öğretmeyi amaçlayan ders tasarımın da zeminini oluşturmaktadır. Bu dersin verildiği moda ve tekstil tasarımı bölümlerine bakıldığında 26 bölümden 24’ünde bu dersin ilk yılda dört ile otuz iki saat arasında verildiği görülmektedir. Dokuz Eylül Üniversitesi Moda Giyim Tasarımı Bölümü ile Tekstil Tasarımı Bölümü’nde 32 saat işlenirken Giresun Üniversitesi Moda Tasarımı Bölümü’nde sadece 4 saat, Gazi Üniversitesi Moda Tasarımı Bölümü’nde sadece 6 saat işlenmektedir. Aradaki bu büyük farklılık oldukça dikkat çekicidir. Genel görüntüye bakıldığında moda ve tekstil tasarımı eğitiminde temel sanat eğitimine verilen önem açıktır. Bireyin tasarımda kullanacağı yaratıcı güçlerini ve becerisini ortaya çıkarmayı amaçlayan, görsel algılarını kullanıp, denetleyip tasarımlarına aktarabilmesine olanak veren görsel sanatlar eğitiminin başlangıcı diyebileceğimiz temel sanat eğitimi tüm moda ve tekstil tasarımı eğitim programlarında birinci dönem haftada en az 8 saat, ikinci dönem haftada en az 8 saat olmak üzere toplam en az 16 saat okutulmak zorundadır. (Başaran ve Şirin, 2013, s.91)

Moda Grafiği veya Moda İllüstrasyonu ismiyle de karşımıza çıkan Moda Resmi dersi, zihinde tasarlanan

giysinin anlatılması için en etkili derstir. Hiçbir sözel veya yazısal anlatım biçimi resmin anlatma gücüne erişemez. Moda Resmi ile hayal edilen giysi görselleştirilirken, giysinin hangi özelliklerinin vurgulanıp hangi özelliklerinin hafifletileceği, kumaşın vücutta sarılımı ve dökümü, hangi malzeme ve aksesuarlarla zenginleştirileceği, renginin, dokusunun nasıl olacağı izleyiciyi etkileyecek çarpıcılıkta sunulmaktadır. Moda resmi yapabilmek için gelişmiş bir çizgi, gelişmiş bir renk zevki, yaratıcı zeka ve çağdaş düşünce yapısına sahip olmamız gerekmektedir (Pektaş, 1994, s.8).

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında örneklem grubuna uygulanan likert tipi anket formundan elde edilen bulgular yer almaktadır. Anket çalışmasına Giresun Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Yüksekokulunda Moda Tasarım ve Konfeksiyon Bölümünde okuyan random yöntemiyle seçilen 100 öğrenci katılmıştır.

Seçenekler	f	%
Kesinlikle katılıyorum	58	%58
Katılıyorum	16	%16
Kararsızım	0	%0
Kesinlikle katılmıyorum	0	%0
Katılmıyorum	26	%26
Toplam:	100	100

Tablo1. Moda Tasarım Programında Yer Alan Temel Sanat Eğitimi, Moda Resmi, Moda Illüstrasyonu Dersleri Moda Tasarım Alanına Uygun İçeriği Kapsar

Tablo1. incelendiğinde öğrencilerin %58'i moda tasarım programında yer alan temel sanat eğitimi, moda resmi, moda illüstrasyonu dersleri moda tasarım alanına uygun içeriği kapsar görüşüne kesinlikle katıldıkları tespit edilmiştir. Öğrenci profiline göre %26'lık kesimin bu görüşe katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu tablo sonucuna göre Moda Tasarım programlarında verilen bu derslerin içerik anlamında iyi oldukları ancak bu görüşe katılmayan kişilerinde olduğu görüldüğü bu nedenle içerik değişikliğine gidilmesi gerektiği yorumu yapılabilir.

Seçenekler	f	%
Kesinlikle katılıyorum	95	%95
Katılıyorum	5	%5

Kararsızım	0	%0
Kesinlikle katılmıyorum	0	%0
Katılmıyorum	0	%0
Toplam:	100	100

Tablo2. Moda Tasarım Programında Yer Alan Temel Sanat Eğitimi, Moda Resmi, Moda İllüstrasyonu Dersleri Çizim Yeteneğinin Gelişmesinde Önemlidir

Tablo2. incelendiğinde öğrencilerin %95'i Moda Tasarım programında yer alan temel sanat eğitimi, moda resmi, moda illüstrasyonu dersleri çizim yeteneğinin gelişmesinde önemlidir görüşüne kesinlikle katıldıkları ve bu görüşe katılmayan öğrencinin olmadığı sonucu tespit edilmiştir. Bu tablo sonucuna göre resim derslerinin daha fazla verilmesi içeriklerinin genişletilmesi öğrenciler açısından oldukça verimli olacağı yorumuna ulaşılabilir.

Seçenekler	f	%
Kesinlikle katılıyorum	0	%0
Katılıyorum	10	%10
Kararsızım	0	%0
Kesinlikle katılmıyorum	67	%67
Katılmıyorum	23	%23
Toplam:	100	100

Tablo3. Temel Sanat Eğitimi, Moda Resmi, Moda İllüstrasyonu Derslerinin Ders Saatleri Yeterlidir.

Tablo3. incelendiğinde öğrencilerin %67'sinin Temel sanat eğitimi, moda resmi, moda illüstrasyonu derslerinin ders saatleri yeterlidir görüşüne kesinlikle katılmadıkları ve bu görüşe katılan hiçbir öğrencinin olmadığı tespit edilmiştir. Tablo3. sonucuna bakıldığında Temel sanat eğitimi, moda resmi, moda illüstrasyonu derslerinin ders saatlerinin artırılması gerektiği yorumu yapılabilir.

Seçenekler	f	%
Kesinlikle katılıyorum	75	%75
Katılıyorum	21	%21

Kararsızım	4	%4
Kesinlikle katılmıyorum	0	%0
Katılmıyorum	0	%0
Toplam:	100	100

Tablo4. Moda Tasarım programında canlı model çizim, desen çizimi, anatomi, perspektif, teknik çizim gibi eğitimlerin verilmesi gereklidir.

Tablo4. incelendiğinde öğrencilerin %75’inin Moda Tasarım programında canlı model çizim, desen çizimi, anatomi, perspektif, teknik çizim gibi eğitimlerin verilmesi gereklidir görüşüne kesinlikle katıldıkları ve %4’ünün kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ışığında Moda Tasarım programında canlı model çizim, desen çizimi, anatomi, perspektif, teknik çizim gibi eğitimlerin verilmesi gereklidir yorumuna ulaşılabilir.

Seçenekler	f	%
Kesinlikle katılıyorum	23	%23
Katılıyorum	57	%57
Kararsızım	10	%10
Kesinlikle katılmıyorum	6	%6
Katılmıyorum	4	%4
Toplam:	100	100

Tablo5. Moda Tasarım programına yetenek sınavları ile öğrenci alımının görsel sanatlar eğitiminde başarılı olma açısından önemlidir.

Tablo5. incelendiğinde öğrencilerin %57’si Moda Tasarım programına yetenek sınavları ile öğrenci alımının görsel sanatlar eğitiminde başarılı olma açısından önemlidir görüşüne katılırken %10’u kararsız kaldığı görülmüştür. %6’sı ise kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar ışığında moda tasarım programlarına neden yetenek sınavı ile öğrenci alımı yapılmalıdır konusu aydınlatılmalı kişiler bu konu ile ilgili bilgi verilmelidir. Katılan öğrenci sayısının kararsız kalan ve katılmayan öğrenci sayısına göre fazla olması bu görüşün doğru olduğu yorumu yapılabilir.

4. SONUÇLAR

Son yıllarda oldukça popüler hale gelmiş olan “Moda tasarımcı ya da Stilist” çağın mesleği olarak görülmektedir. Ülkemizde ve diğer ülkelerde moda ve tekstil sektörü hızla ilerlemektedir. Bu durumun sonucu olarak ülkemizde son yıllarda moda tasarımı lisans eğitimi vermeye başlayan üniversite sayısı hızla

artarken nasıl iyi moda tasarım eğitimi verilmelidir sorusunu akıllara düşürmektedir. Gürsoy “Özgün bir tasarım olmadan bir markanın yürümesi ya da bir ürünün benimsenmesi mümkün değildir” demektedir (Gürsoy, 2010, s.405). Bu sözden de anlaşılacağı üzere özgün tasarım her şeydir. Öğrenciler verilecek olan görsel sanatlar eğitimi özgün tasarım yapma yeteneğini geliştirirken aynı zamanda tasarımların iyi çizimle ifade edebilmenin yolu yine görsel sanatlar eğitimi ile mümkündür.

Ülkemizde tekstil ve moda sektörüne iyi tasarımcılar yetiştirmek için elde edilen verilerin sonuçları dikkate alınmalıdır. Moda Tasarım bölümleri güzel sanatlar fakültelerinde ya da sanat ve tasarım fakültelerinde olmalı ve yetenekle öğrenci alımı yapılmalıdır. Yetenekli olan öğrenciler lisans eğitimleri boyunca görsel sanatlar eğitimlerini hem uygulamalı hem de teorik görsel sanatlar eğitimi olarak pekiştirmelidir. Moda Tasarım programlarında yer alan temel sanat eğitimi, moda resmi, moda illüstrasyonu derslerinin içerikleri değiştirilmeli gerekli eklemeler çağa uygun yenilikler yapılmalıdır. Bu derslerin yanı sıra desen çizimleri, teknik çizim-perspektif, anatomi, canlı model çizimleri gibi eğitimlerde verilmelidir.

“Tekstil ve moda tasarımı için de geçerli olan temel tasarım elemanlarını tanımadan, prensiplerini bilmeden bunlarla yaşantılar kazanıp yaratıcı ve estetik beğeni kazanılmadan tasarım olmaz. Desen Çizimi olmadan vücut anatomisi tanınmadan vücudun hareket kabiliyeti bilinmeden stilize moda çizimleri çizilemez. Tasarımın omurgası olan Temel Sanat Eğitimi verilmeden tekstil deseni tasarlanamaz. Renk bilgisi olmadan hiçbir şekilde giyim ve tekstil tasarımı yapılamaz. Teknik Resim/Perspektif ve Serbest Resimleme uygulamaları olmadan resimsel alt yapı kazanılamaz. Teknik Çizim bilinmeden endüstriye yönelik üretim için oluşturulan tasarımlar üreticiye anlatılamaz. Moda Resmi olmadan moda tasarım eğitimi olmaz”(Başaran & Şirin, 2013, s.96). Bu derslerin saatleri arttırılarak verimli eğitim sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Başaran, B., Şirin, N. (2013). Moda ve Tekstil Tasarımı Öğretim Programında Görsel Sanatlar Eğitimi. *Sanat ve Dil Dergisi*, 6(2), 71-99. www.idildergisi.com sayfasından erişilmiştir.
- Buyurgan, S., Buyurgan, U. (2012). Sanat eğitimi ve öğretimi, (3.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erbay, M. (1997). Plastik sanatlar eğitiminin gelişimi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Gürsoy, A. T., (2010). Giyim kültürü ve moda. İstanbul: Türkiye Tekstil Sanayi İşverenleri Sendikası Yayını.
- Kırıçoğlu, O., (2002). Sanatta eğitim. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tepecik, A., (2007). Güzel Sanatlar Fakültelerinde Yüksek Lisans ve Günümüzdeki Durumu. *Sanat Der-*

gisi, II, 152-153.

Pektaş, H. , (1994). Moda resmi ders notları. Konya: Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı Yayını.

Read, H. (1960). Sanatın anlamı (1.baskı). İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Striker, S., (2005). Çocuklarda sanat eğitimi (A. Akın, Çev.). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

1970-80'LERDE GAZİ EĞİTİM'DE ANİMASYON EĞİTİMİ VE GÜNÜMÜZDE GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI EĞİTİMİNDE CANLANDIRMA SANATININ ÖNEMİ

*EDUCATION OF ANIMATION ART AT GAZI UNIVERSITY IN THE 1970S-80S
AND THE IMPORTANCE OF ANIMATION ART IN THE EDUCATION OF VISUAL
COMMUNICATION DESIGN*

Namık Kemal SARIKAVAK¹

117

ÖZET

Çizgifilm/Animasyon sanatı ülkemizde nihayet son yıllarda önem kazanmıştır. Ancak bu alandaki eğitim yeni başlamamıştır. Her zaman olduğu gibi, Gazi Eğitim 1970 ve 80'lerde bu alanda öncü olmuştur. Tüm bunlara rağmen, halen güzel sanatlar fakültelerinde animasyon bölümlerinin kurulması ve gerekli alt-yapının sağlanması yetersizdir.

Bu makale, bir yandan geçmiş dönemlerde Gazi Eğitim'de animasyon eğitiminin nasıl yürütüldüğü hakkında bilgi verecek, unutulmuş başarıların altını çizicek ve diğer durumları saptayacaktır. Diğer yanda, konvansiyonel çizgifilm biçimlemesinden günümüzün teknolojik dijital animasyon yöntemlerine değin, canlandırma sanatının sanat, kültür ve eğlence sektöründeki önemini vurgulayacak; dünya genelindeki gelişmelerden hareketle ise günümüz sanat eğitimi ortamlarındaki gereksinimleri saptamaya çalışacaktır.

Anahtar Sözcükler: Gazi Eğitim Enstitüsü, Resim-İş Eğitimi, Animasyon Atölyesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Çizgifilm ve Canlandırma Sanatı.

ABSTRACT

The art of animations and animated cartoons have gained a prominence in last years. However, the education of this field has begun very recently. Same as it ever was, “Gazi Eğitim” has been the pioneer in this field in the 1970s and 80s. Despite all, the foundation of animation departments under fine art faculties and provision of required infrastructure are insufficient.

This article, on the one hand, provides information about how animation education has been performed under Gazi Eğitim in past, highlights the forgotten achievements, and determines some other circumstances. On the other hand, from the formation of conventional cartoon animation to the methods of recent technologic digital animation, it emphasizes the significance of art of animation in the industry of art, culture and entertainment. It endeavors to determine requirements in art education environment of the present day by considering the worldwide technological advancements.

Keywords: The Institute of Gazi Education, Painting and Craft Education, Animation Studio, Fine Art Education, Cartoon and Animation Art.

1.ÇİZGİFİLM Mİ, CANLANDIRMA SANATI MI?

20. Yüzyıl’da – Modernist Çağ’da – sinemanın bir yan dalı olan animasyon aslında başlı başına hem bir sanat formu hem de eğlence endüstrisinin bir sektörü olarak gelişmiş ise de, ülkemizde sayısı son on yıllarda artan güzel sanatlar fakültelerinde bu sanat alanının akademik açıdan ele alınmasında oldukça geç kalınmış ve yakın zamanlarda ancak çok az üniversitede mümkün olmuştur. Halbuki günümüz iletişim teknolojileri artık her görüntünün neredeyse akar görüntü biçiminde izlenebilmesine olanak sunmaktadır. Bu açıdan düşünceleri ve/ya da iletişim içeriklerini video, film veya canlandırma formatıyla ya da yöntemiyle sunmak iletişimin gücünü ve etkisini de artırmaktadır. Aslında çizgifilm / animasyon sanatının altyapısını oluşturan karikatür ve çizgiroman alanında ülkemiz sanatçıları bugüne değin dünya geneliyle yarışacak nitelikte çalışmalar üretmiş olmasına rağmen, animasyon veya canlandırma alanında bu ivmeye bir türlü ulaşılammıştır. Bunda, canlandırma işinin teknik zorluğu kadar, teknolojik altyapısı için daha büyük finansal destek ile nitelikli çizerlerden takımlar oluşturulması için yapılması gereken yatırım noktasında yeterli girişimcinin olmayışı da rol oynamıştır. İşte bu noktada akademiler, devlet desteği ile gereken yatırımı gerçekleştirebilir ve bu sanat alanında da ilerleme sağlanabilir.

Bilindiği üzere, sinema 19. Yüzyıl sonu ve daha çok 20. Yüzyıl sanatıdır. Hem gösteri sanatları arasında hem de görsel sanatlar arasında yer alır. Modernizm dönemi boyunca siyah beyaz ve sessiz sinema hem eğlence, dram ve hem de propaganda amacıyla kullanılmıştır. Ancak Modernizm bize yeni sanat formları da sunmuştur. Bu bağlamda konvansiyonel çizgifilm/animasyon teknikleri sinemanın bir yan gelişme kolu olur. 20. Yüzyıl’ın ikinci yarısında, Geç Modern dönemde, 1960 ve 70’lerde ortaya çıkan Kavramsal Sanat (*Concept Art*), Eylem Sanatı (*Performing Art*), Olay Sanatı (*Happenings*), Çevre Sanatı (*Land Art*) ve

Yerleştirme Sanatı (*Installation*) ise Pop Sanat'ın yanı sıra farklı sanat biçimleridir. Çok geçmeden video, bu sanatsal etkinlikler içinde bir sanat formu olarak, çağdaş sanat müzelerine kabul edilmiştir. 1980'lerin ikinci yarısından sonra, masaüstü yayıncılığın yaygınlaşmaya başlamasıyla, zaman içinde 'Bilgisayar-da Oluşturulan Görüntü' (*CGI - Computer Generated Imagery*) ortaya çıkmıştır. 'Üç Boyutlu Bilgisayar Canlandırma' (*3D Computer Animation*) ve 'Özel Görsel Etki' (*Special Visual Effects*) alanları ise 2000'lerin hemen öncesinde ve de sonrasında son sanat biçimleri ya da türleri arasında yer alır. Örneğin müzik, 3B görüntü ve sinema-video teknolojisinin bir arada, çoklu-ortam (*multi-media*) biçimlemesiyle kullanıldığı 'Işınsal Konumlama' (*Projecting Mapping*) gibi bir sanat formu – ki, çağın ifade biçimi veya yöntemi olarak – günümüzdeki gelişmeleri de bize gösterir. Gerçekte, lazer ışını temelli olan *hologram* teknolojisi halen geliştirilmekte, ancak farklı baskı ya da gösterim uygulamalarıyla bu arada gündelik yaşantımızda yer almaktadır.

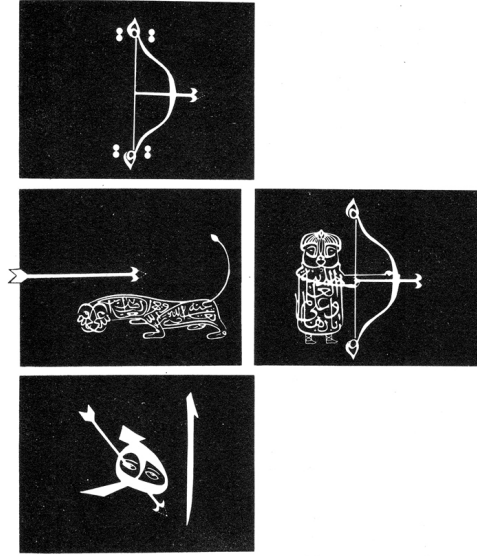
Son on yıllardaki uluslararası sanat bienalleri ya da etkinliklerinde ortaya konan çalışmalar/işler irdelendiğinde, sanatlar ve tasarım işleri arasında teknik ya da yöntemsel açıdan bir farkın kalmadığı, neyin konvansiyonel sanat neyin tasarım olduğunun da bir öneminin olmadığı görülmektedir. Artık, sanatların kendileri arasındaki çizgilerin tamamen eridiği ve tasarımla teknoloji ve sanatın bütünleştiği bir dönem-deyiz. Günümüzde çizgifilm ifadesinden daha kapsayıcı ve tanımlayıcı olan canlandırma (animasyon) filmi terimine geçilmiştir. Nihayetinde, geçmişte Türkçe çizgifilm diye adlandırdığımız ilksel hallerinden günümüzün sayısal canlandırmasına (*digital animation*) değin, artık tüm sanat alanlarında *meta-form*'larla (çoklu-yapılarla) karşı karşıyayız.

2.ÜLKEMİZDE ÇİZGİFİLM/ANIMASYONUN GELİŞİMİ HAKKINDA

Türk Sinema Tarihi kitabının yazarı, yakınlarda kaybettiğimiz Giovanni Scognamillo, sinemamızı her ne kadar "... 1896-1959 arası hazırlık dönemi; 1960-1986 arası siyasal ve toplumsal çalkantıların sineması ve 1987-1997 arası yeni entelektüel filmlerin gündeme geldiği dönem..." şeklinde üç döneme de ayırsa (Scognamillo, 2003), Türkiye'de popüler sinema genel olarak 1960'lardan itibaren bir ivme kazanmaya başlar; çünkü 1950 ile 1980 arası dönem köyden kente göç ile şehirleşmenin ve kent kültürünün yaygınlaşmaya başladığı toplumsal bir süreçtir. 1960'lar ve 70'ler ise Yeşilçam'ın (1980 Askeri Darbesi öncesinde, yozlaşmaya başlamamış haliyle) kanımca Altın Çağı'dır. Üstelik 1970'ler siyah-beyaz televizyon yayıncılığı yıllarıdır. Televizyon yayıncılığı hızlı bir biçimde TV reklamcılığı ve reklam animasyonları talebini artırır. Bu dönemde çizgifilm/animasyonların üretiminde daha çok karikatür sanatçıları rol oynar. Ve bu dönem aynı zamanda ülkemizde karikatür sanatında üslupçuluğun da geliştiği bir dönemdir.

Turhan Selçuk, Ferruh Doğan, Ali Ulvi, Semih Balcıoğlu, Tonguç Yaşar ve Tan Oral gibi ustalar yetişir. Ülkemizde karikatür sanatçılarının çizgifilm/animasyona katkılarını sanat tarihi yazarı ve araştırmacısı Sezer Tansuğ şöyle ifade etmektedir: "Karikatür çizgisinde ustalaşan sanatçıların grafik sanatlar alanına yaptıkları önemli katkılara değinirken, Tonguç Yaşar'ın canlandırma işini gerçekleştirdiği bir karton filmin

(Amentü Gemisi Nasıl Yürüdü? Resim:1), kullanılan geleneksel yazı resim öğelerinin yorumu yönünden, dünyada yankı uyandırmış olduğunu belirtmek gerekir” (Tansuğ, 1986, s.338).



Resim 1. ‘Amentü Gemisi Nasıl Yürüdü?’ Sezer Tansuğ tarafından içeriği oluşturulan ve Tonguç Yaşar tarafından gerçekleştirilen karton canlandırma filminden görüntüler.

Diğer yanda Oğuz Aral’ın 1970’lerde yayımladığı Gırgır dergisi ülkemiz karikatürü için yeni kuşağın okulu rolünü ve işlevini yerine getirir. 1980 ve 1990’ların sanatçıları arasında, yukarıda sayılanların yanı sıra Altan Erbulak, Bedri Koraman, Nehar Tüblek, Haslet Soyöz ve İsmail Gülgeç’i de saymak gerekir (Akşin, 1992, s.574). Gırgır ekolünden birçok sanatçı yetişmiştir ve bu sanatçılar çizgifilm/animasyon alanına katkılarını sürdürmüştür. Günümüz mizah dergilerinin çoğunun kurucusu, aslında, Gırgır’da yetişmiş, bu ekolde kendini yetiştirmiş, derginin kapatılması ve/ya da dağılması sonrası kurulan yeni dergilerde iş üreten karikatür sanatçılarıdır.

Ancak 1990’lı yıllar öncesinde çizgifilm/animasyon, karikatür ve çizgiromandan oldukça zor ve zahmetlidir. Uzun süreli emek, çaba ve uğraşı, finansal destek, ticari tanıtım ve bilimsel, teknik ve teknolojik altyapı gerektirmektedir. Üstelik bu işin yeteneklilerinden ve uzmanlarından oluşan bir takım kurmayı, işi planlamayı, iş bölümü yapmayı, üretim sonrası birleştirme ve kurgu (*post-production*) çalışmalarını, kısaca pahalı bir yatırımı gerektirdiği için girişimciler nezdinde cazip bir alan gibi görünmemektedir. Bu nedenle çoğu yatırımcı ve çizer animasyon işinden uzak durmuş, çok azı daha çok televizyon reklamcılığı alanında ülkemizde canlandırma sanatına destek olmuştur. Ülkemizde 2000 öncesinde çizgifilm/animasyon alanında üretim yapan çoğu kişi diğer yanda maalesef genel olarak sağlam bir desen, çizim ve resim altyapısı olmaksızın bu işe baş koymuş girişimcilerdir.

1990’dan itibaren gitgide artan oranda çoğalan özel kanallar ve kanal sayısını artıran TRT bile 2000 sonrası dönemde çocuklara yönelik oldukça canlandırma filmi talep etmiş ve özel kanallarda çeşitli şirketlerden animasyonlar satın alma yoluna giderek ülkemizdeki animasyon üretiminin tecimsel altyapısının oluşmasına katkıda bulunmuştur. Gelişen teknoloji bu alana yapılan yatırımların ivmesini artırmış, yeni ve eğitilmiş gençlerden oluşan ekipler tarafından özellikle TRT için birçok animasyon üretilmiştir. Başarısı

ve niteliği bakış açısına göre farklı ve tartışmalı olsa da, eğitim ve çocuk kanallarına yönelik (abecesel sırayla) Afacan – 7 Kafadar, Biz – İkimiz, Bizim Mahalle, Canım Kardeşim, Doru – Yılık Atı, Elif’in Düşleri, İbi, Keloğlan (Resim:2), Kuzucuk, Pepee (Resim:3), Rafadan Tayfa, Jibber – Jabber ve Tilki gibi animasyonların yanı sıra, son günlerde MNG Kargo, Eti Cin vb. TV reklamlarında görülen canlandırmalar ile Hezarfen, BioTürk, İrfan ve henüz tamamlanmamış Börü (Resim:4) gibi deneysel çalışmalar, üstelik başlı başına film olarak üretilmiş ve vizyonda gösterime girmiş 1453 Fetih (Resim:5), Uzay 2911 (Resim:6) ve Kötü Kedi Şerafettin (Resim:7) gibi farklı türde animasyonlar bu alanda gerçekten heyecan verici önemli gelişmelerdir.



Resim 2. TRT Çocuk kanalı tarafından yayınlanan Keloğlan üç boyutlu bilgisayar animasyon film afişi.



Resim 3. Çeşitli kanallar tarafından çocuklara yönelik yayınlanan, Ayşe Şule Bilgiç tarafından yaratılan ve “ilk Türk çizgi film karakteri” gibi fazlaca (!) iddialı bir ifadeyle tanımlanan üç boyutlu bilgisayar animasyonu Pepee. (Açıklama için, Bakınız: Merve Tuncer Sepici’nin “Pepee’yle Hayalden Gerçeğe” başlıklı röportajı, Kariyer-Net Dergisi, s. 26, Temmuz 2012.)



Resim 4-a,b,c. Şamanik bilim-kurgu çizgi dizisi Börü (*Boerue*) hakkında <https://ksr-video.imgix.net> adresindeki açıklamaya göre: Senaristliğini Mercan Aytuna üstlenmiştir ve MayAna Creatives tarafından bir yıllık bir çabanın sonucu ortaya çıkartılmıştır. Deneysel kısa tanıtım animasyonunun devamının ve diğer dizilerinin yapımı için mali destek bulmak amacıyla, konu Kickstarter’da yayınlanmaktadır.



Resim 5. Fetih 1453, İstanbul'un Fethi'ni konu alan ve Ulubatlı Hasan'ın hayat hikâyesi çevresinde kurgulanan Türk yapımı, geniş bütçeli sinema filmidir. Yönetmenliğini ve yapımcılığını Faruk Aksoy'un üstlendiği filmin senaryosu Atilla Engin tarafından yazılmış ve Erkan Özerkan tarafından kurgulanmıştır. Filmin başrollerindeyse Devrim Evin, İbrahim Çelikkol ve Dilek Serbest yer almaktadır. Filmin görsel yönetmenliğini ise birçok Hollywood yapımında çalışmış olan Serkan Zelzele üstlenmiştir. 18.200.000 Dolar'lık bütçesiyle en pahalı Türk filmi olma özelliğini taşıyan filmin yapımcı şirketi Aksoy Film; Türkiye dağıtıcısı Tiglon, Avrupa dağıtıcısı Kinostar, ABD dağıtıcısı ise NeoClassics Films'dir (<https://tr.wikipedia.org>).



Resim 6. Uzay Kuvvetleri 2911, yönetmenliğini Şahin Derun'un üstlendiği, Türk yapımı, üç boyutlu bir animasyon filmidir. 16 Mayıs 2014 tarihinde vizyona girmesine karşın, Soma faciası bahane gösterilerek 20 Mayıs 2014'te vizyondan çekildi. 6 Mart 2015 tarihinde *Uzay Kuvvetleri 2911: Murat Kaptan* adıyla ikinci kez vizyona girdi. Gösterime girdikten bir müddet sonra filmin hakları Amerikan Tricoast Studios firmasına satıldı (<https://tr.wikipedia.org>).



Resim 7. Kötü Kedi Şerafettin animasyon film afişi. Şubat 2016’da vizyona giren **Kötü Kedi Şerafettin** ilk büyük ölçekli Türk animasyon yapımıdır. Bülent Üstün’ün efsane çizgi roman Kötü Kedi Şerafettin’in bu animasyon macerası üç boyutlu bilgisayar grafiği teknolojisiyle gerçekleştirilmiştir. Maceraları Cihangir merkezli anlatan animasyonda, kötü kedi Şerafettin ile yancıları martı Rıfkı ve fare Rıza akşamki mangal için hazırlıklarını sürdürmektedir. Gelgelelim, aynı gün içinde Şero’nun başına gelmeyen kalmaz. Önce babası Tonguç tarafından evden kovulur, sonra gözüne kestirdiği manitanın ölümüne sebep olur, yetmezmiş gibi düşmanlarının saldırısına uğrar, hayatı boyunca belki de ilk defa aşık olur ve nihayetinde Tacettin adında bir oğlu olduğunu öğrenir. Animasyon filmde sürükleyici ve kakhaha dolu bir macera sunulmaktadır (<http://www.fullhdfilmi-zledim.net>).

3.2000’Lİ YILLARIN BİLGİSAYAR ANİMASYONU VE EĞİTİMİ HAKKINDA

1982’den itibaren ülkemizde güzel sanatlar fakülteleri kurulmuş ve gitgide artmış olmasına karşın, çizgifilm/animasyon bölümleri çok az üniversitede kurulmuştur. Bu konuda, Özgür Serdar Altunoğlu’nun kendi blog’unda “Türkiye’deki Canlandırma / Animasyon Eğitimi Veren Okullar Üzerine Pedagojik Bir İrdeleme” başlığıyla sunduğu 23 Temmuz 2014 tarihli araştırma son durum ve eğitim gerçeğini çarpıcı bir dille aktarmaktadır (serdara.com). 1990’ların ikinci yarısı ve 2000’lerde Eskişehir Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Animasyon Bölümü “Trafik Canavarı” ve “Çelik” tiplerleriyle kamu ve reklamcılık alanlarındaki çalışmalarıyla çizgifilm/animasyonun akademik gelişimine öncülük etmiştir. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel İletişim Bölümü Animasyon Anasanat Dalı ise 2000’li yılların başında bu alanın önemini kavrayıp gereken kurumsallaşmayı tamamlamış ve üstelik 2016’da 10.sunun düzenlendiği bir çizgifilm/animasyon sempozyumu ve sergisi geleneğini de sürdürerek akademik ortamda öncü olmuş ve bu alana gelişim yönünde olumlu bir ivme kazandırmıştır.

1990’lı yıllarda üç boyutlu çizim yapmayı sağlayan bilgisayar programlarının sınırlı olanakları vardır. 3D programlarla elde edilen görüntüler, görsel olarak kaba, video ve bilgisayar etkilerine sahip, sanal ancak algı yanıltmalarına dayalı bindirme ve birleştirme teknikleriyle sinema ve TV yayıncılığında belli bir yere

ve kullanıma sahiptir. Zaman içinde bu programların çizim ve görüntüleme yetenekleri aynı zamanda bilgisayar oyunları için geliştirilen oyun motorları ile birlikte çizgifilm/animasyon, sinema ve oyun sektörünün beklentilerini karşılamaya yönelik donatılmıştır. Oyun tasarımı bir yanda, özel görsel etki alanı diğer yanda bir uzmanlık ve yetkinlik alanına dönüşmüştür. Son on yıllarda sinema şirketleri özel görsel etki üreten şirketlerle (örneğin; DreamWorks, Pixar vb.) birlikte filmleri üretmeye başlamışlardır. Gerek sinim duyulan yeni ve gerçekçi özel görsel etkiler için yeni programlama dilleri geliştirilmiş, betikler yazılmış ve programlar oluşturulmuştur. Günümüzde neredeyse tüm film jeneriklerinde *CG Animation* ya da *Special Visual Effect* takım ve şirketleri yer almaya başlamıştır.

2000'lerden itibaren çizgifilm/animasyon, sinema ve oyun sektöründe her geçen yıl daha gerçekçi ve daha mükemmel bir biçimde imkansız, gerçek ötesi ve henüz var olmayan dünyaları, fütüristik ve bilim kurgu mekanları yaratan özel görsel etkiler geliştirilmiştir. Bu etkiler o kadar ileri bir gerçeklik düzeyine erişmiştir ki, sonunda ortaya çıkan sanal karakterler ile gerçek karakterler arasındaki ürkütücü ayrım çizgifilm/animasyon tasarımının temel kurallarında – örneğin: '*uncanny valley*' gibi – yeni kavram ve tanımları yapmayı gerekli kılmıştır (Lidwell vd., 2010: 242). Bu aşamadan itibaren, animasyon artık 'gerçeği mükemmel bir şekilde elde etme'nin peşinden ayrılmış ve 'kendi gerçekliğini yaratan' bir sanat formuna dönüşmüştür. (Daha ayrıntılı bilgi için, Bkz. Dünder, 2013.)

Evet, halen ülkemizde var olan, yukarıda sayılanların dışında, etkin ve üretken animasyon bölümleri ya da anasanat dalları yeterli değildir. Halbuki günümüzün ve geleceğin iletişimi hep hareketli grafikler (*motion graphics*) halinde olmaktadır ve yeni medyada 3B, müzikli, akar görüntülü ve özel görsel etkileri içeren biçimlemelerde olacaktır. Bölüm adı ister grafik, ister görsel iletişim, isterse iletişim tasarımı olsun, eğitim alanında yapılması gereken şey geleceği şimdiden kurmak ve gelecek nesilleri, kuşakları ona hazırlamak olmalıdır. Artırılmış sanal gerçeklik uygulamalarının yaygınlaşmaya başladığı bir zaman diliminde geleceği öngörmek o kadar da zor değildir. Önemli olan, ülke ve milletçe geleceğe dünya genelindeki örneklerden de hareketle hazır olmaktır. Bu konuda neler yapılabileceği hakkında, Dumlupınar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Görsel İletişim Tasarımı Bölümü'nün Çizgifilm/Animasyon Anasanat Dalı tarafından 4-6 Mayıs 2016 tarihleri arasında gerçekleştirilen 10. Çizgifilm Festivali ve 1. Uluslararası Çizgifilm/Animasyon Sempozyumu'nun Bildiriler Kitabı'nda yayınlanan "Görsel İletişim Tasarımı Eğitiminde Canlandırma Sanatının Önemi" başlıklı bildirim, sempozyum sonuç bildirisi ve diğer makaleler incelenebilir.

Diğer yanda, bölüm ve anasanat dalları kurulurken gereksinilecek bilgi ve araştırma için, halen Hacettepe Üniversitesi, Güzel sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü'nde yarı zamanlı olarak görev yapan, öğrencilerin video ve animasyon alanlarında geliştirmesine bilgi, birikim ve deneyimiyle katkıda bulunan, bir prodüksiyon şirketi sahibi ve ortağı olan Ek Öğr. Gör. Murat Cumali Çokal ile birlikte hazırladığımız "Bir Canlandırma Anasanat Dalı İçin Atölye ve Eğitimci Niteliği ve Müfredatı Nasıl Olmalıdır?" başlıklı makale de incelenebilir.

4.SONUÇ

Şimdi, animasyon artık her yerdedir. Gif animasyon, vektörel animasyon, 3 boyutlu animasyon, gerçekçi animasyon, bilimsel animasyon, eğitsel animasyon, kültürel animasyon, eğlence amaçlı animasyon, oyun animasyonları, reklam animasyonları vb. diğer üretim tekniği ve içeriklerine göre sınıflandırmalara dayalı türler günümüzün yeni medyasında öyle ya da böyle bir biçimde yer almaktadır. Animasyonda deneysel ve sanatsal çalışmaların yanı sıra işlevsel amaçlı uygulama alanları da bulunmaktadır. Bilimsel içeriklerin ele alındığı animasyonlardan, hareketli grafiklerde yer alan içeriklerin görselleştirilmesinden bilgi grafiğinin veri görselleştirme amaçlı olanına değin, animasyon yitip giden değil, aksine her alanda yeni iletişim ortamlarında farklı farklı biçimleri ya da türleriyle üstelik daha da fazla bir biçimde hayatımızda yer almayı sürdürmektedir. Bilişsel zeka, yapay zeka, sanal gerçeklik, hologram ve artırılmış gerçeklik derken, hızlı bir biçimde gerçekle gerçek olmayan arasındaki sınırların tamamen eridiği “sanal canlandırma” aşamasına doğru evrimleşilmektedir. Bu nedenle sinema, oyun, eğitim, bilim, kültür, turizm, eğlence ve diğer ihtiyaç duyan alanlara yönelik canlandırma eğitimleri için fakültelerde hızlı bir biçimde bölümler açılmalı ve anasanat dalları halinde lisans ve uzmanlık eğitimleri yürütülmelidir.

KAYNAKLAR

Lidwell, W., Kritina H. & Jill, B. (2010). *Universal principles of design*. China: RockPort Publishing.

Ödekan, A. (1992). *Çağdaş Türkiye 1908-1980*. Sina Akşin (Ed.), *Türkiye tarihi* (4. Cilt) içinde. İstanbul: Cem Yayınları.

Scognamillo, G. (2003). *Türk sinema tarihi*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Tansuğ, S. (1986). *Çağdaş türk sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

İnternet:

<http://naturalrecordsstudios.com/cgi-animation-is-here-to-stay> (erişim: Nisan 2016)

<http://serdara.com/canlandirma-animasyon-egitimi> (erişim: Nisan 2016)

https://tr.wikipedia.org/wiki/Fetih_1453 (erişim: Nisan 2016)

https://tr.wikipedia.org/wiki/Uzay_Kuvvetleri_2911 (erişim: Nisan 2016)

<http://www.fullhdfilmizledim.net/kotu-kedi-serafettin-izle-2016-tek-part-full-hd.html> (erişim: Nisan 2016)

EK: ANİMASYONLA DENEYİMLERİM HAKKINDA (informal anlatım)

1- Ben Ashında Eski Bir Animatörüm!

Bu bildiriye okuyan ya da sunumu izleyen büyük çoğunluğunuz beni farklı konulardaki akademik çalışmalarından tanıyor sunuz. Elbette 1988’den beri değişik içerikte yayımladığım **tipografi** kitaplarımı (Resim:8) ve çeşitli dergilerde yayınlanmış grafik tasarım ve görsel iletişim tasarımı eğitimi hakkındaki makalelerimi de biliyorsunuz.



Resim 8. Grafik Kitaplığı tarafından 2014’de yayınlanan ‘Kaligrafik ve Tipografik Deneysel Tasarımlar’ kitabım yazı ve tipografinin gelişimi hakkında kısa ya da özet denebilecek bir bilgi sunsa da, kitabın asıl özelliği 25 yıldan fazla bir süre boyunca (1986-2013 yılları arasında) Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Bölümü’nde tarafımdan verilen yazı ve tipografi derslerinde yürütülen projelerin tanımlarını, amaçlarını, hedeflerini, sınırlılıklarını, teknik özelliklerini ve dersin işleniş ve uygulanış biçimini öğrenci uygulama sonuç çalışmalarıyla sunmasıdır. Bu nedenle kitabın temel amacı ülke geneline yayılmış grafik, grafik tasarım, görsel iletişim tasarımı ya da iletişim tasarımı adıyla yeni açılan bölümlerde yazı ve tipografi derslerini yürütecek genç akademisyenlere geçmişin deneyim ve birikimini sunmaktır. Kitap DVD’li olarak piyasaya çıkmıştır. Bu ortamda HTML olarak öğrenci çalışmalarının geri kalanı ve diğerleri, yazarın dersin işlenişinde kullandığı araç gereçleri ve de alan üzerine makaleleri yer almaktadır.

Hâle hazırda Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Bölümü’nde lisansüstü dersler veriyorum. Bunlar elbette hem tipografi dersleri, hem de teknoloji dersleridir. Ancak sürdürdüğüm **kinetik tipografi** dersi animasyonla ilişkilidir ve yüksek lisans ve sanatta yeterlik öğrencilerim arasında üstelik animasyonla ilgili araştırma, tez ve çalışmalar yürütenler bulunmaktadır.

2- Tipografik Tasarımın Canlandırılmış Hali ‘Kinetik Tipografi’dir!

Kinetik tipografinin erken örnekleri kişisel bilgisayarların çoklu-ortam (*multi-media*) ürünlerini gerçekleştirebilme özelliklerine kavuşmasıyla birlikte, yaklaşık 1999’da Alex Gopher tarafından üretilen “The Child” adlı müzik video-klibi ile, görülmeye başlar (Resim:9). Gopher, aslında bu çalışmada sözcük, metin veya kavramları bir şehir manzarasını oluşturacak bir biçimde kurgular. Her nesne adı ya da kavram kendi doğasını yansıtacak bir anlayışla canlandırılır. Bu müzik videosundaki tipografi artık tamamen canlıdır ve her kavram veya nesne adı kişilik ya da karakter olarak kendi doğasına uygun bir tav-

ırla klipte rolünü oynamaktadır. Kinetik tipografi üretimi, buna rağmen, daha ziyade 2000 sonrası gelişen donanım ve yazılım altyapısı üzerinde gerçekleşir. Bu nedenle yeni sayılabilecek bu alanda daha fazla gecikmeksizin yapılan (2007’de başlayan ve 2011’de tamamlanan) bu araştırma ve tez çalışmasıyla ortaya konan deneysel işler ayrı bir önem kazanmıştır.



Resim 9. 1999’da Alex Gopher tarafından üretilen “The Child” adlı müzik video-klibinden bir kare.

Örneğin Kinetik Tipografi bize hareketlendirilmiş, ama devinim içindeki harflerin duyguları yansıttığı bir uygulama alanı olarak; konuşma tipografileri, edebi anlatı türleri için görselleştirmeleri, müzik video klipleri, öznel (sanatsal-bilimsel) konu içerikleri vb. türleriyle karşımıza çıkmakta, jenerik ve hareketli grafik uygulamalarıyla bütünleştirilen filmler ve reklam işleri vasıtasıyla hayatımızda sıklıkla yer almaktadır (Resim:10). Çünkü kinetik tipografi uygulamaları aslında animasyonda tipografinin – duyguları dışı vuracak veya yansıtacak şekilde – bir çeşit kullanımıdır veya biçim olarak aslında tipografik tasarımın canlandırılmasıdır.

Diğer yanda çizgifilm/animasyon sektörünün önemli ve yeni alt uzmanlık alanlarına yönelik olarak lisansüstü düzeyde tez çalışmalarına danışmanlık yaptığım da olmuştur. Bunlar arasında; Ekin Kılıç tarafından hazırlanan ‘Kinetik Tipografi: Bir Müzik Videosu Tasarımı’ (2011) başlıklı tez, Banu Erşanlı tarafından hazırlanan ‘Türkiye’de Yaratılan Video Müzik Kliplerinde Animasyon Kullanımının Araştırılması ve Bir Klip Uygulaması’ (2011), Kerim Dünder tarafından hazırlanan ‘Üç Boyutlu (3D) Animasyon Çalışmalarında Gerçekçilik Kavramının İncelenmesi ve Bir Uygulama Çalışması’ (2013), Mustafa Uygur Çevik tarafından hazırlanan ‘Devasa Çok Oyuncululu Çevrimiçi Rol Yapma Oyunlarında Mekan Tasarımı ve Uygulama Sorunları’ (2015), Ümit Hazal Yayalar tarafından hazırlanan ‘Masaüstü Fantastik Rol yapma Oyunlarında İllüstrasyon Kullanımı ve Bir Uygulama Çalışması’ (2016) ve Murat Çalış tarafından hazırlanan ‘Bilgisayar Oyunlarında Yer Alan Tarihi-Kültürel Öğelerin İncelenmesi ve Bir Uygulama Çalışması’ (2016) adlı yüksek lisans ve sanatta yeterlik tezleri bulunmaktadır.



Resim 10. Tarafımca yürütülen yüksek lisans dersi Kinetik Tipografi’de Güliz Boyraz tarafından 2015 yılında yapılan ‘Kemal Sunal Anısına / Tosun Paşa - Diyalog - 2’ başlıklı kinetik tipografi uygulamasından bir kare.

3- Animasyon, Görsel İletişim Tasarımı Eğitiminde Önemli Bir Disiplindir!

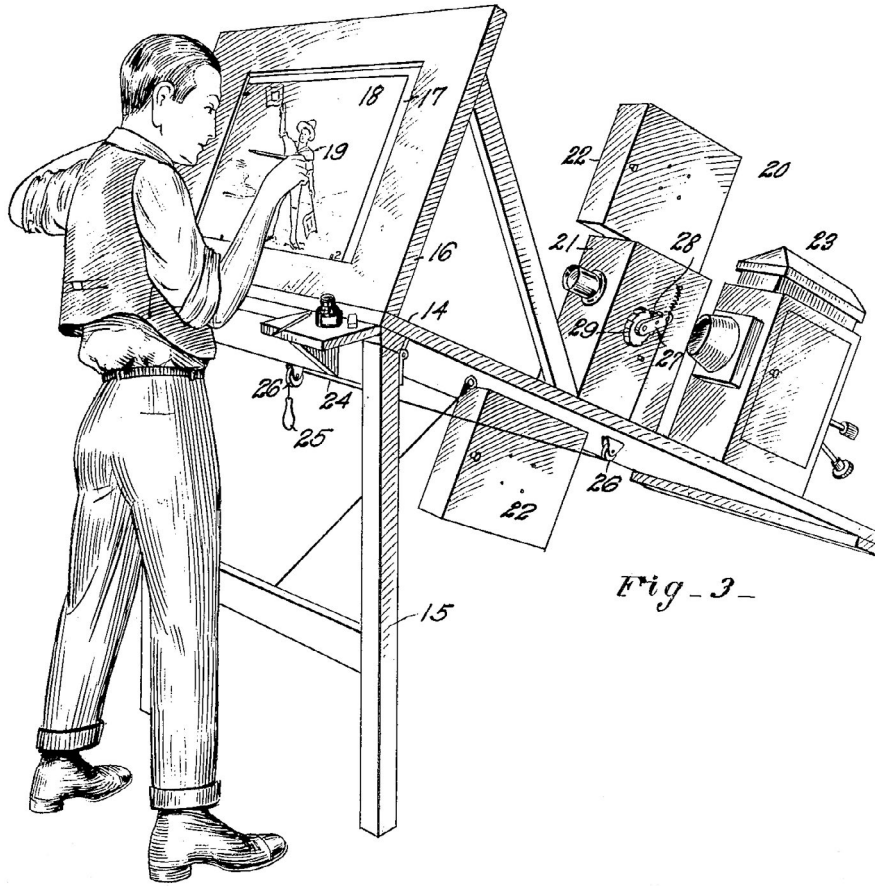
Çoğu kimse benim 1983’de bir sel-animasyon çalışması yaptığımı ve yönettiğimi bilmez. Aslında her kitabımda yer alan özgeçmişime baktığınızda, 1983 yılında Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Resim-İş Eğitimi Bölümü, Grafik Anasanat Dalı, Animasyon Atölyesi’nden mezun olduğum yazar. Çünkü Gazi’de 1970’li yıllardaki eğitimin temel örneği Modernizm’in ‘Bauhaus’ anlayışıydı. Temel olarak 1. Sınıfta metal, cam, fotoğraf, cilt, modelaj, kumaş gibi atölyelerde işler üretilir; 2. Sınıfta temel sanat, temel tasarım, sanat tarihi ve kültürü ile eğitime giriş dersleri alınır. 3. Sınıfta resim, heykel ve grafik bölümlerine ayrılır, temel bölüm dersleri (örneğin, grafik için tüm dersler – gravür, ağaç, linol, ipek baskı ile reklam ve matbaa grafiği – atölyelerinde yürütülür; 4. Sınıfta ise her bölümün kendine özgü uzmanlaşma ve yetkinleşmeye yönelik atölye ve dersleri verilirdi. Son sınıfta, örneğin Grafik Anasanat Dalı’nın dört atölyesi – animasyon, illüstrasyon, özgün baskı ve de yayın grafiği – mevcuttu ve grafik sanatı ya da tasarımı alanında bu atölyelerden mezun olunurdu. 1982-1983 yılları arasında (son, yani 4. sınıfta) sırf animasyon çalışmalarını yürütmek için dört arkadaş bir araya gelip bir ev kiralarak bir grafik atölye açmış ve orada bir yandan masraflarımızı karşılamak amacıyla grafik tasarım işleri yapmış ve diğer yandan da sel-animasyon tekniği yüzünden kalan zamanlarımızı bu zahmetli üretim işine ayırmıştık. Üstelik sınıfta bir ekip oluşturmuş, herkese görev dağılımı yapmış ve iki dönem boyunca animasyon işimizi adım adım üretmiştik (Resim:11).



Resim 11. 1983 Mayıs ayında Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Resim-İş Eğitimi Bölümü, Animasyon Atölyesi'nde yürütülen post-produksiyon öncesi sel-animasyon çekim aşaması. Fotoğraftakiler (soldan sağa): Namık Kemal Sarıkavak, (müstahdem? arkada), Sevtap Yılmaz, İnci Aksoy, Dr. Hüseyin Bilgin hocamız (arkada), Cengiz (?) ve Hüseyin Mutlucan.

4- O Yıllarda Gazi'de Çizgifilm/Animasyon Eğitiminin Öncüsü Prof. Hüseyin Bilgin Olmuştur!

Çizime henüz başlamadan önce, animasyon öyküsünü-konusunu yazmış ve amatör tiyatrocu arkadaşlarımıyla oyunlaştırmış ve bir video kayıt cihazı kullanarak oyunu kaydetmiştik. Daha sonra ben 'parodi' ya da 'skeç'in temel karakterlerini çizgisel olarak oluşturmıştım. Ardından video kaydını izleye izleye anahtar kareleri (*key-frames*) belirlemiş ve ardından ara çizim (*in-betweening*) çalışmalarını gerçekleştirmeye başlamıştım. Uyguladığımız yöntem, kendi asıl ve orijinal düzeneği olmaksızın (çünkü, bilmiyorduk!) rotoskopi tekniğinin en basit haliydi (Resim:12). Hatta bu zamanda "donanım" diye ne bir terim vardı, ne de elimizde teknolojik araç-gereç ve aygıt; topu topu atölye hocamız Hüseyin Bilgin'in Almanya'da, Kassel'da lisansüstü eğitimi aldığı dönemde edindiği Akai el kamerası (ki, *handycam* 'lerin ilk biçimlerinden biriydi ve tek tek, kare kare çekim yapabiliyordu) ile minik ekranlı ancak hantal ve ağır Akai video kayıt ve izleme cihazı. Hocamız (sağ olsun!) tüm makinelerini bizim kullanımımıza vererek 1980'ler gibi bir tarihte Ankara'da akademik temelde çizgifilm/animasyon işlerinin üretilmesine öncülük etmiş ve getirdiği cihazlarla ön-ayak olmuştur. İşte, ben ve takım arkadaşlarım, hep beraber "Beceriksiz Bekir" adlı bir di-zi-karakter yaratarak onun kısa animasyonunu 1983'de çektik.



Resim 12. Rotoskopi tekniği için patent başvurusunda kullanılan düzenek çizimi.

5- 1980'lerin Başında Sel-Animasyon Çalışmak?

Yeri gelmişken belirtmek gerekir ki, Animasyon Atölyesi'nde bir proje gerçekleştirmeye soyunduğumda bu konudaki bilgim çok azdı. Gerçi ben liseli yıllarım boyunca haftalık Tübitak'ın Bilim Teknik dergisi abonesiydim. Yüzbaşı Volkan ve Vampirella (Resim:13) çizgiromanlarını düzenli olarak alırdım. Aylık yayınlanan Milliyet Sanat ve daha sonra yayınlanmaya başlayan Hürriyet Gösteri dergilerini de Kızılay'a inerek Dost Kitabevi'nden edinirdim. Bu dergilerde animasyon hakkında yayınlanan makale ve söyleşilerden ibaretti, bildiklerim. Örneğin animasyon hakkında okuduğum ilk yazı olan 'Amentü Gemisi Nasıl Yürüdü' başlıklı makaleyi hiç unutmam. İçeriği Sezer Tansuğ tarafından geliştirilen, çizimleri ise Tonguç Yaşar tarafından bir karton film olarak gerçekleştirilen animasyon filmi "ülkemizde bir ilk" olarak tanıtılmaktaydı. Daha sonraki yazı ise, Japonların animasyon sanatı için ara çizimleri gerçekleştiren bir bilgisayar programı geliştirdiği hakkındaki makaleydi.



Resim 13. Vampirella, 1970’li yılların yabancı kökenli çizgi romanları arasında içerik ve çizim kalitesiyle farklı bir yere sahipti. Desen ustalarının başyapıt verdikleri (Frank Frazetta’nın da aralarında yer aldığı ve kapak resimlemelerini yaptığı) bir ‘underground’ ve ‘fantastik’ dergiydi.

6- 1980’lerde Animasyon Artık ‘Kompüter’e Bel Bağlamıştı!

Böylelikle animasyon sanatı ve teknolojisi hakkındaki gelişmeleri, örneğin *keyframe*’ler arasını – yani ara kareleri – üreten bir bilgisayar ya da yazılımın geliştirildiğinden haberdardım – çünkü Disney-vari bir sel-animasyon/çizgifilm çalışması gerçekten çok çok zahmetliydi ve bu gelişme artık animasyonun da hızlı bir biçimde kompüter ile yapılacağını muştalıyordu (ki, daha “bilgisayar” terimi bile henüz ortalıkta yoktu) – ama, ne *rotoscopi* (Resim:14), *stop-motion*, *cut-out*, ne film, asetat üstüne veya kartona çizim, film üstü renklendirme, şablon, kesim ya da kazıma animasyon ve ne de kukla (*puppet*) animasyonun çeşitli türleri hakkında teknik bilğimiz vardı. Ancak bunların örneklerini o dönem tek kanal yayın yapan (Türkiye Radyo Televizyon Kurumu) TRT’den de izliyorduk.



Resim 14. Temelde bir sinema ya da video akar görüntüsünden kare kare dış çizgi veya kontür tanımları ya da sonuçları elde etme işlemi olan Rotoskopi tekniğini bilgisayar ortamında uygulayan gelişmiş bir çizim programının ekran görüntüsü.

7- 1970 ve 80'lerin TRT'sinde Yayınlanan Çizgifilmler?

Jetgiller (*The Jetsons*), Ayı Yogi (*Yogi Bear*), Taş Devri (*The Flintstones*) vb. Hanna-Barbera yapımı çizgifilmler Miki Fare (*Mickey Mouse*), Ağaçkakan (*Woodywoodpecker*), Kedi ve Fare (*Tom & Jerry*) vb. Disney stüdyosu yapımlarıyla birlikte çocuk programları olarak yayınlanmaktaydı. 1970'lerin ikinci yarısında TRT'nin başına İsmail Cem geçtiği zaman daha çok Japon kaynaklı birçok yeni çizgifilm de yayınlanmaya başladı. Haydi (*Heidi*) (Resim:15), Vikingler (*Vic-The Vikings*), 80 Günde Devri-Alem (*Around the World in 80 Days*), Şeker Kız (*Candy*), Arı Maya (*Maya the Bee*) vb. çizgifilmler bir anlamda bizim de yapmayı planladığımız animasyon için görgümüzü, temel yaklaşımımızı ve örnekleri oluşturdular. Ve, sonunda "Beceriksiz Bekir'in ilk macerası ortaya çıktı. Bu aslında bir başlangıçtı. Sonrasını getirmek gerekirdi...



Resim 15. Heidi çizgi filminden bir kare.

8- ‘Beceriksiz Bekir’i Nasıl Yaptık?

Animasyon, o dönemin en zor işlerinden biriydi. Tek tek, kare kare çizimler yapmak sabır işiydi. Üstelik oldukça güçlü ve dinamik bir çizim yeteneği gerektirmekteydi. O dönemin animasyonları daha çok karikatür tiplerinde üzerinde gerçekleştiriliyordu. ‘Beceriksiz Bekir’ de, Disney ve Hanna-Barbera ekolünden etkilenerek gerçekleştirilen karikatür (*cartoon*) karakterler havasında bir sonuçtu (Resim:16 ve 18). Üstelik o dönemde animasyon yapacak altyapıya sahip olmak çok pahalıydı ve Ankara’da bu nitelikte bir ortam henüz yoktu. Mezuniyet sonrası çeşitli ajans deneyimlerim, askerlik hizmetim ve ardından Araştırma Görevlisi olarak Hacettepe’de başlayan akademik serüvenim... 1988’de tamamladığım “Grafik Tasarımda Airbrush Teknolojisi ve Airbrush Tekniğiyle Afiş Çalışmaları” adlı yüksek lisans ve 1993’de tamamladığım “Kültürel Afişlerde Tasarım İlkeleri ve Kültürel Afiş Çalışmaları” adlı tezlerimle bir anda afiş tasarımı ve yayıncılık tasarımı alanlarına yönelmiş buldum kendimi. 1988’de tipografi hakkında çeviri-derleme ilk kitabımı yayımladım ve sonra bu alanda çok daha fazla yapılması gereken akademik çalışma olduğunu gördüm.



Resim 16. Beceriksiz Bekir çizgifilmi için karakter taslak çalışmaları. Beceriksiz Bekir'in ailesi tablosu kompozisyonu. 1982-83.

9- “Son Pişmanlık Neye Yarar? ...”

Lisansüstü eğitim sürecim olan 1986-1993 yılları arasındaki 8 afiş ve 2 pul yarışmalarından (ve de daha sonraki 2 özel ödül olmak üzere, toplam 12) ödül kazandım (Resim:17). O dönemde Hacettepe Grafik'te kimse yazı ve tipografi derslerini vermek istemediği için (ki, aslında, bu derslerin nasıl yürütülmesi gerektiğini hem bilmiyor, hem de küçümsüyor ve önemsiz sayıyorlardı) ben bu derslerin sorumluluğunu almıştım ve bir yandan da bu alanda akademik çalışmalar yürütmekteydim. Diğer yanda grafik tasarımın teknolojiden bağımsız olamayacağından hareketle, tipografinin masaüstü yayıncılıkla değişimine yöneldim. 1995'de Macromedia Freehand'i ve 1997'de Fontographer'ı Hacettepe'de öğretmeye ve o programlar üzerinden tasarım çalışmaları yaptırmaya başladım. 1997'de bir diğer çeviri-derleme nitelikte ve “Sarı Kitap” diye tanınan “Tipografinin Temelleri”ni yayımladım. Son kitabımla birlikte, şimdiye kadar 8 kitap yayınladım. Bugün, beni işte bu son halimle, yani **tipografi** alanındaki kitap çalışmalarımı tanıyordunuz, ama artık bu bildiri ve sunumdan sonra benim asıl eski ilgi, sevgi ve aşkımı da öğrenmiş oldunuz.



Resim 17. T.C. İçişleri Bakanlığı, Emniyet Genel Müdürlüğü, Trafik Dairesi Başkanlığı tarafından 1986'da düzenlenen 'Trafik' temalı beş ayrı katagoride düzenlenen afiş yarışmasında 'Hatalı Sollama' dalında birincilik ödülünü kazanan afiş çalışmam. Bu tasarım aslında sinematik bir anlatımın dondurulmuş bir anını, en çarpıcı kareyi, ölümün kelle koltukta sola çıktığı anı imlemektedir. Hatalı sollamaların çoğunlukla ölüme neden olduğunu vurgulamak için, afiş çalışması, airbrush tekniğiyle gerçekleştirilen fotografik resimlemeci bir anlatıma soyut bir ölüm/yaşam bandı ve yine analogik kan damlası öğeleri eklenerek düzenlenmiştir.



Resim 16. 'Beceriksiz Bekir ve Ailesi' tablosu, Namık Kemal Sarıkavak, 1983-2016

SANAT EĞİTİMİNDE ESKİZ ÇİZİMİ VE SULUBOYA

SKETCH DRAWING AND WATERCOLOR IN ART EDUCATION

Muna SİLAV¹

ÖZET

137

Eskiz çizimi, düşünce ve algı arasındaki ilişkiyi sağlayarak, yeni düşünceleri geliştiren ve bu düşünceleri görsel olarak kağıda aktaran bir yöntemdir. Tasarıma ait düşünceleri anlatmak için kullanılan ve sezgiye dayalı anlık izlenimlerdir. Tasarımcı, ilk düşünceden, son tasarım aşamasına kadar araştıran eskiz çizimleri ile çalışır. Eskizler yoluyla tasarım problemi ile ilgili imgeler görselleştirilir, çizgilerle düşünerek analiz edilir, yani zihin ve algı arasındaki düşünce ortaya konulur. Sanat eğitiminin ilk yıllarından başlayarak eskiz çiziminin önemi vurgulanmalıdır. Özellikle proje ağırlıklı derslerde öğrenci; eskiz, görselleştirme, analiz etme, saptama gibi kavramları öğrenmelidir. Problem çözme olarak da tanımlanabilen tasarım süreci, eskiz çizme yöntemiyle düşünceleri zihinde canlandırarak biçim verir. Tasarımın daha anlaşılabilir olması, çizimlerle sağlanır. Çizgi ile beraber diğer resimsel elemanların da (çeşitli kalem ve boyalar gibi) kullanıldığı eskiz çizimleri, tasarımcının hayal gücünü ve estetik değerlerini geliştirir. Hızlı olarak çalışılan suluboya tekniği ile tasarım sürecinde alınan kararlar, hızlı ve akıcı şekilde kağıda aktarılır. Bu bağlamda çalışmada, tasarım sürecinin oluşmasında etkin olan eskizin öneminin kavranması amacıyla, geçmişten günümüze kadar sanat eğitiminin şekillenmesinde önemli yeri olan tasarımcıların suluboya eskiz çalışmaları ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Eskiz, Suluboya

ABSTRACT

Sketch drawing is a method that provides the relation between thought and perception, develops new ideas and conveys these ideas to paper visually. They are momentary impressions used for expressing ideas of design and depend on intuition. The designer works with sketch drawings researching from the first thought until the final design stage. The images about the design problem are visualized through sketches, analyzed through thinking with strokes, in other words the idea between the mind and the perception is revealed. Starting from the first years of art education, the importance of sketch drawing must be emphasized. Especially in the project-dominated classes the student must learn the concepts like sketch, visualization, making analysis, and detection. The design process which can also be defined as problem solving, gives shape to ideas by envisioning them through sketch drawing method. Making the design more understandable is achieved with drawings. The sketch drawings in which pictorial elements (like various pencils and colors) are also used together with strokes, develop the imagination and aesthetic values of the designer. Through the fast applied watercolor technique, the decisions taken during the design stage are conveyed to paper in a fast and fluent way. In this respect, aiming to make apprehended the importance of sketch which is effectual in the formation of design stage, the watercolor sketch works of the designers who have an important place in the structuring of art education from past to present will be examined in this study.

Key Words: Art Education , Sketch, Watercolor

1. GİRİŞ

Sanat eğitimin de, yaratıcılığı destekleyen, görsel ifadeyi güçlendiren, algı ve düşünceyi birleştiren eskiz çizimleri önemlidir. Bu çizimler, tasarımcının hayal gücünü geliştirerek, estetik değerleri güçlendiren ve düşüncelerini hızlı şekilde kağıda aktarılması için kullandığı bir yöntemdir. Tasarım ile ilgili problem ve imgeleri aldığı kararlar doğrultusunda çizgilerle belirterek, kendisi ile iletişim kurduğu bu süreç sayesinde tasarımcı çevreyi algılama ve yorumlama yeteneğine sahip olur.

2. SANAT EĞİTİMİ

Sanat eğitimi, güzel sanatların tüm alanlarında çağdaş anlayış ile toplumu yaratıcılığa yönelten bir alandır. Bu eğitim, sanatsal düşünme, algılama, hayal gücü ve görsel yeteneğin geliştirilmesi bakımından önemlidir. Çevre ile iletişimin kurulduğu sanat eğitimine yönelik aktiviteler de gözlem, algı, bellek, hayal gücü, düşünme, değerlendirme ve eleştiri gibi duyuşsal, bilişsel ve zihinsel yetiler yer almaktadır. Sanat eğitimi, araştırma, uygulama, deneme ve sonuçlandırma süreçlerini içermekte ve yaratıcılık kavramını desteklemektedir (San, 1982, s.215-226).

Hayal gücünün ve göz-zihin-el arasındaki bağlantının çalışmalarla gelişmesi, yaratıcılık kavramının desteklenmesi, sanat eğitiminin de önemlidir. Bu eğitim sisteminde birey, problem karşısında çözüm önerileri getirebilme becerisi kazanabilir. Arnheim (2007) göre, birey görme duyusu ile yaptığı eylemleri düşünceye dönüştürürken; zihin için görsel verileri de toplayarak sorunları çözer (Bayraktar, Tamer, Tekel, Gürer, Kızıltaş, Koroğlu, 2012, s. 49).

3. SANAT EĞİTİMİNDE ESKİZ

Sanat eğitiminde görsel algı ve düşünce yeteneğinin ifade şekli olan eskiz çizimleri ile zihinde ki düşünceler, tasarım sürecinde yeni çözümler olarak ortaya çıkar. Bu süreçte birey, görme ve algılama yolu ile görmeyi öğrenerek, düşüncelerini çizim ile ifade eder. Resimsel düşünme tekniği olan bu çizim ile birey, düşüncelerini sorgulayarak özgün bir yaratma süreci oluşturur. Zihinde oluşan görsel notlar ile eskiz çizimlerinde gerçekleştirilen bu arayış, tasarım sürecindeki öğrenme ve düşünme yoludur (Uraz, 1999, s.13). Düşünceleri eskiz ile ifade eden, değerlendiren ve problemlere çözümler üreten bu çizimler, tasarımcının kendisi ile yaptığı eleştirel bir süreçtir (Spankie, 2012, s.23). Bireyin dış çevre ile bağlantısını ve gözlem yeteneğini güçlendiren eskiz çizimlerinin özgün nitelikte olması önemlidir (Spankie, 2012, s.50).

İnceoğlu'nun (2012, s.14-15) belirttiği üzere, eskizin tarihi süreçte kullanımı, antik dönemde insanoğlunun doğa ile olan ilişkilerini anlatan mağara resimleri ve Mısır piramitlerinde görülmektedir. İletişim ve belgeleme aracı olarak kullanılan bu çizimler, tarihi süreçte hiyerogliflerde de olayların anlatımı için biçimsel soyutlama olarak kullanılmıştır. Günümüzde de bu iletişim süreci tasarımın her aşamasında devam etmektedir.

Ching'e (2010, s.9) göre çizim, yüzeye bir şeyin benzeri izlerinin aktarılması ve algılar ile düşüncelerin grafiksel olarak ifade edilmesidir. İmgeleri görme, zihinde canlandırabilme ve ifade etme, çizim sürecinde birbiri ile etkileşim içindedir (Ching, 2010, s.10). Eskiz, görsel düşünce ve algılarımızın çizim yolu ile kâğıda aktarılmasıdır (Ching, 2010, s.30). Bu çizimler görsel düşünme, görme ve hayal kurmayı sağlarken tasarımın ilk aşamaları ortaya çıkar. Ancak; son tasarım aşamasında ki çizimlerle aynı olmayabilir ve farklı düşüncelerin bir araya geldiği eskiz çizimleri tasarım sürecinde değişebilir (Spankie, 2012, s.33).

İnceoğlu'na (2012, s.26-29) göre algılama, görmeyi öğrenme, soyutlama, kavramsal düşünme ve hayal gücü, metaforlar eskizin nitelikleri olarak kabul edilmektedir. Algılama çevrenin duyu organları tarafından uyarıcı etkilerin hissedilmesi, kavranmasına yönelik zihinsel bir süreçtir. Çevremizi farklı açılardan görmeyi öğrenerek çizim ve görme olgusu gelişmektedir.

Soyutlama, eskiz çizimleri ile duyguların, algıların, düşüncelerin ve objelerin iki boyutlu çizimler şeklinde aktarılmasıdır (İnceoğlu, 2012, s.26).

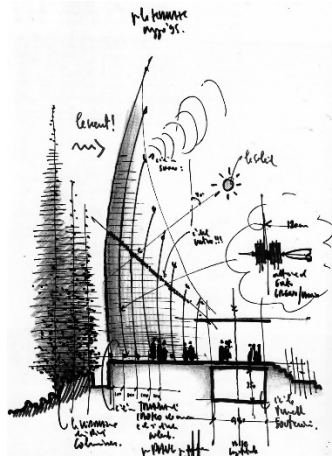
Kavramsal düşüncede, tasarım problemini çözme sürecinde, kavramları analiz ederek çözüme ulaşılır. Tasarımda hayal gücü ile oluşturulan eskizler de biçimsel benzetmelerde kullanılmaktadır (İnceoğlu, 2012, s.28-29).

3.1. Eskiz Türleri

İnceoğlu'na (2012, s.33) göre, eskiz türleri;

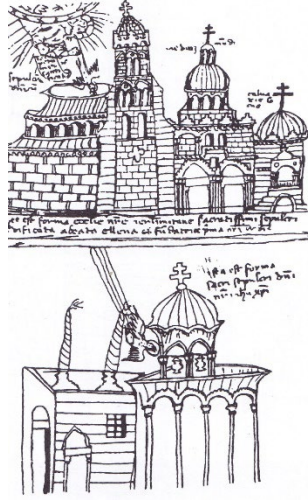
1. Düşünceye yönelik eskizler
2. Grafik ve görsel analiz
3. Düşünce geliştirme amaçlı eskizler
4. Anafikir ve kavramsal araştırma amaçlı eskizler
5. Görsel izlenim eskizleri

1. Düşünceye yönelik eskizler: Eskizler, zihindeki imgelerin görselleşmesi ve düşüncelerin kağıda aktarılmasıdır. Bu süreç, düşüncelerin üretilmesine yönelik yaratıcı bir olgudur. Van Gogh'a göre "Eskiz yapma, daha sonraki resimler için toprağa tohum gömmeye gibidir" (Şekil 1) (İnceoğlu, 2012, s.33). Spankie (2012, s.54) belirttiği gibi, hızlı şekilde yapılan, anlık ve sezgiye dayalı eskiz çizimleri ile düşünceler ortaya konularak problemlere yönelik çözüm önerileri bulunur.



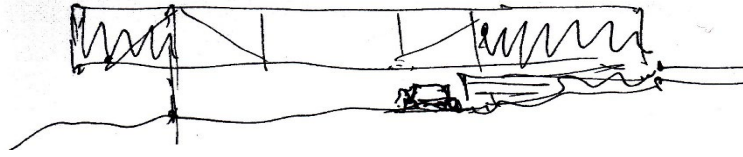
Şekil 1. Jean Marie Tjibaou Kültür Merkezi, R. Piano (İnceoğlu, 2012, s.34).

2. Grafik ve görsel analiz: Eskizler, bir düşüncenin, kavramın, mekanın görsel analizini yapmasının yanı sıra tasarımcının çevreyle ilişkisini kuvvetlendirir ve bilgi birikimi sağlar. Bu eskiz çizimlerinde şema ve/veya yazı da kullanılabilir (Şekil 2) (İnceoğlu, 2012, s.35).



Şekil 2. Eskiz, L. B. Alberti (İnceoğlu, 2012, s.35).

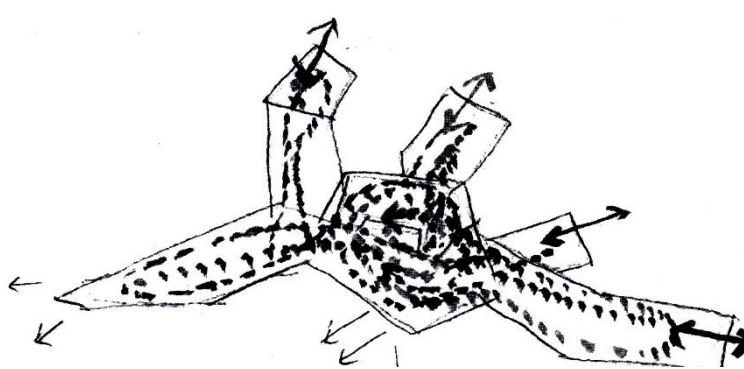
3. Düşünce geliştirme amaçlı eskizler: Bu eskizler de, zihinde görselleşen düşüncelerin aktarılması ve imgelerin üretilmesi el-göz-zihin işbirliği ile yorumlanmaktadır. Göz ile görsel bilgiler toplanırken, soyut değerler için beyin ve el, verileri somutlaştırarak ortaya koyar (Şekil 3) (İnceoğlu, 2012, s.37-38).



Şekil 3. Cam Ev, Mies van der Rohe (İnceoğlu, 2012, s.38).

4. Ana fikir ve kavramsal araştırma amaçlı eskizler:

Ana fikri sade bir şekilde görselleştirerek anlatan ve tasarımın ana hatlarını, öne çıkan düşünceleri, “şematik düşünce süreci” olarak tanımlayan eskiz çizimleridir (Şekil 4) (İnceoğlu, 2012, s.42).

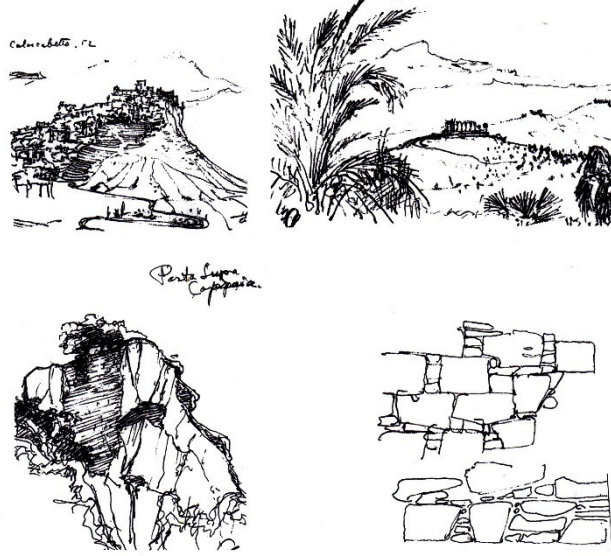


Şekil 4. Eskiz, S. Holl (İnceoğlu, 2012, s.42).

5. Görsel izlenim eskizleri:

Görsel izlenim eskizleri, çözümleyici, yorumlayıcı ve yaratıcılığı içeren, görülenin anlatıldığı bireyin çevresiyle kurduğu ilişkiyi kendi yorumuyla aktardığı çizimlerdir (İnceoğlu, 2012, s.45). Farrelly (2012, s.22-23) belirttiği üzere, gözleme dayalı eskizler tasarım sürecinde odaklanmayı ve analiz yapmayı sağlar.

Eskizin ilk oluşum aşamasında, çerçeveyi oluşturarak çizimin odak noktası belirlenebilir (Şekil 5).



Şekil 5. Eskiz, A. Aalto (İnceoğlu, 2012, s.50).

Ching'e (2010, s.27-32) göre eskiz çizimi;

1.Simgeleme amacıyla çizmek:

Görülenin doğru şekilde aktarımı ve gözlemlerin çizim yolu ile belgelenmesi, görsel bellek ve algının gelişmesini sağlar (Ching, 2010, s.28-29).

2.Gözünde canlandırma amacıyla çizmek:

Çizim ile görsel düşünce şekillenir (Ching, 2010, s.30).

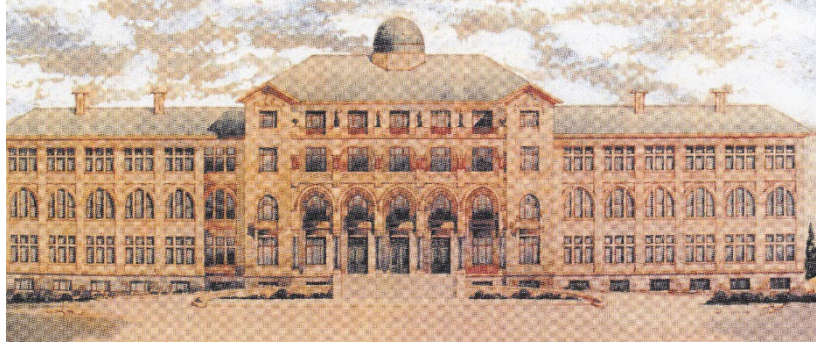
3.İletişim amacıyla çizmek:

Tasarım aşamasında karşılıklı iletişim ile düşüncelerin aktarılması için eskiz önemlidir (Ching, 2010, s.32).

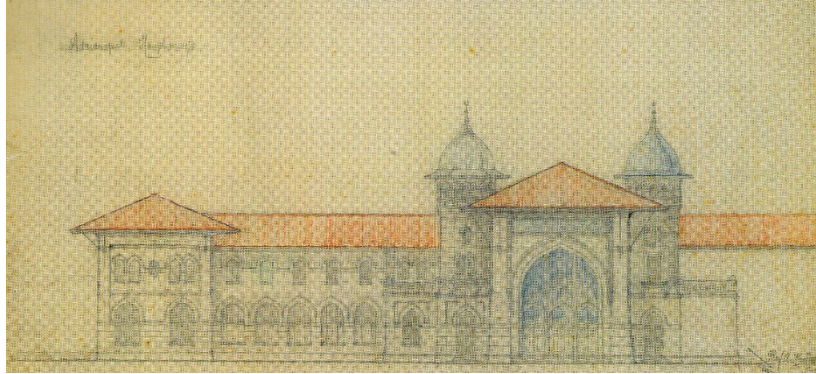
3.2. Eskiz Çiziminde Kullanılan Teknik ve Malzemeler

Tasarım aşamalarının veya görsel izlenimlerin çizgisel anlatımı olan eskizler de farklı kalemler ve boyalar da tercih edilebilir. Eskiz çiziminin çizgisel olmasının yanısıra diğer resimsel elemanlarında kullanılması (mürekkepli kalem, kurşun kalem, v.b.), renk çalışmaları, ton ve doku gibi tasarımcının hayal gücünü ve estetik değerlerini geliştirebilir. Farklı çizim malzemelerinin kullanımı, çizgilerin daha güçlü ifade edilmesini sağlayabilir. Eskiz çalışmalarında suluboya tekniğinin çizgi ile birlikte kullanımı, çizimin detaylarını ön plana çıkarabilir. Eskiz çiziminde perspektife hacim kazandıran ışık ve gölge, hızlı çalışılan, çabuk kuruyan ve şeffaf bir teknik olan suluboya kullanıldığında daha kolay ve etkili olabilir. Renk katmanları şeklinde çalışılan suluboya tekniği, oluşturulan ilk saydam katman ile, istenilen derinlik hissi, eskiz çalışmalarında sağlanabilir. Suluboya tekniğini diğer tekniklerden ayıran özelliği, beyaz renk yerine kağıdın beyazını kullanarak ışık etkisini güçlendirmesidir. Suluboya tekniği Avrupa'da yağlıboya resim çalışmalarından önce eskiz çalışmaları olarak da kullanılmıştır. Eskiz olarak kullanan sanatçılardan

Rembrandt, Van Dyck ve Durer gibi ressamlar yağlıboya tablolarını oluşturmadan önce suluboya tekniği kullanarak eskizler yapmışlardır (Paramon J.M., Fresquet, G. 2004) (Silav, 2014).
Türk Mimarlık tarihine bıraktığı eserlerle önemli katkıları olan Mimar Kemalettin Bey eskiz cephe çalışmalarında suluboya tekniğini kullanmıştır.



Şekil 6. Mimar Kemalettin-Gazi Muallim Mektebi, ön yüz eskizi (Yavuz, 2009, s.414).



Şekil 7. Mimar Kemalettin-Edirne Garı, giriş yüzü eskizi (1911) (Yavuz, 2009, s.325).



Şekil 8. Mimar Kemalettin-İkinci Vakıf Apartmanı park yönünden görünüşü suluboya eskizi (1926) (Yavuz, 2009, s.416).



Şekil 9. Mimar Kemalettin-Apartman cephe suluboya eskizi (Yavuz, 2009, s.418).

4. SONUÇLAR

Sanatçı ve tasarımcıların, düşüncelerini ortaya çıkarmak, görsel düşünmek ve sorunları çözebilmek için çalışmalarının temelini oluşturan eskiz çizimleri, orijinal çalışma öncesi gerçekleştirilen ön çalışmalardır. Görsel belleğin gelişmesini sağlayan, çevre ile iletişimin kuvvetlenmesini ve görmeyi öğretti bu çizimler, farklı bakış açılarını birleştirerek düşüncelerin imgeye dönüşmesini sağlamaktadır. Bu nedenle; sanat eğitimin de eskiz çizimine önem verilmelidir. Kâğıda aktarılan ve çizgisel not alma olarak tanımlanabilen eskiz çizimlerinde, farklı malzemelerin kullanılması, görsel anlatımın etkisini arttırmaktadır. Anlık izlenimlerin aktarıldığı eskizlerde kullanılan suluboya tekniğinin, saydam özelliğinden dolayı ışık-gölge çalışmalarında etkileyici sonuçlar alınırken; hızlı ve akıcı bir teknik olmasından dolayı da sonuca kolay ulaşılabilir.

Düşüncelerin üretilmesi sürecinde tasarımcının gereksinim duyduğu eskiz çizimi, etkin bir düşünme biçimidir.

KAYNAKLAR

Bayraktar, N., Tamer, N.G., Tekel, A., Güner, N., Kızıltaş, A.C., Köroğlu, B.A. (2012). *Görsel eğitimde yaratıcılık ve temel tasarım* (1.Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Ching, F. (2010). *Mimarlık ve sanatta yaratıcı bir süreç çizim* (3.Baskı). İstanbul: YEM Yayın.

Farrelly, L. (2012). *Mimarlıkta sunum teknikleri*. (1.Baskı). İstanbul: Literatür Yayınları.

İnceoğlu, N. (2012). *Eskizler çizerek düşünme düşünerek çizme* (1.Baskı). İstanbul: Nemli Yayıncılık.

Parramon, J.M. & Fresquet, G. (2004). *Suluboya resim sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

San, İ. (1982). Sanat eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(1), 215-226. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/509/6228.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Spankie, R. (2012). *İç mekân çizimi ve sunumu* (1.Baskı). İstanbul: Literatür Yayınları.

Silav, M. (2014). *Mimari eskizlerde suluboya* (1.Baskı). Ankara: Pelikan Yayınevi.

Uraz, T. (1999). Mimarlık bilgisi “eskizler” ve düşündürdükleri. *Mimarlık*, 289, 11-13.

Yavuz, Y. (2009). *İmparatorluktan Cumhuriyete Mimar Kemalettin 1870-1927*. Ankara: TMMOB Mimarlar Odası ve Vakıflar Genel Müdürlüğü Ortak Yayını.

DİJİTAL ÇAĞDA SANAT VE SANAT EĞİTİM PROGRAMLARINDAKİ YERİ

ART IN THE DIGITAL AGE AND ITS PLACE IN THE ART EDUCATION SYLLABUS

Cevat ATALAY¹

Sevtap KANAT²

ÖZET

146

Her geçen gün gelişen ve değişen teknolojiyle birlikte yaşanan dijital çağda, bilgisayar teknolojisini kullanan sanat; yeni kavramlarını, yeni bir terminolojiyi ve kendi dilini oluşturmaya başlamıştır. Bunun sonucunda geleneksel sanat kavramları da değişmeye başlamıştır. Fotoğrafın icadından resimde fotomontaj kullanımına ve sonrasında görüntünün dijitalleşmesiyle devam eden gelişim sürecinde yeni medya ortamının oluşması, uygulama alanlarının gelişmesi, ürünün sayısız çeşitlemelerinin yapılabilmesi, veri tabanlarının avantajları, pazarlama gücünün artması ile yeni bir sanat piyasasının oluşması çağın getirdiği özelliklerdir. Ayrıca geleneksel yöntemlerin maliyet artırıcı özellikleri de ortadan kalkmakta, sanat yapıyı ile izleyici arasındaki geleneksel mesafe kalkmış izleyici sergilemenin bir parçası durumuna gelmiştir. İnterneti, akıllı telefonları aktif olarak kullanan dijital nesil sanat eserlerine erişim kolaylığı yaşamaya başlamıştır.

Böyle bir sanat ortamında gelişen teknolojiyi kullanan ve bu gelişim hızına ayak uydurabilen geleceğin sanatına yön verecek sanatçıların yetiştirilmesi, sanatın gerekliliğini ve önemini gelecek kuşaklara açıklayacak görsel sanatlar eğitimcisi olarak sanat öğrencilerinin yetiştirilmesi önemlidir. Bu aşamada eğitim kurumlarımıza ve eğitimcilerimize çok önemli işler düşmektedir. Müfredatların sürekli güncellenmesi, kullanılan materyallerin gelişen teknolojiye uygun olarak yenilenmesi zorunludur. Eğitimcilerin ise bu bilgi donanımlarına sahip olması gerekmektedir.

Bu çalışmada yöntem olarak literatür taraması yapılmıştır. İnönü Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültelerinde 8 dönem boyunca okutulan derslerin mevcut durumunun ne olduğu, müfredat programlarının incelenmesi ve teknolojinin programlara nasıl yansıtıldığının belirlenmesine çalışılmış ve bu konularda öneriler sunulmuştur.

¹ Doç. Dr., Namık Kemal Üniversitesi, G.S.T.M. Fakültesi, otantikresim@gmail.com

² Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, GSF, Grafik Tasarım Bölümü, sevtap_4444@hotmail.com

Anahtar kelimeler: Sanat, sanat eğitimi, dijital sanat, dijital çağ

ABSTRACT

The art, using the computer technology, has started to create its own concepts, terminology and language in the digital age which develops and changes all the time. Consequently conventional art concepts began to change accordingly. From the invention of photography to the use of photomontage in pictures, and later the formation of the new media, the development of application areas, possibility of making the numerous variations of the product, advantages of databases, increasing market power, and boom of a new art sector are all the features of this digital age. In addition, the cost enhancing features of the traditional methods have been eliminated; and the distance between the work of art and the audience has decreased, the audience has been a part of the exhibit. The digital generation using the internet and smart phones have started to experience the ease of access to works of art.

In this atmosphere, it is important to grow up students of art as the teachers of visual arts who will teach the necessity and importance of the art to next generations, and it is also important to grow up artists who use the developing technology and keep pace with this development and direct the art in the future. At this stage, the role of our educational institutions and trainers is very important. It is necessary to update the curriculums and renewal of the materials used in accordance with the evolving technology is crucial. It is a must for trainers to be equipped with this information.

In this study, literature search has been used as a method. The courses taught for 8 terms in the Fine Arts in İnönü University and Gazi University have been analyzed, and the curriculums in these universities have been investigated and tried to understand how technology is used in these programs and lastly some proposals on these issues have been provided.

Keywords: Art, Art Education, Digital Art, Digital Age

1.GİRİŞ

Sanat, insanoğlunun var olduğu günden beri çeşitli şekillerde hayatın içinde kendine bir yer bulmuştur. İnsanoğlu geliştikçe, bilim ve teknoloji ürettikçe sanat da kendi kimliğini kazanmış ve toplumlar için önemli değerlerden biri haline gelmiştir. İnsan ve sanat, her zaman teknoloji ile iç içe yaşamıştır. Mağara devrinde kayalara resim çizen insanlar da o dönemin teknolojisini, alet ve malzemelerini kullanmıştır. Robinson'a (2003, s.197) göre; bir sanatçının elinde, herhangi bir malzeme ya da alet sanat yapıtına dönüşebilir (Akt: Ayaydın,55, s.2010).

19. Yüzyılda fotoğraf makinası, radyo ve televizyon gibi teknolojik buluşlar ile toplumda birçok değişikliklere yol açarken sanat alanında da köklü değişikliklere neden olmuştur. Sanat doğayı taklit etmek yerine farklı arayışlar içine girmiştir.

Sanat, 1960’larda hızla gelişen teknolojiyi kullanarak izleyicinin karşısında alışılmadık bir şekilde daha şaşırtıcı ve düşündürücü bir dinamiğe kavuşmuştur.

Kavramsal sanatla birlikte sanatçı, düşüncelerini aktarmak için her türlü malzemeyi kullanmaktan çekinmemiştir. Gündelik, tuhaf, garip, sıra dışı nesneler kullanılarak izleyicinin zihinsel bir sürece girmesi amaçlanmıştır. Geleneksel sanat formlarından uzaklaşan sanatçı endüstri çağının yarattığı hızlı yaşam biçimi ve hızlı tüketim kültürüne ayak uydurmaya başlamış ve sanat dünyasında Happening adı verilen eylemler üretilmeye başlanmıştır. Bu sanat çalışmalarını belgelemek amacıyla video çekimleri yapılmış, sanatçıların bu şekilde elektronik görüntünün olanaklarını keşfetmeye başlaması gibi birçok farklı nedenle video sanatı ortaya çıkmıştır.

Bilgisayarların sanatçılar tarafından kullanılmaya başlanmasıyla birlikte yeni sanat biçimleri ortaya çıkmıştır. Wands (2006) gelişen ve aynı zamanda ucuzlayarak erişilmesi daha kolay hale gelen dijital araç ve gereçlerin sanatçılara mekân içinde sınırsız ifade biçimlerinin kapılarını açtığını belirtmiştir (Akt: Bulut, 2014, s.121).

Paul (2008)’a göre; Bilgisayar kullanılarak üretilen Dijital sanat, “üretilişinde veya sergilenmesinde, dijital teknolojilerden araç ve/veya ortam olarak yararlanılan sanatsal anlayış” dır (Akt:Avcı, 2015, s.867).

Çuhacı’nın ifade ettiği gibi; Dijital sanat denildiğinde karşımıza çok geniş bir çalışma alanını ve süreci kapsayan bir kavram çıkmaktadır. Bilgisayar teknolojilerinin kullanıldığı ilk grafik düzenlemelerden, geleneksel sanat formlarının (fotoğraf, heykel, resim vb.) sınırlarının genişletilmesi, yeniden üretilmesi, kopyalanması, çoğaltımı ve arşivlenmesi için kullanılmasına; günümüz mühendislik inşası, etkileşimli gerçek/sanal ortamlara ya da yapay zekânın gelişim sürecini ve sonuçlarını ortaya koymaya yönelik projelere dek neredeyse bütün çalışmalar dijital sanat başlığı altında tanımlanmaktadır (Akt: Türkmenoğlu, 2014, s.94).

Görsel iletişimin sürekli yenilendiği bir geçiş ve değişim döneminde

“.....video, dijital ortam, çoklu ortam ya da yeni medya sanatı, birçoğumuzun alışık olduğundan tamamen farklı bir galeri deneyimi sunar ve bu nedenle bu türden çalışmaları sanat olarak kabul etmekte zorlanırsınız. Farklı zamanların farklı sanatlar yarattığı söylenebilir ya da Alman oyun yazarı Bertolt Brecht’in 1938’de yazdığı gibi: “Gerçeklik değişir; gerçekliği yansıtmak için sunum şekilleri de değişmelidir” “Gerçekliğimiz” değiştiğine göre sanatçıların buna yanıt vermesine şaşırmamak gerekir”. (Graham Whithamand Grant Pooke, 2013, s.143-144).

21. yüzyılda teknolojiye baş döndürücü gelişmeler sayesinde bilgisayarların modelleri, özellikleri ve kullanımları oldukça çeşitlenmiştir. Sürekli olarak da yeni sürümler daha yeni donanımlarla piyasaya sunulmaktadır. Bütün meslek grupları için farklı kurgulamalarla bilgisayarlar ve programlar bulunmaktadır. Bu nedenle tasarımcı ve sanatçılar için daha fazla ifade imkanı ortaya çıkmıştır.

Daha önce iki boyutlu tasarımlar yapan sanatçı gelişen teknoloji ile piyasaya sürülen yeni bilgisayar programlarıyla üç boyutlu sanal bir ortamda çalışabilmekte, ürünlerini iki ya da üç boyutlu olarak çıktı alıp sergileyebilmektedir. Özellikle de Tasarım için üretilen bilgisayarlar tasarımcılara, sanatçılara daha çok seçenek ve imkân sunmaktadır.

Masaüstü yayıncılık, grafik iletişim teknolojisini kökünden değiştirmiştir. Günümüzde bir grafik tasarım bürosunda en önemli masa üstü yayıncılık aracı bilgisayardır. Bazı iletişim uzmanları, içinde bulunduğumuz çağı, elektronik yayıncılık çağı olarak adlandırmaktadır. New York Times'ın sanat yönetmeni Roger Black, masaüstü yayıncılığı; iletişimcilerin istedikleri her şeyi yazıp, tasarlayıp basabildikleri büyülmüş bir dünyaya benzetmektedir (Becer, 2005, s.121).

Bilgisayar kullanılarak, resimler, animasyonlar ve müzik üretilebilir... “image processing” teknikleriyle görüntüler ekranda hiç görülmeden işlenebiliyor. Yani görüntü animasyon- film-ses-metin bileşimini kullanan “Yeni Medya” tekniklerinin sanatsal kullanımından bahsedilmektedir (Kutup, 2010, s.19).

Sanatçı eserlerini üretirken dijital teknolojiyi araç olarak kullanmakta ve alışmalarında Photoshop, Painter, Bryce, 3D Studio Max, Poser, Artrage, Paint Shop Pro, Illustrator, Photo Paint, PhotoImpact, Painter Callassic, Ultra Fractar, Terragen, Ray Dream, CorelDraw, gibi bilgisayar programlarını kullanmaktadır.

Hareketli görüntüler üretebilen dijital kamera, sanatçının çok fazla vakit harcamasına gerek kalmaksızın yapıtını ürettiği anda görüntüyü kaydedebilmekte ve otomatik olarak dağıtabilmektedir. Bu da sanatçıya faydalı bir zaman tasarrufu sağlamaktadır. Artık izleyicinin görüntülere bakmak için sanatçının onları üretmek zorunda olduğundan daha fazla zaman harcaması gerekmekeydi (Groy, 2014, s.91). ...dijitalizm ile birlikte sanat yapıtı ve izleyici arasındaki geleneksel eser- izleyici ilişkisi karşılıklı etkileşime dayalı bir ilişkiye dönüşmüştür. ...medya sanatının sanal ortamla üretilip açıklanıyor olması, yapıtla izleyici arasındaki geleneksel mesafeyi ortadan kaldırıyor; izleyiciyi sergilemenin bir parçası kılıyor (Yılmaz,2011, s.222).

Dijitalleşme görsel sanatları performans sanatına dönüştürürken küratörlükte bu değişimden nasibini almıştır...böyle bir dönemde küratör eskisinden çok daha güçlü bir hale gelmektedir. Küratör artık sadece sergileyen değildir, görüntüye can veren kişiye de dönüşmüştür. Çağdaş küratör daha ziyade görünmeyeni görünür hale getirir. Meydana getirilen görüntüyü önemli oranda değiştiren seçenekler hazırlar. Görüntü verisini görselleştirmek için kullanılması gereken teknolojiyi seçerek yapar (Groy, 2014, s.87).

Yeni medya ortamının gündelik hayatın yeni sistemi olduğunu söylemek abartılı olmaz. Zira bilgi hizmetleri, ekonomi, iletişim, eğitim ve sanat gibi alanların altyapısını yeni medya oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle1980’li yıllardan beri değişerek gelişen; küresel kontrol, üretim-tüketim, arz-talep, dağıtım ve ‘kriz’ ortamları, yeni araçların sürekli yaratılmasını gündeme getirmiştir. Bunun tipik örneklerini internet ortamında, sonucunu ise reklam, sanat, tasarım ve eğitim rekabetinde görmekteyiz... Sürekli güncellenebilirliği, her zaman ulaşılabilirliği ve koşulsuz kolay erişimli oluşu, maddesiz üretilebilmesi ve daha fazla görsellik içermesiyle, yeni bir gerçeklik ve yeni bir sanat alanı demektir (Yılmaz,2011, s.224).

Teknolojik gelişmeler ve bununla birlikte sanattaki değişimlere paralel olarak eğitim alan grafik tasarım bölümü öğrencileri grafik tasarımcı unvanını alırlar. Ayrıca Pedagojik formasyon dersleri olarak Mes-

lek liselerinde Grafik- fotoğraf Alanı'na atanarak grafik öğretmeni olabilirler. Reklam ajanslarında, yayın evlerinde, matbaaların grafik tasarım birimlerinde, grafik tasarım stüdyolarında, fotoğraf stüdyolarında, sanat yönetmeni olarak, gazete ve dergilerde tasarımcı olarak görev yapabilirler.

Grafik Tasarım Bölümlerinin Eğitim Programları

İnönü Üniversitesi				Gazi Üniversitesi			
ADI	TEORİ	UYG.	AKTS	ADI	TEORİ	UYG.	AKTS
Temel Tasarım I	4	4	10	Temel Tasarım I	1	6	9
Desen I	2	2	5	Desen I	3	0	4
Sanat Tarihi I	2	0	3	Sanat Tarihi I	2	0	3
Perspektif	1	2	3				
Temel Bilgi Teknolojileri				Temel Bilgi Teknoloji-			
I	2	1	3	leri I	3	0	3
				Bilgisayarla Tasarım I	2	0	4

Tablo 1. 1. Yarıyıl

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Türk Dili ve İngilizce ortak dersler listeye alınmamıştır. Birinci dönemde iki üniversite arasındaki fark İnönü Üniversitesinde Perspektif dersi işlenirken Gazi Üniversitesinde Bilgisayarla Tasarım I dersi verilmektedir. Bu ders İnönü Üniversitesinde 3. dönem verilmektedir. Temel Tasarım I ve Desen I derslerinin AKTS'leri farklıdır.

İnönü Üniversitesi				Gazi Üniversitesi			
ADI	TEORİ	UYG.	AKTS	ADI	TEORİ	UYG.	AKTS
Temel Tasarım II	4	4	10	Temel Tasarım II	1	6	8
Desen II	2	2	5	Desen II	3	0	3
Sanat Tarihi II	2	0	2	Sanat Tarihi II	2	0	3
Grafik Tasarım Tarihi	2	0	2				
Mitoloji ve İkonografi	2	0	2				
Temel Bilgi Teknoloji-				Temel Bilgisayar ve İle-			
leri II	2	1	3	tişime Giriş	3	0	3
				Fotoğraf I	3	0	4
				Bilgisayarla Tasarım II	0	2	2

Tablo 2. 2. Yarıyıl

Mitoloji ve İkonografi dersi Gazi Üniversitesinin müfredatında bulunmamakta. Fotoğraf dersi ise İnönü Üniversitesinde 3. dönem verilmektedir. Bilgisayarla Tasarım II dersi İnönü Üniversitesinde 4. dönem verilmektedir. Grafik Tasarım Tarihi dersi Gazi Üniversitesinde 4. ve 5. dönemde olmak üzere iki dönem verilmektedir. İnönü Üniversitesinde tek dönem görülmektedir. AKTS 'lerde farklılık göze çarpmaktadır.

İnönü Üniversitesi				Gazi Üniversitesi			
ADI	TEORİ UYG. AKTS			ADI	TEORİ UYG. AKTS		
Grafik Tasarım I	4	4	10	Vektörel İllüstrasyon	2	1	4
Tipografi I	1	2	4	Fotoğraf II	3	0	5
Bilgisayar Destekli							
Grafik Tasarım I	2	2	5	Proje 1	3	3	10
Özgün Baskı I	2	2	5	Sanat Tarihi III	2	0	3
Fotoğraf I	2	1	3	Desen 3	3	0	3

Tablo 3. 3. Yarıyıl

Özgün Baskı dersi Gazi Üniversitesinde seçmeli dersler arasındadır İnönü Üniversitesinde mecburi dersler arasındadır. Desen Dersi İnönü Üniversitesinde İki dönem uygulanırken Gazi Üniversitesinde Dört dönem verilmekte. Tipografi dersi İnönü Üniversitesinde daha önce verilmeye başlanıyor. Gazi de ise 4 ve 5. dönem veriliyor. İllüstrasyon dersi İnönü Üniversitesinde 5. dönem verilmeye başlıyor. Sanat Tarihi dersi İnönü Üniversitesinde iki dönem verilmekte iken Gazi Üniversitesinde Üç dönem veriliyor. İnönü Üniversitesinde verilen Grafik tasarım dersi içeri ile Gazi Üniversitesinde beş dönem verilmekte olan Proje dersi içerikleri birbirine yakın olup isim farklılığı vardır.

İnönü Üniversitesi				Gazi Üniversitesi			
ADI	TEORİ UYG. AKTS			ADI	TEORİ UYG. AKTS		
Grafik Tasarım II	4	4	10	Tipografi I	2	0	4
Tipografi II	1	2	4	Görsel Tasarım Tarihi I	2	0	3
Bilgisayar Destekli							
Grafik Tasarım II	2	2	5	Fotoğraf III	3	0	5
Özgün Baskı II	2	2	5	Proje 2	3	3	10
Fotoğraf II	2	1	3	Desen 4	3	0	4
Serbest Seçmeli Ders II 1		2	3				
Staj I	0	0	0				

Tablo 4. 4. Yarıyıl

Grafik Tasarım Tarihi Gazi Üniversitesinde İki dönem veriliyor. Fotoğraf dersi ise İnönü Üniversitesinde iki dönem uygulanırken Gazi Üniversitesinde Üç dönem veriliyor. İnönü Üniversitesinde öğrenciler Staj için uygulamaya gönderilmektedir.

İnönü Üniversitesi				Gazi Üniversitesi			
ADI	TEORİ UYG. AKTS			ADI	TEORİ UYG. AKTS		
Grafik Tasarım III	4	4	10	Tipografi II	2	0	4
Görsel Disiplinlerde							
Göstergebilim	3	0	4	Proje 3	3	3	9
İllüstrasyon I	2	2	4	Dijital Tasarım I	2	0	3
Estetik ve Sanat Felsefesi	2	0	2	Görsel Algının Temelleri	2	0	3
				Görsel Tasarım Tarihi			
Alan Seçmeli Ders I	2	2	5	II	2	0	3
				İletişim Sosyolojisi	2	0	3

Tablo 5. 5. Yarıyıl

İki Üniversite arasında farklı olarak Estetik ve Sanat Felsefesi, İllüstrasyon dersi Gazi Üniversitesinde seçmeli dersler arasındadır. İletişim Sosyolojisi, görsel algı dersi İnönü Üniversitesinin seçmeli dersleri arasındadır.

İnönü Üniversitesi				Gazi Üniversitesi			
ADI	TEORİ UYG. AKTS			ADI	TEORİ UYG. AKTS		
Grafik Tasarım IV	4	4	10	Ambalaj Tasarımı	3	0	4
Modelaj ve Maket	1	2	4	Proje 4	3	3	9
İnteraktif Medya Tasarımı	2	2	4	Dijital Tasarım II	2	0	3
Deneyisel Tasarım	2	2	4	Yaratıcı Yazı	2	0	2
Alan Seçmeli Ders II	2	0	3	Görsel Algı Psikolojisi	2	0	4
Serbest Seçmeli Ders IV	1	2	5	Çağdaş Sanat Kuramları	2	0	4
Staj II	0	0	0				

Tablo 6. 6. Yarıyıl

Gazi Üniversitesinde işlenen Çağdaş Sanat Kuramları dersinin benzeri ders İnönü Üniversitesi'nde 8. Dönem Çağdaş Sanat ve Yorum dersi olarak işlenmektedir.

İnönü Üniversitesi				Gazi Üniversitesi			
ADI	TEORİ UYG. AKTS			ADI	TEORİ UYG. AKTS		
Mezuniyet Projesi I	4	4	12	İnternet Yayıncılığı	2	0	5
Dijital İllüstrasyon	2	2	3	Proje 5	3	3	12
Animasyon I	2	2	5	Portfolyo Tasarımı	3	0	5
Alan Seçmeli Ders III	2	2	5	Tasarım Kültürü	2	0	3
Alan Seçmeli Ders IV	2	2	5				

Tablo 7. 7. Yarıyıl

Dijital İllüstrasyon dersi, İnönü Üniversitesinde zorunlu dersler arasında iken, Gazi Üniversitesinde seçmeli dersler arasında yer almaktadır.

İnönü Üniversitesi				Gazi Üniversitesi			
ADI	TEORİ UYG. AKTS			ADI	TEORİ UYG. AKTS		
Mezuniyet Projesi II	4	4	12	Mezuniyet Projesi	3	3	17
Çağdaş Sanat ve Yorumu	2	0	3	Çoklu ortam Tasarımı	2	2	5
Animasyon II	2	2	5	Profesyonel Yaşam	2	0	3
Portfolyo Tasarımı	1	2	5				
Alan Seçmeli Ders V	2	2	5				

Tablo 8. 8. Yarıyıl

Çoklu ortam Tasarımı dersi Gazi Üniversitesinde zorunlu dersler arasında iken, İnönü Üniversitesinde seçmeli dersler arasında yer almaktadır. Portfolyo Tasarımı dersi İnönü Üniversitesinde 8. yarıyılıda okutulmakta, Gazi Üniversitesinde ise 7. yarıyılıda okutulmaktadır.

2. SONUÇ

Teknolojik gelişmeler sanat dünyasında köklü değişimlere sebep olmuştur. Teknolojinin sanatı yok edeceği düşüncesinin tersine sanata dinamizm katmakta ve insanı kendine bağımlı hale getirmiştir.

Klasik tekniklerin aksine bilgisayar programları sanatçıya kolaylık ve hız kazandırabilir fakat eserin kalitesini belirleyemez. Bu sanatçının yaratıcı zekâsının ürünüdür. Teknoloji sadece bir araçtır. Sanatsal düşünce ve yaratıcılık insana özgüdür. İnsan dışında hiçbir canlı da sanat eserini yaratmanın hissiyatı bulunmaz. Yaratıcılık sanatçının elinde bulundurduğu tek güçtür.

Türkiye’de teknolojik gelişmeleri yakından takip eden genç kuşak sanatçıların, grafik tasarım, görsel iletişim gibi sanatsal eğitim alan kişilerin dijital sanat ürünleri ürettiği görülmektedir. Sadece Grafik Bölümlerinde değil Güzel Sanatlar Eğitimi bölümlerinde de öğrenciler teknolojiye entegre edilmelidir. Amaç eğitimde uygulanan geleneksel yöntemleri ret etmek değil gerekli değişimler ve eklemelerle sanat eğitimi güncellenmelidir.

Sanatçıların dijital çağda sanat üretmesinin kolay olduğunu söylemek hata olur. Tekrara gitmeden çağın gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olmak gerekir. Bunun içinde geleceğin akademisyenlerinin ve sanatçılarının iyi eğitim alması gerekir. Bu eğitimi verebilecek üniversitelerimize ve eğitim programlarımıza gerekli önem verilmeli, programlarında sürekli güncellemeler yapılmalıdır.

İki Üniversitenin eğitim programları incelendiğinde programda yer alan temel derslerin benzerlik gösterdiği, daha sonraki dönemlerde ise diğer derslerin farklılık gösterdiği, aynı olan derslerde bile uygulama ve teorik ders saatlerinin farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın sebebinin ders veren öğretim elemanlarının uzmanlık alanları ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Avcı, E. (2015). Dijital sanat bağlamında dijital teknolojilerin güzel sanatlar eğitimine entegrasyonu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (41), 866-882.

Ayaydın, A.(2010). Temel tasarım eğitiminde bilgisayar teknolojisinin gerekliliği ve geleceği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 52-62.

Becer, E. (2005). *İletişim ve grafik tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Bulut, İ. (2014). 21. yüzyılda yeni teknolojilerin yarattığı sanat anlayışları ve görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumların eğitim programlarındaki yeri [Özel Sayı]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 117-129.

Groys, B. (2014). *Sanatın gücü*. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.

Kutup, N. (2010). İnternet ve sanat, yeni medya ve net art. *Akademik bilişim’10 - XII. akademik bilişim konferansı bildirileri*, 9-20.

Türkmenoğlu, H.(2014). Teknoloji ile sanat ilişkisi ve bir dijital sanat örneği olarak instagram. *Ulakbilge*, 2 (4), 87-100.

Whitham, G. & Pooke, G. (2013). *Çağdaş sanatı anlamak*. İstanbul: Optimist Yayın Dağıtım.

Yılmaz, M. (2011). *Sanatın günceli güncelin sanatı*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

BİR RESİM PRATİĞİ VE ANLATIM TERCİHİ OLARAK ÖZGÜN BASKİRESİMİN İLGİ GÖREREK TERCİH EDİLMESİ NOKTASINDA YAPILABİLECEKLER ÜZERİNE

*ON WHAT CAN BE DONE FOR LITHOGRAPH TO BE PREFERRED AS A
PAINTING PRACTICE AND MEANS OF EXPRESSION*

Mahmut Sami ÖZTÜRK¹

154

ÖZET

Sanatın binlerce yıllık tarihsel sürecinde insan; estetik yaşamını ve düşüncelerini daha iyi, güzel ve kolay ifade edebilmek için yaptığı arayışlarla bir anlamda bugünkü Baskıresim sanatının doğmasını sağlamış, denemelerini de dönem dönem eşyalara, giysilere, duvarlara ya da düşüncelerini en kolay ve hızlı ifade edebileceği bir iletişim aracı olarak kağıda yapmıştır. Grafik düzenleme disipliniyle değerlendirildiğinde özgün baskıresim, resim sanatı ile her zaman aynı sorunları paylaşmıştır. Plastik çözümlemeler bakımından hiçbir ayrımı olmadığı için, toplumun yaratıcılığa olan ihtiyacı bakımından Tual Resmi ve Heykel kadar Özgün Baskıresim de önemli görülmüştür.

Çalışma kapsamında Türkiye’de üniversitelerin sanat eğitimi veren kurumlarında uzun yıllar görev yapmış akademisyen sanatçılarından özgün baskıresim alanında aktif çalışan veya bir dönem çalışmış olan sanatçılardan bazıları ile görüşülerek konu hakkındaki düşünceleri değerlendirilmiştir.

Görüşleri alınan sanat alanında yıllarca emek vermiş hocaların görüşlerinin Günümüzde özellikle yeni yetişen genç sanatçıların eğitiminde özgün baskıresme ilgisini çekmeye katkısının olacağı; gelecekte ise alanda yapılabilecek faaliyetlerin kendi bağlamında bir toplumsal bellek oluşturacağı ve sanat akışının buradan izlenebileceği durumu sanat-toplum-kültür ilişkisi açısından önemli görülmüştür.

Ortaya çıkan öne çıkan sonuçlar açısından Baskiresim kendi yöntem ve uygulama kuralları olan bir sanat alanı olarak boya resimden farklıdır, böylede düşünülmelidir. Öncelikle teknik kuralları, taşınması, çalışma boyutu ve sergileme şekli farklı olan bu alan dünyada yavaş yavaş kendi içinde ortak noktalarda birleşerek evrenselleşmektedir. Ayrıca anlaşılmıştır ki, yapılabilecekler eğitim kurumları üzerinden yapılmalıdır. Sebebi baskiresmin teknik açıdan sürdürülebilirliği için ekipman ve malzeme gerektirmesidir. Bir diğer husus baskiresim ürünlerinin parasal olarak değerlendirilebileceği bir yapının oluşturulmasının gerekliliğidir. Çünkü pentür resmin baskiresme göre önde olmasının bir sebebinin de olarak kazanç olarak geri dönüşünün fazla olması gösterilmiştir. Bu hususta yapılacak destekleyici faaliyetlerin bu temel üzerine kurulması belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özgün Baskı, Sanat, Baskiresim Eğitimi

ABSTRACT

Throughout thousands of years of art, people have made it possible for modern lithograph to appear in their search for means to Express their aesthetic lives and thoughts better and in a more convenient way; reflecting their Works on furniture, items, cloths, walls or on paper where they can convey their ideas easier and faster. Lithograph has faced the same problems with the art of painting when considered through discipline of graphic editing. Lithograph has proved to be as important as sculpture and canvas painting in that they do not have distinct differences in plastic arts due to the need of creativity in society.

155

In this study, some of the actively working academic artists, who have served in art education institutions in Turkey for years were interviewed about their ideas on the subject.

It has been thought that the ideas of the instructors who have worked for years would contribute to the interest towards lithograph in young artists education and; that it would be able to create a social memory where the art movement could be observed in the future has been regarded as important in the relationship between society and culture.

Lithograph is different from painting in that it has its own methods and rules of application, and they should be considered separately. Primarily, this field which has a distinct technical rules, handling, dimensions and display, is becoming universal by meeting on common grounds in itself. Also it has been understood that, things to do should be done through educational institutions. The reason for this is that lithograph requires equipment and materials to be technically maintained. Another issue is that lithograph Works needs a structure where its works could be utilized financially. The reason for the art of painting to be much more wide-spread is that it has a greater profit. It has been stated that the supportive activities in this matter should be based on this fact.

Key Words: Printmaking, Art, Printmaking Education.

1.GİRİŞ

Baskıresim sanatı sosyo-kültürel yapılanma içinde daima önem taşımıştır. Sanatın binlerce yıllık tarihsel sürecinde insan; estetik yaşamını ve düşüncelerini daha iyi, güzel ve kolay ifade edebilmek için yaptığı arayışlarla bir anlamda bugünkü Baskıresim sanatının doğmasını sağlamış, denemelerini de dönem dönem eşyalara, giysilere, duvarlara ya da düşüncelerini en kolay ve hızlı ifade edebileceği bir iletişim aracı olarak kağıda yapmıştır. Sosyal bir varlık olan insanın estetik kaygılarla paylaşma yönelik yaptığı her türlü çalışmada Baskıresim Sanatı görülebilmektedir.

Asırlardır süregelen baskıresim geleneği, eski iletişim aracı özelliğini yitirmesi sebebiyle bugün için farklı bir misyon üstlenmiştir. Kamu yararına “üst kültür” politikası ile bugünlere kadar kimliğini koruyan Özgün Baskıresim Sanatı olarak, yine farklı amaçlarla da olsa hep ihtiyaç duyulan bir alan olmuştur.

Ülkemizde Cumhuriyetin kuruluşu sonrası oluşan kurumsallaşma ile sanatçı yetiştirilebilmesi ve sanat ortamının topluma yaygınlaştırılması sağlanmaya çalışılmıştır. Fakat ülkemizde teknolojik ve ekonomik hedefler, sanatsal organizasyonlar ile ne yazık ki doğru orantılı olmadığı için, geçmişte istenilen düzeyde yapıt üretimi sağlanamamıştır. Bu problem durumu özgün baskıda kendini daha fazla göstermiş, baskıresme yönelik ilgi pentür resme göre kısıtlı kalmıştır.

Gelecekte sanata ayrılan pay içerisinde Özgün Baskıresim Sanatını destekleyecek kurumların payı ne olur bilinmez ama geçmişte yapılanlar, bireysel sanatçı girişimleri ve az denilebilecek sayıda kurum girişimiyle olmuştur. Birçok konuda olduğu gibi hemen hemen sıfırdan başlayan baskıresim sanat ortamının topluma kazandırılması ve gereken ilginin sağlanması doğal olarak zamanla sağlanmıştır.

2.ÖZGÜN BASKİRESİM SANATI

İnsanlığın ilk dönemlerinde ait mağara duvarlarındaki resimlerde, elin duvara yaslanarak etrafının boyanmasıyla formunun duvara aktarılması mantığı günümüzdeki şablon baskı sisteminin ilk örnekleri olarak kabul edilmektedir.

İlk defa çamur üzerindeki ayak izleri, insanın bir motifi bir resmi çoğaltma fikri vermiştir. Nitekim Asurluların ve Hititlerin mühürleri bu anlamda ilk örnekler olarak sayılabilirler(İçmeli, 1985, s.55).

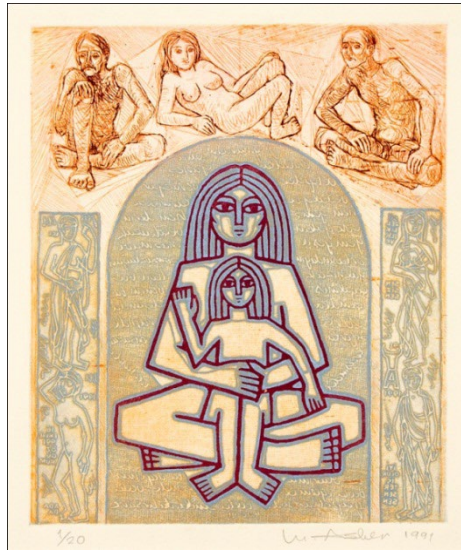
Zamanla insan yaşamındaki değişim ve gelişmelere paralel olarak baskı tekniklerini geliştirmiş; duvar yüzeyinden, kağıt sayfalarına, kilden oluşturduğu mühürlerden, ağaç kalıpların oyulmasına, metalden taşa, ipeğe vb. bir çok malzemeye çalışma alanı bulmuştur.

Dünya tarihinde baskı uygulamalarının ilk örnekleri olarak M.Ö. 800 yıllarında Çin’de ipek üzerine

mühürlere baskılar yapıldığı, sanat eserleri ve yazılı bilgilerin baskı yoluyla çoğaltıldığı görülür (Ayan, 2007). Tarihsel süreç içinde Uzakdoğu'dan Avrupa'ya taşınan baskı tekniklerinin resim çoğaltma yöntemi olarak kullanımı ise; 14.yüzyılda Ağaç Baskı, 15.yüzyılda Gravür, 19.yüzyılda ise Litografi ve Serigrafi tekniği ile devam etmiştir.

Baskıresim İtalya'da "Stampa", Fransa'da "Estampe", İngiltere'de "Print/Printmaking", Almanya'da "Originelldruckgraphik" sözcükleri ile tanımlanırken, ülkemizde 1970'li yıllara kadar "Gravür" yada "Kazı Resim" sözcükleriyle tanımlanmıştır(Temur, 2011, s.10).

Keser (2005, s.155) ise gravür ifadesi için, "Gravüre terimi Fransızcadan alınmış, kazıma yöntemi ile kalıp hazırlama, bu kalıp aracılığıyla kağıt vb. yüzeylere resim yapma sanatı anlamına gelmektedir" demiştir.



Şekil 1. Mustafa ASLIER / "İsimsiz"/ 1991/ Gravür/ 30x24 cm. ("Sanal-1": 2014)

"Özgün Baskıresim sanatçının tasarladığı bir resmin, 15.yüzyıldan beri uygulanagelen klasik baskı teknikleri yanında çağdaş baskı olanakları ile sınırlı sayıda çoğaltılması, sanatçısı tarafından imzalanarak numaralanması ile ortaya konulan resimdir"(Pekmezci,1993, s.10).

"Gravür Sanatı", "Sanat Grafiği", "Özgün Baskı Sanatı" deyimleriyle anlatılmak istenen bu sanatın, resim sanatı sayılması konusunda 15.yüzyıldan bu yana yapılan tartışmalar, yüzyılımızda açığa kavuşmuştur. Yüzyılımızın özellikle ikinci yarısından sonra baskıresim sanatında görülen patlama bu eserleri dosyalardan duvarlara, tabloların yanına çıkarmıştır. Bu eserlerin sanat ve özgünlük nitelikleri bir süre daha tartışılmış, ancak bu nitelikleri kanıtlanmış bir eserin baskıresim olduğu için sanat ürünü sayılmayacağını savunan kalmamıştır (Aslier ve Özsezgin,1989, s.128).



Şekil 2. Sabri Berkel'e Ait Baskiresim . ("Sanal-2":2014)

Günümüzde sanatçılar Özgün Baskiresim çalışmalarında resmini oluştururken, kendi kişisel yapısına hangisi uygunsa onu kullanmaktadır. Bu mürekkeptir, gravürdür, litografidir veya serigrafidir, vb. Burada önemli olan sanatçının kullandığı tekniği en iyi şekilde uygulaması ve eserini en iyi şekilde ortaya koymasısıdır. 20. yüzyılda baskı tekniklerinde yeni buluşlar özgün baskı sanatçıları etkilemiş bu alanda da gelişmeler olmuştur.

Günümüzde özgün baskiresim sanatı ürünü eserler resim sanatının bütününden ayrı görülmemektedir. Bir sanatçının imzalayarak özgünlüğünü belgelediği özgün baskı tekniğiyle yaptığı eser onun sanatının bir ürünüdür ve bunlar sanatın geneli içinde bir boya resim veya yontu gibi yer almaktadır. Bu resimlerin farklılığı yalnız pazarlanması için söz konusudur. Çünkü özgün baskiresimler çoğaltılabilmektedir. Aynı kalıptan yapılan baskıların sayısı çoğaldıkça resmin satış değeri değişmektedir (Asher ve Özsegin,1989, s.130).

Grafik Tasarımın beraberinde ki Baskiresmin, diğer resim alanlarından ayıran en büyük özelliği; teknik uygulamışlardaki farklılık ve bu farklılığın getirisi olan çoğaltılma özelliğidir. Öyle ki 1960'lı yıllar ve sonrasında günümüze kadar geçen süre içerisinde meydana gelen teknolojik gelişmeler, fotografik pozlama yöntemleri ve beraberinde gelişen baskı teknolojileri, bilgisayarın sanat alanındaki etkisi; resim sanatını belki de hiçbir sanat alanında olmadığı kadar etkilemiştir. Bu gelişmeler ve beraberinde baskiresim ve grafik tasarım teknolojileriyle üretilen çalışmalar ise resim sanatında, sanatçılara benzeri görülmemiş çeşitlilikte bir çalışma ortamı ve anlatım imkanı sunarken çağdaş resmin yol göstericileri olmuştur.

3. ÖZGÜN BASKİRESMİN İLGİ GÖRMESİ, TERCİH EDİLMESİ NOKTASINDA YAPILABİLECEKLER ÜZERİNE SANATÇI GÖRÜŞLERİ

Seçilmiş olan görüşme sanatçılarına “Sanat eğitimi alan öğrencilerin baskiresim alanına ilgi gösterip tercih etmesi noktasında yapılabilecekler nelerdir, günümüzdeki yarışma ve sergiler üzerinden değerlendirdiğimizde.” sorusu sorulmuştur.

Sanata ilk adımlarını atan genç sanatçıların tercih olarak baskiresim alanına yönlenebilmesi ve yapıtlarında bu teknik tercihi düşünmeleri adına neler yapılabileceğinin cevabı aranmıştır.

Görüşme sonrası ortaya çıkan cevaplar şu şekilde olmuştur:

*** Prof. Hasan Pekmezci,**

“Baskiresmin dikkat çekici bir gelişme gösterebilmesi bu alanda yapılacak etkinliklere, sergilere, yarışmalara, katalog ve kitaplara, ödüllendirmeye bağlıdır. Sergi olanakları, toplumla buluşma ve toplum tarafından beğenilme, ilgi görme noktalarında beklenen çaba olmadığında bu alanda gelişmeden söz edilemez. Baskı alanı, sıradan bir ders, not almaya yarayan bir iş olarak kalır. Yurt içi ve yurt dışı baskı sergileri, yarışmalar, bienaller, trienaller bunun için önemlidir. Ben pek çok yurt dışı sergi ve yarışmalara Viking yarışmaları için hazırladığım çalışmalarımı katılmıştım. Katıldığım bienaller ve trienallerde bu nedenle başarılı sonuçlar almıştım. Örneğin, bu çalışmalarımın biri Osoka Trienali’nde, 7370 eser içinden ilk yüze girmiş ve sergi kataloğunda yer almıştı. Bir diğeri de Şili Bienali’e ve kataloğuna katılmamı sağlamıştı.

Baskiresim alanı sadece ders olarak kalmamalıdır. Özellikle üniversitelerin güzel sanatlar alanı baskiresim için sergiler, yarışmalar düzenlemeli, okul müzeleri oluşturma çabaları yanında koleksiyona baskiresim katılımı sağlanmalıdır.

Türkiye’nin ilk Baskiresim Müzesi İMOGA benzeri müze çabaları teşvik edilmelidir. Öğrencilere pahalı bir alan olan baskiresim için gerekli malzeme, araç gereç ve atölye donanımı konusunda destek olunmalıdır. Baskiresim diğer sanat eğitimcileri, ressam, galericiler ve sanat tutkunları tarafından ‘üvey evlat muamelesi’ görmemelidir. Resim alanı hocaları baskı atölyelerine gelip baskı çalışmaları yapmalı ve bütün öğrencilere çok yönlü malzeme ve çok yönlü tekniklerle resim yapabilmenin hazzını göstermelidir. Şunu çok iyi biliyoruz ki tuval resmi yapan bazı eğitimci-sanatçıların baskı atölyelerine uğramadıkları gibi genel değerlendirmelerde öğrencilerin yaptığı baskılarla ilgilenmeleri bile söz konusu olamamaktadır. Bu ilgisizlik ve çelişkili tavırlar öğrencilerin baskiresme karşı ilgi duymalarını engellemektedir.

Bana göre yeni yarışma formatları, ödüllendirme şekilleri, sergileme, katalog haline getirme gibi çabalar çok olumlu gelişmeler sağlayabilir. Üstelik bugün neredeyse her fakültede az ya da çok baskı atölyeleri ve baskı olanakları bulunmaktadır. Bu potansiyel iyi değerlendirilmelidir.” (Hasan Pekmezci ile Kişisel iletişim, 30 Mart 2013, Ankara).

***Prof. Hayati Misman,**

“Bu konuda bir şey yapsa yapsa üniversiteler yapar. Sanat galerileri bir şey yapmaz. Türkiye’de galeriler, bizim uluslararası manada anladığımız sanat galerileri değil. Yurt dışındaki bazı galeriler pentür, bazıları sadece baskı alıp satıyor. Türkiye’de bu espride bir şey yok, galericilik oturmuş değil. Çok fazla ticari

düşünüyorlar. Bildikleri bir resmi nasıl daha pahalıya satarım, ya da daha fazla sayıda satarım. Bizdeki kari düşünün böyle galeriler.

Bu hususta üniversiteler bir şey yapabilir; grafik veya resim bölümleri. Lisans sonrası öğrencilerini kapsayan sadece özgün baskı yarışmaları düzenlenebilir. İşte yapılırsa da maalesef bizde bu tarz yarışmalar kurumsallaşmıyor. Örneğin üniversitenin özgün baskı hocası o işe gönüllüyse buna inanmışsa, kişisel çabalarıyla gündeme geliyor. Hoca okuldan ayrıldığı zaman ya da biraz bu işlerden ayrıldığı zaman söniüp gidiyor, sonrada kayboluyor.

Bu işler rektör veya dekanların çabalarıyla, karşıyı ikna ederek, üniversiteler arası etkinlikler düzenleniyor. İş iki kişinin üzerine kalınca, hocada bir yere kadar dayanabiliyor. Bir süre devam edip bitiyor.

Bu yanıp sönen pırıltılar belki bir gün kurumsallaşabilir. Hatta ilerde dünyadaki örnekleri gibi sadece özgünbaskı üzerine üniversiteler olacak.

Bunun benzeri yarışmalara gelince, belki şimdi olsa daha iyi etkiler gösterirler. Bugün Türkiye'yi dünyadan soyutlamak mümkün değil. Bazı şeyler duraklama devresinde olabilir ama insanların içindeki heyecan başka. Günümüzde eskiye nazaran çok fazla TV kanalı var, sosyal medya çok yaygın. Dünyada ki sanat etkinliklerinden haberdar olmak, katılmak çok kolay ve sayısı daha fazla. Gençler şuan çok fazla baskıresim yapmasalar bile bu hevesi taşıyorlar.

Türkiye'de gerçekten uluslararası diyebileceğin bir İstanbul Bianelleri var. Onlarda küratörlerin anlayışına göre şekilleniyor. Küratör hangi sanat alanına meyilliyse –video art, enstelasyon veya pentür- etkinlik oraya kayıyor. Bu tür çalkantılarda bu alanda hep olacaktır. Devlet resim heykel sergimiz de bile heyecan gün gün azalıyor. Yalnız etkinliklerin çok yeterli olmaması durumunun gelip geçici olduğunu düşünüyorum. İlerde zamanla bu işler yerli yerine oturacaktır. Az ya da çok zaman sürer ama ümit var olmak lazım. (Hayati Misman ile Kişisel İletişim, 9 Mayıs 2014, Ankara).

***Prof.Dr.Güler Akalan,**

Sanat eğitimi alan öğrencilerde bu dersin seçmeli yada yandal olması yerine anasanat atölyesi açılması, baskıresim bölümlerinin kurulmasıyla alanında uzman sanatçı ve baskıcılar yetişmesiyle bu alan ancak canlanır. Kolaycılığa kaçmayan gerçekten yetenekli ve bu alanı içten seven öğrencilerle baskıresim alanı canlanabilir.

Büyük ve düzenli bir yarışmanın aynı etkiyi doğuracağını düşünüyorum. Alana ilgiyi anında artıracaktır ve ülkeye yeni sanatçılar ve eserler kazandıracaktır. (Güler Akalan ile Kişisel İletişim,9 Mayıs 2014, Ankara).

***Prof. Aydın Ayan,**

Tabi önce bunu okullarda programa koymak gerekiyor. Mimar Sinan olarak bizde beş resim atölyesi vardır.

Bunların dışında altı da uygulama atölyesi var. Öğrencilere mutlaka şu uygulama atölyesine gitmelisin deriz. Bir ara üç farklı uygulama atölyesinden birer dönem ders almalarını önerirdik. Bazen gravür, bazen halı, bazen fresk olurdu. Şimdi eski hale döndü, gravürse gravür, taş baskıysa taş baskı alıyor. Buralara giden öğrenciler zorunlu olarak sertifika almak zorundalar. Bu zorunluluk onların işe alışmalarını ve sevmelerini arkasından getiriyor.

Yani insan baskıyı da öğrendikten sonra şu ya da bu malzemeyle basıp o keyfi alabiliyor. Önemli olan öğrencileri bir şeye yönlendirmektir. Yani bir boya resmin yanında özgün baskı resimde onun gibi değerli onun gibi önemlidir. Yan yana konulabiliyor.

Öğrenciler bu işlere birkaç türlü yönlendirilir. Birincisi eğer müzelerinize özgün baskı resim koyarsanız öğrenci bakar, derki; demek ki baskıresim önemli bir şey. Müzede baskı resim var. İkincisi eğitime baskı resmi katarsınız bunu öğrenmen gerekiyor, bu resmin kardeşidir, benzeridir, yapman gerekiyor diye. Yönlendir ve öğrenir.

Ayrıca doğal olarak bir okulu bitirdin, profesyonel sanatçısın. Eğer o yaptığın özgün baskıresim getiri olarak, satış olarak bir şeyler getiriyorsa, yaygınlaşabiliyorsa; senin yüreğinin ve cebini bir parça doldurabiliyorsa o zaman daha da etkili hale gelir.

Günümüzde benzer bir yarışmanın, Viking'in seksenli yıllarda yapmış olduğu etkiyi göstereceğini zannetmem. İlk örnek sonraki örneklerden her zaman önde gider. En primitif en ilkel baltayla, bugünün tasarımıyla en muhteşem şekilde üretilmiş baltayı yan ana koy, ilk örnek ötekinden her zaman daha önemlidir.

Viking bir ilktir; herhangi bir eğitim vermemiştir, kurumlardır eğitimi veren. Fakat alanında ilk yarışmayı yapmıştır ve bunu çokta keyifli yapmıştır. Bu açıdan çok önemlidir.

O zamanlar biz profesyonel hoca ve sanatçılar olarak, o yarışmalara severek katıldık. Bugün ondan daha etkin ve daha donanımlı bir yarışma yapılırsa ben katılır mıyım bilemiyorum. Ya da birçok hoca katılır mı bilemem. Tabi ki çok katılım olabilir ama aynı sesi, aynı soluğu getireceğini zannetmiyorum. Yapılması gerekir ama o heyecan duyulacak mı?

Bazen öyle değil midir; tek bir yarışma büyük ses getirir, önemlidir, geleneği vardır. Bazen yüz tane yarışma açarsın yüreğin kıpırdamaz.

Bu işlerde basının ilgisi de önemlidir ama bizde fidan dikilir. Toprağa tohum atılır, yeşerir. Daha boylanmadan, hele çiçeğe, tohuma, meyveye dönüşmeden kesiliverir. Sanki boya resmin müzelerini kurmuşuz, açmışız. Her tarafta resim heykel müzeleri olmuş. Resim bitti, şu bitti, baskı bitti, ne gerek var şunu yapalım demeler. Bu işlerde avangart işin yeri başkadır, gelenekle bağlantısı olan yağlı boya resmin yeri başkadır, özgün baskı resmin yeri başkadır. Hepsine yer var yaşamda. O bitti, tükendi, o nedir demenin

anlamı yok. Ben soyut resim yapmayabilirim, ama soyut resmin değerini bilirim. Öteki figüratif resim yapmayabilir. Ama bilmek zorundadır, benim resmimde bir soyut resim kadar plastik öğeleri iyi kullanmak zorunda olduğumu ve onun ki kadar değerli olduğunu. Bunu bilmiyorsa onun cahilliğidir. Bu iş diğer alanlar içinde böyledir. (Aydın Ayan ile Kişisel İletişim, 23 Mayıs 2014, İstanbul)

***Prof. Dr. Süleyman Saim Tekcan,**

Baskıya özel bölümler kurulabilir. Anadolu Üniversitesinde mesela ayrı bir bölüm olarak kuruldu. Ben Mimar Sinan 'da görev yaptığım yıllarda ana sanat dalı olarak kurdum. Sonra Yeditepe 'yi kurduğumda grafik ve resim bölümü içinde çok önemli ders olarak görüldü. Saat olarak ta oldukça yüksekti. Işık Üniversitesini kurduğumda yine Görsel Sanatlar ve Grafik Bölümü içerisinde önemli derslerdi. İyi hocalarda okutuluyordu. İyi hocalar olduğu zaman öğrencilerinde ilgisi fazla oluyor. Tüm baskı teknikleriyle iyi öğrenciler yetişti. Bunlarda baskının yaygınlaşmasında bir sebep. Mesela biz müze olarak uzun süreler çok insan yetiştirdik ve hepsine atölyeler kurduk İstanbul 'da en az 20 tane atölye var ki bizim yetiştirdiğimiz kişiler; bunlar baskı sanatlarının eğitimini de veriyorlar, baskı üretimi de yapıyorlar.

Yaygınlaşmasında o zaman diyebiliriz ki en büyük katkıyı yapacak şey insan yetiştirmek. Yani bilinçli toplum oluşturmaktır. Bilinçli toplumun talep edeceği resim sanatı kültürünü geliştirmek, o kültürü geliştirirken de talep üzerine o kültüre hizmet edebilecek elemanlar yetiştirmek, o elemanların yapacakları sanatsal çalışmaların satılabilirliğini mümkün kılacak ortamı hazırlamaktır. Dünya üzerinde baskının neden itibar gördüğünü söyleyeyim. Sadece iyi bir imzalı yağlı boya resmin fiyatları, sizin orta sınıf dediğiniz kültürlü sınıfların alım gücünün çok üzerinde oluyor. Siz bu ortamı hazırladığınız zaman, bu insanlar, orijinal bir gravürü, orijinal bir taş baskıyı, bir Picasso 'yu, bir Matisse 'i alabilir. Bir tual 50000 dolara satılırken, bir küçük baskı resmi 300-500 dolara alabilir insanlar. Bugün bu kültürü yaygınlaştırıp geliştirmiş çok Avrupa ülkesi var. Türkiye 'de de epey bir kesim buna alıştı, ama alıştırmak bizim için çok zor ve zahmetli oldu. Aslında daha fazla olması lazım.

Son yıllarda ki exlibris yarışmalarıyla, Türkiye 'de dünyanın birçok ülkesinden sanatçıların eserlerinin olduğu büyük bir koleksiyon oluştu. Yakın dönemlerde bizim yaptığımız I.Uluslararası Grafik Bıaneli var mesela. Bence bu bianel dünyadaki iyi bienallerle eş değerdedi. Üst düzey olmuştu. 100 ülkeden 1700 'e yakın sanatçı 3500 eseriyle katılmıştı. Türkiye 'deki müzelerin birçoğu yerel sanatçılarla doludur. Bizim müzemizde çok sayıda yabancı sanatçının eseri var. Bunları yapmak kolay olmuyor tabi ki kültür ve imkan gerektiriyor. (Süleyman Saim Tekcan ile Kişisel İletişim, 23 Mayıs 2014, İstanbul)

***Prof. Gören Bulut,**

“Gençler arasında bir şeyler yapılabilir. Günümüzde üniversitelerin Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Sanat Tasarım Fakülteleri çok gelişti. Onlar arasında bir yarışma yapılabilir. Lisans, yüksek lisans ve doktora

öğrencileri arasında, sadece onlara özgü bir etkinlik. Çünkü okulda onların bu işi yapabilecekleri ortamları var. Bu işe gerçekten üniversiteler destek verebilirler. Bu işlerde sistemi sürdürebilmek için bir atölyenizin olması gerekiyor. Avadanlık ve malzemeden yararlanmanız gerekiyor. Yağlı boya ve diğerlerini otur kendi başına evde yap, yapılrda. Baskı resmi ise yaparken biraz zorlanırsın, ekipman gerekiyor. O nedenle okullar arası bir etkinlik daha akıllıca bir şey olur. Zaman zaman bu tür yarışmalarda oldu ama çok yaşamadı, geldi geçti. Bunların kurumsallaşması lazım.

Türkiye’de şuanda her şey paraya döndü. Bunu da söylemeden edemeyeceğim. Bir şeyden para kazanıyor-san onu yapma yoluna gidiyorsun. Maalesef sanat alanında İstanbul’da galerilerin hakim olduğu bir ortam oluştu. Orada fabrikasyon diyebileceğin, biraz tempolu birbirine benzer resimler yapmak moda oldu. İş oraya gittiğinde, onların arasında baskı resmin yaşaması çok zor. Bugün çok paraların döndüğü, sanatçıların para kazanamadığı bir sistem var. Sanatçı 10 tane resim yapıyor, orada dönüşüme giriyor ve sadece galeriler bundan para kazanıyor. Yani tam bir sanayi ortamı, sistem oraya gitmeye başladı. Geçenlerde güzel bir yazı okumuştum. Diyordu ki; “artık ne yaptığın değil, yanında kaç kişi çalıştırıp sanat ürettiğindir”.

Bizim ülkemizde baskı resim hala röprodüksiyon gibi görülüyor. Aynı resim başkasında olmasın gibi bir mantık var. Aslında baskı resmin özünde sanatı geniş halk kitlelerine yaymak vardır.

Yarışmalara gelince, baskı resimler hatta buna kağıt üzerine çoğaltma resimlerde diyebiliriz, alanı olmayan bir şey. DYO’da onun için bir bölüm ayırdılar ama yetmiyor. Resimler diğerlerinin arasında kayboluyor. Sergiyi yapanlar bu çalışmalar, diğer resimlerin arasında görülmez, daha büyük olsa belki deyip, 1 veya 2 baskıresim ödülü veriyor. Sanatçılarda bundan dolayı çok ilgi göstermiyor. Yarışmalarda jüriilik yaptığım için durumu biliyorum.

Kendi başına bir baskı resim yarışması olursa mutlaka çoğaltması için çok önemli bir işlev görür.

Günümüzde firmalar beş,on saniyelik reklam için dünyanın parasını veriyorlar. Kısacık bir zaman dilimi için. Oysa bu etkinlikler doğrudan doğruya bir reklam aracı. Hem kendine bir koleksiyon oluşturuyorsun, hem de reklamını yapıyorsun ve bunu diğerine göre çok ucuza malediyorsun. Ayrıca sanatı destekliyorsun. Bunun kadar kendine artı değer üreten başka bir şey yok.

Örneklerini görüyoruz. Her yıl biz burda okulun açıldığı günlerde, DYO’nun sergilerinde ödül alan resimlerini sergiliyoruz. Hepsini birden sergileme olanağı olmadığı için, dönem dönem -67/77-78/88 gibi periyotlarla sergiliyoruz. Bu sergilerde görüyoruz ki Türkiye’nin bugün hiç ulaşamayacak sanatçıların resimleri var. Ne kadar büyük bir koleksiyon, ne kadar büyük özel bir bellek.

Yani yapılabilecekler bunun yanında konferanslar, dönüşümlü sergiler-periyot sergileri-, tabi ki asıl bir müze. (Gören Bulut ile Kişisel İletişim,24 Nisan 2014,İzmir).

***Prof. Mümtaz Sağlam,**

“Baskiresim alanı resim pratiği alanında doğal bir anlatım tercihi ya da olasılığı olarak görülmeli. Uygun atölye ve malzeme imkanları sağlanarak tüm sanatçılara çalışma fırsatı sağlanmalıdır. Özel olarak baskiresim tekniğini baz alarak sanat eğitimi yapmanın kısıtlayıcı olduğunu düşünüyorum. Baskiresim tekniklerinin resim üretimini sağlayan pratikler olduğu unutulmamalıdır.

Baskı ile alakalı etkinlikler genç sanatçılar ve sanat eğitimi gören öğrenciler için ilgi çekici olabilir. Kağıt işler ve desen alanında düzenlenen sergilerin çok olumlu sonuçlar verdiği anımsanmalı.

Günümüzde yarışmalı ve ödüllü sergiler sanatçıların tavır ve duruşlarına yanıt verebilecek çeşitlilikte görünüyor. Tüm teknikleri ve uygulama farklılıklarını değerlendirebilen bir anlayış da zaten mevcut. Dolayısıyla, özellikle baskiresim alanına ilgi duyanların bu alanda sıkıntı yaşamadıkları düşünüyorum.” (Mümtaz Sağlam ile Kişisel İletişim, 20 Mayıs 2014, İzmir).

Prof. Dr. Ulufer Teker,

“Şu aşamada ben çalıştığım pozisyon icabı baskı resimle eskisi kadar ilgilenemiyorum. Ama tabiki yarışmalar olursa katılmayı düşünür insan. Asıl yeni gelecek nesillerin motivasyonu açısından önemli. Biz zaten baskiresim kültürünü almış, bu konuda çalışmış şeyler görmüş kişileriz. Gençlerin bu alanda çalışması önemli. Baskiresmin sanatsal ifade aracı olarak kullanımını özendirmeyi çok gerekli olduğunu düşünüyorum.

Biliyorsunuz öğrencilerimiz artık eskiler gibi okumuyor. Gençlerde okumamaya bir eğilim var. Her şeyi internette bulurum, havasındalar. Baskı resim konusunda iş yapmak zor geliyor, aslında onlara emek vermek zor geliyor. Onu bir kere teknik olarak kullanıp, boya ile haşır neşir olsalar, baskıdan çıkacak sürpriz neticeleri yaşamaya başlasalar ilgileri değişecektir. Değişik teknikleri kullanmak, yaratıcılıklarını ortaya koymak bakımından, deneysel çalışmalar yapmaları onları geliştirecektir.

İnanırmısın öğrenciye bir ayda anlata anlata öğretemediğiniz resimde leke konusunu, ellerine bir linol verip, bir siyah beyaz çalışma yaptırarak öğretirsiniz.

Kendim bile eskisi kadar değil ama arada elime linol alıp, kazıyıp baskı yapıyorum. Onun tadı bir başkadır.” (Ulufer Teker ile Kişisel İletişim, 25 Nisan 2015, İzmir).

***Prof. Dr. Saime Dönmezer**

“Yarışmalar düzenlenmesinin etkisi olur. Bugün DRHS ve DYO’ya baktığımızda pentür dışında da büyük katılım oluyor. Dolayısıyla bu içerikte bir yarışma olduğunda katılımı iyi olacaktır. Örneğin biz yurt-

dışında ki yarışmalara katılıyoruz. Türkiye’de de olsa mutlaka katılırız. Şu aralar mesela bir davetiye geldi, banel veya tiraneldi galiba. Bu yarışmaya öğrencilerimizi yönlendireceğiz. Dünyadaki yarışmalar buradan takip edilebiliyor. Uluslararası olduğu taktirde dışardan katılımda oluyor. Çünkü dünya baskiresme ilgi duyuyor. Şuan bu içerikte bir sergi olsa eskiye nazaran daha fazla ilgi uyandıracağına inanıyorum” (Saime Dönmezer ile Kişisel İletişim, 15 Mayıs 2014, Eskişehir).

4.SONUÇ

Sanatçılara cevapları değerlendirildiğinde anlaşılmıştır ki, bu alanda yapılabilecekler öncelikle eğitim kurumları üzerinden yapılmalıdır. Sebebi baskiresmin teknik açıdan sürdürülebilirliği için ekipman ve malzeme gerektirmesidir. Bununda özellikle öğrenciler açısından en kolay ulaşılabileceği noktalar okullardır. Okulların kurumsal yeterlilikleri bunu karşılayabilecek yapıdadır.

Sergilerde etkinlik gösteren öğrencilerin okul sonrası yaşamlarında, sanat eseri üretimi faaliyetlerini sürdürmesi ve bunu kariyerine taşıması önemlidir. Yarışmalı sergi etkinliklerinin insan hayatına yansımada benzer etkileri görülebilir. Ödül ve başarıların kişinin kariyer basamaklarını yükseltirken seçiminde bir tercih sebebi olarak görüldüğü bir gerçektir. Ayrıca ileride koltukları dolduracak genç akademisyen adayların önceden yetenek kıpırtılarının görülebildiği önemli alanlardır yarışmalı sergi etkinlikleridir. Tarihin her döneminde beceriler önemli görülmüş ve ödüllendirilmiştir. Bu manada yarışmalar, sanat dünyası için genç yeteneklerin ortaya çıkmasında ve yeni yapıtların üretilmesinde önemli rol oynayan platformlar olarak kabul edilmektedir.

Bunlar insanoğlunun emeğine ve yaratıcılığına saygıyı yükseltmek içindir. Sanat ve kültür hayatı bir toplumun statüsünü belirler. O nedenle en büyük hükümlerler yanlarında en iyi düşünürleri, en iyi sanatçıları bulundurmuşlardır.

Günümüz tanıtım, reklam ve promosyon dünyasının içerisinde baskiresmin çoğaltılabilir özelliğinin kullanılabileceği diğer bir görüştür. Hem sanat ürünü sirkülasyonu, hem de tanıtım faaliyeti olarak kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Böylelikle sanatın toplumun alt katmanlarına ulaşması kolaylaşacağı ifade edilmiştir.

Ortaya çıkan düşüncelerde de görülmüştür ki baskiresim ürünlerinin parasal olarak değerlendirilebileceği bir yapının oluşturulmalıdır. Çünkü pentür resmin baskiresme göre önde olmasının bir sebebinin de olarak kazanç olarak geri dönüşünün fazla olması gösterilmiştir. Bu hususta yapılacak destekleyici faaliyetlerin bu temel üzerine kurulması belirtilmiştir. Sonuçlar ve gerekçeler düşünüldüğünde düşüncenin önemi daha iyi anlaşılacaktır.

Baskiresim ülkemizde çok yol almış olmakla birlikte, hala dünyada gördüğü ilgiyi görmemektedir. Bunun nedenleri bilinmekle birlikte günümüzde sanat piyasa değişkenleri ve bilgisizlikten dolayı hakettiği nok-

taya gelememiştir. Ülkemiz açısından yağlı boyanın yanında ikinci planda olduğunun düşünülmesi aslında varolan duruma özetler bir cevaptır. Sanatçıların baskıresim çalışmasını destekleyici etkenler oluştuğunda alanın etkinliği yıllar önce yapılmış olan Viking Baskıresim Sergileri örneğinde görüldüğü gibi sanat ortamını pozitif yönde etkileyecektir.

KAYNAKLAR

Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi (t.y.). *Mustafa Aslier*: <http://csmuze.anadolu.edu.tr/eser/aslier-mustafa> sayfasından erişilmiştir.

Ayan, H. M. (2007). *Sosyolojik açıdan özgün baskı resim sanatının bugünkü durumu ile ilgili profesyonel sanatçıların görüşlerinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İçmeli, M. (1985). *Çağdaş Açıdan Türk Grafik Sanatları, Türkiye’de Sanatın Bugünü ve Yarını*. No:1. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.

İnan, T. G. (2011). *Günümüz baskıresim sanatındaki gelişmelerin sanatsal anlatıma etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kare Sanat Galerisi (t.y.). Sabri Berkel eserleri [http://www.kareartgallery.com /index.php?cmd=sergiler&page=eserler&sid=431&siid=432](http://www.kareartgallery.com/index.php?cmd=sergiler&page=eserler&sid=431&siid=432) sayfasından erişilmiştir.

Keser,N. (2005). *Sanat sözlüğü*. Ankara: Ütopya Yayınları.

Özsezgin,K. & Aslier, M.(1989). *Başlangıcından bugüne çağdaş türk resim sanatı tarihi* (4. Cilt). İstanbul: Tıglat Yayınları.

Pekmezci, H. (1993b). Serigrafinin tarihçesi ve gelişimi [Özel Sayı]. *Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Yazıları Dergisi*, 79-88.

EĞİTİM FAKÜLTELERİ BÜNYESİNDE YERALAN LİSANS VE LİSANSÜSTÜ SANAT EĞİTİMİ PROGRAMLARINDA KONSERVASYON VE RESTARASYON DERSLERİNİN EKSİKLİĞİNİN OLUMSUZ YANSIMALARI

NEGATIVE REFLECTIONS OF LACK OF RESTORATION AND CONSERVATION COURSES IN GRADUATE AND UNDERGRADUATE PROGRAMS OF EDUCATION FACULTIES

Gonca YAYAN¹

167

ÖZET

Türkiye; binlerce yıllık bir geçmişe dayanan, farklı uygarlıkların yaşadığı bir ülke olarak insanlığın kültürel mirasının korunması konusunda evrensel sorumlulukları olan bir ülkedir. İnsanlar kimi zaman değişen sanat anlayışı, dini inanışlar ve sosyal yapının ürünleri olan maddi kültür öğelerini saklama ve koruma gereksinimi duymuştur. Bugün bilinen bilimsel araştırma ve uygulama teknikleriyle desteklenen restorasyon ve konservasyon çalışmalarıyla bu kültürel öğeler korunmaya çalışılmaktadır. Ülkemizde çeşitli üniversitelerde fen edebiyat, sanat tarihi, arkeoloji, mimarlık, güzel sanatlar fakültelerinin bünyesinde bu alanda dersler verilmekte ve alanın uzmanları yetiştirilmektedir. Sanat eğitimi veren eğitim fakültelerinin ders programlarında ise restorasyon ve konservasyon konuları yer almamaktadır. Geleceğin sanat eğitimcilerinin yetiştirildiği bu fakültelerde bu derslerinde verilmesi de gerekmektedir. Bu alanda eksikliği duyulan sanat eğitimcilerini yetiştirmek maksadıyla lisans ve yüksek lisans düzeyinde restorasyon ve konservasyonun (resim, heykel, seramik, tekstil vb.) alanlarında teorik ve uygulamalı derslerin, diğer ders programlarına dahil edilmelidir. Yapılacak çalışmalarda diğer alanlarla işbirliğide unutulmamalıdır. İşbirliği, iletişim ve programlardaki eksikliğin pek çok kötü örneklerini hergün medya organları aracılığıyla üzülerken görmekteyiz. Bu çalışmamda bu eksikliklerden dolayı meydana gelen olumsuz yansımaları irdelemeye çalışacağım.

¹ Yrd. Doç., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, yayangonca@gmail.com

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi Ders Programları, Restorasyon, Konservasyon, Yansımalar

ABSTRACT

Turkey as a country where different civilizations with thousands of years of history lived is a country having universal responsibility to protect cultural heritage of humanity. People felt necessity to keep and protect material culture elements which are products of understanding of art, religious beliefs and social structure changing time to time. Today those cultural elements are tried to be preserved by restoration and conservation efforts supported by the most current and scientifically known research and application techniques. In various universities in our country, experts of these fields are raised especially in science, literature, art history, archeology, architecture and fine arts faculties. However, in curriculums of art faculties restoration and conservation courses do not take place. Those courses should be given in faculties where future's art educators are raised. In order to raise art educators, whose shortage is felt in this field restoration and conservation should be included in undergraduate and graduate programs in theoretical and applied courses. Moreover, during those studies cooperation with other fields should not be omitted. Unfortunately, many unfavourable examples of lack of communication and cooperation is seen through media everyday. In this study, I will endeavour to examine negative implications created by those deficiencies

Key Words: Art education course programs, restoration, conservation, reflections...

1.GİRİŞ

Günümüzde kültür mirasımızı oluşturan anıt ve sitlerle ilgili koruma kararları, bölge kurullarında, arkeoloji, sanat tarihi, mimarlık, şehircilik ve hukuk disiplinlerine mensup uzmanların birlikte çalışmalarıyla alınmaktadır. Karmaşık problemler nedeniyle anıt ve sitlerin incelenmesi, belgelenmesi ve koruma projelerinin hazırlanması disiplinlerarası çalışmaları gerektirmektedir. Bu koruma çalışmalarını uyum içinde yürütmek için değişik mesleklerin ortak bir dil kullanmasına gerek duyulmaktadır. Koruma alanında çalışan kent plancısı, tarihçi, arkeolog, mimar ve mühendislerin tarihi çevreleri yapıları ve sorunlarını iyi tanımaları ve koruma ve teknikleri konusunda da donanımlı olmaları da gerekmektedir(Ahunbay, 2013, s.1). Bu bakımdan anıt eserler ve diğer sanat eserlerinin korunmasında restorasyon ve konservasyon önemlidir.

Restorasyon; bir mimarlık terimidir. kökeni fransızca'dan gelmekte olup kısaca yenileme demektir. Eski bir yapıda yıkılmış, bozulmuş olan bölümleri aslına uygun bir biçimde onarma olarak tanımlanabilir. Restorasyon **İngilizce'de;** Restoration: **Fransızca'da;** ravalement [le], gelmektedir(TDK, 1998, s.1858). Restorasyona diğer bir deyişle arkeolojik veya sanat değeri taşıyan eserlerin, kültürel hazinelerin özgünlüğüne zarar vermeden gelecek kuşaklara aktarmak için yapılan zorunlu müdahalelerde diyebiliriz. Genelde inceleme, belgeleme gibi ön aşamalara ek olarak düzeltme ve koruma gibi işlemleri içeren restorasyon, yöntemleri eğitim ve araştırma programları ile desteklenen ve müzecilik bilim dalının bir alanıdır ve sanat tarihi programları ile birlikte çalışmaktadır.

Konservasyon ise, objelerin maddesel ve teknolojik özellikleri kadar, yapısını ve taşıdığı dekoratif öğelere özgün niteliklerine bağlı kalarak korumak, bozulmasına yol açan nedenleri ve etkenleri açığa çıkarmak, en uygun ve en etkili koruma yöntem ve malzemelerini saplayarak bunları objelere uygulamak, fiziksel ve estetik bütünlüğü aslına bağlı kalarak sağladıktan sonra stabil haldeki objeyi sergileme veya depolama için hazırlanmaktadır. Konservasyon ve kültür varlığı kavramları ile konservatörün görev ve yükümlükleri E. C.C.O.(European Confederation of Conservator-restoreres' organizations) tarafından kesin ve net biçimde belirlenmiştir. Bu Konservasyon etiklerine uymak konservatörlerin ahlaki sorumluluklarıdır.

Kültür varlığı, toplum tarafından özel kabul edilen, sanatsal, tarihi değeri olan, belgesel niteliğindeki, estetik, bilimsel, geleneksel veya dinsel değerleri olduğu kabul edilen objelere verilen bir addır. Bu gün, kuşaktan kuşağa aktarılacak gelen kültürel miras, konservatörlerin himayesine bırakılmıştır. Bu nedenle konservatörler, yalnızca kültür varlıklarına karşı değil aynı zamanda obje sahibine veya objeyi elinde bulunduranlara(antikacılar, müzelere), eserin yaratıcısına veya eseri yapana, kısaca halka ve gelecek kuşaklara karşı sorumluluk taşımaktadırlar.

Restorasyon ve Konservasyon Arasındaki Farklar ve Benzerliklere gelince: Restorasyon kavramı ile konservasyon kavramı aslında birbirinden tamamen farklıdır. Fakat insanlar bu ikisini birbirinin yerine kullana kullana bir karmaşa yaratmışlardır. Eğer bir nesne, çevre şartları dikkate alınarak bozulmaktan ve çürümekten korunuyorsa bu konservasyondur. Anlaşılacağı gibi burada nesne üzerinde herhangi bir oynama yapılmaz, sadece zamana yenik düşmesini önleyecek önlemler alınmasıdır. Ürünün doğallığının bozulmaması için tarihi eserlerde bu işlem sıkça uygulanmaktadır (Resim 1).



Resim 1. Atik Valide Külliyesi Mimar Sinan Şifahane

Restorasyonda ise ürüne bir müdahale söz konusudur. Eski, tarihi, otantik ve özgünlük değeri olan, önemli bir olaya ev sahipliği yapmış eserin, aslına uygun olarak, asli malzemeden, asli yapım tekniğinden ve özgünlüğünden faydalanarak, mümkün olduğu kadar az müdahale ile koruyarak onarılmasıdır. Burada zaten yıpranmış tarihi eserlerin aslına uygun olarak yeniden inşa edilmesi de söz konusudur (Resim 2).



Resim 2. Norveç Oslo ‘nun 120 yıl öncesi ve günümüzdeki hali

Genellikle de bu çalışmalarda, orijinal ürüne her bakımdan sadık kalınır. Buna malzeme de dahildir. Restorasyon ve konservasyon, sadece mîmârîyi düşünerek değil beynelmilel değerleri, millî, mânevî ve ahlakî fikirleri, devleti, milleti ve örf ve adetleri, kültürü ve öğelerini, tarih ve edebiyatı, san’atı düşünerek incelenen ve kavramaya çalışılan alanlardır. Bu çalışmalar yapılırken, tarihsel ve kültürel anlamda değer taşıyan bu kültür varlıkları, bilimsel ve doğru yöntemlerle korunup onarılarak gelecek kuşaklara aktarılması amaçlanmalıdır.

Tarih boyunca kamusal yapılar, anıtsal binalar mimarlar tarafından tasarlanmış ve gerektiğinde onarılmışlardır. Bu gün ülkemizde tarihi eserlerle ilgili çalışma yapmak isteyen mimar ve mühendislere, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim programları verilmektedir. Bu gün, mühendislerin tarihi yapılarla ilgili olarak donanımlı kılınması isteği, ABD de Vermont Üniversitesinde de “Kültür Mirası Mühendisliği” adı altında yeni bir disiplin olarak eğitime yansımıştır(Mandar, Dewoolkar, Porter, 2011, s.613-628).

Ülkemizde, lisans ve yüksek lisans düzeyinde mimarlık ve mühendislik öğrencilerine, kültürel mirasla ilgili uygulama ve araştırmalar konusunda, temel ve zeminle ilgili sorunları olan tarihi yapıların problemlerini çözmek, koruma ile ilgili kurallar, yasalar ve yapım teknikleri konusunda da bilgiler verilmektedir. Buna benzer bir modelde İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsüne bağlı Restorasyon yüksek lisans eğitiminde yıllardır uygulanmaktadır(Ahunbay, 2005, s.2011).

Türkiye ‘de restorasyon eğitimi, yüksek lisans düzeyinde ilk kez 1996 yılında Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesinde başlamıştır (Küçük,2005;189)Bu gün ayrıca çeşitli üniversitemizin bu alanlarla ilgili olarak lisans ve yüksek lisans düzeyinde programları da mevcuttur (Tablo 1-2-3). Mimari restorasyon, Restorasyon ve Konservasyon, Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım, yüksek okullarıyla ilgili detaylar aşağıda gösterilmiştir.

Üniversite Adı	Yüksekokul Adı	Bölüm Adı	Puan Türü	Toplam Kont.	YGS ile Yerl.	Taban Puanları	En Büyük Puan
İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS-5	7	3	415,1413	431,6682
İZMİR EKONOMİ ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (Tam Burslu)	YGS-5	3	1	413,95166	413,9517
MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	26	12	409,6614	444,306
İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (Tam Burslu)	YGS-5	7	3	401,20373	408,771
AVRASYA ÜNİVERSİTESİ (TRABZON)	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (Tam Burslu)	YGS-5	6	3	397,97759	425,5361
FARUK SARAÇ TASARIM MESLEK YÜKSEKOKULU (BURSA)	Faruk Saraç Tasarım Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (Tam Burslu)	YGS-5	3	1	391,64723	391,6472
PLATO MESLEK YÜKSEKOKULU (İSTANBUL)	Plato Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS-5	4	2	378,16304	385,0912
FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Güzel Sanatlar Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (Tam Burslu)	YGS-5	15	7	376,30806	394,3699
IŞIK ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS-5	5	2	375,39984	398,4626
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS-5	5	2	375,11492	385,4785
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS-5	4	2	374,25168	385,3201
İSTANBUL ŞİŞLİ MESLEK YÜKSEKOKULU	İstanbul Şişli Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS-5	4	2	371,67523	375,8729

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	Anadolu BİL Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS- 5	8	4	371,37922	388,6601
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Nişantaşı Mes- lek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS- 5	7	3	367,42522	394,4055
İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	6	3	366,79751	372,6073
OKAN ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS- 5	4	2	364,30524	368,9451
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	Anadolu BİL Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	10	5	363,55684	426,8425
İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (Tam Burslu)	YGS- 5	6	3	363,24899	409,1227
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	9	4	360,73051	368,783
İSTANBUL ŞİŞLİ MES- LEK YÜKSEKOKULU	İstanbul Şişli Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	5	2	360,04757	364,0373
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	5	2	359,4118	362,8515
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	7	3	359,10691	394,7658
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Nişantaşı Mes- lek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	7	3	355,32345	380,2633
OKAN ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	7	3	354,41757	392,3051
PLATO MESLEK YÜKSEK- KOKULU (İSTANBUL)	Plato Meslek Yüksekokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	7	3	354,02315	374,9078
IŞIK ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	5	2	353,73773	359,4207
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	Anadolu BİL Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	5	2	335,56243	340,5834

ATAŞEHİR ADIGÜZEL MESLEK YÜKSEKOKU- LU (İSTANBUL)	Ataşehir Adı- güzel Meslek Yüksekokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	4	2	333,2469	370,1053
FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Güzel Sanatlar Meslek Yükse- kokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	10	5	331,2191	355,3685
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVER- SİTESİ (VAN)	Van Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	31	16	330,13352	396,6655
HARRAN ÜNİVERSİTESİ (ŞANLIURFA)	Şanlıurfa Tek- nik Bilimler Meslek Yükse- kokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	36	18	319,74155	440,2306
KAPADOKYA MESLEK YÜKSEKOKULU (NEV- ŞEHİR)	Kapadokya Meslek Yükse- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	4	2	317,95193	333,1963
MARDİN ARTUKLU ÜNİ- VERSİTESİ	Meslek Yükse- kokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	31	16	314,54376	357,3662
YAKIN DOĞU ÜNİVER- SİTESİ (KKTC-LEFKO- ŞA)	Meslek Yükse- kokulu	Mimari Res- torasyon (Tam Burslu)	YGS- 5	3	1	308,35578	308,3558
35-ULUDAĞ ÜNİVERSİ- TESİ (BURSA)	İznik Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	46	23	305,14764	368,9498
MALTEPE ÜNİVERSİTE- Sİ (İSTANBUL)	Meslek Yükse- kokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	12	6	302,82667	333,0524
SAKARYA ÜNİVERSİ- TESİ	Geyve Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	36	18	299,03454	348,4053
BALIKESİR ÜNİVERSİ- TESİ	Ayvalık Mes- lek Yükseko- kulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	51	26	294,45803	384,6006
AKDENİZ ÜNİVERSİTE- Sİ (ANTALYA)	Serik Gül- sün-Süleyman Süral Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	61	31	294,10381	368,0694
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ	Milas Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	51	26	292,74511	405,3728
İZMİR EKONOMİ ÜNİ- VERSİTESİ	Meslek Yükse- kokulu	Mimari Res- torasyon (%25 Burslu)	YGS- 5	7	6	290,06934	316,5743

FARUK SARAÇ TASA- RIM MESLEK YÜKSE- KOKULU (BURSA)	Faruk Saraç Tasarım Mes- lek Yükseko- kulu	Mimari Res- torasyon (%25 Burslu)	YGS- 5	8	5	289,62011	313,3965
KARABÜK ÜNİVERSİ- TESİ	Safranbolu Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	61	31	287,83393	396,4337
İSTANBUL BİLGİ ÜNİ- VERSİTESİ	Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Res- torasyon (%75 Burslu)	YGS- 5	63	31	286,31596	353,8926
DUMLUPINAR ÜNİVER- SİTESİ (KÜTAHYA)	Kütahya Tek- nik Bilimler Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	51	26	284,13364	396,9218
NEVŞEHİR HACI BEK- TAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ	Avanos Mes- lek Yüксеko- kulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	31	16	283,16938	369,6759
HARRAN ÜNİVERSİTESİ (ŞANLIURFA)	Şanlıurfa Tek- nik Bilimler Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	31	16	282,81842	389,1466
49-AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ (AFYON- KARAHİSAR)	Afyon Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	41	21	280,50451	364,8068
MUSTAFA KEMAL ÜNİ- VERSİTESİ (HATAY)	Sanat ve Ta- sarıml Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	41	21	276,68778	374,1431
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ (EDİRNE)	Şehit Ressam Hasan Rıza Güzel Sanatlar Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	51	26	276,38369	361,6057
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ (BOLU)	Mudurnu Sü- reyya Astarıcı Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	41	21	275,43402	331,4854
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ	Milas Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	51	26	275,17704	392,3609
BALIKESİR ÜNİVERSİ- TESİ	Ayvalık Mes- lek Yüксеko- kulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	51	26	272,48569	369,9009

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ (DENİZLİ)	Buldan Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	51	26	268,62554	428,0031
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ (SAMSUN)	Kavak Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	51	26	267,94262	386,1997
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	Anadolu BİL Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (%50 Burslu)	YGS-5	24	12	267,29464	319,7423
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ (ISPARTA)	Yalvaç Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	46	23	264,72221	301,4444
İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (%75 Burslu)	YGS-5	63	31	264,42483	313,9081
ORDU ÜNİVERSİTESİ	Ünye Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	31	16	264,28065	384,4544
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	Anadolu BİL Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (%25 Burslu)	YGS-5	6	3	263,96005	284,8018
63-SELÇUK ÜNİVERSİTESİ (KONYA)	Bozkır Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	61	31	263,85661	369,9014
AMASYA ÜNİVERSİTESİ	Tasarım Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	31	16	263,27919	364,9749
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ	Safranbolu Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ)	YGS-5	61	37	261,79118	344,7851
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ (BURDUR)	Gölkhisar Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	36	18	259,62848	298,6993
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ (AYDIN)	Karacasu Memnune İnci Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ)	YGS-5	41	21	258,60292	289,2394
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ	Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon	YGS-5	41	21	258,54054	343,2416
İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (%50 Burslu)	YGS-5	54	28	256,87462	322,5023
IŞIK ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (%50 Burslu)	YGS-5	20	10	256,36298	314,6017

ATAŞEHİR ADIGÜZEL MESLEK YÜKSEKOKU- LU (İSTANBUL)	Ataşehir Adı- güzel Meslek Yüksekokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	20	10	253,76571	315,9152
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ (AFYON- KARAHİSAR)	Afyon Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	41	26	252,14199	413,0272
DUMLUPINAR ÜNİVER- SİTESİ (KÜTAHYA)	Kütahya Tek- nik Bilimler Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	51	31	251,24727	308,0621
İSTANBUL AREL ÜNİ- VERSİTESİ	Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	39	19	250,20389	285,0043
HİTİT ÜNİVERSİTESİ (ÇORUM)	İşkilip Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	36	18	248,7107	389,7237
MUSTAFA KEMAL ÜNİ- VERSİTESİ (HATAY)	Sanat ve Ta- sarımlar Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	41	29	246,66918	351,5066
77-AKSARAY ÜNİVER- SİTESİ	Güzelyurt Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	36	18	244,71756	311,726
ONDOKUZ MAYIS ÜNİ- VERSİTESİ (SAMSUN)	Kavak Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	51	34	243,58463	283,6042
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ (ISPAR- TA)	Yalvaç Teknik Bilimler Mes- lek Yüксеko- kulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	46	41	240,36777	281,5721
KAPADOKYA MESLEK YÜKSEKOKULU (NEV- ŞEHİR)	Kapadokya Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	13	13	237,70665	264,5652
BEYKENT ÜNİVERSİTE- Sİ (İSTANBUL)	Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	81	48	234,26872	321,4013
İSTANBUL ŞİŞLİ MES- LEK YÜKSEKOKULU	İstanbul Şişli Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	35	20	230,48096	290,8547
İSTANBUL AYDIN ÜNİ- VERSİTESİ	Anadolu BİL Meslek Yüксе- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (%25 Burslu)	YGS- 5	8	6	229,20688	265,4759
ORDU ÜNİVERSİTESİ	Ünye Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	31	21	228,40689	360,6063

FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Güzel Sanatlar Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	10	9	225,00382	260,6123
ATAŞEHİR ADIGÜZEL MESLEK YÜKSEKOKU- LU (İSTANBUL)	Ataşehir Adı- güzel Meslek Yüksekokulu	Mimari Res- torasyon (%25 Burslu)	YGS- 5	6	6	224,10752	240,8998
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ (KONYA)	Bozkır Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	51	39	223,87302	262,755
ERZİNCAN ÜNİVERSİ- TESİ	Kemaliye Hacı Ali Akın Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Resto- rasyon	YGS- 5	81	52	222,57349	285,1682
MALTEPE ÜNİVERSİTE- Sİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (%25 Burslu)	YGS- 5	17	17	221,65026	275,491
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİ- TESİ (İSTANBUL)	Nişantaşı Mes- lek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (%75 Burslu)	YGS- 5	63	37	221,26419	295,5812
İZMİR EKONOMİ ÜNİ- VERSİTESİ	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	20	20	218,83918	260,4587
92-HİTİT ÜNİVERSİTESİ (ÇORUM)	İskilip Meslek Yüksekokulu	Mimari Resto- rasyon (İÖ)	YGS- 5	36	33	218,71612	313,0558
FARUK SARAÇ TASA- RIM MESLEK YÜKSE- KOKULU (BURSA)	Faruk Saraç Tasarım Mes- lek Yüksek- kokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	22	21	212,19614	298,7359
İSTANBUL AREL ÜNİ- VERSİTESİ	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (%50 Burslu)	YGS- 5	39	32	212,13927	263,8279
BEYKENT ÜNİVERSİTE- Sİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (%50 Burslu)	YGS- 5	36	34	209,02295	348,2246
ATAŞEHİR ADIGÜZEL MESLEK YÜKSEKOKU- LU (İSTANBUL)	Ataşehir Adı- güzel Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	5	5	208,30795	226,7041
MALTEPE ÜNİVERSİTE- Sİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	10	9	207,29608	266,9611

İŞIK ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (%50 Burslu)	YGS- 5	20	16	206,39378	320,6391
İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (%50 Burslu)	YGS- 5	54	50	202,3769	323,4947
İSTANBUL ŞİŞLİ MES- LEK YÜKSEKOKULU	İstanbul Şişli Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	10	2	200,04057	202,9627
KAPADOKYA MESLEK YÜKSEKOKULU (NEV- ŞEHİR)	Kapadokya Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (%25 Burslu)	YGS- 5	18	18	197,27503	232,9347
İŞIK ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (Ücretli)	YGS- 5	10	3	197,07752	242,5718
OKAN ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	63	31	196,58624	350,492
İŞIK ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	25	7	196,39317	255,3961
AVRASYA ÜNİVERSİTE- Sİ (TRABZON)	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	44	22	193,49844	273,5606
106-PLATO MESLEK YÜKSEKOKULU (İSTAN- BUL)	Plato Meslek Yüksekokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (%50 Burslu)	YGS- 5	36	21	192,8066	322,5948
İSTANBUL ŞİŞLİ MES- LEK YÜKSEKOKULU	İstanbul Şişli Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (%50 Burslu)	YGS- 5	33	20	192,09597	304,9081
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİ- TESİ (İSTANBUL)	Nişantaşı Mes- lek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (%75 Burslu)	YGS- 5	63	50	188,62901	306,5367
PLATO MESLEK YÜKSE- KOKULU (İSTANBUL)	Plato Meslek Yüksekokulu	Mimari Res- torasyon (%50 Burslu)	YGS- 5	63	38	179,52223	316,0816
İSTANBUL AYDIN ÜNİ- VERSİTESİ	Anadolu BİL Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (Ücretli)	YGS- 5	40	19	178,74975	260,2652
İSTANBUL AREL ÜNİ- VERSİTESİ	Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Res- torasyon (İÖ) (Ücretli)	YGS- 5	10	6	178,36892	257,2576
İSTANBUL AYDIN ÜNİ- VERSİTESİ	Anadolu BİL Meslek Yüksek- kokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS- 5	79	57	178,34124	287,5571

AVRASYA ÜNİVERSİTESİ (TRABZON)	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS-5	10	9	177,9421	215,7764
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (Ücretli)	YGS-5	28	16	177,71402	242,5899
OKAN ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (Ücretli)	YGS-5	36	12	176,06582	298,827
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ (KKTC-LEFKOŞA)	Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (%75 Burslu)	YGS-5	17	7	168,19231	277,18
İSTANBUL ŞİŞLİ MESLEK YÜKSEKOKULU	İstanbul Şişli Meslek Yüksekokulu	Mimari Restorasyon (İÖ) (Ücretli)	YGS-5	3	0	—	—
118-MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)	Meslek Yüksekokulu	Restorasyon (KKTC Uyruklu)	YGS-5	1	0	—	—

Tablo 1. Türkiye Deki Yüksek Okullardaki 2016-2017 Mimari Restorasyon Bölümlerinin Listesi

Ayrıca ön lisans Mimari Restorasyon Programından mezun olan öğrenciler *tekniker* unvanıyla mezun olmaktadır. 29 Ağustos 2013 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan, 2013/5212 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile Ön Lisans programlarından mezun olanlara *Restoratör, konserveatör* unvanı ile istihdam edilmelerinin yolu açılmıştır.

Program Adı	Fakülte	Bölüm	Puan Türü	Genel Kont.	Genel Yer.	En Küçük Puan	En Büyük Puan
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Restorasyon ve Konservasyon (%50 Burslu)	YGS-6	10	1	227,31592	227,31592
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Restorasyon ve Konservasyon (%75 Burslu)	YGS-6	44	13	201,16069	301,15232
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Restorasyon ve Konservasyon (Tam Burslu)	YGS-6	6	6	310,92394	370,44667

Tablo 2. 2016-2017 Restorasyon ve Konservasyon Taban Puanları ve Başarı Sıralaması

Üniversite Adı	Bölüm	Puan Türü	Genel Kont.	Genel Yer.	Taban (En Küçük) Puan	En Büyük Puan
GAZİ ÜNİVERSİTESİ (ANKARA)	Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım	TM-1	30	31	272,16573	366,41681

ANKARA ÜNİVERSİTESİ	Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım	TM-1	30	31	265,45140	346,86606
BATMAN ÜNİVERSİTESİ	Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım	TM-1	40	41	252,91439	313,52737

Tablo 3. 2016-2017 Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım Taban Puanları ve Başarı Sıralaması

Türkiye de Mimari Restorasyon bölümlerinin yer aldığı 118 Üniversitemizin çeşitli yüksekokullarında 2 yıllık eğitim verilirken, 1 üniversitemiz de Restorasyon ve Konservasyon adı altında iki yıllık bir eğitim ayrıca 3 üniversitemizde de Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım adı altında yine 2 yıllık eğitim verilmektedir. Bu bölümlerden her sene 3500 öğrenci mezun olmaktadır. YGS ve TM ağırlıklı olarak bu öğrencilerin en büyük puanı 444 ve en düşük taban puanı 202 iken en yüksek taban puanı 415, en düşük taban puanı olarak 168 olarak belirtilmiştir. Bu alanlardan Restoratör ve konservatör olarak mezun olan bu elemanlar:

- Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı ilgili birimlerde,
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı'na bağlı birimlerde,
- Milli Saraylar'da
- Restorasyon ve Konservasyon Laboratuvarlarında
- Müzelerde,
- Belediyelerde,
- Arkeolojik kazılarda,
- Mimarlık bürolarında,
- Restorasyon projelerinde çalışabilme olanağına sahiptirler.

Restoratörlük ve konservatörlük, Türkiye için yeni bir meslek dalı olmasına rağmen gelişmiş ülkelerde çağın mesleği olarak görülmekte ve her geçen gün önemi daha da artmaktadır. Bilindiği gibi Türkiye kültürel miras olarak dünyanın en zengin ülkelerinden birisidir. Her sene çok yüksek oranda öğrenci mezun edilen bu fakültelerde korunma ve onarım konusunda maalesef çalışan uzman sayısı yok denecek kadar azdır(Küçük, 2005, s.189). Koruma sektöründe arz-talep ilişkisinin en önemli problemi talebin çokluğu arzın azlığıdır(Lorusso, 2003, s.1). Bu sorunun temel sebeplerinden biri eğitimlerimizdeki yetersizliktir. Özellikle Eğitim Fakülteleri bünyesinde yer alan Güzel Sanatlar Eğitimi bölümünden mezun olan sanat eğitimcilerine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu alanlarda bir fiil eğitim gören sanat eğitimciler uygulamalı sanatlar konusunda uzmanlaşmaktadır. Fakat restorasyon ve konservasyon konusunda eğitim almadıkları için bu alanda yeterince söz sahibi olamamaktadırlar. Bu yüzden üniversitelerdeki eğitim sistemi ve koruma sektörü ile arasındaki dengeyi sağlamak için yeni önlemler alınması da gerekmektedir (Yıldırım, 2005, s.341). Bu alandaki eksikliğin giderilmesinde sanat eğitimcileri de dahil edilerek doğru bir şekilde eser korumanın yapılması sağlanmalıdır. Ayrıca bu alanlarda sanat eğitimcilerinin de çalışmasına izin verilmelidir.

Bilindiği gibi günümüzde, koruma eğitimi genellikle taşınmaz kültür varlıkları olan, mimari mirasın korunması ve onarılmasını kapsayacak şekilde sadece Mimarlık Fakültelerinde verilmektedir. Mimarlık eğitimi içinde mimarlık tarihi, koruma kuramı ve uluslararası tüzüklerle ilgili bilgiler verilerek, bu alanda bir alt yapı oluşturulmaktadır. Ancak bu alanda yetkin olabilmek için lisans düzeyinde alınan eğitim yeterli

olmamakta, yüksek lisans ve doktora çalışmalarıyla koruma kuramı anıt ve sitlerde araştırma, belgeleme yöntemleri ve koruma teknikleri yönünde bir bilimsel birikim kazanılmaktadır. Ülkemizde disiplinlerarası çalışma alışkanlığı henüz pek yaygınlaşmadığından, genelde tarihi yapıların strüktürel sorunları için mühendislere danışılmakta ve onlardan alınan güçlendirme önerileri pek tartışılmadan uygulamaya konulmaktadır(Ahunbay,2013, s.3) (Resim 3).



Resim 3. Fatih sultan Mehmet dönemi İstanbul, Vilayet Camisi

Disiplinler arası meslek dalları içersin de mühendis, mimar, şehir planlama, kimyager mühendislik, sanat tarihi ve arkeoloji gibi alanlarda uzmanlaşmış kişiler görev almaktadır. Fakat, sanat eğitimcisi,(resim, heykel, tekstil, seramik, grafik)gibi uygulamalı alanlarda dört yıl boyunca eğitim alarak yetişen bu elemanlar bu alanın dışında bırakılmaktadır. Bu anlamda birçok meslek elemanının, koruma disiplini içinde birbirleriyle iş birliği yapması gerekmektedir. Ayrıca bu mesleklerin koruma alanında iyi bir iletişim ve eş güdüm içerisinde çalışabilmeleri için uygun bir eşgüdümüne de ihtiyaç duyulmaktadır. Disiplinler arası çalışmaların uyumla yürütülmesinde farklı disiplin mensuplarının tümünün koruma konusunda kuramsal olarak bir alt yapıya sahip olmaları da gereklidir. Uluslararası kurallar hakkında bilgilere vakıf oldukları oranda da bu işler daha da kolaylaşacaktır(Ahunbay,2013, s. 9).

Yurt dışındaki örnekler bakıldığında ise, koruma bilincinin geliştiği pek çok ülkede koruma eğitiminin farklı düzeylerde ve farklı alanlarda olduğu görülmektedir. İtalya, Fransa, İngiltere, Almanya, Avusturya, ve Amerika'daki pek çok üniversitede güzel sanatlar alanında lisans ve lisansüstü gibi değişik düzeylerde koruma eğitimi verildiği görülmektedir. Özellikle Almanya, İngiltere ve Amerika'da Güzel Sanatlar Fakülte veya Enstitüleri 'ne bağlı konservasyon, restorasyon bölümleri ve merkezleri bulunmaktadır. Örneğin, Amerika'da Delaware Üniversitesi Sanat Konservasyonu Bölümünde ön lisans ve lisansüstü düzeyde, NewYork Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Konservasyon Merkezinde ise Lisansüstü düzeyde sanat eserleri restorasyonu eğitimi verilmektedir(Küçük, 2005, s.190).

Türkiye'de ise, Güzel Sanatlar Fakülteleri resim, heykel, tekstil, seramik gibi bölümlerde sanat eğitimi verilirken bu sanatların korunmasına yönelik programların sadece Geleneksel Türk El Sanatları Bölümlerinde olduğunu görmekteyiz. Bu bölümlerin amacı ise, bu gün kültürel miras haline gelmiş geleneksel sanat ürünlerinin üretimine yönelik olan eğitim ve bu sanat ürünlerinin koruma ve onarım yoluyla gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlamaktır. Lisans düzeyindeki bu eğitim programlarına bakıldığında koruma ve restorasyon ile ilgili dersleri tüm müfredatın sadece %5-10 nu oluşturmaktadır (Özköse, 2003, s.3). Bu dersler çoğunlukla korumanın kuramsal boyutuyla sınırlı kalmakta, öğrencilere uygulamaya yönelik

pratik beceriler kazandırılmamaktadır. Teknolojik uygulama boyutundan yoksun olan bu ders programı ile öğrenciler bilinçli bir restorasyon yapabilecek yeteneğe ve bilgiye sahip olmadan mezun olmaktadır. Bu yetersizlikle uygulama sahasında, kültürel mirası tehdit eden etkenlerin teshisinde, sanat yapılarının mimarlık tarihi açısından yorumlanmasında bilim ve teknik metodolojilerinin uygulanabilmesinde sorunlarla karşılaşmaktadır(Yıldırım, 2005, s.340).

Dolayısıyla, koruma, kültürel, sanatsal, teknik ve ustalık gerektiren, sistematik araştırmalara dayanan bir uygulama olarak benimsenmelidir. Bu alanlarda çalışacak olan eğitim ve öğretim uzmanlarının ise, sağlam bir kültürel bilince ve pragmatik bir yaklaşım becerisine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca bu uzmanların anıt, külliye veya sit'i analiz edebilen, simgesel ve kültürel özelliklerini tanımlayabilen nitelikte olmalıdırlar. Disiplinlerarası çalışma gruplarına katılabilmeli ve bilimsel teknikleri de uygulayabilmelidirler.

Çünkü, korumanın amacı, sanat ürünlerinin ömrünü uzatmak taşıdığı tarihsel, kültürel, belgesel ve estetik mesajları, özgünlüklerini ve kimliklerini bozmadan, eseri desen ve teknik açıdan analiz edebilmektir. Eserin orijinallliğini bozmadan uygulanacak onarım yöntem ve tekniklerinin de bilinmesi gerekir. Türkiye'de Güzel Sanatlar Fakülteleri ve ayrıca Eğitim Fakülteleri bünyesinde Güzel Sanatlar Bölümleri mevcuttur. Fakat bu okulların eğitim programlarında belli alanlar dışında restorasyon ve konservasyon ile ilgili dersler yer almamaktadır. Aslında bu üniversitelerin güzel sanatlar bölümlerinde sanatın farklı alanlarında (resim, heykel, tekstil, seramik, özgün baskı vb.) uygulamalı olarak dersler öğrencilere verilmektedir. Dört yıllık olarak öğrenciler bu alanlarda uzmanlaşmaktadır. Fakat restorasyon ve konservasyon derslerini lisans ve lisans üstü derslerde görmedikleri için eğitimin bu ayağı eksik kalmaktadır. Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Eğitim Fakültelerinin Sanat Eğitimi yetiştirilen bölümlerinde sanat eğitimi uzmanı olan bu öğrenciler, eğer bu dersleri de ders programları bünyesinde almış olsalar diğer meslek kuruluşlarındaki uzmanlarla birlikte kültürel eserlerimizin korunmasında kendi alanları itibarıyla bir değer katmış olacaktırlar. Sanat eğitimcisinin işini bir sanat tarihçi veya bir mimar, mühendis yapamaz. Tıpkı mimar, mühendis, arkeoloğun işini bir sanatçının ve sanat eğitimcisinin yapamayacağı gibi. Bu alanda disiplinlerarası yardımlaşmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Ülkemiz üniversitelerimizde "Sanat Eserlerini Koruma ve Onarım Bölümleri"nin yeterli olmaması dolayısıyla uygulanan yanlış koruma ve onarım politika ve uygulamalarını düzeltmek bir yana bu kapsama giren sanat eserlerinin korunacağı doğru politika ve yöntemler bile bilinip uygulanamamaktadır. Dolayısıyla disiplinler arası korumanın bu eğitim ayağı da eksik kalmaktadır. Tatminkar bir koruma ve öğretimi uygulamaya koymanın çok çeşitli yöntemleri bulunmaktadır. Değişiklikler her kültür bölgesinin, yönetsel ve ekonomik koşullarına bağlı olduğu gibi gelenekler ve yürürlükteki yasalara da bağlıdır. Bu ilişkilerin başarısı için kişiler ve kuruluşlardan oluşan bir ortak çalışma ağı da bu anlamda oldukça gereklidir(KaraoğluYar,2005, s.192).

Bunun yanı sıra ulusal ve uluslararası boyutlarda, çeşitli kuruluşlar arasında sürekli bir fikir ve görüş değişimi ve uluslararası düzeydeki eğitimle ilgili yeni yaklaşımlar da desteklenmelidir. Türkiye bu gün, birçok Avrupa Konseyi ve UNESCO kararını onaylamıştır. Venedik Tüzüğü (1964), Dünya Kültürel ve Doğal Mirası Koruma Sözleşmesi(1972), Avrupa Mimari Mirası Koruma Sözleşmesi (1985), Avrupa Arkeoloji Mirasının Korunması Sözleşmesi'ni (1992) taraf olarak iç hukuk belgesi haline eğitiminde

bütünleşip koruma kuram ve teknikleri üzerinde durulması, disiplinler getirilmiştir. Birçok mesleğin koruma disiplini içerisinde işbirliği yapması gerektiğinin ve bu mesleklerin koruma alanında iyi bir iletişim ve eşgüdüm içerisinde çalışabilmeleri için uygun bir eğitime gereksinim duyulduğu ICOMOS'un (Uluslar arası Anıtlar ve Sitler Konseyi) 1993 yılında kabul ettiği Anıtlar Yapı Grupları ve Sitlerin korunmasıyla ilgili Eğitim Tüzüğünde de belirtilmiştir(Binan, 1999, s.111).

Türkiye kültürel mirası açısından dünyada eşsiz konumdaki ülkelerden biridir. Yaşamaya elverişli konumu dolayısıyla, farklı uygarlıkların bu coğrafyada yerleşmesine ve kendini ifade eden çok sayıda değerli kültürel eserleri vermelerine de imkan sağlamıştır.

Bu gün, ülkemizde yaşayan insanların büyük bir çoğunluğu sahip olduğumuz kültürel miras değerlerinin farkında değildir. Bu nedenle tarihi yapılar ve yapı parçaları gerektiği gibi korunamamakta hatta yıkılmaları için yasadışı yöntemler uygulanmaktadır. Türkiye'de yaşanan hızlı göç sonucu, tarihi yapıların bir kısmı, bu hareketli topluluklar tarafından sürekli el değiştirmektedir. Koruma olgusu bu marjinal grupların öncelikli hedefleri değildir. Bu sebeple restorasyon adı altında yaptıkları onarım, ekleme ve değişiklikler kültürel mirasın yok olmasını hızlandırmaktadır(Tapan, 2000, s.33).

Sonuç olarak, Güzel Sanatlar Fakültelerinde sanat uzmanları ve Eğitim Fakülteleri bünyesinde yer alan Güzel sanatlar Bölümlerinde ise sanat eğitimcileri yetişmektedir. Özellikle de sanat eğitimcileri, sanat eserlerini koruma programlarında diğer meslek dallarıyla çalışmalarının yanı sıra ilk ve orta öğretim kurumlarında eğitim gören, gelecek nesillere yani çocuklarımızın ve gençlerimizin bilinçlendirilmesinde de vazifelendirilmelidirler. Koruma eğitimiyle ilgili olarak 1980 'de Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesinde alınan kararla (Öz, Güner, 2007) ilk okullardan başlayarak, eğitimde mekan kavramının çocuklara verilmesi, eleştirel bir yaklaşımın ve yaratıcılığın geliştirilmesi, toplumsal dayanışma konusunda bilinçlendirme, kültür mirasıyla gurur duyulması, çevreye saygının teşvik edilmesi konuları dile getirilmiştir.

Dolayısıyla, toplum bireylerinin kültürel mirasın korunması ile ilgili olarak sürekli aydınlatılması gereklidir. Bu alanda da sanat eğitimcileri aktif olarak görevlendirilmeli, yaygın eğitimlerle nesiller bilinçlendirilmelidir. Diğer taraftan radyo, televizyon, gazete gibi görsel ve yazılı yayın aracılığıyla koruma bilinci konusunda eğitici program ve yayınlar çoğaltılmalıdır.

Ayrıca sosyoekonomik, sosyokültürel ve politik boyutunun yanı sıra kültürel mirasın korunmasında eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Eğitim ve öğretimdeki koruma kültürü ve uygulamaları dersleri, uzmanlarla sınırlı kalmamalı ve toplumun tüm kesimlerine benimsetilmeside de sanat eğitimcileri tarafından olmalıdır. Çocuklara ve gençlere sahip oldukları kültürel mirasın bir kimlik belgesi, bir zenginlik olduğu benimsetilerek küçük yaşlardan itibaren müze ve ören yeri gibi turistik gezilere katılmaları sağlanmalıdır.

Güvenlik güçleri, hakim ve avukatlar öğretmenler gibi bazı meslek gruplarının koruma bilinci konusunda seminerlerle eğitilmeleri de Eğitim Fakültelerindeki sanat eğitimçileri tarafından sağlanarak toplumun bütün kesimlerine ulaşılmaya çalışılmalıdır. Unutulmaması gereken en önemli etken kültürel mirasın yok olma sürecini hızlandıran en etkili süreçlerden biri de yanlış koruma ve onarım politika ve uygulamalarında yapılan yanlışlıklardır. Bunun sonucu olarak zaman ve iş gücü kaybı nedeniyle hem ekonomik sosyal ilerleme açısından azımsanmayacak zararlara neden olmaktadır.

Ayrıca lisans ve Yüksek lisans eğitimi içersinde bütünleşen koruma, kuram ve teknikleri üzerinde durulurken, disiplinler arası iletişimin de arttırılması vurgulanmalıdır...

2.RESTORASYON VE KONSERVASYON ADI ALTINDA YAPILAN HATALI UYGULAMA ÖRNEKLERİ



Resim 4. Hatay arkeoloji müzesi



Resim 5. Sümela Manastırı



Resim 6. Antalya Antik Tiyatrosu



Resim 7. İznik Ayasofya Orhan Camii 1331



Resim 8. Fındıklı Süheyl Bey Camii



Resim 9. Cenevizlilerden kalma 2000 yıllık Şile kalesi



Resim 10. Ağrı'daki İshak Paşa Sarayı, 1685



Resim 11. 15. Yüzyıl İsa resmi



Resim 12. Sivas'ta Selçuklu Sultanları'ndan 1'inci İzzettin Keykavus'un kabri. 1220. (Vakıflar Bölge Müdürlüğü ve ilgili mühendislerin gözetiminde 2012 de tamamlandı)



Resim 13. Hatay Arkeoloji Müzesi Roma Dönemi Mozaïği

Dolayısıyla, restorasyon ve konservasyon alanlarında Türkiye, çeşitli düzeydeki vereceği eğitimle dünya standartları düzeyinde koruma ve restorasyon konusundaki tartışmasız bir amaç belirleyerek kriterlerini oluşturmalı, kültürel zenginliğini dikkate alarak bu alanda profesyonelliğe önem vermeli ve Eğitim Fakülteleri bünyesinde ki sanat eğitimcilerini de bu alanlara dahil ederek Üniversitelerinde lisans ve lisans üstü programlarında bu dersleri almaları sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

Ahunbay, Z. (2005). How to restore monuments damaged in the war. *Mostar 2004 Program 1994-2004 Final Report* (Ed. A. Paşıç), IRCICA İstanbul, 20-21.

Ahunbay, Z. (2013). Kültür Mirasımızın Korunmasında Disiplinlerarası Çalışmaların Önemi. 4. *Tarihi Yapıların Güçlendirilmesi ve Geleceğe Güvenle Devredilmesi Sempozyumu*. İstanbul: Maya Basın Yayın. ISBN: 978-605-01-0548-3.

Binan, C. (1998). *Mimari koruma alanında venedik tüzüğü'nden günümüze düşünsel gelişmenin uluslararası evrim süreci*. İstanbul :Yıldız Teknik Üniversitesi Yayınları.

Karaoğlu, A.S., Küçük, C., Yar, M.(2005). *Avrupa Birliğine giriş sürecinde Türkiye'de güzel sanatlar fakültelerinde koruma eğitiminin gerekliliği ve önemi. Korumada 50 Yıl*. İstanbul: M.S.G.S.Ü. Basımevi. ISBN:975-6264-07-1.

Lorusso, S., Prestileo,F., Vardini, M. (2003). University trainig for professionals in cultural heritage field. *Rhodes 7 th International Symposium Of the Organization of World Heritage CitiesKeeping Haritage Alive*.

Dewoolkar, M. M., D. Porter & N. J. Hayden (2011). Service Learnig in Engineering Education and Heritage Presevation. *International Journal of Architectural Heritage Conservation Analysis and Restorantion*, 5 (6), 613-628.

Öz, A.K., Güner, S. (2007). Uluslararası Kültürel Miras Mevzuatı (2 Cilt). İstanbul.

Özköse, A. (2003). The importance of education in the preservation of cultural heritage in Turkey. *Rhodes 7. th International Symposium Of the Organization Of World Heritage C ities Keeping Haritage Alive*.

Tapan, M. (2000). *Koruma bilinci*. İstanbul: Cemre Yayınları.

TDK (1998). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Basım Evi

Yıldırım, M. (2005). *Kültürel mirasın korunmasında eğitimsel yaklaşımlar. Korumada 50 Yıl*. İstanbul: M.S.G.S.Ü. Basımevi. İstanbul. ISBN:975-6264-07-1.

ARKEOLOJİK BULUNTULARDAKİ FORMLARIN SANAT EĞİTİMİ PRATİKLERİNDE KULLANIMI ÜZERİNE ÖRNEK UYGULAMALAR

SAMPLE APPLICATIONS ON ART EDUCATION PRACTICES OF FORMS IN ARCHEOLOGICAL FINDINGS

Mine ÖZTÜRK¹

Mahmut Sami ÖZTÜRK²

190

ÖZET

İnsanlar ilk çağlardan günümüze kadar duygularını ve düşüncelerini formlara, çizgilere, renklere simgeler halinde şekillere dönüştürerek yansıtmışlardır. İlkel insan diye nitelendirdiğimiz ilk çağ insanı günümüz modern insanına alt yapı oluşturmuş, ona bir tarih ve kültür sunmuştur.

Arkeolojik sitlerin disiplinler arası bir yaklaşımla sanat tarihi, sanat eleştirisi ve sanat pratiklerinde ne kadar etkin olabileceği, öğrencilerin estetik bakış açılarına yansımaları çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu bağlamda Neolitik dönemin önemli merkezlerinden olan Çatalhöyük'ün kültür unsurları incelenmiş, çıkan buluntulardan seramik objeler ve diğer görsel formlar; çağdaş sanat çalışmaları içerisinde yeniden yorumlanarak kullanılmıştır. Araştırmanın bu noktadaki amacı araştırmaya dahil edilen bireylerin algılarını ve deyimlerini kendi perspektiflerinden yorumlayarak ortaya çıkarmaktır.

Bu çalışmada resim iş eğitimi bölümünün modelaj dersinde öğrencilerce Çatalhöyük buluntu şekil ve formları; seramik, heykel gibi 3boyutlu çalışmalara dayalı uygulamalarda yorumlanmıştır. Bu araştırmanın deneysel uygulama aşamasında, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,

1 Öğr.Gör. Necmettin Erbakan Üniversitesi, A.K.Eğitim Fakültesi, Resim İş Öğretmenliği. mineozturk@konya.edu.tr

2 Necmettin Erbakan Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü. msoturk@konya.edu.tr

Resim İş Eğitimi ABD. da öğrenim gören 4.sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Uygulama durumunun öğrencilere hangi yönden yarar sağladığı ve estetik algı gelişimlerine ne tür yarar sağladığı incelenmiştir.

Çalışma kapsamında ortaya çıkan işler günümüzde çeşitli alanların (seramik, heykel vb.) altyapısını oluşturarak yeni üretimlere konu olacaktır. Sanat eğitimi veren diğer Resim iş eğitimi bölümleri de, benzeri kazılardan elde edilen buluntulardan kendine pay çıkarabilecek kurum olarak, teknik ve estetik çalışmaları barındırabilecek ve bu konuda üretimler yapabilecektir.

Anahtar Kelimeler: Arkeolojik Buluntular, Sanat Eğitimi, Deneysel Uygulamalar.

ABSTRACT

Since the first ages, people have reflected their ideas and emotions by transforming them into shapes, lines, colours and symbols. The people of those ages, whom we call primitive, created the basis, history and culture for the modern man.

The subject of the study is the question of how much the archaeological sites can be effective on history of art, art criticism and art practices through an inter-disciplinary approach and their influence on students' views on aesthetics.

In this respect, cultural elements of Çatalhöyük, which is one of the most important centres of Neolithic age, were inspected and the ceramic objects and other visual shapes from findings were reinterpreted and applied. The purpose of the study is to recreate the perceptions and experiences of the individuals included in the study by reinterpreting.

In this study, shapes and forms discovered in Çatalhöyük were interpreted in 3D applications such as ceramics and sculpture by students in modelling class of the department of vocational education. In the experimental application phase of this study, senior students from Necmettin Erbakan University, Ahmet Keleşoğlu Educational Faculty, Art Teaching Department were present. In which ways the application provided benefits to students and how much it influenced their aesthetic perception development were studied.

The works created in the context of the study will create a basis for various fields (ceramics, sculpture, etc.) and will be the subject for new works. Other Art teaching departments providing art education will be able to find subjects from the findings discovered in similar digs, contain technical and aesthetic works and produce more on the subject.

Key Words: Archaeological Findings, Art education, Experimental applications.

1.GİRİŞ

Sanat en basit tanım ve deyimle; bir form meydana getirebilme yetenek ve becerisidir. Sonsuz sayıda değişik formlar üreten doğa karşısında insan, yetenek becerisi ile değer kazanabilmekte ve bir ölçüde yaratıcı olabilmektedir.

Sanat, insanlığın tarihi kadar eski bir kavramdır. Tarihsel süreç içinde her toplumun kendine özgü bir sanatı oluşmuştur. Nerede bir insan topluluğu varsa, orada yaşamı gerekli kılan maddi hayatın yanı sıra sezginin, bilinçaltının, içgüdüsellüğün bir etkisi olarak, sanat etkinliği daima kendisini göstermiştir.

Kişinin öznel iç görüşü, imgeleri, düşünceleri ve duyguları sanat ile görselleşir. Bu çok öznel olan durumun dışa dönüşmesi, somutlaşması ve başkalarına anlatması insan için önemli bir gereksinimdir. Daha kapsamlı bir anlayış ve deyimle sanat; insanın insan olma yazgısı ve koşulunu yenme, kendini aşabilme çabasıdır (Kınay, 1993). Hegel; sanatı, düşüncenin değil, ilhamın ürünü olması nedeniyle bilimden ayırır. Hegel’e göre sanat, “insan çabasının ve ruhunun bir ürünüdür” (Yetkin, 1972, s.135).

İlk insanların ataları için söyledikleri ilk şarkılardan, yaptıkları ilk danslardan ve avcılarının avlarını ilk kez mağara duvarlarında resmetmelerinden; anne ve babaların çocukları için ilk kahramanlık hikâyelerini anlatmaya başlamalarından bu yana sanat, insan yaşantısının betimlenmesini, anlatılmasını ve kökleşmesini sağlamıştır. İnsanlar her zaman bazı şeyleri anlamaya ihtiyaç duymuşlar; bu yolla ruh ile bedeni, zekâyla duyguyu, zamanla mekânı ve yaşantılardaki olayları birbiriyle ilişkilendirebilmişlerdir. Bu bağlantıları ve açıklayamadıkları başkaca şeyleri ifade edebilmek için de sanatı keşfetmişler, yaratmışlardır (Özsoy, 2003).

Sanatın insan yaşamına dair bütün gerekliliği ve zorunluluğu, insanoğlunun sahip olduğu tüm kapasiteleri sanatsal yetiye dönüştürme noktasında eğitimle ilişkilendirilmiştir. Genel anlamda eğitim dendiğinde yaşam boyu süren, insanın bilgi, beceri, yargı güçlerini geliştirmeyi de içine alan insan yetiştirme akla gelir.

Kültürel değerlerimize sahip çıkmak ve onların ışığında yeni eserler sunmak sanat eğitiminin dolaylı bir görevidir aslında. Bugünün değerlerini yaşadığı toprakların geçmişiyle özleştirmek, onlardan beslenmek öğrencilerimizin kendi kişiliklerini bulmalarına kaynaklık edecektir. İnsanlığın görsel tarihi bağlamında çevrelerini tanımlarını sağlayacaktır.

Geleneksel ile çağdaş olanın sınırlarının çok iyi belirlenmesi, yeni ürünler elde edelim derken, tarihi ve kültürel mirasımızın dejenere edilmesi ya da kimliksiz bir üretime geçilmesine de müsaade edilmemelidir (Kahveci, 1998, s.392). Öğrencileri hem tarihi bilgilerle donatarak kültürlerinin farkında olmaları sağlanmalı hem de bu konuda araştırmalara yönlendirerek olayın içine bizzat girmeleri sağlanmalıdır.

Bu konu çerçevesinde eğitim kurumlarına çok iş düşmektedir. Öğretim elemanının öğrenciye öncelikle bizi biz yapan kültürel değerlerimize sahip çıkma bilincini aşılması gerekmektedir. Neticede herşey insan faktöründe toplanmaktadır.

1.1.Amaç ve Önem

Arkeolojik sitlerin insanlık tarihini nesnelerle sunarken, yaratıcı düşünceye sahip insanların yetişmesine katkıda bulunduğu bilinmektedir. Ayrıca yaratıcı düşünceyi motive ederken, geleceği yönlendirecek estetik değerlerin yerleşmesini de sağladığı görülür.

Çatalhöyük'teki buluntulara genel olarak bakıldığında orada yaşayan insanların yaşam için gerekli olan bütün üretimleri, geçmişle ilgili bir kültür olgusunun oluşmasına, bir kültür alış verişine ve gelecek nesillere de altyapı oluşturmaya sebep olmasından dolayı önemlilik arz etmektedir.

1.2.Yöntem

Bu çalışmada, nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılacaktır. Nicel olarak genel tarama (betimsel) modeli kullanılacaktır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.

Nitel bir araştırma kısmında durum çalışması deseni kullanılacaktır. Araştırmanın bu noktadaki amacı araştırmaya dahil edilen bireylerin algılarını ve deyimlerini kendi perspektiflerinden yorumlayarak ortaya çıkarmaktır.

Bu durum çalışmasında “durum” resim iş eğitimi bölümünün modelaj ve teknoloji tasarım dersinde Çatalhöyük buluntu şekil ve formlarının seramik, heykel, keçe gibi çalışmalara dayalı uygulamalarıdır. Araştırmanın analiz birimi ise sanat eğitimi alan 4. sınıf öğrencilerinden oluşturulan bir örneklemdir.

2.ÇATALHÖYÜK ARKEOLOJİK SİT BULUNTULARI

Çatalhöyük, eski Konya Gölü'nün yatağında, Konya Ovası'nın alüvyonla birikmiş topraklarında, Beyşehir Gölü'nden akan Çarşamba Çayı'nın kenarına kurulmuştur. Konya şehrinin 52 km güneydoğusunda, Çumra ilçesinin ise 11 km kuzeyinde ve deniz seviyesinden 980 metre yüksekte yer alır (Mellaart, 1962, s.42).

İki höyükten oluşan yerleşmede, yaklaşık 450 x 275 metre boyutlarındaki ve 17 metre yüksekliğindeki büyük doğu höyük Neolitik döneme (MÖ kal. 7400- 6000), 400 metre çapında ve 7 metre yüksekliğindeki batı höyük ise erken Kalkolitik döneme (MÖ kal. 6000- 5500) tarihlenir. Çatalhöyük James Mellaart tarafından Orta Anadolu'da yaptığı arkeolojik yüzey araştırmaları sırasında 1958 yılında keşfedilmiş ancak o dönemde Hacılar yerleşmesinde kazı çalışmalarının devam etmesinden ötürü Çatalhöyük'te

çalışmalara başlanamamıştır. Buna bağlı olarak ancak 1961 yılında Mellaart'ın başkanlığında başlayan kazılar 1964 yılı dışında 1965'e dek sürdürülmüştür. Kazıların büyük bölümü doğu höyüğün güneybatı kesiminde yürütülmüş ve bu alanda 160'dan fazla bina kazılmıştır (Hodder, 2005, s.1).

Çatalhöyük'te 1993 yılında Stanford Üniversitesi'nden Prof. Ian Hodder'in kazı başkanlığında, Ankara İngiliz Arkeoloji Enstitüsü'nün desteği ve Türkiye Kültür ve Turizm bakanlığının izni ile Çatalhöyük Araştırma Projesi olarak adlandırılan yeni kazı çalışmalarına başlanmıştır. Uluslararası ekiplerin bir araya gelerek çalıştığı bu projenin amacı yerleşmeyi daha geniş bir alanda açığa çıkararak Mellaart'ın elde etmiş olduğu sonuçları daha da aydınlığa kavuşturacak derin ve ayrıntılı bir araştırma yürütmek (Hodder, 2006), yeni veriler toplamak ve maddesel kültüre ait yeni buluntuların korumasını ve tanıtımını sağlamaktır. Buna bağlı olarak proje kapsamında çeşitli bilimsel teknikler uygulanmakta ve analiz çalışmaları yürütülmektedir. Bitkilerin, hayvan kemiklerinin incelenmesine ek olarak radyo karbon tarihlleme, toprağın mikromorfolojik analizi (yapıbilimsel incelemesi), insan kemiklerinin kimyasal analizi, fitolit analizleri, çanakların üzerinde kalan yağ (lipit) kalıntılarının analizi gibi farklı analizler uygulanarak çok yönlü bilgilere ulaşmak hedeflenmiştir.

İlk kazıldığı 1960'lı yıllarda bu özelliğiyle arkeolojik açıdan oldukça önemli bir yerleşme halini almıştır. Bunun ana sebebi, o dönemde ilk tarımcı toplulukların Bereketli Hilal olarak adlandırılan bölge dışında başka bir alanda mevcut olabileceğinin düşünülmemesidir. Bu özelliğinin dışında erken bir tarihte yerleşme boyutlarının büyük oluşu, gösterdiği yaşam biçiminin gelişkinliği ve sanat eserlerindeki çeşitlilik, yoğunluk ve görsellik de Orta Anadolu ve ilk tarımcı topluluklar hakkındaki düşüncelerin değişmesine sebep olmuştur. Neolitik döneme tarihli Doğu Çatalhöyük'ten elde edilen veriler sosyal ve kültürel anlamda gelişmiş ve karmaşık bir toplumun varlığına işaret eder. Sosyal ve ekonomik uygulamaların sistematığı ve toplum içerisinde bireyler ya da çeşitli gruplar arasındaki iletişim ve etkileşimin doğası ise henüz aydınlatılamamıştır.

O dönemin insanları çeşitli aktiviteleriyle kendi kültürlerini, yaşam tarzlarını günümüze bırakmayı başara bilmişlerdir. Yaşadıkları evlerde duvarlarını krem renginde perdahlayıp kütle ilgili bezekler, boğa başlarına ait resim ve kabartmalar, geometrik motifler gibi doğal ve simgesel duvar resimleri çalışmışlardır. Tasvirler arasında yoğun olarak görülen ay, dans sahneleri, çeşitli insan ve hayvan resimleri yer almaktadır (Akurgal, 2002, s.5). Bazı kabartmalar boğa başlarının kille sıvanmasından oluşturulmuş gerçek boğa başlarıdır. Hayvan resimleri olarak akbaba, leopar, kuş, yaban geyiği, aslan gibi resimler de görülür. Duvar resimlerinde kilim motifinin 8800 yıl önce Çatalhöyük'te görüldüğü ve sonraları kullanılan motiflerin bu motiflerle alakalandığı söylenilir (Ülkekel, 1999, s.37).

Duvar resimlerinde kullanılan boya Çatalhöyük insanının atalarının kullandığı boyalara yaptığı resimler ise onların resimlerini andıran özellikler taşır. Erken gelişmiş olmaları sonunda zamanından önce olgunluğa erişmelerinin nedeni olabilir. Yapılan araştırmalara göre bu kültürün devamı olmamıştır. Çatalhöyük'teki yerleşme terk edildikten sonra neolitik kültür geçici olarak gerilemiştir (Lloyd, 1996, s.24).

Hauptmann'ın 1999 da yaptığı araştırmalara göre, duvar yüzeylerinde görülen boğa resimleri oldukça azdır. Çatalhöyük'te bunlar çok büyük alanları kapladığı için diğer resimleri gölgede bırakmıştır. Leopar deseni resimlerde çok kullanılan bir unsurdur. Kabartmalar duvarların üstlerinde ve kilden oluşturulmuştur. Sığır ve değişik hayvan başları olduğu kadar tüm gövdeli olanı da vardır. Leopar çiftleri önemli kabartmalardandır. Stilize figürler çoğunluktadır. Hayvanların göbek delikleri gösterilmiş bunun sonucunda bu figürlerin insan mı, hayvan mı oldukları anlaşılamamıştır. Son araştırmalarda bulunan bir damga ile hayvan figürlerini seçme imkânı doğmuştur. Figürin olarak sığır, domuz, koyun, keçi, boğa, köpek ve tek olarak da sığır boynuzları ortaya çıkarılmıştır (Nerissa, 2000, s.185).

Duvar resimlerinde dikkati çeken en önemli unsurlardan birisi kendi yaşamlarından kesitler vererek Çatalhöyük insanı, sosyal yapısını ortaya çıkarmıştır. Bu hem tarihi anlamda hem de onların kültürleri ile bağdaşan unsurları ortaya çıkarmada önemlidir. Kullanılan teknikten ustaca yapılan çizimlere kadar tartışılacak birçok konuyu da beraberinde sunmuşlardır. Keşfetme ve sanatı icra etme bir arada idi. Duvar üzerine yapılan resimler hem Çatalhöyük'teki insanların yapısını yani kurgusunu hem de inanç unsurlarını ortaya koymuştur. Sonuç olarak bütün bunlar diğer kazı alanlarıyla alakalandırılıp tarihe, arkeolojiye, sanata faydalanılabilecek sahalar açmıştır.

Çatalhöyük'te heykeller belli bir amaca hizmet için yapılmıştır. Çatalhöyük insanına göre tanrı diye nitelendirilen bu heykelcikler boyut olarak küçük tasarlanmış, malzeme olarak ise pişmiş topraktan, tebeşirden, sünger taşından, su mermerinden yapılmıştır. Yüzeyleri cilalanmış bunun için kum ve zımparadan faydalandığı sanılmaktadır. Sert malzemeli bazı heykelciklerin forma en yakın malzeme ile çalışıldığı sanılmaktadır. Kendi kendine oluşum sürecine giren sarkıt-dikitlerin doğal görünümlerinden yola çıkılarak bu heykelciklere anatomik bir yapı kazandırılmıştır. Çatalhöyük'teki diğer taş kaplar, kolye uçları ve boncuklar da aynı stil ile çalışıldığı için ağır bir malzemenin bu yolla kolay tasarlanabilen bir malzeme oluşumu ortaya çıkmaktadır (Mellaart, 2002).

Çatalhöyük'te bazı odalar tahrip edilmiş ve kapatılmış olsa da bu heykelciklerin zarar görmeden günümüze dek ulaşması heykellere olan yaklaşımın bir göstergesi olabilir. O dönemde tanrısal bir yaklaşımla korunan bu heykeller kapanan odalarda bırakılmamış ve yeni odalara büyük bir titizlikle taşınmıştır.

Yapılan heykelcikler neolitik dönemin inanç unsurlarını da barındırır. Tarihe tanıklık eden bu heykelcikler üremenin ve kadının bereketliliğini burada vurgular ve onu doğa ile özdeşleştirir. Yalnızca tapınaklarda bulunan bu heykelcikler o dönemin insanın inanma savaşını da anlatır.

İnanç unsurları arasında büyü, adak gibi inanışlara da yol verildiği görülür. Yapılan bu heykelcikler tek elden çıkmışçasına aynı tarzda çalışılmıştır. Çeşitli betimlemelerle birçok yön ortaya çıkarılmıştır. Heykelciklerde önemli olaylar da anlatılır. Durağan, statik ve sadece tapınma içgüdüleriyle yapılmamıştır. İbret verici ya da iyi olaylar betimlenmiştir. Malzeme olarak heykelciklerin çoğu kilden yapılmış olup çok kaba ya da çok detaylıdır. Tanrıları insan biçiminde betimlemeleri kendilerini o dönemin en güçlü varlığı olarak gördüklerindendir. Bu nedenle kendilerinin doğaüstü güçlere sahip olduklarını düşünürler (Mellaart, 2002, s.137-138).

3.ÇATALHÖYÜK ARKEOLOJİK SİT BULUNTULARI ÜZERİNDEN DENEYSEL UYGULAMALAR

Sanat eğitimi derslerindeki teorik ve uygulamalı çalışmalar, bilimsel yöntemlere dayandırılarak ve disiplinler arası bir anlayışla ele alındığından daha çok ders içi yaratıcı etkinlikler toplamıdır.

Sanat eğitimi öğrenciyi görmeye bir o kadar da aramaya, sormaya denemeye, merak etmeye, yaratıcılığa vs. yönlendirmelidir. Eğitim; soran, düşünen, akıl yürüten, sorun çözen, araştırmacı insan yetiştirme olduğuna göre böyle bir sistemin uygulanması öğrenciyi, yaratıcılık ve araştırma bağlamında özgür olmaya özendirmelidir

Günümüzde sanat eğitimiyle ilgili derslerin, bütün sanat türlerini kucaklayan bir kapsamda ve diğer derslerle entegre edilmiş biçimde işlenmesi düşünülmelidir. Bugün önemi anlaşılmış olan duygusal zekâ, çok yönlü zekâ gibi yetiler, kapsamlı sanat eğitimi programlarıyla geliştirilebilmektedir. 21.yy'ın gereksinim duyduğu buluşçu, yaratıcı, planlayıcı, tüm beyinsel yetileri geliştirilmiş bireylerin yetiştirilmesi sırasında sanat eğitimi alanının kapsamı zenginleşerek, çeşitli disiplinlerle desteklenerek gelişimini sürdürmektedir.

Toplunun modern ve post-modern süreçte yönünün değiştiği göz önüne alınırsa, sanat eğitimi yöntemleri ve programlarının da geleneksel yöntemleri terk ederek post-modern anlayışla geliştirildiği görülmektedir. Bu çerçevede görsel sanat eğitiminde de yeni yaklaşımlar görülmektedir.

Son yıllarda çok alanlı (disiplin tabanlı) sanat eğitimi çalışmalarında da benzer şekilde sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve sanatsal ürün oluşturma çalışmaları yapılarak öğrenciler eğitilmeye çalışılmaktadır.

Çok kültürlü eğitim bireylere; farklı kültürlerle ait bireylerin tutumlarını ve değerlerini kendi toplumları içerisinde anlamlandırabilme, farklı bakış açıları geliştirme, ön yargıları kaldırıp ortak değerleri fark etme, küresel düşünebilme yetilerini kazandırmayı amaçlamaktadır.

Disiplinler arası yaklaşım kullanılarak hazırlanan öğretim tasarımlarında öğrencilerin var olan ve gelecekte olabilecek beceri ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerektiğini vurgulanmıştır. Çünkü bunlar diğer yaklaşımlara olduğu gibi disiplinler arası yaklaşıma da temel teşkil etmektedir. Bu hususlar dikkate alınarak etkili bir öğretim tasarlayabilmek için öğretimin pratik yönünün teorik kısmına göre daha fazla olması gerekmektedir. Böylece öğrenciler uygulama ve etkinliklerle daha aktif hale geleceklerdir (Yıldırım, 1996).

3.1.Temanın Belirlenmesi

Konunun seçilmesi ilk basamaktır. Konu öğrenciler ve ilişkili öğretim elemanı ile belirlenmiştir. Çatalhöyük arkeolojik buluntuları içinden seçilen tema resim ve heykel formlarının çağdaş yorumu olarak adlandırılmıştır.

3.2.Eğitim Kaynaklarının Belirlenmesi

Seçilen temanın işlenmesine uygun eğitim kaynakların ders materyallerinin teknolojik araç ve gereçlerin belirlendiği aşamadır. Çalışma kapsamında kullanılacak materyal ve malzeme tesbiti yapılmış, alımı sağlanarak hazırlık tamamlanmıştır. Örneğin kullanılacak bistüri ve ebeşuar takımları, çamurlar, tekneler, mdf altlıklar, keçeler, kumaşlar vb. temin edilmiştir.

3.3.Temanın Organize Edilmesi

Yapılacak etkinliklerin sırası ve gerekli soruların belirlendiği organize edildiği adımdır. Çalışma konusunun teorik anlatım ve konunun sunumu kısmı, eskiz aşaması, ön uygulama, modellerin oluşması, pişirim sırlama, renklendirme, kumaş kesimi, şablon hazırlığı, kesim işlemleri, yapıştırma üzerine programlama yapılmış, 2 farklı derste uygulama sıra ile uygulanmıştır.

3.4.Atölye Ortamının Düzenlenmesi

Sınıf ve atölyelerin yapılacak etkinliklere ve kazanımlara göre düzenlenmesidir. Okul ortamındaki mekanlar çalışmalara uygun hale getirilmiş. Çalışma düzenine göre ayarlanmıştır.

3.5.Değerlendirme

Öğrenilenlerin görsel destekli sunumlarla sözlü ya da yazılı olarak grup dışında ya da grup içinde paylaşılmasıdır. Sürecin başında yapılan tanımlayıcı değerlendirmede öğrencilerin ne bildiği; biçimlendirici değerlendirmede süreçte ne yaptıkları; sonuç değerlendirmede ise ne öğrendikleri hakkında bilgi edinilmiştir.

3.6. Uygulamalardan Örnekler



Resim 1. Bardak Formu Üzerinde



Resim 3. Vazo Formu Üzerinde



Resim 2. Tanrıça Formu Üzerinde



Resim 4. Bardak Formu Üzerinde



Resim 5. Atölye Uygulama Süreci(Keçe)



Resim 7. Atölye Uygulama Süreci(seramik)



Resim 6. Keçe Yüzey Düzenleme



Resim 8. Duvar Pano Düzenleme

4.SONUÇ

Bu araştırma görsel sanatlar eğitiminde disiplinler arası yaklaşıma dayalı çalışmalarla öğrencilerin motivasyonlarının, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisinin, olaylar arasında ilişki kurma, ifade edebilme ve sosyal iletişim becerilerinin artacağı sonucuna varan araştırmaları destekler nitelikte sonuçları olan bir uygulamadır.

Araştırma örneği ile yapılmış olan uygulama çalışmalarıyla görsel sanatlar eğitimi alanında eğitim alan öğrenciler, sanatın insanlar üzerindeki etkisini öğrenirken, sanat konusunda insanlık tarihinin birikimlerini de öğrenerek, sanatsal estetik konusunda da deneyimler kazanmışlardır.

Eğitim veren kurumların kendi bölgesel kültür varlıkları üzerinden öğrencilerin ilgiyle üzerinde düşünüp çalışma yapabileceği uygulamalar yapabileceği görülmüştür. Çalışma öncesi ve sonrasına bakıldığında öğrencilerin daha önce duydukları veya gördükleri, fakat çok ilgi göstermedikleri bu sanat tarihi örnek uygulamaları üzerinden bilgilerinin oldukça arttığı görülmüştür.

KAYNAKLAR

Akurgal, E. (2002). *Anadolu kültür tarihi*. İstanbul: TÜBİTAK.

Hodder, I. (2005). Peopling Çatalhöyük and its Landscape. In I. Hodder (Ed.), *Inhabiting Çatalhöyük reports from the 1995-99 seasons by the members of the Çatalhöyük teams* (pp.1-33). Cambridge, McDonald Institute for Archaeological Research.

Hodder, I. (2006). *Çatalhöyük, Leoparın Öyküsü, Türkiye'nin Antik "Kasaba"sının Gizemleri Günışığına Çıkarılıyor*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Kahveci, M. (1998). 21. yüzyıla girerken geleneksel Türk el sanatları. M. Özarslan & Ö. Çobanoğlu (Ed.), *Prof. Dursun Yıldırım Armağanı* içinde (387-397). Ankara: Hacette Üniversitesi Yayınları.

Kınay, C. (1993). *Sanat Tarihi*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları Gaye Matbaacılık.

Lloyd, S. (2006). *Türkiye'nin tarihi* (E. Varinlioğlu, Çev.). Ankara : Tübitak Yayınları.

Mellaart, J. (1962). *Excavations at Çatal Hüyük, first preliminary report, 1961. Anatolian Studies, 12,* 41-65.

Mellaart, J. (2002). *Çatalhöyük Anadolu'da neolitik bir kent* (1. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Nerissa, R. (2006). *Topraktan sonsuzluğa Çatalhöyük*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Ülkekul, C. (1999). *8200 yıllık bir harita Çatalhöyük şehir planı*. İstanbul: Dönence Basım ve Yayım.

Yetkin, Ş. (1972). *Anadolu'da Türk çini sanatının gelişmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Yıldırım, A. (1996). Disiplinler arası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94.

SANAT EĞİTİMİ SÜRECİNDE GALERİLERİN ÖNEMİ VE KULLANIMI*

IMPORTANCE AND USAGE OF THE GALLERIES IN ART EDUCATION PROCES

Başak GÜLÜM¹
İ.Halil TÜRKER²

ÖZET

Günümüz eğitim imkânları göz önüne alındığında öğrencilerin görerek, dokunarak ve uygulayarak öğrenmelerinin daha kalıcı ve rahat olacağından bahsedilebilir. Bu yüzden öğrencilerin sınıf ortamından ayrılıp sanat eserleriyle birebir etkileşim içine girebilecekleri ve sanatı daha etkin algılayabilecekleri bir ortam sağlayan sanat galerilerinde bulunmaları, sanat eğitiminin kazanımı açısından olumlu sonuçlar doğurabilir. Sanat galerilerinin, sanat eğitimi alan öğrencilerin sanatsal gelişim süreçlerine ne derece katkı sağlayacağını ve Resim-iş Eğitimi programlarında yer alması önerilen; öğrencilerde galeri kültürü oluşumunu sağlayacağı düşünülen, onlara sergileme yöntemlerini öğretebilecek bir dersin uygun olup olmadığının öğretim elemanları görüşleri ışığında araştırılması bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Ülkemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nin Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalları'nda galericilik ve sanat eğitimi konusundaki eksikliğin görülmesi, galeri kültürü ve sergileme yöntemleri ile ilgili programların olmayışı, bu alanda bir araştırma yapmaya yöneltmiş ve ortaya çıkan çalışmanın sanat eğitimi bağlamında galerilerin yerini ve önemini tartışması bakımından önemli olduğu düşünülmüştür. Bu çalışma literatür taraması ile "Resim-iş Eğitimi Sürecinde Sanat Galerilerinin Önemi ve Kullanımını Ölçmeye Yönelik Bir Araştırma" anketi ile elde edilen teorik bilgi ve belgeler ışığında gerçekleştirilmiştir.

1 Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, gulumbasak@gmail.com

2 Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, ihturker@yahoo.com

*Bu bildiri Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, Başak Gülüm tarafından, İ.Halil Türker danışmanlığında yürütülen "Resim-iş Eğitimi Sürecinde Sanat Galerilerinin Önemi Ve Kullanılabilirliğine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Araştırmanın sonucu olarak; yapılan anketten elde edilen belgeler ışığında, galerilerin görsel sanatlar eğitimi içindeki önemi ve işlevleri, “Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” veya benzeri bir dersin resim-iş eğitimi anabilim dallarında yürütülmesi durumunda elde edilebilecek kazanımlar ve karşılaşılabilecek zorlukların boyutu ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sanat galerileri, galeri kültürü, sanat eğitimi

ABSTRACT

Observation of the deficiency on the subject of gallerist and art education in the Departments of Fine Education Programs in our country and the lack of programs related exhibition methods has led to research in this area. The study was thought with regard to be important to discuss the matter and place of galleries in the context of art education.

This study has been created thanks to literature review and the theoretical documents obtained by questionnaire of “A Study on Measuring The Importance And Usage The Art Galleries In Art Education Process”.

204

As a result of research; according to documents obtained from the survey, the importance and functions of arts galleries in fine arts education, achievements can be achieved and the size of the challenges that may be encountered in the case of conducting “Gallery Culture and Exhibition Methods” or similar course in the fine arts programs have been demonstrated.

Key words: Art galleries, gallery culture, art education.

1. GİRİŞ

1.1 Problem

Sanat eyleminin karakterini öğrencilere kavratmak, yaratıcı potansiyellerini beslemek için sanat ürünlerini öğrencilerle buluşturan galeriler öğrencileri sanatsal gelişim sürecine ortak ederler. Bu süreçte, ulusal ve uluslararası alanda kültür aktarımını sağlayan önemli öğelerden olan sanat galerileri, sanat eğitiminin içinde yer almasıyla öğrencilerin sanat eserleriyle birebir etkileşim içine girebilecekleri; görerek, hissederek ve uygulayarak öğrenmelerinin mümkün olacağı ortamlar sağlamaktadır. Bu bağlamda öğretim elemanları görüşleri ışığında resim-iş eğitimi veren kurumlarda galerilerin ne derece önemli görüldüğü ve kullanılmasının sanat eğitimine katkıda bulunup bulunmayacağı bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Alt Problemler

- Araştırmaya katılan öğretim elemanı görüşlerine göre galerilerin görsel sanatlar eğitimi içindeki önemi ve işlevleri nelerdir?
- Araştırmaya katılan öğretim elemanı görüşlerine göre “Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” veya benzeri bir dersin resim-iş eğitimi anabilim dallarında yürütülmesi durumunda elde edilebilecek kazanımlar nelerdir?
- Araştırmaya katılan öğretim elemanı görüşlerine göre “Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” veya benzeri bir dersin resim-iş eğitimi anabilim dalında yürütülmesi durumunda karşılaşılabilecek zorluklar nelerdir?

1.3. Yöntem

- Araştırmada sanat galerilerinin sanat eğitimindeki kullanımının doğuracağı sonuçları ölçmek amacı ile “Resim-iş Eğitimi Sürecinde Sanat Galerilerinin Önemi ve Kullanılabilirliğini Ölçmeye Yönelik Bir Araştırma” anketi kullanılmıştır. Verilerin analizinde istatistik paket programı kullanılmıştır. Veriler, toplam puan elde edilemeyen anket niteliği taşıdığı için istatistiksel analizlerde parametrik olmayan testlerden yararlanılmıştır. Öğretim elemanlarının sanat galerilerinin önemi ve kullanılabilirliğine yönelik görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında 1.00-1.80 arası “çok düşük”; 1.81-2.60 arası “düşük”; 2.61-3.40 arası “orta düzeyde”; 3.41-4.20 arası “yüksek” ve 4.21-5.00 arası “çok yüksek” derecelemesi kullanılmıştır. Ayrıca öğretim elamanlarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak şehirdeki galeri sayısı değişkenleri için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde 0.05 önem düzeyi olarak kabul edilmiştir.

2.SANAT GALERİSİ

Sanat yapıtlarının sergilenmesi için hazırlanmış yer, yapı (Turani, 1998, s. 45) olarak tanımlanan galeriyi, Brian O’Doherty *beyaz küp* olarak ifade eder ve bu söylem bir süre sonra galeri kavramıyla özdeşleşir. Antmen’nin (2010, s. 15) “Her modern sanat galerisi beyaz bir küp görünümünde olmasa da *beyaz küp*, günümüzde, çağımızın kendine özgü teşhir biçimlerinden biri olan modern sanat galerisinin başlıca simgesidir” sözü, galeri kavramına yüklenen bu eğretilmeyi açıklar niteliktedir. Sanat tüccarları ve koleksiyonerler bünyelerinde bulundurdıkları sanat ürünlerini sergilemek ve alıcılarla buluşturmak, aynı zamanda da yeni sanatçıları halka sunmak için mekân arayışı içine girmişlerdir. Bu sayede sanat galerileri oluşmaya başlamıştır.

Plastik sanatlarda ortaya çıkan akımları geliştirmesi ve sanatçılara destek olup keşfedilmesini sağlama-sıyla önemli bir rol oynayan galerilerin algılanış biçimi zaman içinde değişiklik göstermiştir. Modernist

anlamda ideal galeri mekânı, sanat ürününün *sanat* olarak algılanışına engel oluşturan her türlü öğeyi dışlayan bir mekân iken (O'Doherty, 2010, s. 30), 1960'lı yıllardan itibaren bağlamsal bir biçimde ele alınışıyla birlikte, başlı başına bir unsur olarak algılanmaya ve estetik bir eylemin parçası haline gelmeye başlar (O'Doherty, 2010, s. 90).

Sanat galerileri sanatsal üretimi kültürel ve ekonomik bir değer olarak sanat tüketicisine sunar. Bu durumda genel hatlarıyla sanatçı ve sanat üreticisi, sanat galerilerinin ilişkili olduğu temel kesim olarak ortaya çıkar. Galeriler, sanata yönelik talepler doğrultusunda sanat tüketicisi ile ilişki kurarak sanat eserini ilgili kesime sunma görevini üstlenmektedirler. “Bir galeri, sanat yayınları yapan, konferanslar düzenleyen, sürekli resim satın alan, sanatçılarla ilişki kuran, riske girmeyi göze alıp yurtdışında sergiler düzenleyen bir duruma geldiği zaman, *sanat galerisi* adını alır” (Baraz, 1988, s. 34).

Uluslararası sanat ortamında galeriler, sanatçıyı halka ve sanatseverlere tanıtan ve eserlerinin satışına yardımcı olan merkezlerdir. Galerinin görevleri arasında uygun pazarlar araştırmak ve dünyadaki galerilerle ilişki kurmak vardır. Galerilerin tanıtım ve pazarlama olanakları ekonomik olanakları ile doğru orantılıdır (Baraz, 1988, s. 35). Gerçekleştirecekleri sergileri, yayın organları aracılığıyla belli periyotlarla duyurup sanatseverleri sanatla buluşturmak galerilerin en önemli görevlerindendir. Sanat piyasasındaki kültürel ve ekonomik değerlere katkı yapan organlardan biri olan sanat galerileri sanatçıları destekleme politikalarıyla eser üretimi için sanatçıları motive edip daha çok eseri halkla buluşturmayı amaçlamaktadırlar.

3.GÖRSEL SANAT EĞİTİMİ VE GALERİLERİN SANAT EĞİTİMİNE KATKISI

3.1. Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar derslerinde öğrenciler düşünürler, hayal kurarlar, yeni tasarımlar ortaya koyarlar. Bunları yaparken sözel ve sözel olmayan yeteneklerini de geliştirirler. Ayrıca sanatın ortaya çıkardığı zihinsel istekler öğrencilerin problem çözme, çözümleme, birleştirme gibi düşünme yeteneklerini de geliştirir. Doğru tasarlanmış bir sanat eğitimi programı öğrencileri disipline ederken özgüvenlerini geliştirmede önemli bir rol oynar.

Günümüzde her yaş grubundaki öğrencilerde; kendine güvensizlik, var olanla yetinip yeni arayışlar içine girememe, özgün bakış açısından yoksun olma gibi sorunlar görülebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumlarındaki sanat eğitiminin önemi yadsınamaz. Öğrencilerin kendine olan güvenlerinin artmasında, yaratıcılık yetilerini geliştirmelerinde, sosyal ortamlarda karşılaştıkları sorunlara yaratıcı çözüm önerileri getirebilmelerinde sanat eğitiminin rolü büyüktür.

3.2. Galerilerin Eğitimsel İşlevleri

“Günümüzde öğretmen merkezli anlatım yöntemiyle yapılan öğretimin ve bilgi aktarımına dayalı, bilgiyi odak noktası yapan eğitim anlayışının geçerliliğini yitirdiği söylenebilir. Buna öğrenci ve toplumdaki değişimler de eklenirse eğitim örgütlerinin değişmeye ilgisiz kalması imkânsızdır” (Koufman & Zan, 1993). Bu bağlamda sanat eğitimi veren kurumlarda resmi ve profesyonel anlamda verilen eğitimin yanında yardımcı sanat kurumları aracılığıyla da verilen eğitimden bahsedilebilir. Galeriler, müzeler, müzayede evleri görsel sanatlar eğitiminde yararlanılan yardımcı kurumlar arasındadır. “Müze ve galerilere yapılan okul ziyaretlerinin en değerli yönlerinden biri, öğrencilerin alternatif öğrenme yolları ile karşılaşma ve maddi kanıt ile aktif biçimde çalışma fırsatıdır. Bazı çocuklar için bu durum, daha formal olan sınıf ortamında pek görülmeyen yetenek ve becerileri gösterme şansını sağlayabilir. Bütün öğrenciler için, yeni bir yere gitmek, yeni insanlarla tanışmak, bilgi toplamada yeni yaklaşımları denemek ve gerçek şeylerle karşılaşmak çok güdüleyici ve uyarıcı olabilir ve okulda edindikleri bilgileri bir bakış açısına yerleştirebilirler” (Hooper-Greenhill, 1999, s. 167).

Galerilerin, sanat eğitimi içerisinde kullanıldığı sıkça görülmese de galerilerin hizmet ettiği alan içinde olduğu savunulabilen sanat eğitimi programlarının müfredatında yer alması uygun görülebilir. “Yaşantısal öğrenmeyi ve aktif katılımı göz önüne alan eğitimdeki gelişmeler ışığında galeriler daha çok kullanılmalıdır” (Adams, 1990, s. 16).

Özellikle görsel sanatlar eğitiminde galerilerin, eğitimin bir parçası haline gelmesi öğrencilerin alternatif öğrenme yollarını bulmalarını sağlayabilir. Bu açıdan bakıldığında güdüleyici özelliği göze çarpan galerilerin, sanat eğitimindeki kullanımı ile öğrenciler içselleştirdikleri gözlemlerini ve deneyimlerini çalışmalarına aktarabilirler.

4.BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu başlık altında araştırmanın birinci alt problemi olan, *araştırmaya katılan öğretim elemanı görüşlerine göre galerilerin görsel sanatlar eğitimi içindeki önemi ve işlevleri nelerdir?* sorusu incelenmiştir. Bu kapsamda aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de gösterilmiştir. Ardından da elde edilen bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

n= 89		SS
İfadeler		
1. Müze eğitimi dersinde yapılan müze gezileri kadar galerilere düzenlenen geziler de önemlidir.	4.85	.44
2. Öğrenciler plastik sanatlardaki yeni uygulama tekniklerini gezdikleri sergilerdeki güncel sanat eserlerinden öğrenme şansı yakalar.	4.57	.58
3. Galerilerde düzenlenen sergiler, konferanslar, seminerler sanat eğitimi alan öğrencilerin mutlaka katılması gereken etkinliklerdendir.	4.82	.39
4. Galerilerde izlenen eserlerin, resim eğitimi müfredatındaki sanat eleştirisi, estetik gibi derslerin öğretim sürecine olumlu katkısı olur.	4.61	.54
*5. Galeri ziyaretlerinin öğrencilerin estetik değer yargılarına herhangi bir katkı yapacağını düşünmüyorum.	4.34	1.10
6. Galeri ziyareti alışkanlığı edinen öğrencinin, sanat eğitimi sürecindeki motivasyonu artar.	4.63	.66
7. Galeri ziyaretleri sayesinde öğrencilerin sanatsal etkinliklere ilgileri ve katılma istekleri artar.	4.60	.63
8. Görsel sanat eğitimi alan öğrencilerin güncel orijinal eserlerle karşı karşıya kalmaları özgün çalışmalar ortaya koymalarına yardımcı olur.	4.38	.72
9. Sanat galerileri öğrencilerin kültür düzeyini artırır ve sanat olaylarına ilgilerini çoğaltır.	4.63	.59
10. Galerilerdeki yerinde inceleme, görme ve dokunma ile öğrenme sözel betimleme ile öğrenmeden daha yararlı olur.	4.40	.76
11. Öğrencilerin gerçekleştirdikleri galeri ziyaretleri, Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi, Estetik gibi derslerdeki eser analizi konusuna hizmet eder.	4.45	.77
12. Öğrenciler galeri mekânında tanıştıkları sanatçılar veya sanat izleyicileri ile sanatsal etkileşim içine girerler.	4.62	.61
13. Öğrenciler galeri mekânında tanıştıkları küratörler ve galericilerden sanat piyasası hakkında bilgi edinir.	4.25	.83
14. Öğrenciler sürekli düzenlenen galeri ziyaretleri sayesinde güncel sanatçıları tanıır ve söz konusu olan diğer sergilerini takip etme isteği duyar.	4.55	.60

* Olumsuz soru tipinde olup ters puanlama yapılmıştır.

Tablo 1. Sanat galerilerinin önemine yönelik görüşlere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 1'e göre öğretim elemanları galeri ziyaretlerini, müze eğitimi dersinde gerçekleştirilen müze ziyaretleri kadar önemli olduğu, gezilen sergilerden plastik sanatlarla ilgili yeni uygulama tekniklerinin takip edilip öğrenilebileceği, galeri ziyaretlerinin öğrencilerin estetik değer yargılarına katkı sağlayacağı yönünde değerlendirmişlerdir. Tablo 1'den hareketle öğretim elemanlarının, düzenli olarak yapılan galeri ziyaretleri ile bu anlamda bir alışkanlık edinen öğrencilerin sanat eğitimi sürecindeki motivasyonunun artacağını savunduğundan bahsedilebilir. Aynı zamanda verilen cevaplar doğrultusunda; gerçekleştirilecek galeri ziyaretleri ile öğrencilerin sanatsal kültür düzeylerinde, sanat olaylarına ilgilerinde ve sanatsal etkinliklere katılma arzularında yükselme olacağı söylenebilir. Tablodan hareketle; galeriler aracılığıyla işlenen derslerin Sanat Tarihi, Estetik, Sanat Eleştirisi gibi eser analizi gerektiren dersleri tamamlayıcı nitelikte olduğu ve öğrencilerin galeri ziyaretleri sürecinde karşılaştıkları güncel eserlerin özgün eserler ortaya koymalarında etkili olacağı söylenebilir. Tablo 1'e göre öğrencilerin sergilerde tanıştıkları sanatçılar veya diğer sanat izleyicileri ile sanatsal etkileşim içine girebileceği, öğrencilerin sergi sürecinde iletişimde oldukları küratörler ve galericilerden sanat piyasası hakkında bilgi edinebileceği ve sergisi gerçekleşen güncel sanatçılar hakkında bilgi edinip diğer sergilerini takip etme isteklerinin oluşabileceği anlaşılmaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu başlık altında araştırmanın ikinci alt problemi olan, *araştırmaya katılan öğretim elemanı görüşlerine göre “Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” veya benzeri bir dersin resim-iş eğitimi anabilim dallarında yürütülmesi durumunda elde edilebilecek kazanımlar nelerdir?* sorusu incelenmiştir. Bu kapsamda aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de gösterilmiştir. Ardından da elde edilen bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

n= 89	̄	SS
İfadeler		
16. Resim-iş eğitimi anabilim dalında “Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” vb. adında bir ders olmalıdır.	3.93	1.09
*17. Müze eğitimi dersi hali hazırda Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersinin boşluğunu doldurmak-tadır.	3.20	1.26
18. Resim-iş eğitimi anabilim dalında Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri, Müze Eğitimi dersinin bir bölümü olarak yürütülmelidir.	3.51	1.24
19. Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersi sayesinde öğrencilerin, ürettikleri çalışmaları galerilerde sergileme istekleri oluşur.	4.19	.88
20. Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersi ile öğrenciler sergi açmak için izlenmesi gereken yolları öğrenir.	4.27	.79
21. Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri bir ders ya da bir dersin bölümü olarak yürütülecekse, lisans son sınıf düzeyinde yürütülmelidir.	3.75	1.11
*22. Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersinin resim-iş eğitimi müfredatına girmesi uygun değildir.	4.02	1.16

* Olumsuz soru tipinde olup ters puanlama yapılmıştır.

Tablo 2. “Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” dersinin kazanımlarına yönelik görüşlere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 2’de görüldüğü üzere görüşler “Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” vb. adında bir dersin resim-iş eğitimi müfredatına girmesi hususunda olumlu yöndedir. Müze Eğitimi dersinin söz konusu olan dersin yerini tam olarak dolduramamakta olduğu ve buradan hareketle Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri vb. bir dersin müfredatta tam anlamıyla yerine geçebilecek uygun bir ders olmadığı söylenebilir. Tablo 2’ye göre anket maddeleri incelendiğinde katılımcıların, Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersi sayesinde öğrencilerin, ürettikleri çalışmaları galerilerde sergileme isteklerinin oluşacağına kısmen katıldıkları görülmektedir. Ayrıca Tablo 2’ye göre öğretim elemanları “Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” dersi ile öğrencilerin sergi açmak için izleyecekleri yolları öğreneceğini savunmuştur. Tablo 2’den anlaşılabileceği gibi “Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersinin resim-iş eğitimi müfredatına girmesi uygun değildir” maddesi yüksek oy oranı ile olumsuz değerlendirilmiştir. Bu yüzden böyle bir dersin müfredata alınmasının uygun olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu başlık altında araştırmanın ikinci alt problemi olan, *araştırmaya katılan öğretim elemanı görüşlerine göre “Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” veya benzeri bir dersin resim-iş eğitimi anabilim dalında yürütülmesi durumunda karşılaşılabilecek zorluklar nelerdir?* sorusu incelenmiştir. Bu kapsamda

aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir. Ardından da elde edilen bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

n= 89		□	SS
İfadeler			
*15. Öğrencilerimin sanat eleştirisine ilişkin bilgi ve uygulama seviyeleri, onların sergilerde izleyecekleri eserlerin nitelikleri hakkında yorum yapabilmelerine yardımcı olabilecek düzeyde değildir.	3.01	1.10	
*23. Sanat galerileri, çeşitli kaygıları ve farklı bakış açıları nedeniyle, sanat eğitimi içindeki eğitsel işlevlerini yerine getirememektedir.	2.64	1.22	
*24. Üniversitemizin bulunduğu şehirdeki galerilerde açılan sergilerin Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersinin yürütülmesi için elverişli olduğunu düşünmüyorum.	3.03	1.48	
*25. Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersini yürütebilecek donanımda öğretim elemanımız olduğunu düşünmüyorum.	3.31	1.33	
26. Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersinin yürütülmesinde gereken fiziki şartların yerine getirilmesinde zorluklarla karşılaşılacağı kanaatindeyim.	3.38	1.22	
* Olumsuz soru tipinde olup ters puanlama yapılmıştır.			

Tablo 3. “Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” dersinin yürütülmesinde karşılaşılabilecek zorluklara yönelik görüşlere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 3'te görüldüğü üzere “Öğrencilerimin sanat eleştirisine ilişkin bilgi ve uygulama seviyeleri, onların sergilerde izleyecekleri eserlerin nitelikleri hakkında yorum yapabilmelerine yardımcı olabilecek düzeyde değildir” maddesi için öğretim elemanlarının kararsız kaldığı söylenebilir. Tablo 3'teki “Sanat galerileri, çeşitli kaygıları ve farklı bakış açıları nedeniyle, sanat eğitimi içindeki eğitsel işlevlerini yerine getirememektedir” ifadesine katılımın azlığı sanat galerilerinin sanat eğitime katkı yapmalarında bazı engellerin bulunduğunu gösterebilir. Tablo 3'te görüldüğü üzere “Üniversitemizin bulunduğu şehirdeki galerilerde açılan sergilerin Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersinin yürütülmesi için elverişli olduğunu düşünmüyorum” maddesi için öğretim elemanları tarafından çoğunlukla kararsız görünmektedir. Ayrıca öğretim elemanları, kurumlarındaki Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersini yürütebilecek öğretim elemanlarının varlığıyla ilgili olumsuz yargıya varmasalar bile tam anlamıyla olumlu görüş bildirmemişlerdir. Bu yüzden söz konusu dersi yürütmek için uygun öğretim elemanının varlığının az da olsa kabul edildiği söylenebilir. Ayrıca öğretim elemanları, Galerî Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersinin yürütülmesinde gereken fiziki şartların yerine getirilmesinde karşılaşılabilecek zorlukların kanaati açısından kararsız görünmektedirler.

5. SONUÇLAR

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Sanat galerilerine düzenlenen gezilerin, görsel sanatlar eğitimi alan öğrenciler için önemli ve gerekli olduğu; galeri ortamında gezilen sergilerden plastik sanatlarla ilgili yeni uygulama tekniklerinin takip edilip öğrenilebileceği; galeri ziyaretlerinin öğrencilerin estetik değer yargılarına katkı sağlayacağı; düzenli olarak yapılan galeri ziyaretleri ile bu anlamda bir alışkanlık edinen öğrencilerin sanat eğitimi sürecindeki motivasyonunun artacağı ve bu sayede özgün çalışmalar ortaya koymalarının kolaylaşacağı ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda gerçekleştirilecek galeri ziyaretleri ile öğrencilerin sanatsal kültür düzeyinde ve sanat olaylarına ilgilerinde artış olacağı; galerilerdeki yerinde inceleme, görme ve dokunma ile öğrenmenin didaktik derslere kıyasla daha kalıcı olacağı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin gezdikleri sergilerden edindikleri farkındalığın ve bilinçli yapılan gözlemin, sanat eğitimi alan her öğrencinin karşılaştığı Sanat Tarihi, Estetik, Sanat Eleştiri gibi eser analizi gerektiren dersleri tamamlayıcı nitelikte olduğu anlaşılmıştır.

Düzenli olarak yapılan sanat galerileri ziyaretleri sayesinde, öğrencilerin güncel sanat ortamını takip etme imkânlarının doğacağı; sergilerde tanıştıkları sanatçılar veya diğer sanat izleyicileri ile sanatsal etkileşim içine girebilecekleri; aynı mekânda iletişimde oldukları küratörler ve galericilerden sanat piyasası hakkında bilgi edinebilecekleri; sergisi gerçekleşen güncel sanatçılar hakkında bilgi edinip diğer sergilerini takip etme isteği duyabilecekleri ortaya çıkmıştır.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” veya benzeri bir dersin resim-iş eğitimi anabilim dalında yürütülmesi durumunda elde edilebilecek kazanımlar arasında; görsel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin öğrenimleri sürecinde veya mezun olduktan sonra açmak istedikleri sergiler için başvuracakları kurumlar, izleyecekleri yöntemler ve genel olarak sergi açmakla ilgili her türlü konu hakkında bilgi sahibi olmaları gösterilmektedir. Ayrıca bu ders kapsamında öğrenciler, galeri ortamında edindikleri bilgi ve tecrübeler sayesinde galeri kültürü oluşumu sağlamış olurlar. Bu duruma ek olarak, “Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” dersi sayesinde öğrencilerin, ürettikleri çalışmaları galerilerde sergileme isteklerinin oluşacağı savunulmuştur. Bu bağlamda, önerilen “Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” vb. adında bir dersin resim-iş eğitimi müfredatına girmesi uygun görülmektedir. Müfredatta var olan Müze Eğitimi ve Uygulamaları dersinin söz konusu olan dersin yerini tam olarak dolduramamakta olduğu kanısına varılmıştır. Ayrıca Müze Eğitimi ve Uygulamaları dersi içeriğinde yapılacak değişikliklerle “Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” dersinin bu dersin bir bölümü olarak yürütülebileceği de ortaya çıkmıştır.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri” veya benzeri bir dersin resim-iş eğitimi anabilim dalında yürütülmesi durumunda karşılaşılabilecek zorluklar arasında; sanat galerilerinin çeşitli kaygıları nedeniyle sanat eğitimi içindeki eğitsel işlevlerini yerine getirmeleri hususunda yaşanacak zorluklar gösterilebilir. Galerilerin eğitime destek vermek yerine ticari kaygılarını ön planda tutma olasılıkları yüzünden öğretim elemanlarının öğrencilerini ders kapsamında düzenli olarak galerilerle buluşturma hususunda kaygı yaşadıkları görülmektedir.

Üniversitelerinin bulunduğu şehirdeki galeri sayısı bu dersin yürütülmesine etki eden bir başka etmendir. Galerinin sayısı az olan şehirlerdeki öğrencilerin eğitim sürecine katkı sağlayacak nitelikli sergilerin açılması oranı az olacağından işlenecek ders konusunun açılacak sergi ile bağdaşmasında zorluklar yaşanabileceği ortaya konulmuştur. Ayrıca böyle bir dersin müfredata alınmasına karar verilse bile kurumlarda bu dersi yürütebilecek nitelikli öğretim elemanlarının bulundurulması başka bir zorluk olarak ortadadır.

Ek olarak; eğitim düzeyi ve öğrencilerin algılama seviyeleri de bu dersin işlenişine etki edecek bir etkenidir. Galerilerde karşılaşılabilecek eserlere yorum getirebilme ve eserleri özümseyebilmeleri öğrencilerin eğitim düzeylerine bağlıdır.

Galeri Kültürü ve Sergileme Yöntemleri dersinin yürütülmesinde gereken fiziki şartların yerine getirilmesinde karşılaşılabilecek zorluklar ise; öğrencilerin galeriye ulaşımındaki aksaklıklar, yeterli galerinin olmaması, bu dersi yürütebilecek öğretim elemanı sıkıntısı, galeri yöneticilerinin olumsuz tavırları olarak açıklanabilir.

6. ÖNERİLER

1. Sanat galerilerinin, sanat eğitime destek verici faaliyetlerde bulunması, yetişmekte olan sanatçı ve sanat eğitimi için önemlidir. Bu anlamda var olan galerilerin sanat eğitime olan bakış açılarının olumlu yönde değişmesi gerekmektedir.
2. Ülkemizde özellikle galeri sayısı az olan şehirlerde yeni galerilerin açılmasına yönelik çalışmalarda bulunulması sadece sanat eğitimi için değil aynı zamanda toplum için de yararlı olacaktır.
3. Sanat galerilerinin resim-iş eğitimi içerisindeki öneminin kavranması ve bu yolda önerilen yeni dersin müfredata alınması faydalı olacaktır.
4. Sanat eğitimi alan öğrencilerin yaptığı galeri ziyaretlerini bir sürece yaymak ve bir sisteme oturtmak, öğrencilere istenilen değerleri kazandırmaktaki en önemli etkidir. Galeriler ile üniversitelerin işbirliği içinde gerçekleştirecekleri çalışmalarla öğrencilerin sanat aktivitelerine katılımını alışkanlık haline getirmeleri sağlanmış ve öğrencilerin de içerisinde bulunduğu bir sanat ortamı yaratılmış olacaktır.

KAYNAKLAR

Adams, G. (1989). *Museum and galleries: A teacher's handbook*. London: Hutchinson.

Antmen, A. (2010). Beyaz küp ve ötesi: Postmodern dönemde galeri mekânının dönüşümü.
B.O'Doherty, *Beyaz küpün içinde: Galeri mekânının ideolojisi* (A. Antmen, Çev.) içinde (s. 15-28).
İstanbul: Sel.

Baraz, Y. (1988). Uluslararası ortamda ve Türkiye'de galericilik nedir ve nasıl olmalıdır? *Gergedan Kültür ve Sanat Dergisi*, 19.

Gülüm, B. & Türker, İ.H. (2016). *Resim-iş eğitimi sürecinde sanat galerilerinin önemi ve kullanılabilirliğine yönelik öğretim elemanı görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Hooper- Greenhill, E. (1999). *Müze ve galeri eğitimi*. (Ö. Evren, E.G. Kapçı, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Kaufman, R. & Douglas, Z. (1993). *Quality management plus: The continuous improvement of education*. Newbury Park, CA: Corwin Press.

O'Doherty, B. (2010). *Beyaz küpün içinde. Galeri mekânının ideolojisi*. (A. Antmen, Çev.). İstanbul: Sel Yayıncılık.

Turani, A. (1998). *Sanat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Remzi.

YÖRESEL BASKI YÖNTEMLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİM SANAT EĞİTİMİ DERS PROGRAMLARINDAKİ YERİ VE ÖNEMİ: TOKAT VE KASTAMONU ÖRNEĞİ

THE PLACE AND IMPORTANCE OF REGIONAL PRINTMAKING METHODS IN THE ART EDUCATION COURSES IN HIGHER EDUCATION: EXAMPLE OF TOKAT AND KASTAMONU

Yavuz AĞAÇHANLI¹

İ. Halil TÜRKER²

ÖZET

Ülkemizde yükseköğretim düzeyinde sanat eğitimi veren kurumların baskı resim atölye uygulama çalışmalarında çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bunlardan sıklıkla kullanılanları: ağaç baskı, linol baskı, ipek baskı, gravür baskı ve taş baskı teknikleridir. Ancak kültürel mirasımızın önemli bir parçası sayılan yöresel baskı teknik ve yöntemlerine yükseköğretim sanat eğitimi uygulama çalışmalarında neredeyse hiç yer verilmediğinden bu teknikler giderek önemini yitirmiş, kaybolmaya yüz tutmuştur. Bu teknik ve yöntemleri, gelecek kuşaklara aktarmak ve yaşatmak adına yükseköğretim sanat eğitimi ders programlarındaki baskı resim atölye uygulama çalışmalarında yöresel baskı tekniklerine de yer verilmesinin yerelden evrensele doğru yeni bakış açıları kazandırması açısından büyük önem arz etmektedir. Çalışma kapsamında yükseköğretim sanat eğitimi veren kurumların ders programları incelenmiştir. Ayrıca halen geleneksel baskı tekniklerinin uygulandığı Tokat ve Kastamonu yörelerinde faaliyet gösteren atölyelere geziler düzenlenmiştir. Bu bağlamda atölyelerdeki çalışmalar yerinde incelenip baskı ustalarıyla söyleşiler gerçekleştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Baskı, yöntem, yöresel, sanat eğitimi, yükseköğretim

1 Yüksek Lisans Öğrencisi, OMÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ababilim Dalı, yagachanli@hotmail.com

2 Doç. Dr., OMÜ Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, ihturker@yahoo.com

ABSTRACT

In our country, used different methods and techniques at printmaking workshop application of institutions that give art education at the level of higher education. They often used them of tree printing, linoleum printing, silkscreen print, gravure printing and stone printing techniques. But, despite the fact that regional printmaking methods and techniques are important for our cultural inheritance. These techniques gradually have lost their importance and have begun to disappear. Because of it were not given importance enough in the art education courses in higher education. These techniques and methods, in the name of transferring to the next generation and alive them, it is vitally important to give place to local printing techniques in the printing-picture workshops in the courses of education programs at the higher academic level. Because it gains new perspectives from local to universal. For the scope of the work, the courses of art education programs at the highest academic level has examined. Also, have been organized some trips to workshops where are still used local techniques in the Kastamonu and Tokat regions. In this context, the studies in the workshop have been examined in their places and interviews have been conducted with printing masters.

The aim of this research is to draw attention in the issue of not given enough place to regional printmaking methods and techniques as a course in the institutions that give art education courses in higher education.

Key Words: printmaking, method, regional, art education, higher education

1.GİRİŞ

“Geçmişten günümüze kadar çeşitli yol ve yöntemler kullanılarak; yazı, resim, motif, çizim ve benzeri tasarımların, düşünce ürünlerinin basım yol ve yöntemleri ile çoğaltılması çabaları görülür. Bu çabaların uygulandığı yöntemlere genel bir tanımla baskı teknikleri denir.” (<http://www.hasanpekmezci.com/baski-resim-ve-turkiyede-baski-resim/>).

“Baskı resim, duygu ve düşüncenin kalıplar aracılığıyla başka bir yüzeye aktarımı ve birden fazla kopyanın elde edilebilirliği esasına dayanır.” (dergipark.ulakbim.gov.tr/sanattasarim/article/download/5000187957/5000165384).

“Baskı sanatının ne zaman başladığı konusunda kesin bir tarih verilememekle birlikte M.S. 105 yılında Çin’de kağıdın bulunmasıyla ortaya çıkmaya başladığı” bilinmektedir. (Kıran, 2010, s.9).

“Tarihin ilk baskı örneklerinin; ıstampa-damga şeklinde yüksek baskı olarak tasarlandığı görülür. Baskı tekniği ilk zamanlar bir tür tanıtım-yayma ve çoğaltma aracı olarak kullanılmış. Zaman içinde kullanım alanı genişlemiştir.” (<http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/view/422/384>)

“Türkiye’de baskı resim, Osmanlı Padişahlarının davetlisi olarak gelen sanatçıların faaliyetleriyle başlamıştır. Bu sanatçılar, baskıresme sanatsal bir boyut kazandırmıştır.” (Dönmezer, 2012, s.7).

Genel anlamda uygulanan baskı tekniklerinden bahsedecek olursak; ağaç baskı, linol baskı, ipek baskı, gravür baskı ve taş baskı tekniklerini sıralayabiliriz. Öte yandan baskı resmi yönetsel açıdan gruplandırırsak; “bunlar yüksek baskı (rölyef), çukur baskı (intaglio), düzbaskı (planografik), şablon baskı (stencil) yöntemleridir.” (Grabowski & Fick, 2012, s.15).

“Ülkemizdeki baskıresim uygulamalarının bugüne evrilme sürecine baktığımızda, bunun başlangıçtan bu yana geniş bir zaman dilimi içine yayıldığını görmekteyiz. Anadolu’da baskıresmin ilk kullanımının ne zaman olduğuna dair öngörülerde bulunmak oldukça zordur. Ancak, baskıresimde kullanılan ilk teknik olarak ağaçbaskının pratik, işlevsel ve kolay uygulama özellikleri dikkate alındığında, onun çok eski dönemlerden beri uygulanmış olabileceği akla gelmektedir.”(Esmer, 2011, s.12).

“İlk dönem tahta baskı yöntemlerini anımsarsak, sanatçı kalıba aktardığı tasarımın çevresini keserek çıkarır, detayını daha sonra işlerdi. Günümüzde geleneksel olarak sürdürülen yazma kalıplarının hazırlanmasında kullanılan yöntem hemen hemen aynıdır.” (Bulut, 1987, s.6).



Şekil 1. Tokat Müzesi’nde bulunan ağaç baskı gereçleri (Ağaçhanlı 2015)



Şekil 2. Ağaç baskı kalıbının oyulma aşaması (Ağaçhanlı 2015)

Özellikle günümüzde geleneksel sanatlar açısından önemli bir yere sahip yöresel ağaç baskı tekniklerinin uygulandığı örneklerle Tokat ve Kastamonu'da rastlayabiliriz.

217

Bu araştırmada yükseköğretim düzeyinde sanat eğitimi veren kurumların baskı resim atölye uygulama çalışmalarında ve ders içeriklerinde yöresel baskı teknik ve yöntemlere ne denli yer verildiği sorgulanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Tokat ve Kastamonu yörelerinde yöresel baskı tekniklerini uygulayan atölyeler, Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Anabilim Dalı, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Anabilim Dalı uzman görüşleri oluşturmaktadır.

2. PROBLEM DURUM

Bu araştırma yöresel baskı yöntem ve tekniklerine yükseköğretim sanat eğitimi uygulama çalışmalarında yeteri kadar yer verilmemesini ve bu durumun doğal bir sonucu olarak da geçmişten günümüze süregelen bu tekniklerin gün geçtikçe önemini yitirip zamana yenik düşmesini problem olarak ele almaktadır.

3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Kültürel mirasımızın önemli yapı taşlarından sayılabilen yöresel baskı teknik ve yöntemlerimize yükseköğretim sanat eğitimi uygulama çalışmalarında neredeyse hiç yer verilmediğinden bu teknikler giderek önemini yitirmiş, kaybolmaya yüz tutmuştur.

Bu teknik ve yöntemleri yaşatmak, gelecek kuşaklara aktarmak adına bir takım tedbirler alınması gerekmektedir.

4. VERİ TOPLAMA YÖNTEMLERİ VE VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırma yöresel baskı yöntem ve tekniklerimizin yükseköğretim sanat eğitimi ders programlarındaki yeri ve önemini sorgulamakla birlikte bu tekniklerin günümüzdeki durumunu ortaya koyacak biçimde ele alınmış nitel bir araştırmadır. Araştırma kapsamında Tokat ve Kastamonu yörelerinde faaliyet gösteren atölyelerde yöresel baskı tekniklerini uygulayan kişilerle ve yöredeki yükseköğretim sanat eğitimi kurumlarında görev yapan uzman kişilerle söyleşiler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilişkin diğer bilgilere ise genel tarama modeli ile erişilmiştir. Bu çerçevede ilgili kurumların program içerikleri incelenmiştir.

Problemin çözümü için, konuyla alakalı kitap, dergi, tez, makale ve internet kaynakları taranmış, gerçekleştirilen söyleşilerle birlikte elde edilen veriler sistematik bir biçimde bütünleştirilmeye çalışılmıştır.

5. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan Tokat ve Kastamonu yörelerinde yöresel baskı tekniklerini devam ettirmeye çalışan atölyedeki kişilerin ve Kastamonu - Tokat yörelerinde sanat eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında görev yapan uzman kişilerin görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan görüşmeler ve araştırmalar neticesinde aşağıdaki bulgulara rastlanmıştır.

- Yörede faaliyet gösteren yükseköğretim sanat eğitimi kurumlarının yakın tarihte kurulmuş olmalarından dolayı henüz istenilen düzeyde olmamaları.
- Özellikle baskı resim alanında uzman personel yetersizliği.
- Araç ve gereç yetersizliğinden ötürü sınırlı tekniklerle yetinilmesi.
- Öğrencilerin baskı resim alanına olan ilgisizliği.
- Öğrencilerin uygulama çalışmalarını yapabilecekleri atölye sayılarının yetersizliği
- Fiziki ve teknik koşulların yetersizlikten dolayı atölye uygulama çalışmalarında yöresel tekniklere gerektiği ölçüde yer verilememesi.
- Yöresel baskı tekniklerinde kullanılan kalıpların üretim koşullarının zorluğu.
- Yöresel sanatları yaşatmaya ve korumaya yönelik projelerin yetersizliği.
- Gelişen teknolojiyle birlikte el becerisi gerektiren tekniklere ilginin azalması.
- Yöresel tekniklerin yeterince tanınmaması.

Edinilen bulgular ışığında yöresel baskı tekniklerinin günümüz koşullarında çeşitli nedenlerden ötürü istenilen düzeyde rağbet görmediği, özellikle yükseköğretim düzeyinde sanat eğitimi veren kurumların fiziki ve teknik anlamda alt yapı yetersizlikleri yaşadıkları ve bunun sonucunda ise öğrencilerin baskı alanına ilgisiz kalıp daha çok seçmeli olarak baskı resim atölye uygulamalarına yöneldikleri anlaşılmıştır. Atölye koşullarının sınırlı olması uygulanan tekniklerinde sınırlı kalmasına neden olmuştur.

6. SONUÇ

Günümüz koşullarında teknolojik gelişmelerin etkisinde şekillenen birçok alan gibi sanat da bu değişimlerden ve gelişmelerden payını almaktadır. Tabiki çağın koşullarına ayak uydurmak adına yenilikler ve değişikliklerin sanata yansımaları olağandır. Aksi ise sanatın aurasına aykırılık yaratacaktır. Sanat her dönemde yaşanan değişim ve gelişimlerle içe içe olduğundan çeşitli misyonlar üstlenmiştir. Böylece sanat izleyici ve yaratıcısı arasında bir köprü vazifesi üstlenmiş olay ve olguların anlamlandırılmasını ve yorumlanmasına katkılar sağlamıştır. Ancak çağın gereği olarak sanatı teknolojik yeniliklerle ile yeniden yorumlarken geleneksel olanı da bir kenara koymak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Zira sanat geçmişle geleceğin etkileşimi sonucunda anlam bulup şekillenmektedir. Bu noktadan hareketle araştırmanın problem durumunu teşkil eden geleneksel sanat anlayışımızın temel parçalarından sayılan yöresel baskı yöntem ve tekniklerimizin yüksek öğretim sanat eğitimi alanında faaliyet gösteren kurumlarımızın ders içeriklerinde yeterince yer bulamaması ve bu nedenle gün gittikçe önemini yitirmesine yönelik alınabilecek tedbirleri kaçınılmaz kılmaktadır. Öneri niteliğindeki bu tedbirlere kısaca değinecek olursak;

- Yüksek öğretim düzeyinde sanat eğitimi veren kurumların derslerin içerikleri ve uygulama biçimleri oluşturulurken yöresel sanat tekniklerine de hem pratik hem de teorik açıdan yer verilmesi.
- Devletin, uygulanmakta olan eğitim politikalarını gözden geçirerek kültürel mirası geleceğe aktarma açısından kurumlar arası iş birliği ve koordinasyonu sağlayacak kalıcı projeler üretmesi.
- Atölye sayılarının arttırılması ve teknik malzeme ihtiyacının karşılanması.
- Uygulama çalışmalarının çeşitlendirilmesi ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi.
- Akademik personel ihtiyacının karşılanması.
- Sanat eğitimi veren kurumların öğrencilere yönelik farkındalığı sağlayarak baskı resim sanatının gelişmesine ve güncellenmesine katkılar sağlaması.
- Teknolojinin amaç olarak değil de araç olarak kullanılarak eski ve yeniye bütünleştirip farklı ifade tarzları geliştirilmesi.
- Yöresel ve geleneksel sanatların sürdürülmesi amacıyla yetkin kişilerle diyalog ve iş birliği halinde olunması.

KAYNAKLAR

Aslan, M. (2015). Eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü resim-iş eğitimi programında özgün baskı dersinde karşılaşılan sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (13), 100. <http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/view/422/384> sayfasından erişilmiştir.

Bulut, G. (1987). *Türkiye’de ve Almanya’da ağaçbaskı sanatı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları: 6.

Dönmezer, S. H. (2012). *Türkiye’de baskıresmin gelişimi üzerine bir analiz* (1. baskı). Ankara: Murat Kitabevi.

Esmer, H. (2011). *Türkiye’de baskıresme bakmak, Çağdaş Sanatlar Müzesi sergi katalog metni*. Eskişehir:

Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Fırıncı, M. (2013). *Dijital çağda geleneksel baskı resim ve teknikler arası geçiş (Melezleşme)*. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sanattasarim/article/view/5000187957> sayfasından erişilmiştir.

Grabowski, B. & Fick, B. (2012). *Baskıresim / kapsamlı materyaller ve teknik rehberi* (S. A. Eskier & A. Z. Tunç, Çev.). İzmir: Karakalem Kitabevi Yayınları.

Kıran, H. (2010). *Ağaç baskı sanatı* (1. baskı). Ankara: Bellek Yayınları

Pekmezci, H. (2010). *Baskı resim ve Türkiye’de baskı resim*. <http://www.hasanpekmezci.com/baski-resim-ve-turkiyede-baski-resim/> sayfasından erişilmiştir.

GÜZEL SANATLAR EĞİTİM MODELLERİNDE, TEMEL SANAT DERSİ KAPSAMINDA GESTALT KURAMI İNCELENMESİ

*WITHIN MAJOR DESIGN STUDY THE STUDY OF THE GESTALT THEORY IN FINE
ARTS EDUCATION MODELS*

Yeşim YORULMAZ¹

ÖZET

221

Güzel Sanatlar eğitimi çerçevesinde Temel Sanat eğitimi, öğrencinin görsel algı ve anlatım tekniklerini geliştirerek, estetik değerlendirme yeteneğini oluşturma ve yaratıcılığı beslemeyi amaçlamaktadır. Bu disiplinde, renk, doku, strüktür, perspektif algısı, form, mekan gibi görsel anlatım verilerinin geliştirilmesine, ritmik düzenlerin çeşitliliğinin farklı bakış açılarından ele alınarak irdelenmesine çalışılmaktadır. Öğrenciye, görsel algıları yorumlayıp, estetik nicelikler kazandırarak tasarım yapabilme yetileri kazandırmak, problemi analiz edip, kurguya dökülebilmek Temel Sanat dersi içeriğindedir.

Temel Sanat dersi, sanat bilgisi, tasarım parametreleri ve uygulamayı bir araya getirir. Sadece teorileşmiş, yani salt mevcut bilgileri öğretmek oluşturulması istenilen oluşumlar, yaratıcılıktan uzak, birbirini benzer ürünler ortaya çıkartır. Yaratıcılık gerektiren bir ders olan Temel Sanat dersinde üretme safhasında öğrenciye sağlanan özgürlük, bilinçaltındaki yaratıcı içgüdüleri ortaya çıkarır. Teorilerden kurtuluş zihne üretim özgürlüğü verir. Yaratıcılık süreci işte bu aşamada devreye girer.

Sanat, insan zihninde biçimlenen doğal etkilerin dış dünyaya açılımıdır. Yaratıcı içgüdü, hayatın etkilerini algılayan ve onlardan etkileşimini yorumlayarak sanatsal betimlemelere çeviren bir olgudur. Bilgi bir sonraki bilgiye ulaşıncaya kadar kabul edilen şeydir. Bilgiye ulaşma yolunda özellikle başlangıçta; kalıplardan kurtuluş zihne hürriyet verir. Bir sonraki bilgiye ancak böyle ulaşılır. Yaratıcı süreç içerisinde duyguların özgürlüğü, kişinin o güne kadar fiziki ve ruhi gelişimi, kişisel deneyimleri, bilgi ve görgü üre-

1 Öğr. Gör., Haliç Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, yesimyorulmaz@halic.edu.tr, yesimyorulmaz@gmail.com

timi, bilinç artışı, farkındalık ve yorumlama gücü etkili olur. Eğitim sistemlerindeki en büyük hata genel olarak tüm öğrencilerin aynı bilişsel ve duyuşsal potansiyellere sahip olduğu öngörüsüdür. Öğrencinin kişisel becerilerindeki farklılıklara gözlemlemek ve bunları ortaya çıkarabilecekleri uygulamalar yaptırabilmek Temel Sanat eğitiminin temel prensibidir.

Çalışmada, görsel algıyı destekleyip, tasarıma dökebilme yöntemlerini edinim ve geliştirilmesine yönelik Temel Sanat dersinin destekleyici kavramlarından biri olarak, Gestalt kuramı ele alınacaktır. Gestalt sözcüğünün anlamı, biçim, şekil, form, parçalarının, toplama entegre olmuş bütünüdür. Gestalt kuramında bütün, parçaların toplamından daha fazladır ve birey, bütünü parçalarına ayırıştırarak değil, bütünlük içinde, parçalar arası ilişkilerinden oluşmuş bir biçim, bir şekildir ve aynı zamanda parçaların toplamından bağımsız bir olgudur. Gestalt algı yasalarından şekil- zemin ilişkisi, süreklilik yasası, tamamlama yasası, benzerlik yasası, pragnanz yasası, algısal değişmezler, belek izi-unutma ve içgörüsül öğrenme kuramları Temel Sanat dersi kapsamında incelenecek ve ilişkilendirilecektir. Temel Tasarım dersinde Gestalt kuramından yola çıkarak yapılabilecek uygulama örnekleri incelenecektir.

Anahtar kelimeler; Temel Sanat, Gestalt, Tasarım.

ABSTRACT

222

As part of Fine Arts Education, Major Design Education improves students' visual perception, and expression techniques, aims create ability of aesthetic assessment and feeding creativity. At this discipline, Major Design improves data of visual expression such as color, texture, structure, perspective perception, form, place, and works to scrutinize of handle different aspect variety of rhythmic regulation. It interprets visual perception to students, brings aesthetic quantity and capable of design ability, analyze problem, put in to fiction in Basic Design Course.

Major Design Study put art science, design parameter, and practice together. Just being theory, so teaching current knowledge to consist of indented formations, shows up faraway creativity, alike works. Major Design Study that is a requiring creativity course, provided freedom to students in producing phase shows up creative instincts in subconscious. Get rid of theories gives production freedom to mind. Creativity process stars in this instance.

The art is natural effects expansion of outside world that be formed in human's brain. Creative instinct is the phenomenon which perceives the effects of life and also it translate interprets their interaction of artistic descriptions. Knowledge is a something that we accept until we receive new information about it. Getting rid of stereotype gives freedom to mind, on the way to reach information especially at the beginning. However that is the way to reach next information. Physical and mental development, personal experiences, knowledge and good manners producing, consciousness increasing awareness and power of interpretation of person become effective during Freedom of emotions inside of creative process Gener-

ally, biggest mistake is all of students have same cognition and emotional potentials having the foresight in education systems. Observing the differences of their personal capabilities and have them practice such applications is main principle of Major Design Study.

Work will focus on Gestalt Theory as supportive concept of how we benefit out of visual perception in design methods and also as one of the main supportive concepts of Major Design Study. Gestalt is a term which means “unified whole”. It refers to theories of visual perception .as shape, figure, form. These theories attempt to describe how people tend to organize visual elements into groups or unified wholes when certain principles are applied. Figure and Ground, Continuation, Closure, Similarity, Proximity(Pragnanz), Constancy, Simplicity and Differentiation will be examined and relate to Major Design Study. Applicable examples associated with Gestalt Theory will be examined.

Key words: Major Art, Gestalt, Design.

1. GİRİŞ

Temel Sanat dersi, sanat ve tasarım alanında eğitim veren hemen hemen tüm kurumlarda temel ders olarak bilinir. Bu kurumların ilk senelerinde uzmanlık alanına bakılmaksızın programda görsel dilin grameri ile ilgilenen ve genellikle adı “temel sanat, temel tasarım” olan bir ders mutlaka vardır. Bu görsel dil, tasarımda yaratının temelidir ve tasarımcı görsel düzenleme becerilerini geliştirmek için bu dilin ilkeleri, kuralları ve kavramları ile donanmak durumundadır (Wong, 1993, s.41).²

Temel Sanat dersinin amacı öğrenciyi problem ile karşı karşıya getirerek, çözüm yollarında analitik çözümleme, problem çözümünde; sezgisel yaklaşım ve konsantrasyon yeteneğini geliştirerek, yaratıcı çözümünde; sezgisel yaklaşım ve konsantrasyon yeteneğini eleştirerek, yaratıcı sorun çözmede; özgün yöntemler geliştirmesini sağlamaktır. Öğrencinin bu süreçte karşılaştığı problemlere yönelik ürettiği çözümleri, diğer problemlere uyarlayabilmesi, yeni denenceler geliştirebilmesi, geliştirdiği denencelere bağlı olarak kendi gerçekleştirim bilgisini üretebilmesi, her yeni probleme göre farklı ve yeni yaklaşım biçimleri geliştirebilmesi ve çoklu çözümler üretebilmesi dersin ana karakteristiğini oluşturmaktadır. Temel Sanat dersinde öğrenciler, “özel düşünme özgürlüğü, risklere girebilme, düşünmede bağlantısız sıçramalar yapabilme, fikirleri eş zamanlı geliştirme ve yeni yorumlara, yaratıcı düşünceye açık olma gibi, yaratıcı düşünceye açık problem çözme yollarını özgürce denemeye teşvik edilmelidir. (Seylan, 2005)³

Öğretimsel bir etkinliğin yöneldiği kişi, grup, kitle özellikleri ve hazır bulunuşluk düzeyleri ne olursa olsun, aşamalı olarak şu fonksiyonları yerine getirmesi öngörülür; Bilgi, beceri kazanımı ve geliştirilmesinin sağlanması.

Yaratıcılık bir süreçtir, eğitimle geliştirilebilir. Öğrenci çalışmaları izlenerek yaratıcılık süreci eğitilebilir.

2 Wong, Wucius, Principles of Form and Design, Van Nostrand Reinhold, New York, 1993.

3 Seylan, A., 2005, “Temel Tasarım” Ankara,s, 23.

Önemli olan, olaylara, fikirlere, kurallara, davranışlara, nesnelere farklı bakmak ve değiştirmek istemektir. Yaratıcılık ayrımının görülmesi ve birleştirilmesidir. Bu nedenle eğitim sürecinde yaratıcılık nefes almak gibi olmalıdır. Temel tasarım düşünebilmeyi ve düşünce sezgi ürünlerini iletebilmeyi içerir. Ama hiçbir zaman unutmamak gerekir, Temel Sanat dersi yöntemleri deneyseldir. Temel Sanat dersi, Sanat Eğitiminin alt yapısını oluştururken yaşam boyu sürecek anlamları içinde taşınmalıdır. Bu bağlamda sadece geleneksel biçimleri yinelemek yerine, çağın kültürünü yakalama yolu ile yaratıcılığa yer vermek gereklidir. Bu nedenle salt görüleni tekrarlamak ve kopya çalışmalarda sınırlı kalmak salt zanaatsal tavrı geliştirir. Halbuki yaratıcılıkta; algı zenginleştirilmesi, bellek beslemesi, sezgisel tavrı geliştirici davranış biçimleri gereklidir⁴. Temel Sanat dersi, 1920’lerde Modernizm ve Bauhaus okulunun en temel öğelerinden biri olarak doğmuştur. Bauhaus Nazi Almanyası ile sona erme durumuna geldiğinde, eğitimdeki etkileri yayılarak devam etmiştir (Lloyd Jones, 1969, s.156). 1870-1950 arasında sanat ve tasarım alanında Türkiye’de Alman nüfusunun ve Bauhaus’un etkisi çok belirgindir (Artun, 2009).

Bauhausta anlayışında öğrenci eğitmenin yönlendirdiği uygulamayı birebir taklit etme eyleminin dışında tutulmuş, eğitmenin problemi vermesi sağlanıp öğrencinin problemi çözmek için kendi yollarını bulması teşvik edilmiştir. Ayrıca uygulama çalışmalarına önem verildiği görülmektedir.

Bauhaus Tasarım Okulu Nazi baskısıyla dağıldıktan sonra çoğu sanat eğitimcisi, ABD’de saygınlığı ile tanınan Illinois Teknoloji Enstitüsü, Harvard, Black Mountain Koleji, Yale Üniversitesi gibi birçok yüksek öğretim kurumunda görev almıştır. Buralardaki sanat eğitimi uygulamaları, Bauhaus ile özdeşleşen Temel Tasarım dersinin, dünyaya yayılmasında önemli bir etken olmuştur. (Betz, 1999, s.62)⁵

Almanya’da, Bauhaus’un misyonunu üstlenen “Gestalt Okulu” (Hochschule für Gestaltung) 1947 yılında, Ulm kentinde bir tasarım okulu olarak, ancak II. Dünya Savaşı’ndan sonra kurulabilmiştir. İlk dönemlerinde, Bauhaus benzeri uygulamalarına oluşan tepki sonucu okulun sözcüsü olan “Maldonado, atölye sisteminin bir formalizme yol açacağı düşüncesiyle bilimsel sistematik üzerine oturan ve problemlere sezgisel değil kapsamlı analizlerin yapılarak çözüm önerilerinin getirildiği, insan ve toplum kaynaklı bilgi üzerine yoğunlaşmış bir tasarlama yöntemi önerir (Ertek, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi SBE, Ankara, 1989, s.54)⁶.

Bauhaus’ta öğrenciler için bir deneme süreci olan Temel Sanat eğitimi, aynı zamanda öğrencilerin okula kabul edilip, edilmemesini de belirleyen altı aylık ciddi bir deneme süreciydi. Bütün bir ders olmasına rağmen kesin ayırım çizgisi olmaksızın, teorik ve pratik olarak iki evreli düşünülmüştü. Dersin adeta tüm Bauhaus eğitimi ile özdeşleştirilmesine yol açan uygulamadaki etkinliği ve başarısı, deneme amaçlı olmaktan çıkarak kalıcı bir nitelik kazanmasına yol açtı. Bu dönem Temel Sanat dersinin en büyük şansı, dönem dönem farklı sanat eğitimcileri tarafından değişik anlayışlarla biçimlenen uygulamalar ve deneysel

4 Tülay Çellek, Sanat ve Bilim Eğitiminde Yaratıcılık, Pvolka, Sayı:8, Sayfa:9

5 Betts, P., 1999, Black Mountain Collage, NC1, Buhaus, Edited by Jeannie Fiedler and Peter Feirabend, Könemann, Germany, s.62.

6 Ertek, 1989, H.“İç Mimarlık Kapsamında Temel Tasarım Eğitimi Kuramlarına Yaklaşım” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi SBE, Ankara, s.54.

çalışmalarla sürdürülerek geliştirilmesi idi. Bu fikir çatışmalarından ortaya çıkan bütünlük, Temel Sanatın bir ders ve temel disiplin kimliği ile eğitimine kazandırılmasını sağlamış oldu (Seylan, 2005, s.15)⁷.

A. Michael, Eğitime, yaratıcılığı değerlendirirken önemli olabilecek biri diğerine üstün olmayan ve her öğrenci için önceliklerin değişebileceği sekiz kriter önermektedir.

Bunlar:

- 1- Duyarlılık: İçinde bulunduğu duyuşsal ve çevresel ve estetik- yaratıcı problemlerin farkında olma.
- 2- Akıcılık: Şeyler ve durumlar arasındaki ilişkileri çabuk farketme, hızlı düşünme ve zihinde canlandırma yeteneğine sahip olma. Uyarılara çabuk karşılık verme.
- 3- Esneklik: Yeni gelişmelere içinde veya dışında değişen durumlara uyum sağlama yeteneği.
- 4- Özgünlük: Uyarılara yaygın olmayan alışılmadık şekilde bireysel karşılıklar verme.
- 5- Çözümleme: Bir bütünden detaylı sonuçlar çıkarabilme yeteneği.
- 6- Sentez: Bir çok elemanı alıp onlardan anlamlı bir bütün çıkarma yeteneği. Bu analitik bir süreci içerir. Çizgileri, renkleri, biçimleri yeni bir bütünde birleştirdiği için her sanatsal aktivitede sentez vardır.
- 7- Yeni anlamlar yükleme: Farklı şeyleri fonksiyonu dışında kendi amacına uygun kullanma.
- 8- Tutarlı organizasyon: Parçaların, içeriğin, herşeyin uyumlu bütünlüğü. (Michael, 1983, s.18-19)⁸.

Doğumdan itibaren tüm görsel veriler, görsel algılarımızı geliştirir. Beynin görsel zekası, bulunduğumuz çevre ile uyum içindedir. Dikkat, algı, bellek, anlama, öğrenme, muhakeme, problem çözme ve karar verme gibi bir grup zihinsel süreç vb bilişsel verilerin çevresel faktörlerle şekillenmesi kaçınılmaz bir oluşumdur. Bilişsel öğrenmenin temelini Gestalt psikolojisi oluşturur. Gestalt psikolojisine göre davranışı anlayabilmek için kişinin bu durumu nasıl değerlendirdiğine bakılması gerekir. Gestalt psikologları zihne ulaşan verilere anlam yükleme işlemi, yani algı üzerine yaptıkları çalışmalarla öğrenmenin bilişsel yönüne dikkat çekmektedir. Bu akımın temsilcileri olan Gestalt okulu psikologları Piaget ve Bruner'e göre öğrenme kişinin davranımında bulunma kapasitesinin gelişmesidir. Gestaltçı yaklaşımına göre bütün, tüm parçaların toplamından büyüktür. Gestalt psikolojisinin hareket noktası, kavrama kavramı ile açıklanmaktadır.

Piaget'e göre insan zihni kendisine ulaşan her şeye anlam bulmaya çalışan dinamik bir bilişsel yapı grubudur. Bu anlam bulma, öğrencinin deneyimine, sahip olduğu kültüre, etkileşimin doğasına ve öğrencinin bu süreçteki olgunlaşma (fiziksel olgunlaşma), deneyim (yakalama, hareket etme, somut objeler üzerine düşünme) ve onunla ilgili süreçler doğrultusunda düşünme, sosyal dengeleme, olgunlaşma deneyim ve sosyal etkileşim süreçlerini bir araya getirerek zihinsel yapıyı oluşturma olmak üzere dört etkenden etkilenir⁹.

İçinde bulunulan ortamdan, cisimlerden, kişilerden, sembollerden gelen uyarıların görülerek tanınması ve hatırlanması görsel bilgi oluşturma sürecidir. Bu algı biçimi kişilere ve kişilerin deneyimlerine göre de-

7 Seylan, A., 2005, "Temel Tasarım" Ankara, s.54.

8 Michael, John. A., 1983, Art and Adolescence, Teachers College Press, New York and London, s.18-19.

9 Güven Meral. Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:91, Eskişehir, 2004

ğişiklikler göstermektedir. Plastik sanatlar kapsamında görsel algılama becerisini sanat eğitimi süreciyle geliştirmek mümkündür.

Cisimlerin biçimsel olarak algılanabilmesi için bu doğrultuda gelişmiş bir göze ihtiyaç duyulmaktadır. Bir nesneye belli bir süre bakıp daha sonra akılda kalanı çizmeye çalışmak bir görme biçimidir. Desen eğitimi alan birinin çevresinde ki görsel verilere farklı gözle bakması, kumaş kıvrımlarını gölgelendirmeye çalışmış bir öğrencinin, işinin başından kalktığına, çevresinde bulunan görsel verilerden gözünün en çok kumaş kıvrımlarına odaklanıyor olması, algıda seçicilik yaratması bunun örneğidir. Zamanla bu algıda seçicilik, görsel zekamız tarafından ayırt edici bir özellik olarak alışkanlığa dönüşmektedir. Görsel sanatlara karşı duyarlı olmak, daha sonra kazanımı olabileceği gibi doğuştan gelen yeteneklerle de kişiler arasında farklılık göstermektedir. Sanatçının görsel zekasını geliştirmesi, yetenekleri ile birleştirmesi, tüm algılarını estetik duyularla yönlendirmesi sanatsal yapıtlar ortaya çıkarabilmesini sağlar. Buda aynı uyaranlara maruz kalan diğer bireylerden onu ayıran özellikleri sağlar.

Algı mekanizması bir örgütlenme işidir. Tüm Gestalt ilkeleri Temel Sanat eğitiminde, eğitimciye yol gösterici olmaktadır. Gestalt ekolü psikolojisinde tümünden gelim yöntemini kullanarak algı ve bellek üzerinde çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemlerin, sanat eğitimi destekleyici özelliğini kullanarak, öğrencilerin algılarını geliştirmek mümkün olmuştur. Sanat eğitimi alan öğrencilerin görsel algılarını güçlendirecek çalışmalar yapmak, gördükleri nesneleri akılda uzun süre ve doğru olarak tutmalarını sağlamaktadır. Plastik sanatların genel olarak görme olgusu ile temellendirdiği düşünüldüğünde görsel algının geliştirilmesinin ne kadar önemli olduğu bilinmektedir. Görsel olgunun geliştirilmesi sayesinde, yaratıcılığın desteklenmesinde algı farklılıklarının geliştirilmesi, öğrencilerle yapılan çeşitli egzersizlerle mümkün olmaktadır.

Güzel sanatlar eğitiminde önemli bir yeri olan Temel Sanat Eğitimi dersinde Gestalt psikolojisi ışığında çeşitli uygulamalar gerçekleştirilip görsel algıyı geliştirecek soyut kavram algılama yetisi kazandırılabilir.

Algılama, duyu organları aracılığı ile nesneler, özellikler veya bağıntılardan haberdar olma işlemidir. Gestalt psikolojisi ise kişinin algıları ile ilgilenir.

2.GESTALT PSİKOLOJİSİ VE İLKELER

Gestalt kuramcıları sanat eserini görsel ve psikolojik deneyim olarak tanımladılar ve sanatı duyarlılıkla düzenlenmiş bir bütün olarak ele aldılar. Sanat nesnesini algılama kişilik, uyarılma, düşünce, birikim ve belleğe bağlıdır. Algı sürecinde bu unsurlar sürekli iç içedir. Eser hakkında oluşan görüş sadece bakılan nesnenin özellikleriyle açıklanamaz kişinin beyninde olup bitenlere bağlıdır. Algı sürecinde duyuların kaydettiği uyarılar beyinde düzene sokulur. Sinirsel dürtülerimiz beyine ulaştığında ‘ çekici ‘ ya da ‘ itici

‘ olarak nitelenir, algı sistemi düzenleme yeteneği ile aldığı duyumlara anlam verir. Duyumlar algı ilkelere göre kümelenir, düzene sokulur ve anlam kazanır. Algıladığımız görsel nesne ve örüntüler, farklı biçim, doku, açık-koyu renkten ve birçok parçadan oluşur. Beyin, bu görüntüyü bir düzen içinde kümeler, anlam verir, nesne biçiminin dış çizgisini ve insan şeklini arka plandaki zeminden ayırarak anlar. Beynin işlevi çevreden aldığı duyumlara anlam vermektir.

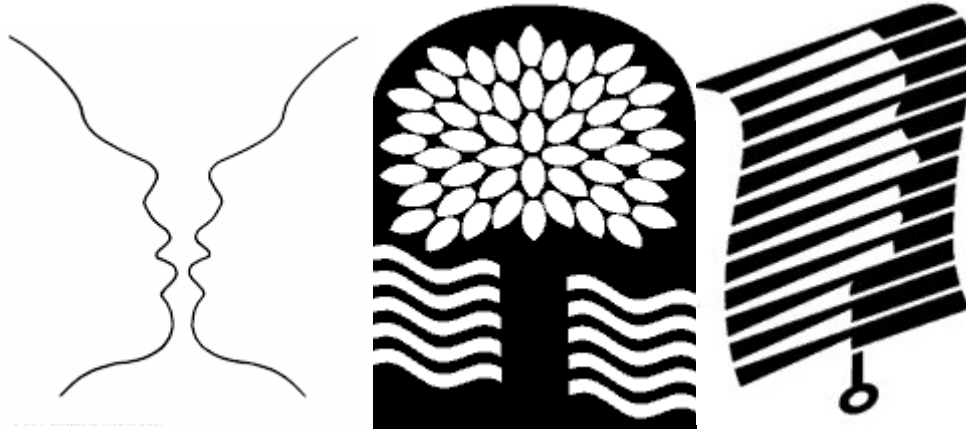
3.ŞEKİL-ZEMİN İLİŞKİSİ

Algı sistemi, düzenleme yeteneğine bağlı olarak bakılacak olan nesne nedir, arka plan hangisidir ayırımını yapabiliyor. Gestalt psikologları vazo-profil deneyimi ile yaptıkları araştırma sonucu, şekil ve zemin, siyah ve beyaz, bir birinin yerini alabiliyor, yer değiştirebiliyor ancak görsel sistemimiz düzene alışık olduğundan, ikisini aynı anda görmez, bir nesneyi ötekinden ayıran çizgiyi, bir tek şekli ve zemini algılar. Beyin neye dikkat etmeli, neyi görmezden gelmeli ayırımını otomatik olarak yapar.

Şekil ve Zeminin ayırıcı özellikleri;

- Şekil , anlamı içerir,dikkat çekicidir, nesneye benzer , zeminin önünde yer alır
- Zemin,arka planda, anlam içermez, biçimi belirsizdir
- Kenar çizgi , şekli zeminden ayırır, nesnenin şekline aittir.

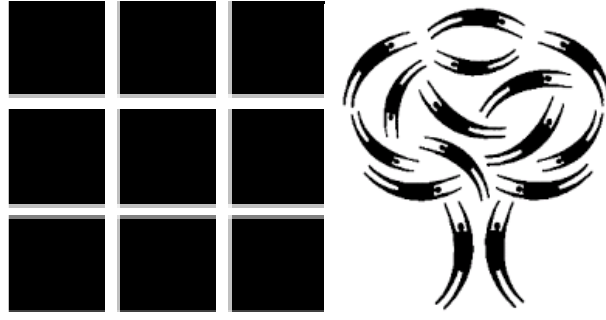
Kamufraj halinde şekil ve zemin belirsizliği yaşanır şekil ancak hareket ettiği takdirde fark edilir.



4.KÜME OLUŞTURMA İLKELERİ

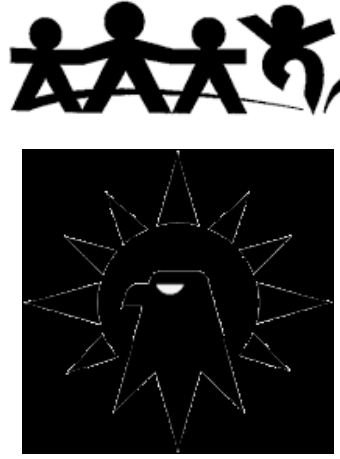
Gestalt psikologlarına göre, algının düzenleme sisteminde parçalardan oluşan örüntüye anlam vermek için parçalar kümelenerek bütün oluşturulur.

1.Yakınlık: Yakın unsurlar birim olarak kümelenir. Yazılı sayfada harfler yan yana yatay çizgi oluşturur



Şekil 1. Yakınlık

2.Benzerlik: Benzer unsurlar kümelenir, ve anlaşılır. Normal yazı, kalın punto ayrı kümelenir, anlaşılır



Şekil 2. Benzerlik

3.Devam: Devam eden düz ve kavisli çizgiler birim olarak anlaşılır. TV den prize giden teller çizgiler birim olarak anlaşılır.



Şekil 3. Devam

4.Tamamlama: Çember çiziminde bir boşluk tam şekil gibi algılanır. Göz, kalemin çizmediğini tamamlar ve anlar.



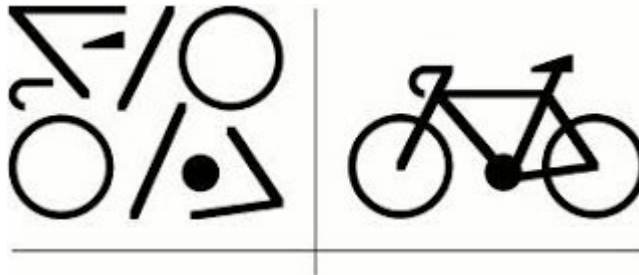
Şekil 4. Tamamlama

5. Süreklilik: Aynı yönde hareket edenler, bütün olarak algılanır. Aynı yöne giden arabalar ile aksi yöne gidenler ayrı kümelenir.



Şekil 5. Süreklilik

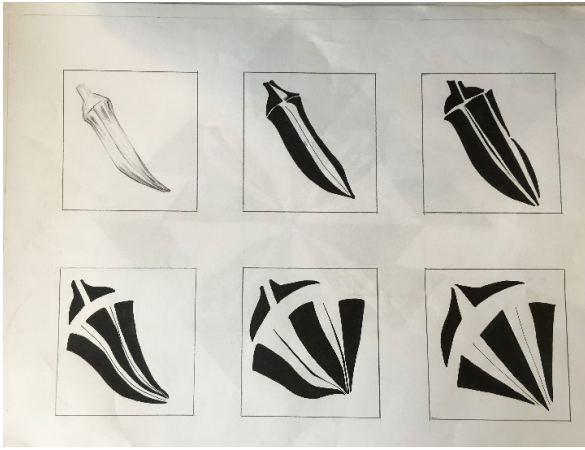
6- Basitlik: Bu yasaya göre diğer öğeler eşit olduğu takdirde birey basit, düzenli bir şekilde organize edilmiş figürleri algılama eğilimindedir.¹⁰



Şekil 6. Basitlik

5.HALİÇ ÜNİVERSİTESİ GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ TEMEL SANAT EĞİTİMİ ÇALIŞMA ÖRNEKLERİ

Haliç Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Temel Sanat Eğitimi dersi kapsamında öğrencilere Gestalt Psikolojisi ilkeleri anlatılmıştır. Bu ilke doğrultusunda öğrencilere gestalt ilkelerini, soyut kavrama becerisini kazandırmada pekiştirici yöntem olarak kullanmayı destekleyecek uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bamya sebzesi Şekil 7’de görülen ilk karede ki gibi birebir karakalem çizilmiştir. Şekil 7’in ilerleyen karelerinde somut bir obje olan bamya, her karede biraz daha soyutlanıp, grafiksel bir biçimde siyah beyaz olmak üzere, bamya formundan yola çıkarak son kareye kadar derecesi artacak şekilde etüt edilmiştir. İkinci kareden itibaren aslına uygun olarak soyutlanmaya başlayan somut bamya formu, 6. ve son karede tamamen soyut bir biçime varmıştır.

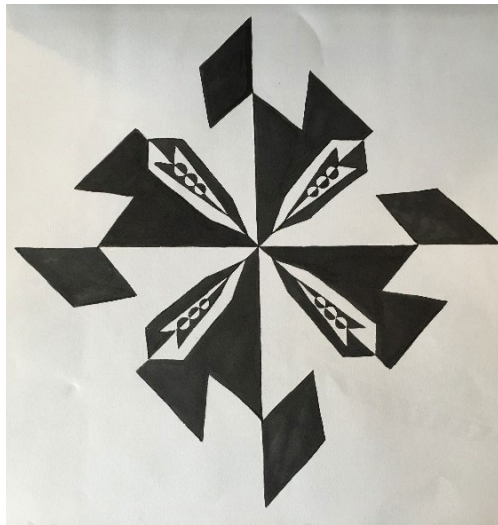


Şekil 7.



Şekil 8.

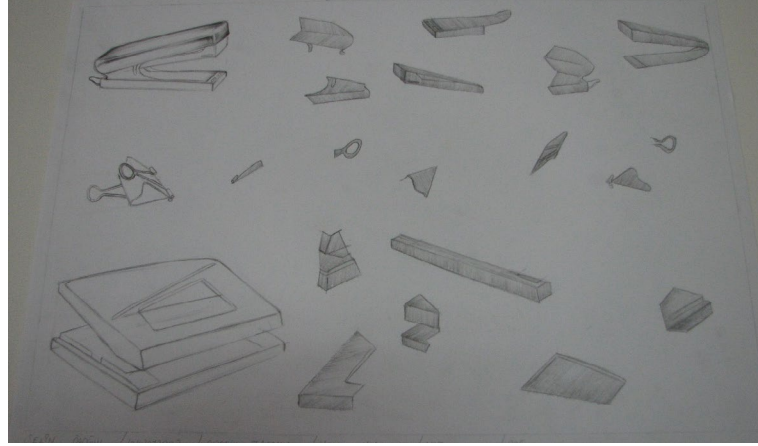
Şekil 8’de ise bamyanın içi ve dışı form-dokularına yönelik, çizgisel ve lekesel bir şekilde etüt edilmiştir.



Şekil 9

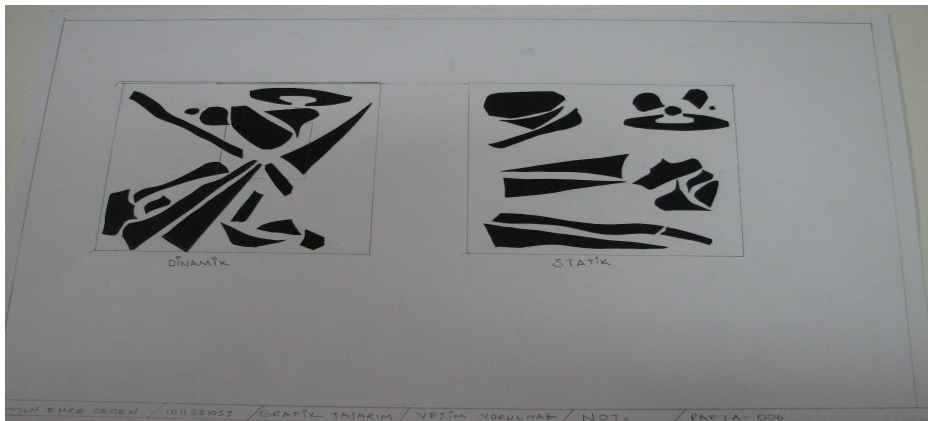
Şekil 9’de Somut bir obje olan bamyaya formundan yola çıkarak, bamyayı stilize edip, soyutlayarak elde ettiğimiz formu, temel sanat dersi kapsamında çeşitli uygulamalarla ele alınan zıtlık, ritm, simetri-asimetri, boş-dolu, strüktür, kompozisyon kuralları, denge, negatif-pozitif alan değerlendirme gibi pek çok ilkesi dikkate alınarak bir kompozisyon oluşturulmuştur.

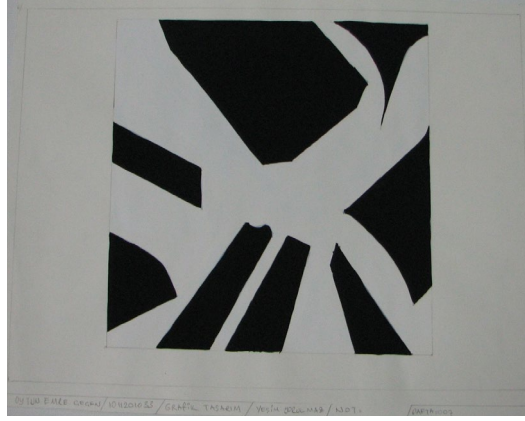
Temel Sanat dersinin amaçlarından biriside öğrenciye, soyut düşünebilme yetisini kazandırmaktır. Daha önce sanat eğitimi almamış bir Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencisi, mesleki tasarım derslerini almadan önce Temel Sanat dersi almaktadır. Çoğu öğrenci soyut düşünebilme yetisi olmadan derse başlamaktadır. Soyut algıları geliştirebilmek adına Temel Sanat dersinde birçok uygulamalar yapılmaktadır. Öğrenciyi doğrudan doğruya görsel zekasının gelişmeye başlaması ve çevresel öğretilerle şekillenerek kendi görsel belleklerinin oluştuğu gerçeği ile karşı karşıya getirmek öğrenciye anlaşılır gelmektedir. Öğrencilere araba tamponunun sadece bir kısmının resmini göstererek, öğrencilerin o formun bütününün araba olduğunu anlamaları birkaç saniyelerini almaktadır. Ancak o sunulan form, araba olduğunu bilmedikleri düşünüldüğünde tamamen soyut bir formdur. Bu ve benzeri örneklemelerden yola çıkarak soyut düşünme yönünde öğrenciler yönlendirilebilmektedir. Öğrencilerle Şekil 7 ve 8’in yapılış aşamaları gösterilmeden, sadece Şekil 9 gösterildiğinde onlar için herhangi bir şey ifade etmemektedir. Ancak Şekil 7 ve 8’i, Gestalt ilkelerini kavrayıp, ilgili görselleri inceledikten sonra Şekil 9’u uygulamaları, öğrencinin soyut kavramı anlamasına ve uygulamayı daha bilinçli gerçekleştirmelerine yardımcı olmuştur. Gestalt ilkelerini öğrenciye görselleri ile sunmak, öğrencinin soyut düşünebilme, soyutlama mantığını daha bilinçli anlamalarına ve uygulayabilmelerine yardımcı olmaktadır.



Şekil 10.

Şekil 11.





Şekil 12:

Şekil 10’da öğrencilerden çantalarından çıkarttığı herhangi üç objeyi birebir çizmeleri istenmiştir. Çizdikleri obje çizimlerinin herhangi bir yerinden, altışar alan belirleyip, karşılıklarına çizmeleri istenmiştir. Böylece öğrencilerin somut objeden yola çıkarak soyut formlar elde etmeleri sağlanmıştır.

Şekil 11’de Statik ve Dinamik olmak üzere iki 10 cm x 10 cm kare oluşturulmuştur. Şekil 10’dan çıkartılan 18 soyut biçim fon kartondan kesilmiştir. Her birine 18’er biçim gelecek şekilde iki çift oluşturulmuş, statik ve dinamik kutulara paylaştırılmıştır. Öğrencilere daha önce öğretilen statik-dinamik, zıtlık, ritm, simetri-asimetri, boş-dolu, strüktür, kompozisyon, denge, negatif-pozitif alan değerlendirme gibi pek çok ilkesini dikkate alarak birer kompozisyon oluşturmaları sağlanmıştır.

Şekil 12’de Şekil 11’de oluşturulan statik-dinamik kompozisyonların içerisinde 5x5 cm lik kadraj alınıp, bu kadrajda yer alan soyut biçimi 30x30 cm lik bir kadraja büyütüp guajla boyayarak tamamen soyut bir kompozisyon oluşturmaları sağlanmıştır.

Bu uygulamada öğrenciye somuttan yola çıkarak, soyut biçimler elde ederek, temel sanat dersi kapsamında öğrendiği kriterleri uygulayarak, soyut bir kompozisyon oluşturmaları sağlanmıştır.

6.SONUÇ

Temel Sanat eğitimi dersi kapsamında, renk, doku, strüktür, perspektif algısı, form, mekan gibi görsel anlatım verilerinin geliştirilmesine, ritmik düzenlerin çeşitliliğinin farklı bakış açılarından ele alınarak irdelenmesine yönelik yaptırılan uygulamaların ışığında, öğrencilerin soyut düşünebilme yetisi kazanabilmelerini desteklemek amacı ile Gestalt psikolojisi ilkelerinden faydalanılmıştır. Bu ilkelerin öğrencilere anlatılması, ilgili görsellerle desteklenmesi, öğrencinin soyut kavramı algılamalarını kolaylaştırmış ve daha dengeli, bilinçli tasarımlar ortaya çıkartmalarını sağlamıştır. Soyut düşünce tasarımı destekler. Öğrenci somut formları nasıl soyutlayacağını öğrendiğinde parametrik-akışkan tasarımlar yapması da daha kolay olmaktadır. Somut bir formdan yola çıkarak, soyut bir tasarım gerçekleştirirken, Gestalt prensiplerinin kullanılması tutarlı bir çerçeve sağlamaktadır.

Problem çözümü için gerekli olan tüm öğeler öğrencilere sunulmalıdır. Öğrencinin problemin özüne ine-

bilmesi, öğeler arasındaki ilişkileri keşfetmesi ve olası çözüm yollarından en uygununu bulabilmesi için yardımcı olunmalıdır. Ezbere dayalı değil de, uygulamanın mantığını kavrayarak, akıl yolunu kullanarak problem çözümleyecek uygulama ortamları oluşturulmalıdır. Gestaltçılar öğrenilenlerin yeni durumlara kolaylıkla transfer edilmesinin önemli olduğunu ileri sürmektedirler. Gestalt ilkeleri ışığında, Temel Sanat dersi kapsamında anlatılan tüm kavramların, öğrenci tarafından algılanarak kullanmalarını sağlayacak uygulamalar yaptırılmalıdır.

Bu çalışmada gestaltın kuramsal yapısı incelenmiştir. Temsilcileri ve onların kuramlarından yola çıkılarak yapılan çalışmalarda, bütüncül yapıların duyuşal bileşenlere indirgenerek, öğrencilere somut objelerden yola çıkarak, soyuta varma sürecinde, öğrencilerin daha bilinçli uygulamalar oluşturabileceği sonucuna varılmıştır. Gestaltçı psikolojinin mantığında yatan en önemli husus bütünün kendince bir anlama sahip olduğu ve bu anlamın bütünü oluşturan parçalardan daha fazla şey ifade ettiğidir. Ayrı ayrı bileşenlere indirgenerek ifade edilen herhangi bir nesne veya algısal durumun esasında eksik kalacağı ifade edilmiştir. Aynı şekilde soyut düşünme mantığını algılayamamış öğrencinin, özgün çalışmalar gerçekleştirmelerinin mümkün olamayacağı kanısına varılmıştır.

KAYNAKLAR

- Betts, P. (1999). Black Mountain College NC. In J. Fiedler & P. Feirabend (Eds.), Bauhaus (pp. 62-65). Germany: Könnemann.
- Ertek, H. (1989). *İç mimarlık kapsamında temel tasarım eğitimi kuramlarına yaklaşım*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Michael, J. A. (1983). *Art and adolescence*. New York: Teachers College Press.
- Seylan, A. (2005). *Temel tasarım*. Ankara: M Kitap Yayınevi.
- Tülay, Ç. (2003). Sanat ve bilim eğitiminde yaratıcılık. *Pvolka*, 8, 3-11.
- Ulusoy, A. (2013). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Wong, W. (1993). *Principles of form and design*. New York: Van Nostrand Reinhold

MESLEK YÜKSEKOKULU TASARIM BÖLÜMÜ GRAFİK TASARIM PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN SANAT TARİHİ DERSİ HAKKINDA ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

*THE OPINIONS OF OCCUPATIONAL COLLEGE GRAPHIC DESIGN
PROGRAMME UNDERGRADUATES ABOUT THE LECTURE OF ART HISTORY*

Muhammet İNCEAĞAÇ¹

234

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, meslek yüksekokulu tasarım bölümü grafik tasarım programında öğrenim gören öğrencilerin sanat tarihi bilgi düzeyleri hakkındaki görüşlerini tespit etmektir. Bu temel amaç doğrultusunda dersin amacına yeteri kadar ulaşıp ulaşılmadığı ortaya koyulmuş ve öğrencilerin sanat tarihi hakkında önerilerini alarak, mevcut olumsuzluklara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Meslek Yüksekokulu Tasarım Bölümü Grafik Tasarım Programı 1. sınıfta öğrenim gören 64 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadaki veriler öz değerlendirme formu ve öğrenci görüş formu yoluyla elde edilmiştir. Öğrencilerin sanat tarihi bilgi düzeyleri hakkındaki görüşlerine ve sanat tarihi dersine yönelik düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzde analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun, sanat tarihi bilgi düzeylerinin kısmen yeterli düzeyde olduğunu düşündüğü görülmüştür.

Ayrıca öğrencilerin kayda değer oranda çoğunluğu, sanat tarihi içerisinde yer alan “Dünya Sanat Tarihi, Batı Sanat Tarihi, Çağdaş Sanat, Türk Sanat Tarihi” vb. derslerin ayrı bir ders olarak müfredatta yer alması gerektiğini düşünmektedir.

Anahtar Kelimeler: Grafik Tasarım, Sanat Tarihi, Sanat Tarihi Eğitimi

¹ Öğr. Gör., Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Meslek Yüksekokulu Tasarım Bölümü Grafik Tasarım Programı, minceagac@kastamonu.edu.tr

ABSTRACT

The main objective of this research is to determine the opinions of the students, studying at graphic design programme of design department at vocational high school about their knowledge level on art history. In accordance with this main objective, it has been revealed whether the course has achieved it's goal or not, and made suggestions against existing negative situations by getting recommendations of the students about art history.

The workgroup of the research is made up of 64 students who are at the 1st grade of the graphic design programme of design department at Kastamonu University - Kastamonu Vocational High School in 2015-2016 academic year. The data of the research was acquired by means of self evaluation forms and student feedback forms. Frequency analysis and percentage analysis have been made related to the students knowledge level of art history and their opinions on the course of art history. According to the research results, it has been noticed that a significant majority of the students guess their level of knowledge on art history is enough.

Moreover, according to the considerable majority of the students, the courses such as “ World Art History, Western Art History, Contemporary Arts and Turkish Art History” which are located in the course of Art History should be seperated courses in curriculum.

Key Words: Graphic Design, Art History, Art History Education

1. GİRİŞ

Yükseköğretimde sanat ve tasarım programları içerisinde, sanat tarihi derslerinin tasarım sürecinde yan disiplin olarak önemli bir yeri vardır. Geçmişten günümüze grafik tasarım tarihine bakıldığında, grafik tasarım eğitimi ile sanat tarihi derslerinin iç içe olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Grafik tasarım eğitimi sürecinde bireyin almış olduğu tüm dersler, tasarımcının mesleki açıdan her dönemde etkisini gösteren disiplinler arası bilgi birikimi ile tasarım yönünden estetik ve kurallı tasarımlar yapabilmesini sağlamaktadır. Bu pencereden bakıldığında sanat tarihi tasarım eğitimi sürecinde tasarımın alt yapısının olmazsa olmazlarından.

“Sanat tarihi nedir?” sorusunun en kestirme cevabı, “sanatın tarihidir” şeklinde verilebilir. Ancak daha kapsamlı olarak; Sanat tarihi, tarih şartlarından doğan maddi kültür eşyasını inceleyen bir bilim olarak tanımlanabilir (Yolcu, 2009).

İnsanlık tarihiyle ilgili olarak geçmişten günümüze kalan en önemli kültür varlıkları, ilkel mağara devri insanlarına kadar uzanan dönemdeki görsel iletişimin başlangıcı olarak tanımlanan simgeler ve resimlerle iletişim kurma, yaşamı paylaşma gerçekleri olarak tanımlanmaktadır (Ketenci, ve Bilgili, 2006).

Bir hayvanı amblem ya da simge olarak kullanılmak üzere stilize etmeye kalkıştığımızda, mağara ressam-
larının biçimleri yalınlaştırmadaki üstün yeteneklerinin daha iyi fark edildiğini belirten Becer (2013)'e
göre; bu ilkel simgelere oldukça benzeyen örnekler günümüzde de tasarlanarak uygulanmaktadır. Bununla
beraber mağara devri sanatçısının ele aldığı figürü yalınlaştırırken, onun kimliğini ve canlılığını korumayı
başardığını da öne sürmektedir. Bu biçimsel üslubun, bugünün amblem ve simge tasarımına büyük katkıda
bulunduğunu belirterek görsel iletişimin tarih öncesine dayandığını vurgulamaktadır.

Çevresinde gözlemlediği nesneleri görselleştiren, onları yorumlayan insanoğlu, hayal gücünün de yardımı
ile farklı bir boyut keşfetmiştir, hatta kimi zaman görmediklerini, görünemeyen soyut kavramları da gör-
selleştirerek yeni sanat türleri oluşturmuştur. Hiç şüphesiz bugün “resim” dendiğinde bir sanat dalı ak-
lımıza gelse de, bundan binlerce yıl önce bu güçlü bir iletişim, mesaj ve dışavurum aracı olarak kullanıl-
maktaydı (Uçar, 2004).

Grafik tasarım eğitiminde ve grafik tasarım sürecinde yazı ve tipografiden de görsel iletişim kurmak için
oldukça çok yararlanılmaktadır. Dolayısıyla yazı çeşitlerinin ilk ortaya çıkışından, tarihteki ilk yazılı
örnekleri ve bu örneklerin biçimlerinden haberdar olmak için yine sanat tarihine ihtiyaç vardır.

Tarihin insan ile ilgili anlamı, süreci dile getiren sonsuz geçmiş ile sonsuz gelecek arasında ilişki kuran ve
onları irdeleyen kapsamlı olaylar bilimidir. Sanat tarihi ise sanatın doğuşundan günümüze kadar, dünyada
var olan tüm sanatçı ve sanat yapıtlarının en genel anlamda analizlerini yapan ve görsel sanatların tarihsel
evrimini inceleyen akademik, bilimsel bir disiplin olarak tanımlanır (Artut, 2006). Bu disipline sahip ol-
mayan bireyin iyi bir sanatçı ya da iyi bir tasarımcı olması söz konusu değildir.

Yaratıcılık, bilinen düşünce, fikir ve etkileşimlerin, bilinçaltı birikimin, kavram ve olayların sentezlenip
değişik ilişkilendirmeler yoluyla, yeni fikirler ile farklılaştırarak, özgün anlatım şekillerine dönüşmesidir.
Kısacası, daha önce düşünülmemiş, yapılmamış veya uygulanmamış bir fikir ya da fiziksel varlığın ortaya
çıkartılması durumudur (Teker, 2009).

Sanat tarihi eğitimi, bireyin entelektüel bilgisine katkı sağlamakla kalmayıp bireyin yaratıcı düşüncesini
de etkileyen tasarım sürecinin temel kavramsal bir alt yapısını oluşturur. Bir tasarımcının, daha önce
yapılanı öğrenebilmesi, yapılmamış olanı deneyebilmesi ve nitelikli, kaliteli eserler ortaya koyabilmesi
için iyi bir sanat tarihi bilgisine sahip olması gereklidir.

Bu bilgilere istinaden tasarımcı adayının sanat tarihi bilgisi oldukça geniş bir yelpazede olması gerekmektedir.
Fakat meslek yüksekokullarında eğitim süresinin 2 yıl olması nedeni ile meslek yüksekokulu grafik
tasarımı öğrencilerinin sanat tarihi dersleri, maalesef fakülte bazındaki öğrencilerin sanat tarihi derslerine
nazaran kapsamlı olamamaktadır. Pek çok meslek yüksekokulu tasarım bölümü grafik tasarımı programı
öğretim programlarında sanat tarihi dersi eğitim süresi içerisinde tek bir ders olarak yer almaktadır.

Bu araştırmanın amacı, meslek yüksekokulu tasarım bölümü grafik tasarım programında öğrenim gören öğrencilerin sanat tarihi dersi içerisindeki “Sanat Tarihi, Batı Sanat Tarihi, Çağdaş Sanat, Türk Sanat Tarihi ve Çağdaş Türk Sanat Tarihi” bilgi düzeyleri hakkındaki görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda sanat tarihi dersinin amacına yeteri kadar ulaşıp ulaşılmadığı ortaya koymak ve öğrencilerin sanat tarihi hakkında önerilerini alarak, mevcut olumsuzluklara yönelik önerilerde bulunmaktır.

2. YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde; araştırma modeli, çalışma grupları, uygulama süreci, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada meslek yüksekokulu tasarım bölümünde öğrenim gören grafik tasarım programı öğrencilerinin sanat tarihi dersine yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öz değerlendirme formu ve öğrenci görüş formu kullanılmış olup 3’lü likert dereceleme ölçeği kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grupları

Araştırmanın çalışma grubunu, Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Meslek Yüksekokulu Tasarım Bölümü Grafik Tasarım Programı 1. sınıfta öğrenim gören 64 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyete göre sayısal dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

	Kişi Sayısı	%
Erkek	28	43.75
Kız	36	56.25
TOPLAM	64	100

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrenciler cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde %43.75’inin erkek ve %56.25’inin kız olduğu görülmektedir.

2.3. Uygulama Süreci

Araştırma Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Meslek Yüksekokulu Tasarım Bölümü Grafik Tasarım Programında, 2015-2016 eğitim öğretim güz yarıyılı 1. sınıf öğretim programında öğrencilere verilen sanat tarihi dersi içerisinde uygulanmıştır.

Hazırlanan öz değerlendirme formu ve öğrenci görüş formu dönemin son dersinin bitiminde 15 dakika olarak uygulanmış olup uygulama süresi bitiminde öğrencilerin sanat tarihine yönelik görüşleri toplanmıştır.

2.4 Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri; hazırlanan öğrenci öz değerlendirme formu soruları ve öğrenci görüş formu soruları ile elde edilmiştir. Veri toplama araçlarının öğrenci öz değerlendirme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılanlara yönelik cinsiyet, orta öğretimden (lise) mezun olunan okul türü, orta öğretim (lise) mezuniyet alanı ve orta öğretimde (lise) “Sanat Tarihi” dersi görme durumlarını belirleme amaçlı sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise 14 maddeden oluşan ölçek soruları bulunmaktadır ve yanıt kısmında “Bilgim Yok, Kısmen Bilgim Var, Bilgim Var” şeklinde Likert tipi 3’lü dereceleme ölçeği kullanılmıştır.

Veri toplama araçlarından öğrenci görüş formunda ise 10 maddeden oluşan ölçek soruları bulunmaktadır ve yanıt kısmında ise “Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum” şeklinde Likert tipi 3’lü dereceleme ölçeği kullanılmıştır.

Öğrenci görüşlerinden yararlanılmak üzere oluşturulan formların maddeleri; grafik tasarımı, görsel sanatlar eğitimi ve sanat tarihi alanlarında uzman kişilere danışılarak oluşturulmuştur.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan öz değerlendirme formu ve öğrenci görüş formundan elde edilen veriler, SPSS programından faydalanılarak betimsel istatistiki yöntemlerden olan yüzde (%) ve frekans (f) kullanılarak çözümlenmiştir. Öz değerlendirme formu ve öğrenci görüş formu analizi sürecinde eksik doldurulmuş formlar tespit edildiği için 64 öğrencinin doldurduğu öz değerlendirme formu ve öğrenci görüş formu değerlendirmeye alınmıştır.

3.BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğrencilerin doldurmuş oldukları formların analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgular, sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ortaöğretimden (Lise) mezun olunan okul türüne göre sayısal dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

	Kişi Sayısı	%
Meslek Lisesi	46	71.875
Genel Lise	9	14.0625
Anadolu Lisesi	3	4.6875
Diğer	6	9.375
TOPLAM	64	100

Tablo 2. Ortaöğretimden (Lise) Mezun Olunan Okul Türüne İlişkin Yanıtların Dağılımı

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin %71.875’ini Meslek Lisesi mezunu, %14.0625’ini Genel Lise mezunu, %4.6875’ini Anadolu Lisesi mezunu ve %9.375’ini diğer lise türü mezunu oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ortaöğretim (Lise) mezuniyet alanına göre sayısal dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

	Kişi Sayısı	%
Grafik Tasarım	22	34.375
Diğer	42	65.625
TOPLAM	64	100

Tablo 3. Ortaöğretim (Lise) Mezuniyet Alanına İlişkin Yanıtların Dağılımı

Tablo 3’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin %34.375’ini Grafik Tasarım alanı mezunu, %65.625’ini de diğer alan mezunu oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ortaöğretimde (Lise) ‘Sanat Tarihi’ dersi alma durumuna göre sayısal dağılım Tablo 4’te verilmiştir.

	Kişi Sayısı	%
Sanat Tarihi Dersi Alan	16	25
Sanat Tarihi Dersi Almayan	48	75
TOPLAM	64	100

Tablo 4. Ortaöğretimde (Lise) ‘Sanat Tarihi’ Dersi Alma Durumuna İlişkin Yanıtların Dağılımı

Tablo 4’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin %25’i ortaöğretimde sanat tarihi dersi almış, %75’i de sanat tarihi dersi almamıştır.

Öğrenci öz değerlendirme formundan elde edilen veriler sonucunda şu bulgular ortaya çıkmıştır.

Meslek yüksekokulu tasarım bölümü grafik tasarım programı öğrencilerinin sanat tarihi bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik öz değerlendirme formu sorularına vermiş oldukları yanıtların dağılımı Tablo 5.’te verilmiştir.

	f	6	50	8	64
'Sanat Tarihi' hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	9.375	78.125	12.5	100	
	f	7	52	5	64
'Sanat Tarihi' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	10.9375	81.25	7.8125	100	
	f	11	38	15	64
'Batı Sanat Tarihi' hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	17.1875	59.375	23.4375	100	
	f	20	34	10	64
'Batı Sanat Tarihi' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	31.25	53.125	15.625	100	
	f	10	46	8	64
'Çağdaş Sanat' hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	15.625	71.875	12.5	100	
	f	11	44	9	64
'Çağdaş Sanat' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	17.1875	68.75	14.0625	100	
	f	7	40	17	64
'Türk Sanatı Tarihi' hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	10.9375	62.5	26.5625	100	
	f	29	28	7	64
'Türk Sanatı Tarihi' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	45.3125	43.75	10.9375	100	
	f	13	42	9	64
'Çağdaş Türk Sanatı Tarihi' hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	20.3125	65.625	14.0625	100	
	f	30	26	8	64
'Çağdaş Türk Sanatı Tarihi' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibiyim.	-----				
%	46.875	40.625	12.5	100	

	f	33	23	8	64
‘Plastik Sanatlar’ kapsamındaki sanat dalları					
hakkında bilginim vardır.	%	51.5625	35.9375	12.5	100
	f	23	36	5	64
‘Geleneksel Türk Sanatları’ kapsamındaki					
sanat dalları hakkında bilginim vardır.	%	35.9375	56.25	7.8125	100
	f	9	36	19	64
Herhangi bir çalışmanın sanat eseri olup					
olmadığını ayırt edebilecek bilgiye sahibim.	%	14.0625	56.25	29.6875	100
	f	24	32	8	64
Sanat eserlerinin türünü teknik olarak ayırt					
edebilecek bilgiye sahibim.	%	37.5	50	12.5	100

Tablo 5. Öz Değerlendirme Formu Maddelerine Verilen Yanıtların Dağılımı

Öğrenci görüş formundan elde edilen veriler sonucunda şu bulgular ortaya çıkmıştır.

Meslek yüksekokulu tasarım bölümü grafik tasarım programı öğrencilerinin sanat tarihine yönelik görüşlerini almaya yönelik öğrenci görüş formu sorularına vermiş oldukları yanıtların dağılımı Tablo 6.’da verilmiştir.

	f	19	26	19	64
‘Sanat Tarihi’ dersi içerisinde geçen					
konuları yeterli buluyorum.	%	29.6875	40.625	29.6875	100
	f	7	14	43	64
‘Batı Sanat Tarihi’ dersi eğitim süresi içerisinde					
ön lisans müfredat programında ayrı bir ders olarak	%	10.9375	21.875	67.1875	100
yer alması gerektiğini düşünüyorum.	f	2	22	40	64
‘Çağdaş Sanat’ dersi eğitim süresi içerisinde					
ön lisans müfredat programında ayrı bir ders olarak	%	3.125	34.375	62.5	100
yer alması gerektiğini düşünüyorum.	f	3	14	47	64
‘Türk Sanat Tarihi’ dersi eğitim süresi içerisinde					
ön lisans müfredat programında ayrı bir ders olarak	%	4.6875	21.875	73.4375	100
yer alması gerektiğini düşünüyorum.					

	f	9	25	30	64
‘Sanat Tarihi’ dersinin ‘Dünya Sanat Tarihi’ne	-----				
olan ilgimi artırdığını düşünüyorum.	%	14.0625	39.0625	46.875	100
	f	11	32	21	64
‘Sanat Tarihi’ dersinin ‘Batı Sanat Tarihi’ne	-----				
olan ilgimi artırdığını düşünüyorum.	%	17.1875	50	32.8125	100
	f	9	40	15	64
‘Sanat Tarihi’ dersinin ‘Çağdaş Sanat’a olan	-----				
ilgimi artırdığını düşünüyorum.	%	14.0625	62.5	23.4375	100
	f	5	33	26	64
‘Sanat Tarihi’ dersinin ‘Türk Sanat Tarihi’ne	-----				
olan ilgimi artırdığını düşünüyorum.	%	7.8125	51.5625	40.625	100
	f	9	30	25	64
‘Sanat Tarihi’ dersi tasarım sürecindeki	-----				
entelektüel bilgimi artırmıştır.	%	14.0625	46.875	39.0625	100
	f	30	25	9	64
1. ‘Sanatı Tarihi’ dersi plastik sanatlarla olan	-----				
mıştır.	%	46.875	39.0625	14.0625	100
	f	30	25	9	64
1. ‘Sanatı Tarihi’ dersi plastik sanatlarla olan	-----				
mıştır.	%	46.875	39.0625	14.0625	100

Tablo 6. Öğrenci Görüş Formu Maddelerine Verilen Yanıtların Dağılımı

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen verilere dayalı yapılan çözümlemelerde, Meslek Yüksekokulu Tasarım Bölümü Grafik Tasarım Programı öğrencilerinin ‘Sanat Tarihi’ dersi öz değerlendirme formu ölçek soruları (Tablo 5) sonuçları aşağıdadır;

- Madde 1’de görüldüğü üzere ‘Sanat Tarihi’ hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %9.375’inin bilgisi olmadığı, %78.125’inin kısmen bilgisi olduğu, %12.5’inin bilgisi olduğu,
- Madde 2’de görüldüğü üzere ‘Sanat Tarihi’ içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %10.9375’inin bilgisi olmadığı, %81.25’inin kısmen bilgisi olduğu, %7.8125’inin bilgisi olduğu,
- Madde 3’te görüldüğü üzere ‘Batı Sanat Tarihi’ hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin % 17.1875’inin bilgisi olmadığı, %59.375’inin kısmen bilgisi olduğu, %23.4375’inin bilgisi olduğu,

- Madde 4'te görüldüğü üzere 'Batı Sanat Tarihi' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %31.25'inin bilgisi olmadığı, %53.125'inin kısmen bilgisi olduğu, %15.625'inin bilgisi olduğu,
- Madde 5'te görüldüğü üzere 'Çağdaş Sanat' hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %15.625'inin bilgisi olmadığı, %71.875'inin kısmen bilgisi olduğu, %12.5'inin bilgisi olduğu,
- Madde 6'da görüldüğü üzere 'Çağdaş Sanat' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %17.1875'inin bilgisi olmadığı, %68.75'inin kısmen bilgisi olduğu, %14.0625'inin bilgisi olduğu,
- Madde 7'de görüldüğü üzere 'Türk Sanat Tarihi' hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %10.9375'inin bilgisi olmadığı, %62.5'inin kısmen bilgisi olduğu, %26.5625'inin bilgisi olduğu,
- Madde 8'de görüldüğü üzere 'Türk Sanat Tarihi' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %45.3125'inin bilgisi olmadığı, %43.75'inin kısmen bilgisi olduğu, %10.9375'inin bilgisi olduğu,
- Madde 9'da görüldüğü üzere 'Çağdaş Türk Sanat Tarihi' hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %20.3125'inin bilgisi olmadığı, %65.625'inin bilgisi olduğu, %14.0625'inin bilgisi olduğu,
- Madde 10'da görüldüğü üzere 'Çağdaş Türk Sanat Tarihi' içerisinde geçen dönemler hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %46.875'inin bilgisi olmadığı, %40.625'inin kısmen bilgisi olduğu, %12.5'inin bilgisi olduğu,
- Madde 11.'de görüldüğü üzere 'Plastik Sanatlar' kapsamındaki sanat dalları hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %51.5625'inin bilgisi olmadığı, %35.9375'inin kısmen bilgisi olduğu, %12.5'inin bilgisi olduğu,
- Madde 12.'de görüldüğü üzere 'Geleneksel Türk Sanatları' kapsamındaki sanat dalları hakkında bilgi sahibi olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %35.9375'inin bilgisi olmadığı, %56.25'inin kısmen bilgisi olduğu, %7.8125'inin bilgisi olduğu,
- Madde 13'te görüldüğü üzere herhangi bir çalışmanın sanat eseri olup olmadığını ayırt edebilecek bilgiye sahip olma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %14.0625'inin bilgisi olmadığı, %56.25'inin kısmen bilgisi olduğu, %29.6875'inin bilgisi olduğu,
- Madde 14.'te görüldüğü üzere sanat eserlerinin türünü teknik olarak ayırt edebilecek bilgiye sahip olma

oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %37.5'inin bilgisi olmadığı, %50'sinin kısmen bilgisi olduğu, %12.5'inin bilgisi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğrenci öz değerlendirme formundaki maddelerin yanıtlarının genel ortalamalarına bakıldığında; öğrencilerin ortalama %26'sı bilgisi olmadığını, ortalama %58,8'i kısmen bilgi sahibi olduğunu, ortalama sadece %15,2'si bilgi sahibi olduğu yanıtını vermiştir. Bu sebepten tek bir sanat tarihi dersi içerisinde, öğrencilerin farklı sanat tarihi alanlarına (Batı sanat tarihi, Çağdaş Sanat, Türk Sanat Tarihi vb.) ve dönemlerine yönelik bilgi sahibi olma oranları yeterli gelmemektedir.

Bu sonuçlardan yola çıkarak, meslek yüksekokulu tasarım bölümü grafik tasarım programlarının öğretim programlarına, zorunlu tüm sanat tarihi derslerinin (Batı Sanat Tarihi, Çağdaş Sanat, Türk Sanat Tarihi vb.) eklenmesi önerilmektedir.

Araştırmadan elde edilen verilere dayalı yapılan çözümlemelerde, meslek yüksekokulu tasarım bölümü grafik tasarım programı öğrencilerinin 'Sanat Tarihi' dersi hakkında öğrenci görüşleri ölçek soruları (Tablo 6) sonuçları aşağıdadır;

- Madde 1'de görüldüğü üzere 'Sanat Tarihi' dersi içerisinde işlenen konuları yeterli bulma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %29.6875'i yeterli bulmadığı, %40.625'inin kısmen yeterli bulduğu, %29.6875'inin yeterli bulduğu,

- Madde 2'de görüldüğü üzere 'Batı Sanat Tarihi' dersinin eğitim süresi içerisinde ön lisans müfredat programında ayrı bir ders olarak yer alması gerektiğini düşünme oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %10.9375'inin gerekli olduğunu düşünmediği, %21.875'inin kısmen gerekli olduğunu düşündüğü, %67.1875'inin gerekli olduğunu düşündüğü,

- Madde 3'te görüldüğü üzere 'Çağdaş Sanat' dersinin eğitim süresi içerisinde ön lisans müfredat programında ayrı bir ders olarak yer alması gerektiğini düşünme oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %3.125'inin gerekli olduğunu düşünmediği, %34.375'inin kısmen gerekli olduğunu düşündüğü, %62.5'inin gerekli olduğunu düşündüğü,

- Madde 4'te görüldüğü üzere 'Türk Sanat Tarihi' dersinin eğitim süresi içerisinde ön lisans müfredat programında ayrı bir ders olarak yer alması gerektiğini düşünme oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %4.6875'inin gerekli olduğunu düşünmediği, %21.875'inin kısmen gerekli olduğunu düşündüğü, %73.4375'inin gerekli olduğunu düşündüğü,

- Madde 5'te görüldüğü üzere 'Sanat Tarihi' dersinin 'Dünya Sanat Tarihi'ne olan ilgiyi artırma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %14.0625'inin ilgiyi artırmadığını düşündüğü, %39.0625'inin kısmen ilgiyi artırdığını düşündüğü, %46.875'inin ilgiyi artırdığını düşündüğü,

- Madde 6'da görüldüğü üzere 'Sanat Tarihi' dersinin 'Batı Sanat Tarihi'ne olan ilgiyi artırma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %17.1875'inin ilgiyi artırmadığını düşündüğü, %50'sinin kısmen ilgiyi artırdığını düşündüğü, %32.8125'inin ilgiyi artırdığını düşündüğü,

- Madde 7'de görüldüğü üzere 'Sanat Tarihi' dersinin 'Çağdaş Sanat'a olan ilgiyi artırma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %14.0625'inin ilgiyi artırmadığını düşündüğü, %62.5'inin kısmen ilgiyi artırdığını düşündüğü, %23.4375'inin ilgiyi artırdığını düşündüğü,

- Madde 8’de görüldüğü üzere ‘Sanat Tarihi’ dersinin ‘Türk Sanat Tarihi’ne olan ilgiyi artırma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %7.8125’inin ilgiyi artırmadığını düşündüğü, %51.5625’inin kısmen ilgiyi artırdığını düşündüğü, %40.625’inin ilgiyi artırdığını düşündüğü,
- Madde 9’da görüldüğü üzere ‘Sanat Tarihi’ dersinin tasarım sürecindeki entelektüel bilgiyi artırma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %14.0625’i artırmadığını, %46.875’inin kısmen artırdığını, %39.0625’inin artırdığını,
- Madde 10’da görüldüğü üzere ‘Sanat Tarihi’ dersinin plastik sanatlara olan ilgiyi artırma oranları, grafik tasarım öğrencilerinin %46.875’inin ilgiyi artırmadığını, %39.0625’inin kısmen ilgiyi artırdığını, %14.0625’inin ilgiyi artırdığını savundukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu sonuçlardan yola çıkarak madde 2, madde 3 ve madde 4’te görüldüğü üzere; öğrencilerin kayda değer oranda çoğunluğu sanat tarihi içerisinde yer alan “Batı Sanat Tarihi, Çağdaş Sanat, Türk Sanat Tarihi” derslerinin ayrı bir ders olarak müfredat programında yer alması gerektiğini düşünmektedir.

Araştırmaya göre; orta öğretim mezuniyet alanı grafik tasarım olan 22 öğrenciden 7’sinin orta öğretim eğitimleri süresince sanat tarihi dersi almadıkları saptanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda meslek liseleri grafik tasarım müfredat programı incelenmiş ve sanat tarihi dersinin müfredat programına seçilen dersler arasında, seçmeli dersler kısmında yer aldığı görülmüştür. Meslek lisesi grafik tasarım bölümündeki sanat tarihi derslerinin, öğrencilere tasarım sürecinde teorik bir disiplin olarak katkı sağlayacağından ve yükseköğretim eğitime zemin hazırlayacağı düşünüldüğünden dolayı zorunlu dersler kısmında yer alması önerilmektedir.

Araştırmaya göre; öğrencilerin ortaöğretim (Lise) mezuniyet alanı diğer (grafik tasarım olmayan) bölüm mezunu olan 42 öğrenciden 2’sinin orta öğretim eğitimleri süresince sanat tarihi eğitimi aldıkları saptanmıştır.

Ortaöğretim kademesinde yer alan okullardaki öğrencilere, sanat tarihi derslerinin sanat eğitimindeki uygulama çalışmaları ile paralellik içinde öğretilmesinin sanat eğitime büyük katkı sağlayacağını belirten Türkdogan (1984)’a göre; sanat tarihi öğretiminde sanat eserlerinin toplumlara özgü kültür belgesi olarak incelenirken aynı zamanda her çağın sanat eserinde o çağın toplum yapısının, çağların ve toplumların kültür yapılarının incelendiğini de savunarak sanat tarihi eğitiminin gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Öğrencilerin sanatsal bilgi gelişimlerine teorik bir disiplin olarak katkı sağlayacağı için ortaöğretimdeki okulların tüm bölümlerinin müfredat programlarına, öğrenci için tarihi ve kültürel bakımdan eğitici nitelikte bilgilerin bulunduğu sanat tarihi derslerinin en azından seçmeli olarak eklenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Artut, K. (2006). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (Geliştirilmiş 4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Becer, E. (2013). *İletişim ve grafik tasarım* (9. Baskı). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Ketenci, H. F. & Bilgili, C. (2006). *Görsel iletişim & grafik tasarımı*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Teker, U. (2009). *Grafik tasarım ve reklam*. İstanbul: Yorum Sanat Yayınevi
- Türkdoğan, G. (1984). *Sanat eğitimi yöntemleri (Resim iş eğitimi)* (2. Baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Uçar, T. F. (2004). *Görsel iletişim ve grafik tasarım* (6.Baskı). İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Yolcu, E. (2009). *Sanat Eğitimi kuramları ve yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

YÜKSEKÖĞRETİMDE TEMEL SANAT EĞİTİMİ

BASIC ART EDUCATION IN HIGHER EDUCATION

Umut DEMİREL¹

ÖZET

247

Sanat, bireyin doğa içerisinde kendini duygusal ve düşünsel olarak çizgi, renk, biçim, ses ve ritim gibi araçlarla estetik bir biçimde, kendini bireysel ve özgün bağlamda ifade etme aracıdır (Türe, 2007). Sanat Eğitimi ise, toplumsal bir olgudur ve ana ögesi öğrencidir. Günümüzde en önemsenmesi gereken konulardan birisidir.

Temel Tasarım Dersi (TTD), Güzel Sanatlar Eğitimi yapan yükseköğrenimin birinci sınıflarının ana dersi olarak ayrı bir öneme sahiptir. Bu dersin asıl amacı; nokta, çizgi, koyu-açık, leke, doku, boşluk-doluluk, renk gibi plastik unsurları ve kompozisyon, ritim, denge, ışık-gölge, perspektif, armoni gibi estetik ilkeri kavratmaktır (Yerli, 2007, s. 3). Temel Tasarım Dersi dünyada, Visual Design, Foundation Design, Applied Design, Introduction Design, Gestaltung Lehre, Formund Gestalt, Designo Communicatione gibi farklı adlarla uygulanmaktadır (Arslan, 2010, s. 18). Temel Sanat Eğitimi, kavram olarak, Bauhaus'ta öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirli bir noktaya getirmeyi, öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımlarına yardımcı olmayı, yargılarını denetlemeyi ve önyargılarından kurtarmayı amaçlayan bir disiplin tanımı şeklinde doğmuştur.

Ülkemizde endüstrinin gelişimiyle, endüstri tasarımcısı gereksinimini fark etmiş ve 1957 yılında Tatbiki Güzel Sanatlar Akademisi kurulmuştur. Birçok Alman öğretim üyesi bu Akademide görev almış, endüstriyel sanatlar ve tasarım alanında uzmanlar yetiştirmek amaçlanmıştır. Türkiye'nin ihtiyaçları doğ-

rultusunda; grafik, iç mimari, tekstil, seramik, dekoratif resim olmak üzere beş alanda eğitim ve öğretim başlatılmıştır. Değişik sosyo-ekonomik ve farklı eğitim ortamlarından gelen öğrencilerin bilimsel, teknik ve estetik açıdan belirli bir tabanı oluşturabilmesi amacıyla tüm bölümlerin birinci sınıflarında Temel Tasarım Dersi verilmiştir (Gemalman, 2014,s.107). Temel Tasarım Dersi; sanat eğitimi veren ve tasarım esasına dayalı mesleki eğitim veren öğretim kurumlarınca aynı veya benzer adlarla verilmektedir. Temel Tasarım Dersi Yüksek Öğretim Kurumu'nun 1998 yılında yayınladığı Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarına kadar Eğitim Fakültelerinde bulunan Resim-İş Öğretmenliği Programının birinci sınıfında Temel Sanat Dersi adı altında, devam etmektedir (Toktaş,2009, s.18).

Bu çalışmada ortaya çıktığı dönemden, günümüze kadar Temel Tasarım Dersinin tarihi süreç içerisindeki gelişimi ve Sanat Eğitimine etkisi irdelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Sanat Eğitimi, Temel Sanat Eğitimi, Bauhaus

ABSTRACT

The nature of art itself within the individual emotional and intellectual as line, color, shape, sound, and rhythm in an aesthetic manner with tools such as self-is a tool to express individual and original in the context (Aytaç, 1981). Art education is a social phenomenon, the parent and the student. Today is one of the most important issues.

Basic design course (TTD), engaged in Fine Arts Education has a special importance as the main course of higher education of the first class. The main aim of this course, point, line, dark-light, stain, texture, space-occupancy, and plastic elements, such as color, composition, rhythm, balance, light and shadow, perspective, principles such as aesthetic harmony is to comprehend (Domestic, 2007, s. 3). Basic design course in the world of Visual Design, Foundation design, applied design, introduction, design, Lehre Following form und Gestalt, Designo Communication is implemented with different names, such as (Armstrong, 2010, p. 18). Basic art education, as a concept, readiness levels of the students of the Bauhaus to bring you to a certain point, to help you become familiar with the personal characteristics of the students, to check for bias their judgment, and to recover from the definition of aims in the form of a discipline that was born.

With the development of the industry in our country, realized the need for an industrial designer, and the Academy of Applied Fine Arts was founded in 1957. He served in many German Academy faculty members, is intended to train specialists in the field of industrial Arts and design. In accordance with the requirements of Turkey; graphics, interior design, textiles, ceramics, decorative picture in five areas, including education and training was initiated. Different socio-economic, and educational settings of students from different scientific, technical and aesthetic base from a particular perspective in order to create all the sections of the first grade are given a course in basic design (gemalman, 2014,s.107). Basic design course; art education and design education institutions which is based on the principles of training are given, with

identical or similar names. In 1998 the Council of higher education issued a basic design course in the Faculty of education teacher education undergraduate programs in the Faculty of art education basic art under the name of the course in the first class of the teaching program, and methods to be provided with the same content is made, and this practice continues today (Toktaş,2009, p.18). In this study emerged within the context of the historical period to the present day the basic design course development and the effect of art education will be discussed.

Key Words: Art, Art Education, Basic Art Education, The Bauhaus

1.GİRİŞ

Temel Sanat Eğitimi, kavram olarak, Bauhaus'ta öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirli bir noktaya getirmeyi, öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımlarına yardımcı olmayı, yargılarını denetlemeyi ve önyargılarından kurtarmayı amaçlayan bir disiplin tanımı şeklinde doğmuştur. Yabancı kaynaklarda dersin Bauhaus'taki orijinal adı, "preliminary course" başlangıç/hazırlık dersi ve "basic course" (temel ders) şeklinde yer almaktadır. Ülkemizde ise kuruluş hazırlıklarına 1935'lerde Almanya'ya öğrenciler gönderilerek başlanan Uygulamalı Güzel Sanatlar Okullarının pratiğe geçirilmesi ancak 1957'de Bauhaus Tasarım Okulu'nun benzeri olan İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Okulunun açılmasıyla olmuştur. Ancak Dersin programda ki adı "Temel Sanat Eğitimi" olarak geçmektedir. İlk uygulanan adı Temel Sanat Dersi olan bu dersin, Bauhaus uygulamalarından kaynaklandığı, dünyada yaygın olarak "Basic Design" (Temel Tasarım) adı ile kabul gördüğü birçok kaynakta ifade edilmektedir (Altuğ, 2014, s.22-25).

Temel Tasarım sanatı anlamada ve sanatsal faaliyetlere alt yapı oluşturmada bir araç olarak kullanılmaktadır. Tasarım eğitimi, yaratıcılığa işlev kazandıran, görsel ağırlıklı bir algısal oluşum, aynı zamanda bir organizasyon yöntemidir. Genel algılamaya dayalı birtakım teoriler (ritm, yön, oran, denge) eşliğinde malzeme ile fikir ve sezgiler arasında yüzeyde veya mekanda bağlantılar kurarak sonuca varmaktır. Temel Tasarım bireyin izlenim, algılama, gözlem, araştırma, bellek, çağrışım, biliş, buluş, bilgi, düşünme, usavurma, değerlendirme gibi, duygu ve duyumlardan başlayarak tüm duygu ve düşünce aşamalarını bir araya getirerek görsel alanda, malzeme ile yapıcı iletişime girmesi, yeni düzenlemeler, yeni biçimlemelerle bir takım formlara ulaşması süreçlerinden meydana gelir (Toktaş, 2009, s.17). Temel Sanat Eğitimi (TTD), Güzel Sanatlar Eğitimi yapan yükseköğrenimin birinci sınıflarının ana dersi olarak ayrı bir öneme sahiptir. Bu ders ile; öğrencilerin görebilen, sezebilen, araştıran, düşünen, üretken bireyler haline gelerek yaratıcı ve yapıcı yönlerinin gelişmesine çalışılmaktadır. Bu dersin asıl amacı; nokta, çizgi, koyu-açık, leke, doku, boşluk-doluluk, renk gibi plastik unsurları ve kompozisyon, ritim, denge, ışık-gölge, perspektif, armoni gibi estetik ilkeleri kavratmaktır (Yerli, 2007, s. 3). Temel Tasarım Dersi dünyada, Visual Design, Foundation Design, Applied Design, Introduction Design, Gestaltung Lehre, Formund Gestalt, Designo Communicatione gibi farklı adlarla uygulanmaktadır (Arslan, 2010, s. 18). TT Dersi ile; sanat uğraşısında bulunan öğrencilerin örneğe ve ezbere bağımlı ve dayalı değil; bilinçli tavırlar almaları, çağın gereksinimleri doğrultusunda çözümlemelere varabilmeleri sağlanmaktadır. Öğrencilere son derece geniş

özgürlükler tanıyan Temel Tasarım Dersi; disiplin, sabır ve teknik beceri kazandırma yolunda olan bir ders özelliği göstermektedir (Yerli, 2007, s. 3).

Temel Sanat Eğitimi öğrencilere üst sınıflarda alacağı dersler ve yapacakları çalışmalar için bir hazırlık eğitimi niteliğindedir. Öğrencilerin, sanatın temel ilke ve elemanlarını öğrenerek, kendilerini ifade etmeleri, yaratıcılıklarını geliştirmeleri, teknolojik gelişmeleri de dikkate alarak yeni formlar oluşturmaları, disiplinler arası ilişkilendirmeler yapmaları, araştıran, sorgulayan, üreten bireyler olmaları amaçlanır. Bu doğrultuda ortaya koyduğu ürünlerde görsel tasarım ilkeleri ve elemanlarını kullanarak estetik ürün ortaya koymaları, görsel ifade gücünü geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Öğrencilerin problemlere çok yönlü bakmaları, yeniliklere açık olmaları hedeflenir. Temel Sanat Eğitimi bireyin görsel kişilik gelişimini sağlamakla beraber, plastik değerleri kavramasını, algılarını geliştirmesini, tasarım ilkeleri doğrultusunda yeni formlar ortaya çıkarmasını ve nesneler arasında bağlantılar kurmasını amaçlar. Bir başka ifadeyle Temel Sanat Eğitiminin amaçları; Kişinin yaratıcılığını geliştirmek, düşüncelerine, imgelerine estetik değer kazandırmak, estetik duyarlılığı çalışmalarına yansıtmasını sağlamaktır (Altuğ, 2014, s.26).

Temel Sanat Eğitimi, öğrencinin tüm uygulama ve teorik derslerle tanımlamalar yapma, malzemeleri kullanma, bir formal organizasyonu oluşturma, ifade ve iletişim sağlama sürecine girmesine yardımcı olurken, görsel ifade gücünü geliştirir. Öğrencinin görsel ifade gücünün artırılması için görsel dilin gelişmesi gerekir. Çünkü görsel dil ve ifade öğrenilmeden görsel düşünce gelişmez. Ayrıca görsel dil, görsel düşüncenin yerleşmesi için olduğu kadar, görsel diyalogun kurulması için de gereklidir (Gürer, 1990, s. 21). Üniversitelerde verilen Temel Sanat Eğitimi/Temel Tasarım dersinde öğrenciye 2 ve 3 boyutlu çalışmalarla sanatın ilke ve elemanlarının kavratılması amaçlanır. Ayrıca öğrenciler ileriki yıllarda görecekleri dersler için de alt yapı oluşturarak görsel ifade güçlerini geliştirirler. Temel Sanat Eğitim/Temel Tasarım Dersinde öğrenciler tasarım elemanları; nokta, çizgi, doku, leke, form-biçim, renk, valör (değer) ile tasarım ilkeleri; ritm, denge, vurgu, kontrast (zıtlık), birlik ve çeşitliliği uygulamalar yaparak kavrarlar (Buyurgan & Buyurgan, 2001, s. 53).

Temel Sanat Eğitiminin ortaya çıkışını irdelemeden önce, öncelikle bu süreci hazırlayan gelişmelere değinmek yerinde olacaktır. Genellikle Bauhaus'la özdeşleşmiş olsa da, Temel Tasarım Eğitimi'nin tek bir ekolle ilişkilendirilmesi, tarih içinde gelişim gösteren bu kavramı farklı boyutlarıyla anlayabilmemiz için yeterli olmasa gerek. Özdeşleştiği Bauhaus, kurulduğu andan itibaren farklı etkiler altında sürekli değişen bir ekol olmuş, okul olarak eğitim verdiği sürenin dışında da kavramsal boyutta gelişerek var olmuştur. Alain Findeli, temelleri Arts and Crafts akımında atılan Bauhaus'un bugün bile tasarım eğitimi alanında yapılan incelemelere konu olduğunu vurgularken, okulun tarihsel ve felsefi bağlamının Orta çağa kadar uzanarak incelenmesi gerektiğini belirtir (Özkar, 2009, s. 135). Endüstrileşmenin ilerlemesiyle farklı ihtiyaçlar ve farklı üretim sistemleri ortaya çıkmış, bu da toplum yaşamında değişikliklere neden olmuştur. Endüstri devrimi olarak adlandırılan bu üretim ve fabrika sistemi, 18.yüzyılın son çeyreğinde İngiltere'de ortaya çıkmıştır. Endüstrileşmenin başlamasıyla beraber geleneksel üretim anlayışı değişerek yerini makineleşmeye dayalı yeni üretim metotlarına bırakmıştır. Üretim sistemlerindeki değişimler, üretimde el emeğinin yerini makinelerin almasına neden olurken loncalar seri üretimle rekabet edemeyip dağılmışlar-

dır. Rekabet ve tesadüfî hammadde kullanımı sonucu değerler yitirilmiş, hantal ve çirkin metalar ortaya çıkmıştır. Makine sınırları ile teknisyenin ve ustanın bilgi ve becerileri sınırında ruhsuz nesneler üretilmiştir (Toktaş, 2009, s. 18).

Endüstriyel üretimin estetik açıdan niteliksizliği ve endüstrinin toplum hayatındaki etkilerine bağlı olarak, önceden el sanatlarına dönüşü vurgulayan Avrupa'daki birçok sanat hareketi, zamanla sloganlarını “edebiyat, sosyal bilimler, teknolojik süreçlerin kurduğu standartlar artık sanatçılarla tanışmalı” anlayışına dönüştürmüşlerdir. Arts and Crafts hareketinin Ruskin ile birlikte kurucusu olan Morris, söylem ve yazılarında “sanat eğitiminin yeniden yapılandırılmasını, ortaya çıkan gereksinimlerle birlikte yeni sanat eğitimi verilmesini, günlük yaşamın bir parçası olmasını” savunuyordu (İdmac, 2015, s.3).

Arts and Crafts Avrupa'daki diğer sanat hareketlerinin oluşmasında etkili olmuştur. İngiltere ve Amerika'da Arts and Crafts veya Modern Stil, Fransa ve Belçika'da Art Nouveau, Almanya'da Jugendstil veya Neue Kunst, Avusturya'da Secessionstil, İtalya'da Stil Floreale aynı düşünceyle oluşmuştur (Seylan, 2005, s. 11).

1919'un başında Gropius, Weimar'a davet edilerek, “Großherzoglich sächsische Kunstgewerbeschule” (Saksonya Tatbiki Sanat Okulu) ile “Großherzogliche sächsische Hochschule für bildende Kunst” (Saksonya Güzel Sanatlar Yüksek Okulu)'nun yönetimi ve gerekli gördüğü reorganizasyonu yapma yetkisi kendisine verilir. Gropius, hiç vakit kaybetmeden gerekli girişimleri yapar, her iki okulu, Güzel Sanatlar Yüksek Okulu ile Tatbiki Sanatlar Okulunu birleştirerek, bu yeni okula “Staatliches Bauhaus” adını verir. Bauhaus endüstrinin sorunlarına çözüm arandığı bir dönemde ortaya çıkmış bir olgudur. Aynı doğrultuda ve aynı sorunlara çözüm arayan birçok atölye ve okul vardır, fakat Bauhaus bunların en kapsamlısı ve gelişmişidir (Bingöl, 2015).

‘Temel Sanat’ eğitimi fikri ilk olarak Almanya'da Bauhaus'da geliştirilmiştir. Dersin ilk oluşum sürecinde sanatsal ve psikolojik akımların da oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır. Dersin sanatsal atılımları, yüzyılın ilk yirmi yılında gelişen soyut sanatın etkisi altında kalmıştır. Bu dönemde Soyut Sanat çoğunlukla Avrupa'da gelişmiş ve Avrupalı genç mimarlar dönemdeki Mondrian, Thea van Doesburg gibi öncü soyut ressamların çalışmaları ile yakından bağlantılı olmaya başlamışlardır. Sanatsal atılımların yanı sıra dersin oluşmasına katkıda bulunan düşünsel temeller Rusya, Almanya ve Fransa'da ortaya atılmıştır. Le Corbusier'in dönemdeki kuramları, Fransa'da atılan psikolojik temellere örnek gösterilebilir.

Tasarım eğitimi üzerine ilk gerçek çalışma 1919'da Walter Gropius tarafından, Bauhaus'un kurulması ile yapılmıştır. Bauhasus'un kuruluşundaki ilk hedef zanaat ve sanatı birleştiren yeni bir mimarlık okulu yaratmaktır. Bir anlamda bu eğitim sistemi dönemdeki akademilerin ‘Sanat Sanat içindir’ sloganına karşı gelmektedir. Bu dönemde Bauhaus'da sanata önem verilmekle birlikte var olan endüstriyel üretime adapte olmaya yönelik bir eğilim de belirlenmiştir. Daha sonra okul 1923 yılında eğitim programını kesin bir hale getirmiştir.

Aynı dönemlerde ‘Temel Tasarım’ dersinin ilk biçimlendiği yer olarak State Higer Art ve Technical Studios (VKHUTEMAS) gösterilmektedir. ‘VKHUTEMAS’da oluşturulan. “‘Temel Tasarım’ dersi temellerini Hugo Munsterberg’in Gestalt öncesi algılama kuramları ve modelleri kişisel tercihlerle ilişkilendiren estetik kuramlardan almıştır.” Daha sonra 1928 yılında VKHUTEMAS’a bağlı olarak VKHUTEIN’de sanatsal kararlar için ‘bilimsel temel’i geliştirme amaçlı bir araştırma laboratuvarı açılmıştır. Bu noktada Bauhaus eğitim sistemi ve Gestalt kuramlarına dayalı VKHUTEMAS ‘Temel Tasarım’ eğitim sisteminin, dönemdeki akademik ortamda ne şekilde farklılaştığını Lang(1991) bir şema ile ifade etmiştir. Bu şema dönemdeki psikologlar ve sanatçılar arasındaki fikir akışlarını ifade etmektedir (Erkan, 2006, s.1).

Başlangıçta, Bauhaus eğitim sisteminde ürünün biçimsel estetiği her şeyden önce gelmektedir. Ancak daha sonra Bauhaus’da eğitmen olan Hannes Mayer’in tasarlanan yapının kullanıcılarının toplumsal ve psikolojik gereksinimlerini karşılama biçimini de belirtmesi gerekliliği üzerinde durması sonucu müfredat programına kültür ve psikoloji dersleri konulmuştur. “Ancak Bauhaus’un Temel Tasarım kuramcıları, Kandinsky, Klee ve Alberts gibi akademisyenler, bu iddiayla kendilerini soyutlanmış hissetmişler ve Mies van Der Rohe’nin de yardımıyla Meyer’in Bauhaus’daki görevinden alınmasını sağlamışlardır.” Bu durum yapılan reformlar da geri adım atılması olarak da açıklanabilir. Böylece Bauhaus eğitim sistemi tekrar Gestalt kuramlarından destek alarak kurulan, daha çok görselliğe dayalı bir sisteme geri dönmüştür.

Gestalt kuramının kelime anlamı, mental örüntüler ve biçimlerdir. Temeli görsel algı konusundaki gelişmeler dayanmaktadır. Bu kuram problem çözme eyleminin rastlantısal değil bilinçli bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Fikrin parçalardan oluşan bir bütün olduğunu savunur. Ancak fikrin parçaları, fikrin bütününden oldukça farklıdır. “Genel olarak, zihindeki konfigürasyonlar ve kompleks ilişkilerin birbiriyle ortaklık kurması olarak tanımlanabilecek olan bu görüşe göre ‘yaratıcılık’, yeni ve farklı yollarla ortaya çıkan analogi/benzetmelerden çok daha komplike bir olgu olarak ele alınmıştır.” (Erkan, 2016, s.13-14) Sürecin devamında Gestalt kuramına bağlı bir eğitim sistemi izlemekte olan Bauhaus kapatılmıştır. “Meyer’in Moskova’ya gitmesiyle Bauhaus’un yönetimine Mies van Der Rohe gelmiş, psikoloji ve sosyoloji derslerini müfredattan çıkarıp bunların yerine el sanatları teknik ve artistik eğitim derslerini koymuştur. Bauhaus 1933 yılında Nazi yönetimi tarafından kapatılmıştır.” Okul kapatıldıktan sonra Bauhaus’da görev alan akademisyenlerin büyük çoğunluğu Amerika’ya gitmiş ve Bauhaus ekolünü tüm dünyaya yaymışlardır.

Türkiye’de ise Temel Tasarım Eğitiminin gelişimine bakıldığında, bu ders ilk olarak Bauhaus Tasarım Okulu’nun benzeri bir okul olan ve 1957’de kurulan İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu’nda uygulanmıştır.

Cumhuriyet’in ilanından sonra, Cumhuriyet ideolojisinin bir yansıması olarak tanımlayabileceğimiz sanat ile zanaatın ilişkisini güçlendirecek bir eğitim kurumu olan Ankara Gazi Terbiye Enstitüsü Resim-iş Bölümü 1932 yılında kurulur. Bölümün amacı iki koldan ilerler. İlki Akademi’nin ortaya koymakta İstanbul’la sınırlı kaldığı çağdaşlaşma hareketini sanat eğitimi yoluyla Anadolu’ya ulaştırmak, ikincisi ise sa-

natı zanaatla birleştirerek toplumsal rolüne yeniden hayat vermek. Okulun misyonlarından ikincisinin Güzel Sanatlar Okulu ile Sanat ve Zanaat Okulu'nu bir araya getiren Gropius tarafından kurulan Bauhaus'un amaçlarıyla da örtüşüyor olması rastlantısal değildir (Aliçavuşoğlu, 2009, s.23). Bu girişim, Cumhuriyet ertesinde sanatla sanayiye, özerk sanatlarla uygulamalı sanatları birleştirmenin ilk etabı sayılır. Kurucu kadro, önceden İsmail Hakkı Baltacıoğlu tarafından seçilerek Almanya'ya gönderilmiş ve burada Bauhaus etkisine girmiştir. Enstitü'nün başında olan Baltacıoğlu, aynı zamanda İstanbul Üniversitesi Rektörü ve İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi estetik ve resim metodu hocasıdır. Gazi Terbiye Enstitüsü'nün, Cumhuriyet'in eğitim kodlarını yetiştirmenin yanı sıra, 1883'ten beri yegâne güzel sanatlar okulu olan Sanayi-i Nefise'nin elit anlayışına çağdaş bir alternatif oluşturması amaçlanıyordu. Baskı Sanatı, Fotoğraf, Grafik Gibi Dersler ilk kez bu doğrultuda bir güzel sanatlar programına katılmıştır (Artun, 2009, s.14). Gazi Eğitimde ilk olarak Temel Tasarım Eğitimi Dersi 1962 yılında "Form ve İnşa" dersini 1962 yılında programına kabul edilmiştir. 1978 Gazi Yüksek Öğretmen Okulu olunca Form ve İnşa dersi kaldırıldı, "Endüstriyel Tasarım Dersi" kapsamında, aynı malzemelerle form eğitimi verildi. Bu program 1984'e kadar devam etti. 1984-1997 arasında birkaç ekleme yapılarak (3 boyutlu çalışmalar) Bugün ki ders içeriğinin aynısı haftada 6 saat olarak verilmiştir. 1997'den sonra bugün ki program halini almıştır.

Bugünkü Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesinin temelini oluşturacak olan "Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu" nun açılması da Gazi Terbiye 'de gündeme gelir ve bu yeni okulun kuruluşunu yürütmek üzere Resim-iş' in ilk mezunlarından üç kişi 1935 yılında Almanya'ya eğitime gönderilir. Savaşın yol açtığı gecikmeler nedeniyle Tatbiki' nin açılışı ancak 1957'de gerçekleşir. Kurucu kadronun esin kaynağı Bauhaus'tur. Gazi Eğitimin kuruluş amacından farklı olarak sanayinin gelişmesine hizmet ve tasarım almıştır. Tatbiki Güzel Sanatlar öğretim programı en baştan Temel Sanat Eğitimi çevresinde oluşturulur Temel Sanat Eğitimi, sonradan Devlet Güzel Sanatlar Akademisi'nde de bütün bölümlere yönelik bir kürsü olarak örgütlenir. Akademi'de başlangıçtan itibaren yer alan Hakkaklık Bölümü'nde ve 1927'de Eric Weber'in kurduğu Afiş Atölyesi'nde zaten "yüksek sanat" eğitimi, bütün itirazlara rağmen tasarım disiplinlerine açılmıştı. Ayrıca 1930'larda mimarlığın başına gelen Ernst Egli ve ardından Bruno Taut, Bauhaus'un piri Gropius'la birlikte, Novembergruppe üyeleri olarak, sanatın topluma mal edilmesi işlevselleştirilmesi ve Cumhuriyet idealine hizmet etmesi konularında çalışmalar yürütmüşlerdi. Türkiye'de ise Temel Tasarım Eğitiminin gelişimine bakıldığında, bu ders ilk olarak Bauhaus Tasarım Okulu'nun benzeri bir okul olan ve 1957'de kurulan İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'nda uygulanmıştır. Ancak dersin adı programda "Temel Sanat Eğitimi" olarak geçmektedir. 1968 yılında bilimsel özerkliğe kavuşan İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi'nde bu ders 1969-70 öğretim yılında Yüksek Heykel Bölümünde sadece 12 öğrenciye, Temel Sanat Eğitimi Kürsüsü öğretim elemanlarınca uygulanmaya başlamıştır. "Temel Sanat Eğitimi Kürsüsü, 1969'da Yüksek Heykel Bölümü Profesörler Kurulu'nun 10/69 sayılı, Temel Sanat Eğitimi Kürsüsünün bölümde kurulmasının oy birliği kararı ile kurulmuştur.

Temel Sanat Eğitimi 1970-71 yıllarında okulun tüm bölümlerinde ortak ders olarak haftada 12 saat okutulmaya başlanmıştır. Temel Sanat Eğitimi Kürsüsü, 1978 yılında "bilime yakınlık duyulmaya başlanması, Akademi'de ilk defa sanatla beraber bilimsel alanda da öğretim yapacak bir bölüm olarak kurulan Temel

Sanat ve Bilimler Bölümü'ne katılmıştır. 1976-77 yıllarında Temel Tasarım Eğitimi disiplini, diğer bölümlerde verilen Desen derslerinin de bu programa katılması ile toplam on iki saat Temel Tasarım dersi ve altı saat Temel Çizim dersi olarak gelişerek devam etmiştir. “Temel Tasarım planlaması, elemanları birbirinden ayırarak incelemek yerine, yavaş yavaş, görsel araştırma yöntemlerine göre gruplanmış ayırım ve birleştirmelere yönelmiştir. Temel Çizim dersi ise, doğaya yönelik yorumlama olarak tanımlanmış ve Temel Tasarım derslerine yakın ve destekleyici türde oluşturulmak istenmiştir (Aytekin, 2008, s.58). Bu arada rasyonalist estetiğin kuramcılarında Andre Lhote'un öğrencisi ressam Ercüment Kalmık da 1950'de İTÜ Mimarlık Fakültesi'nde “Renk ve şekil” derslerine başlıyordu. Tatbiki'den bir yıl önce, “insan yapısı çevremizin geliştirilmesine katılacak tüm tasarım öğeleri ve tekniklerle ilgili” Mimarlık Fakültesi'ne öncelik verilerek, ODTÜ kuruluyordu. Fakülte'nin işlevselliği, kentsel göç ve konut ihtiyacı gibi sorunlara odaklanan felsefesi, en baştan Temel Tasarım terbiyesini öngörüyordu. Temel Tasarım, bütün bu okullarda 1970'lerden başlayarak ‘endüstri tasarımı’ bölümlerinin örgütlenmesine zemin hazırlayacaktır. Böylece, sanatın, insanın kültürel varoluşunu dönüştüreceğine ilişkin toplumsal bir ütopyayla beslenen Resim-iş davası, yetmiş yıl sonra, bütün Batı'da olduğu gibi, insan bedeniyle, kimliğiyle, ilişkileriyle baştan aşağı biçime sokmaya yönelen tasarım disiplinlerinin egemenliğine dönüşmüştür (Artun, 2009, s.14).

Temel Sanat Eğitimi dersi; Temel Tasarım I-II dersi adı altında da Güzel Sanatlar Eğitimi veren eğitim kurumlarının ana dersi olarak ders programlarında ki yerini korumaktadır. 4 saati teorik ve 4 saati uygulamalı olan Temel Tasarım Dersi öğrencileri üst sınıflarda ki derslere hazırlamaya devam etmektedir.

2.SONUÇ

Çalışmanın içeriğinden de anlaşılabileceği gibi Temel Tasarım eğitimi 1957'ler de başlamış Güzel Sanatlar Fakültelerinin ve Mimarlık Fakültelerinin ana dersi olarak kabul edilmiştir. Günümüzde giderek artan önemiyle Güzel Sanatlar Eğitimi veren kurumların ana dersi olarak ortalama Haftalık 8 saat olarak ders programlarında yerini almaktadır. Programlarda yer alan haftalık 8 saat'in 4 saat'i teorik, 4 saat'i uygulama olarak ayrılmaktadır.

Gelişen teknoloji ile bilgisayarın Güzel Sanatlar Eğitimi alanına girmesi ‘Tasarımı’ sadece yeteneğe bağlı bir olgu olmanın dışına çıkarmıştır. Bu noktada tasarım kapalı bir kutu olmanın dışında açıklanabilir bir olgu olmalıdır. Buna bağlı olarak mimarlık eğitim süreci içerisinde de tasarımcının ‘ne yaptığını biliyor olma’ durumu büyük önem taşımaktadır. Ancak yaratıcılık da bilgi kategorilerinin içerisinde sınırlı bir kavramdır. Bu açıdan bakıldığında öğrenciye düşünmeyi, sorgulamayı ve mantıksal çıkarımlar üzerinden tasarlamayı öğretmek her gün hızla büyümekte olan bilgi topluluğuna göre tekrar kurgulanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Aliçavuşoğlu, E. (2009). Bauhaus geleneği ve günümüz sanatına yansımaları. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.). *Bauhaus: Modernleşmenin tasarımı içinde (21-34)* İstanbul: İletişim Yayınları.
- Artun, A. (2009). Türkiye’de mimarlık, sanat, tasarım eğitimi ve Bauhaus. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.). *Bauhaus: Modernleşmenin tasarımı içinde (13-16)*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aytekin, C. A. (2008). *Resim-iş eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin anasanat atölye tercihleri ile temel tasarım dersine yönelik tutum, algı ve beklentileri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bingöl, Y. (2009). *Bauhaus ve eğitim ilkeleri*. MOBBİG 29 Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları İletişim Grubu Toplantısı’nda sunulmuş bildiri, Akdeniz Üniversitesi, Antalya. <http://mobbig.org/belge/MOB-BIG-29/YukselBingol-Sunu-mobbig29.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Buyurgan. S. & Buyurgan. U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi (2. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dilmaç, O. (2015). Tasarım eğitimi tarihi ve William Morris. *İdil Dergisi*, 4 (16). 1-16.
- Erkan, D. Ç. (2006). *Temel tasarım eğitimini sorgulayan bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gemalmaz, Y. R. (2014). Görsel sanatlar eğitiminde görsel okuryazarlık ve temel tasarım öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 95-119.
- Özkar, M. (2009). Soyut düşünme ve yaparak öğrenme: Temel tasarım eğitimi’nin Amerika’daki başlangıçları. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.). *Bauhaus: Modernleşmenin tasarımı içinde (135-151)*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Toktaş, P. (2009). *Güzel sanatlar eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında temel sanat eğitimi/temel tasarım dersine ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türe, N. (2007). *Eğitim ve öğretiminde bir araç olarak görsel sanatlar eğitiminin öğrencilere sağladığı katkılar*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yerli, M. E. (2007). *Resim-iş öğretmenliği programındaki temel tasarım derslerinin, grafik tasarım anasanat atölye derslerine etkisine ilişkin öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE ÇOCUĞUN SANATSAL GELİŞİMİ DERSİ

ARTHISTIC DEVELOPEMENT LESSON OF CHILD IN VISUAL ARTS EDUCATION

Huriye AYDIN ÇELİKCAN¹

ÖZET

256

Çocuklar bedensel ve zihinsel gelişimlerine ek olarak sanatsal açıdan da bir gelişim süreci geçirmektedirler. Çocukların geçirmekte olduğu bu gelişim süreci genel olarak özel gereksinime ihtiyacı olan çocuklar hariç hemen hemen her çocukta aynı yaş ve evrede gerçekleşmektedir. Belirli farklılıklar gösteren çocuğun sanatsal gelişim evreleri çocuğun sanatsal gelişimini gözlemlememiz açısından önemlidir. Bu açıdan çocuğun sanatsal gelişim evrelerini takip etmek, anlamak ve yorumlamak için sadece görsel sanatlar eğitimi programları çerçevesinde verilen çocuğun sanatsal gelişimi dersi önem taşımaktadır. Bu araştırmada çocuğun sanatsal gelişimi dersinin Türkiye’de ki tarihçesine ve uygulanma biçimlerine değinilerek bazı önerilerde bulunulması amaçlanmıştır. Araştırma verileri, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ise görsel sanatlar eğitimi programlarında yer alan çocuğun sanatsal gelişimi dersinin, öğretmen adaylarına verilebilecek en temel derslerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada çocuğun sanatsal gelişimi dersine örnek uygulama olması açısından, Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- İş Eğitimi Anabilim Dalı’nda ki uygulamasına da yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çocuğun sanatsal gelişimi, Görsel sanatlar eğitimi, Gazi Üniversitesi

ABSTRACT

Children have a stage of development in terms of art in addition to physical and psychological development. This development process is seen in the same age and phase in nearly all children except children who need special requirement. Artistic development stages of child who differ in certain things is important in order to observe artistic development of the child. In this respect, artistic development of child lesson given within the scope of Visual Arts Education Programs is important to follow, understand and interpret artistic development stages of child. In this study, artistic development of child lesson is aimed to make some suggestions focusing on its historians in the world and in Turkey and its teaching methods. Research data collected with half-structured interview of qualitative research methods. Artistic development of child lesson researched in terms of its practice in Gazi University, Fine Arts Education, Department of Art Teaching.

Key Words: Artistic development of child, Visual Arts Education, Gazi University

1.GİRİŞ

Görsel sanatlar eğitimi, eğitimi temellendiren bileşenlerin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Genel eğitim çerçevesinde görsel sanatlar eğitime bakıldığında görsel sanatlar eğitimi, tüm bireylere hitap eden bir özellikte olması ve bireylerin ihtiyacı olan değerleri taşıması gerekmektedir (Başaran, 1992, s. 34- 35). Görsel sanatlar eğitimi, bireyleri daha çocukluklarından başlayarak kültürel açıdan; duyguları, akıl yürütme, hayal kurma ve beceriyi doğru bir şekilde geliştirir. Ayrıca çok ve çeşitli bir okuryazarlığa basamak inşa ettiği için de önemlidir. Görsel sanatlar eğitimi aynı zamanda algılama ve düşüncenin çeşitli yollarını, temellerini öğrencilere öğretmek onlara yardımcı olur (Özsoy, 2003, s. 49). Görsel sanatlar eğitimin sunduğu bu özellikleri doğrultusunda ise kendine güvenen, algısı yüksek bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Görsel sanatlar eğitiminde öğretmen adaylarına verilecek en önemli konular içerisinde çocuğun sanatsal gelişimi konusu gelmektedir. Aslında bütün öğretmen adayları için en temel konular arasında çocuk gelişimi konuları gelmektedir. Yani çocuğun bedensel gelişimi, ruhsal gelişimi, sosyal gelişimi ve özellikle zihinsel gelişimi konuları hakkında her öğretmen adayının ayrıntılı bilgi sahibi olmasını gerekmektedir. Bunun yanı sıra çocuk sanatsal açıdan da bir gelişim süreci geçirmektedir. Çocuğun geçirmekte olduğu sanatsal gelişim süreci, çocuğun kağıda ilk çizdiği karalamalardan başlayarak ergenlik dönemine kadar devam etmektedir. Ancak hemen hemen her çocuğun aynı yaşta geçirdiği bu süreci, her çocuk aynı zamanda tamamlayamaz (Yavuzer, 1998, s.31). Çocuğun sanatsal gelişimini tamamlamasına yardımcı olmak amacıyla her öğretmen adayının bu evreleri bilmesi ve çocuğa yaşının özelliklerini göstermesinde yardımcı olması gerekmektedir. Bir başka deyişle çocuğa en verimli olabilmenin yolu, çocuğun büyüme ve gelişme süreci içinde çok özel bir yeri olan sanatsal gelişiminin çizgisini öğrenmektir (Kırıçoğlu, 2005, s. 54). Bu anlamda çocuğun sanatsal gelişimi dersi eğitim sistemimizde büyük önem taşımaktadır.

Çocuğun sanatsal gelişimi dersi 1993-1999 yılları arasında YÖK, Milli Eğitim Bakanlığı ve Dünya Bankası işbirliği ile ‘Eğitimi Kalkındırma Projesi’ adı altında bir proje çalışması sonucunda eğitim fakülteleri lisans programlarına; insanın sanatsal gelişimi adı altında girmiştir. Ancak daha sonra ders 2006 yılında yapılan program yenileme çalışmaları sonucunda çocuğun sanatsal gelişimi adını almıştır. Bu dersin önemi eğitim sistemimizde her geçen gün biraz daha iyi anlaşılmaktadır.

Çocuğun sanatsal gelişimi dersine yönelik yurtiçi indekslerde yapılan taramalar sonucu Aydemir (2012), Döl (1999) ve Karagöz (2014)’ ün çocuk resimlerini incelemeye yönelik yapmış oldukları çalışmalarda çocuğun sanatsal gelişimini, çocuğun gelişim evreleri çerçevesinde yalnız konu başlığı olarak değinmişlerdir. Yine Baltacı (2013)’ nın çocuğun yaratıcılık performansında görsel değerlerin yerini belirlemek ve Sarılmışer (2014)’ in araç-gereç çeşitliliğinin çocuğun sanatsal gelişimine etkisini araştırmak üzere yaptıkları çalışmalarda çocuğun sanatsal gelişimine sadece konu başlığı altında değindikleri tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda daha çok çocuğun sanatsal gelişim sürecinden bahsedilmiş ve bu süreç sadece konu başlıkları şeklinde çalışmalarda yer bulmuştur.

Literatürde görsel sanatlar eğitiminde çocuğun sanatsal gelişimi dersine yönelik yapılan bir çalışma tespit edilmemiştir. Türkiye’ de yapılan çalışmalar daha çok çocuğun sanatsal gelişim evrelerini ve çocuk resimlerini konu alan çalışmalara dayanmaktadır. Ancak bu çalışma görsel sanatlar eğitimi programlarında yer alan çocuğun sanatsal gelişimi dersini ele alması açısından diğer araştırmalardan ayrılmaktadır. Bu anlamda alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, görsel sanatlar eğitiminde çocuğun sanatsal gelişimi dersinin Türkiye’de ki tarihçesi ve uygulanma biçimi ortaya konularak dersin önemini belirtmek, ayrıca derse ve dersi veren öğretim elemanlarına yönelik bazı önerilerde bulunulması amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Çocuğun sanatsal gelişimi dersinin Türkiye’de programa alınması nasıl gerçekleşmiştir?

İlk olarak “ İnsanın sanatsal gelişimi” adı altında programa alınan ders daha sonra neden “çocuğun sanatsal gelişimi” adını almıştır?

Çocuğun sanatsal gelişimi dersinin içeriği nelerden oluşmaktadır?

Çocuğun sanatsal gelişimi dersini veren öğretim elemanları için ne gibi önerilerde bulunulabilir?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Nitel veri toplama tekniği ile ele alınan bu araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım & Şimşek, 2005, s.137). Yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır.

Görüşme tekniğini kendi içinde yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olarak sınıflanmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı, ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnektir. Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları önceden belirlenir ve bu sorularla veriler toplanmaya çalışılır (Karasar, 2013, s.168). Bu araştırmanın verileri, görüşme türlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 1993-1999 yılları arasında YÖK, MEB ve Dünya Bankası işbirliği ile yapılan “Eğitimi Kalkındırma Projesi” kapsamında görev alan komisyon üyelerinden iki öğretim üyesi oluşmaktadır. Çalışmaya katılan öğretim üyelerinden biri Ankara’da bir Vakıf Üniversitesinde, diğeri ise yine Ankara’da bir devlet üniversitesinde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, öğretim üyelerinden alınan randevular sonucunda, uygun olunan saatlerde katılımcıların fakülteodaki odalarında gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretim üyelerine kodlar verilmiştir. Bu kodlar VÖ ve YB’dir. Görüşme, nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama tekniğidir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.130). Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlamaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012, s.152). Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kullanılan görüşme formunda çocuğun sanatsal gelişimi dersinin Türkiye’de ders olarak okutulmasında nasıl bir yol izlendiği, ders içeriği, dersin adı ve içeriğinde ki değişiklikler hakkında görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Görüşme formunun amaca ne derece hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliğini kontrol etmek amacıyla görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş ve incelenmesi sağlanarak forma son şekli verilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda soru maddelerinin geçerliği saptanmıştır. Yapılan görüşmeler ses kaydı ve not alma tekniği birlikte kullanılmıştır. Görüşme sürecinde, sorulan sorulara, karşı tarafın rahat, dürüst ve doğru bir biçimde tepkide bulunmasını sağlamak görüşmecinin temel görevidir (Yıldırım & Şimşek, 2005, s.142). Bu nedenle görüşme süresince katılımcılara hiçbir yönlendirme veya etkileme yapılmamış, katılımcıların düşüncelerini rahat ifade edebilecekleri bir ortam sağlanmıştır.

Görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formunun yanı sıra veri kaybını önlemek açısından ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşme sırasında yapılan kayıtların bilgisayar ortamında dökümü yapılmış ve yazılı forma dönüştürülmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi; toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşma olarak tanımlanmaktadır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.227). Miles ve Huberman (1994, s. 60) içerik analizini üç ana başlık altında toplamıştır. Bunlar; 1) Veri indirgeme, 2) Veri gösterimi ve 3) Sonuç çıkarma ya da doğrulamadır.

Bu çerçevede öncelikle araştırmanın amaçları doğrultusunda veriler farklı zamanlarda birkaç kez okunmak suretiyle araştırmacı tarafından taslak kod ve temalar oluşturulmuştur. Ortaya çıkan taslak kod ve temalar birkaç kez okunmuş ve verilerin anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Süreçte verilerden çıkan kodlar ve temalara ait düzenlemelerle, çözümlemede kullanılacak asıl temalara ve kod listesine ulaşılmıştır ve daha sonra tema ve kodların güvenilirliğini sağlaması amacıyla başka bir uzmana (kodlayıcıya) sunulmuştur. Çalışmasını nitel yöntemlerle gerçekleştiren ve içerik analizinde uzmanlaşan diğer kodlayıcı araştırmacıdan bağımsız olarak araştırma verilerini kodlamış ve olası temaları belirlemiştir. Daha sonra iki kodlayıcının oluşturduğu kodlar güvenilirliği sağlamak amacıyla karşılaştırılmıştır. Görüş ayrılığı olan kodlar üzerine uzlaşmaya gidilmiş ve Miles ve Huberman (1994, s.64) tarafından verilen, Güvenirlik= Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı + Görüş BirliğiX100 güvenirlilik formülü kullanılarak görüş birliği ve görüş ayrılığının, araştırmanın kodlayıcılar arası güvenilirliği hesaplanmıştır. İki bağımsız kodlayıcının görüş birliği ve görüş ayrılığı karşılaştırılmış ve kodların ortalama güvenilirliği %92.18 bulunmuştur.

Ayrıca görüşme analizine yönelik kodlama ve temaların belirlenmesinde alandan bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bunun yanı sıra araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından araştırma verilerinin çözümlenmesinde ve yorumlanmasında araştırmacı dışında iki alan uzmanına başvurulmuştur. Bu sayede katılımcıların bakış açılarına ilişkin veriler farklı bakış açıları ile derinlemesine değerlendirilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Çocuğun Sanatsal Gelişimi dersinin Türkiye’de programlarda yer alması, gelişim süreci, içeriği ve işlenişini belirlemek ve bazı önerilerde bulunulması amacıyla yapılan görüşme ve doküman analizleri sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersinin Türkiye’de Programa Alınmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşlerine göre çocuğun sanatsal gelişimi dersinin Türkiye’de Programlara alınmasına ilişkin ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Temalar	Kodlar
Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersinin Ortaya Çıkışı	Eğitimi Geliştirme Projesi Batının gerisinde kalma Amaçlar

Tablo 1. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersinin Türkiye’de Programa Alınmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların “Çocuğun sanatsal gelişimi dersinin Türkiye’de programa alınması nasıl gerçekleşmiştir?” sorusuna ilişkin verdikleri yanıtlar doğrultusunda “çocuğun sanatsal gelişimi dersinin ortaya çıkışı” temasına ve bu tema altında “Eğitimi Geliştirme Projesi, batının gerisinde kalma ve amaçlar” kodlarına ulaşılmıştır. Katılımcıların yanıtları incelendiğinde 1993- 1999 yılları arasında MEB’in Dünya Bankası ve YÖK işbirliği ile Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmış ve bu çalışma sonucunda batının oldukça gerisinde olduğumuz sonucu ortaya çıkmıştır. Katılımcılar ayrıca bu projedeki amacın ise Batı’daki eğitim fakültelerinin standartlarını yakalamak olarak belirtmişlerdir. Katılımcılardan YB kodlu akademisyen “1993-1999 yılları arasında YÖK, Milli Eğitim Bakanlığı ve Dünya Bankası işbirliği ile ‘Eğitimi Geliştirme Projesi’ adı altında bir proje çalışması başlatıldı. Bu proje çalışmasında amaç; eğitim fakültelerinin Batı’da ki gelişmiş ülkelerde ki öğretmen yetiştiren kurumlarla karşılaştırması yapılarak Batı’nın neresindeyiz, neler eksik, neler yapılabilir ve batının bu anlamda geldiği noktayı araştırmak ve onu yakalamak istenmiştir” sözleriyle proje ve amacı hakkında görüşlerini ifade etmiştir. Katılımcılardan VÖ kodlu akademisyen ise “...müfredata konulmasının amacı bu dersin benzerlerinin bu kuram temelinde Avrupa’da ve ABD’de oluşturulup özellikle görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumlarda yer almasıdır” sözleriyle ifade etmiştir. Ayrıca Katılımcılar Batı’nın gerisinde kaldığımız konusunda ortak görüşe sahiptir. Katılımcı akademisyenlerden YB’ nin “...özellikle sanat eğitimi açısından Batı’nın oldukça gerisinde kaldığımız sonucu ortaya çıkmıştır” ve VÖ’ nün “O yıllarda Türkiye’de bu dersin olmaması büyük eksiklik olarak görülmüştür” şeklindeki görüşleri incelendiğinde Batı’nın oldukça gerisinde olduğumuz ve bunun büyük bir eksiklik olarak görüldüğü vurgusu yapılmaktadır.

3.2. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersinin Gelişim Sürecine İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşlerine göre çocuğun sanatsal gelişimi dersinin gelişim sürecine ilişkin ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Temalar	Kodlar
Özel Öğretim Yöntemleri	Adlandırma sorunu Göreceliliğe açık Önemli
İnsanın Sanatsal Gelişimi	Bağımsız ders Yanlış anlaşılma Konu başlığı olması
Çocuğun Sanatsal Gelişimi	Adlandırma sorunu Çocuğun çeşitli yönlerle tanınması Çocuğa görelilik Rehber öğretmen Kayıtsız kalmama

Tablo 2. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersinin Gelişim Sürecine İlişkin Bulgular

3.2.1. Özel Öğretim Yöntemleri

Katılımcılar çocuğun sanatsal gelişimi dersinin ilk uygulamalarının özel öğretim yöntemleri dersinin bir parçası olarak verildiğini belirtmişlerdir. Özel öğretim yöntemleri dersi ise pedagojik formasyon, diğer bir ifadeyle eğitim bilimleri dersleri içerisinde, alan eğitimine ilişkin verilen meslek bilgisi dersidir.

Katılımcılar önceleri çocuğun sanatsal gelişimi dersinin özel öğretim yöntemleri dersi içinde bir konu başlığı altında verildiğini ve farklı fakültelerde farklı isimlerde yer aldığı için bir adlandırma sorunu yaşadığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan YB; “Özel öğretim yöntemleri dersinin özgün adı önceden branşlara yönelikti. Örneğin; Resim- İş eğitimi bölümlerinde “Sanat Eğitimi Yöntemi” dersi adı altındaydı ancak daha sonra tüm formasyon grubu derslerinde “Özel Öğretim Yöntemleri” adını almıştır” ifadesi ile özel öğretim yöntemi dersinin tek bir isim altında toplandığı vurgusu yapılmıştır. Ayrıca sanat eğitiminin özel öğretim yöntemleri denildiğinde sürekli yeni yöntemlerin eski yöntemlerinin yerine geçtiğini ve bu nedenle gelişmek zorunda kalındığı vurgulanmıştır.

Katılımcılar sanatın göreceliğinden yola çıkarak sanat eğitiminde özel öğretim yöntemleri dersinin göreceliğine değinmişlerdir. Katılımcılardan YB’ nin “Sanat eğitimi alanının özel öğretim yöntemleri dediğimiz zaman çok daha kapsamlı, çok daha göreceliliğe açık bir yöntem dersi olduğunu söylemek mümkündür. Sanat son derece göreceli bir kavramdır. Sanat nedir sorusuna birçok cevap verilebilir” ifadesi ile özel öğretim yöntemleri dersinin kapsamı ve oldukça göreceli bir kavram olduğunu belirtilmiştir.

Katılımcı akademisyenlerden YB; “Sanat gibi böylesine göreceli bir kavramı eğitim gibi objektif bir kavramla birleştirilmesinin yarattığı bazı sorunlar vardır. Bu nedenle özel öğretim yöntemleri önemlidir” ifadesi ile özel öğretim yöntemleri dersinin önemine açıklık getirmiştir. Ayrıca YB özel öğretim yöntemleri dersinin önemini belirten bir tanımda bulunmuştur. Bu tanımları şu sözleriyle ifade etmiştir; “Öğretmen adaylarının öğrendikleri, edindikleri tüm bilişsel, duyuşsal, devinışsel alandaki bilgi birikimlerini, davranış kazanımlarını öğretmen olduğunda nasıl aktaracağını veren temel derstir. Bu yönüyle de son derece önemlidir”.

3.2.2. İnsanın Sanatsal Gelişimi

1998 programından önce insanın sanatsal gelişimi dersi özel öğretim yöntemleri dersi içinde bir konu başlığı olarak verilmekteydi. Ancak diğer bilim alanı dersleriyle özel öğretim yöntemleri dersini karşılaştırdığımız zaman arada içerik genişliği açısından bir fark olduğu görülmektedir. Bu nedenle dersin özel öğretim yöntemlerinden ayrılması uygun görülmüş ve bağımsız bir ders olarak 1998 programda yer almıştır. Katılımcılardan VÖ “*Yükseköğretimin 1993 -1999’daki eğitim fakültelerinin müfredatlarını geliştirme çalışmaları sırasında ‘İnsanın Sanatsal Gelişimi’ adı altında bir ders konuldu, bazı yerlerde buna insanın çizgisel gelişimi ya da çocuğun çizgisel gelişimi de deniliyor. Sonuçta insanın sanatsal gelişimi ile ilgilidir*”, YB ise “*Amerika’da, İngiltere’de bu dersin adının ‘İnsanın Sanatsal Gelişimi’ olarak verildiği görülmüştür. 1998 yılından sonra ise Türkiye’de programa özel öğretim yöntemleri dersinden ayrı olarak yani bağımsız bir ders olarak konulmuştur*”. İfadeleri ile dersin özel öğretim yöntemlerinden ayrılıp bağımsız bir ders olarak programda yer aldığı vurgusunu yapmışlardır.

Dersin adı yurtdışında “Studio Art and Human Development” olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin ; Arizona State University’de Scholl of art – art eucation –student facilities community degress- students programlarında “Studio Art and Human Development” olarak kullanılmaktadır. Ayrıca katılımcılardan YB insanın sanatsal gelişimi dersinin içeriğinin yanlış anlaşıldığını, adından kaynaklanan nedenlerle dersin bir sanat tarihi dersi gibi algılandığına dikkat çekmişlerdir.

3.2.3. Çocuğun Sanatsal Gelişimi

1998 programında insanın sanatsal gelişimi adıyla programa konulan ders 2006 yılında yapılan yeni program çerçevesinde çocuğun sanatsal gelişimi olarak değiştirilmiştir. Bu değişikliğin sebebi ise dersin okutulduğu Anabilim Dallarında dersin farklı içeriklerde ve farklı anlatımlarda bulunularak verilmesinden kaynaklanmıştır. Çocuğun sanatsal gelişimi dersi bazı kaynaklarda çizgisel gelişim ya da grafiksel gelişim olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılardan VÖ’ nün “*Bu dersin adına insanın grafiksel gelişimi veya çocuğun grafiksel gelişimi de denilmektedir. İnsanın sanatsal gelişimi olarak programa alınan ders sonradan ismi değiştirilerek çocuğun sanatsal gelişimi olmuştur*” ifadesinde dersin farklı isimlerde adlandırıldığına dikkat çekmiştir. Katılımcılardan YB ise “*Alanda yetişmiş uzman olmadığı için insanın sanatsal gelişimi adıyla konulan ders, içinde programın açık bir şekilde tanımlanmasına rağmen diğer Anabilim dallarının çoğunda yanlış anlaşılmış, isminden kaynaklanan bir çağrışımla sanatın gelişimi, sanatçının gelişimi olarak anlaşılmıştır. Bir sanat tarihi dersi olarak verilmiştir*” ifadesi ile dersin adının değişmesinin nedenlerine vurgu yapmıştır. Ayrıca YB kodlu katılımcı dersin yanlış anlaşılmasından kaynaklanan sebepler yüzünden dersin adının 2006 yılında düzenlenen yeni programda değiştirilerek, çocuğun sanatsal gelişimi olduğu vurgusunu yapmıştır.

Dersin isminin çocuğun sanatsal gelişimi olarak değiştirilmesi kararına ilişkin bilgilere ise katılımcılardan YB’ nin “*2006 yılında geniş tabanlı bir yenileme yapılmıştır. Tüm Üniversitelerden Resim- İş Eğitimi Bö-*

lüm başkanları çağırılmış ve dersin adının çocuğun sanatsal gelişimi dersi olarak değiştirilmesine karar verilmiştir”. İfadesi sonucunda ulaşılmaktadır. Böylece dersin adı ve içeriğinde ki yanlış anlaşılardan kaynaklanan sorunların ortadan kalktığı düşünülmüştür. Bugün ki programlarda ders halen çocuğun sanatsal gelişimi olarak okutulmaktadır.

Katılımcılardan YB bir sanat eğitimsi adayının çocuğun gelişim evrelerini bilmesi ve çocuğu çeşitli yönleri ile tanıyarak, çocuğa görelilik ilkesinin uygulanması gerektiği vurgusunu yapmıştır. Ayrıca bir sanat eğitimcisinin çocuğun yaptığı resimlere kayıtsız kalmaması gerektiğini bu konuda da rehber öğretmenden yardım alması gerektiğine dikkat çekmiştir.

Katılımcılardan YB “Bir sanat eğitimcisi adayı bazı kaynaklarda resimsel gelişimi, bazılarında ise çizgisel (grafiksel) gelişim olarak adlandırılan ve günümüzde de Avrupa’da sanatsal gelişim olarak adlandırılan gelişim evrelerini bilmesi gerekmektedir” ifadesi ile çocuğun çeşitli yönleri ile tanınması gerektiği hakkındaki görüşlerini bildirmiştir.

Sanat eğitiminin çocuğa görelilik ilkesin belirtmek ve ayrıca öğretmenin karşılaştığı durumlara kayıtsız kalmaması yönündeki görüşlerini ise “Sanat eğitimi sınıfa görelilik değil çocuğa görelilik ilkesine dayanır. Her çocuğun kendi gelişim çizgisi içerisinde değerlendirilmesini gerekli kıldığı için çocuğun yapmış olduğu resimlere bakan bir sanat eğitimcisi çocuğun o sıkıntılı iç dünyasını gördüğünde tabiki kayıtsız kalmayacaktır” ifadeleri ile belirtmiştir.

3.3. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersi İçeriğine İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşlerine göre çocuğun sanatsal gelişimi dersinin içeriğine ilişkin ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 3’de sunulmuştur.

Temalar	Kodlar
Gelişim Kuramı	Franz Cizek Viktor Lowenfeld
YÖK Tanımı	1998 tanımı 2004 tanımı
Çok Alanlı Sanat Eğitimi	Yeni yönelimler 4 temel disiplin Devrim niteliği

Tablo 3. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersinin İçeriğine İlişkin Bulgular

Katılımcıların çocuğun sanatsal gelişimi dersinin içeriğine ilişkin gelişim kuramı, YÖK tanımı ve çok alanlı sanat eğitimi temaları ve bu temalara ait bazı alt temalar ortaya çıkmıştır.

3.3.1. Gelişim Kuramı

İnsanın sanatsal gelişimi dersinin içeriğinin belirlenmesinde önemli bir kuramdan yola çıkılmıştır. Bu kuram alanın ünlü sanat eğitimcisi Franz Çizek' in de öğrencisi olan Viktor Lowenfeld tarafından ortaya konulmuştur. 1930'lu yıllarda çocuk resmini araştırmalarına konu edinen Viktor Lowenfeld kurduğu evre teorisine “Sanatsal Gelişim Evreleri” adını vermiştir. Çocuğun sanatsal olarak geçirmiş olduğu evreleri bilimsel olarak sınıflayan Lowenfeld araştırmalarına dayalı olarak da İnsanın sanatsal olarak bir gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. İnsanın sanatsal olarak geçirdiği bu evreleri ise Karalama Evresi (2-4 Yaş), Şema Öncesi Evre (4-7 Yaş), Şematik Dönem (7-9 Yaş), Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş), Görünürde Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş) şeklinde tanımlamıştır (Yavuzer, 2013, s.31). Ayrıca Lowenfeld “Görsel tip” ve Dokunsal tip olmak üzere iki ayrı yaratıcılık tipi olduğunu belirtmiştir.

Katılımcılar alanın kuramcısı olarak Viktor Lowenfeld'i göstermişlerdir. Katılımcılardan VÖ Viktor Lowenfeld'in görme engellilerin sanatla nasıl bir bağ kurduğunu araştıran yönteminden bahsederek Viktor Lowenfeld hakkındaki görüşlerini “... alanın ünlü araştırmacı, eğitimcisi, filozofu Viktor Lowenfeld'dir. Viktor Lowenfeld insanın sanatsal gelişimine temel teşkil eden gelişim kuramını ortaya koyan kişilerden en önemlisidir” ifadesiyle belirtmiştir. Katılımcılardan YB ise “daha önce kullanılan yöntemlere bakıldığında 1900'li yılların başlarında Lowenfeld'in görüşlerinden kaynaklanan ve günümüze kadar kullanılan temel bir yöntem vardır” ifadesiyle Viktor Lowenfeld'in alan için önemli bir kişi olduğu vurgulamıştır. Ayrıca YB kodlu katılımcı yöntemin tanımını yaparken “Lowenfeld'in görüşüne göre çocuklar özgür ortamda kendilerini geliştirebileceklerdir. Herhangi bir müdahale olmaksızın çocukların sanatsal yaratıcılığı gelişecektir yeter ki özgür kalabilsinler anlayışına dayalı bir yöntemdir” ifadelerini kullanmıştır.

3.3.2. YÖK Tanımları

Çocuğun sanatsal gelişimi dersi ismi değişmeden önce Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı'na 1998 yılında yapılan Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarını - Resim Öğretmenliği Lisans Programı'nda “İnsanın Sanatsal Gelişimi” adı altında üçüncü yıl ve V. dönemde verilen bir ders olarak görülmektedir.

Yüksek Öğretim Kurumu'nun İnsanın sanatsal gelişimi ders tanımı:

İnsanın sanatsal ve estetik gelişimi, sanatta gelişim kuramları, ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin resimsel evreleri, yaratıcılık, öğrenciler için yaratıcılığın taşıdığı anlam, yaratıcı gelişimde kopya kuramı (ikonoklastik görüş), estetik gelişim evreleri, sanat tarihsel anlayış evreleri, ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin özellikleri, sanatsal yönelimleri ve sanatı öğrenme biçimleri bu dersin konularını oluşturur (Kaynak: Stokrocki, 1977: BI.2). Bu derse yönelik olarak öğrenciler bir proje hazırlar.

Katılımcılardan VÖ dersin içeriği ile ilgili olarak “Bu derse insanın sanatsal gelişimi adının verilmesi insanın doğuştan itibaren ki fiziksel gelişimi, ruhsal gelişiminin yanı sıra sanatsal gelişim anlamında

nasıl bir gelişim gösterdiğini ortaya koymaktır. Aslında yapılan çalışmaların tamamı Viktor Lowenfeld'in yapmış olduğu araştırmaya dayanmaktadır'' görüşlerini ifade etmektedir.

Yüksek Öğretim Kurulunun 2006 yılında yayınladığı yeni program ile İnsanın sanatsal gelişimi olan dersin adı değişerek çocuğun sanatsal gelişimi olmuştur. Ayrıca ders eğitimin ikinci yılında ve IV. döneminde iki saatlik olarak programda yer almaktadır.

Yüksek Öğretim Kurumu'nun "Çocuğun Sanatsal Gelişimi" dersi tanımı:

Çocuk resimlerinin, çocuğun eğitimdeki yeri ve önemi, çocuk resimlerinin özellikleri, görsel algılama tipleri ve çocuğun karalama döneminden yetişkinlik dönemine kadar sanatsal gelişim basamakları, özgün çocuk resminden örnekler, " çok alanlı sanat eğitiminde kopya yöntemi" içeriğine uygun proje çalışmaları.

1999 yılında İnsanın sanatsal gelişimi olan dersin, 2006 yılında adı ve içeriğinde bir takım değişiklikler olmuştur. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde çocuğun sanatsal gelişimi dersinin adı ve içeriğinde yapılan değişiklikler konusunda farklı görüşlerde olduğu ortaya konmuştur. Katılımcıların görüş ayrılığında bulundukları tek konu olarak tespit edilmiştir.

3.3.3. Çok Alanlı Sanat Eğitimi

266

Çocuğun sanatsal gelişimi dersi Viktor Lowenfeld'in kuramdan yola çıkarak, çok alanlı sanat eğitimi yöntemi ile ilgili bilgilendirme ve uygulama aşamalarını içererek öğrencilere verilmektedir. Çok alanlı sanat eğitimine disiplinler arası sanat eğitimi de denilmektedir.

ABD ve Avrupa'da halen kullanılan ismiyle insanın sanatsal gelişimi, Türkiye'deki ismiyle çocuğun sanatsal gelişimi dersi çok alanlı sanat eğitimi yöntemine dayandırılarak dört temel disiplin çerçevesinde verilmektedir. Bu dört temel disiplini katılımcılardan YB'nin "*Çok Alanlı Sanat Eğitimi yöntemi 4 temel disipline sahiptir. Bu dört disiplinden üçü kuramsal (sanat eleştirisi, estetik ve sanat tarihi) boyutu ile bilgiye dayalıdır. Dördüncü disiplin ise uygulamadır. Daha önceki yöntemde uygulama ağırlıklı iken Çok alanlı sanat eğitiminde bu dört disiplinden biri olarak çocuklara verilmektedir*" ifadesiyle çok alanlı sanat eğitimi yönteminin boyutlarını açıklamıştır. Katılımcılardan VÖ ise çok alanlı sanat eğitimi yöntemi hakkındaki görüşlerini "*Bu taslak programdan edindiğim ilk izlenim, Disipline Dayalı Sanat Eğitimi modelinin Türkiye şartlarına uydurularak ve ülke kültürü ve sanatı dikkate alınarak hazırlanması için çaba harcandığı yolundadır. Programda dört disiplin, "Uygulama", "Sanat Tarihi", "Sanat Eleştirisi" ve "Estetik" birlikte düşünülmüş ve planlanmıştır*" ifadesiyle belirtmiştir.

Katılımcılardan YB öğrencilerine bu yöntemi açıklarken " devrim niteliğinde bir yöntem" olduğu vurgusunu yapmaktadır. Ayrıca YB "*Bu yöntem sayesinde sanatçıları tanıyorlar, eserleri tanıyorlar, akımlar hakkında bilgi sahibi oluyorlar böylece en temel amaç olan estetik kişilik yapısına ulaşmaları sağlanıyor*" ifadesiyle kullanılan yöntemin hangi amaca ulaşacağı vurgusunu yapmaktadır.

3.3.4. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersinin Gazi Üniversitesi Resim- İş Eğitimi Anabilim Dalında Uygulanma Biçimi

Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim- İş Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda çocuğun sanatsal gelişimi dersini öğretim üyelerinden Yrd. Doç. Yusuf Baytekin BALCI vermektedir.

Öncelikle öğrencilere çocuk gelişimi konularına atıfta bulunularak, çocuğun sanatsal gelişimi dersinin bir çocuk gelişimi konusu olduğu bilinci ve önemi verilmektedir. Ayrıca öğretmen adayları çocuk resimleri konusunda bilgilendirilmektedir. Çünkü çocuk resimleri çocuğu bize anlatan en iyi araçtır. Ayrıca eğitim de de en önemli şey çocuğun çeşitli yönleriyle tanınmasıdır. Bu anlamda çocuğun sanatsal gelişimi dersine çocuğu ve onun dünyasını anlatacak bir giriş yapılmaktadır.

Çocuğun çeşitli yönleriyle tanıtılmasının ardından, görsel algılama açısından öğretmen adaylarına çocuk tipleri hakkında bilgi verilmektedir. Görsel algılama açısından çocuk tiplerinin daha iyi anlaşılabilmesi ve bilgilerin kalıcı olabilmesi açısından çocuk resimlerinden örneklerin bulunduğu slayt arşivinden ilgili tiplere ait çocuk resimleri örnekleri öğretmen adaylarına gösterilmektedir.

Çocuk resimlerini yetişkin resimlerinden farklı kılan özelliklerinden bahsedilerek örnekler verilmektedir. Ardından çocuğun karalama döneminden başlanılarak artistlik dönem denilen lise dönemine kadar olan gelişim aşamaları yine örnekler eşliğinde öğretmen adaylarına verilmektedir.

Öğretmen adayları bu bilgilerle donatıldıktan sonra, dönemin son 5-6 haftalık sürecinde öğretmen adaylarından proje ya da bitirme ödevi adı altında bir final dosyası istenmektedir. Öğretmen adaylarından istenilen final projesi, öğretmen adaylarının çocuğun sanatsal gelişimini gözlemlemeleri ve değerlendirmeleri açısından oldukça önemlidir.

Öğretmen adaylarına final projesi verilmeden önce çok alanlı sanat eğitimi yöntemi öğretilmektedir. Çok alanlı sanat eğitimi yönteminin önemi ve dört disiplini hakkında detaylı bilgi verildikten sonra öğretmen adaylarından final projelerini bu yöntemle hazırlamaları istenilmektedir.

Final projesi için 4 ayrı yaş grubuna ait 4 çocuk ile çalışılmaktadır. Bu sebeple öğretmen adayının 4 ayrı yaş grubundan 4 farklı çocuk bulunması istenmektedir. 6 yaş grubundan bir çocuk, 7-9 yaş grubundan bir öğrenci, 9-11 yaş grubundan bir öğrenci ve ortaokul döneminden 15 yaş grubundan bir öğrenci olmak üzere toplamda 4 ayrı öğrenci seçilmektedir. Öğretmen adaylarından seçtikleri öğrencilere çok alanlı sanat eğitimi yöntemini uygulamaları istenilmektedir.

Ayrıca çok alanlı sanat eğitimini uygulamadan önce öğretmen adaylarına, çocuk ile teke tek nasıl diyalog kurulması gerektiği hakkında bilgi verilmektedir.

Yapılacak olan uygulamada, öğretmen adayı bir sanatçı ve sanatçının bir eserini seçiyor. Seçtiği eseri görsel bir malzeme olarak kullanmak için basımını alıyor. Bu uygulama aslında sınıf ortamları için yapılan bir uygulama ancak bu ders kapsamında öğrencilere bireysel olarak uygulanmaktadır. Öğretmen adayı seçmiş olduğu sanat eserinden yola çıkarak dört ayrı çocuğa sanat eleştirisi disiplini altında betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargılama evreleri ile ilgili sorular yöneltiliyor. Ayrıca çocuklara sanat tarihi, sanat akımı ve estetik ile ilgili sorular yöneltilmektedir. Hazırlanan tüm bu sorular çocuklara soru cevap şeklinde sorularak onların cevapları alınıyor. Daha sonra ise uygulama aşamasına geçiliyor. Uygulama aşamasında da çocuğa “ Sanatçı bu resmi böyle yapmış, sen olsaydın nasıl yapardın ?” sorusu yöneltilerek çocuktan o resmin kopya çalışmasını isteniyor.

Son olarak ise öğretmen adaylarından, proje bitiminde gözlem ve değerlendirme raporlarının yanı sıra çocukların yapmış oldukları resimleri de proje dosyasına ekleyerek teslim etmeleri istenilmektedir.

3.4. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Katılımcıların görüşlerine göre çocuğun sanatsal gelişimi dersine yönelik önerilere ilişkin ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Temalar	Kodlar
Derse İlişkin Öneriler	Nitelikli eleman alımı Yayın eksikliği Lisansüstü eğitim Kuramsal altyapı

Tablo 4. Çocuğun Sanatsal Gelişimi Dersine İlişkin Öneriler

Katılımcılar çocuğun sanatsal gelişim dersinin yayın eksikliği, yetişmiş eleman ihtiyacı ve kuramsal altyapı eksikliği gibi farklı nedenlerle uygulamada bazı zorluklar yaşandığı konusunda endişelerini dile getirmişlerdir. Bu sebeple dersin doğru tanım ve kapsamda verilmesi için bazı önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcılardan YB “...*eleman alımlarında dikkat edilmeli. Bir sanat eğitimcisi yetiştirmede öğretmen yetiştirme açısından önemli bir konudur. Üniversitelere öğretim elemanı(Arş. Gör.) alınırken özellikle alan eğitiminde yetişmek üzere koşulu konularak bu alana yönlendirilerek Arş. Gör. istihdam edilmesi gerekmektedir*” ifadesiyle Üniversitelerin öğretim elemanı alımında alanda yetişmesi koşulu araması konusunda vurgu yapmıştır. Bunun yanı sıra YB “*Lisansüstü programlarda alan eğitime yönelik eleman yetiştirecek programlara ağırlık, nitelik kazandırılmalıdır, bu konuda yapılan yayın eksikliği giderilmelidir ayrıca öğretmen adayına yani sanat eğitimcisine donanımlı bilgi aktarımı yapılmalıdır*” ifadesiyle lisansüstü programlarda bu dersin yer alması gerektiği, alan ile ilgili yayın ihtiyacı olduğu ve donanımlı eleman yetiştirmenin önemli olduğu vurgusunda bulunmuştur.

Katılımcılardan VÖ “...*İnsanın sanatsal gelişimi için aslında bir kuramsal geçmiş gereklidir*” ifadesiyle bir kuramsal geçmişe ihtiyaç olduğu görüşünü vurgulamıştır. Bu kuramsal geçmişin ise detaylı bir şekilde okunması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılar ayrıca çocuğun sanatsal gelişimi dersinin sonunda verilen

proje ödevinin oldukça yararlı olacağı düşüncesinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılardan VÖ “İnsanın sanatsal gelişimi ya da sonradan ismi değiştirilerek çocuğun sanatsal gelişimi olan dersin içerisinde öğrencilere yaptırılan bir araştırma yöntemi bulunmaktadır. Öğrencilere ödev olarak verilen bu araştırma yöntemi sayesinde belirli yaş aralığında ki çocukların çizgisel olarak, resimsel olarak hangi gelişimi gösterdiğini öğretmektedir” ifadesiyle konuyla ilgili görüşünü belirtmiştir. Proje ödevlerinin tüm Resim- İş Eğitimi Anabilim Dallarında da yapılmasının çocukların çizgisel olarak, resimsel olarak hangi gelişimi gösterdiğini öğretmekte fayda sağlayacağı konusunda görüş bildirmişlerdir.

4.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocuğun sanatsal gelişimi dersinin Türkiye’de ki tarihçesine ve uygulanma biçimlerine değinilerek bazı önerilerde bulunulmasına yönelik yapılan araştırma incelendiğinde, katılımcılar çocuğun sanatsal gelişimi dersinin batının gerisinde kaldığımız düşüncesiyle yapılan bir proje sonucunda programlara alındığını ve daha sonra dersin bir adlandırma sorunu yaşadığını, ayrıca içeriği ve uygulamasında bazı farklılıklar yaşandığını belirtmişlerdir.

Araştırma da çocuğun sanatsal gelişimi dersinin Türkiye’de programa alınmasına ilişkin elde edilen bulgular sonucunda eğitim programları açısından batının oldukça gerisinde kaldığımız sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde eğitim programlarını geliştirmek adına 1993- 1999 yıllarında YÖK, MEB ve Dünya Bankası işbirliğiyle yürütülen Eğitimi Geliştirme Projesi’nin batının standartlarını yakalamak açısından oldukça faydalı olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Özsoy (2008, s. 255) ise, önceki program ile kıyasladığında öğretmen yetiştirme amacına uygun olmayan derslerin çıkarılması, isim ve içeriklerin standartlaştırılması, programdaki kredilerin azaltılması yönündeki adımları olumlu bulduğunu belirtmiştir. Başka bir deyişle Eğitimi Geliştirme Projesi adı altında yapılan çalışmalar sonucunda amaca ulaşılmıştır. Ayrıca Resim- İş eğitimi programında yer almayan ve eksiklik olarak görülen çocuğun sanatsal gelişimi dersinin insanın sanatsal gelişimi adı altında programlarda yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuğun sanatsal gelişimi dersinin gelişim sürecine ilişkin elde edilen bulgular sonucunda dersin 1998 yılında programa İnsanın sanatsal gelişimi dersi adı altında girdiğini, 2006 yılında yapılan yeni program çalışması neticesinde adından kaynaklanan yanlış anlama nedeniyle de çocuğun sanatsal gelişimi adını aldığı bilgisine ulaşılmıştır. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular ile katılımcıların ayrıldığı tek görüşün adlandırma sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan biri dersin adının değişmesi ile dersin daha anlaşılır hale geldiğini düşünürken, diğer katılımcı bu görüşe katılmadığını belirtmiştir. Bu sonuç Ekinci (2016, s. 151)’ nin yapmış olduğu program çalışmasında iki dersin içeriğinin kapsam olarak farklı olduğu görüşüne ilişkin elde ettiği bulgularla desteklenmektedir. Bunun yanı sıra çocuğun sanatsal gelişimi dersinin çocuk resimlerini anlamada önemli bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekler nitelikte Yavuzer (2013, s.12) resimin psiko-pedagojik açıdan çocuğu bize tanıtmaya yarayan bir ölçüt olduğunu aynı zamanda onun zeka, kişilik, yakın çevre özellikleriyle iç dünyasını yansıtmaya yarayan bir ifade aracı olarak büyük bir önem taşıdığını belirtmiştir. Bu anlamda ço-

çocuğun çeşitli yönlerle tanınabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ile sanat eğitimcisinin çocuğun resimleri ile fark edilen problemlere kayıtsız kalmaması hatta bazı durumlarda bir rehber öğretmen-den yardım istemesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sanat eğitiminin, dolayısıyla çocuğun sanatsal gelişimi dersinin, sınıfa görecelik değil çocuğa görecelik ilkesi ile verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcılar çocuğun sanatsal gelişimi dersi içeriğinde verilen çok alanlı sanat eğitimi (disipline dayalı sanat eğitimi) yönteminin oldukça faydalı bir yöntem olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Nitekim YÖK, Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmalarda, sanat eğitimi ile ilgili olarak öngörülen ve tavsiye edilen yöntem, Disipline Dayalı Sanat Eğitimi modeli olarak karşımıza çıkmıştır (Kırıçoğlu ve Stockroky, 1997). Sanat yapıtının merkeze alınarak sanatın dört disiplini ile bağlantı kurulacak bir sanat eğitiminin öğretilabileceğini ifade eden İşbilen (2002, s.142), yeniden yapılandırma ile sanat öğretmenliği lisans programlarının çağdaş ve çok kapsamlı bir sanat eğitimi anlayışı olan disiplin temelli sanat eğitimi doğrultusunda düzenlendiğini ifade etmiştir. Elde edilen bu bulgular ile çocuğun sanatsal gelişimi dersinde verilen çok alanlı sanat eğitimi yönteminin estetik kişilik yapısına ulaşılması konusunda önemli bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcılar ayrıca Lowenfeld'in gelişim kuramından bahsederek kuramın çocuğun sanatsal gelişimi için önemini belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular ile kuramın tüm öğretmen adayları tarafından bilinmesi ve çocuğun bu gelişim kuramı çerçevesinde gözlemlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışma ile sanat eğitiminde, öğretmen adaylarına verilebilecek en temel derslerden birinin çocuğun sanatsal gelişimi dersi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Görsel sanatlar eğitiminde çocuğun sanatsal gelişimi dersine yönelik elde edilen sonuçlara göre bazı önerilerde bulunulmuştur;

Resim- İş eğitimi Anabilim Dallarında bu dersi verecek nitelikli öğretim elemanları yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla, Anabilim Dallarında öğretim elemanı (Arş. Gör.) alımlarında özellikle alanda yetişmek üzere koşulu koyabilir.

Lisansüstü eğitimde, alan eğitimine yönelik yetişmesi gereken elman eksikliğini giderecek programlar açılabilir.

Üniversitelerde çocuğun sanatsal gelişimi ile ilgili içerik farklılıklarının giderilmesi adına dersi veren öğretim elemanlarına seminer veya hizmet içi eğitim verilebilir. Böylece dersin doğru tanımlanmasına örnek teşkil edilebilir.

Çocuğun sanatsal gelişimi konusunda yapılan yayın eksikliğini gidermek adına alana yönelik yapılan yayınların sayısı artırılabilir.

Öğretmen adaylarına çocuğun sanatsal gelişimi dersi sonunda proje ödevleri verilerek alan ile ilgili öğrenmeleri artırılabilir.

Araştırmacılar tarafından ileride yapılacak araştırmalara örnek olması açısından çocuğun sanatsal gelişimi dersinin kuramsal geçmişi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Aydemir, H. (2012). *Amerika'nın Texas eyaleti Houston ilinde yaşayan (7-9) yaş aralığındaki çocukların resimlerinin (şema, renk ve uzam) açısından incelenerek Konya örneği ile karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Konya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Baltacı, H. (2013). *Çocuğun yaratıcılık performansında görsel değerlerin yeri*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Başaran, İ. E. (1992). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Döl, A. (1999). *0-6 yaş çocuk kitapları resimlemeleri*. Yüksel Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Ekinci, B. (2016). *Eğitim fakülteleri 1998 ve 2006 resim-iş eğitimin programlarının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İşbilen, A. (2002, Mayıs). *Türkiye’de sanat eğitiminde öğretmen yetiştirme*. Sanat Eğitimi Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Karagöz, C. T. (2014). *Risk altındaki kız çocukların gelecek ve meslek algılarının çizdikleri resimlere yansımaları biçimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Kırıçoğlu, O. & Stockroky, M. (1997). *Ortaöğretim sanat öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.

Kırıçoğlu, O. (2005). *Sanatta eğitim görmek anlamak yaratmak*. Ankara: Pegem.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. CA: Sage.

Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Ümit.

Özsoy, V. (2008). *Görsel sanatlar eğitimi makaleler*. Kayseri: Erciyes.

Sarılmışer, P. (2014). *Görsel sanatlar eğitiminde araç-gereç çeşitliliğinin çocuğun sanatsal gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yavuzer, H. (1998). *Resimleriyle çocuk*. İstanbul: Remzi.

Yavuzer, H. (2013). *Resimleriyle çocuk*. İstanbul: Remzi.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

GRAFOLOJİ VE GRAFİK-TASARIM EĞİTİMİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

A RESEARCH STUDY ON RELATIONSHIP BETWEEN GRAPHOLOGY AND GRAPHIC DESIGN EDUCATION

Abbas KETİZMEN¹

273

ÖZET

Yazı bilimi olarak ta bilinen “Grafooloji” el yazısını inceleyen bir bilim dalıdır. El yazısı ve imza psikologların savunduğu teoriye göre insanların kişilik analizinde, şahsiyet ve davranışlarını yansıtan bilgileri yansıtabilmektedir. Grafoloji, kriminal biliminin bir dalı olarak Adli Bilimlerde önemini sürdürmektedir. Bu yönüyle de kişi ve kurumların haklarını gasp eden el yazısı ve imza sahteciliği suçlarının tesbitinde oldukça önemlidir.

Profesyonel yaklaşım, araştırma, bilgi, beceri, deneyim ve yorum gerektiren bu çok hassas uzmanlık özelliğinden dolayı Grafoloji Uzmanı bilirkişilerin almış oldukları eğitimin düzeyi, yeterliliği ve uzmanlık alanları ile ilişkileri tartışılan bir konu haline gelmiştir.

Grafooloji alanında gelişmiş bir ülkelerde lisans veya lisans üstü eğitimlerle desteklenen uzmanlık alanları görülmektedir. Türkiye de ise bu eğitimi lisans üstü düzeyde sadece Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Adli Bilimler Anabilim Dalında alan uzmanı tarafından verilen “Adli Olaylarda Grafoloji” dersi programda yer almıştır. Bunun yanı sıra Emniyet Kriminal, Adli Tıp, Jandarma Kriminal bünyesinde hizmet içi eğitim alan uzmanlar, bu alanda kurslar düzenleyen kuruluşlar ve üniversiteler bünyesinde sertifika eğitimi kazandıran birimleri görmekteyiz.

1 Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi anabilim Dalı, abbasketizmen@gmail.com

Alınan derslerin süresi, işlenen konuların yeterliliği ve başvuruda bulunan öğrencilerin mesleki yetkinlik ve alan ilişkileri ile adli uygulamalardan kaynaklanan çelişkiler bu araştırma konusunu oluşturmuştur. Bu bildiri, grafoloji eğitimindeki sorunlar ve hukuki gereksinimlerde “Güzel Sanatlar Eğitimi Grafoloji Uzmanı” tercih nedeni gerekçelerinin tespiti üzerine hazırlanmıştır.

Adli Grafolojide, el yazısı ve imza tetkikindeki en hassas durum “Resmediliş şekli ve tersim yapısı itibarıyla kanaatin doğruluğudur. Farklı mesleki disiplinler üzerine eğitim veya tecrübe ile kazanılmış grafoloji uzmanlığı ile Güzel Sanatlar, Grafik Eğitimi alan trasarımcılar arasındaki, imza ve el yazısı analizinde kanaati etkileyen eğitim ve yaklaşım farkı üzerinde bu araştırma yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Grafoloji, Adli Belge İnceleme, Güzel Sanatlar, Grafoloji ve Grafik, Adli Bilimler, Belge Sahteciliği, İmza Analizi, El Yazısı İnceleme

ABSTRACT

Graphology, known as the science of writing, is a field of inquiry that focuses on hand writing.

According to theories proposed by many psychologists, hand writing and signatures depict certain information about the character and attitudes of individuals in personality analysis. Graphology as a subfield of criminology is important in criminology studies. From this point of view, graphology has a critical role in identification of fraud in hand writing and signature that extorts rights of individuals or institutions.

The educational competence of the Graphologists, their professional approach, scientific stance, knowledge, skills, expertise and interpretation abilities have been a focus of debate among the scholars.

Graphology is commonly viewed as a tertiary degree program at undergraduate and graduate levels in the countries where Graphology is practiced at an advanced level. In Turkey, this issue is covered solely in a course entitled “Graphology in Criminal Cases” in Informatics Enstitute, Criminal Sciences Program at Gazi University. There are also specific certificate programs at universities and institutions offering courses as inservice education for experts at Gendarmerie Criminology, Police Criminology or Forensic Medical institutions. The major foci of the present study is the duration of the courses, comprehensiveness of the course contents, aptitude and field-related background of the students and discrepancies in applications.

This presentation has been prepared in line with the problems in graphology education and law-related necessities as Graphology Expertise Fine Arts Education as an field of expertise.

In Forensic Graphology, it is the accuracy of interpretation that is based on the drawing figure and structure of hand writing and signature application. This study was conducted on the difference between education-based expertise in different fields and experience-based expertise of graphology of Fine Arts, Graphics Education in signature and handwriting.

Key Words: Graphology, Forensic Document Analysis, Fine Arts, Graphology and Graphics, Forensic Sciences, Document Fraud, Signature Analysis, Hand writing Analysis

1.GİRİŞ

“Grafoloji” el yazısını inceleyen bir bilim dalıdır. El yazısı ve imza psikologların savunduğu teoriye göre insanların kişilik analizinde, şahsiyet ve davranışlarını yansıtan bilgileri yansıtabilmektedir. Kriminal biliminde ise, (Adli Bilimlerde) “Grafoloji” olarak önemli bir yeri vardır. Bu alanda ise kişi ve kurumların haklarını gasp eden el yazısı ve imza sahteciliğinin tespitini yapan bilim dalıdır.

El yazısı ve imza kişiye özgün bir biyometrik özelliktir. İnsanlar tanıdıkları insanların el yazılarını da onların yüzlerini tanıyarak gibi tanırlar. El yazısını tanıdıkları bir insandan mektup gelince, adres yazısına bakar bakmaz, kimden geldiğini söyleyiverirler! Her müspet bilim gibi grafolojinin de dayandığı ilkeler vardır (Baltacıoğlu, 2013).

El yazısı ile imza arasında ilişkili bir bağ ve yakınlık her zaman izlenen bir bilimsel veridir. Kişinin adının veya onu tanıtan işaretin, kendisi tarafından yazılması olan imza, el yazısının olağanüstü ayırt edici bir elemanıdır (Marmara, 1994).

Okullardaki yazı derslerini düşünün! Bir sınıfta kırktan fazla çocuk var diyelim. Bu çocuklar aynı öğretmenlerden ders alarak aynı metotla, aynı denemelerle, aynı harfleri, aynı biçimde öğrenmişlerdir. Yine de her çocuğun yazısı başkadır. Bütün grafologların ileri sürdükleri gibi, yeryüzünde aynı harfi aynı biçimde yazan iki insan bulunmaz. Yazı ile yazan arasındaki bu dayanışma o kadar kuvvetlidir ki, herhangi sebeple parmaklarını kaybeden bir insanın koluna taktığı kalemle yazdığı yazılar elle yazdığı eski yazılarının hemen hemen tıpkısı olur. Böyle bir insanın koluyla değil ağzıyla, başıyla, ayağıyla yazdığı yazılar da eliyle yazdığı yazılar gibi olur (Baltacıoğlu, 2013).

Psikologların teorilerine baktığımızda, el yazısı tıpkı davranış şekilleri gibi, insanın kişiliği hakkında bilgiler taşımaktadır. Dolayısı ile iş dünyasında personel seçiminden tutunda çocuk gelişimi, Grafoterapi, hayat arkadaşı seçimi gibi birçok alanları da kriminolojinin yanında sayabiliriz. El yazısından karakter analizi ve kişilik özelliklerini ortaya çıkarma geçmişi antik çağlara dayanmakla birlikte “Grafoloji” olarak önem kazanması 1800’lü yılların sonlarına rastlamaktadır.

El yazısı ve imza yoluyla ruhi teşhis Aristo’dan Goethe’ye kadar birçok filozof ve bilim adamı tarafından merakla incelenmiş bir konudur. Grafoloji, doğruluğu hakkında pek çok itiraza zemin olmasına rağmen bu konu hakkında tarihteki ilk eser 1622’lere dayanır. İtalyan Camillo Baldio tarafından Latince yazılan bu kitaptan sonra bilinen diğer bir kayıt, 1881’de Michon ve Desbarolles tarafından yazılan “les mysteres de l’écriture- yazının esrarı”dır. (<http://www.bilimist.com/blog-42/grafoloji-nedir-grafoloji-kullanim-alanlari-nedir-grafoloji-testi.html>).

O dönemde Paris'te bir okulun müdürlüğünü yapan Abbe Michon bu konu ile ilgili birçok kitap yazmış ve grafoloji (graphology) biliminin isim babası olarak tarihe geçmiştir (<http://www.britishgraphology.org/analyses/MichonAndTheBirthOfScientificGraphology.pdf>)

Baltacıoğlu, el yazısının biyometrik özelliği ile ruhsal yapı ilişkisi için, “Dünyada bir harfi tıpkısı yazacak iki insan bulunamayacağı gibi, elinden çıkan bir harfi yeni baştan yazabilecek bir insan da yoktur. Yazı ile ruh oluşları arasında sıkı bir ilinti vardır. Yazı insanın kendisidir. İşte bu konuyu inceleyen grafoloji bölümü “psikolojik grafoloji”dir” tespitinde bulunmuştur.

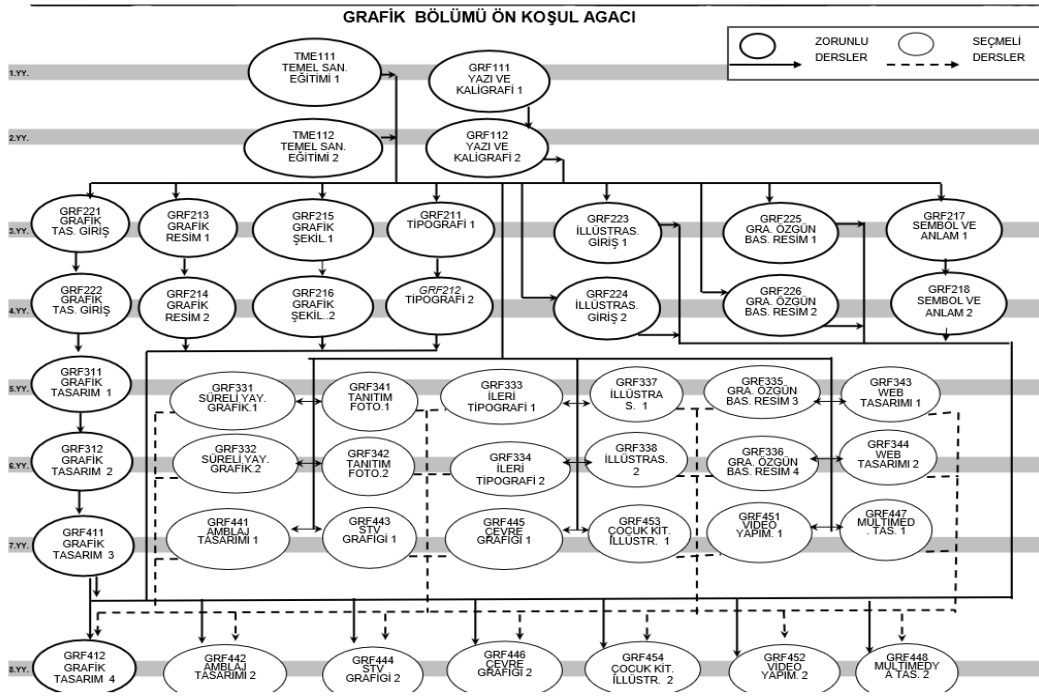
Toplum bireylerinin haklarını gasp etme, onları aldatma, bunun için sahtecilik ve hile yöntemlerini kullanma, geçmişten günümüze birçok örneklerle devam etmektedir. Belge sahteciliğinde en sık rastlanan durum ise el yazısı ve imza sahteciliğidir.

2.GRAFOLOJİ BİLİMİNDE VE GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

Adli belge incelemesi, bir belgenin bilimsel yöntemler ve analitik teknikler kullanılarak ve gerektiğinde yardımcı cihazlardan yararlanılarak adli amaçlarla incelenmesi işidir (www.abider.org, 2013). Kriminal biliminin bir dalı olarak bilinen adli belge inceleme (Grafoloji) hizmeti, günümüzdeki ülkemizdeki uygulamalarda Emniyet Kriminal, Adli Tıp, Jandarma Kriminal, belge inceleme uzmanları ve son olarak ta özellikle görsel mütalaa durumlarında Güzel Sanatların ilgili alanından akademisyenler tarafından yapılmaktadır (Ketizmen, 2013).

Grafik Tasarım mesleği, adli belge incelemede sahteciliği fark edebilir en yakın meslek alanı olarak değerlendirilmektedir. Bir şekli tanıma, uygulama, pratik ve anlam çıkarma duygu ve sezgi yönleriyle yazı ile en yakın ve ilişkili bilim alanı olarak grafik tasarım eğitimi görebilmekteyiz.

Yazı bilimi, çizgi ve tasarımın eğitimdeki yerini ise, örnekteki Marmara Üniversitesi Güzel sanatlar fakültesi Grafik Tasarım ders programların da görüldüğü gibi bir öğrencinin dört yıllık eğitim sürecinde kaligrafi, yazı, şekil, biçim, sembol ve anlam, tipografi ve tasarım üzerine aldıkları eğitimi görebilmekteyiz.



Tablo 1. Grafik Bölümü 2012/2013 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı Ders Programı
(<http://grf.gsf.marmara.edu.tr/lisans-programi/haftalik-ders-programlari/> 2016)

Grafoleji: El yazısını inceleyip bundan sonuçlar çıkaran bilgi dalıdır. Otomatik bir kas-sinir olgusu olan yazmanın insanın kişiliğini belirttiğini konusundan yola çıkarak kişilerin düşünce ve duyguları anlaşılma-ya çalışılır. bu teknikte yazı; hız, basınç, yön, boyut, süreklilik, biçim, düzen vb. yönlerden incelenerek sınıflandırılır, psikoloji de ve hukukta yoğun olarak baş vurulur (<https://eksisozluk.com/grafoloji--54804>, 2016 Haziran).

Baltacıoğlu'na göre; Bir bilirkişi bir yazı üzerinde çalışırken yazının yalnız parçalarını değil, gövdesini, canını, ruhunu da incelemek zorundadır. Bu son iş grafoloji işidir. Grafoloji ile ekspertiz bir olan bilimin aynı iki görevidir.

Grafik Tasarım eğitim program içeriği sadece yazı ile ilişkili değildir, aynı zamanda tasarım ve görüntü işlemede güncel teknoloji ve yazılımlarının uygulama materyali ve baskı tekniklerinin en iyi akademik öğretti alanıdır.

Belge inceleme uzmanının sadece el yazısı, daktilo yazısı ve printer çıktıları üzerinde uzmanlaşması yeterli değildir aynı zamanda sahtecilik, kağıt ve mürekkep analizi, tahrifatlı belgeler ve belge hazırlanmasında kullanılan tüm teknik cihaz ve yöntemler üzerinde de uzmanlaşması gerekir. Belge inceleme uzmanını sadece belgenin çeşitli unsurlarını tetkik etmek üzere uzmanlaşmış kişi olarak düşünmemek gerekir; bu kişi aynı zamanda elde ettiği bilgileri yorumlayabilmelidir (Birincioğlu ve Özkara, 2010).

3.TÜRKİYE’DE GRAFOLOJİ UZMANI EĞİTİMİ

Grafoleji Uzmanı bilirkişilerin almış oldukları eğitimin düzeyi, yeterliliği ve uzmanlık alanları ile ilişkileri tartışılan bir konu haline gelmiştir. Grafoleji alanında gelişmiş bir ülkelerde lisans veya lisansüstü eğitimlerle desteklenen uzmanlık alanları görülmektedir. Türkiye de ise bu eğitimi lisansüstü düzeyde sadece Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü Adli Bilimler Anabilim Dalında alan uzmanı tarafından verilen “Adli Olaylarda Grafoleji” dersi programda yer almıştır. Bununla yanısıra Emniyet Kriminal, Adli Tıp, Jandarma Kriminal bünyesinde hizmet içi eğitim alan uzmanlar, bu alanda kurslar düzenleyen kuruluşlar ve Üniversiteler bünyesinde sertifika eğitimi kazandıran birimleri görmekteyiz.

Alınan derslerin süresi, işlenen konuların yeterliliği ve başvuruda bulunan öğrencilerin mesleki yatkınlık ve alan ilişkileri ile adli uygulamalardan kaynaklanan çelişkilerin tespiti önemlidir. Örneğin Gazi Üniversitesi, Bilişim Enstitüsü, Adli Bilişim Anabilim Dalında öğrenci koşulu getirilmiş, Hukuk, Tıp, Güvenlik Birimleri ve bazı mühendisliklerin dışında başvuru yapılamamaktadır. Grafik tasarım eğitiminin “Adli Grafoleji” uygulamalarındaki önemi burada göz ardı edilmektedir.

Adli Grafoleji Uzmanı, inceleme konusu belgeyi pek çok açıdan değerlendirmek durumundadır. Belgenin düzenlenme şartları, üzerinde bir sahtecilik yapıp yapılmadığı gibi hususlar mutlaka laboratuvar ortamında yapılması gerekli ön incelemelerdir. Bu ön aşamalardan sonra sorulan bir el yazısı ya da imza ise, kaligrafik ve grafolejik tanı unsurlarının itiyadi olup olmadığına göre inceleme gerçekleştirilir (<http://grafoleji.net/sss.html>). Bu yönü ile baktığımızda ise Hukuk ve Tıp Eğitimi de bu alanda önemli bir altyapı olarak görebiliriz.

Bu lisans alanlarının eğitim programları ile Grafik Tasarım eğitim programları içerikleri karşılaştırıldığında ise Grafolejik inceleme yöntem ve tekniklerini kullanmadaki yatkınlığın hangi mesleki alana daha yakın olacağı görülebilmektedir.

Resmi bilirkişilik yapan uzmanların temel alan eğitimleri bu konuda önemlidir. Örneğin, İstanbul ili, adli yargı ilk derece mahkemesi Adalet komisyonu başkanlığınca tespit edilen grafoleji ve sahtecilik alanında güzel sanatlar kökenli uzmanların sayısı düşündürücüdür. Sonuç olarak lisansüstü düzeyde bir Grafoleji Eğitiminde, Grafik tasarım Lisans eğitiminin daha verimli bir alt yapı oluşturacağı görülebilmektedir.

KAYNAKLAR

Adli Belge İncele Derneği (2013). *Adli belge incelemesi nedir?* [http://www.abider.org /index.php/faqs](http://www.abider.org/index.php/faqs) sayfasından erişilmiştir.

Baltacıoğlu, İ. H. (2013). *Grafooloji konusu, metodu, prensipleri*. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/26/1244/14211.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Birincioğlu, İ. & Özkara, E. (2010). *Adli belge incelemelerinde bilinmeyenler; örneklerle yazı ve imza analizi ile ıslak imza kavramı*. <http://tbbdergisi.barobirlik.org.tr/m2010-87> sayfasından erişilmiştir.

Ekşi Sözlük (t.y.). *Grafooloji*. <https://eksisozluk.com/grafoloji--54804> sayfasından erişilmiştir.

Ketizmen, A. (2016). MB Ketizmen Proje Listesi. <http://teknportal.gaziteknopark.com.tr/> 2016 Eylül

Ketizmen, A. (2013). Adli belge incelemede güzel sanatlar akademisyenlerine gereksinimler, yeterlilikleri ve uygulamadan kaynaklanan sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 410-417.

Ketizmen, A. & Keskin, H. (2008). Sahteciliğe karşı geliştirilmiş kıymetli kağıt ve belgelerin tasarım ve teknolojik özellikleri, örnek bir resmi belge tasarım önerisi. Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi, Ankara.

Marmara, N.(1994). *El yazısının kişiye ait olup olmadığını belirleyen grafik göstergeler*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Marmara Üniversitesi (2016). *Grafik bölümü 2012/2013 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılı ders programı*. <http://grf.gsf.marmara.edu.tr/lisans-programi/haftalik-ders-programlari/> sayfasından erişilmiştir.

The British Institute of Graphologist (t.y.) *Michon an the birth of scientific graphology*. <http://www.britis-hgraphology.org/analyses/MichonAndTheBirthOfScientificGraphology.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Bilimist (2015). *Grafooloji nedir; grafoloji kullanım alanları nedir? Grafoloji testi*. <http://www.bilimist.com/blog-42/grafoloji-nedir-grafoloji-kullanim-alanlari-nedir-grafoloji-testi.html> sayfasından erişilmiştir.

ÖZGÜN BASKI RESİM ATÖLYELERİNDE ATIK MALZEMELERLE KOLLOGRAFI TEKNİĞİ

PRINTMAKING WORKSHOP IN COLLOGRAPHY TECHNIQUE WITH WASTE MATERIALS

Murat ASLAN¹

İrem KURT²

280

ÖZET

Bu araştırmada, yükseköğretimdeki baskıresim atölyelerinde uygulanan geleneksel baskıresim tekniklerinin yanısıra, gelişen teknoloji ile birlikte çağdaş baskıresim tekniklerinin de ders içeriklerinde yer alabilmesi amaçlanmaktadır.

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği günümüzde sanat eğitimi tüm dünyada yeni yaklaşımlarla ele alınan bir alandır. Bu yenilikçi yaklaşımların sanatın tüm disiplinlerini etkilediği gibi özgün baskıresim alanını da etkileyip yeni arayışlara yönelmelerine neden olmuştur. Bu amaç doğrultusunda baskıresim geleneksel ve deneysel tekniklerle birlikte yürütülerek güncelleğini koruması gerekmektedir.

Türkiye’de güzel sanatlar eğitimi veren kurumlarda, özel atölyelerde ve müzelerde çağdaş teknikler ile baskıresim ve deneysel baskıresim uygulamalarında bir artış görülmektedir. Baskıresmin disiplinlerarası sanat anlayışı çerçevesinde, deneysel ve geleneksel teknikler ile olan etkileşiminin incelenmesi ve tespitlerin değerlendirilmesi, güncel baskıresmin hem teknik hem de teorik inceleme sorunlarının çözümüne katkı sağlayabilir.

¹ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, murataslan@gazi.edu.tr

² İrem Kurt, Gazi Üniversitesi, irem.kurt@gazi.edu.tr

Bu araştırmada çağdaş baskıresim tekniklerinden biri olan ve deneysel baskı olarak da adlandırılabileceğimiz kolografi baskı tekniğinin öğrencilere değişik becerilerin kazandırılması, yeteneklerinin geliştirilmesi ve çeşitlendirilebilmesi adına önemi vurgulanacaktır.

Araştırma kapsamında baskıresim derslerinde öğrencilere kolografi baskı tekniğinin uygulama yöntemlerine yönelik çalışmalar yaptırılıp, bu çalışmalar değerlendirme ölçeğiyle ve görüşme formlarıyla değerlendirilerek, araştırma sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle yorumlanarak, önerilerde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: özgün baskı, atık malzemeler, kolografi, deneysel.

ABSTRACT

In this study, in addition to traditional printmaking techniques applied in higher education printmaking workshop, it is intended to be included in the syllabus of contemporary printmaking with developing technology.

Today, when science and technology is developing rapidly, art education is an area covered with new approaches in the world. As It affects all disciplines of art, this innovative approach also affected the field of printmaking and caused them to turn to create a new search. For this purpose printmaking is required to maintain its actuality by executing with traditional and experimental techniques.

There has been a rise in printmaking with modern techniques and experimental printmaking in fine arts education institution, private workshops and museums in Turkey. Within the framework of the interdisciplinary understanding of art, examining of the interaction with experimental and traditional techniques and evaluation of the finding of the printmaking can contribute to the solution of problems both technical and theoretical examination of current printmaking.

In this study, the importance of collographic printing techniques one of the contemporary printmaking techniques and also be named experimental printing technology will be emphasized on behalf of giving students the different skills, the development and diversification of their capabilities.

Within this research, students will make studies to practice the method of collographic printing techniques, after these studies evaluated by the rating scale and interview forms, the data obtained from the survey will be interpreted with descriptive analysis and recommendations will be made.

Keywords: printmaking, waste materials, collography, experimental.

1. GİRİŞ

Sanat; sadece insanın yaratabildiği bir şeydir ve var olabilmesi için, akıl, deneyim, beceri, yetenek, bilgi ve duyarlılık gibi pek çok önemli özelliğin bir arada olmasını gerektirir (Aydın, 2002, s. 6). Sanat eserinin oluşumunda, sanatçının kendine özgülüğü ve kişilik izleri vardır. Sanatçı, biçimlenmemiş malzemeye, kendisinin hayal gücünü ve yetilerini katarak onu bir biçime kavuşturur (Şişman, 2011, s. 64).

Sanatın eğitim boyutu 19. Yüzyılın sonlarına doğru Avrupa’da kültür çöküşüne karşı bir eğitim akımı olarak ortaya çıkmaya başlar. Özellikle endüstrileşen ülkelerde 19. Yüzyılın sonlarında sanat eğitime olan ilginin arttığı görülmektedir (San, 1983, s. 63-64).

Ülkemizde sanat eğitiminin gelişimine yönelik çalışmalar henüz istenilen seviyeyi yakalayamadığı düşünülmektedir. Bu durum, batılı ülkelerdeki gelişmeleri, uygulamaları, yöntem ve teknikleri benimsemekte geç kalmış olmamızdan kaynaklanmaktadır (Artut, 2007, s. 137).

“Eğitim kuramları bağlamında, sanatsal öğrenme, öğretici ile öğrenen arasında önceden programlanmış estetiksel etkinlikler çerçevesinde oluşan anlamlı, amaçlı ilişkilerle gerçekleşir. Sanatsal etkinliklerde öğrencilere kazandırılacak istendik davranışların oluşturulmasında onların gelişim ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun program içeriklerinin oluşturulmasıyla ilişkilidir. Etkinlik sürecinde öğrencinin kendisi ile çevresindeki yaşantı arasındaki bağlantıları kurabilme olanağı sağlanmalıdır.” (Artut, 2001, s. 88).

Sanatsal yaratı sürecindeki düşüncelerinin gerçeklikle tam anlamıyla karşılığını bulabilmesi ancak doğru malzeme ve o malzemeye en uygun araç-gerecin kullanılabilmesiyle mümkündür. Sanatçıya yeni anlatı yolları kazandıran yeni tekniklerin, yöntemlerin kullanılabilmesi sanat eserlerinin oluşturulduğu atölyelerin sanat dünyasındaki yeni gelişmeler takip edilerek sürekli modernize edilmesini gerektirir. Tüm sanatsal çalışmalarda hedefe ulaşılabilmesi öğrenilen bilgi ve tekniğin, uygun malzemeye ve amaca uygun araç-gereçlerle uygulanmasından geçmektedir.

20. yüzyılın sanat disiplinleri arasındaki etkileşim sonucunda sanatlar arasında bağlar kurulmuştur. Sanat dalları kendi aralarında disiplinlerarası bir etkileşim içinde birbirlerini etkileyip, geliştirerek zenginleştirmiştir. Özgün baskıresim sanatı bu yaklaşımların etkisiyle gelişmeye başlamıştır. Geçmiş insanlık tarihi kadar eski olan baskı teknikleri de, çağın teknolojik imkânları paralelinde gelişerek plastik sanatlardan birçok sanatçının ilgisini çekmiştir.

Baskıresim; ağaç, taş, linol, ipek veya metal gibi çeşitli malzemeler kullanılarak doğrudan veya kalıplar yoluyla kâğıda veya benzeri malzemeler üzerine basılan resimlere denir.

Güzel sanatların bir dalı olan baskıresim sanatının geleneksel baskıresim teknikleri adı altında dört genel kategorisi vardır. Bunlar; yüksek baskı (rölyef), çukur baskı (intaglio), düz baskı (planografik) ve şablon baskı (stencil) yöntemleridir. Geleneksel baskı tekniklerinin dışında teknolojik gelişmelerle paralellik gösteren dijital baskı anlayışı da farklı bir uygulama olarak sanatçılar tarafından güncelliğini korumaktadır (Grabowski ve Fick, 2012, s. 15).

“Baskıresim, özgünlüğü ve boya resmin tüm özelliklerini içermesi ve bundan da öte çoğaltılabilirliği nedeniyle insanlara daha kolay ulaşabilen bir çizgide yer alır. Çoğaltılabilirliği nedeniyle tuval resmine oranla satın alma bedeli de düşüktür. Yine bu özelliğiyle baskı resim, sanatın kitlelere ulaşmasında etkin bir sanat alanıdır. Ancak ilk uygulama dönemlerinde, hem tekniğin yeterince bilinmemesi, hem de çoğaltılabilir yönü nedeniyle sanat çevresinde çok uzunca bir süre hak ettiği değere ulaşamayan baskıresim, ancak 20. y.y. başlarında özgün bir sanat alanı olarak değerlendirmeye başlanmıştır” (İlbeyi, 1994, s. 59).

1980’li yıllarda disiplinlerarası yaklaşımların yaygınlaşmasıyla baskıresimin korunaklı kurallarının göz ardı edilmeye başlanıldığı ve değişim sürecinden etkilendiği görülmektedir. Bu etkileşimle birlikte baskıresim, mekân düzenlemeleri, hazır nesnelerin kullanımı, yeni malzemeler, farklı teknikler, çoğaltılabilir imgeler ve her tür yüzeyin yapıt için kullanılabilir olması geleneksel baskıresim de yenilikçi yaklaşımlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yenilikçi arayışlar, disiplinlerarası yaklaşımla birlikte; baskıresmin kendisine yeni mecralar aramasına ve sınırlarının epeyce genişlemesine olanak sağlamıştır (Esmer, 2012, s. 26).

Tanır, (2014) doktora tezinde özgün baskıresim dersinin postmodern sanat eğitimi bağlamında uygulanabilirliğini ele almıştır. Araştırmada özgün baskıresim dersinin uygulama yaklaşımlarını betimleyerek, çağın sanat eğitimi doğrultusunda ders içeriklerinin oluşturulması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, postmodern sanat eğitimi kapsamındaki görsel kültürün özgün baskıresim dersi için uygulanabilir olduğunu, öğretmen adaylarının bu yaklaşımla yaptıkları sanatsal çalışmalara daha eleştirel bakabildiklerini ve öznel yorumlarını özgürce dile getirdiklerini göstermişlerdir. Bu çalışmayla birlikte çağdaş baskı resim tekniklerinden biri olan ve deneysel olarak da adlandırabileceğimiz kolografiyi incelenecektir.

Baskıresim teknikleri içinde yurt dışında 1950’li yıllardan sonra, Türkiye’de ise son 15 yıl içinde kullanılmaya başlanmıştır ve artık Türkiye’de kolografi çağdaş tekniklerin içinde değerlendirilmektedir. Kolografi; baskıya uygun farklı malzemelerin (atık malzemeler) aynı kalıp üzerinde bir araya getirilerek oluşturulan, hem alçak hem de yüksek baskının aynı yüzey üzerinde ve dokusal etkilerde eklenebilerek uygulandığı deneysel bir baskı resim tekniğidir. Kolografi, teknik olarak kapalı mekânlarda çalışmaya çok uygundur. Öğrencilerin kalabalık halde çalışabildikleri baskı atölyelerinde aside ihtiyaç duymadan alçak (çukur) baskı yapma imkânı sunarken, aynı zamanda atık malzemeler kullanarak; ip, ağaç parçaları, bitki dokuları, kâğıt, ambalaj vb. aklımıza gelecek bir çok malzeme ile yüksek baskı yapma imkânı sunar.

Kaya, (2011) gelişim sürecinde kolografi ve deneysel baskıresme etkileri adlı sanatta yeterlik tezinde baskı sanatları içinde deneyselliğin getirdiği bir teknik olan kolografinin tarihsel gelişimi içinde incelemiş ve baskıresmin disiplinlerarası sanat anlayışı çerçevesinde, deneysel ve geleneksel teknikler ile olan etkileşimini inceleyerek güncel baskıresmin hem teknik hem de teorik inceleme sorunlarına katkı sağlayabileceği sonucunda ulaşmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma yükseköğretimdeki baskı resim atölyelerinde uygulanan geleneksel baskı resim tekniklerinin yanı sıra, gelişen teknoloji ile birlikte çağdaş baskı resim tekniklerinin de ders içeriklerinde yer alabilmesi amaçlanmıştır. Yükseköğretimde özgün baskı alanında teknik gelişmelerin hızla çoğalıp, bazı alternatif teknikleri (dijital baskı, karışık baskı ve modern baskı teknikleri gibi) ortaya çıkarması, resmin ve özgün baskı resminin alt yapısını oluşturmaktadır. Öğrencilerin, plastik sanatlar ve grafik gibi görsel sanatlarla ilgili eğitimini, farklı teknik ve uygulamalarla destekleyerek, geleneksel yöntemlerin dışında düşünme ve üretme becerisini geliştirerek, sanatsal üretimde özgün çalışmaların oluşturulabilmesi amaçlanmıştır.

2.1. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi;

- 1) Özgün baskı atölyelerinde gelenekselleşmiş tekniklerin sınırlı uygulamalarına karşı, başka alternatif arayışların öğrencinin estetik algısına ve başarısına katkısının sunulması,
- 2) İleride yapılacak olan uygulama atölyelerinde farklı disiplinlerin ortaya konulması ve desteklenmesi,
- 3) Sanat eğitiminin daha etkin daha anlamlı öğrenilmesini desteklemesi,

2.2. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada çağdaş baskıresim tekniklerinden biri olan ve deneysel baskı olarak da adlandırabileceğimiz kolografi baskı tekniğinin öğrencilerin yaratıcılıklarına ve değişik becerilerin kazandırılmasına olan etkisinin araştırıldığı bu çalışmada deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında baskıresim derslerinde öğrencilere kolografi baskı tekniğinin uygulama yöntemlerine yönelik çalışmalar yaptırılıp, bu çalışmalar değerlendirme ölçeğiyle ve görüşme formlarıyla değerlendirilerek, araştırma sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle yorumlanarak, önerilerde bulunulacaktır.

3.ÖZGÜN BASKI RESİM TEKNİKLERİ

Özgün baskı resim kalıpları, elle yapılan işlemlerle ve sanatçısı tarafından yapılmaktadır. Çeşitli işlemler için aletler, makinalar, yeni teknikler ve malzemeler kullanılabilir. Yeni yardımcı teknikler ve yeni malzemeler özgün baskı tekniklerinin şekillendirme olanaklarını ve sanatçının görsel dilini zenginleştirir. Özgün baskı sanatı çalışmalarında bugün en çok kullanılan teknikler, teknikler özelliklerine göre gruplanabilir.

- 1) Yüksek Baskı,
- 2) Düz Baskı,
- 3) Çukur Baskı,

4) Elek Baskı.

Yüksek baskı teknikleri; ağaç baskı, linol baskıdan oluşur. Bu tekniğin özelliği, düz kalıp üzerinde basmayacak yerlerin oyularak çukurlaştırılması, yüksekte kalan yerlere merdane yardımıyla boya verilerek baskı yapılmasıdır.

Yüksek baskı, en basit ve en eski baskı resim biçimlerinden biridir. Tarih öncesi mağaralarda bulunan kırmızı toprak el baskıları ilk yüksek baskı örnekleridir (Grabowski ve Fick B, 2012, s.75). Güzel sanatların bir alanı olarak baskı resimde, kalıbın elde oyulduğu ağaç baskı ve linol baskı en alışılmış yaklaşımdır.

Ağaç baskı; bir desen düz bir tahta üzerine çizildikten sonra, basılacak yüzeyler yüksek bırakılır diğer yüzeyler oyma aletleri ile oyularak çıkarılır. Oyma işleminden sonra kalan yüksek yüzeylere boya verilerek kâğıt ya da kumaş türü düz zeminlere basılma işlemine denir (Kıran,2010,s.30).

Düz baskı teknikleri; litografi (taş baskı) ve monotipi baskıdan oluşur. Litografi (taş baskı); kalıbın basılan ve basılmayan alanlarının kimyasal yolla ayrışmasıyla oluşur. Su ile yağın karışmaması ilkesine dayanır. Baskı yapmak için kalıbın yüzeyi süngerle ıslatılır ve yalnızca yağ alan bölgelere yapışan yağ bazlı mürekkep ile merdanelenir (Grabowski ve Fick B, 2012, s.159).

Monotipi baskı; cam veya parlak metal bir levhaya merdane yardımıyla boya verildikten sonra levha üzerine yatırılan kâğıdın arkasına bir kalem veya benzer bir gereçle çizilerek baskı elde edilir. Resim çizilirken baskı da oluşur. Yalnızca bir baskı elde edildiği için bir baskı anlamına gelen monotipi denilmiştir.

Özgün baskı tekniklerinin gelişimini sıralarken, ağaç baskı tekniğinden sonra metal plakaların oyulmasıyla elde edilen ve “intaglio” denilen çukur baskı, bugünkü adıyla gravür kullanılmıştır (Akalan,2000,s.48). Intaglio kelimesi, aşındırma ya da kazma anlamına gelir ve metal plakalar üzerine baskı yapmayı tanımlar. Geleneksel kalıp hazırlama yöntemleri, desenlerin metal kalıp üzerine doğrudan elle kazınarak çizildiği “kazıma” ve görüntünün kalıp üzerinde asit kullanılarak aktarıldığı “indirme” olarak bilinir (Grabowski ve Fick B, 2012, s.103).

Elek baskı; serigrafi, şablon baskı ve ipek baskı olarak da bilinen bu teknik önce kumaşlara baskı yapmak amacıyla kullanılmıştır. İpekli sentetik ipliklerle dokunmuş bir dokuma çerçeveye gerilerek elde edilen eleğin basmayacak yerleri kapatılır. Elde edilen kalıbın bir kâğıt üzerine oturtulması eleğin içine konan boyanın sıyrılarak alttaki kâğıda geçmesiyle baskı elde edilir.

4. SONUÇLAR

“Özgün Baskı resim atölyelerinde atık malzemelerle kolografi tekniği” adlı bu çalışma Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nda okuyan Özgün bas-

kiresim dersini alan 3. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Öğrencilere Kolografi'yle ilgili workshop ve sunum yapılarak, atık malzemeler hakkında bilgi verilmiştir. Kolografi tekniğiyle, bir yüzeyde alçak ve yüksek baskının tüm etkilerini bir kalıp üzerinde görebileceğimizi ve yüzeyinin dokusundan da yararlanabileceğimiz her türlü atık malzemelerle (ambalaj kâğıtları, süt kutuları, poşet, bant, dokulu karton, kurumuş ağaç, çiçek, yaprak vb.) uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda özgünlük, kompozisyon, yaratıcılık ve teknik beceriye göre ortaya çıkan işler puanlanmıştır.

Değerlendirme ölçeğinden elde edilen verilere göre, yapılan uygulama sonucunda, öğrencilerin büyük çoğunluğu; baskı resim atölyesinde farklı tekniklerin uygulanmasının, yaratıcılıklarını geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Uygulama sonucunda öğrencilerin çalışmalarındaki özgünlük, kompozisyon, yaratıcılık ve teknik beceri kriterlerindeki başarı puanlarının yüksek olduğu gözlenmiştir.

Birebir yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun atölye ders saatlerinin uygulama için yeterli olmadığını ve atölye ortamının gelişen teknolojiye ayak uyduramadığını düşünmektedirler.

Günümüzde yaşanan gelişmelerle birlikte sanat ve sanat eğitimi deri değiştirerek varlığını sürdürmektedir. Güzel sanatlar eğitimi alanında öğrenim gören öğrencilerimiz, geleceğin sanat eğitimcileri ve sanatçıları olacaklardır. Bu alanda yetişen öğrencilerin kendi alanlarına hâkim olarak yetişmeleri gerekmektedir. Bunun için güzel sanatlar eğitimi bölümlerinin ders müfredatlarının geliştirilmesi ve atölye ortamlarının çağın gerektirdiği şekilde yenilenmesi gerekmektedir. Ayrıca ders veren akademisyenlerin de kendilerini geliştirmeleri, öğrencilerin alan ihtiyaçlarına cevap vermeleri ve gerekli bilgi-donanıma sahip olmaları önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

Akalan, G. (2000). *Gravür*. Ankara: Kaleseramik Sanat.

Aslan, M. (2013). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü resim-iş programında özgün baskı dersinde karşılaşılan sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı.

Artut, K. (2007). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Anı.

- Aydın, M. Ç. (2002). *Sanatta eleştirelilik*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Erinç, M. S. (2004). *Kültür sanat, sanat kültür*. Ankara: Ütopya.
- Esmer, H. (2011). *Türkiye’de baskıresme bakmak*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Esmer, H. (2014). *Baskı resimde deneysel arayışlar*: <http://hayriesmer.com/makale/baskiresimde-deneysel-arayis-lar/53?ln=tr> sayfasından erişilmiştir.
- Grabowski, B. & Fick, B. (2012). *Baskıresim / Kapsamlı materyaller ve teknik rehberi* (S. A. Eskier & A. Z. Tunç, Çev.). İzmir: Karakalem.
- Kaya, S. T. (2011). *Gelişim sürecinde kolografi ve deneysel baskıresme etkileri*. Sanatta Yeterlilik Tezi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Eskişehir.
- San, İ. (1983). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Tan.
- San, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları*. İstanbul: Ütopya.
- Tanır, K. T. (2014). *Resim-İş öğretmenliği özgün baskıresim dersinin postmodern sanat eğitimi bağlamında uygulanabilirliği: Bir Eylem Araştırması*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin

LASZLO MOHOLY-NAGY VE GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNE KATKILARI

LASZLO MOHOLY-NAGY AND HIS CONTRIBUTION TO GRAPHIC DESIGN EDUCATION

Merve ERSAN¹

288

ÖZET

1895-1946 yılları arasında yaşamış Macar asıllı konstrüktivist Laszlo Moholy-Nagy, deneysel bir ressam, fotoğrafçı, grafik tasarımcı, film yapımcısı, heykeltıraş ve akademisyendir. Süprematizm, Konstrüktivizm ve Dada'dan etkilenen sanatçı, çalışmalarında çeşitli malzemeler kullanmış ve yeni anlatım biçimleri araştırmıştır. Teknoloji ve sanatın birliğini savunan Moholy-Nagy, bu anlayışla kurulan, sanat, zanaat ve endüstri alanları arasındaki bağları yeniden kurmayı amaçlayan Bauhaus'da çeşitli alanlarda eğitim vermiştir. Tipografi ve fotoğrafıyı birleştirerek yaptığı ve tipofoto adını verdiği dikkat çekici çalışmaları Bauhaus'da grafik tasarım alanına ilgi duyulmasını sağlamıştır. Jan Tschichold ile birlikte, asimetrik denge, hiyerarşi ve sans serif tipografi prensipleri çerçevesinde şekillenen “yeni tipografi” üzerinde çalışmış ve bu anlayışı Bauhaus'a da taşımıştır. Moholy-Nagy yaşamı boyunca fotoğraf, resim, grafik tasarım, heykel, tiyatro gibi sanat ve tasarımın birçok alanında iz bırakan çalışmalar yapmış ve ilham kaynağı olmuştur. Bu araştırma çok yönlü kişiliği, yenilikçi ve deneysel çalışmaları ile öne çıkan Laszlo Moholy-Nagy'nin tasarım felsefesini ve grafik tasarım eğitime katkılarını incelemektedir.

Anahtar kelimeler: Laszlo Moholy-Nagy, grafik tasarım eğitimi, grafik tasarım, Bauhaus, tipografi, yeni tipografi

ABSTRACT

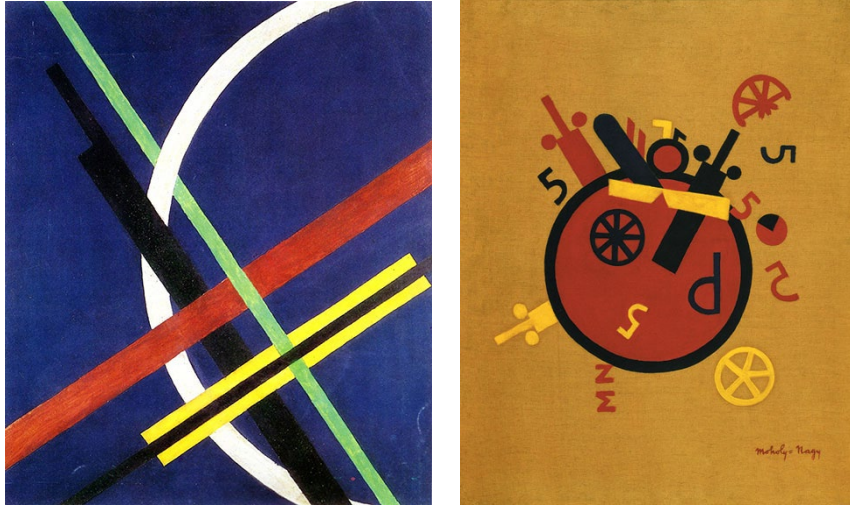
Hungarian constructivist Laszlo Moholy-Nagy who lived between 1895-1946 was an experimental painter, photographer, graphic designer, sculptor, filmmaker and academic. He was influenced by Suprematism, Constructivism and Dada. He used variety of materials in his work and tries to explore new forms of expression. Moholy-Nagy, who defends the unity of the art and technology, gave basic design courses in Bauhaus that was established with the same idea. His remarkable works on “typophoto”, in which he combines typography and photography inspired interest in the field of graphic design in Bauhaus. He worked on the concept of “the New Typography” that shapes in accordance with the principles of asymmetrical balance, hierarchy and sans serif typography with Jan Tschichold and he carried this concept to Bauhaus as well. Moholy-Nagy did notable works on many areas of art and design such as theatre, photography, graphic design, painting and sculpture throughout his life and has been a source of inspiration. Laszlo Moholy-Nagy becomes prominent with his versatile personality along with his innovative and experimental work. This research examines his design philosophy and his contribution to graphic design education.

Keywords: Laszlo Moholy-Nagy, graphic design education, graphic design, Bauhaus, typography, the new typography

1. GİRİŞ

1.1. Sanatçının Özgeçmişi

1895 doğumlu László Moholy-Nagy 1913 yılında Budapeşte’de hukuk eğitimi almaya başlamıştır. 1914’de eğitimini yarıda bırakarak I.Dünya Savaşı’na katılmıştır. İlk çizimleri savaş hizmeti süresince birçoğunu kartpostalların üzerine çalıştığı renkli eskizlerdir. 1918 yılında yaralanarak savaştan dönmüş ve hukuk eğitimini tamamlamak üzere Budapeşte’ye gitmiştir. Ancak ressam olma isteği daha ağır basmaktadır. Aynı yıl ücretsiz bir sanat okulunda figür çizimi alanında akşam sınıflarına katılmıştır. Ertesi yıl, hukuk alanındaki çalışmalarını bırakarak ressam olarak çalışmaya başlamış ve çizim alanındaki akşam derslerine devam etmiştir. Bu sırada Budapeşte’de öncü bir avant garde sanat grubu olan MA’nın kurucu üyeleri arasında yer almıştır. 1919 yılında önce Viyana’ya, 1 yıl sonra ise Berlin’e taşınmıştır Bu dönemde figüratif resimden çizgiler ve geometrik şekilleri ikonografik elemanlarla birleştirdiği çalışmalara kaydıgı görülmektedir (Resim 1).



Resim 1. Sol: Das Grosse Rad, 1921 Sağ: Architektur, 1923

Moholy-Nagy, 1920 yılında Berlin’de kolaj ve fotomontaj üstüne çalışmaya başlamıştır. Ayrıca burada Dadaist Kurt Schwitters ve Hannah Höch’ün yanı sıra Herwarth Walden’in galerisi Der Sturm ile olan ilişkilerinin ilk tohumlarını atmıştır. Bu galeride 1922 yılında ilk kişisel sergisini açmıştır. Aynı yıl, Weimar’da ilk Dadaist-Konstrüktivist kongreye katılmıştır. Burada Bauhaus’un kurucusu Walter Gropius ile tanışmıştır. 1923 yılında Walter Gropius tarafından eğitmen olarak Bauhaus’a atanmıştır. Daha önce Johannes Itten’in yerine geldiği hazırlık kursları ve Paul Klee’den teslim aldığı metal atölyesinin başına geçerek okula yeni bir konstrüktivist anlayış getirmiştir. Ayrıca Gropius ile birlikte Bauhaus kitapları serisini yayınlamaya başlamıştır. 1923-1928 yılları arasında Bauhaus’ta geçirdiği dönemin kariyerinin en verimli yılları olduğu söylenebilir.

Moholy-Nagy 5 yıl sonra Bauhaus’tan ayrılarak 1928 yılında Berlin’de tipografi, sergi tasarımı, fotomontaj ve kolaj alanındaki kendi stüdyosunu kurmuştur. Ayrıca film ve sahne tasarımı alanında çalışmaya başlamıştır. Burada Kroll-Oper ve Piscator tiyatroları için set tasarımları yapmıştır. 1925-1929 yılları arasında “Painting, Photography and Film” ve “Von Material zu Architektur” isimli kitaplarını yayınlamıştır. 1922 yılında tasarlanmış olduğu Işık-Mekan Modülatörü 1930 yılında Paris’te ilk kez sergilenmiştir.

Moholy-Nagy reklam, etiket tasarımı, afiş, sergi ve set tasarımları gibi ticari işler ile geçimini desteklemiş, birçok makale ve fotoğraf yayınlamış, sergiler açmıştır. 1929 yılında “Marseille Vieux Port” adlı ilk kısa filmini tamamlamış ve 1930-1945 yılları arasında başka kısa filmler de çekmiştir. 1933 yılında Atina’da 4. CIAM (Congrès Internationaux d’Architecture Moderne) Kongresi’ne katılmıştır. Bir yıl sonra, Amsterdam’a taşınmış ve burada reklam, sayfa tasarımı ve sergileme tasarımı alanında ticari işler yaptığı stüdyosunu kurmuştur. Ertesi yıl Londra’ya taşınarak grafik tasarım alanında ticari çalışmalarına devam etmiştir. Bu süre zarfında, Abstraction-Création isimli sanat grubu ile Paris’te sergiler açmıştır.

Walter Gropius’un tavsiyesi üzerine 1937 yılında Chicago’da Yeni Bauhaus olarak planlanan, Amerikan Tasarım Okulu’nun başına geçmiştir. Ancak, okul 1938 yılında finansal nedenlerden dolayı kapatılmıştır.

1939 yılında Moholy-Nagy, Chicago Tasarım Enstitüsü adıyla kendi okulunu kurmuştur. “Vision in Motion” adlı kitabında okulun müfredatını oluşturmak için gösterdiği çabalarından bahsetmiştir. Okul, 1944 yılında yeniden yapılandırılmış ve günümüz Illinois Institute of Technology’nin (İİT) bir parçası olmuştur. Moholy-Nagy de 1946 yılında ölümüne kadar serbest sanatçı ve tasarımcı olarak çalışmıştır.

2. TASARIM EĞİTİMİNE KATKILARI

2.1. Tarzı ve Bakış Açısı

Moholy-Nagy, Maleviç ve El Lissitzky’den güçlü bir şekilde etkilenmiştir. Tarzı kendine has bir biçimde süprematizm, rus konstrüktivizmi ve Dada’dan izler taşımaktadır. Moholy-Nagy, tasarımı bir meslek olarak değil bir tutum ve bakış açısı olarak görmüştür. “Vision in Motion” kitabında ifade ettiği gibi:

Tasarım bir meslek değil bir yaklaşımdır. Tasarımın birçok yan anlamı vardır. Belirli bir işlev için gerekli tüm unsurları uyumlu bir denge içinde kullanarak malzeme ve süreçleri en verimli şekilde organize etmektir. Teknolojik, sosyal ve ekonomik gereksinimlerin, biyolojik ihtiyaçların, malzeme, şekil, renk, hacim ve boşluğun psikolojik etkilerinin bütünleşmesidir. Bağlantılar içinde düşünmektir. (Moholy-Nagy, Vision in Motion, 1969b)

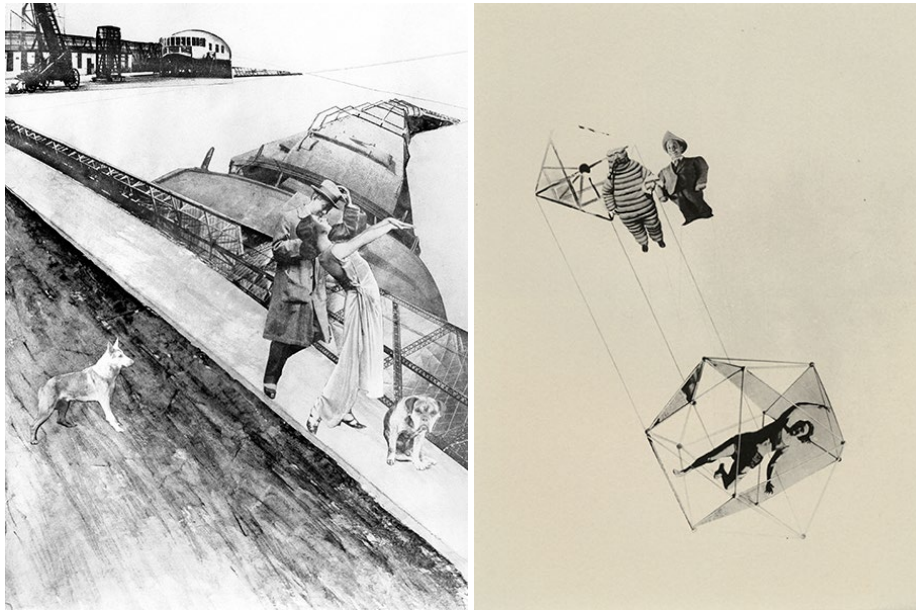
Ona göre hayatın her alanında tasarım vardır ve sonuçta tüm tasarım sorunları büyük bir problemde birleşmektedir: ‘Yaşam için tasarım’ (Moholy-Nagy, 1969b). Sanatçıların tasarımcıya dönüşmesi ve insanlığın ihtiyaçlarına cevap verecek araçlar bulması gerektiğini savunmuştur. Ayrıca ne fotoğrafçılık, müzik, şiir, heykel, mimari resim gibi sanat dalları arasında, ne de endüstriyel tasarım gibi diğer alanlarda bir hiyerarşi olmadığını ifade etmiştir (Moholy-Nagy, 1969b).

Moholy-Nagy, teknolojiyi yüzyılın gerçeği olarak kabullenmiş ve sanat ve tasarımın teknoloji ile işbirliğini benimsemiştir. 1920’ler boyunca, yeni teknolojilerin dünyayı görme ve yorumlama biçimimizi değiştirmeye potansiyeline hayran olmuştur. Özellikle modernitenin aracı olarak gördüğü fotoğraf, odaklandığı temel alanlardan biri olmuştur; fotogram, fotomontaj, film, ve adını metin ve fotoğrafın dinamik kombinasyonundan alan “tipofoto.” Tıpkı tek nokta perspektifin Rönesans dönemine kazandırdığı yaratıcı ivme gibi, Moholy-Nagy fotoğraf ve filmin teknik olanaklarının ilerleyen yüzyılda sosyal ve kültürel değerleri dönüştüreceğini fark etmiştir (MacCarthy, 2006).



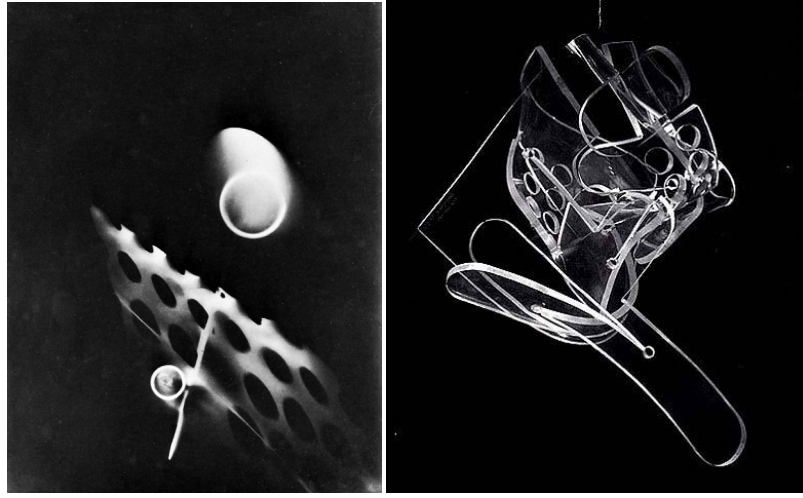
Resim 2. Sanatçının Çeşitli Fotoğrafları

Fotoğraflarında alışılmamış kuşbakışı açılar, diyagonal perspektifler ve sıra dışı kadrajlar kullanmıştır (Resim 2). Fotoğraf makinası ile yaptığı denemeler onu fotografik kolajlara yönlendirmiş, 1960'ların grafiklerinde büyük etkisi olan akıcı, şiirsel, ilginç ve bazen çizim eklemeleri yaptığı fotomontaj ve fotoplastikler geliştirmiştir (MacCarthy, 2006). Moholy-Nagy fotoplastığı “Çeşitli fotoğraflardan bir araya getirilmiş ve eş zamanlı temsilin deneysel bir yöntemi, görsel ve sözel zekanın iç içe geçmesi, hayali dünyaların içine giren en gerçekçi, taklit araçların ilginç kombinasyonları” şeklinde açıklamaktadır (1969 s.36). Moholy-Nagy'nin fotoğraflardan kestiği parçaları yenilikçi bir tarzda birleştirdiği, çizim eklemeleri ve basılı parçalarla zenginleştirdiği fotomontaj ve fotoplastikleri reklam imgelerinin ve dolayısıyla “Photoshop'un” habercisidir (Resim 3). Moholy-Nagy, fotoğrafı geleceğin sanat formu olarak öngörmüştür. Aynı zamanda, fotoğrafın reklam ve ticari sanat alanındaki potansiyelini anlayan ilk tasarımcılarından biri olmuştur (MacCarthy, 2006).



Resim 3. Çeşitli Fotoplastik Çalışmaları

Gündelik nesnelerle yaptığı kolajları fotoğraf kağıdı üzerinde ışıklandırarak fotografik oluşum süreci üzerinde deneyler yapmıştır. İlk olarak 1839 yılında Henri Fox Talbot tarafından bulunan “fotogram” adlı bu yöntemi Moholy-Nagy sıklıkla kullanmıştır. Moholy-Nagy fotogramı, “fotoğraf makinesi olmadan çekilen fotoğraf” olarak nitelendirmiştir. “Painting, Photography and Film” kitabında fotogramı şöyle açıklamaktadır: “Bu süreç tıpkı sesin müzikte ya da rengin resimde olduğu gibi ışığın dominant bir şekilde yeni bir kreatif araç olarak ele alındığı bir ışık kompozisyonunun olanaklarına yönlendirir. Ben bu ışık kompozisyonunu fotogram olarak adlandırıyorum”(Moholy-Nagy, 1969 s.32). Bu yöntemle kağıt üzerinde objelerin gölge ve konturlarından oluşan soyut biçimlerden etkilenen sanatçı 1946 yılına kadar fotogram üretmeye devam etmiştir (Resim 4). Yaptığı bu çalışmalarla, “geleceğin sanatçı ve tasarımcılarının kağıt ve mürekkebe ihtiyaç duymadan ışık ile fikirlerini gerçekleştirebileceğini” öngörmüştür (Stirton, 2016).

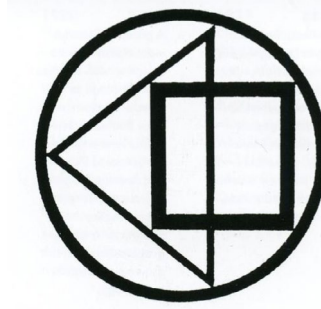


Resim 4. Sanatçının Fotogram Çalışmalarından Örnekler

Akrilik reçine ve plastik gibi yeni malzemeler, fotomontaj ve fotogram gibi yeni teknikler, kinetik hareket, ışık ve saydamlık gibi görsel araçlar onun geniş araştırma alanı içinde bulunmaktaydı (Meggs, 2011 s.328). “Geleceğin cahili okuma yazma bilmeyen değil fotoğrafı bilmeyendir” şeklinde tahmin etmiştir (Borchardt-Hume, 2006 s.94). Fotoğrafın dış dünyayı insan gözünün göremediği tamamen yeni bir görme biçimi yaratabileceğine olan inancıyla “yeni vizyon” kelimesini türetmiş ve sanat ve öğretim alanındaki kuramını “Yeni Vizyon, Malzemedен Mimariye” isimli kitabında özetlemiştir.

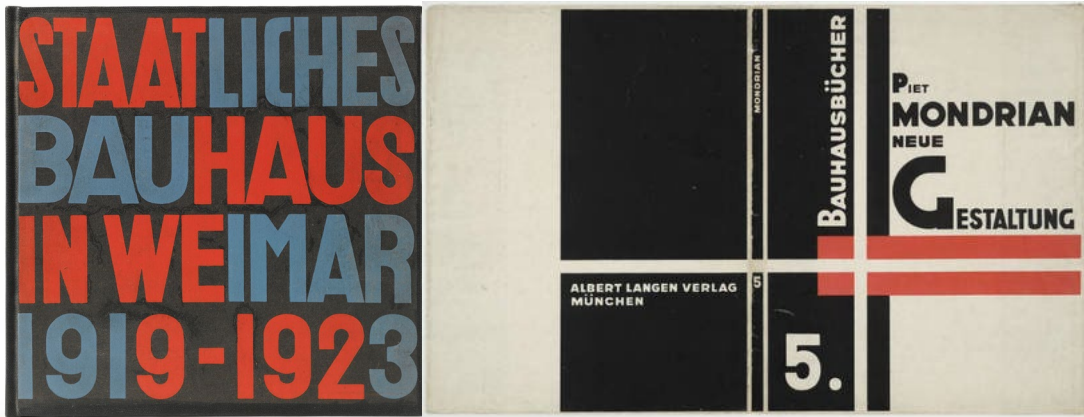
2.1. Bauhaus Dönemi

1919 yılında kurulan Bauhaus’da ekspresyonizm ve el sanatları anlayışı sürüyordu. Moholy-Nagy’nin gelmesi okulun ekspresyonist eğilimlerinin sonunu getirerek temel amacı olan tasarım ve endüstriyel bütünleşmeye yakınlaştırmıştır. 1923 yılında, Moholy-Nagy Bauhaus’ta temel sanat eğitiminin başlangıç kursunu yürüten ekspresyonist Johannes Itten’in yerini almıştır. Bu kursun amacı her öğrencinin yaratıcı niteliklerine gelişme olanağı tanımak, malzemelerin yapısını anlamak, bütün görsel sanatların temelini oluşturan tasarımın temel ilkelerini öğretmektir (Meggs, 2011 s.327).



Resim 5. Bauhaus Yayınevi Logo Tasarımı

Kendi deneyimlerinin sonuçlarını yayımlayarak yaygınlaştırmayı amaçlayan Bauhaus Yayınevi'nin kontrolü de Moholy-Nagy'de olmuştur (Weill, 2003, s.46-47). Moholy-Nagy, bu yayınevi için Bauhaus tasarımının temel geometrik şekilleri olan bir daire, kare ve üçgenden oluşan bir görsel kimlik tasarlamıştır (Resim 5). 1923 yılında Walter Gropius ile birlikte bu yayınevinin ilk yayını olan bir katalog niteliğindeki 'Staatliches Bauhaus in Weimar' adlı kitabı yayınlamışlardır (Resim 6a). 1925-1930 yılları arasında yine Gropius ile işbirliği içinde okulun manifestosu işlevi gören 14 adet Bauhaus Kitapları dizisi (Bauhaus-bücher) geliştirmiş ve yayınlamıştır (Resim 6b). Moholy-Nagy ve Gropius ile birlikte Kandinsky, Klee, Mondrian ve Van Doesburg da bu serilerde yazar ya da editör olmuştur (Meggs, 2011 s.333). Bu dizi içinde bulunan Kandinsky'nin "Point and Line to Plane" ve Paul Klee'nin "Pedagogical Sketchbook" isimli eserleri gibi birçok kitap hala sanat öğrencileri tarafından okunmaktadır. Birçoğunun kapak ve sayfa tasarımlarını da üstlendiği bu yayınlar okula yaptığı en önemli katkılardan biridir. Tasarım açısından bakıldığında ise, sayfa tasarımı, tipografi, ciltleme ve kapak tasarımını kapsayan modern kitap tasarımının ilk tutarlı örneklerinden sayılmaktadır (Stirton, 2016).



Resim 6a: Staatliches Bauhaus İn Weimar Kitapkağı, Herbert Bayer.

Resim 6b. Bauhaus Kitapları Dizisi-5

Moholy-Nagy Bauhaus'ta bulunduğu süre boyunca, avant-garde tutkusunu, tipografik malzemeye olan ilgisini, konstrüktivizm alanındaki bilgisini ve fotoğrafçılık ve fotomontaj alanındaki olağanüstü yeteneğini uygulama ve öğrencilere aktarma imkanı bulmuştur (Jubert, 2006). Resim, heykel, tipografi, fotomontaj ve metal gibi çeşitli alanlarda öğrettiklerinin birçok öğrencisi üzerinde derin etkisi olmuştur. Moholy-Nagy'nin fotoğraf ve tipografi eğitimini başlatmasıyla Bauhaus'ta gerçek anlamda ilk grafik tasarım pro-

jelerinin uygulanmaya başladığını söylemek mümkündür. Böylece, daha sonra okulun öğrencilerinden Herbert Bayer'in başına geçeceği grafik tasarım ve tipografi atölyelerinin oluşmasını sağlamıştır. Ayrıca, yeni tipografi anlayışının oluşumunda önemli bir figür olan Moholy-Nagy ile Bauhaus'ta tipografinin kullanımı ile ilgili yeni fikirler ortaya çıkmıştır. Moholy-Nagy, tipografiyi öncelikle bir iletişim aracı olarak görmekte ve "en vurgulu biçimde mesajın berraklığı" ile ilgilenmektedir. Böylelikle, Bauhaus'a 'Yeni Tipografi' anlayışı gelmiştir.

2.2. Yeni Tipografi

20. yüzyılda başta Moholy-Nagy ve Lissitsky olmak üzere Kandinsky, Marinetti ve Fütüristler, Konstrüktivistler, Apollinaire, Braque, Picasso, ve Dadacılar farklı açılardan yaptıkları katkılarla modern tipografi düşüncesini doruk noktasına ulaştırmıştır (Becer, 2007). Moholy-Nagy, yeni tipografi ilkelerini öncüleri Jan Tschichold ve Kurt Schwitters ile birlikte oluşturmaya çalışmıştır. Yeni Tipografi anlayışı, asimetrik kompozisyon, sans serif yazı tipi, küçük harf tercihi, fotoğraf, ızgaralar ve geometrik formların kullanımı ve dekorasyondan arınmış bir sayfa düzenini kapsamaktadır. Yeni tipografinin bu yönleri, bu anlayışı benimseyen Moholy-Nagy'nin tasarımlarını sınırlandırmamış, aksine farklı büyüklüklerde çeşitli yazı biçimleri, tüm olası renkleri ve sınırsız çizgi düzenlenmeleri kullanmıştır. Harfleri tek başlarına birer kompozisyon elemanı olarak ele almıştır. 1923 yılında Gropius ile birlikte yayınladığı 'Staatliches Bauhaus in Weimar' kitabında bu konuya değinerek tipografinin iletişim işlevini vurguladığı bir makale yayınlamıştır. Makalesinde, düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

Tipografi bir iletişim aracıdır. Tipografi, iletişimin en güçlü ve en keskin biçimine bürünmelidir. Açıklık ve berraklık, modern baskı tekniklerinin bir gereği olarak ve eski dönemlerin betimlemeye dayalı yazı formlarına zıt bir doğrultuda, özellikle vurgulanmalıdır. Bu nedenle bütün tipografik çalışmalarda her şeyden önce mutlak bir berraklık olmalı ve iletişim önceden planlanmış önyargılı estetik yaklaşımların etkisinden kurtarılmalıdır. Harfler önceden kararlaştırılmış bir kare ya da benzeri bir çerçeve içine asla hapsedilmemelidir. Tipografik dil, bütünüyle esnek ve çeşitlemelere dayalı bir bakışla ve matbaa araçlarını yeni bir yaklaşımla ele alarak yapılandırılmalıdır. Baskı sürecinin en elverişli uygulama biçimi, bu dilin mantığını oluşturur. Bütün yazı karakterlerinden, yazı boyutlarından, geometrik form ve renklerden yararlanıyoruz. Optik etki ve ifadenin iç yasaları tarafından belirlenen; esnek, çok yönlü ve yeni bir tipografik dil yaratmak istiyoruz (akt. Becer, 2007, s.199).

Moholy-Nagy, yeni tipografi sayesinde sade ve modern yazı karakterleri, güçlü renkler, fotoğraf ve metnin ilginç kombinasyonlarını kullanarak Bauhaus'un mutlak ve kendine özgü görsel imajını yaratmıştır (MacCarthy, 2006). 1925 yılında yazdığı gibi, "Tipografik süreç görsel ilişkilerin etkileyciliğine dayanmaktadır. Her dönem kendi görsel biçimlerine ve buna bağlı olarak tipografisine sahiptir." (Stirton, 2016). Tipografi alanında benimsediği ilkeleri sayfa tasarımına da taşımış ve kendi kitaplarının tasarımlarında uygulama imkanı bulmuştur. Kendi deyimiyle geleneksel kitaplardaki "monoton griyi" kırmak için sayfa tasarımlarında kalın çizgiler kullanmış, tipografi ile fotoğrafı yan yana dizmiş, temel tipografik elemanlar olarak gördüğü çizgi, daire, kare, haç gibi elemanlardan etkin bir şekilde faydalanmıştır (Stirton, 2016).

2.3. Geleceğin Grafik Tasarım Aracı: Tipofoto

Moholy-Nagy'nin çeşitli ortamlarda yaptığı deneysel uygulamalar onu fotoğraflar ve tipografiyi birleştirdiği grafik tasarım çalışmalarına yönlendirmiştir. Açık, serifsiz yazı karakterleri, belirgin simgeler aracılığıyla sayfada oluşturduğu hareket ve hiyerarşi, renkle vurgulanmış tipografik öğeler ile metin ve fotoğrafı birleştirerek 'Tipo-foto' adını verdiği kendi deyimiyle "saf iletişim kompozisyonları" oluşturmuştur. Tipografi ve fotoğrafın her tür sentezini kastettiği "tipo-foto", grafik tasarımın en temel ortamı olacak olan konseptin başlangıcıdır (Novin, 2010). "Tipofoto nedir? Tipografi harf ile oluşturulan iletişimdir. Fotoğraf optik olarak kavranın görsel sunumudur. Tipofoto iletişimin görsel açıdan en kesin sunumudur (Moholy-Nagy, 1969 s.39)."



Resim 7. Tipofoto Çalışmaları Sol: Pneumatik Reklam Afişi, Sağ: 1923Qualität İsimli Dergi Kapağı, 1931

Pneumatik isimli otomobil lastiği için tasarladığı afişi (1923) görsel ve metinsel manipülasyonun yeni bir ortamı olan tipo-foto yöntemi ile ürettiği en bilinen çalışmalardan biridir. Moholy-Nagy, güçlü tipografi ve çarpıcı fotoğrafların birleşimi ile yaptığı bu çalışmalarla kısa zamanda ün toplamıştır (Bigman, 2015). Tipo-foto çalışmaları Bauhaus'ta da büyük dikkat çekmiş ve böylelikle bu iki alanın birleşmesiyle oluşan deneylere zemin hazırlayarak grafik tasarım alanına ilgi duyulmasını sağlamıştır. Sanatçı, grafik tasarımın ve özellikle afişin tipo-foto doğru geliştiğini fark etmiştir. Kelime ve görüntünün mesaj iletmek için oluşturduğu bu birleşimi "yeni görsel yazın" olarak adlandırmıştır (Meggs, 2011 s.329). Stirton'a göre (2016) Moholy-Nagy grafik tasarım alanında birçok yenilikçi çalışma yapmış olsa da, grafik tasarımın ötesinde düşünmüştür. Onun için tasarım süreci, dünyayı algılama ve yorumlamanın bir parçasıdır.

3. SONUÇ

Sanat ve teknolojinin birliğine olan inancı Moholy-Nagy'yi 20. yüzyılın ilk yarısının en etkili sanat ve tasarım kuramcılarının biri haline getirmiştir. Kariyeri boyunca, fotoğraf, tipografi, heykel, resim, özgün baskı ve endüstriyel tasarım alanlarında yenilikçi olmuştur. Çok yönlülüğü ve araştırmacı kişiliği ile tasarım eğitiminde Bauhaus'tan başlayarak günümüze uzanan multi-disipliner yaklaşımların öncüsü

olmuştur. Ayrıca Bauhaus okulunun eğitimi ve felsefesi üzerinde ciddi etkisi bulunmaktadır. Kendisinden önce ekspresyonist ve el sanatları eğilimleri gösteren okulun eğitim sistemine konstrüktivist bir anlayış ile yeni tipografi ilkelerini getirmiştir. Yüzyılın gerçeği olan teknolojiyi kabullenerek, ‘teknolojinin sanatla bütünleşmesi’ anlayışının öncülerinden biri haline gelmiştir. Bu sayede Bauhaus’u da esas kuruluş amacı olan “sanat ve tasarımın teknoloji ile birliği” ilkesine yakınlaştırmıştır.

Moholy-Nagy, Bauhaus’a geldiğinde okulda grafik tasarım alanında herhangi bir ders bulunmamaktaydı. Sanatçının tipo-foto çalışmaları burada grafik tasarım alanına ilgi duyulmasını sağlamıştır. Diğer yandan tipografiye olan ilgisi ve yetkinliği Bauhaus’ta ilk kez bu alanın bir ders olarak ayrılmasına zemin hazırlamıştır. Walter Gropius ile birlikte geliştirip yayınladığı ve bugün hala sanat ve tasarım öğrencileri tarafından okunan Bauhaus kitapları, sanat ve tasarım eğitimine yaptığı en önemli katkılardan biridir. Aynı zamanda birçokunun kapak ve iç tasarımlarını yaptığı bu kitaplar ile modern kitap tasarımının kendi içinde tutarlı ilk örneklerini vermiştir. Fotomontaj ve fotoplastik alanında yaptığı denemelerle, reklam imgeleleri ve Photoshop’un öncüsü olan çalışmalar yapmıştır. Moholy-Nagy hem güzel sanatlar hem de tasarım alanında önemli bir yenilikçi olmasıyla modernizm tarihinde sıra dışı bir figürdür. Döneminin tüm sanatçı ve tasarımcıların arasında Moholy-Nagy, tasarım eğitime ve grafik tasarım alanına yaptığı katkılarla 20. ve 21. yüzyıl grafik tasarımının geleceği noktayı en yakın öngörmüş olanlardan biridir.

KAYNAKLAR

Becer, E. (2007). *Modern sanat ve yeni tipografi*. Ankara: Dost Kitabevi.

Bigman, A. (2015). *László Moholy-Nagy: Pioneer of Graphic Design*. Retrieved from <https://99designs.com/blog/creative-inspiration/laszlo-moholy-nagy-pioneer-graphic-design/>.

Borchardt-Hume, A. (2006). *Albers and Moholy-Nagy: From the Bauhaus to the New World*. USA: Yale University Press.

MacCarthy, F. (2006, Mart 3). The fiery stimulator. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/artanddesign/2006/mar/18/art.modernism> sayfasından erişilmiştir.

Meggs, P. B. & Purvis, A. W. (2016). *Meggs’ history of graphic design*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.

Moholy-Nagy, L. (1969a). *Painting, photography, film*. (J. Seligman, Trans.) Cambridge: MIT Press.

Moholy-Nagy, L. (1969b). *Vision in motion (1947)*. Chicago: Paul Theobald & Co.

Novin, G. (2010). *A history of graphic design*. <http://guity-novin.blogspot.com.tr/2012/03/history-of-type-face.html> sayfasından erişilmiştir.

Stirton, P. (2016). *Moholy-Nagy, design pioneer*. Retrieved from <https://www.guggenheim.org/blogs/checklist/moholy-nagy-design-pioneer>

Weill, A. (2007). *Grafik Tasarım*, Birinci Basım (O. Türkay, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

YÜKSEKÖĞRETİMDE SANATÇI YETİŞTİREN EĞİTİMCİ SANATÇILAR

TRAINER ARTISTS WHO BRING UP ARTISTS IN HIGHER EDUCATION

Şule SAYAN¹

ÖZET

Sanat eğitimi bugün, öğrencilerin estetik duyarlılığını geliştiren, kendi yeteneklerini ve görsel gerçekleri tanımlarında önderlik eden, düşünme güçlerini artıran, sosyal alışkanlıklarını ve yaratıcı bireylerin oluşmasını sağlayacak bir eğitim sistemidir. Yükseköğretim kapsamında yürüyen sanat eğitimi, gençlere kültürel mirası aktarma ve onları sanat üretim yollarını çeşitlendirerek geliştirmelerini sağlayacak teknik ve teorik bilgi ve beceriyle donatma şeklinde tanımlanabilir. Bu anlamda sanat eğitimi, hem kendi çağının sanatsal ve estetik parametrelerini geliştirerek yeniden üretir hem de sanatçı adaylarını, kendi potansiyellerini ve özgün yaratıcılıklarını ortaya koyacakları, üsluplarını geliştirecekleri araçlarla donatır.

Geleceğin toplumunu oluşturacak gençlerimiz esnek, özgür, araştırmacı ve yaratıcı bir eğitim ortamında tutulmalıdır. Yükseköğretim kurumlarında sanat eğitimi bu alanda uzmanlaşan akademik kariyer sahibi, profesör, doçent gibi ünvanlara sahip kişiler tarafından verilmekte ve kadro zenginleşerek artmaktadır. Eğitimci sanatçılar, bir yandan üniversitelerin sanat alanındaki akademik kimliklerinin ve sanat eğitimi geleneğinin altyapısını oluştururken, bir yandan da bu kentlerdeki sanatsal üretim ve etkinlikleri artırarak çeşitlendirmektedir. Böylece Türkiye'nin birçok kentinde hem sanatın toplumla buluşma kanallarını çoğaltmakta, hem de bu kentleri ulusal ve uluslararası düzlemlerde sanat yoluyla temsil etmektedirler.

Çalışma Yükseköğretim kurumlarının sanat eğitimi fakültelerinin, bölümlerinde hocalık yapmış, aynı zamanda aktif sanat yaşamıyla ülkenin sanat platformunda kendine belli bir yer edinmiş eğitimci sanatçıları ele alıyor. Çalışma yaygınlığı ve sayısı artan yükseköğretim kurumları bünyesinde oluşturulan sanat eği-

timi ve güzel sanatlar bölümlerindeki eğitimci sanatçıların akademik geçmişlerine ve sanatçı kimliklerine toplu bir bakış sunuyor.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim Kurumları, Sanat Eğitimi, Sanatçı

ABSTRACT

Art education today, which improves the aesthetic sensibility of the students, and which leads the recognition of their abilities and visual facts, which also enhances their power of thinking, is an educational system that will provide the formation of creative individuals and social habits. Art education, within higher education, could be defined as the transfer of technical and theoretical knowledge and skills and cultural heritage to the youth to equip them to develop ways to diversify their art production. In this sense, art education both reproduces the artistic and aesthetic parameters of their age and equips them with the tools with which prospective artists will develop their own style and demonstrate their full potential.

The youth who will create our future should be in an environment of flexibility, freedom, research and creativeness. Art education in higher education institutions is provided by academicians such as professors and associate professors and this staff is increasing day by day. Trainer artists are not only creating the infrastructure of the tradition of art education and the academic identity in artistic area but also they are diversifying the production and activity of art in these cities. Thus, they replicate the channels which bring together the art and society, and they also represent these cities at national and international levels through art.

This study deals with trainer artists who have both taught at different faculties of art education and got particular status at the art platforms of the country with their active artistic life. This study presents an overview to the academic history and artistic identity of the trainer artists employed in faculties of art education and fine arts which have been created in the higher education institutions.

Keywords: Higher Education Institutions, Art Education, Artist

1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, amaç ve önem üzerinde durulmuştur.

1.1 PROBLEM DURUMU

Türkiye’de sanat eğitiminin gelişimi, özellikle Cumhuriyet döneminde önemli bir aşama katletmiştir. Türkiye’den yurt dışına gönderilen sanatçılar yanında, yurt dışından davet edilen sanat eğitimcilerinin önderliğinde, sanat eğitimi alanında büyük gelişmeler yaşanmıştır. 1940’lardan günümüze kadar eğitim politikasındaki değişim, sanat eğitimi alanında da farklı uygulamaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Sanat eğitimi alanında, Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi bölümleri ve Güzel Sanatlar Fakülte-

leri, takip ettikleri akademik program çerçevesinde sanat eğitimsi yetiştirmenin yanında sanatçı adayları yetiştirme görevini üstlenmişlerdir. Amaç ne olursa olsun bu kurumlar; sanatın gelişimine katkı sağlayan, yükseköğretim düzeyinde sanat eğitimi veren kurumlardır.

Yükseköğretim kurumlarının sanat eğitimi veren fakültelerinin, bölümlerinde farklı ünvanlarla hocalık yapmış, aynı zamanda da aktif olarak sanat yaşamına devam edip kendine belli bir yer edinmiş eğitimci sanatçılar vardır.

Çalışmada “yükseköğretim kurumlarında sanatçı yetiştiren eğitimci sanatçıların akademik geçmişlerine ve sanatçı kimliklerinin ne yönde olduğu” araştırmanın problem durumudur.

Eğitimci sanatçılar belli bir akademik program çerçevesinde yetişip akademik kimliğe sahip olan ve aynı zamanda ülkenin sanat platformunda kendine yer edinmiş olup, sayısı her geçen gün artan yükseköğretim kurumları bünyesinde oluşturulan sanat eğitimi ve güzel sanatlar bölümlerinde sanatçı ve sanat eğitimsi yetiştirmektedirler.

1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma ile yükseköğretim kurumlarında sanat eğitiminin gelişim süreci değerlendirilmeye çalışılıp, bu kurumlarda sanatçı yetiştiren sanat eğitimcilerinin akademik geçmişlerine ve sanatçı kimlikleri üzerine ayrıntılı bir inceleme yapılmıştır.

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırmanın; yükseköğretim kurumları bünyesinde oluşturulan sanat eğitimi ve güzel sanatlar bölümlerinde sanatçı ve sanat eğitimsi yetiştiren sanatçı hocaların akademisyen ve sanatçı kimliklerindeki sorun ve önerilerin ortaya çıkarılmasında önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca konu üzerine düşünme tartışma ve yeni araştırma olanakları yaratacağı beklenmektedir.

2. OSMANLI’NIN İLK GÜZEL SANATLAR OKULU

Batıyla sıkı kültürel ilişkiler içindeki Osmanlı Türkiye’si Paris’in resmi salonlarında boy göstermek istiyor, ancak henüz yeterli sanatçıya sahip olamadığını da görüyordu. Oryantalist konulu tablolar paşalar arasında alıcı buluyor, sanat beğenisi saray dışındaki bir çevrede de yaygınlık kazanıyordu. Sarayın sanata karşı ilgisi, yabancı sanatçıların figürlü resimlerinin halkın beğenisine sunulduğu düşünülecek olursa, bir güzel sanatlar okuluna duyulan gereksinime kaynaklık eden ortamın koşulları daha iyi değerlendirilebilir. Bu ortam içinde, 1874 yılında Guillemet adlı Fransız ressamı Beyoğlunda “Resim ve Desen Akademisi” açtığını basın yoluyla halka duyurur. Öğrenciler arasında üç Türk gencinin de bulunduğu saptanan bu akademinin çalışmaları 1876 da aynı yerde sergilenir. İşte, Osman Hamdi Bey’in babasının sadrazamlığı

sırasında aydın, açık düşünceli Maarif Nazırı Münif Paşa'nın bir güzel sanatlar okulu kurulması yolunda attığı adımlar sonucunda okul müdürlüğüne Guillemet'in atanacağı haberleri yayılır. Ama Osmanlı-Rus savaşı nedeniyle açılması ertelenen söz konusu okulun yeniden gündeme gelmesi için 1881 yılı beklenecektir (Adnan, 1983,s.6-21).

18.y.y dan itibaren geleneksel yapısı ve kurumları giderek bozulan Osmanlı İmparatorluğu, Batı'nın yönetsel ve kurumsal sistemlerinden etkilenmeye başlar. Tanzimat ve Islahat hareketleriyle, köklü değişim istek ve iradesini ortaya koyan Osmanlı Devleti birçok alanda olduğu gibi, eğitim alanında da yeniden yapılanma gereğini duyar. Ard arda açılan okulla içinde doğrudan sanat eğitimi veren bir okulun kurulması gündeme gelir. Müze müdürü Osman Hamdi Bey'in etkin çabalarıyla, 1882 yılında, Mekteb-i Sanayi-i Nefise-i Şahane, Ticaret Bakanlığına bağlı olarak kurulur.

7 Mart 1883 de mimar Vallauri'nin Arkeoloji Müzesinin bahçesinde yaptığı bir binada (bugünkü Eski Şark Eserleri Müzesi) sekiz eğitmen ve 20 öğrencisiyle resim, heykel ve mimari bölümlerini kapsamına alarak eğitime başlayan okulun müdürlüğüne de müze müdürlüğünün yanı sıra Osman Hamdi Bey üstlenir (Seçkin, 2008,s, 58-79). Okulun kuruluşundaki resmi adı, kuruluş fermanındaki şekliyle Mekteb-i Sanayi-i Nefise-i Şahane 'dir. Okulun adı, resmi yazışmalarda ve dönemin arşiv belgelerinde ise Sanayi-i Nefise Mekteb-i Âlisi olarak geçer. Bu okulun devlet eliyle kurulmuş olması sanatsal gelişimimiz açısından çok önemlidir.

1883 yılına gelindiğinde, Sanayi-i Nefise Mekteb-i Âlisi adıyla anılan yüksek dereceli bir eğitim kurumu açıldı. Vermiş olduğu kaliteli güzel sanatlar eğitimiyle 100 yılı aşkın bir süre boyunca tüm ülkeye hitap edecek olan bu akademi, ilk Türk ressamlarından olması bir yana, arkeoloji ve müzecilik alanlarında da dünya çapında ün kazanmış olan Osman Hamdi Bey'in gayretleriyle kuruldu. Osman Hamdi ve Sanayi-i Nefise Mektebi hiç kuşkusuz toplumda durağan ve tutucu bir davranış yandaşı değil, yeniliğe, Batılılaşma bilinciyle toplumsal dinamiğe ve gelişmekte olan yeni bir sınıfın beğenilerine yandaşlığı anlatır.1883'ten başlayarak 27 yıl müdürlüğünü yaptığı Sanayi-i Nefise Mektebi'nin müfredatını akademik atölye resmine dayalı olarak belirlemiş, okulda Türk sanatında daha önceden üzerinde yeterince durulmamış olan figür anatomisi ve portre sorununa önem verilmiştir (Tansuğ, 1986, s. 108). Dersler antik sanat ağırlıklı idi Osman Hamdi Bey, okulun Arkeoloji Müzesi'ne yakın olması gerektiğini düşünüyordu. Resim bölümü yağlıboya dersinde Valen, desen dersinde Warnia Zarzecki, heykel bölümünde; Yervant Osgan ve Mimari bölümünde; Vallauri ve yardımcısı P. Bello görev almışlardır. 15-25 yaş arası öğrencilerin kabul edildiği okulda resim eğitimi 5 yıl, mimarlık ve heykeltıraşlık 4'er yıl, hakkaklık ise 3 yıl sürecek uygulamalı derslerin yanında herkese zorunlu tutulan teorik dersler de görülecekti. Her yıl Avrupa'ya öğrenci gönderen kurum, orada eğitimini tamamlayanların kadroya alınmasıyla, kısa zamanda bir sanat merkezi haline dönüşmüş, 20 öğrenciyle başlanmış olmasına rağmen, gayrimüslimlerin de yoğun rağbetiyle birlikte mevcudu 200'e kadar dayanmıştır. Sanayi-i Nefise Mektebi, erkeklerin öğrenci olarak kabul edildiği bir okuldur. Toplumsal gelişmelere bağlı olarak kızların eğitiminin önem kazanmasıyla, 1914'de kız öğrenciler için İnas Sanayi-i Nefise Mektebi kurulmuş ve 1925 yılında iki okul birleştirilmiştir (Çoker, 1983, s. 6-21).



Şekil 1. Mekteb-i Sanayi- i Nefise-i Şahane'nin öğretmenleri ve 20 öğrencisi

Cumhuriyet sonrasında yaşanan reformlarla, öğrenci ve öğretmen niteliği giderek artan okul 1969'da bilimsel özerkliğini kazanmış, kanunla adı Devlet Güzel Sanatlar Akademisi yapılmıştır. Mimarlık, güzel sanatlar, fen-edebiyat fakülteleri, fen ve sosyal bilimler enstitüleri, konservatuvar, sinema-televizyon bölümleri olan üniversite 29 Ocak 2004'ten itibaren Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi adıyla hizmet vermektedir. Akademi 1969'da 1172 sayılı Devlet Güzel Sanatlar Akademileri Kanunu'nun kabul edilmesiyle birlikte bilimsel özerkliğe kavuştu. 1980 yılındaki askeri darbe sonrası 1982'de çıkan kanunla akademilerin üniversiteye dönüşmesi ve kurulan YÖK'e bağlanması kararı ile kurum adını Mimar Sinan Üniversitesi olarak değiştirdi. 2004 yılında Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi adını almıştır. Günümüzde İstanbul, Fındıklı'da bulunan Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi'nin tarihi, Sultan Abdülaziz'in ve Avrupa'ya giden ilk öğrencilerden olan Şeker Ahmed Paşa gibi şahsiyetlerin, bu sanatın bağımsız bir eğitim kurumunda öğretilmesi amacıyla yaptıkları çalışmalar sonucu kurulan Sanayi-i Nefise Mektebi'ne dayanır.

3. YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA SANAT EĞİTİMİNİN GELİŞİM SÜRECİ

Türkiye'de sanat eğitimi, özellikle Cumhuriyet döneminde önemli bir aşama kat etmiştir. Türkiye'den yurt dışına gönderilen sanatçılar yanında, yurt dışından davet edilen sanat eğitimcilerinin önderliğinde, sanat eğitimi alanında gelişmeler yaşanmıştır. 1940'lardan günümüze kadar eğitim politikasındaki değişim, sanat eğitimi alanında da farklı uygulamaların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Yabancı uzman eğitimcilerin raporları ve sanat öğretimi yöntemleri konusunda 1910 yılında yabancı ülkelere gönderilen ilk Türk Sanat eğitimcilerinden İsmail Hakkı Baltacıoğlu bu yıllarda bazı önemli çalışmalara imza atmıştır. Bunlardan ilki, 1927 Güzel Sanatlar Akademisi'nde açılan "Resim Öğretmenliği Kursu" dur. Bu kursta İsmail Hakkı Tonguç'un gayretleri ile hazırlanmış müfredat programlarındaki çalışmalar çerçevesinde "Resim öğretim metodu" adı altında ders verilmiştir.

Eğitim alanında Atatürk'ün direktifleriyle Türkiye'ye davet edilen, dönemin ünlü eğitimcilerinin de yeni

okullaşma ve eğitim politikalarının tespitinde önemli etkileri vardır. Bu yabancı uzmanlardan, ABD’li Eğitim Felsefeci John Dewey, 1924 yılında Türkiye’de bir süre kalarak eğitim sistemi hakkında rapor hazırlamıştır. Bu raporda John Dewey, Türk gençlerinde sanatsal yeteneklerinin güçlü olduğunu, bunların iyi eğitilmeleri halinde güzel sanatlar kültürüne yapacakları katkının, ülkenin uygarlık düzeyinin belirlenmesinde yaratacağı etkiyi vurgulamaktadır (Özsoy,1998,s.59).

John Dewey’in raporundan sonra ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla Ankara’da Gazi Orta Öğretmen Okulu (Gazi Eğitim Enstitüsü) açılmıştır (1926). İlk orta ve lise resim-iş programları değiştirilmiş, atölye ve ışıklar kurulmuştur. Gazi Eğitim Enstitüsü’nün bünyesinde, 1932 yılında Resim-İş Bölümü açılmıştır. Resim- İş bölümü ortaöğretimde Resim-İş Öğretmeni yetiştirmenin yanında, yetenekli başarılı sanatçıları da Türkiye’ye kazandırmıştır. Gazi Eğitim Enstitüsü’nün öğretmenleri, Resim-iş bölümünün ilk programını hazırlamış ve bakanlığın bu alanla ilgili tüm çalışmalarına hizmet vermişlerdir. Bu bölümler daha sonra diğer üniversitelerde de yaygınlaşmıştır. 1935 yılında ilk mezunlarını veren Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Öğretmeni yetiştiren ilk kurumdur.

Türkiye’de plâstik sanatlar alanında, sanatçı yetiştirme hedefli önemli bir kurum, 1956-1957 öğretim yılında İstanbul’da açılan Tatbikî Sanatlar Yüksekokuludur. Tatbiki Sanatlar Yüksekokulunun kuruluş amacı, uygulamalı sanatlar ve tasarım alanında çalışacak profesyoneller yetiştirmektir. Kurum; grafik, içmimarlık, seramik, tekstil tasarım atölyeleriyle eğitime başlamıştır. Okulun kuruluşunda, Almanya’dan çağrılan Prof. Dr. Adolf Schneck’in katkıları olmuştur. Daha sonra okul, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesine dönüştürülmüştür.

Bildiri içeriğimiz ile ilintili olan yükseköğretimde, sanatçı eğitiminin üniversitelerdeki içerikleri ve süreçlerinin lisans ve lisansüstü düzeydeki karşılıklarından bahsedilirse ülkemizde iki boyutlu bir sanatçı eğitiminden söz edilir. Bunlardan birincisi Güzel Sanatlar Fakülteleri veya Sanat ve Tasarım Fakültelerinden mezun olan sanatçılar ya da tasarımcılar. Güzel sanatlar fakültelerinin genel amaçları; resim, heykel, grafik, seramik, tekstil vb. sanat dallarında öğrencileri eğiterek topluma kazandırmaktır. Bölüm programları, fakülteler arası ortak kültür dersleri, bölümler arası ortak sanat kültürü dersleri ve bölüme özgü sanat dersleriyle oluşturulmaktadır. Güzel sanatlar fakültesi çıkışlılar, serbest sanatçı olarak çalıştıkları gibi ilgili kamu kuruluşlarında da görev alabilmektedirler. Alan öğretmenliği yapabilmeleri içinse formasyon eğitimi almaları gerekmektedir. Bu konuda Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığının 1998 tarihli son kararı; Resim Bölümü çıkışlıların dört yıllık lisans sonrası, ortaöğretim alan öğretmenliği için, bir buçuk yıllık Tezsiz Yüksek Lisans Programları ile yetiştirilmeleri şeklindedir. Güzel sanatlar fakültelerinin bağlı olduğu üniversitelerin ilgili enstitülerinde, yüksek lisans ve sanatta yeterlik programları da uygulanmaktadır. İkincisi ise Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi bölümleri sanat eğitimcisi yetiştirmenin yanında sanatçı adayları yetiştirme görevini üstlenmişlerdir. Güzel Sanatlar Eğitimi alanlarından mezun olan sanat eğitimcilerinin kendilerini sanatçı olarak görmektedirler. Genel olarak bakıldığında sanat eğitimi veren kurumların farklı kimlikleri olsa da, eğitim süreçlerinin veya müfredatlarının birbirine benzemesinin bu sonucu doğurduğunu söyleyebiliriz. Yani lisans eğitimi merkezli baktığımızda sanat eğitiminin sonucunda

mezunların kendilerini sanatçı olarak görmeleri doğaldır.

Günümüzde Güzel Sanatlar Fakültelerinin ve Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar bölümleri yurt genelinde sayısı giderek artmaktadır. Üniversitelerin sanat eğitim veren kurumlarda, takip ettikleri akademik program çerçevesinde; hem sanatçı hem de sanat eğitmeni yetiştirmeleri amaçlanır. Amaç ne olursa olsun bu kurumlar; sanatın gelişimine katkı sağlayan, yüksek öğretim düzeyinde sanat eğitimi veren kurumlardır. Yükseköğretim kapsamında yürüyen sanat eğitimi, gençlere kültürel mirası aktarma ve onları kendi sanat üretim yollarını çeşitlendirerek geliştirmelerini sağlayacak teknik ve teorik bilgi ve beceriyle donatma şeklinde özetlenebilir.

4. SANATÇININ EĞİTİMDEKİ AKADEMİSYEN KİMLİĞİ

Üniversitelerin misyonu bir açıdan, giderek yaratıcı kültürden uzaklaşan toplumu yönlendirmek üzere, kişiyi canlandırarak, kendi tarihsel yazgısına, toplumsal yükümlülüğüne ve kültürel kimliğine sahip, insana ve insana ait değerlere saygılı bir “birey” olarak oluşumunu sağlamaktır. Evrensel kültüre sağlıklı uyum sağlayabilmek amacıyla ulusal kültürün oluşturulması, aydın kişilerin varlığıyla olasıdır. Aydınlatma yetenekleri olan kişileri yetiştirebilecek bir kültür ortamının yaratılması, ancak üniversitelerde gerçekleşebilir. “Sanatta, dinde, eğitimde (ki bunlar kültürün önemli öğeleridir), taklitçi olmayan, öze dönük, araştırmacı ruhu geliştiren ortamların hazırlanması demektir. Dolayısıyla bu bir eğitim sorunudur (Gürel, 1978, s.53). Bu eğitim sorunsalında merkez, “akademisyen” kimliğidir. Her şeyden önce bu kimliğin, önemli sorumlulukları taşımak, zorunda olduğu unutulmamalıdır. “Kimlik; ister bireysel, ister toplumsal açıdan ele alınsın, taşıyıcısının hem dününü hem bugününü, hem de yarınını ifade eden, bir bütünlük içinde anlam ve değer kazanır.

Her sanat eğitimcisi sanat tarihinden, estetikten, sanat teorisinden ve kendi pratiğinden biriktirdiklerini öğrencilerine aktarmaya çalışır. Dolayısı ile bu çok yüklü bir birikimi gerektirir. Ama sanatçı olmak bu birikimlerin dışında kendinizle hesaplaşarak daha önce olanların ötesine geçmeye çalışmakla ilgili olan bir şeydir. Çünkü sanatçılık daha önceki yapılanları reddederek, daha önce yapılanların üzerine bir şey koymaya çalışarak bir şeyler yapmayı gerekli kılar. Ama öğretmek var olan deneyleri, oluşmuş teoriyi, birikimi aktarmayı gerektirir. Sanatçı bu ikisini eğitimdeki akademisyen kimliğiyle harmanlayıp birleştirir.

Hem akademisyen, hem sanatçı bütünleşmesinden doğan “akademisyen-sanatçı” kimliği, kendi doğruları değil, toplumsal ilkelere göre tutum ve davranışlarda bulunma ve bunları değerlendirme zorunluluğu taşımalıdır. Akademisyen-sanatçı, “çağımıza özgü haliyle, yaşamını kazanmak için hocalık yapan, kalan zamanında, resim yapan ressam” konumunda değil ikisini birbirine özdeşiren kişidir. Bu bileşik kimlikte, sanat eğitimi konu alan her kurumda, birincil görev, geleceğin sanatçısını yeterli teknik bilgi ve sanatın geçmişten bugüne uzanan birikimiyle yoğurmak ve ona üretim sürecinde kendin özgür kılma bilincini kazandırmak olmalıdır. Akademisyenin önceliği öğrenci sorumluluğunu taşır. Yani görevi eğitim-öğretimdir.

Bunun sağlıklı yapılabilmesi ise alanında yaptığı araştırmalara bağlıdır.

5. EĞİTİMCİ SANATÇILAR

Yükseköğretim bünyesinde kurulan sanat eğitimi bölümlerinde, güzel sanatlar enstitü ve fakültelerinde hocalık yapmış, aynı zamanda da aktif sanat yaşamına devam etmiş kendine sanat dünyasında belli bir yer edinmiş eğitimci sanatçılar vardır. Eğitimci sanatçılar, bir yandan yükseköğretimde sanat alanındaki akademik kimliklerinin ve sanat eğitimi oluştururken, bir yandan da bulundukları kentlerdeki sanatsal üretim ve etkinlikleri artırmaktadır. Böylece Türkiye'nin birçok şehrinde hem sanat toplumla buluşmakta, hem de bu şehirler ulusal ve uluslararası düzlemlerde sanat yoluyla temsil etmektedirler. Ülke sanatının oluşmasında ve Türkiye sanatının dünya sanat platformu içinde öne çıkmasında akademisyen sanatçıların emekleri, ürettiği işleri ve yetiştirdiği genç kuşak azımsanamaz.

Genel sanat eğitimsel gelişim süreçleri ile sanat eğitiminin aktif unsurlarından biri olan sanat eğitimcisinin gelişim grafikleri arasında farklar söz konusudur. Bu durum, sanat eğitiminin iki farklı biçimi içinde farklı sanatçı tipleri karşımıza çıkarmaktadır. Eğitim Fakültelerinin sanat eğitimi veren bölümlerinde çalışan akademisyenlerin büyük çoğunluğu kendilerini “eğitimci sanatçı ya da sanatçı eğitimci” olarak görmektedirler. Sanat eğitiminin öncelendiği ve en iyi sanat eğitiminin eğitimci sanatçılar tarafından verileceği inancının desteklediği bu değerlendirme, Güzel Sanatlar Fakülteleri ya da Sanat ve Tasarım Fakülteleri'nde sanat eğitimi veren sanatçıların kendilerini salt sanatçı olarak görmeleri ve sanatçı-eğitimci nitelemesini kendilerine daha çok yakıştırdıkları değerlendirmesi ile karşı karşıya durmaktadır. Bu ayırım, özellikle sanat eğitiminin akademik yapılarında söz konusu bakış açılarını, eğilimleri ve tercihleri önemli görmemizi sağlamaktadır. “Sanatçı- eğitimci” denildiğinde sanatın öncelendiğini, “eğitimci-sanatçı” denildiğinde ise eğitimin öncelendiğini ifade edilmektedir (Güler,2013, s.48). Önceliği sözcüklerle ayrılırsa ayrılısın sanat, “yaşantılar aracılığıyla insanı geliştirmek, tanıtmak, çoğaltmak, insanı daha da insanlaştırmaktır. İnsanı kendi insanlığıyla, insanlıkla ve yaşamla yüz yüze getirmek. Yani bilinçlendirmek ise eğitimci sanatçıların sanatıdır.

Sanat eğitimi sadece sanatçı yetiştirme ya da sadece öğrencileri yaratıcı yapma amacı ile verilmemektedir. Sanat eğitiminin en genel amacı her alanda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirmektir. Eğitimci sanatçılar sadece iyi resim yapan sanatçı değil; sesi, sözü, duruşu ve düşüncüsü sanat olan yani sanatçı olan gençler yetiştirmeyi hedeflemişlerdir. Bu isimler Şeref Bigali, Söbütaç Özer, Hasan Pekmezci, Adnan Turani, Refik Ekipman, Nazan Sönmez, Zafer Gençaydın, Turan Erol ve birçok isim daha sayılabilir.

5.1 Zafer Gençaydın



Şekil 2. Zafer Gençaydın, 90 x 100 cm, TüY

Zafer Gençaydın (1941 Ankara), insan-doğa ve insan-toplum ilişkileri üzerine yoğunlaşan, dışavurumcu yanı baskın olan soyut resimleriyle tanınan günümüz Türk sanatçısıdır. Gençaydın'ın "sanat tutkusu" ve kendini geliştirme arzusu, onu 1962'de Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü'ne yönlendirir. Gazi Eğitim Enstitüsü'nde Refik Epikman ve Adnan Turani'nin öğrencisi olur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın açtığı "Yurtdışı Doktora ve ihtisas öğrenimi kazandıktan sonra Berlin Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'nda Prof. Jaenisch ve Prof. Ackennann'ın atölyelerinde eğitim görür. Sanatçı, 1978 yılında Türkiye'ye döner. Bir zamanlar eğitim gördüğü, Gazi Eğitim Enstitüsü Resim- İş Bölümü'ne öğretmen olarak atanmıştır (Erzen, 1984, s.11).

Adnan Turani'nin daveti sonucunda Zafer Gençaydın, Haçettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nin kuruluşunda ders programlarının dünya sanat fakülteleri ile kıyaslanarak oluşturulması, bir sanat öğrencisinin gereksinim duyduğu "fiziki alanın" metreküp olarak hesaplanmasına kadar birçok konuda, özverili bir biçimde emek verir. Akademik kimliği yanında sanatçı kimliğiyle de öne çıkan Gençaydın, her fırsatta sanat eğitiminin sadece sanatçı yetiştirmek için değil, "insanın sanat yoluyla eğitilmesi" için gerekli olduğunu vurgular.

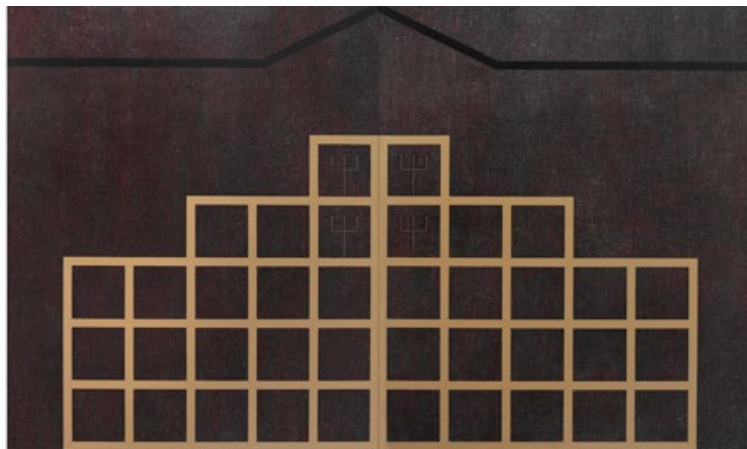
5.2 Adnan Turani



Şekil 3. Adnan Turani, Trio, 100 x 100 cm, TÜY, 2000

1925 Yılında İstanbul’da doğan Turani, ilkokulda öğretmenlikle başlayan eğitimci kimliği Ankara Gazi Eğitim Enstitüsünde devam ettirmiş, Hacettepe ve Bilkent Üniversitelerinde öğretim üyeliği yapmış, akademisyen, sanatçı ve sanat tarihçiliğini birlikte yürütmeyi başarmıştır. Bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de hem sanatçı, hem akademisyen hem de sanatı tarihsel boyutuyla araştıran, yazan kişi azdır. Sanat Tarihçisi Ressam ve akademisyen Adnan Turani bu ender kişilerdendir. İyi bir araştırmacı olması, hiçbir akımın etkisinde kalmayıp, sanatında kendisini yenilemesi onun Türk ve Dünya Sanatı içinde önemli bir yer edinmesini sağlamıştır. İlerlemiş yaşına rağmen halen yazmaya, araştırmaya ve resim yapmaya devam etmektedir. Sanat tarihi ve güzel sanatlar eğitimi gören her öğrenci ve akademisyenin ders ve başvuru kitabı olarak kitaplarından yararlandığı bir gerçektir.

5.3 Halil Akdeniz



Şekil 4. Halil Akdeniz, Kültür İmleri, 240 x 400cm, TÜKT, 2010

1944 yılında Antalya’da doğan sanatçı Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü’nü bitirdi. Devlet Yurtdışı ihtisas sınavı bursunu kazanarak Almanya’ya gitti. Berlin Devlet Güzel Sanatlar Akademisi’nde

HdK, Berlin (bugünkü Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi) lisans ve uzmanlık öğrenimi gördü. Soyut-geometrik resmin önemli temsilcilerinden biri olarak tanınan Halil Akdeniz Çağdaş Türk Sanatı alanında eserleri ve araştırma yazıları ile tanınır.

Halil Akdeniz'in sanatının özgünlüğünün yanı sıra Türkiye Sanat Eğitimi için yenilikler yapmış, birçok üniversitelerde güzel sanatlar bölümleri kurmuş, üniversite bünyesinde çeşitli kademelerde görev almıştır, Çağdaş Türk Sanatı alanında eserler ve araştırma yazıları da bulunmaktadır. Akademisyen kimliğin yanı sıra yurt içi ve yurt dışında müze ve özel koleksiyonlarda eserleri bulunmaktadır. Halil Akdeniz, ayrıca Almanya Münster Sanat Akademisi "Şeref/Onur" üyesidir.

6. SONUÇLAR

Sanat eğitimi sanatın ayrılmaz bir parçasıdır. Sanat eğitimi sadece sanatçı yetiştirme ya da sadece öğrencileri yaratıcı kılma amacı ile verilmemektedir. Sanat eğitiminin en genel amacı her alanda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirmektir. Sanat eğitimi belli bir akademik program çerçevesinde yetişmiş eğitimci sanatçılar tarafından verilmektedir. Farklı eğitim kurumlarında akademisyenlik yapmış, bunun yanı sıra sanat üretiminde var olmuş eğitimci sanatçılarımız vardır. Hem akademisyen, hem sanatçı bütünlüşmesinden doğan "akademisyen-sanatçı" kimliğiyle tanıdığımız birçok isim vardır. Bu çalışmada akademisyen-sanatçı kimliğiyle tanıdığımız üç sanatçımız üzerinde durulmuş akademik geçmişleri ve sanat yaşamlarına değinilmiştir. Ülke sanatının oluşmasında ve Türkiye sanatının dünya sanat platformu içinde öne çıkmasında akademisyen sanatçıların emekleri, ürettiği işleri ve yetiştirdiği genç kuşak azımsanamaz.

Akademisyen-sanatçı, kısaca yükseköğretim kurumlarında hocalık yapan, kalan zamanında, resim yapan ressam konumunda değil ikisini birbirine özdeşiren kişidir. Bu bileşik kimlikte, sanat eğitimi konu alan her kurumda, birincil görev, geleceğin sanatçısını yeterli teknik bilgi ve sanatın geçmişten bugüne uzanan birikimiyle yoğurmak ve ona üretim sürecinde kendin özgür kılma bilincini kazandırmaktır. Öğrencinin model aldığı eğitimci sanatçı hocadır. Modelin kendini sürekli yenileme eğiliminde olduğu, hızlı bilgi ve iletişim koordinasyonu ile sanat eğitimi politikalarını araştıran, eğitmekte olduğu kişinin ihtiyaçlarını tespit eden, sanatçı kimliğiyle de harmanlayan sanatçı topluma yeni sanatçılar kazandırmaktadır. Eğitimci sanatçılar sadece iyi resim yapan sanatçı değil; sesi, sözü, duruşu ve düşüncüsü sanat olan yani sanatçı olan gençler yetiştirmeyi hedeflemişlerdir. Bu çerçevede sanat eğitimcisinin asıl işi potansiyel yaratıcıları geleceğe biçimlendirmek, eğitime yeni düzenlemeler önermek, öğrencinin algılama ve imgelem üretimini artıracak ortamı ele almaktır şeklinde özetlenebilir.

KAYNAKLAR

Çoker, A. (1983). *Osman Hamdi ve Sanayi-i Nefise Mektebi*. İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi Yayını.

Erzen, J. (1984). Gençaydın ile görüşme. *Boyut Dergisi*, 3 (20), 11-15.

Güler, A. (2013) Lisansüstü *uluslararasılaşma çabalarında ısmarlama ve etik sorunları*. Ankara: *Sakarya Üniversitesi Yayınları*.

Gürel, S. (1978). Aydın kişi ve kültür. *Ulusal Kültür Dergisi*, 53-54.

Seçkin, N. (2009). *Sanay –i Nefise Mektebinde sanat tarihi yaklaşımı ve Vahit Bey*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özsoy, V. (1998) 75. Yılda Sanat Eğitimi ve Öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*.141 (211), 58-59).

Tansuğ, S. (1986). *Çağdaş Türk sanatı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

AZERBAIJAN DEVLET KÜLTÜR VE GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİNDE SANAT EĞİTİMİ

ART EDUCATION IN AZERBAIJAN STATE UNIVERSITY OF CULTURE AND ARTS

Farah ALİYEVA¹

311

Azerbaycan'ın manevi kültür tarihi çok eskilere dayanıyor. Bu kültürü yaratan sanatçılar, manevi kültürü kendilerinden sonra gelecek kuşaklara hatıra bırakmakla kalmamış, aynı zamanda sanatın sırlarını da genç kuşaklara öğretmişler.

19. yüzyılın 70'li yıllarında oluşturulan ve geliştirilen profesyonel Azerbaycan tiyatrosunda yaratıcı kadro hazırlığı ve eğitimi çeşitli yollarla yapılmaktaydı. Bu görev, tanınan ve bilinen sanatçılar tarafından, genellikle derneklerde sanat eğitiminin çeşitli şekilleri kullanılmakla gerçekleştirilmekteydi.

1945 senesinde Tiyatro Okulu bazında Tiyatro Enstitüsü oluşturuldu ve 1968 senesinden itibaren bu yüksek eğitim merkezi Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Enstitüsü olarak adlandırılmaya başlandı. 1991 yılında Kültür Enstitüsü Üniversite statüsünü kazandı.

Şimdi, Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi olarak faaliyette bulunan bu yüksek okulda 5 fakülte, 25 bölüm bulunur ve 19 ana bilim dalında uzman kadro hazırlığı gerçekleştiriliyor.

Azerbaycan'da sanat eğitiminin zengin geleneklerinin bulunması, şimdi bir çok bilim dalında sanat eğitimi veren, sistematik, bilimsel ve metodolojik ilkelere dayalı öğretim gerçekleştiren Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi'nin 1945 senesinde oluşturulmasını sağladı.

İlk yıllarda ancak oyuncu, yönetmen ve tiyatroculuk bilim dallarında kadro hazırlığı gerçekleştiren üni-

versite, şimdi kültür ve güzel sanatların 40 dalında uzman kadro hazırlığı yapıyor. Üniversitede, “Sinema ve Televizyon”, “Kültürel Araştırmalar”, “Müzik Sanatı”, “Ressamlık”, “Tiyatro Sanatı” gibi Fakülteler bulunmaktadır. Dünya eğitim deneyiminde bu sayıda yaratıcı bölümün bir üniversitede toplanması nadiren rastlanır. Yaratıcı palet bakımından rengarenk bölümlerin bir üniversitede bulunması, sanat dallarının karşılıklı iletişimde bulunmasını ve karşılıklı etkileşimini zorunlu kılıyor ve benzersiz ortam oluşturur. Bu ortam, çeşitli yetenek seviyesine sahip gençlere yeteneklerini tam gerçekleştirmeğe ve geliştirmeğe olanaklar sağlıyor.

Üniversitemiz ülke genelinde yüksek eğitilmiş kadrolar hazırlamakla beraber, yabancı ülkeler için kadro hazırlığı alanında da deneyim toplamıştır. Şöyleki, sanatsal entelektüel tabanı yeteri kadar olduğu için, daha Sovyetler Birliği döneminde yüksek okulumuz Orta Asya Cumhuriyetleri, Rusya Federasyonu'nun müslüman nüfus yaşayan bölgeleri, Doğu Avrupa'nın bazı ülkeleri için oyuncu, yönetmen ve ressam kadrolar hazırlamıştır.

1991 yılında Azerbaycan özgürlüğüne tekrar kavuştuktan sonra dünya devletleriyle işbirliği alanında ülkemizin karşısında geniş imkanlar açıldı. Buraya eğitim alanındaki imkanları ve aynı zamanda üniversitemizi de ait edebiliriz. Bugün Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi geniş ilişkiler ağına sahiptir. Bu ilişkilere, üniversitelerarası karşılıklı sözleşmelerin imzalanması, öğrenci aktarmaları, öğretim görevlilerimizin diğer ülkelerin yüksek okullarında görev almalarını ait edebiliriz. Kültür, bilim ve eğitim konularını, Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi'nin dış ilişkiler alanındaki faaliyetinde öncelikli yönler gibi değerlendirebiliriz.

Üniversitemiz, dünyanın bir çok ülkelerinin yüksek okulları, bilim ve kültür kurumlarıyla sıkı ilişkiler kuruyor. Yalnızca bir olguyu vurgulamak yeterlidir, üniversitemiz 22 yabancı ülkenin 46 yüksek okuluyla ilişki kurmuştur. 24 yüksek okul ile üniversitemiz arasında işbirliği sözleşmesi yapılmıştır.

Üniversitemizde bir çok yurtdışı ülkelerden, özellikle Türkiye Cumhuriyeti'nden çok sayıda öğrenci eğitim almış ve almakta devam ediyor. Yabancı öğrenciler hem lisans, hem de yüksek lisans basamağında eğitim görüyorlar. Onlara verilen diplomalar uluslararası sertifikaya sahipler. Şunuda vurgulamak gerekir, Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi Avrupa Güzel Sanatlar Üniversitesi Ligi'nin tam teşekküllü üyesidir. Bu, üniversitemizin uluslararası alanda itibarının daha fazla çoğalmasını haber veriyor.

Tiyatro eğitimi üniversitemizin en eski öğretim alanlarından. Bugün üniversitemizin bölümleri bir hayli genişlemiştir. Bununla bile oyunculuk ve yönetmenlik eğitimi kendi önceki önemini korumaktadır. Son dönemlerde tiyatro eğitiminde kapsamlı genişlemeler gerçekleştirilmiş, bu alanla ilgili yeni bölümler kurulmuştur. “Dram tiyatrosu ve sinema oyunculluğu”, “Müzikal tiyatro oyunculluğu”, “Estrada oyunculluğu”, “Koreografi sanatı”, “Dram yönetmenliği”, “Tiyatro ekibi yönetmenliği”, “Müzikal tiyatro yönetmenliği”, “Estrada yönetmenliği”, “Toplu etkinliklerin yönetmenliği”, “Tiyatro uzmanlığı” bölümleri tiyatro

eğitiminin genişlendirilmesinden haber veriyor. Bu bölümler üniversitemizin “Tiyatro sanatı” Fakültesinde öğretiliyor. Bağımsızlık yıllarında ülkemizde ilk kez Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi’nde yüksek düzeyde koreografi sanatı ve aşık sanatı bölümleri kurulmuştur. Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi’nde “Koreografi” bölümü de zengin sanat deneyimine sahiptir. Belli olduğu gibi koreografi, dans ve bale sanatlarını kendisinde ihtiva eden özel sanat alanıdır. Üniversitemizde onyıllar boyunca bu alanda en bilinen sanatçılar faaliyet yapmışlar.

Bilindiği gibi, tiyatro eğitiminin önemli alanı yönetmenliktir. Bağımsızlık dönemi başarılarından konuşurken üniversitemizde “Sinema ve televizyon sanatı” bölümünün ayrı bir fakülte gibi faaliyete geçmesini özellikle kayd etmemiz gerekir. Günümüzde üniversitemiz çeşitli istikametler üzere yönetmen kadrolar hazırlıyor. Sanatdaki farklılaşmalar ve uzmanlık alanının derinleşmesi yönetmenlik için çok karakteristiktir. Şimdi müzik fakültesinde “Solo okuma”, “Estrada sanatçısı”, “Halk müzik aletleri ifacılığı” gibi bilim dallarına “Aşık sanatı” eklenmiştir. Şimdi, “Müzik” Fakültesinde bulunan “Popüler Müzik ve Caz İfacılığı”, “Halk Müzik Aletleri İfacılığı”, “Aşık Sanatı”, “Enstrüman İfacılığı”, “Müzik Tarih ve Teorisi” Bölümlerinde 13 müzik aleti üzere eğitim veriliyor: Piyano, keman, gitar, vurmali çalgılar, klarnet, saksofon, mugam ifacılığı, milli aletler – tar, keman, balaban, saz (bağlama), davul, garmon, akordiyon, kanun.

Fakültede yeni bölümler ağı kurulmuştur. Burada, “Müzecilik, arşiv işi ve anıtların muhafazası”, “Sanat çalışmaları” bölümleri, “Kültür bilimi”, “Müzecilik, arşiv çalışması ve anıtların muhafazası üzere yönetici” bilim dallarında uzman kadrolar hazırlanır. “Müzecilik, arşiv çalışması ve anıtların muhafazası” bölümü günümüz gerçeklerinden ileri gelmiştir. Devlet bağımsızlığını ilan etmiş devletimiz ilk günlerden itibaren yalnızca askeri ve politik değil, aynı zamanda manevi tacize uğramıştır. Materyal ve kültürel anıtlarımız, kültürel zenginliklerimiz bazen başkaları tarafından benimsenilmiş, dünya gözünde ustaca özgeninkileştirilmiştir. Böyle bir durumda kültürel tarihimize, anıtlarımıza sahip çıkmak, onları manevi tacizden korumak, dünyaya kendi adıyla tanıtmak bağımsız devletimizin yürüttüğü kültürel politikanın temel konularından birine dönüşmüştür.

Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi’nde, Azerbaycan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığına bağlı Yüksek Tasdik Komisyonu emrine dayalı olarak Savunma Kurulu faaliyet yapıyor. Bu kurul üyeleri, üniversitenin bilinen bilim adamları ve öğretim görevlileridir.

Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi’nde “Kültür Dünyası”, “Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi’nin Bilimsel Çalışmaları” gibi bilimsel teorik mecmualar yayınlanır. “Kültür: sorunlar ve beklentiler” isimli mecmuada ise doktora öğrencileri ve genç araştırmacıların makaleleri yayınlanıyor. Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi bilimsel yayınlarında, sanat çalışmaları, kültür bilim, müzecilik, felsefe ve onların öğretim yöntemleri ile ilgili bilim çalışmaları yayınlanmıştır.

Geçen yıllarda bizler bir çok başarılarla imza attık. Azerbaycan’ın bağımsızlığı üniversitemizin de ge-

lişimine ve uluslararası alanda bilinmesine katkı sağlamıştır. Biz bu imkandan yararlanarak Azerbaycan kültürünün dünyada bilinmesine çalışıyoruz. Genellikle Azerbaycan Devlet Kültür ve Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde eğitim multidisipliner (disiplinler arası) sistemde düzenlenir, temel amacımız geniş kapsamlı düşünceye sahip, bilimkurgulu ve bilgili kadroların eğitilmesidir.

Üniversitede bölümlerarası bütünleşmenin sağlanması temel eğitim hedeflerinden bulunur. Disiplinlerarası yaklaşım, çeşitli daha hareketli alanlarda oluşan bilgi akımında gerekeni seçim ve paylaşım fırsatları sağlıyor. Bu bakımdan karşılıklı deneyim paylaşımına özel önem verilir ve Üniversitelerarası ilişkilerin sıklaşması sanat eğitiminin kalitesini yükseltmeğe hizmet edecektir.

TÜRK RESİM EĞİTİMİNDE MEKTEB-İ HARBİYE-İ ŞAHANE VE MEKTEB-İ TIBBİYE

*IMPERIAL MILITARY SCHOOL AND OTTOMAN MEDICAL SCHOOL IN
EDUCATION OF TURKISH PAINTING*

Fatih BAŞBUĞ¹

315

ÖZET

19. yüzyılın başlarında bilim ve teknolojiye sağlanan gelişmeler, askeri alana da yansarak harp sanatına yeni boyutlar kazandırmıştır. Osmanlı Devleti de bu gelişmelere ayak uydurarak, 1826 yılında geleneksel askeri yapının temeli sayılan Yeniçeri Ocağı'nı kaldırmıştır. Böylece yeni oluşturulan ordunun subay ihtiyacını karşılamak için 1795'te topçu ve istihkâm subayı yetiştirmek üzere önce Mühendishane-i Berri Hümayun İstanbul Eyüp'te açılmış, ardından Mekteb-i Harbiye, Sultan II. Mahmud'un emriyle 1834 yılında kurulmuştur.

Mekteb-i Harbiye ve Mekteb-i Tıbbiye okulları, Türk resim eğitimi açısından büyük öneme sahip okullardır. Özellikle Çallı Kuşağı'nı yetiştirecek kadroların ilk eğitim aldıkları okullar olarak karşımıza çıkan bu okullar, Türk resminde bir döneme damga vuran ressamların yetiştikleri eğitim kurumlarıdır.

Anahtar Kelimeler: Türk resim sanatı, Mekteb-i Harbiye, Mekteb-i Tıbbiye.

ABSTRACT

In the early nineteenth century, developments in science and technology reflected in military and added new dimensions in martial art. Ottoman state kept up with these developments and in 1826, uninstalled the guild of janisseries which was regarded as the basic of traditional military structure. Thus, in order to meet the officer requirement of the new army, in Imperial School of Naval Engineering opened in 1795 in İstanbul, Eyüp so that it could train artillery and engineer officers. And later in 1834, imperial military school opened with the order of Sultan Mahmut II.

Imperial military school and Ottoman medical school have big importance in education of Turkish painting. These schools are especially the ones which educated the Çallı generation and in these schools the artists who marked a period in Turkish painting were educated.

Key words: Turkish painting art, Imperial Military School, Ottoman Medical School.

1. GİRİŞ

Osmanlı'da Doğu geleneğine bağlı olarak sürdürülen bilim işlerinin bir bölümü, özellikle Batılılaşma siyasetiyle birlikte ortaya çıkan yeni ilişkiler doğrultusunda farklı özellikler kazanmıştır (Tuna, 1999, s.50). Kurulduğu günden itibaren gelişen, güçlenen, kendine özgü bir medeniyet ve kültür meydana getiren Osmanlı Devleti, geleneksel düzenin bozulduğu XVI. Yüzyılın sonlarından itibaren ıslahat hareketlerine ihtiyaç duymuştur. II. Osman, IV. Murad ve özellikle Köprülüler döneminde gerçekleştirilen yenileşmeler daha ziyade eski örgütleri yeniden diriltme şeklinde cereyan etmiş, nadirde olsa bazı düzeltilmeler görülmekle, çöküşe doğru gidiş durdurulmakla birlikte, devletin ilerlemesi mümkün olamamıştır. Rönesans devrinden itibaren her sahada ilerlemeler kaydeden Avrupa ve onun vücuda getirdiği medeniyet karşısında zayıf duruma düşen Osmanlı Devleti, 1699 Karlofça Antlaşması'ndan sonra artık Avrupa devletlerinin çıkarları doğrultusunda zaman zaman ittifak yapılan, zaman zaman da dışlanan bir konuma girmiştir. Bu andan itibaren Avrupa'yı yakalamak, devletin ihtişamlı dönemini yeniden canlandırmak arzusuyla gözler Batı'ya çevrilmiş ve yapılan bütün yenilik hareketleri Batı'dan mülhem gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (Şişman, 2004, s.1).

19. Yüzyılın başlarında bilim ve teknolojiye sağlanan gelişmeler, askerî alana da yansarak harp sanatına yeni boyutlar kazandırmıştır. Osmanlı Devleti de bu gelişmelere ayak uydurarak, 1826 yılında geleneksel askerî yapının temeli sayılan Yeniçeri Ocağı'nı kaldırmıştır. Böylece Yeni oluşturulan ordunun subay ihtiyacını karşılamak için; 1795'de topçu ve istihkâm subayı yetiştirmek üzere Mühendishane-i Berri Hümayun İstanbul Eyüp'te açılmıştır. Mekteb-i Harbiye, Sultan II. Mahmud'un emriyle 1834 tarihinde kurulmuştur. Yararlı olsa da bu girişimler, hala muazzam Osmanlı devletinin büyük ordularını eğitimli hale getirmek için yeterli değildir. Mühendishane-i Berri-i Hümayun'dan da senede ancak birkaç subay yetiştirmesi bu alanda bazı yeni kararlar alınmasını zorunlu kılmıştır. Bu nedenle, bizzat padişahın isteği

ile önemli bir askeri okul açılması kararlaştırılmıştır. Mektep ya da Sıbyan Bölükleri denen, kısa bir süre önce teşkilatlandırılan askerler ayrı bir binaya yerleştirilmiş, bunlara daha ciddi bir program uygulanmaya başlanmıştır. Mekteb-i Harbiye böylece kurulmuş, okulun ilk öğrencileri, ordunun bir taburunu teşkil etmiştir (Akyüz, 2008, s.146-147).

1837 yılında er hüviyetinden çıkıp öğrenci sıfatını alan öğrencilere askeri eğitim de uygulanmaya başlanmıştır. Avrupa'ya gönderilen ilk Türk öğrencilerinden olan Emin Paşa, 1851'de Harbiye ve Mektep Nazırı olunca bir takım köklü değişiklikler yapma gereği duymuştur. Böylece ders programlarına matematik ve geometri dersleri konmuştur. Özellikle konulan geometri dersinin ilk çizim niteliğinde ders olması da yine resim sanatının ilk köklerinin atıldığı süreç açısından önem taşımaktadır. Bu amaçla 1845'de yabancı öğretmen takviyesi önem kazanmış ve bu tarihten sonra yabancı hocalar getirtilmiştir (Anonim, 1985, s.1888). Başlangıçta eğitimin bütün basamaklarında faaliyet gösteren Harbiye, ilk mezunlarını 1841 yılında vermiştir. 1845 yılında askerî idadilerin kurulması ve aynı yıl yapılan program geliştirme çalışmaları sonucunda Harbiye, eğitim süresi dört yıl olan bir yüksekokul niteliği kazanmıştır. Türk resim sanatında "Asker Kökenli Ressamlar" olarak bilinen kuşak, işte bu okullarda eğitim alarak Viyana, Paris ve Londra'ya tahsile gönderilmiştir. Mekteb-i Harbiye Şahane resim ve sanat eğitimi açısından önem arz etmektedir.

2. MEKTEB-İ TIBBİYE

1826 yılında Yeniçeri Ocağı kaldırılıp yerine Asakir-i Mansure-i Muhammediye adında modern ordu kurulunca, bu ordunun sağlık hizmetlerinin karşılanması ve Orta Doğu'da yayılan kolera salgınlarının önlenmesi için modern bir tıp okulu kurulması zorunluluk olmuştur. Öneri II. Mahmud'un Hekimbaşısı Mustafa Behçet Efendi'den gelmiştir. Behçet Efendi önerisinde böyle bir kurumla sağlanacak hekimlerin ordudaki Gayri Müslim hekimlerin yerini alacağını söyleyerek okulun programını da belirtmiştir. Buna göre okulda bir hoca ve iki öğretmen olacaktır. Mutlaka İslam dininden olması istenen hoca öğrencilerine Arapça gramer, kompozisyon, hastalıkların, ilaç ve bitkilerin Arapça ve Türkçe isimlerini öğretecek, İslam ahlakı ve Birgivi Risalesi'ni okutacaktır. İslam dinine mensup hoca bulunmadığı takdirde bu hocalar, diğer dinlerden de olabilecek, ancak öğrencilere Fransızca gramer ile cerrahlık dersleri, diğeri ise resimlerle anatomi dersi ile tıpla ilgili bilgileri yabancı dilde verecektir. Tıp öğrencileri dört sınıf üzerinden öğrenim yapacaklar, her sınıfın birer hocası ve hoca yardımcısı olacaktır. Sınıflar en alttan başlamak üzere 4. Sınıf, 3. Sınıf, 2. Sınıf ve 1. Sınıf şeklinde gidecek, ancak şimdilik başlangıç olarak iki sınıf açılacak öğrencilerin başarılı olması halinde üst sınıflar oluşturulacaktır. Okula Mansure Ordusu'ndan ve dışardan beğenilip seçilen 40 öğrenci alınacaktır. Behçet Efendi bu sınıfa Esseyit Ahmet Mısri Efendi'nin hoca olarak atanmasını, kendisine bir yardımcı verilmesini teklif etmiştir. Salı ve Cuma günleri tatildir ve bu günler dışında öğrencilere aritmetik, Kur'an, Birgivi Risalesi, ahlak, Arapça gramer, hastalık ve ilaçların Arapça, Türkçe ve Fransızca adlarını okutacaklardır. Ayrıca okula yazı ve kompozisyon derslerini okutacak bir de hattat atanacaktır. Behçet Efendi'nin önerileri padişahça da uygun bulunarak 14 Mart 1827'de İstanbul'da Şehzadebaşı'nda Yeniçeri Ocağı'nın Tulumbacı Konağı'nda Tıbhane-i Amire kurulmuştur. II. Mahmud

Tıbbiye 'deki gelişmelerden memnun olmuştur. Okulu bir ziyaretinde “Çocuklar” diye başladığı öğrencilere yaptığı konuşmasında kurulan bu okula “Mekteb-i Tıbbiye-i Şahane” adını vererek insan sağlığı gibi kutsal bir işle ilgilenildiği için bu okulun diğer okullara göre daha fazla önemsendiği üzerinde durmuştur. Tıbbiye'nin eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalar neticesinde Viyana'dan Viyana Tıp Fakültesi Hocası Karl Ambros Bernard idareci olarak başa getirilmiştir. Bernard'ın isteği üzerine anatomi dersinde model yerine insan kullanılmıştır. 4 sınıflı idadi olan okulda 1. ve 2. sınıflarda resim dersi zorunlu dersler arasındadır (Bilim, 2002, s.52-53-60-62).

3. MEKTEB-İ HARBİYE-İ ŞAHANE

Ordunun subay ihtiyacını karşılayacak olan bu okul 1834 yılında Hassa Muşiri Ahmet Fevzi Paşa tarafından Selimiye Kışlasındaki askerler arasından yeteneklilerinin seçilmesi ile öğretime başlamıştır. Fransız ve Avrupa'dan dönen Türk öğretmenlerce; Cebir, Geometri, Coğrafya, Astronomi, Haritacılık, Teknik Resim, Makine, Harp Bilimi gibi derslerin okutulduğu okul mezunları ileride modern manada açılacak olan sivil mekteplerde görev alacaklardır. Aydınlanma çağının öncüleri bu okulda yetişecek, 19. Yüzyıl sonundaki fikir hareketlerinin kaynağı bu okul olacaktır (Özkan, 2008, s.79). Bu okulla birlikte Resim ve sanat eğitimi açısından farklı amaçla kurulmuş olan bir okul daha Türk eğitim sistemi içinde kendisini göstermektedir.

4. TÜRK RESİM EĞİTİMİNDE MEKTEB-İ HARBİYE-İ ŞAHANE VE MEKTEB-İ TIBBİYE

Türk Resim Eğitiminin tarihçesi incelendiğinde, askeri okullara konulan derslerle ilk resim eğitiminin verildiği anlaşılmaktadır. Mühendishanei-i Berr-i Hümayun'un müfredat programına konulan resim derslerinin amacı haritacılık, mühendislik vb. meslek pratiklerinin getirdiği hünnerleri sağlamaktır. Ama bu derslerin yeteneklerin ortaya çıkmasına fırsat vermesi, mühendishaneyi geleceğin ressamı için bir referans haline getirmiştir. 1835 yılında Avrupa'ya resim eğitimi için gönderilen öğrenciler, bu kaynaktan seçilmiştir. Harbiye'nin müfredatına resim dersi 1835 yılında konulduysa da uygulamaya 1841 yılında geçilmiştir. Bu ders için bir İspanyol ressamı olan “Şirans” getirilmiştir. 1851 yılından sonra özel ve resmi bütün okullara yaygınlaşan resim dersleri çoğunlukla asker hocalar tarafından verilmiştir (Tekeli ve İlkin, 1999, s.190-191). 1851-1852 yıllarından itibaren Mühendishane'den “ressam” sınıfından önemli sayıda ressam yetişmiştir. Günümüzdeki anlamıyla resim ve ressam ilişkisinden söz edilemeyen o günlerde bu sanatçıların önemli bir kısmı askeri okullarda resim öğretmenliği yapmış ya da Harbiye matbaasında çalışmışlardır. Bu arada bu okullarda çıkan eğitimci sorunu da, Türk eğitimciler yetişene kadar yabancıların çalıştırılması düşüncesiyle çözümlenmiştir. Askeri İdadi ve Harbiye'deki resim öğretmeni Mösyö Kes bunlardan biridir. Fakat Türk öğretmenlerin yetişmesi de uzun sürmemiş ve kısa bir süre sonra, Kolağası Hafız Mehmet Efendi gibi Türk resim öğretmenleri de ortaya çıkmıştır (Başkan, 1994, s.3).

Resim eğitimi, okullarda 1869 Nizamnamesi'nden sonra görülmeye başlanmıştır. Fakat bu amaçla yetişmiş öğretmen yoktur. Resim yapmaya meyilli meslek adamları haftada 1 saat olan bu dersleri yürütmüşlerdir. Bunlar zamanla kara tahta üzerine bir ev, manzara, ya da bir geometrik şekil çizmişler, öğrencilerden de bunun kopya edilmesini istemişlerdir. 1898'te yapılmış olan bir idadi programında “*Resim öğretimi hakkında Abdi Bey tarafından kaleme alınmış olan resim kitabı, yalnız öğretmen yanında bulunarak, o suretle öğrenciye söylenecektir.*” denilmektedir. 1915 yılında Nezaretçe “Elişlerinin Usul-i Tedrisi” adlı bir kitap yayınlanmıştır. Yazarı belli değildir. Bunun yanı sıra yine aynı tarihte “Resimin Usul-i Tedrisi” adlı başka bir kitap daha yayınlanmıştır. 1915 yılında Fransızcadan Ali Ulvi Elöve tarafından çevrilen “Küçüklere Çamur İşleri Nasıl Yaptırılmalı” adlı bir kitap daha yayınlanmıştır (Binbaşoğlu, 2005, s.555).

Mekteb-i Harbiye okulunun, kısacası bu dönemlerdeki okulların resim eğitimi açısından büyük önemi vardır. Harbiye, 1908 yılına kadar geçen süre içinde öncelikle piyade ve süvari subaylarını yetiştirmiştir. 1905 yılında beş ordu merkezinde açılmış olan Edirne, Manastır, Erzincan, Şam ve Bağdat Harp okulları, kısa bir süre sonra kapatılmıştır. Bundan sonra sadece İstanbul'daki Harbiye Mektebi, eğitim ve öğretime devam etmiştir. Mekteb-i Harbiye-i Şahane'nin Batılı anlamda resim çalışan ilk ressam kuşağının yetiştiği okul olması açısından önemi büyüktür. Bu okul sıralarından Ferik (Tümgeneral ile Korgeneral arasında bir askeri rütbedir. Ancak 26 Kasım 1934 yılında kaldırılmıştır) Tevfik Paşa, Osman Nuri Paşa, Ahmet Şekür, Hoca Ali Rıza, Hüseyin Zekai Paşa, Ahmet Ziya Akbulut gibi ressamlar yetişmiştir.

Atatürk, bu vesile ile okul şeref defterine “*Türkiye Büyük Millet Meclisi, ya İstiklâl, ya Ölüm! Andıyla yetişen ilk istiklâl subaylarının ordu ve milletimize takdim ve tevdi olunduğunu görmekle bahtiyardır.*” şeklinde duygularını ifade etmiştir. Lozan Antlaşması'nın imzalanmasından sonra Harp Okulu, tekrar İstanbul'da öğretime başlamıştır. İstanbul bu sıralarda, geniş Osmanlı topraklarına başkentlik eden bir şehir aynı zamanda bütün ressamların toplandığı bir yerdir. Okullun İstanbul'da açılması, sanat ortamını oluşturacak gençlerin bu dönemde sadece Avrupa ve İstanbul'da ikamet etmelerini de açıklamaktadır.

Ülkenin bu ilk modern tıp okulu, daha sonra Mekteb-i Tıbbiye-i Adliye-i Şahane ismini almış ve İstanbul'un çeşitli yerlerinde hizmet vermiştir. 1839 yılında Galatasaray'daki eski Enderun Ağaları Mektebi'nin (bugünkü Galatasaray Lisesi'nin olduğu yer) bulunduğu yere taşındığı zaman Mekteb-i Tıbbiye-i Adliye-i Şahane ismini almıştır. Bu okulunda Türk resim eğitiminde ayrı bir yeri vardır. Özellikle okullara resim dersinin konmasının sebebi, iyi harita çizebilen subaylar yetiştirmek olarak belirlenmesine rağmen, resim konusunda yetenekli öğrenciler kendilerine bu okullarda ayrı bir resim sınıfı oluşturmuşlardır (Ersoy, 2004, s.421). Yine bu dönemde Türk resim sanatına önemli hizmetleri olmuş yetenekli öğrencilerden Şeker Ahmet Paşa'nın Mekteb-i Tıbbiye mezunu olduğu bilinmektedir. Avrupa'ya resim eğitimi için gönderilip yurda döndükten sonra Sanayi-i Nefise Mektebi ilk sanat eğitimi kadrosunda yer alan hocalardan biri olmuştur. Türk resminin diğer ilk temsilcileri aşağıdaki tabloda verilmiştir. Askeri okulların resim eğitimi açısından önemi büyüktür. Daha sonra ileride kurulacak matbaayla da kısa zamanda çok sayıda kitap basılarak, Türk eğitim tarihi açısından oldukça verimli olan bir süreç başlayacaktır. Sanayi-i Nefise Mektebi'nin kurulması Türk resminin seyrini değiştirmiştir.

İlk Resim Eğitimi Veren Okullar	Türk Resim Sanatının İlk Temsilcileri	Doğum ve Ölüm Tarihleri
Mühendishane-i Berri Humayun	Ferik İbrahim Paşa	(1815-1889)
	Binbaşı Salim	(1830-1888)
	Eyüplü Cemal	(1836-1883)
	Hüsnü Yusuf	(1839-1906)
	Halil Paşa	(1857-1939)
Mekteb-i Harbiye-i Şahane	Ferik Tevfik Paşa	(1819-1866)
	Osman Nuri Paşa	(1842-1913)
	Ahmet Şekür	(1856-1951)
	Hoca Ali Rıza	(1858-1930)
	Hüseyin Zekai Paşa	(1860-1919)
	Ahmet Ziya Akbulut	(1869-1938)
Mekteb-i Tıbbiye	Şeker Ahmet Paşa	(1841-1907)
	Süleyman Seyyit	(1842-1913)

6. SONUÇ

Mekteb-i Tıbbiye’de eğitim görmüş ressamilar ilk kuşak sanatçılar arasında gösterilmektedirler ve Türk resminin gelişimine, tanıtımına katkı sağlayan ressamilarıdır. Bu ressamilarıdan Şeker Ahmet Paşa 27 Nisan 1873 yılında Sultanahmet’te açmış olduğu sergisiyle Türk resim sanatında kişisel resim sergisi açan ilk Türk ressam olarak tarihe geçmiştir. Süleyman Seyyit ise Askeri okullarda tam 36 yıl resim dersleri vermiş ve miralaylık rütbesine kadar yükselmiştir. Paris Fuarı’na katılarak, ülkesini burada başarılı bir şekilde temsil etmiş ve madalya kazanmıştır. Bu fuarın önemine birkaç örnekle değinmekte fayda vardır. Graham Bell’in telefon adını verdiği icadı ilk kez bu fuarlarda sergilenmiştir. Ünlü Sefiller romanının yazarı Victor Hugo bu fuarlar kapsamında konferans ve söyleşiler düzenlemiştir. Rodin’in önemli yapıtları bu fuarlarda sergilenmiştir. Özgürlük Anıtı’nın baş kısmı yine ilk olarak bu fuarlar kapsamında görücüye çıkmıştır. Dolayısıyla dünya ülkelerinin kendi bilim ve kültürel ortamlarının tanıtımlarını gerçekleştirdikleri bu ortamda bir Türk sanatçısının ilgi görmesi, gelecek sanat ortamı açısından tartışmasız yol gösterici olmuştur. Mekteb-i Harbiye-i Şahane mezunu öğrenciler arasında da günümüz Türk resmi açısından büyük öneme sahip ressamilar olduğu görülmektedir. Bu ressamilar arasında, Ferik Tevfik Paşa, Osman Nuri Paşa, Ahmet Şekür, Hoca Ali Rıza, Hüseyin Zekai Paşa, Ahmet Ziya Akbulut gibi ressamilar farklı üslup ve tekniklerle çok sayıda eserler meydana getirmişlerdir. Kompozisyon, perspektif ve boya kullanımı açısından son derece önemli eserlere imza atmışlardır. İstanbul Resim ve Heykel Müzesi başta olmak üzere, Ankara, İzmir Resim Heykel Müzeleri, özel ve resmi kurum müzelerinde sayısız eserlerini görmek mümkündür.

Asker kökenli veya askeri eğitimli ressamların mezun oldukları ya da eğitim gördükleri okullarda aldıkları kısıtlı eğitimlerle Türk resminde söz sahibi olmaları, gelecek nesillere bıraktıkları eserlerinde somut birer örnek olarak yaşamaktadır. Eğitim modeli ne olursa olsun, azmin, mücadelenin kararlılığın ve sabrın eğitim sistemi içinde farklı ve değişken bir yapıya bürünerek kişilik kavramının oluşumunda etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Bu vesileyle gerek yurtda eğitim almış, gerekse yurtdışında eğitimini pekiştirmiş Türk ressamlarının, çalışma azimleri ve kararlılıkları onların resim eğitimlerine direk etki etmiş ve günümüzde isimleri anılan ressamlar haline gelmişlerdir. Döneminin iyi hekimlerinin, mebuslarının, kaymakamlarının isimleri belki yaşatılmıyor ancak, bu ressamların isimleri yaşıyor ve yaşatılmaya devam edecek, gelecek nesiller, bu ressamların yapıtlarını ileriye taşıyacaklardır.

KAYNAKLAR

Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S.2008*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Anonim (1985). *İstanbul Kültür ve Sanat Ansiklopedisi (4. Cilt)*. İstanbul: Tercüman Gazetesi Kültür Yayını.

Başkan, S. (1994). *Osmanlı ressamlar cemiyeti*. Ankara: Çardaş Yayınları.

Bilim, C. Y. (2002). *Türkiye’de çağdaş eğitim tarihi (1934-1876)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Binbaşıoğlu, C. (2005). *Türk eğitim düşüncesi tarihi “Araştırmalar”*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ersoy, A. (2004). *Türklerde sanat, Türk tarihi ve kültürü*. Ankara: Pegem Yayınları.

Özkan, S. (2008). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Nobel Basımevi.

Şişman, A. (2004). *Tanzimat döneminde Fransa’ya gönderilen Osmanlı öğrencileri (1839-1876)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Tekeli, İ. & İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu’nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Tuna, K. (1999). *Osmanlı Batılılaşma ve Bilimler, Osmanlı Ansiklopedisi (8. Cilt)*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

MODERNLEŞME SÜRECİNDE SANAT EĞİTİMİ'NE TOPLUMSAL AÇIDAN BİR BAKIŞ: İNAS SANAYİ-İ NEFİSE-İ MEKTEB-İ ALİYE

A LOOK AT ART EDUCATION FROM A SOCIETAL PERSPECTIVE DURING THE MODERNIZATION PERIOD: İNAS SANAYİ-İ NEFİSE-İ MEKTEB-İ ALİYE

Şenay ALSAN¹

322

ÖZET

Bir Rönesans bir Barok Dönemi yaşamayan, resim yapmanın günah sayıldığı, ressamların küçük görüldüğü bir toplum yapısında, Türk Plastik Sanatları çok geç gelişmiştir. Bu bildiride Türk Resim Sanatı'nın çıkış noktası, İnas Mektebi'nin ve Türk Kadınının bugünkü sanat eğitimine çizmiş olduğu yol ve yaşanan zorluklar incelenmeye çalışılmıştır.

Türk Resim Sanatının temelleri askeri okullarda atılır. Yine bu dönemde sarayın öncülüğünde resim eğitimi başlamış, batı etkisinde resim yapan ressamlar yetiştirilmiştir. Osmanlı padişahları batı resmine ilgi duyuyorlardı. Sarayın desteği ile yurtdışına gönderilen sanatçılar da akademik resim eğitimi görmüşlerdir.

Batılılaşma süreci ilk örneklerini Topkapı Sarayı'nda görüyoruz. Topkapı Sarayın'da kullanılan manzara resimleri, Dolmabahçe ve Beylerbeyi saraylarıyla köşklere oradan da Anadolu'daki konaklara yayılmıştır. "Boğaziçi Ressamları" adıyla anılan henüz insan tasvirine hazır olmayan ve bu alanda eğitim görmeyen bu ressamlar en çok İstanbul konulu resimler yapmışlardır. 18. ve 19. Yüzyıl manzara resimlerinde figürlere rastlanmaz.

¹ Yrd. Doç. Dr., T.C. Haliç Üniversitesi, senayalsan@halic.edu.tr

Yenileşme hareketleri orduda başlatılmış. 1795'te kurulan Mühendishane-i Berri Hümayun ile Türk Resim sanatının temeli atılmıştır. Aynı yıl okula resim dersleri konulmuş. Asker ressamı doğayla ilgili perspektif bilgileri ve yorumlarıyla figürsüz Türk resmini geliştirmişlerdir.

II. Meşrutiyet ile birlikte resim sanatında da önemli yenilikler olmuştur. Sanayi-i Nefise-i Mektebi Ali'de yetişen ressamı bir araya gelerek Osmanlı Ressamı Cemiyeti'ni kurarlar, beraberinde çıkarılan Osmanlı Ressamı Derneği Dergisi Güzel Sanatlar adına çok önemli bir gelişmedir. II. Meşrutiyet ve kadının toplumdaki yerinin sorgulanması ile birlikte kadın erkek eşitliğini anlatan makaleler, kadın dergileri yayınlanmaya başlar. Kız Liseleri, sanat okulları, hasta bakım okulları açılmaya başlanır. Ancak asıl önemli gelişme 1914 yılında İnas (kız) Sanayi-i Nefise-i Mektebi Aliye'nin kurulması ile olmuştur. Erkek öğrencilerin sanat eğitime başlamasının üzerinden tam 31 yıl sonra Mihri Müşfik Hanım'ın yönetiminde kız öğrenciler eğitime başlar. Tüm bu okullar ve öncü ressamı Türk Resim Sanatı eğitiminin temelini atarlar. Kadının toplumsal hayatta yer edinemediği bir ortamda mücadele eden bu sanatçılar, Cumhuriyet Dönemi'nde tüm kadın sanatçılara yol gösterici olmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, İnas, Eğitim.

ABSTRACT

Skipping its own Renaissance or Baroque period, Turkish Plastic arts has developed very late in a society that has devalued its painters and that has considered painting a sin.

In this statement, it has been tried to analyze the point of departure for Turkish painting, the road taken by and the difficulties faced by the Inas School and the Turkish women in modern art education.

The foundation of Turkish Painting is formed at the military school. During this period (xxx) under the leadership of the Ottoman palace, painting education emerges and painters are trained under the influence of the West. The Ottoman Sultans were interested in Western painting sending their painters abroad to get academic training in arts.

We see the first examples of westernization in the paintings of Topkapı Palace. The scenic paintings in Topkapı have been disseminated into Dolmabahse Palace and Beylerbeyi Palace first and from there onto mansion and last but not least into Anatolian mansions. "The Bosphorus Painters" who were not trained or ready to paint humans took as their subject Istanbul itself. One does not come across any human figures in their 18th and 19th Century scenic paintings.

The renewal movements start in the army. Founded in 1795, The Mühendishane-i Berri Hümayun lays the foundation for Turkish Painting. In the same year, painting classes are added to the curriculum. Soldiers with a strong knowledge of perspective and interpretation of nature start to develop figureless Turkish Painting.

Important developments take place in the art of painting with the arrival of II. Meşrutiyet (Second Constitutionalism). The artists coming out of Nefise-i Mektebi Ali (an art school) congregate and form the Ottoman Painting Society publishing the Ottoman Painting Society Journal, an important development for Fine Arts during the period. The period of Second Constitutionalism brings forth the questioning of a woman's place in society. Articles on the equality of men and women start to get published in women's journals.

Women's lyceums, art schools and patient care schools open their doors. The real development however is the foundation of Inas Kız Sanayi-i Nefise-i Mektebi Aliye in 1914. 31 years has to pass before girls are trained in arts under the tutelage of Mihri Müşfik Hanım.

All of these schools and avant-garde painters lay the groundwork for Turkish Painting Education. Artist creating in this era where women are not an integral part of society, lead the way for all women artists in posterity.

Key words: Art education, Inas, education.

1. MODERNLEŞME SÜRECİNDE SANAT EĞİTİMİ'NE TOPLUMSAL AÇIDAN BİR BAKIŞ: İNAS SANAYİ-İ NEFİSE-İ MEKTEB-İ ALİYE

Devletin 19.yüzyılın ikinci yarısından itibaren kadının eğitimi konusuna verdiği önemin bir sonucu olarak toplum hayatında daha fazla öne çıkmaya başlayan kadınlar, İkinci Meşrutiyet'in ilanını ile çıkardıkları dergi sayısını artırmışlar, sayıları her geçen gün artan derneklerde faaliyetlerde bulunmuşlar, siyasi partilerde görev almaya başlamışlardır (Tekeli, 1982, s.198).

İbtidailer; II.Abdülhamit döneminde sıbyan mekteplerinin yerine kurulmuştur. Meşrutiyet'in ilanından önceki rakamlara bakıldığında kız ibtidai sayısının 349 olduğu görülür. Meşrutiyet'in ilanından sonra ise bu sayı 587'ye çıkarılmıştır (Kurnaz, 1996, s.79).

Bu okulların verdikleri eğitim de bazı aydınlar tarafında eleştirilmiştir. Edhem Nejad kız rüşdiyelerinin kadını çalışma yaşamına hazırlamadığını, daha çok iyi bir anne, eş ve ev hanımı olmaya teşvik ettiğini belirtir (Kurnaz, 1996, s.82).

1909 senesinde açılan Ana Mektebi, ev idaresi, dikiş, nakış, edebiyat, çocuk büyütme, müzik, beden gibi dersler okutulmakta olup amaç çocuk yetiştiren kadınların eğitim düzeyini arttırmaktır.

İlk Yükseköğretim ise 1914'de kurulan Darülfunun'da başlamıştır. Kadınlar, sağlık, pedagoji, tarih, resim ve heykel alanında eğitim almaya başlamıştır, yine karma eğitim sistemi bu dönemde hayata geçirilmiştir. Batılılaşma hareketleri ile birlikte ileri gelen aileler kızlarını eğitim almaları için Avrupa'ya göndermişlerdir.

II. Meşrutiyet ile birlikte topluma yansıyan en önemli gelişme kadının toplumdaki yerinin sorgulanmasıdır. Meşrutiyetten önceki mevcut yasalarda kadınların erkeklerin yoğun olduğu bölgelere gitmeleri, alışveriş için dükkanlara girmeleri ve geceleri sokaklarda dolaşmaları yasaklanmaktadır. Din ve ırk gözetmeksizin, bu şekilde yakalanan kadınlar sorgulandıktan sonra evlerine gönderilmekteydi (Kartal, 2008, s.225-227).

Basın yayın organları, dönemin aydınlarının destekleri ile kadınlar sosyal hayatta hak ettikleri yere gelmeye başlamışlardır. Dergilerde kadınların özgürleşmesi, toplumun bir bireyi olduğuna yönelik yayınlar çıkmaya başlamış. Aydın kesim bir araya gelerek çeşitli dernekler kurmaya başlamış ve kadınların sosyal hayattaki yerinin meşrulaştırılmasına katkı sağlamışlardır.

II. Meşrutiyet bir takım toplumsal gelişmelere paralel olarak resim sanatında da önemli yenilikler olmuştur. Sanayi-i Nefise-i Mektebi Ali'de yetişen ressamalar bir araya gelerek bir dernek oluşturuyorlar. Osmanlı Ressamlar Cemiyeti'nin kurulması beraberinde çıkarılan Osmanlı Ressamlar Derneği Mecmuası Güzel Sanatlar adına çok önemli bir gelişmedir. Ancak asıl önemli gelişme 13 Ekim 1914 yılında İnas (kız) Sanayi-i Nefise-i Mektebi Aliye'nin kurulması ile olmuştur. Erkek öğrencilerin sanat eğitime başlamasının üzerinden tam 31 yıl sonra Mihri Müşfik Hanım'ın yönetiminde kız öğrenciler eğitime başlamıştır.

Türk kızların yüksek tahsil yapmalarına, özellikle Güzel Sanatlar sahasındaki yaratıcılıklarına imkan sağlamak üzere, Sultan Reşat döneminde- 1. Dünya Savaşına girdiğimiz ilk yılda İnas Sanayi-i Nefise-i Mektebi açıldı. O günün tutucu ortamı göz önünde bulundurularak, kızlar için açılan bu güzel sanatlar okuluna, bir kadın öğretmen atanması uygun görüldü. Mihri Hanım, Bayazıt'da ki bir kız okulunun tek odasında, Ömer Adil Bey'le birlikte, 1914 yılında göreve başladı (Toros, 1998, s.13).

İnas Sanayi-i Nefise Mektebi'nde resim ve heykel dersi verebilmek için dersane kurulmasına, 3 yıl olarak belirlenen sürede bir üst sınıfa bir yarışma ile geçilebilmesine karar verilmiştir. Öğrenciler perspektif, sanat tarihi, anatomi gibi teorik derslerin yanı sıra uygulama dersleri görmekte olup mezun öğrenciler sene sonu sergisi düzenlemekteydiler.

İnas Sanayi-i Nefise Mektebi'nde eğitim, tam gün yapılmaktadır. Sabahları atölye çalışmalarına, öğleden sonraları ise yardımcı derslere ayrılmıştır. Mihri Hanım, model sorununa da çözüm üretmiş; antik heykelleri, hamamlardan topladığı yaşlı kadınları, 1917 sonrasında İstanbul'a gelen beyaz Rusları, okulun hademesi Ali Efendi'yi ve Zaro Ağa'yı model olarak getirmiştir (Pehlivanoglu, 2007, s.27).

Ülkemizde kızların sanat eğitimi için kurulan İnas Sanayi-i Nefise Mektebi'ne mekân olarak Beyazıt'taki Zeynep Hanım Konağı seçilmiştir. Bu okulun kuruluş tarihi erkek öğrencilerin sanat eğitimine atılmalarının 31 yıl gerisindedir. Bu tarihlerde I. Dünya Savaşı yaşanmaktadır ve Sultan Reşat Dönemi'dir. Ömer Bey, Mihri Müşfik Hanım, Sami Boyar ve İbrahim Feyhaman okulun eğitim kadrosunu oluşturmuştur. Okula ilk yıl 6'sı azınlıklardan olmak üzere 33 öğrenci alındı. Türk kızları okula çarşaf ve başörtülü ola-

rak, gayrimüslümler şapkalı veya başları açık olarak devam ederlerdi (Toros, 1988, s.42).

İnas Sanayi-i Nefise Mektebi'ne ilk başvuran öğrenci Müzdan Sait Hanım, iki numaralı öğrenci Muide Esat Hanım, 3. No.lu öğrencisi Belkıs Mustafa'dır. Belkıs Hanım aynı zamanda ilk diploma alan Türk kızı olarak geçer. 4 Nolu öğrenci ise Nazire Hanım'dır. İlk mezunları Nazlı Ecevit, Aliye Berger, Güzide Duran, Fahrunnisa Zeid'dir (Toros, 1988, s.44).

Kızlar için açılan bu okulun öğrencileri arasında Nevzat, İhsan Rıza, Naşide, Refika, Efraz, Melek, Bakiye, Rezan, Hatice, Emine, Mukbile Hanımları hatırlamak gerekir. Bunlardan bazıları, o yıllarda açılan sergilere katılmışlardır. Bu okul ilk yıl yalnızca Resim Bölümü için öğrenci kabul etti. Heykel için öğrenci kabulü ikinci sene içerisinde yapıldı. Bu bölüme ilk yazılanlar, Melek, Rezan, Edibe ve Muhsine Hanımlardı. Bunlardan Melek Hanım ilk heykeltraşımız olarak diploma aldı. Bu konuda Avrupa'da ilk eğitim yapan heykeltraşımız Mukbile Hanımdır. Aynı zamanda ressam olan Mukbile Hanım öğrenimini İsviçre'de tamamladı. Çalışmalarına fırçayla başlayan ve İtalya'da ilk heykel öğrenimi yapan Türk kızı Sabiha Bengütaş'tır (Toros, 1988, s.45-46).

İnas Sanayi Nefise Mektebi'nin kapanış tarihi ile ilgili kesin ve net bir bilgi yoktur. Özellikle bilgi edinebileceğimiz Sanayi-i Nefise Mektebi'nin geçirmiş olduğu bir yangınla arşivinin tahrip olması bilgi yollarını kapatmıştır. Ancak kaynaklar bizi 1920'li tarihlere götürmekle beraber 1926 yılında iki okulun birleştiği ve Namık İsmail'in müdür olduğu bilinmektedir. Türk Plastik Sanatlarına önemli katkıda bulunan ve öncülük yapan önemli kadın sanatçılardan birkaçını inceleyecek olursak;

MİHRİ MÜŞFİK



Resim 1. Kendi Fırçasından Mihri Hanım Resim 1. Toros, T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 17. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları Serisi: 12-1. 1988

1886 doğan Mihri Hanım, aydın ve soylu bir aileden geliyordu. Saray ressamı İtalyan Fausto Zonaro tarafından 9-10 yaşlarında keşfedilir. Resim akademisi okumak istiyordu, ancak ne Osmanlı'da henüz resim okulu vardı, ne de ailesi onu okumak için yurtdışına gönderiyordu. Fransız elçisinin eşinin hazırladığı sahte pasaport yardımıyla yurtdışına çıkarak, Avrupa'ya giden ilk kadın ressam olur. Mihri Hanım'ı ilk Türk kadın ressam olarak kabul edilir. Roma Güzel Sanatlar Akademisi'ne gider. Eğitimi süresince bir çok sanatçıyla tanışır, portreler yapar. Papanın resmini yapan ilk Müslüman kadın ünvanını alır. Papanın ölümünden sonra tablonun nerede olduğu bilinmemektedir. İlk kız öğretmen okulunda resim öğretmeni olur.

Mihri Hanım, olağanüstü girişkenliği ile atölyeye kadınlar hamamından model getiriyor, bu konuda çekingen olan Türk hanımların yerine, daha cüretkâr olabilen Rum ve Ermeni hanımları ikna edebiliyordu. Çıplak erkek model sorununu, Arkeoloji Müzesi'ndeki torsoları kullanarak çözümlmeye çalıştığı biliniyor (Sezer, 1999, s.137).



Resim 2. Mihri: Şair Tevfik Fikret, Topkapı Sarayı Müzesi Toros, T. İlk Kadın Ressamlarımız. S. 14. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları Serisi: 12-1. 1988

Mihri Müşfik Hanım resme olduğu kadar edebiyata ve şiire de çok meraklıdır. Tevfik Fikret'in portresini yapmıştır. Hatta Tevfik Fikret'in ölümünde odasına ilk giren Mihri Hanım yüz kalıbını alarak, ilk maskı yapmıştır.



Resim 3. Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün Mareşal olduğu zamanki portresi, 3 m boyunda yağlıboya bir tablo, Mihri Hanım'ın ilklerinden www.antikalar.com.

Yine Mihri Hanım, Yunan askerlerinin denize dökülmesi şerefine Mustafa Kemal Atatürk'ü Mareşal üniformasıyla resmetmiş ve Çankaya'ya götürülerek Başkumandana sunulmuştur. Daha sonra Yugoslavya Kralı Aleksandr'a hediye edilen tablonun nerede olduğu hakkında kesin bir bilgi yoktur, günümüzde bas-kısı yapılan bir fotoğrafı bulunmaktadır.

Mihri Hanım yaşamının geri kalan kısmını Roma, Paris en son da Amerika'da portre yaparak ve üniversitelerde ders vererek geçirdi. Özellikle yeğeni Hale Asaf'ın kanserden ölümü ile birlikte çok sarsıldı. Hayatının son dönemlerini yoksulluk içinde geçirip, 1954 yılında yurtdışında ölürek kimsesizler mezarlığına gömülür.

SABİHA BENGÜTAŞ

İlk olarak resim dersleri alan ve Feyhaman Duran'ın öğrencisi olan Sabiha Bengütaş, 1924 yılında heykel bölümünde 4 sene İhsan Özsoy'un öğrencisi olarak okumuş ve kazandığı bir yarışma ile İtalya'ya eğitime gitmiştir. Sabiha Bengütaş Türkiye'nin ilk kadın heykeltıraşlarındandır. İhsan Özsoy resim bölümündeki derslerini görerek çok beğenmiş ve kendisine, sen evin temelini yapmadan çatısına geçmişsin, diyerek heykel bölümüne yönlendirmiştir. 1938 yılında Atatürk ve İnönü için açılan heykel yarışmasını kazanmış olup Atatürk Heykeli Çankaya Köşkü Bahçesinde, İsmet İnönü Heykeli ise Mudanya'dadır.



Resim 4. www.sabihabengutas.com

MÜZDAN SAİT (AREL)

1889 Yılında dünyaya gelen Müzdan Sait Hanım Büyükaada Sörlü ve Gedikpaşa Fransız Mektebini bitirdikten sonra İnas Sanayi Mektebi'ne girmiştir. Mihri Hanım, Feyhaman Duran'dan eğitim almıştır. 89 yaşında gözlerini yuman sanatçı pek çok kişisel sergi açmıştır.

MÜFİDE KADRI

1889 Yılında İstanbul'da doğan Müfide Kadri Osman Hamdi Bey'den özel ders almıştır. Sadece resim alanında değil edebiyat, müzik alanında da çok yetenekliydi. 22 yaşında annesinden kapmış olduğu verem hastalığı nedeniyle vefat eden sanatçı, bu kısa yaşamına pek çok önemli eser sığdırmıştır. Karacaahmet

Mezarlığı'na gömülen sanatçının mezar taşı Osmanlı Ressamlar Cemiyeti tarafından özel olarak yaptırılan mezar taşının başlık kısmına Tuğrakeş İsmail Hakkı Bey tarafından bir palet yapılmıştır. Müfide Hanım Kadri Bey'in öz kızları olmayıp, annesi Kadri Bey'in ilk eşinin süt kardeşidir. Doğumdan sonra annesi ölünce Kadri Bey'in himayesine girmiştir. İlk eşini kaybeden Kadri Bey tekrar evlenir. Çocukları olmayınca Müfide Kadri'yi öz evlatları gibi yetiştirirler. Ölümü üzerine acılarını dindirmek üzere Mekke'ye yerleşirlerse de Kadri Bey kızının acısına daha fazla dayanamayıp ölür. Eşi de İstanbul'a döner gözlerini kaybederek sefalet içinde ölür. 40'a yakın eser bırakan sanatçının ölümü üzerine aile şok geçirerek bir kısım eserinin yırtar. Diğerlerini de Donanma Cemiyeti'ne armağan ederler. Bugün Devlet Resim Heykel Müzesinde iki eseri bulunur. Biri Sahilde Aşk diğeri de Güzin Duran'ın 13 yaşındaki portresidir.



Resim 5. Müfide Kadri'nin Mezartaşı. Toros, T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 23. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları Serisi: 12-1. 1988

CELİLE HANIM



Resim 6. Kendi Portresi (kızının koleksiyonundan). Toros, T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 25. İstanbul: AkYayınları Sanat Kitapları Serisi: 12-1. 1988

1883 yılında İstanbul'da doğmuştur. Sultan Abdülhamit'in yaveri Enver Paşa'nın kızı, Nazım Hikmet'in annesidir. Roma ve Paris'te eğitim almıştır. Portre ve Nü çalışmaları vardır. Sanatçı son dönemlerinde maalesef gözlerini kaybetmiştir. Yakınlarının portreleri, çıplaklar, kadın hamamları ve çingeneler üzerine eserleri vardır.

NAZLI ECEVİT



Resim 7. Ressam Nazlı Ecevit Konularını Köy Hayatından Seçerdi. Toros,T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 47. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları Serisi: 12-1. 1988

1900 İstanbul doğumlu sanatçı asker kökenli bir ailedendir. İnas Sanayi Nefise'yi bitirmiştir. Mihri Hanım'ın ilk öğrencilerindendir. Asker babasıyla Kastamonu ve çeşitli şehirlerde resim öğretmenliği yapmıştır. Karakalem, desen, portre, manzara, natürmort çalışmaları vardır. Çok uzun süre resim yapmış ve birçok eser bırakmıştır. 1985 yılında Ankara'da kalp yetmezliğinden hayata veda etmiştir.

GÜZİN DURAN



Resim 8. Natürmort. Toros,T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 55. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları. 1988

1898 yılında müzik, resim, müzik alanında eğitim almıştır. İnas'a giderek Mihri Hanım'ın öğrencisi olmuştur. İbrahim Feyhaman ile evlenmiş ve birlikte gittikleri Avrupa seyahatleri empresyonist ressamı tanımlarını sağlamıştır. Çocukları olmadığı için kendilerini tamamen sanatlarına adanmışlardır. 1970 yılında Feyhaman Duran ölür, Güzin Duran çok sevdiği eşinin ardından ölümüne kadar Çamlıca'da atölyelerinin de bulunduğu evde geçirir. Ölümünden sonra burayı İstanbul Üniversitesi'ne bağışlar, ancak bugün malesef açık bir müze haline getirilmemiştir. Pekçok karma ve kişisel sergi açan sanatçı Karagöz adlı sergisinde, karagözcüleri, evlerini ve kıyafetlerini resmetmiştir. Boğaziçi manzaraları, eski yazı kopyaları, Karagöz oyunu sahneleri en çok sevdiği ve tuallerine aktardığı konulardır.

MELEK CELAL SOFU



Melek Celal'in bir eseri: Çıplak - A nude by Melek Celal Sofu.

Resim 9. Çıplak. Toros, T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 60. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları 1988

Melek Sofu, resim, heykel, hat, süsleme gibi güzel sanatların pek çok alanıyla ilgilenmiş oldukça aydın bir kadındır. 1896 yılında İstanbul'da köklü bir ailenin kızı olarak doğmuştur. İnas Sanayi-i Nefise Mektebi'ne konuk öğrenci olarak (1914-1926) katılan sanatçı, burada Nazmi Ziya Atölyesi'nde çalışmıştır. Kendisi ailesinin desteği ile Paris'e gitmiş ve bir süre Julian Akademisi'nde resim eğitimi almıştır (Güçhan, 2008, s.1426). Sanatçı satış amaçlı resim yapmamış, eserlerini eşine dostuna hediye etmiştir. Ölümünden sonra oğlu eserlerinin büyük kısmını Devlet Resim Heykel Müzesine bağışlamıştır. Eserlerinin bir kısmı Münih'te Stadt Museum'da sergilenmiştir. Sanatçı Türk El İşlemelerine yönelik eserleri ve kitabı da vardır.

FAHRÜNNİSA ZEYD



Fahrünnisa Hanım, bir dönemin en güzel kızıydı.

Resim 10. Fahrünnisa Hanım, Bir Dönemin En Güzel Kızıydı. Yetenekli Bir Öğrenciyken 1920'lerde Evlenerek Okuldan Ayrıldı. Toros, T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 65. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları 1988

1901 yılında İstanbul'da doğan Zeyd, İnas'a devam etmiş, ilk evliliğini yazar İzzet Melih ikinci evliliğini ise Irak Prensi Emir Zeyd ile yapmıştır. Dünyanın birçok noktasında sergiler açan, Paris, Newyork müzelerinde ve İstanbul Resim Heykel Müzesinde koleksiyonları yer alan bir sanatçıdır.

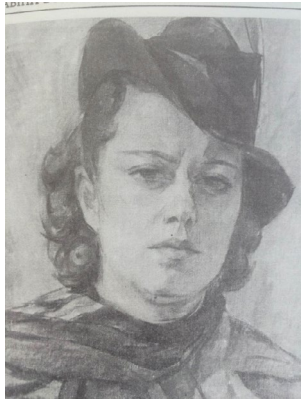
BELKIS MUSTAFA



Resim 11. Berlin’de Güzel Sanatlar Akademisi’nden diploma alan ilk Türk kızı.Toros,T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 67. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları Serisi: 12-1. 1988

1896 yılında İstanbul’da doğan sanatçı, 1914 de girdiği güzel sanatlar okulunu 1917 yılında bitirerek ilk diploma alan Türk kızı olmuştur. Devlet bursuyla Almanya’ya gönderilmiştir. Yurda dönünce Çıplaklar ve figüratif resimler üzerine çalışmış. İkinci kez Almanya’ya gönderildiğinde zayıf düşen vücudu dayanmamış ve 1925 yılında vefat etmiştir. Kısa yaşamına pek çok eser sığdırmıştır.

SABİHA BOZCALI



Resim 12. Sabiha Bozcalı, Kendi Portresi Toros,T. İlk Kadın Ressamlarımız. s. 73. İstanbul: Ak Yayınları Sanat Kitapları Serisi: 12-1. 1988

1903 yılında İstanbul Kuruçeşme’de yalıda dünyaya gelen sanatçı İstanbul, Münih, Berlin, Roma ve Paris’te eğitim görmüştür. 5 yaşında resim yapmaya başlamıştır. 15 yaşında babası tarafından eğitim almak üzere Berlin’e gönderilmiştir. Empresyonist sanatçı Paul Signac’ın atölyesinde çalışmış, eğitim almıştır. Roma’da ise metafizik ressamı Chirico’nun atölyesinde çalışmıştır. Karakalem, pastel, suluboya ve yağlıboya olarak çalıştığı eserleri ve ansiklopedi ve tarih eserleri için uyguladığı desenleri de önemlidir. Türkiye’nin ilk kadın illüstratörü olarak geçer. 65 yıldan fazla bir süre sanatını sürdürmüştür.

HALE ASAF



Resim13. Otoportre, tarihsiz (II. Paris Dönemi) tuval üzerine yağlı boya, 50X36 cm, Emel Korutürk,Koleksiyonu (Antonio Aniante tarafından İstanbul'a getirilmiştir.)Pehlivanoğlu, B. Hale Asaf Türk Resim Sanatında Bir Dönüm Noktası. s.139. Yapı Kredi Yayınları. İstanbul 2007.

1905 Yılında dünyaya gelen sanatçı 32 yaşında vefat etmiş, bu kısa yaşamında pek çok hastalık ve talihsizliklerle baş etmek zorunda kalmıştır. 5 yaşındayken, karaciğerinde 10 adet kist belirmiş, operasyonla aldirarak sağlığına kavuşmuştur. Hastalığı 21 yaşında İtalya'da, 31 yaşında Paris'te tekrar ameliyat olmasına neden olmuş, 31 Mayıs 1938 yılında karaciğer kanserinden ölmüştür. Paris'te bir mezarlığa gömülmüştür. Sanatçının kendini yaşadığı apartmandan atarak intihar ettiğine dair söylentiler vardır, ancak bu söylentiler asılsızdır. Sanatçı ölümünden önce 37 tablodan oluşan bir sergi hazırlamış, ancak ölümünün ardında sergi iptal edilerek eserleri yağmalanmıştır, bugün nerede oldukları konusunda maalesef bir bilgi yoktur. Tüm hayatını ve sağlığını resim sanatına adanmış olan sanatçı eğer uzun yaşayabilseydi, bugün çok daha önemli yerlerde olurdu. İlk eğitimini teyzesi Mihri Hanım'dan alan sanatçı Sabiha Bozcalı gibi Münih, Berlin, Roma ve Paris'te eğitim almış ve pek çok yabancı dili konuşabilen aydın bir sanatçıydı. Paris dönüşü Bursa Kız Öğretmen Okulu'nda resim öğretmenliği yapmış, bu dönemde Yeşil Türbe, Bursa Evlerini resmetmiştir. Sanatçı İtalyan yazar Antonia Aniante ile bir aşk yaşamış. Yazar sanatçıyla Nis'te evlenmeyi planladıkları ve sanatçının erken ölümü kaynaklı gerçekleştirememeleri yüzünden kemiklerini Paris'ten alarak Nis'e getirmiştir. Hatta yazar Mustafa Kemal ile ilgili kitap yazarak Hale Asaf'a ithaf etmiştir.

2. SONUÇ

Bir Rönesans bir Barok Dönemi yaşamayan, resim yapmanın günah sayıldığı, ressamların küçük görüldüğü bir toplum yapısında, Türk Plastik Sanatları çok geç gelişmiştir. Hele de böyle bir ortamda kadın ressamdan bahsetmek oldukça zordur. Kadının kimliğinin yadsındığı bir toplum yapısında Fransız İhtilali ile başlayan kadın hareketi; özellikle batıda gelişmiş, İslam toplumlarında ise daha geriden takip etmiştir. İslam toplumlarında kadının toplumdaki yeri İslami inançlar ile değil, Arap kültürünün İslam öncesi inançlarından süregelmetedir. Bu inançlar İslamiyet sonrasında devam etmiş, Türklerin İslamiyeti kabullünden sonra ise Türk toplumsal yapısına girmiştir. İslamiyet öncesi kadına büyük önem veren Türkler,

Arap kültürüyle tanışmasıyla birlikte günümüze kadar etkisi süren bir gerileme yaşamış ve kadının toplumdaki kimliğini yok etmiştir. Tanzimat ve Meşrutiyet ile birlikte kadının kimliği yeniden sorgulanmaya başlanmış, Türk Kadının toplumdaki, eğitim hayatındaki asıl yeri ise Cumhuriyet ile gerçekleşmiştir.

Türk Sanat Tarihinde isim yapan tüm ünlü kadın sanatçılarımızın ortak özelliği, soylu ailelerden gelmeleri, bu ailelerin kızlarının eğitime önem vermeleri, çoğunun yurtdışına gönderilerek eğitim almaları, sadece resim alanında değil aynı zamanda edebiyat, müzik ve sanatın pek çok alanında yetkin olduklarını görüyoruz. Kadının görevinin çocuk yapmak ve aileye bakmak olarak algılanan bir toplumda böyle bir eğitim almak toplumsal açıdan oldukça önemlidir. İlk kurulduğunda 35 öğrenciye sahip olan İnas Sanayi-i Nefise Mektebi, sadece Türk Resim Sanatına önemli kadın sanatçı yetiştirmemiş aynı zamanda Türk kadınının toplumda hak ettiği yeri almasında çok büyük katkısı olmuştur. Bu okulun öğrencileri hem dönemin sanat ortamının oluşmasına katkıda bulunmuşlar, hem de kadının sanatçı kimliğinin oluşmasına vesile olmuşlardır.

KAYNAKLAR

Aliçavuşoğlu, E. (2008). Bengütaş Sabiha. *Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi* içinde (c.1). İstanbul: Yem Yayını.

Altındal, M. (1994). *Osmanlı'da kadın*. İstanbul: Birlik Yayınları.

Atagök, T. (1993). *Kadın, yaşam, kültür, Cumhuriyet'ten günümüze kadın sanatçılar*. İstanbul: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Berk, N., Gezer, H. (1973). *50 Yılın Türk resim ve heykeli*. İstanbul: İş Bankası Yayınları.

Berk, N., Turani, A. (1981) *Başlangıcından bugüne çağdaş Türk resim sanatı* (c.2). İstanbul: Tıglat Yayınları.

Caner, E. (2011). *Mihri Müşfik Hanım'ın izinde*. İstanbul: Kapı Yayınları.

Cezar, M. (1971). *Sanatta batıya açılış ve Osman Hamdi Bey*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Cezar, M. (1983). *Yüzyıllık bir sanat eğitimi kurumu*. İstanbul: Yapı Yayınları.

Çakır, S. (1994). *Osmanlı kadın hareketi*. İstanbul: Metis Kadın Araştırmaları.

Güçhan, (2008). Sofu Melek Celal. *Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi* içinde (c.3). İstanbul: Yem Yayını.

İleri, S. (1998). *Mihri Müşfik: Ölü bir kelebek*. İstanbul: Oğlak Yayıncılık.

Kartal, C. B. (2008). II. Meşrutiyet'in Cumhuriyet'e mirası: Makbul kadınlar. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 38, 215-238.

Kurnaz, Ş. (1996). *II. Meşrutiyet Dönemi Türk kadını*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Özsezgin, K. (1976). *Türk plastik sanatında kadın sanatçılar*. Ankara: Kültür ve Sanat.

Pelvanoğlu, B. (2007). *Hale Asaf Türk resim sanatında bir dönüm noktası*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Tansuğ, S. (1999). *Çağdaş Türk sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Tansuğ, S. (1979). *Örneklerle Türk resim ve heykel sanatı*. İstanbul: Turing Yayını.

Tekeli, Ş. (1982). *Kadınlar ve siyasal toplumsal hayat*. İstanbul: Birikim Yayınları.

Toros, T. (1988). *İlk kadın ressamlarımız*. İstanbul: Ak Yayınları.

Tuna, M. (2007). *İlk Türk kadın ressam Mihri Rasim (Müşfik) Açıba*. İstanbul: Asya Yayın.

Üstünipek, M. (2006). *Türk resim sanatı tarihi Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e*. İstanbul: Lebriz Yayınevi.

www.sabihabengutas.com Erişim Tarihi: 16.08.2016

www.antikalar.com Erişim Tarihi: 09.08.2016

İNAS SANAYİ-İ NEFİSE MEKTEBİNDE SANAT EĞİTİMİ "MİHRİ MÜŞFİK VE MÜFİDE KADRI"

THE EDUCATION OF ART IN İNAS SANAYİ-İ NEFİSE SCHOOL "MIHRI MÜŞFİK AND MÜFİDE KADRI"

Kübra ŞAHİN ÇEKEN¹

336

ÖZET

Osmanlı İmparatorluğu'nda uygulanan batılılaşma hareketleri sonucunda gelişen yenileşme hareketlerinden birisi de; resim, perspektif, desen, teknik resim gibi derslerin öğretim programlarına alınmasıdır. Sanayi-i Nefise Mektebinin açılması ile ülkemizde resim sanatı ve eğitimi, gelişimini daha sağlam temellere dayamıştır. İlk kuruluş yıllarında kız öğrencilerin kabul edilmediği Sanayi-i Nefise Mektebinin yanı sıra 1914 yılında kız öğrencilerin devam edebileceği İnas Sanayi-i Nefise Mektebi açılmıştır İnas Sanayi-i Nefise Mektebi açılmadan önce, Osmanlı toplum düzeninde kadına biçilen toplumsal durumu kabullenmeyip resim alanında ilk kadın ressamlar olarak anılan iki sanatçı Mihri Müşfik ve Müfide Kadri'dir. Onlar resmi hayatlarının ana uğraşı kılınmış ve eğitimci olarak da ressamlığın kadınlar arasında yerleşmesi için mücadele etmişlerdir. Bu bağlamda, 20.yüzyıldan günümüze, tarih ve kültürde kadının kendi konumunun farkına varması sanatsal etkinliklerde yansıma bulmuştur. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı söz konusu yansımaların neden-sonuç ilişkisini kurmak ve anlamlandırmaktır. Çalışmanın sonuçları da alan yazın temelinde değerlendirilecektir.

Anahtar Sözcükler: Sanat, İnas Sanayi-i Nefise, Sanat Eğitimi, Kadın Sanatçı.

ABSTRACT

One of the innovation movements progressed as a result of the westernization movements which was implemented in the Ottoman Empire, is the adding of such lessons as painting, perspective, drawing, technical

painting to the curriculums. Along with the opening of İnas Sanayi-i Nefise School, the art and education of painting in our country, predicated its development on a steadier base. Besides Sanayi-i Nefise School in which the female students were not received into its structure during the first foundation years, İnas Sanayi-i Nefise School that the female students would be able to attend it, was opened in 1914. Before the opening of İnas Sanayi-i Nefise School, Mihri Müşfik and Müfide Kadri were the first female painters of the field of painting, who did not accept the social situation that had been attributed to the women in the Ottoman society. They rendered the painting as the main interest of their lives and as the educators, they struggled for the paintership in order that it becomes widespread among the women. In this context, from the XXth century to present, the awareness of the women towards their status within the historical and cultural process redounded on the artistic events. Therefore, the aim of this study is to establish the cause and effect relationship and to explain the meaning of the reflections in question. The results of the study will be evaluated within the scope of literature.

Key Words: Art, İnas Sanayi-i Nefise, Art Education, Female Artist.

1. GİRİŞ

Ülkemizdeki genel eğitim kapsamı içerisinde sanat eğitimi tarihi incelendiğinde, başlangıçta sistemli bir şekilde gelişim göstermeyen, Nigarhane ve Nakkaşhanelerde usta-çırak ilişkisine dayalı bir eğitim sistemi görülmektedir. Bugünkü sanat eğitimi sisteminden oldukça farklı olan bu anlayış kapsamında sanatçılar, zanaatkarlar, islamiyet öncesi ve sonrasında estetik duyarlılıklarını birçok esere (minyatür, taş işçiliği, çini, hat, tezhip, mimari yapılar vb.) yansıtmışlardır.

Osmanlı İmparatorluğu'nda uygulanan batılılaşma hareketleri sonucunda gelişen yenileşme hareketlerinden birisi de; resim, perspektif, desen, teknik resim gibi derslerin öğretim programlarına alınmasıdır. Sanayi-i Nefise Mektebinin açılması ile ülkemizde resim sanatı ve eğitimi, gelişimini daha sağlam temellere dayamıştır. İlk kuruluş yıllarında kız öğrencilerin kabul edilmediği Sanayi-i Nefise Mektebinin yanı sıra 1914 yılında kız öğrencilerin devam edebileceği İnas Sanayi-i Nefise Mektebi açılmıştır (Yılmaz, 2009, s.25-27).

2. SANAYİ-İ NEFİSE MEKTEBİNDEN İNAS SANAYİ-İ NEFİSE MEKTEBİNE

İmparatorluğun başkenti İstanbul, 19.yüzyılda bir ticaret merkezi, doğuya açılan kapı olarak önemli bir siyasal, askeri kenttir. Burada yoğunlaşmış olan imparatorluğun eliyle yaratılmış ticaret burjuvazisi, İstanbul'u batının doğudaki yaşantısının hüküm sürdüğü bir mekân haline getirmiştir. Bu nedenle Batı, Osmanlının batılılaşma-modernleşme çabasını, kendisi için ne kadar gerekli bir oluşum olduğunu bildiği için, desteklemiştir.

Meşrutiyet dönemi; sosyal, kültürel, ekonomi, teknoloji ve bilgi seviyesinin Batı'dan ithal edildiği en

yoğun dönemdir. Bu dönemde, Tanzimat Batılılaşması eleştirilmiş ve yeni Batılılaşma yolları aranmıştır. Avrupa ile aramızdaki farkın askeri ve idari alanlardaki farklardan ibaret olmadığı, aramızdaki bu farkın bilim farkı olduğu Meşrutiyet devrinde iyice belirginleşmiştir. Bu sebeple her alanda birden ilerleme hedeflenmiştir. Osmanlı İmparatoru'na özellikle ekonomi ve ticaret hayatının daha liberalleşmesini ve eğitim ile ulaşımın düzenlenmesini, Fransa'da III. Napolyon yönetiminin önerdiği bilinmektedir. Bu öneri, 1867'de Paris'te uluslar arası bir sergi vesilesiyle, Fransa'ya davet edilen ilk Osmanlı imparatoru Abdülaziz'e yapılmıştır (Karadağ, 2008, s.20). Abdülaziz'in resim sanatına gösterdiği ilgi ve kendisinin resim yapması, Türkiye'de resim sanatının gelişiminde büyük bir etkisi olmuştur. (Türk Ansiklopedisi, 1970, s.240-241).

19. yüzyılın son çeyreğinden itibaren sarayla sanatçılar arasında ilerleyen ilişkiler, Pera'da başlayan sanatsal hareketlenmeler ve bunun sonucu 1874 yılında Fransız ressam Guillement tarafından açılan özel resim atölyesi, 1877 yılında İstanbul'da özel resim atölyesi açma girişimi, askeri okulların programlarına konulan resim dersleri, bu uygulamaların sivil okullarda da devam etmesi, yurt dışından resim öğretmenlerinin getirilmesi ve yetenekli gençlerin 1829'da başlayıp 1834 ve 1835 yıllarında Batı'ya gönderilmesi Türk resim sanatının batılı anlamda gelişim süreci içinde oluşan sanat ortamını gösterir. Tüm bu sanatsal hareketliliğin sonucunda resmi bir kurum olarak açılan Sanayi-i Nefise Mektebi böyle bir sanatsal ortamda en önemli gelişme olarak değerlendirilebilir (Enuysal, 2010, s.27).

İstanbul'da 19. yüzyılın sonunda resmi bir sanat okulu, Osman Hamdi Bey'in Girişimiyle 1883'te açılabilmiş ve bu okul Sanayi-i Nefise Mektebi (Mektebi Sanayi-i Nefise-i Şahane) ismini almıştır. Sanayi-i Nefisenin kurulması plastik sanatlar öğretiminin kurumsallaştırılması adına atılmış en büyük adımdır. 3 Mart 1883 yılında açıldığı gibi öğretim elemanları da görevlerine başlamıştır. O günkü yönetim şöyle şekillenmiştir. Okul müdürü Osman Hamdi Bey, okulun müdürlüğünü kuruluşundan itibaren 27 yıl boyunca yapmıştır. Eğitim sistemi, Paris'teki l'Ecole des Beaux Arts örnek alınarak oluşturulmuş akademik bir eğitimidir. Öğretmen kadrosu başlangıçta yabancı hocalardan oluşan Sanayi-i Nefise zamanla kadrosunu genişletmiş ve Türk öğretmenler de ders vermeye başlamıştır. Heykel öğretmeni Osgan Efendi, fenni mimari Öğretmeni Aleksander Valluriy, yağlı boya öğretmeni İtalyan Salvatore Valery, desen derslerini karakalem resim öğretmeni Polonyalı Warnia Zarzecki, tarih öğretmeni Aristofanis Efendi, matematik öğretmeni Kaymakam Hasan Fuat Paşa, teşrih anatomi öğretmeni Kolağası Yusuf Rahmi Efendi'dir (Çetin, Avcı, 2010, s.54). Sanayi-i Nefise Mektebinde hem kuramsal, hem de uygulamalı eğitim programları uygulanmıştır. Ele alınan konular arasında insan anatomisi, tabiat resmi ve perspektif olan bu okullarda resim uygulama tekniği genellikle "yağlıboya" ağırlıkta olmuş ve eğitim programı usta çırak ilişkisi şeklinde yürütülmüştür (Yılmaz, 2009, s.27).

1910'lu yılların başında Sanayi-i Nefise Mektebi'nden mezun olarak Eğitimlerine devam etmeleri için Fransa'ya gönderilen ressamların başında Avni Lifij vardır. Resim alanında kendi kendini yetiştirmiş yetenekli bir genç olan Hüseyin Avni Lifij, Velihaht Abdülmecit Efendi'nin bursuyla Paris'e gider. Sanayi-i Nefise'den yeni mezun olan Sami Yetik, İbrahim Çallı, Ali Sami ve Mehmet Ruhi devletin olanaklarıyla

1910'da Paris'e gönderilirler. 1911'de, Paris'te bulunan gruba Hikmet Onat, Nazmi Ziya, Feyhaman Duran ve Namık İsmail katılırlar. 1914'te I.Dünya Savaşı'nın çıkmasıyla resim eğitimlerini yarım bırakıp yurda dönen bu genç sanatçı grubu "1914 Kuşağı" ya da grubun en popüler sanatçısının adıyla "Çallı Kuşağı" olarak anılır.

Sanayi-i Nefise Mektebi'nden 1910'lu yılların başlarında mezun olarak Eğitimlerine devam etmeleri için Fransa'ya gönderilen öğrenci grubunun, Dönüşlerinde okul kadrolarında görev almaya başlamalarıyla, kurum Türk sanatı için Geliştirici ve yönlendirici kimliğine kavuşabilmiştir.

Ülkenin kültürel gelişiminde Güzel Sanatlar Akademisinin (Sanayi-i Nefise Mektebi) açılmasının önemi büyüktür. Akademi çıkışlılar sanatçı olmaları yanında uzun yıllar Resim-İş Öğretmenliği de yapmışlardır. Ancak bu mezunlar çocukları kendi yetişme biçimlerine göre eğittikleri gerekçesiyle o yıllarda yetersiz bulunmuş ve eleştirilmiştir (Kırıçoğlu, 2002, s.35).

Sadece erkek öğrencilerin kabul edildiği Sanayi-i Nefise Mektebi'nin eğitime başlamasından 31 yıl sonra 1914 yılında, yetenekli kız öğrencilerin de sanat eğitimi Alabilmeleri için İnas Sanayi-i Nefise Mektebi açılmıştır. (Sanat eğitimine kız öğrencilerin erkeklerden daha geç başlamak zorunda bırakılmaları, Avrupa'nın sanat Merkezi durumundaki Fransa'nın en köklü sanat kurumları için de söz konusudur. Avrupa'yla kıyaslandığında Osmanlı İmparatorluğu'nda bu gecikmenin daha kısa Süre olduğu görülmektedir.) Yalnızca resim ve heykel bölümlerinin olduğu İnas Sanayi-i Nefise Mektebi'nin kadrosunda Sanayi-i Nefise Mektebi'nden farklı olarak Türk hocalara yer verilmiştir; resim bölümündeki iki atölyeden birinde Fransa'dan yeni dönen Ali Sami Boyar, diğerinde ilk kadın ressamımız Mihri Müşfik Hanım hocalık yapmıştır. Mihri Müşfik Hanım'ın müdürlük de yaptığı okulda Ömer Adil, Ahmet Ziya Akbulut, Feyhaman Duran ders vermişlerdir. Okuldan mezun olan Önemli ressamlar arasında Güzin Duran, Nazlı Ecevit, Fahrünissa Zeid, Celile Hikmet Hanım yer alır (Enuysal, 2010, s.27). Bu okullardan yetişip öğretmen olarak göreve başlayanlar, sanat eğitimi öğretim yöntemleri konusunda eğitim almadıkları için kendilerine öğretildiği gibi eski kopya yöntemleri devam ettirmişlerdir (Yılmaz, 2009, s.27). Kadınlar için dönemin güç koşulları dikkate alındığında, verilebilecek en iyi eğitim verilmiştir. Bu yıllarda Osmanlı toplumunun artık ressam yetiştiriyor olması ve Darülfünun'un bulunması dolayısıyla İnas Sanayi-i Nefise Mektebi öğrencileri iyi eğitim almışlardır. Türk sanatında ilk kez çıplak kadın modelden çalışmalar bu okulda gerçekleşmiştir (Keser, s.171). Öğrenciler, model ve açık hava çalışmalarında sorun yaşamalarına rağmen, hocaları konusunda şansları büyük olmuştur. Mihri Müşfik gibi sanat yönü güçlü ve girişimci bir kadının önderliğinde olmaları çok önemlidir (Karadağ, 2008, s.29). Okulun öğretim kadrosunu oluşturan hocaların dönemin ünlü ve usta ressamlarından oluştuğu anlaşılır. Okulda eğitim veren tüm hocaların Klasizm ile Empresyonizm arasında bir gelişim izledikleri görülmektedir. Hocaların tarzları arasında büyük farklılıklar görülmez. Zaten dönemin yaygın anlayışı Empresyonizm'dir ve bu bütün sanat çevresini etkilemektedir. İnas Sanayi-i Nefise Mektebi'nin öğrencileri sağlam desen bilgisinin yanı sıra renk ve ışığı kullanmayı ve açık havada doğanın sunduklarından faydalanmayı öğrenmişlerdir (Karadağ, 2008, s.32). İlk yıllar ağırlıklı olarak natüremortlar yapılmıştır. Daha sonra Mihri Müşfik füzen ve karakalem ile figüre dayalı desen çalışmalarına ağırlık vermiştir. Öğrencilerini kadın erkek modeller üzerinde çalışmaya, açık hava da resim yapmaya ve kadın

ressamları ilk kez birlikte sergi açmaya teşvik etmiştir (Papila, 2008, s.127). Olağanüstü girişkenliği ile atölyeye kadınlar hamamından model getirtmiş, bu konuda çekingen olan Türk hanımların yerine, daha cüretkâr olabilen Rum ve Ermeni hanımları ikna edebilmiştir.Çıplak erkek model sorununu, Arkeoloji Müzesindeki torsları kullanarak çözümlmeye çalıştığı bilinmektedir. Kız Sanayi-i Nefise mektebinde, erkek Sanayi-i Nefise mektebinde olduğu gibi, giysili erkek model de kullanılmıştır fakat bu modellerin mümkün olduğunca yaşlı kişiler olması öngörülmüştür.

Sanat tarihinde tüm özverileriyle var olmaya çalışan kadın sanatçılar mevcut eşitsiz ortamda sanatsal faaliyetler ortaya koyarak erkek sanatçılarla rekabet etmek durumunda kalmışlardır. Özellikle plâstik sanatlar alanında ünlü erkek sanatçılarla ilişkilerinde, eş, kardeş ya da sevgili olarak sanatsal çalışmalarda bulunan kadın sanatçılar çoğunlukla erkeklerle aynı düzeyde, hatta bazen onlardan üstün olarak değerlendirilen çalışmalar ortaya koyarak sanat tarihinde biz de varız diyebilmişlerdir (Sankır, 2010, s.16).

1914’de Beyazıt’taki Zeynep Hanım konağının birkaç odası tahsis edilerek eğitime başlayan İnas Mektebi, 1926 yılında kapatılmış ve kız öğrenciler Sanayi-i Nefise Mektebi Âlisi’ne kabul edilmişler fakat henüz iki okul birleştirilmemiştir. Bu önemli bir aşama olmuş, ancak o yıllarda kız öğrenciler okula geleneksel çarşaf giysileriyle devam etmek zorunda kalmışlardır. Kız ve erkek Sanayi-i Nefise okulları, cumhuriyetin ilanından sonra birleştirilebilmiştir. Çağdaş uygarlığa erişme yolunda birçok engelin XX. Yüzyıl Türk toplumunda kadınların gücü ve çabalarıyla aşıldığını belirtmekte fayda vardır. Cumhuriyet çağı ülkemizde özellikle üst eğitim düzeyinde kadın erkek ayrımının yapılamayacağı bir kararlılık ve tutarlılık göstermiştir. Bu azimkâr olgunun toplumun bütün tabakalarında gerçekleşmesi de kaçınılmazdır (Tansuğ, 2008, s.138-139).

1927 sonuna kadar Sanayi-i Nefise Mektebi Âlisi adı altında eğitim vermiş, 1927-1928’de Sanayi-i Nefise Akademisi, daha sonra da Güzel Sanatlar Akademisi olarak anılmış, 1980’den sonra çıkarılan 2147 sayılı yasayla Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi olmuştur (Özsegin, s.13).

2.1. Müfide Kadri

Müfide kadri (İstanbul 1890- 1912) çamlıca da doğdu. Çok küçük yaşta babasını yitirdi. Kadri bey tarafından evlatlık alındı. İyi bir eğitimden geçmesine çalışıldı. Özel dersler aldı. Edebiyat ve din dersleri yanında, Osman Hamdi beyden resim dersleri aldı. Türk resim tarihinin ancak XX. Yüzyıl başında kadınların bazı etkinliklerine değinilebilecek başlangıçları vardır. Bu yönde özellikle Müslüman Türk ailelerden gelen kızların etkinlik çabalarının gözden geçirilmesi gereklidir. Oysa XIX. Yüzyıl sonunda ve XX. Yüzyıl başında İstanbul salon sergilerinde, azınlık Levanten ve ecnebi kız ve kadınların yapıtları, her defasında sergilenmiş ve övgü toplamıştır. Yetenekli Türk kızlarının da onlardan geri kaldığı düşünülmemelidir (Tansuğ, 2008, s.136). Nitekim Müfide Kadrinin de, Münih’te bir sergiye gönderdiği resimler ilgi topladı. Bu sergiden kazandığı altın madalya, resim sanatına daha büyük bir tutkuyla yönelmesine yol açtı. Hassas bir yapıya sahipti ama sürekli çalışmaktan bıkmıyordu. Sağlığı giderek bozuldu. Resim yapmadığı

zamanlar müzikle meşgul oluyor, ut, keman ve özellikle piyano çalıyordu. Yakalandığı hastalıktan kurtulamayarak çok genç yaşta öldü (Özsezgin, 1994, s.239). Ölümünden sonra yakınları, müfide kadrinin geride kalan kırk dolayındaki resmini, sergilenip satılmak üzere Osmanlı ressamı cemiyetine verdiler. Resimler 1912’de sergilendi ve elde edilen gelir cemiyete bağışlandı. Müfide kadri, ilk kadın ressamımız olarak bilinir. Kendisinden kalan pek az resimde, özellikle kadın portrelerinde (Resim 1), modelin fizik yapısı kadar iç dünyasını dışa vurmakta da başarılı bir yol izlediği görülür (Özsezgin, 2010, s.375).



Resim 1. Güzin Duran’ın Portresi.

2.2. Mihri Müşfik

Mihri Müşfik (ya da Mihri Besim Hanım, İstanbul 1886-1954), ilk kadın ressamlarımızdandır (Özsezgin, 2010, s.371). Sanatçı ve öğretmen kimliğiyle çağdaş Türk resim sanatında eşsiz bir yere sahiptir. Sanatı kadar yaşamı da ilginç ayrıntılarla dolu olan sanatçı, mücadeleci yapısıyla ve çarpıcı kişiliğiyle insanları etkileyen, bilgisi ve görgüsüyle kendine hayran bırakan, 1914 Kuşağı ressamlarıyla aynı dönemde yetişmiş ve Osmanlı Ressamlar Cemiyeti’nin iki kadın üyesinden biri olmuştur (Seyran, 2005, s.2). Mihri Müşfik, XX.yüzyıl Türk resim tarihinin, akıbeti pek çok kimse tarafından bilinmeyen en ilginç simasıdır. Küçük yaşlardan başlayarak resim dersleri aldı. Genç yaşta Roma’ya ve oradan da Paris’e gitti. Burada resim eğitimi görürken, aynı eğitimi gören Müşfik Selami (İnegöllü) ile evlendi. Yurda dönüşünde, kızların henüz Sanayi Nefise Mektebi Âlisi’ne kabul edilmedikleri bir dönemde, ilgili resmi makamlara başvurarak yoğun girişimlerde bulunan ve isteklerini karşılamak üzere kurulan İnas Sanayi-i Nefise mektebinin müdireliğine atanmıştır. Tevfik Fikret’in ölümünde maskını aldı (bu mask Türkiye’de alınan ilk masktır). Mihri Müşfik’in kendi portresi, (Resim 2- 3) 20.yüzyılda sanatçının Batılı kimliğinin göstergesidir. Figürün duruşu ve yüz ifadesi, Art-Nouveau döneminin grafik illüstrasyonlarını çağrıştırmaktadır. Sanatçının yaşlı kadın portresinin (Resim 4) gerçekçiliğiyle, Türk Sanatında nadirdir (Papila, 2008, s.128).



Resim 2. 3. Otoportre, Soldaki(Tuval üzerine yağlı boya), Sağdaki (Kağıt üzerine suluboya).



Resim 4. Yaşlı Kadın Portresi(Kağıt üzerine pastel)

Zaman zaman çarşaf giysileri, zaman zaman çiçekli hasır şapkaları ve zarif iskarpinleri ile alaturkalık ile alafrangalığı bir arada yaşayan Müşfik hanım, kızlar için faaliyete geçirilen resim atölyelerinde güçlü iradesi ve zeka dolu kişiliği ile etkin olmuştur. Elde bulunan pek az resminden Mihri Müşfik hanımın sağlam bir deseni olduğu ve portre ustalığına yöneldiği anlaşılmıştır. Özellikle pastel boya kullanarak oluşturduğu yapıtlarında, resimsel anlatımının sembolik içerikler kazanmasını sağlamıştır (Tansuğ, 2008, s.138-139).

Kız sanayi nefise mektebine Ömer Adil'in müdür olmasından sonra, Mihri Hanım İtalya'ya giderek, ünlü şair Gabriele D'anunzio ile yaşamıştır. Cumhuriyetin ilanından sonra tekrar Türkiye'ye dönen Mihri Hanım, daha sonraları Amerika Birleşik Devletlerine gitmiş, yaşamının bundan sonrası, New York sanat çev-

relerinde geçmiştir. 1928 yılında New York'ta bir sergisi açılan mihri müşfik'in II. Dünya Savaşı yıllarında New York'ta yayımlanan dergi kapaklarının illüstrasyonunda çalıştığı bazı kaynaklarda belirtilmiştir. Mihri hanımın büyük boyutlarda 1923-28 yılları arasında gerçekleştirdiği Pelerinli Atatürk Portresi ise, Yugoslavya'ya armağan edilmiş olduğu için, II. Dünya Savaşı yıllarında kaybolmuştur.

3.SONUÇLAR

İnas Sanayi-i Nefise Mektebi açılmadan önce, Osmanlı toplum düzeninde kadına biçilen toplumsal durumu kabullenmeyip resim alanında ilk kadın ressamlar olarak anılan iki sanatçı Mihri Müşfik ve Müfide Kadri'dir. Osmanlı toplumu içinde kadının toplumsal konumuyla ilgili savaşın sanatsal alanda bu iki kadın tarafından başladığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu iki kadın arasında büyük kişilik farkı olmasına rağmen onları buluşturan nokta, Batılılaşmaya yönelen Osmanlı Devleti'nde yeni kadın tipine örnek olmaları ve toplumsal değişimin simgeleri olmalarıdır. Onlar, resmi kendilerine uğraş edinmişler, öğrenci yetiştirmişlerdir. Mihri Müşfik, toplumla kuramadığı uzlaşım nedeniyle birkaç kez ülkesini terk etmek zorunda kalmış, değişimin ilklerinden olmanın bedelini özel hayatındaki fırtınalarla ödemiştir. Ancak kısacık ömrünü sanata adanmış olan Müfide Kadri, duyarlı yapısıyla çağının tüm çelişkilerini iç dünyasına saklamıştır. Belki de genç yaşta hastalığa yakalanmasının nedeni yaşadığı bu çelişkilerdir. Müfide Kadri ne geçmişten kopabilmiş ne de tümüyle geleceği yaşayabilmiştir.

Sanayi-i Nefise Mekteb-i Âli'sinden mezun ilk Türk Ressamları tarafından 1909'da kurulan ve dönemin tek sanatçı birliği olan Osmanlı Ressamlar Cemiyeti üyeleri arasında Mihri Müşfik, Müfide Kadri'nin bulunması kadınların artık daha çok seslerini duyurması olarak görülebilir.

Mihri Müşfik ve Müfide Kadri'nin başlattığı bu çılg giderek büyümüş ve ses getirmiştir. Kadınlar için sanat eğitiminin temellerini XX. yüzyılda atmışlar ve günümüzde sanat eğitimi onların gösterdiği bu yolda kadın erkek ayrımı olmadan süregelmiştir.

KAYNAKLAR

Çetin, Y. & Avcı, M. A. (2010). Çağdaşlaşma sürecinde sanayi-i nefise mektebi'nin kuruluşu ve asker ressamların bu okuldaki eğitim faaliyetleri üzerine bir değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 25.

Enuysal, M. G. (2010). *Sanayi-i Nefise Mektebinin kuruluşundan günümüze Türk Resmi'nde hayvan imgesinin ifade biçimleri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Eser Metni, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karadağ, E. (2008). *Cumhuriyet dönemi kadın sanatçıların resim öğretimindeki rolü*. Yüksek Lisans Tezi,

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Keser, N. (2009). *Sanat Sözlüğü* (2. baskı). Ankara, Ütopya Yayınevi.

Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim “görmek, öğrenmek, yaratmak”*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Özsezgin, K. (1994). *Türk plastik sanatçıları ansiklopedik sözlük*. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayınları.

Özsezgin, K. (2010). *Görsel sanatçılar ansiklopedisi* (3. baskı). İstanbul: Doruk Yayınevi.

Özsezgin, K. (t.y.). *Cumhuriyetin 75. Yılında Türk Resmi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Papila, A. (2008). *Osmanlı İmparatorluğu’nun Batılılaşma Döneminde Resim Sanatının Ortaya Çıkışı ve Osmanlı Kimliğinin Resimsel Anlatımı*, Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi, (s. 117-134). sayı 1 Mart, Ankara.

Sankır, H. (2010). *Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Anlamlandırılış Biçiminin “Kadın Sanatçı Kimliği”nin Oluşum Sürecine Ekileri*, Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar e-Dergisi, Ankara. 09 Temmuz 2016 tarihinde http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/makaleler_cerceve.htm adresinden erişilmiştir.

Seyran, E. (2005). *Mihri Müşfik (Yaşamı ve Sanatı)*, Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.

Tansuğ, S. (2008). *Çağdaş Türk Sanatı*, (8. baskı). İstanbul. Remzi Kitabevi.

Türk Ansiklopedisi, (1970). *Güzel Sanatlar Akademisi*, Cilt XVIII. (s. 240- 241). Ankara.

Yılmaz, M.G. (2009). *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi*. Ali Osman Alakuş, Levent Mercin(Ed.), *Sanat Eğitiminde Tarihsel Süreç* (s. 25-34). (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

SANAT EĞİTİMİNDE KURUMSALLAŞMA VE İSTİHDAMA YÖNELİK EĞİTİM YÖNTEMLERİ

INSTITUTIONALIZATION IN ART EDUCATION AND EDUCATIONAL METHODS FOR EMPLOYMENT

İhsan DOĞRUSÖZ¹

ÖZET

345

Ülkemizde Sanat Eğitimi Cumhuriyetimizin Kuruluş yılları ile birlikte kültürel seferberlik statüsünde tüm yurttta etkin bir önceliğe sahip olmuştur. Geleneksel El sanatlarımızın daha çok usta çırak ilişkisi ile geçmişte yön verildiği zamanlarda, batı tarzı sanat eğitimi modeli aslında ulusumuzun en temel mesleklerinden olan askeri eğitim kurumlarımız ile desteklenip yönlendirilmiştir. Cumhuriyet rejiminden önceki monarşik yapıda batıya gönderilen Osmanlı sanatçıları içinde; Türkiye'nin batılı bağlamda ilk Sanat akademisinin kurucusu olan Osman Hamdi Bey ve kuşağı sanatçılar için 19. Yüzyıl da Avrupa'nın kültürel merkezi olan Paris Sanat Akademileri sanatçılarımızın bu okullarda aldıkları eğitimlerinde önemli bir temel teşkil etmekteydi.

Bundan başka Sanat Eğitiminde Sanat eğitmeni ve Sanatçı yetiştiren okulların farklı olması bu bağlamda eğitimde hem reformların güncellenmesini ve hem de sanatın farklı dallarının algılanmasını kolaylaştırmıştır. Bir yandan da, 21. Yüzyılın gereklilikleri, ülkemizdeki sanat eğitimi ve sanatçı tanımlarının kodlanmasını da çelişkili algılamalar belirsizlikler ve kavram kargaşasına götürmüştür. Özellikle batı kökenli sanat dallarında bu çelişkiler ve kültürel ayrışmalar, toplumsal düzeyde kendini belli etmektedir. Cumhuriyetimizin temel sanat kurumlarının öncülük ettiği ilke ve prensipler; akademisyen olarak sanatçının saygınlığı günümüzde toplumun diğer sanat piyasasını ve danışmanlığını yapan bireylerce dikkate alınmamaktadır. Özel Eğitim Kurumları ise sanat eğitimi bölümlerinin kurulmasında yeterli katkı ve desteği

sağlamamaktadır. Bu anlamda Devlet Sanat Eğitimi kurumları tek olarak tüm bu eğitim ve araştırma misyon ve maddi külfetini karşılar durumdadır. Özel Eğitim Kurumları ticari bakış açısıyla reklam ve medya piyasasının gelir getirici sanat dallarını ve bölümlerini açıp bu alana yatırım yapmaktadırlar.

Bu bağlamda görüntü sanatlarında çalışan profesyoneller; toplumun iletişimini kurmada estetik beğenisi bulunmayan görsel tasarımları da empoze edebilmektedir. Bu nedenle ihmal edilen şey, mimari yapıların iç ve dış mekanlarında yer alan resim, heykel ve diğer dekoratif sanatlar da dahil olmak üzere toplumun estetik beğeni zevkini geliştirmektir. En azından çirkin ve olumsuz psikolojik etkilere sahip olmayan bir mekan içinde yaşama özgürlüğüne sahip olma fırsatını veren bir yaklaşım da belirlenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Sanat, İstihdam, estetik, kentleşme, yerel yönetimler, sanatçı, mezunlar, peyzaj mimarlığı, sinema, resim, heykel, story board.

ABSTRACT

Foundation of Our Republic was one of the most crucial step through out the cultural enhancement and modern movement in all aspects of Turkey. Western oriented art education was developed by the military Academies based on the art education. Traditional arts and art crafts firstly were basic issues of our nations for art education. It was kind of mastership education likewise renaissance philosophy in art. Before the foundation of modern Turkey, during the Ottoman Empire One the most important founder of the Archeology Museum and the first art Academy who was Osman Hamdi Bey and he lead to constitute art education. During the 19.th century cultural capitol of the Europe was Paris and therefore many young ottoman artists were encouraged to take benefit of European art. It was a main importance for young generation.

Moreover there was an opportunity to be different educational models which had been educated art teacher and artists so it was developed to be modernized in reforms of the art education. On the other hand ; Exicengies of the 21th Century was significant issue to bring forward the dilemma between unpredictable conceivings and conceptional ambiguity. It was the certain issue which had been occurred cultural diversities and contradictions because of art branches of the western oriented .

Key Words: Arts, Employment, aesthetic, urbanization, local governments, artists, graduates, landscape architecture, theater, painting, sculpture, story board.

1.GİRİŞ

Ülkemizde Sanat Eğitimi'nin yaygınlaştırılması Cumhuriyetimizin Kuruluşu ile bir nevi kültürel seferberlik statüsünde tüm yurttaki etkin bir önceliğe sahip olmuştur. Geçmişte Geleneksel El sanatlarımıza daha çok usta çırak ilişkisi ile yön verilmekteydi. Batı tarzı sanat eğitimi modeli aslında ulusumuzun en temel mesleklerinden olan askeri eğitim kurumlarımız ile desteklenip yönlendirilmiştir. Tabii bu askeri kurum-

larından önce Osmanlı imparatorluğunun zengin ve ihtişamlı dönemlerinde aynı Avrupa da olduğu gibi monarşik düzenin en güçlü erki olan saray ve hükümdarların desteği ile saray ressamlığı ve koleksiyonu kavramı etkinlik kazanmıştır. Tanzimat tan itibaren batıya yönelik öncülüğünü üstlenen asker ressamlar kuşağının başlattığı dönem; sanat eğitimin de I. Dünya Savaşında propaganda malzemesi olarak savaşan askerlerimize manevi güç vermesi konusunda önem arz etmekteydi. Bağımsızlık mücadelemizin Kurtuluş savaşımızla birlikte ivme kazanması ile cephede aynı zamanda savaşan asker ressamlar kuşağının sanatçıları bir savaş muhabiri işlevinde savaş öncesi ve sonrası durumunu eserleri ile kayıt altına almışlardır. Cumhuriyetimizin kuruluşundan önceki monarşik yapıda batıya gönderilen Osmanlı sanatçıları içinde Türkiye'nin batılı bağlamda ilk Sanat akademisinin kurucusu olan Osman Hamdi Bey ve kuşağı sanatçıları için 19. Yüzyıl da Avrupa'nın kültürel merkezi olan Paris ve Fransız ekolü bu kuşak sanatçılarımızın aldıkları yurt dışı eğitimlerinde önemli bir temel teşkil etmekteydi.

Bu Fransız Kültürü etkisi Cumhuriyetimizin Kuruluşundan itibaren ve hatta İkinci Dünya Savaşını takip eden yıllarda dahil olmak üzere yerini daha çok Alman Ekolüne bırakmıştır. Cumhuriyet Kuşağı Sanatçıları Mimarlıktan Resim ve Heykel Sanatlarına gerek Devlet Bursları ile gerekse Yurt dışından davet edilen misafir akademisyenler ile sanatın kurumsallaşmasına katkı sağlamışlardır. Sanat eğitimindeki kurumsal ve akademik yapının oluşturulması için devlet tarafından maddi ve teknik destekler oluşturulmuştur. Yurt dışına ve özellikle Almanya'nın kültürel anlamda önemli kentlerine gönderilen genç asistanlar yurtlarına döndüklerinde burada öğrenmiş oldukları teknik, teorik ve lojistik bilgilenmelerini geliştirmiş uygulamalı sanat eğitimi modellerini icra edip batı ile rekabet edebilecek sanatsal profile sahip öğrenciler yetiştirmeyi amaç edinmişlerdir. Bu nesil idealist ve çalışma disiplini üst düzeyde sanatçı akademisyenlerden oluşmaktaydı.

Tüm Avrupa anakarasını toplumsal ve siyasi olarak sarsan II. Dünya Savaşı ülkemiz için fırsata dönüşmüştür. Osmanlı dönemi Sanayi-i Nefise Mektebi Alisi adı altında Osman Hamdi Bey Tarafından kurulan İlk Sanat Akademimiz Cumhuriyet yıllarında Atamızın direktifleri ile Devlet Güzel Sanatlar Akademisi olarak tescillenip, savaş nedeniyle Nazi zulmünden kaçan Alman akademisyenlerin destek verdiği öncü sanat kurumumuz olarak Uluslararası bağlamda Atamızın adını taşıyan Gazi Üniversitesi ile birlikte haklı bir övgüye sahip olmuştur. Alman sanatçıların teknik bilgileri öncelikle mimari sanatlar ve heykelde sanat eğitiminin temellerinin oturtulmasında çok büyük gelişme sağlamıştır.

Bauhaus Ekolu olarak tanımladığımız temel sanat eğitiminin teknik ve teorik ilkelerinin belirlenmesi bu yıllarda hız kazanmıştır.

2. SANAT EĞİTİMİNDE ESTETİK BEĞENİ

Sanat Eğitiminde Sanat eğitmeni ve Sanatçı yetiştiren okulların farklı olması bu bağlamda eğitimde hem reformların güncellenmesini ve hem de sanatın farklı dallarının algılanmasını kolaylaştırmıştır. Fakat bir yandan da 21. Yüzyılın içindeki Ülkemizde sanat eğitimi ve sanatçı tanımlarının kodlanmasında çelişki-

li algılamalar belirsizlikler ve kavram kargaşasının da ortaya çıkması sorununu da gündeme taşımıştır. Özellikle batı kökenli sanat dallarında bu çelişkiler ve kültürel ayrışmalar toplumsal düzeyde kendini belli etmektedir. Cumhuriyetimizin kuruluşundaki temel sanat kurumlarımızın öncülük ettiği ilke ve prensipler ve hatta sanatçının ve akademisyen sanatçının saygınlığı günümüzde toplumun diğer sanat piyasasını ve danışmanlığını yapan bireylerce dikkate alınmamaktadır. Özel Eğitim Kurumları ise sanat eğitimi bölümlerinin kurulmasında yeterli katkı ve desteği sağlamamaktadır. Bu anlamda Devlet Sanat Eğitimi kurumları tek taraflı olarak tüm bu eğitim ve araştırma misyonunu üstlenerek maddi bunun maddi külfetini karşılar durumda kalmıştır. Özel Eğitim kurumları daha çok ticari bakış açısı nedeniyle reklam ve medya piyasasının gelir getirici sanat dallarını ve bölümlerini açıp bu alana yatırım yapmaktadırlar. Sadece işlevsellik olarak değerlendirildiğinde ihmal edilen şey, mimari yapıların iç ve dış mekanlarında yer alan resim, heykel ve diğer dekoratif sanatlar ile toplumun estetik beğeni zevkinin geliştirilmesidir. Bir başka bağlamda ise en azından çirkin ve olumsuz psikolojik etkilere sahip olmayan bir mekan içinde bireylerin ve toplumun yaşama özgürlüğüne sahip olma fırsatını veren bir yaklaşımın benimsetilmesidir.

3. SANAT EĞİTİMİNDE İSTİHDAM SORUNU

Sanatsal etkileşim devlet ve özel sanat kurumları arasındaki kurumsal iletişimini de güçlendirmelidir. Günümüzde sanat eğitimi kurumlarımızdan yetişen öğrencilerimizin istihdam konusunda sıkıntı yaşamaları da bu toplumsal sorunun altında yatan en önemli bir sebeptir. Plastik Sanatlar alanı dışında medya da ticari anlam da çalışabilecek grafik ve sinema televizyon alanlarından mezunlar iş bulabilmektedirler. Oysa plastik sanatlar alanında yetişen gençlerimizin eserlerinin sanat piyasasında değerlendirilerek, ileri de bir sanat borsası gibi oluşumlar ile birlikte ülke ekonomisine katkı sağlayacağı da göz ardı edilmemelidir. Yatırım amaçlı kurumsal hisse senedi neyse özgün sanat eseri de aynı işlev de değer kazanacaktır.

Bu soruna istihdam açısından bakıldığında sanat eleştirisi ve piyasası ortamında boşluğu giderecek olan kurumsal kaliteyi aynı zamanda sanat eğitimindeki alternatif veya reformist modelleri de gündeme getirip tartışmalıyız. Küresel sosyal paylaşım ağları ile birlikte sanatın görsel tüketiminin tamamen sanallaştığı günümüzde kurumlarımıza çok büyük görevler düşmektedir.

Sanat alanında rekabetin eşitsizliğe ve ilkesizliğe doğru gittiği şu günlerde; yazın sanatı ile birlikte basın ve yayın kuruluşlarının sinema ve iletişim sanatlarında olduğu gibi rekabetin tüm dünyadakine koşut farklı kulvar ve kategorilerde, belli ilkeler çerçevesinde uygulanması, kültürel kalitenin arttırılmasına öncülük edecektir. Toplumda sanat formasyonu alan bireyler bazında değerlendirildiğinde mesleki ve kuramsal bir belirsizlik bulunmaktadır. Sanatı ve sanat etkinliklerinin organizasyonunu yapan bireyler kurumsal olarak bu yetki ve yeterliliğe ne derece sahip oldukları netleşmelidir.

Bu yeterliliklerin belirlenmesi kurumlarımızdan mezun öğrencilerin istihdam edilmesinde bir fırsat teşkil edecektir. Sanat Eğitimi Kurumlarımız da sanat eleştirmenliği, küratörlük, sanat danışmanlığı, müzecilik, sanat ekonomisi bölümleri açılmalıdır. Ancak bu bölümlerden mezunların istihdam edilmesinde diploma

denklik ve kapsam tanımı mümkün olduğu kadar belli ilkeler dahilinde belirlenmelidir. Sanat Eğitim ve Pedagojisi alan öğrencilerimizi Eğitim ve Güzel Sanatlar Fakültesi ikileminden kurtarmalıyız. Mesleki çerçeve ve kapsam net ve kesin olmalı; bu bağlamda sanatın teorik alanlarından eleştirmen ve yorumcu; teknik alanlarından yetişen mezun öğrenciler içinde eser analiz uzmanı, restoratör, sergi küratörü, danışman ve sanatçı meslek kimlikleri kültür bakanlığımızca tescil edilmelidir.

Sanat alanına istihdam sorunu her ne kadar medya kuruluşlarında yapım olarak desteklenen programlar, dizi filmleri sinema yapıtları ve bunun gibi iletişim tasarımı eserleri ile desteklenip çözülsede; oluşturulan görsel ve estetik kalitenin yetersiz olması sonucu oluşan görüntü kirliliğinin giderilmesi için plastik sanatlar mezunu öğrencilerinin uzmanlık alanlarına göre istihdam edilerek danışmanlık ve tasarım ile ilgili konularda bu yapımçı firmalarda çalıştırılmalıdır. Özellikle sanatsal ve ticari olsun film kurgularında gerek renk ışık ve biçim, gerekse atmosfer etkisinin perspektif tasarım ile birlikte değerlendirilmesi planlanmalıdır. Bunu yanında kamu kurumları ve müzelerde her türlü tasarım düzenleme ve tasarım alanlarında estetik kalitenin artırılmasına yönelik personel çalıştırılması ile ilgili iş kolları yaygınlaştırılmalıdır.

Öncelikle Sinema sektöründe ışık tasarımı, stüdyo, set ve plato tasarımına kadar farklı mekan tasarımları ile ilgili çizim ve story-board çalışmalarında ressam, heykeltıraş iletişim tasarımcısı, sahne ve dekor tasarımcısı, mimar, iç mimar, dekoratör gibi mesleklerde yetişmiş tasarımcıların istihdamının artırılması gerekmektedir.

Dünya sinemasında günümüz teknolojisinin imkanları ile kamerada görüntü kalitesi en üst seviyeye ulaşmıştır. Ancak Fotoğraf teknikleri yanında ışıklandırma maliyet ve teknik donanım masrafları artmıştır.

4. İSTİHDAMDA ÖZEL VE DEVLET KURUMLARININ SORUMLULUKLARI

Ülkemizde maalesef istihdam açısından en önemli fonksiyona sahip olması gereken sanat galerileri kurumsallaşma açısından çağın diğer örneklerine göre yetersiz kalmaktadır. Dünyadaki örnekler ile kıyasladığımızda batıda her ne kadar sergileme kabulünde basit birtakım ilkeler bulunsa da sanat ekonomisinin trendlerine uyumlu kararlar alınmaktadır. İstihdam konusunda öncülük yapabilecek olan sanat galerileri mutlaka güzel sanatlar fakülteleri mezunlarını sergi küratörü ve danışmanı olarak istihdam etmelidirler. Akademisyen sanatçılara da galeri sanat danışmanlığı olanakları da sağlanmalıdır. Türkiye de Güzel Sanatlar alanında içerik ve kapsam bakımından ortak bir uyum ve standart kesin olarak oluşturulmamıştır. Devlet ve özel üniversitelerde farklı alanlardan bölümler farklı formasyona sahip olsa da aynı eğitim birimlerinde yer alabilmektedirler. Özellikle vakıf üniversitelerinde öğrencilerin daha çok istihdama yönelik risk teşkil etmeyecek bölümleri tercih edilmesi teşvik edilerek toplumun kültür ve sanat tüketimini destekleyecek sanat branşlarını açmaları gerekmektedir.

İstihdam sorununu çözüme kavuşturmak için farklı kategorilerde alternatifler kurgulanabilir. Kamu ve Özel sektör kuruluşlarında istihdama yönelik toplumsal yaşam alanlarını ve sosyal etkinliklerin uygulan-

bileceği iç ve dış mekanlarda tasarım projeleri hayata geçebilir. Bunlar Belediyelerde kentin ana merkezlerini oluşturan meydanlar, park ve bahçeler bunun yanında toplu konut alanlarında imar ruhsatı alınırken her projede en az bir kişilik sanat danışmanı istihdamı zorunlu tutulması da gündeme gelebilir. Bu özellikle kentin estetik görünümü ve insanların psikolojik durumlarını da olumlu etkileyebilecek huzurlu ve mutlu yaşayabilmeleri için etken olmalıdır.

5. İSTİHDAM SORUNUNUN KURUMSAL BİLEŞENLERİ

Günümüzde betonlaşma furcasını getiren apartman sitelerinde yaşam kültürü, neredeyse binanın bulunduğu yerden sokağa kadar olan kısım da hiç bir otopark veya bahçe alanı bulunmamasının yanında çevresel tasarımın yetersiz olması sorununu getirmektedir. Binalarda maddi rant için insanlar beton yapıların arasına sıkıştırılıp nefes alamaz hale getirilmişlerdir. Sosyal hobi alanlarını yok sayan bir şehir ve bölge planlaması anlayışının yer edinmesi; belediyelerin yanlış kentleşme politikalarından kaynaklanan bir durumdur. Nitelikli yaşam alanları sadece beton binaların dayanıklılık ve malzeme kalitesi ile ölçülmektedir. Bu bilinçsizlik özellikle belediyelerin Güzel Sanatlar Fakülteleri mezunu Sanat Danışmanı istihdam etmemesinden kaynaklanmaktadır. Binaların imar ruhsatlarını değerlendiren mimar işe almak yeterli olmamaktadır. Mimaride estetik yalnızca binanın konstrüksiyonu ile sınırlanmıştır. Oysa Binanın duvar yüzeylerine ve çevresine hayat veren ressam, heykeltıraş, seramikçi ve peyzaj mimarları olmalıdır. Dünyanın gelişmiş ülkelerinin büyük mimari projelerinde peyzaj mimarları tasarım ekibinin içinde yer alması mutlak kabul edilmektedir. Ancak bu alan sadece bitki bilimi (botanik) ile desteklenmemeli, bunu yanında çizim ve tasarımın gerektirdiği resim ve üç boyutlu heykel tasarımlarının da iç ve dış mekanın daha yaşanır hale gelmesinde düşünülmelidir. Yüksek eğitim kurumlarımızda peyzaj mimarlığı alanında desen ve renk bilgisi eğitimi verilmemesi en önemli eksikliklerdir. Peyzaj mimarlığı alanından mezunların dahi zorunlu olarak istihdam edilmediği ülkemizde, ressam ve heykeltıraşların sanat danışmanı olarak günümüz mevzuatlarına göre istihdam edilmesi olası gözükmemektedir. Kamusal Alanlarda Güzel Sanatlar Fakülteleri mezunlarının istihdam edilme sorununun yanında, tasarım projelerinin hayata geçirilmesinde, görsel ve iletişim sanatlar kökenli farklı alandan sanatçıların da birbirine teknik anlamda destek olması zaruridir. Tüm görsel ve plastik sanatları potasında eriten en büyük sanat dalı ise sinemadır. Sinema tüm resim, heykel, grafik fotoğraf, mimarlık, peyzaj mimarlığı, tiyatro ve diğer tasarım branşlarını teknik ve kurgu olarak bünyesinde barındırmaktadır. Ancak ülkemizde sinemanın sadece kamera çekim teknikleri ile kurgulanması, nitelikli film yapımlarının kurgulanmasını kolaycılık ve ekonomiklik adına engellemektedir. Bu ödül alan filmler sıralamasında ülkemizi geriye düşürmektedir. Devletin vergi indirimi ve daha çok belgesel desteği alanı dışında yapılabilecek yeterince finansal destek verilmemektedir. Verilen destekler reklam ve tanıtım filmi düzeyinde sınırlı kalmaktadır. Oysa batı ülkelerinde film yapım şirketleri farklı alanlardaki yatırımları ile global sermayeye sahiptir. Ülkemizde film şirketlerinin farklı alanlardan yatırımları olmadığından zayıf bir finansal güce sahiptirler. Teknik açıdan istihdamın gerekliliği ise sinemada her çekim karesinin görsel kalitesi için mutlaka hikaye karesi (story-boardlar) ile çizilmesi ve tasarlanmasının gerekliliği ile açıklanabilir. Film çekim tekniklerinde kullanılması gereken renk, ışık, ton ve kompozisyon kurgusunu resim, heykel ve mimarlığın temel ilke ve prensipleri ile oluşturmaktadır. Resim sanatı tekniklerinde kullanılan

renk ve ışık kuram ve bilgilerini bilmeyen bir kamera yönetmeni görsel kalitesi belli bir düzeyde filmler çekebilmesi muhtemel değildir. Toplumun estetik beğenisinin yeterli düzeyde olmaması bu seviyede filmlere talebi olumsuz anlamda etkilemektedir. Ancak bu da toplum bireylerinin yaşama zorluklarından dolayı bu kötü estetik tasarıma sahip bir mimari düzen içinde yaşama mecburiyetinden kaynaklanmaktadır. Bir örnek verecek olursak; Hollywood sinemasının teknik ve estetik açıdan başarılı olması, çok sayıda plastik sanatlar alanından tasarımcı, ressam heykeltıraş sahne ve dekoratör kostümcü, grafiker ve fotoğraf sanatçısına bu sektör alanında iş imkanı sağlanması sonucu gerçekleşmiştir. Bu nedenle Türk sinemasının global bir başarı kazanmasının yolu estetik ve sanat kalitesini içinde barındıran nitelikli filmler üretmek ve bunun içinde sanatçıları doğru pozisyonlar da istihdam etmekten geçmektedir.

6. SONUÇ

Güzel Sanatlar alanında istihdam sorunu bütünsel yaklaşımla, bir kurumsal reform modeli ile çözülebilir. Bu sorunun çözümünde devlet kurumları tabii ki öncülük etmeli ancak tek başına bu yeterli değildir. Saç ayağı olan yerel yönetimler, üniversiteler arası kurul, Kültür Bakanlığı gibi kurumların eşgüdüm ile bazı ek sertifikasyon sistemlerini zorunlu hale getirmelidirler ki. Bu diğer özel sanat eğitimi kurumları ve galerilere örnek teşkil edebilsin. Yükseköğretimde bu konudaki diploma denklik kapsamaları genişletilmelidir. Devlet bu diplomalara sahip gençleri mimari şehir ve bölge planlama ruhsat aşamalarındaki kurullarda zorunlu istihdam etmelidir ki kentlerin daha yaşanır ve tasarım açısından fonksiyonel hale gelebilmesi sağlansın. Bu modellerin farklı uygulamaları da kurullarda tartışılıp karara bağlanabilir. Bu bağlamda Sanat Eğitimi veren fakültelerin dekanlarının toplanmasının yanında alt kurullar oluşturularak pilot bölgeler oluşturulup istihdam sorunlarının sosyal, kurumsal ve ekonomik paydaları değerlendirilmelidir.

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ÖĞRETMEN YAKLAŞIMINDA TEMEL SORUNLAR

THE BASIC PROBLEMS AT THE TEACHER APROACHMENT IN THE VISUAL ARTS EDUCATION

Meliha YILMAZ¹

352

ÖZET

Görsel Sanatlar Eğitiminde en temel amaçlardan biri olan yaratıcılığın geliştirilmesi, her şeyden önce sanat eğitimcisinin yaratıcılığı, bilgi donanımı ve doğru yaklaşımı ile mümkündür. Ancak karşılaştığımız kimi uygulamalar, öğrencilerin yaratıcılıklarının ne yazık ki öğretmen eliyle nasıl öldürüldüğünün ya da köreltildiğinin örneklerini ortaya koyarlar. Zaman zaman M.E.B. 'na bağlı özel okulların öğretmen alım mülakatlarında sıklıkla karşılaşılan bazı durumlar, sanat eğitimi açısından öğretmen bazında önemli sorunların varlığını ortaya koymaktadır. Okul öncesinden üniversite çağı sonrasına kadar, eğitimin her aşamasına yönelik olarak karşımıza çıkan bu durumun en güzel tespit imkânını ise, özellikle resim alanında gerçekleştirilen yarışmalar ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, ülkemizin çeşitli üniversitelerinden mezun olmuş, her yöresinden gelen öğretmen adaylarının mülakatları esnasında tespit edilen sorunlar ile, sanat eğitimcisi yaklaşımındaki yanlışların, öğrencilerin sanatsal uygulamalarına nasıl yansıdığı, yarışmalarda karşımıza çıkan örnekler eşliğinde ortaya konmaya çalışılmış ve sonuçları üzerinde durulmuştur.

Anahtar kelimeler: Sanat eğitimi, öğretmen tutumu, kopya ve taklit

ABSTRACT

The development of the creativity, one of the prime targets of the visual arts education, is dependent before anything else upon the creativity, knowledge and correct approach of the educator. However there so

¹ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi ABD, mel.yilmaz0637@gmail.com

many examples of how the creativity is killed or blunted by the teacher . This situation we frequently met in the interviews for the selection of the teachers show us the problems in art education . One of the best way to determine this situation encountered at all walks of education from pre-school to college education is the painting competitions. In this study the mistakes in the artistic approach of the art teachers graduated from different faculties of the country and the reflectance of this approach on the artistic application of the students were evaluated with examples.

Key Words: Art Education, Attitude of Teacher, Copy and Imitation

1.GİRİŞ

Dört yıl boyunca branş eğitiminden geçen görsel Sanatlar öğretmenlerinin yanı sıra, gerek okul öncesi öğretmenleri, gerekse sınıf öğretmenleri, lisans eğitimleri esnasında sanat eğitimi ile ilgili dersler almaktadırlar. Dört yıllık lisans eğitimini tamamlayarak yeni mezun olmuş, ya da ülkemizin çeşitli okullarında yıllarca görev yapmış deneyimli öğretmenler, koşulları gereği şu veya bu nedenle özel okulların sınavlarına başvuru gerçekleştirmekte, çeşitli özel okullarda göreve talip olmaktadır. Zaman zaman çeşitli okulların öğretmen alım mülakatlarında yer alan araştırmacı tarafından sıklıkla karşılaşılan durumlar, sanat eğitimi açısından öğretmen bazında önemli sorunların varlığını ortaya koymaktadır. Ülkemizin çeşitli üniversitelerinden mezun olmuş, her yöresinden gelen öğretmen adaylarının mülakatları esnasında tespit edilen sorunların öğrenci çalışmalarına yansımaları, yine ülkemizin her yöresinden, her düzeydeki öğrencilerin sanat eğitimcileri rehberliğinde hazırlandıkları yarışmalarda çok sayıda ve toplu haldeki görsel sanat çalışmalarıyla karşımıza çıkmakta, söz konusu sorunların kolay tespitine imkân sağlamaktadır.

2. GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ÖĞRETMEN YAKLAŞIMINDA TEMEL SORUNLAR

Konuya öncelikle, çeşitli özel okulların mülakatlarında öğretmen adaylarına yöneltilen sıradan soru örnekleriyle ve alınan yanıtlarla başlamakta yarar görülmektedir. Aşağıda örnekleri yer alan sorulara verilen cevaplar, adayların dört yıllık lisans eğitiminden geçtiği gerçeği düşünüldüğünde son derece şaşırtıcı ve bir o kadar da üzücüdür ne yazık ki...

Örneğin,

Görsel Sanatlar Eğitimindeki en temel amacınız nedir? Sorusuna “Yetenektir”, “Sanatın öğelerini ve ilkelerini öğretmektir”, “Disiplini sağlamaktır” ...gibi sanatın temel amaçlarıyla alakası olmayan, çoğu zaman da tamamen “yanlış” olarak addedilebilecek cevaplarla oldukça sık karşılaşılmaktadır. Nadiren de olsa, “Dersi sevdirmektir” ya da “yaratıcılığı geliştirmektir” gibi olumlu yanıtlarla karşılaşıldığında, devamında gelen “boyama kitapları hakkında ne düşünüyorsunuz? Sorusuna yukarıdaki doğru cevabı veren sanat eğitimcisi adaylarından çoğunun “faydalı olduğunu düşünüyorum” şeklinde cevap verdiğine sınırsız sayıda şahit olunmuştur.

“Hangi açıdan faydalı olduğunu düşünüyorsunuz? Sorusuna verilen en klasik cevap “Sınırlı boyamayı öğretmek” şeklinde olmaktadır. “Peki, sanat eğitiminde sınırlı boyamayı öğretmek” gibi bir amacımız var mı? Sorusuna ise çoğu kez ne yazık ki “evet” cevabı alınmaktadır. Madem ki böyle bir amaç olduğunu düşünüyorsunuz, başkasının yaptığı resimler yerine, öğrenci kendi yaptığı resimlerin içini boyayamaz mı? Gibi sorularla adaylar düşündürülmeye çalışılsa da buraya kadar olan diyalog kısmı, durumun vahametini açıklamak için yeterli görünmektedir. “O halde boyama kitapları ve Yaratıcılık desek, bize neler söylersiniz?” sorusu karşısında adayın ya şaşkın bakışlarıyla, ya alakasız cümleleriyle, ya da “soruyu anlayamadığı” şeklindeki ifadeleriyle karşılaşmaktadır.

Sorun, yalnızca sanat eğitimcisi, sınıf öğretmeni ya da okul Öncesi öğretmeninde ya da öğretmen adayında değildir elbette. Dört yıl boyunca aldıkları eğitimin de bu durumda sorgulanması ihtiyacı doğmaktadır. Özellikle okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarında karşılaşılan bu durum bize, lisans eğitimi esnasında eğitimi aldıkları görsel sanatlar derslerinde yığınla uygulama yaptırılırken, bilgi bombardımanına tutulurken, temel yaklaşımların anlatılmadığı, bakış açısı kazandırılmadığı gerçeğini ortaya koymaktadır. Tekniği, “konu” zanneden öğretmen adayı ya da pek çoğu herhangi bir okulda görev yapmakta olan öğretmenlere, “Görsel Sanatlar derslerinde öğrencilerinize verebileceğiniz bir ‘konu’ söyleyin” dendiğinde, “pastel boya” cevabıyla yüzlerce kez karşılaşmıştır.

Üst bölümü top şeklinde ağaçlar, M harfinden dağlar, 62’den tavşan, ‘V’ ya da ‘M’ şeklinden uçan kuş figürleri, iki dağ arasında ışınları bir kısa bir uzun çizginin ritmik tekrarıyla ifade edilen güneş şeması, çöpten adam, bacası tüten üçgen çatılı ev gibi, çocuğun ezberlediği şekliyle sürekli tekrarladığı şemalara, fark ettiği halde müdahale etmeyen öğretmen modeli, sık karşılaşılan bir durumdur. Bu hatalı göz yumma, yaratıcılığın önündeki en büyük engellerdendir.

Yaşantımızda, ileri yaşlarda dahi hala aynı biçimleri tekrarlayan insanlarla sık karşılaşılmasının nedeni, zamanında derslerine giren ve müdahale etmeyen resim öğretmenleridir.

“Öğretmenim, ben ağaç/kuş/çiçek vb. resmi çizemiyorum” diyen bir öğrencinize nasıl bir yaklaşımda bulunursunuz? Şeklinde bir soruya: “Tahtaya çizerek gösteririm”, “Yapılmış bir ağaç/kuş/çiçek vb resmi gösteririm”, “Bir ağacın ağacın/kuşun/çiçeğin vb. kaç aşamada çizilebileceğini anlatırım” şeklinde cevaplarla karşılaşmaktadır.

“Hangi cins ağaç/kuş/çiçek vb çizmeyi gösteriyorsunuz”? Sorusuyla düşündürülmeye çalışılsa da, lisans eğitimi boyunca öğrenmiş olduğu öğretim yöntemlerinin birer ezberden ve kuru bilgiden ibaret olduğunu, bu bilgilerinin yaratıcı düşünme ve uygulama bazında muhakemesinin gerçekleştirilemediğine üzülerək şahit olunmaktadır.

Tıkandığını ya da ne yapacağını bilemediğini söyleyerek yardım isteyen bir öğrenciye, fikir vermeye kalkın, “ben senin yerinde olsam...” ile başlayan cümlelerle, öğrencisine yardımcı olduğunu zanneden bir sanat eğitimcisi adayına, dört yıllık akademik eğitimi boyunca hiçbir akademisyen “öğrencilerin kendi fikirleri vardır, iyi bir sanat eğitimcisinin yapması gereken, öğrencilerinin kendi fikirlerini ortaya çıkarmasını sağlamaktır, fikir vermek değil” gerçeğini belli ki benimsetmemiştir.

Genellikle anaokulu çocuklarının çalışmalarının sergilendiği okul mekânlarına girdiğimizde bizleri, sınıfta, koridorlarda neredeyse birbirinin aynısı olan onlarca çalışma karşılamaktadır. Öğretmenler tarafından kesilerek hazırlanmış olan aynı biçimlerin, öğrencilere aynı malzemeleri kullanarak aynı şekilde tamamlattırıldığı bu şablon çalışmalar, çocukların tüm yaratıcı yetilerini öldürmekle kalmayıp, dahası özgüven duygusunu da yok etmektedir. (Yılmaz, 2010)

Gerek şeffaf olduğu için çocuğu tatmin etmemesi, gerekse boyama esnasında ince ucu dolayısıyla yorucu olması bakımından küçük yaş gruplarında en kullanılmaması gereken tekniklerden biri kuru boya iken, neredeyse tüm okullarımızda anaokulu ve ilkokul düzeyinde tam tersine en yaygın kullanılan boyama tekniği, yine kuru boya olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adaylarına, “sanat eğitimi kuramları” vb. gibi bilgilerden önce ivedilikle, küçük yaş gruplarında kuruboyanın en sakıncalı tekniklerden biri olduğu gerçeği kavratılmalıdır.

Öğrencilere çalışmalarını bitirmelerinin bir zorunluluk olarak sunulması, öğrencinin resim yapmaktan ve dersten soğumasının nedeni olabilir. Sevgiyle, haz duyarak çalışan bir öğrenciye çalışmasını tamamlamasını söylemeye gerek yoktur. İsteksiz çalışan öğrenciye ise çalışmasını tamamlamasını söylemenin bir faydası yoktur. Öğrenciyi istekli kılabilmeyen, severek çalışmasını sağlayabilmenin öğretmen tutumunda temel kural olduğu anlatılmalıdır öğretmen adaylarına.

“Gerçeğe benzeyen resim, iyi resimdir” anlayışını terk edememiş olan veli ve idarecilerin yaygınlığından daha vahim olanı, öğretmenin ortaya çıkacak olan çalışmalarda **veli ve idareci memnuniyetini** amaçlamasıdır. Böyle bir öğretmen modeli, ne yazık ki bir öğrencinin başına gelebilecek en büyük şanssızlıktır ve yine yazık ki, okullarımız böylesi öğretmen modelleriyle dolup taşmaktadır. Bu durumda şöyle bir soru yönlendirmek düşer insanın aklına: “Ortaya çıkacak çalışmalarda sanat eğitimcisinin görevi velileri ve idarecileri memnun etmek ise, sanat eğitiminin ne anlamı vardır? Sanat eğitimcisine ne gerek vardır”? Örneğin, aşağıdaki gibi çalışmalar, “temizliği” “şirinliği” ve “muntazamlığı” ile pek çok veliyi ve idareciyi memnun edebilir ve nitekim etmiştir de. Çünkü söz konusu çalışmalar, velilerin ve idarecilerin son derece memnun oldukları, öğretmenin ise, velileri ve öğrencileri memnun etmiş olmaktan dolayı büyük gurur yaşadığı bir anaokulu sergisinden alınmıştır.



Resim 1. Öğrenci Çalışmaları

Bu durumda, şu sorular sorulmalıdır:

Bu çalışmada, çizme işlemini öğrenciler mi yapmıştır?

Bu çalışmada kesme işlemini öğrenciler mi yapmıştır?

Bu çalışmada renkleri öğrenciler mi seçmiştir?

Bu çalışmada çiçeklere yüklenen ifade öğrencilere mi aittir?

Yapıştırma işlemini öğrenci mi yapmıştır?

Elbette ki verilecek olan cevapların tümü “hayır” olacaktır. Bundan daha vahim olanı ise, öğretmen eliyle öğretilen “sahtekarlık” tır. Çünkü dikkat edilirse, çalışmaların her birinde bir öğrencinin adı yazılıdır. Kısacası, öğretmen tarafından yapılmış çalışmalara sanki öğrenci yapmış gibi isim yazılarak, öğretmen eliyle sahtekârlık öğretilmekte, dahası sergiye çıkarılmaktadır. Yetmezmiş gibi, yaratıcılıkla uzaktan yakından ilgisi olmayan bu çalışmalara, “mükemmelmış” muamelesi yapılması neticesinde öğrencinin aldığı mesaj “ ben bunları yapamadığım için öğretmenim yaptı” mesajı olup, özgüven duygusu da, yerle bir edilmektedir.

Bu çalışmaları yaptıranlar, dört yıl boyunca lisans eğitimi almış ve KPSS sınavlarını kazanarak atanmış öğretmenlerdir. Yurdumuzun her köşesinde sanat eğitimi adına bu tür çalışmalar yaptıran binlerce öğretmenle karşılaşabilirsiniz... Rosario ve Collazio (1981, Akt. Feeney & Moravcik,1987) öğretmenlerin tutumlarına ilişkin iki estetik yaklaşım tanımlamışlardır. İlk yaklaşım, üretici kod olarak isimlendirilmektedir. Bu yaklaşımda estetik ve sanatsal deneyimler çocukların kişisel ilgilerine göre belirlenmekte, öğretmen, çocukların kendilerini ifade etmeleri ve yaratıcılıklarını sergilemeleri için kolaylaştırıcı ve destek verici kişi konumunda olmaktadır. İkinci yaklaşım ise, kopyacı kod olarak isimlendirilmektedir. Bu yaklaşımda öğretmen çocukların deneyimlerine biçim vermekte, çalışmaları kendi kriterlerine göre değerlendirmekte, çocukların çalışmalarını özgünlüklerine göre değil, bir modele benzerliğine göre iyi veya kötü olarak değerlendirmektedir. Rosario ve Collazo iki okulöncesi sınıfında da öğretmenlerin daha çok kopyacı kod yaklaşımında bulunduklarını tespit etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin bıraktığı yerden, yaratıcılığı öldürme görevine sınıf öğretmenleri eliyle de-

vam edilmekte ve nihayetinde “sorgulamayan, herkes gibi düşünen, herkes gibi olmaya çalışan” insan modelleri yetiştirilmektedir.

Öğretmenlerin tüm bu yanlış yaklaşımları neticesinde, görsel sanatlardan soğuyan, uygulama yapmak istemeyen ve hayatı boyunca “Cin Ali” bile çizemeyeceğine inandırılan insan profilleri yaratmak bir yana, görsel sanatlara ilgi duyan, yaratıcı potansiyeli yüksek ve nihayetinde özel ilgi de gerektiren yetenekli öğrencilerin öğretmen eliyle hangi durumlara düşürüldüğünün örneklerini görmek için en zengin kaynakların, ulusal düzeyde gerçekleştirilen öğrenci yarışmaları olduğu söylenebilir. Bu yarışmalarda, ülkenin dört bir tarafındaki üniversitelerden mezun olmuş eğitimciler rehberliğinde, yine ülkenin her yöresinden, her seviyede öğrencinin gerçekleştirdiği resimlerin birarada toplanmaları sayesinde ki, öğretmenlerin yanlış yaklaşımlarının sonuçlarını daha net ve karşılaştırmalı şekilde görmek olası hale gelmektedir.

Çeşitli kitap resimlerinden, sanal ortamlardan ya da öğretmenin çizerek gösterdiği şekillerden alınmış aynı figürlerin ufak tefek mekân değişiklikleriyle bakarak ya da kopya yöntemiyle resimlenmesi ve aynı sınıftan gelen tüm resimlerin aynı özellikleri göstermesi, yine aynı sınıftan gelen resimlerde, aynı renklerin kullanılmış olması, resimlerdeki unsurlara aynı dokuların kazandırılması, içeriğin aynı olması, hatta ufak tefek değişiklikler yapılarak kompozisyonların bile aynı olması gibi durumlar, çok sayıda örnekle karşımıza çıkmaktadır.

Rousseau’ ya göre; “Çocuk resim sanatını öğrenirken gözlerini ve ellerini iyi kullanmaya alıştırmalıdır. Ve kendisine taklit etmek için bir öğretmenin yaptığı resimler değil, doğrudan tabiatın kendisi örnek olmalıdır. (Küken, 1996, s.172) Rousseau’nun bu fikri, günümüzün pek çok eğitimcisi tarafından kabul görmektedir. Yani popüler kaynaklardan ya da başka resim örneklerinden kopya ya da taklit yerine, algıyı geliştirme amaçlı çalışmalarda, öğrencinin seviyesine uygun olmak kaydıyla, doğadan ve canlı modelden çalışmalar tercih edilmelidir.

Araştırmaya konu çalışmaların değerlendirilmesi esnasında, hangi öğrencilerin aynı sınıftan olduğunu, aynı eğitimcinin rehberliğinde resimler ürettiklerini tespit etmek hiç de zor olmamıştır.



Resim 2a. Öğrenci Çalışması



Resim 2b. Öğrenci Çalışması

Yukarıdaki çalışmalara bakıldığında, dağların formunun ve renklerinin aynı olduğu görülmektedir. Kompozisyon olarak da neredeyse birbirinin aynısı çalışmalardır.



Resim 3a. Öğrenci Çalışması



Resim 3b. Öğrenci Çalışması

Benzer durum bu iki çalışma için de geçerlidir. Yalnızca gökyüzünün, seyahat balonlarının ve peribacalarının renkleri ve formları birbirinin aynı olmakla kalmayıp, kompozisyon ve boyama üslubu açısından da aynı özellikleri taşımaktadır. Boyama üslubundaki benzerlik, izleyene daha olumsuz şeyler de düşündürmektedir.



Resim 4a. Öğrenci Çalışması



Resim 4b. Öğrenci Çalışması

Resim 4a ve 4b'ye bakıldığında ise, sadece dağların, bulutların, evlerin, ağaçların, balonların, paraşütlerin ve nehir görüntüsünün birbirinin aynı biçim ve renk özelliklerine sahip olmakla kalmayıp, zemin dokusunun da aynı olduğu görülmektedir.

3.SONUÇ

Eğitimin her kademesine yönelik sanat eğitimi veren eğitimcilerin, okul öncesi, sınıf öğretmeni ya da branş öğretmenlerinin bir bölümünün akademik anlamda yeterli donanıma sahip olmadıkları düşünülmektedir. Elbette ki, son derece donanımlı, kendini yetiştirmiş, idealist, araştıran, bilgilerini tazeleyen, vizyonu geniş, kendini mesleğine ve öğrencilerine adanmış, sürekli kendini yenileyen yaratıcı öğretmenlerimiz

az değildir. Ancak karşımıza çıkan öğrenci çalışmalarının önemli bir kısmının ardında ne yazık ki, öğrencilerini sorun çözmeye ve farklı düşünmeye, farklı bakış açıları kazandırmaya yönlendirmekten yoksun, herkes gibi olmaya özendiren ve yaratıcılığı yok eden öğretmen profilleri açık bir şekilde görülmektedir.

KAYNAKLAR

Feeney, S. & Moravcik, E. (1987). Thing of beauty: Aesthetic development in young children. *Young Children*, 7-15.

Küken, G. (1996). *Felsefe açısından eğitim*. İstanbul: Alfa yayınları

Rosario, J. & Collazio, E. (1981). Aesthetic codes in context: An exploration in two preschool classroom. *Journal of Aesthetic Education*, 15 (1), 71-82.

Yılmaz, M. (2010). Sanat Eğitiminde Motivasyon, Sanat Eğitiminde Kopya ve Taklit, Görsel sanatlarda Teknik ve Yöntemler. K. Artut (Ed.), *Güzel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri* içinde (s.193–297). Ankara: Anı Yayıncılık.

SANAT VE EĞİTİMİNE YÖNELİK TOPLUMSAL ALGI SORUNU ÜZERİNE

THE ISSUE OF SOCIAL PERCEPTION CONCERNING ART AND ART EDUCATION

Erdem ÜNVER¹

360

ÖZET

Ülkemizde nitelikli sanat toplumun dar bir kesiminin yaşamında yer almaktadır. Genelde eğitimin, özelde sanat eğitiminin var olan yapısal ve amaç boyutundaki sorunları yanında, süreç içinde sanatın toplumsal işlevselliği her zaman tartışıldı.

Batı’da yönetimin, din kurumunun, zenginin görev verdiği sanat, sanayi devrimi ile yeni bir ivme kazandı. Sanat dersleri, genel eğitim içinde yer alırken yapıcı, yaratıcı yönü keşfedildi. Sanatçı önemli bir toplumsal kimliği temsil etti. Bunun en önemli nedeni, sanat eserinin bu toplumlarda ekonomik bir metaya dönüştürülmüş olmasıydı.

Ülkemizde 1950’li yıllarla birlikte yaşanan kentleşme süreci, soruna yeni boyutlar getirdi. Ekonomik, sosyal nedenlerle kırsal alanlardan kentlere göç edenler, önemli değişimlerin de nedeni oldular. Kent varoşlarındaki gecekondu semtleri, farklı yörelerin kültür kodlarını taşıyan karmaşık bir dokuya sahipti. Eğitim alamamış, kentte kendisini kabul ettirebileceği saygın bir mesleği bulunmayan bu insanlar, fiziksel güce dayalı, az para kazandıran işlerde çalıştılar. Kent ortamında bulunmak, gecekonduarda yaşamak, kentlinin yaşamına kattığı değerlerden uzak kalmak, hep ezilmek ve benzeri nedenlerle “arabesk” bir yaşam tarzı meydana geldi. Her şeyden önce müzik sanatıyla kendini anlatma olanağı bulan bu yapı, süreç içinde toplumun diğer kesimlerine de sirayet etti. Yasaklanan arabesk sanatçılar, daha sonra yasaklayan devlet tarafından devlet sanatçılığıyla ödüllendirildiler. Bu durum, içinde bulunduğumuz sosyal gerçekliğimizi

anlatmakla birlikte, çağdaş ve gelişmeden yana olandan uzaklaştırdı.

Nitelikli bir kültürel değer sistemiğinden ve nitelikli sanattan uzak olunması, sanata ve sanat eğitime olan yargıyı olumsuz yönde etkiledi. Başarılı gençler hep sanat eğitiminin dışında kaldılar. ‘‘Çocuğum sen doktor ol, nasıl olsa sanat yaparsın’’ anlayışı, kültür ve sanat yaşamında çok başarılı olabilecek gençleri sanat eğitiminin dışında tuttu.

Anahtar Kelimeler: Toplum, Sanat, Sanat Eğitimi.

ABSTRACT

High quality arts are appreciated only in a very small part of the society in our country. Along with the issues related to structures and objectives of education in general and art education in particular, social functionalities of art in the process have always been discussed.

Art, assigned by the administration, institution of religion and the rich in the West, gained momentum due to the industrial revolution. The constructive and creative aspect of art courses in education was discovered. Artists represented a significant social identity. One of the major reasons for this was the transformation of the works of art into a commodity.

The urbanization process in the 1950s added other aspects into the issue. The ones who migrated from rural areas to cities for social and economic causes were the reasons for the significant changes. Slum areas in the city suburbs had a complicated structure involving the cultural codes of different regions. These people who did not receive any education and get a proper profession worked in low-paid jobs demanding only physical power. Living in a city atmosphere, living in slum areas, being away from the values of cities that the citizens provide, being alienated and despised led to an ‘‘arabesque’’ life style. This structure which had an opportunity to exist with music was detected in different layers of society. Prohibited arabesque artists were promoted to state artists. Although this situation explains the social reality that we experience now, it has hindered the one, which is modern and for the progress.

Being distant from the high quality values systematic, and high quality art affected the perception concerning art and art education in a negative manner. Successful young students were kept out of art education. The perception of ‘‘You should be a doctor, you can deal with art anyway’’ prevented prospective successful students in cultural and artistic domains from receiving art education.

Key Words: Society, Art, Art Education.

1. GİRİŞ

Sanat ürünleri üretildiği dönemin kültürel verilerini barındırmakla birlikte, tarih, felsefe ve psikolojinin tartışılmaz belgeleri niteliğindedir. Estetik obje olmanın ötesinde eseri üretenle sınırlı kalmayışı ve başka insanlarla paylaşıyor olması eseri sosyolojinin konusu haline getirmiştir.

Üretimindeki bireysellik sanatın toplumsal bağına azaltmaz. Yaşadığı toplumla iletişim ve etkileşim içinde olan sanatçı, toplumsal değerleri göz ardı edemez. Ait olduğu toplumun ya da toplumsal sınıfın kültür kodlarını taşır ve yansıtır. Bu kodların bir anlamda toplumsal duygu hareketini, ihtiyaçları, istekleri içeren toplumsal tin'e yönelmesi, sanat eseri üzerinde sosyolojik analizler yapılabileceği sonucunu doğurmaktadır. Başka bir ifadeyle, sanat hayatın yerini tutmakta, denge sağlamakta, belli bir zamanın düşüncelerini, isteklerini ve duygularını yansıtmaktadır (Fischer, 1985, s.5-11).

Eseri yaşanan sosyal koşullara bağlayan *nedensel* yaklaşım; Marksist Sosyolojide toplumsal ekonomik hareketliliğin kanunlarına bağlı olarak değiştiğini, sınıfsal yaşam tarzlarının, kültür farklılıklarının sanatı da farklılaştırdığını, temalar, semboller ve tercihlerin de değiştiğini ifade eder (Bensman, Grever, 1954, s.661).

Arnold Hauser, sanat eserinin biçimini ve üslubunu sınıfsal yapının belirlediğini, bu anlamda burjuva sınıfının doğmasıyla sanatın prestij olarak kabul edildiğini, klasik anlatımı aşarak zenginleşme ile birlikte Barok ve Rokoko'nun geliştiğini ifade etmektedir (Hauser, 1984, s.19).

Hippolyte Taine'e göre sanat üretiminde sosyal çevre belirleyicidir. Oluşan toplumsal ruh güzellik anlayışını belirler (Barnett, 1976, s.623). Taine nedensellikten söz ederken bir bakıma Sorokin'in, sanat sosyal şartların anlatımıdır. Yapıldığı dönemde etkin kültürel anlayışın estetik biçimlenmesidir şeklinde ifade ettiği *anlatımcı* yaklaşıma gönderme yapmaktadır (Sorokin, 1972, s.172). Anlatımcı anlayışa göre sanat toplumu yansıtır, toplumun imajını gösterir.

Wollheim'in sosyal ve ekonomik şartları önemseyen, eserin ortaya çıkışı ile sonlanmasını önemseyen *hikâye edici* yaklaşımı (Wollheim, 1976, s.577), eser ölçüsünde hikaye geliştirir ve sanatın tümüne yönelik genellemeler yapmaz. Sanatçının rolü, statüsü ve ekonomi ile etkileşimi bu hikâyede önem kazanır. Genellemeler olmadığı gibi kesin hüküm içermemeye de özen gösterir (Barnet, 1976, s.621).

Fischer, eserin aynı zamanda bir üretim olarak, sanatçıyı da ifade ettiğini belirtir. Bu nedenle sanatın sosyolojik analizinde nedensel, anlatımcı ve hikâye edici yaklaşımların birlikteliğinin daha doğru sonuçlara götürebileceği söylenebilir. Çünkü sosyolojik çözümleme eser oluşumunu etkileyen tüm etmenlerin varlığına bağlıdır (Wollf, 2000, s.35).

Osmanlı döneminde başlayan ve Cumhuriyetle devam eden Batılılaşma hareketlerinin etkileri en az bilim

ve teknoloji kadar kültür dünyamızda kendisini hissettirdi. Ayrıca 1950'lerin sonlarına doğru ekonomi, eğitim ve sağlığa bağlı nedenlerle gelişen kentleşme süreciyle oluşan yeni sosyolojik ve kültürel yapı, toplum-sanat ilişkisinin sorgulanmasında ve toplumsal tercihlerin tespitinde önemli yer tutmaktadır. Birbirinden farklı gelişen bu iki sürecin sonuçlarının tespiti çalışmanın amacına katkı sağlayacaktır.

2. BATILILAŞMA SÜRECİNİN KÜLTÜR DÜNYAMIZA ETKİLERİ

Fatih Sultan Mehmet döneminde Saraya Batılı ressamların getirilmesi; resim, heykel, müzik, tiyatro, opera, orkestra gibi Batı orijinli sanat formlarına duyulacak ilginin habercisi gibiydi. Etkilenme süreci günümüzde de farklı alanlarda ve farklı boyutlarda devam etmektedir.

Gerileyen Osmanlı hâkimiyetini kaybederken, gelişen Batılı devletlerin oluşturduğu standartlara göre hareket etmek zorunda kaldı. Kültür ve sanattaki etkilenmelerde, gerekli olan yöresellik, ulusallık ve evrensellik kavramları doğru biçimde sorgulanmadı.

Kültürel değişimin yeni beğenileri geliştireceği ifade edilirken, kendi sanat dilimiz dışlandı. Evrensele yönelen milli bir sanat serüveni yaşanmadı. Bize ait olan önemsenmedi, eğitim süreçlerinde yaratıcılık Batı'ya ait olan üzerinde geliştirilmeye çalışıldı (Ünver, 2015, s.182). Günümüzde ülkeler arasındaki ulaşım ve iletişimin olanaklarının gelişmesi sonrasında kültürler arası etkileşim süreci daha da hızlandı. Okul öncesinden, alan eğitimi veren yükseköğretim kurumlarımıza kadar müzik, sahne sanatları, plastik sanatlar ve tasarım hep Batı programlarıyla eğitim sürecimizde yer aldı. Yüzeysel, hacimsel, ışık ve hareket sanatları ulusal bir etki alanında devam ederken, otantik ve yerel sanat biçimlerine gereken önem verilmedi.

Geleneksel Sanatların kullanım alanları daraltılarak, değişim süreci dışına itilerek, çağdaş anlatım dilinden uzaklaştırıldı. Bu sanatları yaşatmaya yönelik çalışmalar, geçmişte yapılanların tekrarından öteye gidemedi.

3. TÜRKİYE'DE KENTLEŞME SÜRECİYLE OLUŞAN YENİ KÜLTÜREL YAPI

Dünyada sanayileşme sürecine bağlı olarak kırsal alandan üretim merkezlerine göç nedenleri aynı olmakla birlikte; kentleşme, yeni sosyal yapının ve kültürel dokunun oluşma süreci ülkelere göre farklılıklar göstermektedir. Ülkemizde köyden kente göç nedenlerini Çelik üç başlıkta toplamaktadır:

İtici faktörler: Köylerin teknolojiye uzak toprağa bağlı düşük üretimli ekonomiyle yoksullaşması, eğitim ve sağlık olanaklarının yoksulluğu.

Çekici faktörler: Kentteki iş sahaları ve diğer sosyal fırsatlar.

İletici faktörler: Ulaşım ve iletişim araçlarının gelişmesi (Çelik, 2006, s.149-170).

Şimşek ve Gürler, bu durumu 1950'li yıllarda sanayileşme sürecinin yarattığı talep ve kırsaldaki sosyo-ekonomik yaşam koşullarının yetersizliği şeklinde açıklamaktadır (1994, s.86). Sözü edilen göçlerle büyük

kent çevrelerinde gecekondü semtleri oluştu. Gecekondü yapma olanağı olmayanlar, kent içinde sağlıklı, dar mekânlarda yaşamak zorunda kaldılar.

Kent kültürüne yabancı olan bu insanlar, getirdikleri farklı kültürel değerlerle çok kültürlü bir dokunun yapıcıları oldular. Kente uyum sorunu çekmenin yanında, olanaksızlıkların getirdiği sıkıntılar ve bunalımlarla yaşamak zorunda kaldılar. Bu insanlar rahatlamak için, içinde bulundukları ortama isyan etmekten başka bir yöntem bulamadılar (Şenyapılı, 1985,s.22).

Yeterli geliri olmayan, istediği ortamlarda bulunamayan, istediğini yiyemeyen giyemeyen ve gezemeyen bu kitle, geçiş sürecinde gelenekselin bozulmuş halini ve modern olmayan bir marjinalliği yansıttılar. Geleneksellik ve modernlik arasında kalan kırsal nüfus, kendi değerlerine sahip çıktı, bir ölçüde kent kültürüne özendiler ancak uyum sorununu çözemediler (Şenyapılı, 1978, s.48). Arabesk kültür sözü edilen bu yeni yapının literatüre geçen adıydı. Yaşam tarzlarıyla ve somut biçimde müzik sanatında kendini açığa çıkartan bu kültür, ilk dönemde üst kültür temsilcileri tarafından reddedildi. Devlet bu kültür ürünlerine uzak durdu. TRT kurumunda yasaklanan arabesk sanat ürünleri daha sonra toplumun diğer kesimleri tarafından da kabul görmeye başlandı. Yasaklanan arabesk sanatçılara Devlet Sanatçısı ödülü verildi.

Nitelikli sanat böyle bir ortamda gelişme ve geniş halk kitlelerine ulaşma şansı bulamadı. Arabesk olan giderek yaygınlaştı. Bir bakıma, bu kültür ve sanat, arka planında toplumsal nedenleri barındıran bize özgü bir gerçeği ifade ediyordu. Bu sanatın aşağılanması, reddedilmesi yaşanan sosyolojik gerçeğin reddedilmesi idi. Arabesk kültür, sosyal şartların, eğitim ortamının, ekonomik yetersizliğin ve aslında tüm çevre koşulları yanında, sanat ürünlerinin analizini gerektirmektedir. Bu nedenle yukarıda anlatılan neden-sonuç ilişkisi, anlatımcı ve hikâye edici yaklaşımların birlikteliği doğru sonuçlara götürecektir.

4. NİTELİKLİ SANAT VE TOPLUMSAL YAŞAM İLİŞKİSİ

Lale devrine kadar uzanan Batı'dan etkilenme günümüzde de devam etmektedir. Bu etkilenme sürecinde toplumun, eğitimle bir üst kültür yapısına ulaştırılması başarısız olduğu için, yeni kültürel yapıya sahip çıkması mümkün olmamıştır. Osmanlı döneminde Batılı olan değerler, yönetim iradesine, elit bir kesime ve İstanbul'da yaşayan azınlıkların çabalarıyla getirilirken; geniş halk kitlelerinin yeni kültür kodlarına uzak kalacağı öngörülememi.

Cumhuriyet döneminde de Batı anlayışı ile oluşturulan sanat eğitimi kurumlarında daha çok Batı sanat sistemlerinin eğitimi üzerinde duruldu. Her iki dönemde de yerli olanın evrensel boyuta ulaştırılması çabası verilmedi. Nitelikli sanatın toplumla buluşturulması için yeterli çaba gösterilmedi.

Toplumsal geri kalmışlıktan kurtulma adına verilen çabalarda ekonomik olan, her zaman kültürel ve sanatsal olanın önünde yer aldı. Ekonomik sıkıntıların, çabaların yoğun yaşanmasının getirdiği stresli ortam, halk içinde nitelikli sanatın yeşermesine engel oldu.

Özellikle müzik sanatı salt eğlence, ya da sorunları dile getirmenin bir aracı oldu. Eğitim kurumlarında yer almakla birlikte opera, orkestra müziği, tiyatro gibi Batıdan gelen sanatlara geniş halk kitleleri itibar etmedi. Plastik sanat etkinliklerine, alanla ilgisi olanlar dışında çok az insan ilgi gösterdi.

Kentleşme sürecinde kente göç eden birinci kuşak, ekonomik ve kültürel değişimi gerçekleştiremeden, kentin kendilerine yüklediği sorunlarla mücadele etti. Bu sorunları ikinci kuşak da yaşayarak hissetti. Farklı yörelerden gelen bu insanlar karmaşık kültürel yapı içinde gelişen arabeske sığındılar.

Baynes, toplumsal sınıf değişimi sanatı da değiştirir. Sanatın topluma etkisi olduğu kadar, toplumun da sanata etkisi vardır; ekonomik kültürel ve sosyal şartlar sanatın içeriğini, fonksiyonlarını belirler derken bir bakıma arabesk sanatın çıkış nedenlerine gönderme yapmaktadır (Baynes, 2002, s.45). Bu nedenle ortaya çıkan sanatın, kendini üreten sosyolojik koşulların verilerini doğru biçimde test edebileceğini (Dilthey, 1999, s.69) ve ülkemiz koşullarında nitelikli sanatın geniş halk kitlelerinin yaşamında istenen düzeyde yer alamayacağı söylenebilir.

5. EĞİTİM TERCİHLERİ

Üniversite giriş sınavlarına, tercih sistemine, gençlerin üniversite ve bölüm seçimini bilinçsizce yapmaları dışında, bölüm seçiminde ailelerin çocukları üzerinde baskı ve dayatmaları başarısızlık ve mutsuzluğu beraberinde getirmektedir. Bu durum bir süre sonra ailenin mutsuzluğuna, toplumsal bir değer yok olmasına, bireysel ve toplumsal üretimin düşmesine yol açmaktadır. Bu kayıp ekonomik ve sosyal değerler kadar psikolojik ve moral boyutları da içermektedir. Oysa, ülkenin nitelikli, üreten bilim insanlarına ihtiyacı olduğu kadar kültür ve sanat insanlarına da ihtiyacı vardır. Kalkınma hiçbir zaman tek alana dönük olamaz. Tarih büyük bir buluş yapmış bilim insanı kadar kültür ve sanat insanını da kalıcı hale dönüştürmektedir. Aileler için en önemli amaç, kendisi ve toplumuyla barışık, hayata hazır, kendine güveni olan, sağlıklı evlatlar yetiştirmektir. Eğitimli olsun ya da olmasın, ekonomik durumu iyi olsun olmasın bazı ailelerin, sonucunu düşünmeden sözü edilen bu amacı yok edecek davranışlar içinde oldukları görülmektedir (Ünver, 2013, s.5).

Çocuğum hukuk, tıp, mimarlık, mühendislik ve ekonomi gibi alanlarda tahsilini yapsın, sanatı hobi olarak yapar yaklaşımı ve baskısı çoğu zaman yıkımlara neden olmaktadır. Bu davranışları sergileyen ailelerin sayısı azımsanamayacak kadar fazladır. Sonuç olarak çocuğun kendi ilgisine, yeteneklerine, araştırmalarına ve bilgisine dayalı bölüm tercihleri önemsenmemektedir. Ülkemizde eğitim alanında çocukların en fazla istismar edildiği alan Güzel Sanatlar Eğitimidir (Ünver, 2013, s.6).

6. SONUÇ

Eğitim kurumlarının olduğu kadar, ailelerin de görevi çocuğun psikolojik tipine göre sağlıklı gelişmesine imkân vermektir. Bireysel psikolojinin ilk ve en doğru işareti sanattır. Çocuğun eğilimi ve yönü belli olana kadar sanat disiplinine gereken önem verilmelidir (Yetkin,1968, s.126). Çünkü çocuk hakkında ne kadar çok ve doğru bilgiye sahip olunursa onun eğitimi adına o kadar doğru karara varılır (Başaran, 1994, s.16).

Ailelerin en önemli amacı kendisi ve toplumuyla barışık, hayata hazır, kendine güveni olan, sağlıklı evlatlar yetiştirmek olmalıdır. Her çocuk farklı bir bireydir. Anne ve babalar zekâ, duygu ve tinsel yapı olarak bu farklılıkları görmek ve ona göre davranmak zorundadır.

Bilimdeki, teknolojiadaki kalkınma kadar kültürel, sanatsal ve sportif başarılar da önemsenmelidir. Bir işte başarı, o işi ne kadar severek yaptığımızla doğru orantılıdır.

Aileler çocuklarının farklı bir birey olduğu gerçeğinden hareketle, onlar adına karar vermemelidir. Çocukların sevdikleri, istedikleri alanlarda eğitim görmelerine katkı sunmak, çocuklarının başarılarına katkı sunmaktır.

KAYNAKLAR

Barnet, H. J. (1976). *The sociology of art and literature*. USA: Praeger Publishers.

Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Baynes,K. (2002). *Toplumda sanat* (Y. Atılğan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Bensman,J. & I. Gerver (1976). Art and mass society. IN M.C. Albrecht, J.H. Barnett , M. Griff (Ed.), *The Sociology Of Art And Literature: A Reader* (pp.146-178). New York: Praeger Publishers.

Çelik, F. (2006). İç göçlerin itici ve çekici güçler güçler yaklaşımı ile analizi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27 (2), 149-170.

Dilthey, Wilhelm. (1994). *Hermeneuti ve tin bilimleri* (D. Özlem, Çev.). İstanbul: Paradigma Yayınları.

Fischer, E. (1985). *Sanatın gerekliliği*. (C. Çapan, Çev.). Ankara: Kuzey Yayınları.

Hauser, A. (1984). *Sanatın toplumsal tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Sorokin, P. (1972). *Bir bunalım çağında toplum felsefeleri* (M. Tunçay, Çev.). Ankara: Bilgi Yayınevi.

Şenyapılı, O. (1978). *Bütünleşmemiş kentli nüfus sorunu*. Ankara: ODTÜ Mimarlık Fakültesi.

Şenyapılı, O. (1985). Arabesk müzik ansiklopedisi. Ankara: Uzak Ofset.

Şimşek, E., & Gürler, Z. (1994). Kırdan Kente Göç Olgusu ve Kırsal Sanayi. *Türkiye I. Tarım Kongresi*, 78-86.

Ünver, E. (2013). *Aile baskısı ve sanat eğitimi*nde geç kalmış başarı öyküleri. *Uluslararası Sanat Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Ünver, E. (2015). Kültürel Değişim Sürecinde Sanat Eğitimi. *Türk İslam Tarihinde Yükseköğretim Sempozyumu Kitabı*, 174-184.

Wolff, J. (2000). *Sanatın toplumsal üretimi* (A. Demir, Çev.). İstanbul: Özne Yayınları.

Wollheim, R. (1976). *The sociology of art and literature*. USA: Praeger Publishers.

Yetkin, S. K. (1968). Güzel sanatların eğitimdeki yeri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (14), 125-129.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ LİSANS DÜZEYİ DERSLERDE BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARI VE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ İLE BAĞI

GAZI UNIVERSITY FACULTY OF EDUCATION AT UNDERGRADUATE LEVEL
COURSES INDIVIDUALIZED EDUCATION PROGRAMS AND CONNECTION
WITH THE VISUAL ARTS EDUCATION

Yılmaz ÇIRACIOĞLU¹

368

ÖZET

Bu araştırmada; Gazi Eğitim Fakültesi bünyesinde öğretmenlik programlarından mezun olacak öğrencilerin, özel gereksinimli *kaynaştırma öğrencilerine* yönelik *bireyselleştirilmiş eğitim programlarını* hangi ölçüde öğrendikleri ders içerikleri bazında incelenmiştir. Taranan bu programlarda, bireyselleştirilmiş eğitim programlarını görsel sanatlar eğitimi ile bağdaştırabilen içerikler araştırma kapsamı içerisine alınmıştır. Araştırma kapsamı içerisine dahil edilen bireyselleştirilmiş eğitim programlarının görsel sanatlar disiplini ile bağı, 2013 yılında Resim-iş Öğretmenliği Ana Bilim Dalı bünyesinde tamamlanan bir araştırma örnekleminde ortaya konmuştur. Farklı disiplinlerde uygulanabilecek görsel sanatlar tekniklerine örnek olan benzer araştırmalar da genel hatlarıyla irdelenmiştir. Bu araştırmalarda, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının vaka çalışması yöntemi ile birlikte uygulandığında olumlu sonuçlar elde edildiği gözlenmiştir. Araştırmaların sonuçlarından hareketle bu çalışmada, Gazi Eğitim Fakültesi ders içerikleri değerlendirilmiş, güncel eğitim anlayışı ile uyumlu yapılandırmaların gerçekleştirilmesine katkı sağlayacak kavramsal tartışmalara yer verilmiştir. Sözü geçen araştırmaların sonuçları; kişisel geriliklerin giderilmesinde bireyselleştirilmiş eğitim programlarının önemini ortaya koymaktadır. Bu bilgiler ışığında, kaynaştırma öğrencilerine yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programlarının beceri öğretimi yapan programlarla işbirliği içinde çalışmasının, kişisel geriliklerin giderilmesinde etkin rol oynadığını söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Görsel Sanatlar Eğitimi, Kaynaştırma Öğrencileri, Sanat Eğitimi.

ABSTRACT

In this research has been investigated students' learning who has been graduated from Gazi Education Faculty teacher training programs about lesson index that is individualized education program on integration students with special education needs. It has been taken within the scope only these program's lessons that use individualized education program with visual art education among the researched programs. A research that finished at Department of Art Teacher Main Science in 2013 has revealed a connection between individualized education program and visual art education. Also in the research has been investigated visual art techniques which can use with different disciplines as an example. So in these researches has been observed that individualized education programs can be affective when it can use with case study method. In the research together with the results of the other researches has been evaluated Gazi Education Faculty lesson index, present educational aspects and other theoretical issues that support the situation. The results of the researches shows that individualized education program is important and can affect to individual exceptional positions. It is possible to say that in the light of this information individualized education programs for integration students can be effective for reduce to disability to interoperate with skill teaching programs.

Key Words: Individualized Education Program, Visual Art Education, Integration Student, Art Education.

1. GİRİŞ

Değişen dünyada ülkemiz eğitim anlayışı da gerekli düzenlemeler yapılarak değiştirilmektedir. Güncel yapılandırmacı eğitim anlayışımız çerçevesinde kişisel gerilik söz konusu olan bireylerin örgün eğitime kaynaştırma öğrencisi olarak dahil edilmesi beraberinde öğretmen kalitesinin yeterli olup olmadığı sorusunu akla getirmiştir. Öğretmen yetiştiren ülkemizin önder fakültelerinden olan Gazi Eğitim Fakültesi bu bağlamda ders içeriklerini güncellemekle yükümlüdür. Farklı disiplinlerin ortak kazanımlara yönelebildiği günümüz eğitim anlayışında görsel sanatlar eğitimi tekniklerinin beceri öğretimi amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programları ile birlikte kullanımı öğretmen kalitemizi arttıracaktır.

2. GÜNÜMÜZ EĞİTİM ANLAYIŞINDA KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARI

İnsanlığın yaşamını eğitim yoluyla geliştirdiği kabul edilen evrensel bir gerçekliktir. Eğitim insanın bireysel, çevresel ve sosyal yönlerden başarıya ulaşmasında; barış, özgürlük, sosyal adalet ve evrensel bütünlük ideallerine erişmesinde temel araçtır. Ayrıca eğitim; toplumsal ve ekonomik kalkınmanın da itici bir

gücü olarak tüm sektörleri etkilemektedir. Eğitim, insanın bireysel hedeflerine, yaşamsal sorumluluğuna, tüm yetenek ve yaratıcılık potansiyellerinin oluşmasına olanak sağlamaktadır. Bu nedenle eğitimde bireysel, ulusal ve küresel boyutlarda sürekli bir gelişim ve değişim sağlamak gereklidir (Alkan, 2001). Bahsi geçen bu değişim ulusal ve küresel boyutlarda insan beceri ve niteliklerini geliştirmeye yönelik adımlarla mümkün olacaktır. Günümüz eğitim anlayışında öğrenciyi merkeze alan ve kişisel farklılıkların göz önünde bulundurulması ile şekillenen öğretim yöntemlerinin etkin kullanımı birçok disiplinde olumlu sonuçlandığı gözlenmektedir. Günümüzde engelli çocukların daha erken dönemde tanındığı, erken eğitim olanaklarından daha fazla sayıda bebeğin/çocuğun yararlandığı, okul öncesi dönemde özel eğitim hizmetlerinin giderek yaygınlaştığı, kaynaştırma eğitimine daha fazla öğrencinin alındığı, engelli öğrencilere BEP hazırlama çalışmalarında bir artış olduğu dikkati çekmektedir (Kargın, 2003). Örgün eğitime devam eden kaynaştırma öğrencilerinin bu bakış açısından gayet olumlu etkilendiği açıktır. Tam da bu noktada kişisel geriliği söz konusu olan öğrencilerin örgün eğitime aktif dahil edildiği günümüz eğitim anlayışında bireyselleştirilmiş eğitim programları ön plana çıkmaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2008). Bireyselleştirilmiş eğitim programları bireyin ihtiyaçları doğrultusunda birey için geliştirilmiş farklı disiplinlerde uygulanan bir öğretim yöntemidir.

2.1. Gazi Eğitim Fakültesi Ders İçerikleri

Gazi Eğitim Fakültesi bünyesinde yer alan toplam 9 bölüm ve öğrenci kabul eden 24 ana bilim dalı bu çerçevede incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğretmen olarak yetişecek ve Türkiye'nin dört bir yanında yeni nesli yetiştirecek olan öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını aldıkları ilgili eğitimi göz önünde bulundurarak değerlendirmek mümkün olacaktır. Özel Eğitim Bölümü haricinde diğer 22 bölümün ders içeriklerinde bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kısıtlı kaldığı görülmektedir. Bu 22 bölümden mezun olmak için başarılı tamamlanması gereken ortalama 160 kredi bulunmaktadır. Ders içerikleri değerlendirildiğinde ise bireyselleştirilmiş eğitim programları bilgisinin ancak ortalama %3,75 oranında eklendiği görülmektedir. Rastgele belirlenmiş ve yarı yapılandırılmış görüşmeler neticesinde bireyselleştirilmiş eğitim programlarının teorikte görülen orandan daha da az olduğunu söylemek mümkündür.

2.2. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları

Alan uzmanları tarafından yapılan akademik birçok araştırmanın sonucu beceri öğretiminde bireyselleştirilmiş eğitim programlarının önemine vurgu yapmaktadır. Örnek vermek gerekirse; Çıracıoğlu'nun 2013 yılında tamamladığı yüksek lisans tezi, görsel sanatlar eğitiminin beceri eğitimi uygulamalarında olumlu sonuçlar doğurduğunu ortaya koymaktadır. Görsel sanatlar eğitimi tekniklerinden olan üç boyutlu yapılandırma yöntemi bireyselleştirilmiş eğitim programı beceri analiz kayıtları çerçevesinde şekillendirildiğinde

bireyin normal gelişimi dışında %19 daha hızlı fiziksel gelişim gösterdiği sonucuna ulaşıldığını anlatmaktadır. Diler ve Varol ise 2002 yılında ortaya koydukları araştırmada “resim-iş becerilerinin öğretiminde, ipuçlarının geri çekilme aşama sayısı ve öğretim süresi öğrencinin bireysel gereksinimlerine göre düzenlenmelidir. Beceri öğretiminde benimsenecek amaç düzenleme yaklaşımı seçilirken ise, öğrencilerin hangi öğretim durumlarında daha hızlı öğrendiği, öğretilecek becerinin basamaklarının karmaşıklığı, uzunluğu ve öğrencinin beceriyle ilgili sahip olduğu basamaklar dikkate alınmalı ve bu noktaları göz önünde bulundurarak, en kısa sürede ve en etkili şekilde amaçların gerçekleşmesine yol açacak yaklaşım benimsenmelidir” sonucuna ulaşmışlardır. Keza Salderay’ın 2012 yılında yayımladığı *on bir yaşında down sendromlu bir çocuğun insan portresi çizebilme süreci* isimli makalesinde “Elde edilen bulgulardan hareketle, on-bir yaşında down sendromlu bir çocuğun insan portresi çizebilme yapısının amaca yönelik, özel gereksinimli bireyin bilme ve yapabilme düzeyine uygun, bir bireyselleştirilmiş görsel sanatlar eğitimi programı ile geliştirilebileceğinden söz edilebilir” sonucuna ulaşmış olması güncel eğitim anlayışımıza ışık tutmaktadır.

3. SONUÇ

Bahsi geçen örnek araştırmalar da gösteriyor ki; kişisel geriliklerin giderilmesinde bireyselleştirilmiş eğitim programları eğitim anlayışımız içerisinde gitgide değer kazanmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi tekniklerinin ise bireyselleştirilmiş eğitim programları ile birlikte kullanımı bu değeri daha da arttırmaktadır. Gelinen bu noktada öğretmen adaylarına, eğitim anlayışımızın temel taşlarından olan görsel sanatlar eğitimi teknikleri kaynaştırma öğrencilerin birey olabilmesinde ve kendilerini ispatlamalarında bireyselleştirilmiş eğitim programları ile gereken mecrayı sağlayabilecektir.

3.1. Öneriler

Bu bakış açısından hareketle, Gazi Eğitim Fakültesi bünyesinde öğretmen yetiştiren bölümlerin ders içeriklerinde görsel sanatlar teknikleriyle ortaklaşa kullanılmış bireyselleştirilmiş eğitim programlarına daha çok yer vermeleri yeni neslimizi yetiştirecek öğretmenlerimizin böylelikle daha kaliteli ve kişisel gerilikleri geliştirmede daha bilinçli olacakları bir gerçektir.

KAYNAKLAR

Alkan, C. (2001). Türk Milli Eğitim Sisteminin 2000’li yıllarda Yeniden Yapılanmasının Temel Esasları Eğitimde Yansımalar VI, H.H. Ankara: Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi.

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2008). *Özürlüler kanunu ve ilgili mevzuat*. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.

Çıracıoğlu, Y. (2013). *Üç boyutlu görsel sanatlar çalışmalarının, beyin felci (cp) vakasında devinsel becerilerin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Diler, N. & Varol N. (2002). Resim-iş becerilerinin öğretiminde tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımlarının etkililiği. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 117-132.

Kargın, T. (2003). Cumhuriyetin 80. Yılında Özel Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 160. [http:// dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/kargin.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/kargin.htm) sayfasından erişilmiştir.

Salderay, B. (2012). On bir Yaşında Down Sendromlu Bir Çocuğun İnsan Portresi Çizebilme Süreci. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1 (9), 159-172.

SERAMİK SANATI KONULU LİSANSÜSTÜ ARAŞTIRMALARDA GÜNCEL YÖNELİMLER

CURRENT TENDENCIES ON POSTGRADUATE STUDIES THEMED THE ART OF CERAMICS

Adile Feyza ÖZGÜNDOĞDU ¹
Şule ALTAY ²

373

ÖZET

Son yıllarda yapılan seramik sanatı konulu lisansüstü araştırmalara, bilimsel ve sanatsal toplantılarda sunulan bildirilere ve makalelere bakıldığında farklı kaynaklardan eskiye göre daha fazla beslenilebildiği görülür. Bu erişim ve işbirliği kurabilme kolaylığında internetin doğrudan ve dolaylı etkisi tartışılmaz bir gerçektir. 2000’li yıllardan itibaren internet sayesinde yazılı ve görsel bilgiye daha hızlı ulaşabilen, ‘haberdar’ ve ‘paylaşım’ halinde olan yeni bir araştırmacı nesil, panoramik bir perspektif ile kendi penceresini oluşturur ve kendisini ifade edebilme çabasına girer. Sanatçıların bireysel olarak kendilerini ifade etmeleri için sergiler, yarışmalar, sempozyumlara ulaşabilmeleri, seramik sanatı alanındaki dernekler, dergiler ve müzeleri güncel olarak takip etmeleri artık daha kolaydır. Genç sanatçıların kavuştuğu bir diğer olanak ise uluslararası hareketliliklerdir: Uluslararası eğitim anlaşmaları, burslar, Artist-in-Residence programları ile pek çok ülkede bulunabilme fırsatları yeni bakış açıları kazanmada araştırmacılara olanak tanır. Türkiye üniversitelerinin, belediyelerin, uluslararası sergi, sempozyum, konferans, workshop, sanatçı davetleri ve misafir öğretim üyeleri gibi organizasyonları düzenleyerek eğitimde farklı kaynaklara destek olması da görmezden gelinemeyecek gelişmelerdir.

Bahsedilen bu aktif ortam Türkiye’de seramik sanatı konusunda lisansüstü araştırmaya yönelen bir öğ-

1 Doç., Hacettepe Üniversitesi, feyzaogundogdu@gmail.com

2 Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, sulealtay@hacettepe.edu.tr

renciyi kuşkusuz belirgin biçimde etkiler. Bu bakış açısıyla yazıda sırasıyla şu sorular sorulacaktır: Araştırmacının konusunu belirlemesindeki etkenler nelerdir? Araştırmacıyı bekleyen önceki dönemlere ait tez geçmişi nedir? Araştırmacı tezinde hangi soruları sormaktadır ya da eserini raporlamak üzere hangi bağlamları kurmaktadır? Yukarıda tablosu çizilen bu kültürel beslenme ortamı göz önüne alındığında geçmişten günümüze doğru inceleme konusu ve araştırma yaklaşımı bakımından eğilim farkları gözleyebilir miyiz?

Bu yazıda Türkiye'deki Güzel Sanatlar Fakülteleri bünyelerinde bulunan seramik bölümlerinde tamamlanmış güncel tezler incelenecektir. Bu anlamda, eğilim farklılıklarının gözlenmeye başlandığı 2000'li yıllar öncesi ve sonrası tezler genel anlamda değerlendirilecektir. Yazının odaklandığı güncel örnekleri incelemek üzere belirli değişkenler bağlamında, inceleme aralığı ise son 10 yılla sınırlandırılmıştır. Bu incelemenin seramik sanatı konularında yapılacak lisans ve lisansüstü araştırmalara fikir verici panoramik bir referans kaynağı oluşturacağı öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Seramik Sanatı, Lisansüstü Çalışmalar, Seramik Sanatı Tezleri.

ABSTRACT

374

When the postgraduate studies themed the art of ceramics, papers and articles presented on the scientific and artistic meetings made especially in recent years are considered, the fact that more nourishments from different sources can be observed. As from the 2000s, a new researcher generation is which is 'informed' and in the state of 'sharing' creates its own aperture with a panoramic perspective and undertakes the struggle of expressing itself due to internet. Another opportunity for the young artists is the international mobility: The opportunities of being in various countries with international education agreements, scholarships, and Artist-in-Residence programs provide the researchers to gain new perspectives. The Turkey universities' and Turkish Ceramic Association's support from different sources in education by arranging organizations such as international exhibition, symposium, conference, workshop, artist invitations and guest academic members are also developments that cannot be ignored.

This mentioned active environment affects a student who leans to postgraduate research on ceramic art in Turkey apparently. With this perspective, these questions will be asked respectively: What are the factors on determining the research subject? What is the thesis history of previous periods that expects the researcher? Which questions is the researcher asking in his/her thesis or which context is he/she establishing to report his/her works? Can we observe the tendency differences in terms of investigation subject and research approach from past towards nowadays when this cultural nourishment environment mentioned above is considered? When you generally look at the thesis about ceramics art, can this works be accepted as an art based research or an artistic research? What is the confusion of the concepts about this issue?

In this article, current theses which were completed in ceramic departments located within the scope of

Fine Arts Faculties in Turkey will be examined. This investigation is projected to create a suggestive panoramic reference source for undergraduate and postgraduate researches that will be made on the art of ceramics.

Keywords: Ceramic art, postgraduate studies, ceramic art theses.

1. GİRİŞ

1980’li yılların sonlarından itibaren Türkiye’deki Güzel Sanatlar Fakülteleri’nin Seramik Bölümlerinde tamamlanan lisanüstü tezlerin ilk örneklerinden bu yana seramik sanatı ile ilgili pek çok tez çalışmasının raporlandığını görmekteyiz. Tamamlanan bu yüksek lisans ve sanatta yeterlik tezleri araştırmacıların akademik derece elde etmelerinin yanı sıra aynı zamanda seramik bölümlerinin akademik araştırma nitelikleri, vizyonu ve ileriye dönük yeni açılımları hakkında yön verici birer ölçüt de oluşturmaktadır. Seramik bölümlerinin lisansüstü eğitim çıktıları, dinamik bir bütünlük içinde lisans eğitiminin kalitesiyle, akademisyenlerinin yeterlik ve nitelikleriyle, sanatsal perspektiflerin oluşumu ve üretimiyle ilişkili güncellenme ve kontrol sağlayan organik yapının etkin birer parçasıdır. Bu bakımdan lisanüstü araştırmalar ve raporlar, öğrencilerin ve tez yürütücülerinin kolektif olarak etkin izlemelerini gerektiren, aktif bir rezervdir denilebilir.

15 yıl öncesiyle karşılaştığımızda, günümüzde internetin ve ingilizcenin etkin kullanımı haberdarlığımızı artırmış iken, sanatsal üretim ve akademik tutum açısından kendi konumumuzu artık daha uluslararası bir yerde buluyoruz. Bir başka ifadeyle de sanatsal üretimimiz ve akademik kimliğimiz artık neredeyse uluslararası ölçütlere göre değerlendiriliyor, yeterliklerimizi ve hedeflerimizi de bu ortam içinde inşa ediyoruz. Bu haberdarlık ortamında lisanüstü araştırmacısının ve tez yürütücüsünün devamlı beslenme halindeki rezerv arz eden akademik araştırma havuzu hem nicel hem de nitel olarak oldukça genişliyor.

Üniversitelerimizin uluslararasılaşma sürecine aktif katılımından beri, tıp, sağlık ve sosyal bilimler alanlarıyla beraber, sanat ve tasarım alanları da uluslararası toplantılar, sergi, atölye çalışmaları, bildiri, kitap ve makale üretimleriyle bu sürece adapte olmuştur. Öğretim elemanlarının kişisel gelişimlerini beslemek, kendilerini ortaya koymak ve görünürlüklerini artırmak üzere uluslararası etkinliklere katılımları geçmişe nazaran kolaylaşmıştır. Aynı şekilde yabancı bilim ve sanat insanlarının üniversitelerimizi ziyaret etmeleri, kolektif çalışmaların gerçekleştirilebilmesi sıkça yaşadığımız olumlu gelişmelerdir. Lisans ve lisanüstü öğrencilerinin uluslararası anlaşmalar ya da bireysel girişimleriyle çeşitli dünya üniversitelerini ziyaret edebilmeleri, eğitim alabilmeleri mümkündür. Bu tür deneyimler bir önceki jenerasyona göre daha farklı bir öğrenci profilini ortaya koymaktadır. Seramik bölümlerine baktığımızda Erasmus anlaşması çerçevesinde çok sayıda bölümle anlaşma vardır ve bu bölümlerle aktif değişim sağlanmaktadır. Bu değişim programlarının, yerinde ve ileriye dönük katkıları öğretim elemanlarının yanı sıra öğrenciler tarafından da kabul edilmektedir. Kuşkusuz bu deneyimler lisansüstü perspektiflerin oluşmasında öğretim elemanları ve öğrenciler için belli bir açı oluştururken, güncel eğilimleri etkileyen başka hangi doneler olduğu belli

başlıklar altında incelenmesi gereken bir konudur.

2. PROBLEM DURUMU

Seramik sanatı konusunda yapılan lisansüstü çalışmalara dair problem durumunu tarif edebilmek üzere bu bölümde hangi etkenlerin seramikçileri lisansüstü eğitime yönlendirdiğine dair sorular sorulacaktır. Lisans düzeyindeki dört yıllık kuramsal ve ağırlıklı olarak uygulamalı bir öğrenme dönemi sonunda alanın gerektirdiği temel bilgilere sahip olan, kişisel sanatsal ve teknik dilini devam ettirebileceği güvenine sahip seramikçi, ‘kendi ayakları üzerinde durup’, kendini problem çözebilme özgüvenine sahip hissetmektedir ve program amaçlarına göre bu yeterliğe sahip sayılmaktadır. Düşünsel ve pratik üretim yönünde kişiselliğini ortaya koyma düşüncesi cezp edicidir ve bu nedenle lisansüstü derecelere başvurular çoğunlukla son 1-2 yıl içinde mezun olmuş adaylar tarafından yapılmaktadır. “ Sanatçıların ve tasarımcıların yüksek lisans programlarına ve ileri araştırma derecelerine gerek duymalarının karmaşık ve çeşitli sebepleri bulunmaktadır. Tasarımcılar daha ziyade belirli bir sorunla ilgilenmekte ve araştırma yeteneklerini bunun çözümüne doğru yönlendirmeyi tercih etmektedirler. Sanatçıların araştırma derecelerine ilgilerinin artması muhtemelen kişisel, profesyonel, entelektüel ve kariyerel gelişimleriyle bağlantılıdır. Bir başka deyişle, üstesinden gelmeye niyetlendikleri araştırma problemleri büyük ihtimalle kişisel çalışmalarının içerisinden türemektedir. Hiç şüphe yok ki, akademik çevrelerdeki yaratıcı ve uyumlu ortam pek çok kişi için ilham kaynağı teşkil etmektedir” (Balcıoğlu, 2009, s.13)

Bildiriye konu olan bir inceleme sorusu; seramik sanatı alanında akademik araştırmaların, tez konuları, inceleme yaklaşımları, eser ve rapor çıktıları ile ‘değişim ve ilerleme’ içinde olup olmadığıdır. Seramik sanatı alanında yaklaşık olarak 30 yıldan beri bir birikim oluşturmuş tezler önemli birer referans oluşturuyorlarken, kuşkusuz araştırmacı kendi pozisyonunu belirlemek üzere ‘yeni’, ‘kişisel’, ‘özgün’ ve bir o kadar da ‘dayanağı’ olan bir konu bulma amacıyla ‘duvara yeni bir tuğla koyma’ kaygısındadır. Bu da değişimin ve ilerlemenin olacağı işaretini verir. Bu anlamda, kronolojik ilerlemeye ve değişime dair panoramik bir bakış açısının sunulmasına ihtiyaç vardır.

Diğer sanat pratikleriyle karşılaştırıldığında, temellerini 50’li ve 60’lı yıllarda gösterebileceğimiz çağdaş seramik sanatı esasen çok yeni bir sanat üretimi alanıdır. Seramiğin tarihi ve geleneksel referansları, bu sanatın çağdaş dilini görünür kılmakta ve yeni kimliğini yansıtmada alıcı ya da üretici tarafından yönlendirici bir etki de yaratabilmektedir. Seramik sanatı denildiğinde, çağdaş pratiklerin içinde olan bir alıcı için bu kavram ilk etapta “çömlek üretimi” ya da “banyo fayansı” imajını hatırlatırken, bir başkası için malzemesi pişmiş toprak olan heykel üretimi algısı ve kabulü yaratabilmekte, ya da mimariyle ilgili biri için dekorasyonun, insanın temel malzemelerinden biri olarak algılanabilmekte, haberdarlık ya da farkındalığı bir başka eksende olan alıcı için, kamusal sanat veya ekolojik sanat ürünü olarak kullanılabilen bir sanat malzemesi anlamına gelebilmektedir. İzlenebilecek bir başka açı da; aynı zamanda nihai ürün olarak seramiğin, günümüz endüstrisinin işlevsel ve estetik bir elemanı olduğu ve hatta fütüristik endüstri projelerinin temel öğelerinden biri olarak da sayılmasıdır. Bununla beraber birbiri ardına çeşitli inceleme

soruları kendini gösterir: Çeşitli alanlar için farklı önem ve anlamlara sahip seramiğin ‘kimlikleri’, sanat dallarındaki lisansüstü araştırmacıları nasıl yönlendirir? Lisansüstü araştırmaların endüstri, tasarım çalışmaları ve çağdaş sanat anlayışları ile ilişkisi ne konumdadır?

Seramik anasanat dallarında tamamlanan lisansüstü tezler ile ilgili yapacağımız bir saptama da, tezlerin büyük çoğunluğunun eser raporu olmaları ve yazın çalışmasının yanında eser sergisiyle birlikte sunulmalarıdır. Araştırmacının konusuna ilişkin ürettiği kişisel seramik yorumları veya ürünlerinin gerçekleştirilme gerekçeleri, referansları yazılı eserde detayıyla yer alır. Bu anlamda bildiride şu soru da sorulmaktadır: Pratik çıktıların yanı sıra bir yazın çalışması olarak tezler nasıl değerlendirilebilir?

Araştırmamız bu çerçevedeki sorulara, son 10 yıllla sınırlandırılmış sürede tamamlanmış yüksek lisans ve sanatta yeterlik tezlerindeki eğilimler açısından cevap arayacaktır.

3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Güzel Sanatlar Fakülteleri’nin Seramik Bölümleri’nde tamamlanan lisansüstü çalışmalarda çoğunlukla görünür olan, “pratik çıktılar” olagelmıştır: Konu edindiği probleme yönelik kişisel yorumların teknik, estetik yeterliği ve özgünlüğü, bir yüksek lisans ve sanatta yeterlik savunmasında genelde yön verici, ‘etkileyici’ ve ikna edici ölçüttür. Araştırmanın yazın kısmını barındıran basılı eserde ise referansların, göndermelerin, kişisel yorumların destekleyici tarzda ve nicelikte yer verilmesi beklenir ve ‘sağlam’ bir eser sergisinde, yazılı tezin kişisel bir özgünlük barındırması zaruri görülmemektedir. Tezin organizasyonunda asgari geleneksel yeterliklerin sağlanması, konunun tezde açıklanmış olması anlamına gelir, yeterli ve başarılı bulunur.

Ders dönemini tamamlayan ve tez önerisini hazırlayacak öğrencilerde yaygın olarak karşılaşılan; gönül verdiği, kendini etkin gördüğü, üretmekten heyecan duyduğu seramik performansı için bir çerçeve bulma zorunluluğu içine düşmüş olmasıyla birlikte “Şimdi ben ne yapacağım?” çaresizliğini yaşamasıdır. Başlıklar, kelimeler, cümleler çoğunlukla seramik üretim performansına yabancıdır ve ‘bu iki ayrı dünya nasıl birleşecektir?’

Sanat alanlarında akademik araştırmaların nasıl ve niçin yapılacağına dair çeşitli değerlendirme, kritik yazılarının, bildirilerin daha görünür hale gelmesiyle birlikte ‘sanatsal araştırma’nın ne olduğu soruları da sıkça sorulmaktadır. 2013 yılında Barselona Üniversitesi ev sahipliğinde düzenlenen 1.Sanat Temelli ve Sanatsal Araştırma Konferansı’nda Hernandez’in (2013, s.viii) tanımladığı durum, yukarıda bahsettiğimiz seramik araştırmacısının çelişkisini tarif eder. Hernandez’in tespiti çeşitli Avrupa ülkelerindeki geçiş dönemini tarif ederken bizim ülkemiz için de geçerli bir manzarayı çizmektedir. 1970’li yıllarda sanat okullarının üniversite bünyesine dâhil olmalarıyla birlikte, sanatçıların yüksek lisans (MA) ve doktora (PhD) tezleri yazmaları ve eserlerini eleştiriye, değerlendirmeye sunmaları gerekmiş, böylece çeşitli dallarıyla

tüm sanat pratiklerinin ‘kendi içlerinde birer araştırma olduğu’ yönündeki genel kabul terk edilmeye başlanmıştır. Bunun yerine ‘sanatsal araştırma’nın akademik sistemin bir parçası olarak belli standartları yerine getirmesi gerektiği kabul edilir olmuştur. Bu ihtiyaç Philips (1995), Sullivan (2004), Barone (2008), Lesage (2009), gibi yazarlar ve araştırmacıların sanat üretimi konusunda yazmalarını, kuramsallaştırmayı sağlayan modeller önermelerini sağlamıştır.

Bildiride örneklenen durumlar metodolojik bilgi eksikliğinin yol açtığı güçlüklerin anlaşılması açısından önemlidir. Yurtdışında ve ülkemizde sosyal bilimler, fen ve eğitim bilimleri alanlarına yönelik metodoloji dersleri lisans ve lisansüstü dönemde verilmektedir. Yerli ve yabancı çok sayıda “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” ya da benzeri isimde kitaplar, araştırmacıların metodolojik bilgi edinmek üzere başvurdukları kaynaklardır. Sanat alanındaki araştırmacılar için ise bu kaynaklar kısmen vizyon, yaklaşım ve başlangıç önerse de, sanatsal araştırma, sanat temelli araştırma gibi metodolojik yaklaşımlar henüz lisans ya da lisansüstü programlarda yaygın değildir.

İnternet, bilgi erişimi ve haberdarlık konusu güncel eğilimlerin anlaşılmasını sağlayan bir konudur. Seramik bölümlerinin tez geçmişlerine baktığımızda 2000 yılında yüksek lisansını tamamlayan bir araştırmacının kaynakçasında yer alan internet kaynağı, ya da dijital görsel örneği neredeyse hiç yok olduğunu görürüz. Sonraki 5 yıl içinde aynı araştırmacı sanatta yeterlik tezine dair konu seçiminde, temel referanslarında, yazılı eser erişiminde interneti kullanmış ve tezini organize etmiştir. Kabaca söylenebilir ki; son on yılda lisans eğitimini tamamlayan jenerasyon, internetin sağladığı dijital enformasyonun sonucunun en karakteristik örneklerini oluştururlar. Burada dikkat çekilmesi istenen nokta şudur: Son on yıl, lisans eğitimi alan jenerasyona, hızlı akan, sonsuz, zamansız ve kimliksiz bir hafıza sunmuştur. Burada kastedilen ‘kimliksizlik’ metin arası görsel, ya da JPEG imajdır. Kimi zaman künyesiz, hikâyesiz sadece iz bırakıp, geriye atılan görselliktir. Öğrencinin görsel bilgilenmesi tam olarak öğrenmesi anlamına gelmemektedir. İmajların bu denli biçimlendirici olduğu bir kültür ortamında sözler ve yazının kullanımına çoğunlukla ihtiyaç yoktur.

Tez konusu belirleme, başlık bulma, tezi kurgulama, gibi metodolojik performans konusunda araştırmacıların yaşadığı güçlüğü bir kısmı, yukarıda işaret edilen nedenlerden ötürü olduğu gibi yalnızca maruz kaldıkları dijital bilgilenmeye dayandırılmaz. Metodolojik eğitim, yazım pratikleri gibi eksiklikler daha önceki jenerasyon gibi bu jenerasyonun da lisans ve lisansüstü araştırma tutumlarına yansır. Bildirimiz analiz kısmında ortaya koyulacak duruma ilişkin bulgular açısından önem taşımaktadır: Yukarıda tarif edilen; savunma sergisindeki beklentiler, ‘şimdi ben ne yapacağım?’ sorusuyla sembolleştirilen sanatsal üretim ve raporlama çelişkisi, dijital görsel dünyasında bilgilenme ve bilgilendirme durumu gibi yaşanan güçlükler güncel eğilimleri anlamlandıran durumlardır.

4. ARAŞTIRMAYA DAİR VERİ VE YÖNTEM

Seramik sanatı konulu lisansüstü tez dökümleri için ilk referans kaynağı YÖK Tez Merkezi olmuştur. Ancak arşivleme eksiklikleri ve hataları tespit edilmiş, tarama sistemi bakımında tam anlamıyla güvenilir

olduğu söylenemeyecek bu kaynağın kontrolü ve doğrulama yoluna gidilmiştir. Seramik bölümlerinin ve enstitülerin web sitelerinde tez geçmişlerini görmek üzere yapılan taramalarda tam bilgiye ulaşılamamış ya da belli bir standardın olmadığı görülmüştür. Ancak resmi referans olarak eksiklerin olabileceği göz önünde tutularak YÖK'ün tarama sonuçları dikkate alınmıştır. Tez konusu seçimi, metodolojik yapı organizasyonu, eser analizi ve eleştirisi yazımı gibi konularda takip edilen yöntemler, yaşanan güçlükler, bulunan çözümler konusunda lisansüstü araştırmacılarla görüşmeler yapılmıştır. Problem durumu bölümünde sorularla tarif edilen durumlara ilişkin bulgular araştırmanın analizi kısmında verilmiştir.

5. ARAŞTIRMANIN ANALİZİ

“Sanatçılar ve tasarımcılar kişisel nedenlerle araştırmaya dayalı bir PhD programına devam etmek istediklerinde, bu derecenin temel prensibiyle karşı karşıya gelmektedirler: ‘Bir PhD tezi bilgiye katkıda bulunmak zorundadır’. Bu, sanat ve tasarım pratiği vasıtasıyla bilgiye katkıda bulunma’ tartışmasını başlatmaktadır” (Balcıoğlu, 2009, s.14). Royal College of Art’ın eski rektörü Christopher Frayling bunu öz ve etkili bir biçimde özetlemektedir: (Frayling, 1993) “ Gerçekte yaptığımız; Sanat ve tasarıma yönelik araştırma / Sanat ve tasarım aracılığıyla araştırma / Sanat ve tasarım için araştırma” Tarif edilen sınıflandırmalar ülkemiz lisansüstü araştırmalarını tarif edebilmek üzere kullanılabilir bir bakış açısı sunmaktadır.

Frayling’in ilk kategoriyle işaret ettiği ‘sanat ve tasarıma yönelik araştırma’ Seramik sanatı alanında yapılan aşağıdaki tezlerde olduğu gibi tarihi, estetik ve kuramsal araştırmaları kapsar:: Uğur Kurt, İznik Seramiklerinin Form ve Kompozisyon İlişkisi Yönünden İncelenmesi (YL, Anadolu Üniversitesi, 2000), Zeynep Baskıcı Kapkın, Çağdaş Seramik Sanatında Ritim (YL, Anadolu Üniversitesi, 2014), Soner Pilge, Seramik Birimlerin Konstruktivist Biçim Çözümleri (YL, Hacettepe Üniversitesi, 2000), Ezgi Gökçe, Londra Victoria And Albert Müzesi’nde Bulunan Farklı Formlarda Görülen Bazı Ajurlu (Delikli) Seramikler (SY, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2011), Seran Kayserlioğlu, Selçuklu, Osmanlı ve Endülüs Dönemi Kaplama Seramiklerinin Karşılaştırmalı Değerlendirmesi ve Günümüz Karo Endüstrisine Yansımaları (YL, Mimar Sinan Üniversitesi, 2010), Nurtaç Çakar, Kamusal alanda Seramik Heykeller (SY, Marmara Üniversitesi, 2014)

Sanat ve tasarım aracılığıyla araştırma anlayışı ise malzeme araştırması, teknik araştırma, geliştirme çalışmaları ve eylem araştırmalarıdır. Araştırmamız kapsamında incelediğimiz aşağıda listelenen tezler de bu sınıfta değerlendirilebilecek çalışmalardır:: Serkan Gönenç, Terra Sigillata ve Isparta Yöresi Kırmızı Kilinin Terra Sigillata Yapımında Kullanabilirliğinin Araştırılması (YL, Anadolu Üniversitesi, 2002), Fatma Betül Karakaya, Endüstrileşme Sürecinde Porselen Ürün Tasarımı ve Örnek Uygulama (SY, Anadolu Üniversitesi, 2014), Melahat Altundağ, 1150 C Derecede Gözeneksiz Bünye Araştırması (SY, Hacettepe Üniversitesi, 2008), Ali Temel Köşeler, Paperclay Kâğıt Katkılı Seramik Bünyeler, (YL, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2004), Güner Dönmez, Seramik Sıhhi Tesisat Gereçlerinin Gelişim Süreci İçinde Karşılaştırmalı Üretim Sistemleri (YL, Mimar Sinan Üniversitesi, 2004), Mine Poyraz, Sürdürülebilir Tasarım ve Seramik Kaplama Sektöründe Sürdürülebilirlik (SY, Marmara Üniversitesi, 2015).

Frayling'in 'belalı' dediği üçüncü kategori, bilginin temelinde ne olduğu tartışmasının odağını oluşturur: “Nihai ürünün bir nesne olduğu araştırma – düşünmenin sözün gelişi nesnede vücut bulduğu, amacın birincil olarak sözlü iletişim anlamında olduğu araştırma” (Frayling, 1993, s.5) . Burada bahsedilen araştırma literatürü incelediğimizde seramik sanatı konulu tezlerin büyük çoğunluğunu oluşturan, bir tema ya da kavram çevresinde sergilenen referans ve özgün düşüncelerin bileşkesinden beslenen sanat eseri raporlarıdır: Rıza Tan Buğra Özer, Karikatürize Edilmiş Seramik Boğa Figürleri (YL., Hacettepe Üniversitesi, 2014), İlhan Marasalı, Çöl Topoğrafyasının Seramik Uygulamalara Yansıması (SY., Hacettepe Üniversitesi, 2009), Perihan Şan Aslan, Çağdaş Sanatta Nesne ve Kişisel Uygulamalar (SY., Hacettepe Üniversitesi, 2010), Derviş Ergün, Seramik Malzemenin Heykel Sanatında Kullanılması (SY, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2000), Gönül Yeşilyurt, Endüstriyel Seramik Tasarımında Şekillendirme ve Üretim Yöntemleri İle Kişisel (Endüstriyel) Tasarımlar (YL, Marmara Üniversitesi, 2001).

5.1. Araştırma Konusu Belirleme

Araştırmacının konusunu belirlemesindeki etkenlerin neler olduğuna dair görüşmelerimizde ve okumalarımızda çok farklı cevaplarla karşılaşmaktayız. Buradaki etken öznelerin biri araştırmacı diğeri ise danışmandır. Araştırmacının yüksek lisans döneminde veya sanatta yeterlik döneminde olmasına göre hazır bulunuşluğu değiştiği gibi aynı zamanda kişisel yeterlik ve araştırma kapasitesine göre odaklanılacak konu da değişkenlik gösterecektir. Araştırmacının konusunun belirlendiği zaman da tez konusunun tasarısında etkilidir. Tez konusu seçiminin önemini dikkate alarak, ders dönemi ortasında erken odaklanma, dönem sonuna ertelenen karar verme sürecindeki acele karar verme sıkıntısını önlemektedir. Danışmanın entelektüel ve profesyonel kapasite, deneyim ve ilgisi çalışılacak konunun belirlenmesi ve biçimlenmesinde bir başka faktördür. Kimi zaman öğrenciye verimli bir araştırma süreci yaşatıp bir sorun, çözüm ve varsayımları inşa edebilen ilişki, kimi zaman da farklı nedenlerle, enstitünün belirlediği belli bir tarihe kadar öğrenciye ‘bir konu seçtirme’ şeklinde de gelişebilmektedir.

Araştırmalarımıza giriştiğimizde bütüncül bir yaklaşım nedeniyle ‘önceki dönemlere ait tez geçmişi nedir?’ şeklindeki tarama yaklaşımı, öğrencinin kendini biçimlendirirken model seçmesi refleksine de yol açabilir. Burada danışmanın bakış açısına göre, öğrenciyi farklı odakların da görülmesi açısından yabancı kaynaklara yönlendirmek bakış açısını genişletebilir ve haberdarlığı yükseltebilir. Avrupa, ABD, Güneydoğu Asya ve Uzakdoğu’daki farklı eğilimlere sahip pek çok sanat ve tasarım okulunun sanat araştırmaları ve sanat temelli araştırmaları farklı vizyonlar sunabilecekken entelektüel düzeyde yabancı dil yeterliği beklentinin altında kalabilmektedir. Tez araştırmalarında araştırma modeli anlamında genelde alan araştırmaları seramik sanatı konusu çevresinde oluşmakta olduğu söylenebilir. Bu bilimsel bir tutum olarak önceliktir. Ancak muhafazakâr bir sınır oluşturmaktan geçirgenliği mümkün kılan örnekler de görebilmekteyiz. Seramik sanatı konulu araştırmalar psikoloji, sosyoloji, kimya, endüstri, arkeoloji gibi farklı ve geniş alanlardan referanslarını almaktadır. Aynı enstitüye bağlı mimarlık, endüstriyel tasarım ya da görsel iletişim tasarımı gibi ya da sanat eğitimi gibi sanatla ilgili araştırmalar, tez modeli taramalarında gözden kaçabilmektedir. Buna karşılık farklı üniversitelerden birden fazla danışmanlık yoluyla, ya da disiplinle-

rarası programlar ile modellenen çalışmalar ilham vericidir ve seramik sanatı konusu bu tür araştırmalara çok açık bir karaktere sahiptir.

Problem durumunda işaret ettiğimiz “kimlik” konusu, araştırma konusunu belirlemede nasıl görünür hale gelir sorusuna ilişkin aşağıda sunduğumuz birkaç tez başlığı fikir verici olacaktır:

Candan Saygıner Güngör, Demir içeren sırlarla ilgili araştırmalar örneklemeler (SY, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2002), Arzu Çakır, Kil Heykel ve Bir Sergi (SY, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2002), Kemal Tizgöl, Sanatta Minimalizm ve Günümüz Seramik Sanatına Yansımaları (SY, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2008), Yasemin Varol, İslam Seramiklerinde Kullanılan Fritli Hamurun İncelenmesi ve Çağdaş Formlarda Uygulanması (SY, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2008), Efe Türkel, Bilgisayar Destekli Tasarım Programlarıyla Seramik Ürünlerin Modellenmesi ve Bir Pisuar Uygulaması, SY, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2008), Dicle Öney, Günümüzde Anadolu’da Kadınlar Tarafından Yapılan Çömlekçilik (SY, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2015).

Çeşitli alanlar için farklı önem ve anlamlara sahip seramiğin ‘kimlikleri’nin, lisansüstü araştırmacılara geniş bir skala sunduğunu görüyoruz. Lisansüstü araştırmaların endüstri, tasarım çalışmaları ve çağdaş sanat anlayışları ile ilişkisi kuşkusuz lisans dönemi haberdarlıkları ve deneyimleriyle bağlantılı olarak biçimlenirken lisans eğitimi programlarının yapısının amaç ve hedefleri, bölümün öğretim üyelerinin lisansüstü araştırmalardaki potansiyelleri gibi etkenlerin yukarıdaki ve benzer örneklerde etkili olduğunu kabul etmeliyiz.

5.2. Referans Olarak Önceki Yıllara Ait Tez Birikimi

Araştırmacıyı bekleyen önceki dönemlere ait tez geçmişinin ne olduğu sorusuna 2009 yılındaki çalışmamız üzerinden bir değerlendirme yapabiliriz (Özgündoğdu, 2009). Seramik sanatı konulu tezlerin başlıklarına bakıldığında araştırmaların genel olarak şu çerçevelerden oluştuğu söylenebilir: Endüstriyel seramik üretiminde tasarım ve üretim aşamaları, geleneksel Türk / Anadolu çömlekçiliğine ilişkin betimsel araştırmalar ve yorum çalışmaları, mimariye yönelik tasarım ve uygulama çalışmaları, çağdaş seramik sanatçıları incelemeleri, kavram / esin kaynaklı yorum çalışmaları, arkeolojik seramiklerin incelenmesi ve özgün yorum çalışmaları, bünye, dekor, sır ve pişirim araştırma ve uygulamaları, seramik sanatı eksenli etnografik ve sosyolojik incelemelerin yorumlanması, farklı sanat dallarında etkili olmuş kavram ve anlayışların seramik sanatına yansımaları ve yorumlanması.

Son on yılda yapılmış tezler ve bahsedilen bildiride yapılmış araştırmalar incelendiğinde çalışmaların genel sınıflandırmalarında çok büyük değişikliklerin olmadığı görülmektedir. Belirtilebilir bir farklılık, bir önceki kuşakta üzerinde çokça çalışılmış olan “çağdaş seramik sanatçıları incelemeleri ve kurumsal çalışmalar” alanında araştırmaların yok denilecek kadar azalmış olmasıdır. Belli ki bu konuda bilgi birikimi açısından bir doygunluğa ulaşılmıştır. Son yıllardaki eğilimlerde belirgin bir yönelim ya da değişiklik olmamasının yanında disiplinler-arasılık, sosyolojik konular, kamusal alan, mekân, sürdürülebilirlik gibi son yıllarda ortaya çıkan yeni kavramlar bu çalışmalarda da yer bulmaya başlamıştır.

Burada göz önünde tutulması gereken önemli husus YÖK'ün Ulusal Tez Merkezi web sitesinde yapılan aramaların halen çok doğru sonuçlar vermiyor oluşudur. Kataloglandırmadaki ve arama motorunun tasarımındaki eksiklikler tez geçmişini eksiksiz olarak bir bütün olarak görmeyi mümkün kılmamaktadır.

5.3. Sorular, Bağlamlar, Çözümlemeler

‘Seramik yapmayı seviyorum ama tezde ne yazacağım?’ iç-sorusuyla sembolleştirdiğimiz tezin savını bulma, ifade etme noktası sancılıdır. Yazım pratiği çoğunlukla seramik üretim performansına yabancıdır ve ‘bu iki ayrı dünya nasıl birleşecektir? Robert A. Day (Day, 1996), bu durumu şu alıntıyla çarpıcı kılar: “Görünen o ki, bilim adamı, tam şimdi söyleyecek bir şeyi olan ve bunu nasıl söyleyeceğini de bilmeyen yegâne kişidir (Sir James Barrie)...Bilimsel araştırmacı sadece bilim yapmakla kalmamalı, aynı zamanda bilimi yazmalıdır. Maalesef bilim adamının eğitimi çoğu zaman bilimin teknik yönlerine öylesine ağırlık vermektedir ki, iletişim sanatı ihmal edilir veya görmezden gelinir. Kısaca, birçok iyi bilim adamı kötü “yazar”dır. Hatta kesin bir şey vardır ki, bilim adamı yazmayı sevmez. Bugünün bilim adamlarının çoğu bilimsel yazım konusunda formal bir ders alma şansına sahip değildiler. Doktora öğrencisi olarak önceki yazarların yaklaşım ve stilini taklit ederek öğrendiler. Bazı bilim adamları yine de iyi yazarlar oldular. Fakat çoğu da sadece onlardan önceki yazarların stil ve yazı formları açısından yanlış olan her şeyinin nasıl tekrarlanacağını, sürekli tekrarlanan bir yanlışlar sistemi kurarak öğrendiler”.

Day’ın araştırmacı bilim adamları için yaptığı saptamayı bizler de sanat araştırmacıları ve konumuz açısından seramik sanatı hakkında tez yazmak durumunda olan lisansüstü öğrenciler açısından da okuyabiliriz. Araştırmacılar tezinde hangi soruları soracakları ve eserlerini raporlamak üzere hangi bağlamları kuracakları konusunda ‘bizden öncekiler ne yapmış?’ refleksiyle güvenilir bir yol bulmaya, yapı inşa etmeye çalışmaktadırlar. Bu yaklaşımlar, güncel eğilimler incelendiğinde geçmişe kıyasla belli bir değişimden bahsedilebilir. Aşağıda göreceğimiz örneklerde seçilen konular, başlıklar ve eserlerin sanatsal dilinde uluslararası haberdarlığın katkısını vurgulayarak özgün çabaların olduğunu gösterir. Ancak araştırmanın amacı ve önemi kısmında işaret ettiğimiz sanatsal araştırma ve sanat temelli araştırma metodolojilerine yönelik bir formasyonuna sahip olmayan araştırmacıların tez konusu seçimini, kurgusunu, yazım dilini özgürleştirecek, güçlendirecek zeminden bahsedemeyiz.

Hernandez (2013, s.8), araştırmacı tavır konusunda problemleri önlemek, yeni bakış açıları ve verimli girişimleri ortaya çıkarabilmek üzere Barselona Üniversitesi’ndeki yeni bir ders tasarısından bahsetmektedir. Bu üniversitede 2011 yılından itibaren lisans düzeyi güzel sanatlar öğrencileri için bir dönemlik seçmeli ‘Sanat temelli araştırma’ dersi verilmeye başlanmıştır. Yazar, lisansüstü eğitimde yapılan okumalar, yazmalar ve tartışmalara dair incelemelerin, deneysel araştırmaların yapıldığını ve dönütlerin hem öğrenciler hem de öğretim üyeleri tarafından olumlu bulunmuş olduğunu söyler. Bu örneğin yanı sıra sanat temelli araştırmalara yönelik öğretim üyelerinin bireysel ya da programların kurumsal gerçekleştirdiği farklı metodoloji modelleri olabilir ancak bu çalışmalar henüz tanınmamaktadır. Akademik anlamda sanatsal araştırmaya dair literatür yaygınlaşmış değildir, konu üzerine tartışmalar, atölye çalışmaları, yayınlara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Araştırmacıların tezlerinde hangi soruları sorduğu, eserlerini raporlamak üzere hangi bağlamları kurduğunu izlemek üzere aşağıda örneklenen tezler, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü'nde yakın dönemde tamamlanmış çalışmalardan seçilmiştir. Bu örneklerde, araştırmacıların savları, kurdukları bağlamlar ve yapılan çözümlemeler incelenmiştir.

Senem Feyzoğlu, “Seramik Sanatında “Sırsız” Yüzeyler” başlıklı Sanatta Yeterlik çalışmasını “...teknoloji ve birey arasında yaşandığı düşünülen ikilem üzerine” (Feyzoğlu, 2010) yapmıştır. Yani sorun edildiği soyut konu ile seramik malzeme arasında bağlar kurarak somutlaştırma yoluna gitmiştir. “Sanatta Oyun Nesneleri” başlıklı Yüksek Lisans çalışmasında Işıl Tüfekci her ikisi de çok eski tarihlere dayanan oyun oynamak ve sanat yapmak eylemlerinin arasında bağlantı kurarken bilinen oyun nesnelerini sanat nesnelerine dönüştürme yolunu seçer. “Oyun ve oyuncakla ilgili çalışmalara karar verirken geçmişle bağ kurmamak düşünülemezdi.” (Tüfekci, 2013) sözlerinden anlaşılacağı gibi kült oyuncakların yanında kendi hatıralarını da kullanmıştır. “Mizah Duygusunun Seramik Form ve Yüzeylerde Figüratif Yorumu” başlığı altında ise Esma Burcu Sereli “...seramik malzemeyi biçimlendirmede mizah dilinin benimsenmesi ve kullanılması” nı amaçlamıştır (Sereli, 2007).

Örneklerden anlaşılacağı üzere çalışmasını yürütmek üzere yalnızca malzeme, üretim yöntemi, tarihçesi, teknolojisi gibi konulara değil bireysel olarak sahiplendikleri kavramlar, konular ya da sorunlar üzerinden çalışmalarını yürütmek isteyen öğrenciler için, seramik ile ilişki kurma üzerine bir gayret oluşmakta ya da oluşturulmaktadır. Elbette yaşanan bu durumun temel nedeni ise seramik sanatının kendisinin başlı başına malzemeye referans vermesidir. Bu noktada yine öğrencinin kişisel tarzı, yönelimi, bakış açısı devreye girer ve kavram, malzeme, estetik değer arasında ortaya koyacağı oransal farklılığı yine kendisi seçer.

5.4. Enformasyon, İletişim, Tutum ve Eğilim Farklılıkları

Araştırmanın amacı ve önemi bölümünde bahsedilen güncel kültürel beslenme ortamı dijital kaynakların görsel enformasyonu etkin kıldığını göstermektedir. 2000'lerden itibaren araştırmacılar referanslarına ulaşmada ağırlıklı ve öncelikli olarak interneti kullanmaya başlamıştır. Son 10 yıldan beri ise sosyal medyanın sayesinde paylaşımlar anında dikkat çeker ve takip edilir olmuştur. Bu sayede sanatçı ve tasarımcı portfolyolarına, albümlerine, bloglara ulaşılmaktadır. Seramikte kullanılan bir malzemenin özellikleriyle ilgili soru, tavsiye, deneyim kaynağından hızla yayılıp karşılık bulabilmektedir. Sanatçı, zanaatçı, öğrenci, üretici ya da kullanıcı aynı zeminde birbiriyle karşılaşabilmektedir. Bir çamur çeşidini, pişirim türünü, sır formülünü, yeni bir malzemeyi araştıran öğrenci, arama motoru sayesinde sayfalarca ilgili cevap bulmaktadır.

Yaklaşık son on yıllık süre içinde lisans eğitimini tamamlayan jenerasyon, internetin sağladığı dijital enformasyonun en karakteristik örneklerini oluştururlar. İnternetin kişilere erişimi ve kişilerin internete erişimi yalnızca bilgisayardan web sitelerini izlemekten ibaret değildir. Sosyal medyaya, bloglara, dahil olmaları, kişisel portfolyolarını oluşturmaları ve başkalarınıninkileri izlemeleri ile birlikte daha etkin ve etkileşimli bir enformasyon zemini görürüz. İnternetin bu şekilde yansıması, görsel iletişim tasarımının

bir başarısıdır ve en gencinden en ileri yaşlı kullanıcıya kadar yeni ihtiyaçlar oluşturup bu ihtiyaçlara cevap vererek kendini geliştirmeye, biçimlendirmeye ve yaygınlaşmaya devam etmektedir. Yeni jenerasyon, hızlı akan, sonsuz, zamansız ve kimliksiz bir hafızayla karşılaşmaktadır. Metin arası görsel, ya da JPEG imajlar Kimi zaman künyesiz, hikâyesiz sadece iz bırakıp, geriye atılmaktadır. Çoğunlukla takdir gören ‘hız’, çoğunlukla şaşkına çevirici, inşayı ya da derinlemesine analizi mümkün kılmadan tüketen bir unsur olarak öğrencileri formatlamaktadır. Eğitimcilerin sıklıkla söylediği, öğrencinin görsel bilgilenmesinin tam olarak öğrenmesi anlamına gelmediğidir. İmajların bu denli biçimlendirici olduğu bir kültür ortamında sözler ve yazının kullanımına çoğunlukla ihtiyaç olmadığından atölye dersleri ya da kuramsal derslerde sözel hafızaya dayalı tartışmalardan fazla verim alınamamaktadır.

Bu ortamda geçen bir lisans eğitiminden sonra, lisansüstü eğitimin gerektirdiği araştırma performansı konusunda araştırmacıların yaşadığı güçlükler yalnızca maruz kaldıkları dijital bilgilenmeye dayandırılmaz. Metodolojik eğitim, yazım pratikleri gibi eksiklikler daha önceki jenerasyon gibi bu jenerasyonun da lisans ve lisansüstü araştırma tutumlarına yansır. Bir refleks olarak, araştırma konularında öncekileri varyasyonlaştırma tutumu güncel eğilimlerde özgürleşmeyi ve özgünleşmeyi engelleyen bir etkidir.

6. ARAŞTIRMANIN BULGU VE SONUÇLARI

Yapılan araştırma ve incelemeler, sunulan analizler sonucunda seramik sanatı alanındaki tez konularında, inceleme yaklaşımları, eser ve rapor çıktılarında 30 yıllık birikim göz önüne alındığında tez başlıklarının özgünleşebildiği, teknolojik deneyimlerin arttığı, referans kaynaklarının zenginleştiği aşikâr olsa da tümüyle belli bir değişim ve ilerleme içinde olduğu söylenememektedir. Hâlen varyasyon araştırma üretme refleksiyle 20 yıl öncesinin bir araştırması malzeme, teknik ya da tasarım farkıyla yinelenebilmektedir. Kimi zaman eser ve ürün için özgün nitelmesi yapabilirken, yazın için aynı nitelermeyi yapamamaktayız. Pratik çıktılarının yanı sıra, tez araştırma metodolojisinde izlenen geleneksel eğilimin, araştırmacının özgün söyleminin önünü kapattığını görürüz. Bir konuyu çözümlerken gelişen sanatsal dilin salt malzemeye sınırlı kalmaması, aynı zamanda diğer sanat formlarıyla ve belki de bilimsel bir performans ile desteklenebilmesi, sözel sanatların desteğiyle daha bütüncül bir araştırma raporu karakterine ulaşmayı mümkün kılabilir. Sanat metodolojisi araştırmalarına yönelik farkındalığın artırılması ve disiplinlerarası çalışma biçimlerinin incelenmesi sanat araştırmalarının geleceği açısından lisans ve lisansüstü düzeyde önem arz etmektedir. Bu çalışmalar, lisansüstü programların amaç ve hedeflerinin değerlendirmeye tutulması, akademik kadro düzeyinde eşgüdümlü çalışma gibi hazırlıkları da beraberinde getirecektir.

KAYNAKLAR

Balcıoğlu, T. (2009). *Araştırma, bilgi ve doktora programları: Üç etki alanı'na doğru*. Sanat ve Tasarım Alanlarında Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Barone, T. (2008). How arts-based research can change minds. Arts-based research in education: Foundations for practice. New York: Routledge,
- Day, A. R. (1996). Bilimsel makale nasıl yazılır ve yayımlanır? (G. Aşkar Altay, Çev.) Ankara: Tübitak Yayınları
- Erişti, S.D.B (Ed.). (2016). Görsel araştırma yöntemleri, teori, uygulama ve örnek. Ankara: Pegem Akademi.
- Feyzoğlu, S. (2010). *Seramik sanatında “sırsız” yüzeyler*. Sanatta Yeterlik Sanat Eseri Raporu, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Frayling, C. (1993). *Research in art&design*. ABD: Royal College of Art Research Papers.
- Hernandez-Hernandez, F. (2013). *Artistic research and arts-based research can be many things, but not everything*. Paper presented at the 1st Conference on Arts-Based and Artistic Research, University of Barcelona.
- Leavy, P. (2008). *Method meets art, arts-based research practice*. New York: Guilford Press.
- Lesage, D. (2009). Who’s afraid of artistic research? On measuring artistic research output. *Art&Research A Journal of Ideas, Contexts and Methods*, 2 (2).
- Özgündoğdu, A. F. (2009). Seramik sanatı konulu lisansüstü tezlerde yaklaşımlar ve yayımların değerlendirilmesi. *Sanat ve Tasarım Alanlarında Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 105-118.
- Philips, D.C. (1995). Art As Research, Research as Art. *Educational Theory*, 45 (1), 71-84.
- Sereli, E.B. (2007). *Mizah Duygusunun Seramik Form ve Yüzeylerde Figüratif Yorumu*. Yüksek Lisans Sanat Eseri Raporu, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Sullivan, G. (2004). Art practice as research inquiry in the visual arts. New York: Columbia University.
- Tüfekci, I. (2013). *Sanatta oyun nesneleri*. Yüksek Lisans Sanat Çalışması Raporu, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

SERAMİK SANAT EĞİTİMİNDE ÇÖMLEKÇİ ÇARKININ ÖNEMİ

THE IMPORTANCE OF POTTER'S WHEEL IN CERAMIC ART TRAINING

H. Serdar MUTLU¹

ÖZET

386

Anadolu’da yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti, her alanda olduğu gibi sanat eğitimi alanında da batı ülkelerindeki gelişmeleri yakından izlemiştir. Batı sanat eğitimi ve çağdaş sanat anlayışına yönelik atılan adımlardan biri de yurt dışındaki yüksek eğitim kurumlarına sanatçı adaylarını eğitim amaçlı göndermek olmuştur. Sanatçılarımız resim, heykel ve seramik gibi sanat dallarında eğitimlerini tamamlayarak yurda dönmüş ve yeni kurulan üniversitelerde sanat atölyelerini kurarak ilgili sanat dallarında eğitimlerine başlamışlardır.

Geleneksel seramiği çağdaş sanat anlayışı ile yeniden yorumlayan bu sanatçılar üstün özverili çalışmaları ile hem üniversitelerde, hem de özel atölyelerinde öğrencilerine ve halka seramik eğitimi vermişlerdir.

Anadolu’da yüzyıllarca sürdürülen geleneksel çömlekçilik ve çinicilikten gelen birikimleri batıdan aldıkları eğitimle seramiği yeniden yorumlayarak işlevsellikten çok sanat nesnesine dönüştüren bu usta sanatçılar, günümüz çağdaş Türk seramiğinin öncüleri olmuşlardır. Geleneksel seramik üretim tekniklerinden biri olan çarkta üretimi sanat eğitiminde kullanan bu sanatçılar geleneği gelecekte sürdürülebilirliğini sağlamışlardır.

Günümüz Türkiye üniversiteleri Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültelerinde seramik sanat eğitiminde çömlekçi çarkında tasarım dersleri sanatçı adaylarına sonsuz biçimlendirme ve plastik değerler kazandırma-

sı açısından önemli olanaklar sunmaktadır. Ayrıca Cumhuriyet Dönemi seramik sanatımızda geleneksel çarkta üretim yapan uluslararası ödülleri ve sergileri bulunan sanatçılarımız da genç sanatçı adaylarımıza ilham kaynağı olacak, geleneğin geleceğe farklı tasarımlarla sürdürülebilirliği konusunda bizleri aydınlatacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Seramik ve Çömlekçi Çarkı.

ABSTRACT

The Turkish Republic, recently founded in Anatolia, has closely followed the developments in art alongside with any other fields in Western countries. One of the steps that has been made towards Art Training and Contemporary Art Understanding in the west countries was to send artisan candidates to higher Education Institutions abroad so that they can get further trainings. Our artisans having been sent have returned back to their country upon completing their trainings on branches such as painting art, sculpture design, ceramics and now they have set up workshops in newly opened universities for related branches and thus started to deliver trainings.

These artisans reinterpreting the traditional ceramics with contemporary ones have self-sacrificingly delivered trainings to their students and interested folks in both their universities and in their private workshops.

By reinterpreting the experiences on traditional pottery and art of tile making have been sustained in Anatolia for centuries, thus converting these works into art items rather than functionality, these master artisans act as pioneers of contemporary Turkish Ceramic. The artisans using wheel production techniques, one of the traditional ceramic production techniques, have secured the sustainability of the tradition in the future.

In terms of providing endless formations and plastic values, Today's Universities in Turkey offer important opportunities for those candidates willing to take design classes by using potter's wheel in Ceramic Art Departments of their Faculties of Fine Arts, Design and Architecture. In addition, our artisans have produced ceramic productions belonging to Turkish Republican Period by using traditional potter's wheel and who have international awards and exhibitions for them will be an inspiration for the art candidates and also will enlighten us with different designations in order to secure the sustainability of the tradition.

Key Words: Art Training, Ceramic and Potter's Wheel

1. GİRİŞ

Bereketli Anadolu toprakları, binlerce yıllık kültür ve sanat birikimiyle çağlar boyunca farklı dünya

uygarlıklarına ev sahipliği yapmıştır. Ancak, Anadolu'yu en uzun süreyle egemenliğinde tutan Türk Devletleri olmuştur. Selçuklu, Beylikler ve Osmanlı İmparatorluğu'ndan sonra Anadolu'nun yeni sahibi olan Türkiye Cumhuriyeti, Atatürk'ün önderliğinde Türk milletinin üstün çabalarıyla kurulmuştur.

Yeni kurulan Genç Cumhuriyet, Batı'lı bir yönetim anlayışı ve yaşam biçimini benimsemiştir. Bu anlayışla eğitim, sağlık, kültür, sanat gibi pek çok alanlarda yeni nesilleri yetiştirmek ve geleceğini inşa etmek için yurt dışına eğitim amaçlı bilim insanı ve sanatçıları göndermiştir. Seramik alanında da yurt dışına gönderilen sanatçılarımız yurda döndüklerinde, Anadolu'nun köklü seramik geleneğinde üretim aracı olarak kullanılan çömlekçi çarkında seramiği, yeniden yorumlamışlar ve özverili çalışmaları ile üniversitelerde ve özel atölyelerinde öğrencilere ve halka seramik eğitimi vermişlerdir.

1.1. Problemin Tespiti

Cumhuriyet sonrası yurt dışında batılı eğitim alan seramik sanatçılarımızın, Anadolu'nun köklü seramik geleneğinde üretim aracı olarak kullanılan çömlekçi çarkında seramiği nasıl yeniden yorumladıkları, sanat eğitiminde ve çağdaş seramik sanatında nasıl kullandıklarının incelenmesi.

1.2. Çalışmanın Amacı

Çalışmada, Cumhuriyet sonrası çağdaş seramik sanatındaki yenilikleri batıdan aldıkları eğitimle yurda döndüklerinde, geleneksel üretim aracı olan çömlekçi çarkında ürettikleri seramiği yeniden yorumlayan ve seramik sanat eğitiminde kullanan bu usta sanatçılarımızın, geleneği geleceğe taşımada Çağdaş Türk Seramiğindeki öncü rolleri ve eserleri araştırılmıştır.

1.3. Araştırma Veri ve Yöntemi

Araştırma konusu ile ilgili bilimsel ve sanatsal yayınların, kütüphane koleksiyonlarının, konuyla ilgili görsellerin taranması ve konu ile ilgili örnek eserler araştırılarak incelenmiştir. Çalışma sonunda elde edilecek verilerin, yükseköğretimde seramik sanat eğitimi alan sanatçı adaylarına ve sanatseverlere topluca değerlendirilecekleri bir kaynak olması hedeflenmiştir.

1.4. Araştırma Tanımları

Araştırma kapsamında yer alan *seramik*, *çömlekçi çarkı*, *sanat* ve *sanat eğitiminin* kısa tanımları yapılarak, konunun daha iyi anlaşılması istenmiştir.

1.4.1. Seramik

Sözen ve Tanyeli'ye (1992, s.213) göre; “Hammaddesi kil olan elle, kalıpta ya da tornada biçimlendirilmiş

ve fırınlanmış her tür nesne sözcüğün kapsamına girmektedir”. Galatalı’nın (1985, s.93) belirttiği üzere; “Diğer sanat dalları gibi, seramik sanatı da insanoğlunun ihtiyaçları doğrultusunda zekasını kullanmasıyla kap sanatı niteliğiyle ortaya çıkmıştır.” Seramik başlangıcından bu güne kadar geleneksel, endüstriyel, ileri teknoloji ve sanat seramiği olmak üzere dört gruba ayrılmıştır.

1.4.2. Çömlekçi Çarkı

Çobanlı ve Canbolat’a (2011, s.157) göre; “Geleneksel seramiklerin şekillendirilmesinde kullanılan torna; ahşap, taş, kil veya metalden yapılan ve kendi ekseni etrafında dönen bir şekillendirme aracıdır. İlk örnekleri Kalkolitik Dönem kültürleri olan Halaf, Obeyd, Uruk ve Çin’de kullanılmıştır.” Türkçe de çömlekçi çarkı, çömlekçi tezgâhı, torna, seramik tornası ve çamur tornası gibi isimlendirmeler bu aracı tanımlamada kullanılmaktadır. Dünyanın ve Anadolu’nun çeşitli bölgelerinde el, ayak, pedal ve elektrikle çalışan tornalar yaygın olarak geniş bir kullanım alanına sahiptir. Güner’e (1972, s.77) göre; “Anadolu’da ilk çarklı çömlekçiliğe MÖ. 3000-2000 yılları arasında Kayseri dolaylarında, Alishar, Boğazköy ve Truva’da rastlanmıştır. Yedi farklı torna türünün kullanıldığı Anadolu’da halen Kınık, Menemen, Gölbaşı ve Avanos gibi merkezler üretim yapmaktadır”.

1.4.3. Sanat

Genel anlamda, Sözen ve Tanyeli’nin (1992, s.208) belirttiği üzere; “İnsanoğlunun yarattığı yapıtlarda güzellik ülküsünün ifadesi biçiminde tanımlansa da, artık çağdaş sanat düşüncesi evreninde bunun bir öneminin kalmadığı savunulmaktadır. Dolayısıyla, sanatı bugün Thomas Munro’nun tanımıyla, “doyurucu estetik yaşantılar oluşturmak amacıyla dürtüler yaratma becerisi” diye nitelemek daha kabul görür olmuştur”.

Read’e (198, s.8) göre ; “Sanat bir anlatım aracıdır; dil ifade için nasıl mürekkep, kağıt, baskı makinası v.b. kullanıyorsa sanat da kendi malzemesiyle birçok mesajlar taşır. Sanat aynı zamanda bir bilgi tarzıdır ve sanat dünyası, bilim ya da felsefe dünyasındaki bilgiler kadar değerli ve yararlıdır”.

1.4.4. Sanat Eğitimi

Keser’in (2005, s.295) belirttiği üzere; “Bireyin zihinsel, duygusal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içerisinde estetik duygularının geliştirilmesi, yeteneğinin olgunlaştırılması ve yaratıcılığının artırılması için yapılan eğitim çabasının bütünüdür”. Ayrıca Kırıçoğlu’na (2005, s. 2) göre; “Sanat dallarının tümüyle ilgili olarak okul öncesinden yükseköğretime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimiyle ilgili kurumsal ve uygulamalı çalışmalara *görsel sanatlar eğitimi* ya da yalnızca *sanat eğitimi* denilmektedir”. Keser’in (2005, s.68) belirttiği üzere sanat eğitiminde; “Bireyin *estetik beğeni* gelişiminde *güzel*’in insanda yarattığı öznel duyguyu kazanmasını sağlar. Sanat eserlerini, duyum ve deney yoluyla yargılama; iyi ve güzel yönleri ile eksiklik ya da hataları ayırt edebilme gibi hoşlanma yetisini de kazandırır”.

1.4.5. Çağdaş Sanat Eğitimi

Herkes için gerekli olup, ustalık ve beceriyi ön görmeden bireyin yaratıcı güç ve birikimlerini açığa çıkarmasını ve estetik beğeni yargısı kazanmasını amaçlar. Artut'a (2009, s.105) göre; "Sanat eğitimi insanlarda duyarlılık ve sınırları zorlar, o sınırın daha genişlemesini olanaklı kılar. Bu yolla insan kendini bir kez de bu yönüyle tanıma olanağı bulur ve "kişi" olma, olabilme yolunda daha bilinçle ilerler".

2.TÜRKİYE'DE SERAMİK SANAT EĞİTİMİ

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim ve sanat politikasının bir gereği olarak, Batı'lı anlayışta gelişen değişimlerin takip edilebilmesi için, alanlarında başarılı sanatçılar eğitim için yurt dışına gönderilmiştir. Osmanlı zamanında da yurtdışına eğitim amaçlı gönderilen asker ressamıların örneğinde görüldüğü gibi, bu gelenek Cumhuriyet sonrasında da sürdürülmüştür. Batılı eğitim modelinin temelleri, Cumhuriyet öncesi Osmanlı döneminde başlatılan sanat eğitimi politikasıyla atılmıştır. "II. Abdülhamit tarafından kurulan Sanayi-i Nefise Mektebi 3 Mart 1883'te kurulmuş ve müdürlüğüne Osman Hamdi Bey atanmıştır. Bu okul önceleri erkek öğrencileri, daha sonra da kız öğrencileri kabul etmiş, 1914'te İnas Sanayi-i Nefise Mektebi olarak kurulmuştur. 1925 yılında her iki okul birleştirilmiş ve 1927'de bu kurum, Güzel Sanatlar Akademisi ve 1983'te Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi adını almıştır."(www.kultur.gov.tr, 2016).

Cumhuriyet sonrası Türkiye'sinde seramik iki farklı alanda gelişme göstermiştir. Bunlardan ilki sanat eğitimi alanındaki gelişmelerle sanat seramikleri, ikincisi endüstri alanındaki gelişmelerle endüstriyel seramiklerdir. Cezar'a (1983, s.23-58) göre; "Türkiye'de seramik sanatının çağdaş gelişim çizgisine uygun bir anlayışla yeniden canlanması, Namık İsmail'in 1925 yılında Paris'te gördüğü Dekoratif Sanatlar Sergisi'nden etkilenmesiyle başlamıştır. Türkiye'de bu alanda öğretim yapılması için; Namık İsmail 1929'da müdürü olduğu Güzel Sanatlar Akademisi'nde (Sanayi-i Nefise Alisi) seramik atölyesinin kurulmasını gerçekleştirir." Aynı yıl İsmail Hakkı Oygur da çinicilik atölyesini açmıştır. İ.Hakkı Oygur, Hakkı İzzet ve Vedat Ömer Ar Cumhuriyet döneminde yurt dışına gönderilen ilk seramik sanatçılarımızdır. Giray'a (1998, s.25) göre; "İsmail Hakkı Oygur, 1928'de Paris'de açtığı seramik sergisi ile yurtdışında ülkemizi temsil eden ilk seramik sanatçımız olmuş ve İstanbul'da açtığı ilk özel sanat galerisi ile pek çok sanatçının sergiler açmasına önderlik etmiştir." Yine Giray'ın (1998, s.26) belirttiği üzere; "Hakkı İzzet, İstanbul Tatbiki Sanatlar Yüksek Okulu Seramik Atölyesi müdürü olarak, seramik sanayinin çeşitli dallarında çalışacak seramikçileri yetiştirmiştir. Ayrıca Hakkı İzzet Ankara Kimya Sanat Enstitüsü Seramik Atölyesi'ni de kurmuş, burada malzeme ve fırınlarda karşılıksız çalışma olanağı sunarak pek çok gencin seramiğe yönelmesini sağlamıştır."

Cumhuriyetle birlikte Batı sanat anlayışının benimsenmesi, Oral'a (2005, s.83) göre; "Bireysel düşüncelerin ve bireyselliğin önem kazandığı bir dönemi de beraberinde getirmiştir. Bu gelişmelerle özel seramik atölyeleri kurulmaya başlamıştır. Türkiye'de ilk özel seramik atölyesini 1951 yılında Füreyâ Koral İs-

tanbul’da açmış ve bu atölye, zamanla dönemin sanat ve edebiyat dünyasının aydın kişilerinin uğradığı, sohbetlerin edildiği bir *kültür-sanat* atölyesine dönüşmüştür. Sonraki dönemlerde bu atölyede aralarında *Tüzüm Kızılcan, Bingül Başarır, Binay Kara, Alev Ebüziya ve Müfide Çalık* gibi isimler de çalışmalar yaparak kendilerini geliştirmişlerdir.”

Ağatekin’e (1993, s:20) göre; “Cumhuriyet sonrası hızla gelişen sanayi, kendi üretim biçimini oluşturdu ve fabrikalaşma başladı. Sırasıyla; 1942’de Eczacıbaşı Fincan Atölyesi 1950’de Eczacıbaşı Sanat Atölyesi 1958’de Çanakkale Fayans 1958’de Gorbon Işıl 1960’da Eczacıbaşı (Mumhane) Daha sonraki yıllarda da birçok fabrika ve atölyeler açıldı. 1942’den 1960’a kadar ki sürede yaşanan hızlı gelişim, geleneksel seramik üretim metodunu atölye üretiminden, büyük boyutlu endüstriyel üretim biçimine dönüştürmüştür. Bu dönüşüm, hem Türk seramiğinin çağdaş üretim biçimini hem de bir seramik sektörü oluşumunu da başlatıyordu.” Bu fabrikalar sanatçıları ve kurumları destekleyerek seramik sanatına olumlu katkılar sağlamışlardır. 1950’de kurulan Eczacıbaşı Sanat Atölyesi bunun önemli örneklerinden biridir. Özturanlı’nın (1998, s.32) belirttiği üzere; “1960’larda Eczacıbaşı bünyesinde başlatılan sanat atölyesi projesi ile Mumhane’de bir seramik sanat atölyesi kurulur ve *İsmail Hakkı Oygur ve Füreye Koral* gibi isimler burada öğretmenlik yaparlar. *Attila Galatalı, Nasip İyem, Melike Abasıyanık Kurtiç* gibi Türk seramik sanatının önemli isimleri bu atölyede yetişmişlerdir.”

Sadi Diren bir yazısında Cumhuriyetin ilanından on sene sonra Sümerbank’ın endüstri planlamasında, İstanbul ve Kütahya’yı kapsayan seramik endüstrisi etüt ve projelerini başlatması ile seramik sanatı ve endüstrisi alanında bugünkü gelişmelerin temelini oluşturan çok önemli başlangıçlar olduğundan söz eder. Bu gelişmeleri takip eden 1926 yılında Ankara’da Gazi Orta Muallim Mektebi’nde bir seramik atölyesi kurulup seramik eğitimi verilmeye başlanmıştır. 1929 yılında Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü adını almış, 1982 yılında ise Gazi Üniversitesi’ne bağlanmıştır ([https://tr.wikipedia.org/wiki/Gazi Eğitim Fakültesi](https://tr.wikipedia.org/wiki/Gazi_Eğitim_Fakültesi), 2016).

Türkiye’de plastik sanatlar alanında, sanatçı yetiştirme hedefli önemli bir diğer kurum, 1956-1957 öğretim yılında İstanbul’da açılan Tatbikî Sanatlar Yüksekokulu’dur. Bu okulun kuruluş amacı, uygulamalı sanatlar ve tasarım alanında çalışacak profesyoneller yetiştirmektir. Kurum; grafik, içmimarlık, seramik, tekstil tasarım atölyeleriyle eğitime başlamıştır. Okulun kuruluşunda, Almanya’dan çağrılan Prof. Dr. Adolf Schneck’in katkıları olmuştur. Daha sonra okul, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi’ne dönüştürülmüştür (<http://gsf.marmara.edu.tr/fakulte/tarihce>, 2016).

1970’lerden sonra toplumsal izler seramik sanatında görülmeye başlanır. Oral’ın (2005, s.85) belirttiği üzere; “Bu yıllar sanatçı ve mimar işbirliği ile yapılarda mozaik ve seramik panoların yer aldığı, sanat yarışmalarının düzenlendiği ve seramikte uluslararası ödüllerin alındığı üretken yıllardır”. Bu dönemin mimari yapılarında duvar panolarıyla, Jale Yılmabaşar ve Atilla Galatalı ön plana çıkmaktadır.

1980’ler *Sadi Diren, Beril Anılanmert, Hamiye Çolakoğlu, Filiz Özgüven Galatalı, Güngör Güner ve Alev*

Ebuzziya gibi isimlerin en olgun çarklı seramiklerini ürettiği yıllardır. Ayrıca bu dönem sanatçılarımızın Avrupa'daki *Arts and Crafts*'ın etkisiyle kavramsal seramiğe yöneldiği, 1990'lar ise seramik sanatının soyut ve anlatımcı ifadelerle dönüştüğü yıllardır.

3. SERAMİK SANAT EĞİTİMİNDE ÇÖMLEKÇİ ÇARKININ ÖNEMİ

3.1. Çömlekçi Çarkında Seramik Üretimi ve Öğrenci Kazanımları

Yükseköğretime bağlı sanat eğitimi veren fakültelerin seramik bölümlerinde *Çömlekçi Tornasında Tasarım Teknikleri* dersleri, öğrencilerin zihinsel ve bedensel gelişimlerini koordineli bir şekilde kullanma becerilerini geliştirmektedir. Buna yönelik bireylerin tasarım güçlerini disipline edecek çalışmalarla psiko-motor, devinışsel ve beden kaslarını düzenli kullanmaları istenmektedir. Ayrıca bu derslerde öğrencilere, atölye ortamındaki iş güvenliği ve çalışma prensipleri teorik ve görsel bilgiler eşliğinde anlatılarak derslerin güvenli yürütülmesi sağlanmaktadır.

Kendine ait özel donanımlı atölyelerde öğretici tarafından denetimli olarak *iki dönem* işlenen bu derslerde; *ilk dönemde*, çömlekçi çarkı ve yardımcı araç-gereçlerin tanıtımı ve kullanımı, kilin hazırlanması, biçimlendirme ve tasarım teknikleri uygulamalı olarak gösterilmektedir. Dönem ortasında öğrencilerden ulusal sanatçıların eserlerini incelemeleri ve portfolyo çalışmalarını sunmaları istenmektedir. *İkinci dönem* ise; öğrencilerin kişisel anlama ve kavrama yeteneklerine göre özgün tasarımlarını çizibilme ve çarkta küçük ölçekte üretim yapmaları sağlanmaktadır. Ders sorumlusu, öğrencilerin estetik ve plastik değer yargılarının gelişmesini ve her türlü biçimlendirme, dekor, pişirim ve sergileme tekniğinin bireysel özgünlükte olmasını denetlemektedir. Bu dönem de öğrencilerden, uluslararası sanatçıların çarkta ürettikleri eserlerini incelemeleri ve portfolyo çalışmalarını sunmaları istenir. Böylece öğrencilerin, yaşadığımız yüzyılda farklı coğrafya ve kültürlerde çarkta üretilmiş seramiklerin teknik ve estetik açıdan beğeni ve yargılama yeteneklerinin geliştirilmesi ve toplum karşısında kendini sözel ifade etmeleri sağlanmaktadır.

3.2. Çömlekçi Çarkında Biçimlendirme

İlk olarak öğrencilere, çömlekçi tornasının çalışma prensipleri, çömlekçi kilinin yoğurulması ve kilin çömlekçi çarkında merkeze nasıl yerleştirildiği öğretilir. Kilin merkeze alınmasından sonra, parmaklar dikey hareket ettirilerek merkezde boşluk açılır ve denetimli bir şekilde tasarlanan ürünün taban et kalınlığına kadar indirilir. Silindirik yapı şeklinde tekrar aşağıdan yukarıya doğru denetimli olarak ürün et kalınlığı inceltir, ağız kısmı merkezlenir ve bu işlem birkaç kez tekrar edilir. Böylelikle kilin yoğurulmasında içinde hapsedilmiş hava kabarcıklarının dışarı atılması sağlanır.

Öğrenci, çömlekçi çarkında *simetrik* ürünleri kolayca tasarlayıp çekebilir. Bu ürünlerde düz- karınlı, ince-uzun, kısa-kalın, dar-geniş gövdelerde boyunlu-boyunsuz ve ağızlı seramikler biçimlendirebilir. *Asimetrik* tasarımlarda ise, tasarı boyutuna sadık kalınarak ayrı ayrı parçalar halinde çekilir ve daha sonra bu parçalar tasarıya uygun olarak birleştirilir. *Büyük boyutlu* tasarımlarda tabandan yukarıya doğru biçimlen-

dirme yapılır, bir gün beklenir ve aynı kilden açılan plakalar veya sucuklar ürünün üst kısmına eklenerek devam edilir. Bu işlem ürün boyutuna göre kısa ya da uzun sürede tamamlanır.

Daha sonraki haftalarda öğrencilerden, çarkta seramik üreten öncü sanatçılarımızın eserlerinin plastik ve teknik analizlerini yapmaları ve port folyo çalışması olarak sunmaları istenir. Bu sunumlarda dersin sorumlusu da teorik ve görsel bilgiler ve kişisel deneyimlerini anlatarak soru-cevap tarzında tartışmalı bir ortam oluşmasını sağlar. Böylelikle öğrencilerin sınıfta anlama ve kavrama yeteneğini ölçerek, toplum karşısında kendini ifade etmesini ve medeni cesaret kazanmasını hedefler. Buna göre de atölye uygulamalarında her bir öğrenci ile birebir ilgilenerek onları motive eder, dersin daha zevkli ve verimli bir hale dönüşmesini sağlar. İlerleyen haftalarda, her öğrenci boş zamanlarını çömlekçi tornasında seçtiği geleneksel bir çömleği veya sanatçı eserini taklit ederek torna çekme becerisini kazanır. Böylece öğrenci, çarkta seramik üretimini öğrenirken, düşünsel olarak tasarladığı nesneyi zihin ve beden kaslarını koordineli bir şekilde kullanarak gerçekleştirmeyi öğrenir.

3.3. Bulgular

Çömlekçi çarkında seramik üreten öğrencilerde tespit edilen bazı bulgu ve avantajlar aşağıda sıralanmıştır. Buna göre;

1. Öğrencilerin zihinsel ve beden kaslarını koordineli olarak kullanabilme,
2. Simetrik tasarımları çömlekçi çarkında kolayca kısa sürede biçimlendirebilme,
3. Asimetrik tasarımları, ayrı birimler halinde çarkta çekerek, parçadan bütüne ulaşabilme,
4. Tasarımlarına elle veya araç-gereçlerle müdahale ederek plastik deformasyonlar yapabilme,
5. Çarkta seramik üzerine düzenli-düzensiz çizgisel veya farklı dokular uygulayabilme,
6. Çarkta seramik üzerine renkli veya renksiz astar uygulayabilme,
7. Çarkta ürettiği küçük birimleri seramik tasarımlarda doku olarak kullanılabilme,
8. Elle veya kalıpla biçimlendirme yöntemlerinden daha hızlı sürede üretim yapılabilme,
9. Çömlekçi kilinin sonsuz biçimlendirme ve plastik değerlerini görebilme,
10. Öğrencinin estetik beğeni ve yargı gücünü geliştirebilme, gibi sıralanabilir.

4. SERAMİĞİ ÇÖMLEKÇİ ÇARKINDA YENİDEN YORUMLAYANLAR

Anadolu'da köklü seramik geleneğini, batıdan aldıkları eğitimle yeniden yorumlayan ve işlevsellikten çok sanat nesnesine dönüştüren bu usta sanatçılar, günümüz Çağdaş Türk Seramiği'nin öncüleri olmuşlardır. Bu araştırmada, Cumhuriyet sonrası hem eğitimci ve sanatçı kimliği ile çarkta seramik üreten, hem de günümüz çağdaş seramik sanatındaki genç kuşak sanatçılarımızın yetişmesine katkıda bulunan sanatçılara yer verilmiştir. Bu sanatçılarımıza ait kısa özgeçmiş, sanat anlayışları ve eserlerine ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

Sadi Diren, Giray'ın (1998, s.27) anlatımıyla; “1953'te İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi Seramik Bölümü'nden mezun olur. Davetli olarak gittiği Almanya'da 1964 yılına kadar endüstride tasarımcı olarak çalışır ve bu yıllarda serbest sanatçı olarak yaptığı çalışmalarla uluslararası bir ün kazanır. 1964 yılından başlayarak seramik dersleri verdiği Güzel Sanatlar Akademisindeki atölyesinde, yeni seramik ustalarının yetişmesine öncülük eder. Daha sonra adı Mimar Sinan Üniversitesi'ne dönüşen bu okulda 1982-1994 yılına değin Dekan olarak görev yapar”.



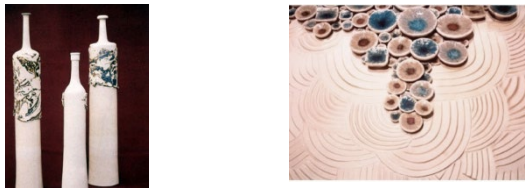
Şekil 1. Sadi Diren Eserleri

Sadi Diren çalışmalarında Esin'e (1984, s.6) göre; “Çömlekçi tornasında oluşturduğu biçimlerle Anadolu uygarlıklarının figüratif ayrıntılarını işlemiş ve bunu seramik panolarına da aktarmıştır. Diren, seramikte resim ve heykelin teknik kurallarını uygulamış, çalışmalarında seramik teknolojisi bilgileriyle özgün sırlar elde etmiştir”. Ayrıca Türe'nin(1997 s.1) belirttiğine göre; “Türk Seramik Sanatında duvar süsleme geleneği olan çini anlayışı yerine, sanatsal plastik kaygılarla oluşturulmuş duvar panosu kavramı *Sadi Diren* ve *Füreyâ Koral* tarafından Çağdaş Türk Seramik Sanatı'na kazandırılmıştır”.



Şekil 2. Beril Anılanmert

Beril Anılanmert, Mimar Sinan Üniversitesi Seramik Bölümü'nde asistan olarak göreve başlar. 1970'li yıllarda Anadolu'nun çömlekçi köyleri üzerine yaptığı araştırmalarla geleneksel seramikte farklılıkları aramış ve doğanın dengesiz devinimlerinin izlerini taşıyan çalışmalarını çarkta şekillendirmiştir. Zıtlık kavramlarını içinde barındıran geometrik formları ile ulusal ve uluslararası ödüller almıştır. Mimar Sinan Üniversitesinde öğrenci ve akademik kadronun yetişmesinde öncü olan sanatçı özel atölyesinde çalışmalarını sürdürmektedir.



Şekil 3. Hamiye Çolakoğlu

Hamiye Çolakoğlu, 1959-1963 yıllarında Floransa’da yüksek pişirim teknolojisi ve sanat tarihi eğitimi almıştır. Seramiği artistik görselliğin ötesinde, malzemenin doğal yapısını yansıtan büyük duvar uygulamaları ve çarkta ürettiği insansı şişeleriyle dikkat çekmektedir. Çalışmalarında sırlı-sırsız, düz-dokulu ve devingen biçimleri ustalıklarla kullanan sanatçı, çarkta ürettiği birimleri panolarında doku olarak da kullanmıştır. 1980 yılında Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi’nde Seramik Bölümünü kuran sanatçı uzun yıllar kurduğu bölüm başkanlığını yürütmüştür. Günümüzde pek çok genç kuşak sanatçıların yetişmesine de katkıda bulunmuştur.



Şekil 4. Filiz Özgüven Galatalı

Filiz Özgüven Galatalı, Tansuğ’a (1998, s.95) göre; “1961 yılında Fullbright Bursu ile Amerika’ya giden Filiz Özgüven Galatalı 1962’de yurda döner ve 1965’de Akademi’de Seramik Bölümü’nde asistan olarak çalışmaya başlar. Atilla Galatalı ile evli olan sanatçı, 1980’li yıllarda “Devingen Organik Yüzey” kuramını ortaya atmış ve Türk Seramik Sanatında kavramsal bir dönemi başlatmıştır. Çömlekçi çarkında aynı birimin farklı boyutlarını bir arada kullanarak seramik panolar ve üç boyutlu anıtsal çalışma yapmıştır. Çağdaş Türk Seramiğinde süregelen kalıcı sanat anlayışını sorgulamış, günümüz sanat sorunlarını inceleyerek çözümleri ve tanımlamalarını içeren bir dizi başarılı yazıyı kalemine almıştır.



Şekil 5. Güngör Güner

Güngör Güner, 1958’de İstanbul Devlet Tatbiki Sanatlar Yüksek Okulu, Bölümü’nden mezun olduktan sonra 1964-74 yıllarında kazandığı bir bursla Almanya ve Danimarka’da seramik mühendisliği alanında eğitim görmüştür. 1972’den bu yana DTSYO’ da sonrasında Marmara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesinde hocalık yapmaktadır. Sanatçı, çarkta ürettiği özgün seramiklerle endüstriyel tasarımlara da imza atmıştır. Güngör Güner ‘Anadolu’da Yaşamakta Olan İlkel Çömlekçilik’ adlı araştırma kitabını yazmıştır. Güner, paper clay, katır boncukları, nazar boncukları ve sır denemeleri gibi bilimsel araştırmalarıyla, seramiğin teknolojik ayrıntılarına da katkılar sağlamaktadır.



Şekil 6. Alev Ebuzziya Siessbye

Alev Ebuzziya Siessbye, Özgün çanak formlarıyla dünyaca tanınan sanatçımız, çalışmalarına yurtdışında devam etmekte ve dönem dönem Türkiye’de sergiler açmaktadır. Giray’a (1998, s.27) göre; “Alev Ebuzziya’nın seramikleri geleneksel çini sanatımızın eşsiz renklerinden esinler taşırlar. Onlar mavi ve koyu turkuaz görselliklerine karşın çarpıcı fakat dengeli desenler de taşırlar. Bu seramikler temiz bir işçiliğin duyarlı bir estetik yaklaşımın yalın fakat görkemli ürünleridir.” Ülkemizi uluslararası tanıtın sanatçı, 1958 yılında Füreyya Koral atölyesinde seramik eğitimi almaya başlar. Sanatçı çömlekçi tornası ve kalıp kullanarak ürettiği ince yüzeyli, biçimsel gerilimli seramiklerinde iç ve dış boşlukları ustaca dengeleyerek, izleyicide sanki boşlukta duruyormuş hissi uyandırmaktadır.

Geleneksel seramik üretim tekniklerinden biri olan çarkta seramik üretme geleneğini, kilin sonsuz biçimlendirme olanağıyla yeniden yorumlayan bu öncü sanatçılarımız, genç kuşaklara ilham kaynağı olmakta ve bu köklü Anadolu seramik geleneğinin geleceğe taşınmasında köprü görevi üstlenmektedirler.

5. SONUÇLAR

19.yüzyıl başlarında Batı’da el sanatlarına olan ilginin artırılması amaçlı faaliyetlerle başlayan, Çağdaş Seramik Sanatı oluşumu hızlı ve etkin bir şekilde gelişerek tüm dünya ülkelerine yayılmıştır. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim ve sanat politikasının bir gereği olarak, Batı’lı anlayışta gelişen yenilik ve değişimlerin takip edilebilmesi için, alanlarında başarılı sanatçılar eğitim amaçlı yurt dışına gönderilmiştir. Osmanlı zamanında da yurtdışına eğitim için gönderilen asker ressamıların örneğinde görüldüğü gibi, bu gelenek Cumhuriyet sonrasında da sürdürülmüştür. Türkiye’de seramik 1950’lerden sonra; seramik sanayinin gelişmesi, yükseköğretime ve sanat eğitime önem verilmesi ile yurt dışı eğitilmiş sanatçılarımızın özel sanat seramiği çalışmalarını başlatmasıyla güçlenmiştir.

Eğitmen sanatçılarımız, Anadolu’nun köklü seramik birikimiyle, çömlekçi tornasında seramiği yeniden yorumlayarak üretmiş, yükseköğretim ve özel atölyelerinde verdikleri sanat eğitimi dersleri aracılığı ile genç kuşak sanatçı adaylarının yetişmesine katkıda bulunmuşlardır. Bu sanatçılarımızdan kimileri Anadolu’nun geçmişteki izlerini günümüze yorumlayarak, kimileri soyut ve kavramsal sanat anlayışı ile öne çıkmaktadır.

Bu araştırmamızda, Türkiye’de Yükseköğretime bağlı sanat eğitimi veren fakültelerin seramik bölümlerinde *Çömlekçi Tornasında Tasarım Teknikleri* derslerinin öğrencilere; çömlekçi çarkında seramik üretmenin önem ve avantajlarına, zihinsel ve bedensel gelişimlerine, tasarım yeteneklerinin gelişmesine, plastik değerler kazanmasına, estetik beğeni ve değer yargılarının oluşmasına katkı sağlanması amaçlanmıştır. Ayrıca Cumhuriyet Dönemi seramik sanatımızda geleneksel çarkta üretim yapan uluslararası ödülleri ve sergileri bulunan öncü sanatçılarımız, genç sanatçı adaylarına esin kaynağı olacak, geleneğin gelecekte farklı tasarımlarla sürdürülebilirliği konusunda bizleri aydınlatmaya devam edecektir.

KAYNAKLAR

- Arcasoy, A. (1983). *Seramik teknolojisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Artut, K. (2009). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Canbolat, A. (2011). *Seramik Şekillendirme Yöntemlerinde Tornanın Kullanımı ve Seramik Tornalar*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Eskişehir.
- Cezar, M. (1983). *Güzel Sanatlar Akademisi'nden 100 yılda Mimar Sinan'a. Güzel sanatlar eğitiminde 100 yıl*. İstanbul.
- Cezar, M. (1971). *Sanatta batı'ya açılış ve Osman Hamdi*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Diren, S. (1974). *50 yılda seramik, 50 yılda cumhuriyet, 50 yılda plastik sanatlar*. İstanbul: İ.D.G.S.A. Yayınları.
- Esin, U. (1984). Sadi Diren ve seramik. *Sanat Çevresi*, 63.
- Galatalı, A. (1985). *Eleştirim, Türkiye'de sanatın bugünü ve yarını*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.
- Giray, K.(1998). Türkiye'de Sanat. *İstanbul*, 33.
- Keser, N.(2005). *Sanat sözlüğü*. İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Kırıçoğlu, T. O. (2005). *Sanatta eğitim görmek öğrenmek yaratmak* (3.Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (t.y.). Sanatçı yetiştirme hedefli kurumlarda plastik sanatlar eğitimi. <http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/TR,80353/sanatci-yetistirme-hedefli-kurumlarda-plastik-sanatlar-.html> sayfasından erişilmiştir.
- Marmara Üniversitesi (t.y.). *Tarihçe*. <http://gsf.marmara.edu.tr/fakulte/tarihce> sayfasından erişilmiştir.
- Oral, E. (2005). Türkiye'de çağdaş seramik sanatının gelişimi. *Anadolu Sanat*, 16.
- Özturanlı, G. (1998). Modern Türk Seramik Sanatına Bir Bakış. *Türkiye'de Sanat Plastik Sanatlar Dergisi*, 33.

Read, H. (1981). *Sanat ve toplum* (S. Mülayım, Çev.). Ankara: Umran Yayınları.

Sözen, M. & Tanyeli, U. (1992). *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Tansuğ, S. (1988). *Sanatın görsel dili*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Türe, F. (1997). *Bir usta, bir dünya: Füreyya Koral*. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayınları.

Wikipedia (t.y.). *Gazi Eğitim Fakültesi*. <https://tr.wikipedia.org/wiki/Gazi> Eğitim Fakültesi sayfasından erişilmiştir.

ÇAĞDAŞ SERAMİK SANATINDA DİSİPLİNLER ARASI BİR YAKLAŞIM OLARAK ALTERNATİF MALZEMELERİN PLASTİK BİR DİL OLARAK KULLANILMASININ SERAMİK EĞİTİMİNE KATKISI

*CONTRIBUTION OF USING ALTERNATIVE MATERIALS AS A PLASTIC
LANGUAGE TO CERAMIC EDUCATION AS AN INTERDISCIPLINARY APPROACH
IN CONTEMPORARY CERAMIC ART*

Naile ÇEVİK¹

399

ÖZET

İnsana ait en önemli etkinlik alanlarından biri olan sanat; üzerine değişen çağlara ve toplumlara göre farklı tanımlamalar yapılmasına rağmen, plastik sanatlar içerisinde yer alan disiplinlerin birbirleri ve diğer sanat alanları ile yaşadıkları disiplinlerarası ilişki ve etkileşim sonucunda aralarındaki katı sınırlar özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ortadan kalkmaya başlamıştır.

Plastik sanatların bir dalı olan seramik sanatı katı sınırların yıkıldığı ve disiplinlerarası yaklaşımların arttığı bu çağın içinde diğer sanat disiplinleri ile görsellik, teknik, anlamsallık, bütünlük, estetik ve malzeme gibi birçok açıdan etkileşim ve iletişim içerisinde olmuştur. Bu anlamda zaman içinde çağdaş seramik sanatı geleneksel ve dekoratif kimliğinden uzaklaşmış teknolojik gelişmelerin sanata yeni ve uygulanabilir olanaklar sağlaması sonucunda alternatif malzemelerin seramik çalışmalarda da kendisini göstermeye başladığı gözlenmiştir. Seramik sanatında metal, cam, ahşap, ip, keçe, tahta, çimen, su gibi akla gelebilecek alternatif malzemelerin kullanımında amaç hem izleyiciyi düşünmeye zorlamak hem de sanatçıların alışılmışın dışında çalışmalar ortaya koyarak kendini mevcut olan düşünce ve malzeme kalıplarının dışına çıkararak özgün üretimlerde bulunmasını sağlamaktır. Bu temel yaklaşımla özellikle çağımızın değişen

algısı ile sanat alanları arasındaki keskin sınırlar ortadan kalkmış, sanatçının neyi, nasıl, hangi malzemeyi kullanarak yaptığından ziyade ne anlattığı ne hissettirdiği ve nasıl bir izlenim bıraktığı önem kazanmıştır.

Günümüzde sanat disiplinleri arasındaki sınırların esnemesi sanat eğitiminde de bu disiplinlerarası geçişi öne çıkaran etkinliklerin ve uygulamaların yapılmasına olanak sağlamıştır. Bu anlamda seramik eğitiminde öğrenciler çok alanlı bir zeminde gerçekleşen sanat eğitimiyle deneysel çalışmalarla da özgün ifade olanaklarına ve düşünme biçimlerine ulaşabilirler.

Bu araştırma; plastik sanatlardaki disiplinler geçişlere koşut olarak çağdaş seramik sanatına yansıyan örneklerin yanı sıra bu oluşum sürecinde gözlemlenen disiplinlerarası etkileşimin bir sonucu veya başlangıcı olarak alternatif malzemelerin seramik eğitiminde kullanılmasının sanatçıya, öğrenciye ve izleyiciye yeni açılımlar ve anlayışlar kazandırması üzerine oluşturulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Seramik, Seramik Eğitimi, Alternatif Malzemeler

ABSTRACT

Although different definitions have been made according to changing ages and societies on the art which is one of the most important activity fields of mankind, the strict limits between the disciplines in plastic arts started to disappear as of the second half of the 20th century due to their interdisciplinary relations and interactions they experienced with each other and other fields of art.

During this age in which the strict limits collapse and interdisciplinary approaches increase; as a branch of plastic arts, the ceramic art has been in interaction and communication with other art disciplines in terms of many aspects such as visibility, technique, semanticity, integrity, aesthetics and material. In this sense, the contemporary ceramic art has steered away from its traditional and decorative identity and as a result of technological developments providing new and applicable opportunities for the art, it was observed that alternative materials has started to appear in ceramic works as well. In usage of conceivable alternative materials such as metal, glass, wood, rope, timber, grass and water, the purpose is both to force the spectator to think and provide artists to make unique productions by performing peculiar works beyond the ordinary present consideration sand material patterns. With this main approach, particularly the sharp limits between changing perception of our age and fields of art have disappeared, and what the artist tells, makes feel and how he/she leaves an impression became important rather than what, how and using which material he/she created.

Today, the elasticized limits between art disciplines enable stoper form activities and practices which highlight that interdisciplinary transition in art education as well. In this sense, through art education to be carried out on a multi-field platform, students may have unique expression opportunities and forms of thinking even with experimental studies in ceramic education.

This study is conducted in order to identify the samples reflected into contemporary ceramic art in parallel to interdisciplinary transitions in plastic arts as well as to research the using of alternative materials in ceramic education to bring new initiative and perspectives for the artist, student and spectator; as a result or start of the interdisciplinary interaction observed during this formation process.

KeyWords: Ceramic, Ceramic Education, Alternative Materials

1.GİRİŞ

1.1. Seramik ve Çağdaş Seramik Sanatı

Genel bir tanımlama ile de seramik şöyle tanımlanmaktadır; “Organik olmayan malzemelerin oluşturduğu bileşimlerin, çeşitli yöntemler ile şekil verildikten sonra, sırlanarak ve ya sırlanmayarak sertleşip dayanıklılık kazanmasına varacak kadar pişirilmesi bilim ve teknolojisidir.” (Arcasoy, 1998, s.1).

Seramiğin ilk hammaddeşi balçık adı ile tanınan çok ince taneli koyuca kıvamlı çamur birikintileri, ilk seramik kaplarda balçık ile sıvanmış sepetten oluşan kaplardı. Bu balçıkla sıvalı sepetlerin ateşle buluşup sertlik kazanmalarının sonucu oluşan kaplar, kullanışlı kap kaçakları oluşturdular. Balçığa karıştırılan daha özlü toprak ve nehir kumları ile seramik çamurunun özleştirilmesi ve böylece ateşten daha başarılı bir sınav ile çıkması sağlandı (Yardımcı, 1993, s.3).

Eczacıbaşı sanat ansiklopedisinde ise seramik şöyle tanımlanmıştır: Genel olarak fırınlanmış kilden yapılan nesneler. Teknik açıdan, nesnenin biçimlendirilmesinde plastikliği (yoğrulabilirlik) sağlayan kil ile fırınlanma sırasında parçanın kırılmasını ya da çatlamasını önleyen kuvars ve bu ikisini bağlayan ergitici feldispat karışımından oluşan hamurla yapılan nesneleri niteler (Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, 1997, s.1634).

Ana hammaddeşi kil olan seramik, insan zekâsının bir sonucu olarak ortaya çıkan, günlük yaşamda, ileri teknoloji ürünlerinde ve en önemlisi sanat alanında kullanılan oldukça önemli bir malzemedir. En basit tanımı ile kilin su ile yoğrularak plastiklik özelliği kazanmasından sonra belli yöntemlerle kullanım amacına göre şekillendirilip, kurutulup ve son olarak dayanıklılık kazanıncaya kadar pişirilmesidir (Özel, 2007, s.130).

Seramik hammaddelerinin pişirme işlemleri sonucunda bu dayanıklılık kazanma özelliği seramiği kadim uygarlıklardan günümüze kadar insan yaşamının neredeyse her alanında vazgeçilmez bir malzeme haline getirmiştir. Endüstriyel olanakların çağın koşullarına uygun olarak değişmesi ve ilerlemesi sonucu kullanıma yönelik olarak günden güne daha fazla alanlarda sıklıkla kullanılan seramik ürünler, üretim ve uygulama alanlarının çeşitliliği sayesinde sanatın ve bilimin neredeyse her alanında iki ve üç boyutlu kullanımlarına olanak vermiştir/verecektir.

Seramiğin kendini “Sanat Seramiği” olarak 20. yüzyıl içerisinde kabul ettirmesi diğer plastik sanat dallarına göre yeni bir disiplin olarak nitelendirilmesinin nedenidir. “Sanat Seramiği” olarak adlandırılan bu çalışmalar heykel sanatının biçim ve içeriğinin yanında resim sanatının da renk ögesini de bünyesinde barındırmaktadır (Sönmez, 2002, s.178-179).

Sanat dalı yanında bilim dalı da olan seramik günümüz teknolojisinde inanılmaz olanaklar sunmaktadır. En yaygın bilineni uzay araçlarının dışının yüksek ısıya dayanıklı seramik yüzeyle kaplanmasıdır. Yoksa uzay dönüşü atmosfere çarpan kapsülün bu hızla almış olduğu ısının enerjisi onu yakabilirdi. Günümüzde bükülebilen, görevi bitince de yok olabilen seramikler yapılmaktadır (Çolakoglu, 1998, s. 22).

Çağdaş sanat anlayışı ile birlikte yoğunluk kazanan disiplinlerarası ilişki, çağdaş seramik sanatının oluşumunda da kendini etkili bir şekilde göstermiş, sanatın farklı alanlarından birçok sanatçı bir ifade aracı olarak seramikten etkilenmişler ve uygulamalarında ana ve yardımcı malzeme olarak seramik malzemesini kullanmışlardır. Çağdaş sanatın her alanından çok önemli sanatçılar bu seramik kullanımları sonucunda seramik sanatını da disiplinlerarasılık anlamında etkilemişler ve seramik alanına ayrı bir değer/anlam katmışlardır.

1.2. Disiplinlerarası Sanat

402

Disiplinlerarasılık kavramı ve disiplinlerarası ilişki çok farklı boyutlar taşıdığından dolayı sanat alanında bu kavramdan bahsederken verilebilecek en önemli ve belki de ilk örnek Leonardo da Vinci’dir. Onlarca bilimin kurucusu olarak kabul edilen ve sanatı üzerine birçok kitap yazılan Leonardo da Vinci, günümüz sanatçı görüntüsünü ve yaklaşımını yaklaşık olarak 500 yıl önce fazlasıyla göstermiş, sanat tarihinin en önemli sanatçısı olarak kabul edilmiştir (Özel, 2007, s.2).

18. yüzyılın ikinci yarısından 1960’lara kadar geçen modernist dönemdeki yani modernizm etkisindeki Kavramsal Sanat’ın yerleşik sanata köktenci bir tavırla karşı çıkmasının temelinde, 20. yüzyıl sanatının yapı taşlarından olan Dadacılar ve Dadaizm’in New York ayağı Duchamp vardı. Malzeme açısından geleneksele bağlı kalmakta ısrarcı olmamaları sanatçıların ortak belirleyendir. Her gün karşılaşılan malzemeler kullanılmıştır. Kolaj, asamblaj ve fotomontaj yaygındır. Üretilenler, sanata ve geleneğe karşı bir karakter taşıdıkları için ne heykel, ne resim belki ne de birer “sanat” yapıtıdır. Bu sanatçıların sanata karşıtlıklarının ifadesi aynı zamanda hazır nesne *ready-made* sergilemeleriyle de ortaya çıkmaktadır. Hazır nesneler, meydana gelen şeyin ardındaki anlamla belirlediğinden, fikrin yani kavramın ortaya çıkmasıyla örtüşür ve bu da Kavramsal Sanat için belirleyici olacaktır (Akgün, 2012, s.24).

Marcel Duchamp’tan Kosuth’a kavramsal sanatta nesne kullanımını incelediğimizde görünüyor ki; kavramı açıklamada kimi sanatçılar ifade aracı olarak direkt ya da dolaylı nesneyi kullanmış veya seçmişlerdir. Kosuth, Duchamp’ın hazır nesneleri ile sanata yeni bir dil getirdiğini, sanatı sorgulayan ilk sanatçı olduğunu her zaman dile getirmiştir. Duchamp’tan farklı olarak ise hazır nesneleri seçer ya da kullanırken, etkiyi

biçimden alıp, söyleme, dile taşımıştır. Öncelik, vurgu; söylenendedir. Nesneler Kosuth’la biçim-bilimden, işlevden, kavrama kaymıştır. Duchamp’ın başlattığı bu yeni dil kavramsal sanatta da kavram-nesne ilişkisinin kurulmasıyla 1960 sonralarında ortaya çıkararak sanatın doğasına ilişkin denemelerde yer almıştır (Akgün, 2012, s.57).

Daha önce de değinildiği gibi 19. yüzyılda yaşanan toplumsal olaylar, bilimsel gelişmeler sanat olgusunda da köklü değişimlerin yaşanmasına neden olmuş, dönemin sanatçıları sanat ve bilimsel disiplinlerle iç içe olmuştur. Çağdaş sanat anlayışında ortaya çıkan yaklaşımlar ise sanat disiplinlerinin iç içe geçtiğini, önemli olanın estetik duyarlılık olduğunu ve ortaya çıkan sanat nesnelerinde kullanılan malzemenin ne olduğundan çok içeriğin ne olduğunun önem kazandığını göstermiştir (Kılıç, 2005, s.66).

Bilimsel gelişmelere paralel olarak oluşan yeni teknolojiler, yeni sektörlerin oluşmasına neden olurken, yeni malzemelerin bulunmasına ve bu malzemelerin birçok alanda olduğu gibi sanat alanında da kullanılmasına olanak sağlamıştır. Farklı malzemelerin sanat alanı içerisinde kullanılması başka bir boyut olarak sanat disiplinleri arasındaki katı duvarların yıkılmasına etki etmiştir. Değişen sanatsal yaklaşımlar ve bilimsel ilerlemeler 21. yüzyıl insanının doğayı algılayışını, kendi üzerine olan düşüncelerini, zaman ve mekân kavramlarına olan yaklaşımlarını etkilemiştir. İnsan yaşamına etki eden ve bu iki önemli alanı yani sanat ve bilimi oluşturan tüm disiplinlerin günümüzde yoğun ve çok yönlü bir ilişki ve etkileşim içinde olduğu görülmektedir. Çağımızda bu ilişki, sanatın bilimsel yollarla incelenmesi düşüncesi ile yeni alanların da ortaya çıkmasına neden olmuştur. Her biri sanat olgusunu farklı açılardan ele alan ve değerlendiren “sanat sosyolojisi”, “sanat psikolojisi”, “sanat felsefesi”, “estetik”, “sanat tarihi” ve “arkeoloji” gibi sanat bilim disiplinleri sanat bilim ilişkisinin ve etkileşiminin sonucu olarak ortaya çıkmışlardır (Özel, 2007, s.26-27).

Sanatta disiplinlerarası ilişki ve etkileşim, sanat alanlarının kendi aralarında ve sanat alanları ile bilim dalları arasında görülebilmektedir. Günümüz sanat disiplinlerinin, birbirlerinin sınırları içerisinde hareket etmelerinin ve projeler üretmelerinin altında yatan en önemli nedenlerden biri, çağın sanat anlayışında sanatçının neyle ifade ettiğinden çok neyi ifade ettiğinin önem kazanmasıdır. Burada kullanılan malzemenin önemsizliği gibi bir sonuç yerine ifadeyi güçlendirebilecek her türlü malzemenin kullanımına yönelik özgürlüğün ve bunun gereği olan bilgiler arası beslenmenin önemi çıkarılmalıdır (Özel, 2007, s.2). Disiplinlerarası uygulamalarda/çalışmalarda farklı disiplinlerden araştırmacılar/sanatçılar kendi disiplinlerinin çalışma yöntemlerini ve uzmanlık alanlarını paylaşmaktadır. Farklı disiplinlerin birlikte çalışması sonucunda zaman içerisinde yeni melez disiplinlerde bağımsız yeni disiplinler olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durum sanat ve sanat eğitimi açısından değerlendirildiği zaman kuşkusuz paha biçilemeyecek bilgiler ve uygulamalar bir kazanç olarak değerlendirilecektir.

1.3. Çağdaş Seramik Sanatında Alternatif Malzemelerin Kullanılması

Plastik sanatlarda farklı malzeme kullanımının en genel tanımı, birden çok malzemenin sanat nesnesi olarak sanat eserine dâhil olmasına şeklinde açıklanabilir. İngilizcede mixed-media, Türkçede ise karışık malzeme ya da farklı malzeme olarak ifade edilmektedir (Yücel, 2010, s.56).

Görsel sanatlarda farklı malzemenin ilk kullanıldığı disiplin resim sanatı olmuştur. Sanatçılar, kolaj ve assemblaj tekniklerini uygulamışlardır. Kolaj, “Sanat dışı malzemelerin (gazete, muşamba, duvar kağıdı, ahşap vs.) çizim ve boyamaya ek olarak resimsel öge olarak tuvale monte edilmesidir (Keser, 2005, s.189). Assemblaj tuval üzerine doğal ya da hazır malzemelerin parçalarından oluşturulan üç boyutlu olarak yerleştirilmesine denir (Yücel, 2010, s.56).

Farklı malzeme kullanımı 20 yy başlarında temsile dayalı sanat anlayışından sıyrılarak devrim yapan kübizmle yayımlanmıştır. Bu akımın en önemli temsilcileri Braque ve Picasso’ dur. Çağdaş dönemin en bilinen sanatçılarından olan bu sanatçılar tuvallerinde farklı renk pigmentlerinin yanı sıra gazete kâğıdı, kibrit çöpü, metal tozu, kül, kum taşı gibi daha önce bu alanda hiç kullanılmamış farklı malzemeleri dönemin öncüleri olarak kullanmışlardır. Bu sanatçılar sadece resim yapmamışlar aynı zamanda heykel ve seramik alanlarının da olanaklarını çalışmalarında cesurca kullanmışlardır.

Savaşın yarattığı karamsarlık ve umutsuzluğun içinde geleceğe olan inaçlarını yitiren sanatçıların oluşturduğu akım olan Dadaizm, kübizmde görülen farklı malzeme kullanımı Dadaizm akımında da görülmektedir. Kullanılan malzemelerde, estetik bir etki oluşturmak değildi. Makine parçaları, kâğıtlar, danteller, şifonlar gibi gündelik malzemeler kullanmışlardır. Farklı malzeme, 20 yy. da sonra kübizm akımıyla birlikte kullanılmaya başlanmıştır ikinci dünya savaşından sonra her şeyin bozulup parçalanmaya ve yıkıma uğradığı bir dönem olmuştur. Savaşın yarattığı psikolojik bunalım sanatçıları farklı arayışlara yöneltmiştir (Yücel, 2010, s.58-61).

Sanat alanları arasında yaşanan karşılıklı ilişki hatta neredeyse işbirliği olarak değerlendirilebilecek olan bu çağdaş seramik sanatının yaygınlaşması ve gelişmesi konusunda olumlu sonuçlar doğurmuştur. Endüstriyel ve sanat seramiği alanlarında seramik üretimlerde gözlemlenebilen bu disiplinlerarası yaklaşım sayesinde seramik sanatının görsel, estetik, teknik ve bilimsel yönleriyle daha büyük ve katmanlı bir derinlik alanı kazanmıştır. Bu anlamda zaman içinde çağdaş seramik sanatı geleneksel ve dekoratif kimliğinden uzaklaşmış teknolojik gelişmelerin sanata yeni ve uygulanabilir olanaklar sağlaması sonucunda alternatif malzemelerin seramik çalışmalarda da kendisini göstermeye başladığı gözlenmiştir. Seramik sanatında metal, cam, ahşap, ip, keçe, tahta, çimen, su gibi akla gelebilecek alternatif malzemelerin kullanımında amaç hem izleyiciyi düşünmeye zorlamak hem de sanatçıların alışılmışın dışında çalışmalar ortaya koyarak kendini mevcut olan düşünce ve malzeme kalıplarının dışına çıkararak özgün üretimlerde bulunmasını sağlamaktır.

Bu anlamda ülkemizde ve dünyada çağdaş sanatçıların ve sanat eğitimcilerinin alternatif malzemeleri çalışmalarında özgürce kullandıkları ve disiplinlerarası bir dil oluştukları gözlenmektedir. Sanatçıların çalışmalarından örnekler şöyledir;



Resim 1. Kaan Canduran, “Yerden Kopmuş” (Yücel, 2010, s.64).



Resim 2. Füsün Kavalcı, “Arabesk” (Özel, 2007, s.182).

Resim 1’de görülen “Yerden Kopmuş” adlı çalışma şişe formunu figüratif soyutlamaya gitmiştir. Canduran bu çalışmasını tuz pişiminde yapmıştır. Bir arada duran seramikler yerden kopmak istemesine zeminde kaldırılmış ve bir ritim yaratmaya çalışmıştır. Çizgisel bir etki ile desteklenen birimlerin arasında kontrastlık ve zıtlığı bütünlük oluşturulacak biçimde tasarlamıştır (Yücel, 2010, s.64).

Resim 2’de seramik sanatçısı Füsün Kavalcı, yaptığı üç boyutlu seramik çalışmalarında kullandığı neon ışıkları ile çalışmalar gerçekleştirmektedir (Özel, 2007, s.182). Çağdaş sanatın geçirdiği evrelerin seramik sanatı için de geçerli olduğunu ve seramiğin çağdaş anlamda bir sanat alanı olarak, uygulama teknikleri bakımından resme, heykelle ve grafiğe göre daha zengin anlatı olanaklarına sahip olduğunu belirten Füsün Kavalcı, seramiğin çok yönlülüğü ve ilişkileri için şu ifadeleri kullanmaktadır: “Seramik yüzey, bir tuval ve seramik çamuru bazen bir heykeldir. Kimi grafiksel bir anlatımda, kimi mimari bir anlatımda kimi mimari yapı ya da çevre mekân ilişkisi içinde sanatsal bir iş olarak karşımızdadır” (Kavalcı, 1998, s.38).



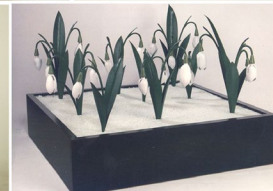
Resim 3. Naile Çevik, “Kadın”, Lüster Pişirimi, Seramik ve Yüksek Isıya Dayanıklı El Yapımı Çivi, h:50 cm,



Resim 4. Naile Çevik, “Kültür Katmanları”, Raku Pişirimi, Seramik ve Doğal İp, h:60 cm

Çizgi filme büyük destekleri olan karikatür sanatçılarının yarattığı tipler, Haziran 2003'te Vitra Seramik Sanat Atölyesinin gerçekleştirdiği “Çizgi Kahramanlar Sokakta” projesiyle seramik sanatı ile buluşmuştur (Resim 5). Çok farklı disiplinlerle etkileşim ve ilişki içerisinde olan çizgi film, bu projeye karikatür ve seramik sanatı ile bir bağ oluşturmuştur. Oğuz Aral, Turhan Selçuk, Tan Oral, Semih Balcıoğlu, Bedri Koraman, Necati Abacı, Gürbüz Doğan Ekşioğlu, Selçuk Erdem, Bahadır Baruter, Birol Bayram, Latif Demirci gibi birçok önemli karikatüristin eserlerinin dönüştürüldüğü seramik heykeller İstanbul sokaklarında izleyicilerle buluşturulmuştur (Özel, 2007, s.124-125).

Seramik edebiyat ilişkisini ele alan “Satır Aralarından Seramiğe” sergisi de seramiğin farklı sanat disiplinleri ile olan etkileşimini ve ilişkisini vurgulamaktadır (Resim 6). Sergide yer alan seramikler “Adalet Ağaoğlu, Ayşe Kulin, Buket Uzuner, Can Dündar, Füzün, İnci Aral, Latife Tekin, Kürşat Başar, Mehmet Zaman Saçlıoğlu, Murathan Mungan, Nazlı Eray, Orhan Pamuk, Selim İleri, Sulhi Dölek, Tuna Kiremitçi ve Yaşar Kemal’in yapıtlarından hareketle ...” gerçekleştirilmiştir. Vitra Sanat Atölyesinde, Reyhan Gürses, Nazlı Karataş, Toygan Eren, Murat Havan, Pınar Gün Eren ve Selen Sipahi den oluşan sanatçı topluluğunun gerçekleştirdiği sergi edebiyat ve seramik buluşmasına etkileyici bir örnek olarak görülmektedir (Özel, 2007, s.198).



Resim 5. “Çizgi Kahramanlar Sokakta” Sergisinden Örnekler (Özel, 2007, s.124).

Resim 6. “Satır Aralarından Seramiğe” Sergisinden Örnekler (Özel, 2007, 198).

1.4. Görsel Sanatlar Eğitiminin Önemi

Çağımızda teknolojik ve bilgi yönetimi konularındaki ilerlemelere paralel olarak öğretim sistemindeki yenilikler de öğrenci ve öğretmen rolleri ile ilgili yenilikleri de beraberinde getirmektedir. Öğrenci merkezli öğretim sistemleri, öğrencinin bilgiyi daha etkin bir biçimde ve en kısa sürede elde etmesine öncülük etmektedir. Bu durum öğrenciye zaman ve mekandan bağımsız bir öğrenme sürekliliği kazandırmaktadır. Yeni gelişmelere göre önceden öngörülemez bir biçimde artan bilginin eğitim alanında toplumun beklentilerini karşılamak eğitimin ve okulların öncelikle hedeflerinin değişimine yol açmaktadır. Bu noktada çağcıl eğitim alanlarına ulaşabilmemiz bakımından görsel sanatlar eğitimi alanının değeri yadsınamaz bir önem taşımaktadır.

Görsel sanatlar eğitimi; görsel sanatlar eğitimi derslerinde elde edilen deneyimlerle, bireyin küçük yaştan itibaren yaşama uyum sağlamasına ve yaşamı algılamasına katkı sağlayan bir eğitim süreci olarak yorumlanabilmektedir (Özsoy, 2003, s.39; Kırıçoğlu, 2009). Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitimi, bireyin eğitim sürecinde toplumla bütünleşmesini sağlayan, bu konudaki algılamasını geliştiren ve okul eğitimine destek çıkan önemli bir aracı konumundadır. Görsel sanatlar eğitiminin, bireyin gelişimine yönelik diğer alanlarla (disiplinlerle) kolayca kaynaşabilme ve görsel olan her şeyin içerisinde yer alabilme özelliği, eğitim sürecinde bu kadar etken olmasındaki temel neden olarak görülebilmektedir.

Genel eğitim kapsamında Görsel Sanatlar Eğitimi; sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünme, tasarlama, yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları estetik ilkeler doğrultusunda sanatların dili kullanılarak edinilir. Bu eğitim alanında birey; resim, müzik, tiyatro, dans, şiir, öykü, heykel, seramik, fotoğraf, yaratıcı drama, film, video gibi sınırsız sanat evreninden, kendine en uygun dili seçme şansına sahip olarak kendini ifade olanağını bulmaktadır (Aykut, 2006, s.33-42).

1.5. Seramik Sanatı ve Eğitiminde Disiplinlerarasılık Kavramı

Seramik bünyeler, seramiğin zamana ve doğa koşullarına karşın yüksek direnç göstermesi nedeni ile hakkında yazılı belgelerin olmadığı antik uygarlıklar döneminde bile insanların yaşayış biçimleri, dinsel inanışları ve toplumsal süreçleri hakkında detaylı ve etkili bilgiler edinebilmemizi sağlayacak arkeolojik belge niteliği taşımaktadır (Çevik, 2010, s.36).

XIII. yüzyılda Anadolu Selçukluları ile başlayan ve Cumhuriyet Dönemi'ne kadar devam eden süreç, "Geleneksel Türk Seramik Sanatı" olarak adlandırılır. İslam düşüncesi doğrultusunda gelişen geleneksel Türk seramiğine; Anadolu Selçukluları Dönemi'nden Beylikler dönemine kadar, geleneksel üretim, soyut süsleme ve bezeme hakimdir. Osmanlı Dönemi'nde ise, üretim merkezlerinin sayısı artar ve yerleri değişir, süsleme ve bezemenin çizgi dili Batı'daki natüralist yaklaşıma yönelik ama daha soyutlayıcı bir gelişme gösterir. Osmanlı Devleti'ndeki gerilemeye paralel olarak geleneksel Türk seramik sanatı da bundan payını alır (Uludağ, 1998, s.37).

Cumhuriyet'in ilanı, Türkiye'de her alanda, toplumun tüm kurum ve bireyleri üzerinde güçlü bir değişim dönemini, yenilikçi bir tavır ve aydınlanma sürecini beraberinde getirmiştir. Meydana gelen bu önemli değişim sanata da yansımış, seramikte o güne kadar egemen olan geleneksel üretim tarzı değişerek çağın gereksinmelerine yanıt verebilecek, teknik ve teknolojik anlamda kalkınmaya yönelik girişimler başlamıştır. Cumhuriyet'in ilanından önce de benzer bir takım girişimler de bulunulmuş fakat uzun ömürlü olmamıştır. Bu girişimlerin en önemlisi XIX. yüzyılın Yıldız Porselenleri'dir. "Cumhuriyet'in ilanından önce, Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde II. Abdulhamit tarafından, Beykoz ve Yıldız'da porselen ve sert fayans fabrikaları kurulmuş ancak birincisi 10, ikincisi 28 yıl çalıştıktan sonra çalışmalarına son verilmiştir (Ağatekin, 2002, s.3).

Seramiğin endüstriye girmesiyle birlikte o, “anorganik maddelerin şekillendirilip ateş ile sertleşmesi ile oluşan malzemeler” haline dönüşmüştür. Bu anlamda seramiğin tanımı, organik olmayan malzemelerin çeşitli yöntemler ile şekil verildikten sonra, sırlanarak veya sırlanmayarak sertleşip dayanıklılık kazanmasına imkan tanıyacak pişirme bilimi ve teknolojisi şeklinde değişmiştir. Günümüzde ise seramiğin tanımı, çok farklı alanlarda kullanımı ile yeni boyutlara taşınmıştır. Sanat dalı yanında bilim dalı da olan seramik günümüz teknolojisinde inanılmaz olanaklar sunmaktadır. Bunun en iyi göstergesi, uzay araçlarının dışının yüksek ısıya dayanıklı seramik yüzeyle kaplanmasıdır. Yoksa uzay dönüşü atmosfere çarpan kapsülün bu hızla almış olduğu ısının enerjisi onu yakabilirdi. Günümüzde bükülebilen, görevi bitince de yok olabilen seramikler yapılmaktadır. Birçok endüstri alanına yayılarak üretilen seramik, günümüzde yapı ev eşyası seramikleri dışında elektrik refrakter, aşındırıcı, nükleer, mekanik ve süper iletken seramikler olarak endüstri yaşamında yer almaktadır. Tüm bu tanımlamaların yanı sıra seramik, aynı zamanda kabul edilmiş bir sanat dalıdır (Çolakoğlu, 1998, s.22-25).

İnsana ait bir olgu olarak sanatta; yaşamdaki teknik ve teknolojik gelişmeler ile birlikte, insanlık tarihinin yansımasını görmek kaçınılmazdır. İnsanın var oluşundan bu yana geçen sürede yaşamı hızlandıran, geliştiren ve ilerleten en önemli faktörlerden biri seri üretime yönelim olmuştur. Endüstrinin doğuşu demek olan seri üretimle beraber yaşam biçimlerinin değişimi de kaçınılmaz olmaktadır. Birçok endüstrinin gelişmesine katkıda bulunan seramik endüstrisi ve seramik hammaddeleri, sanatsal dışavuruma da olanak sağlamıştır. Örneğin seramik refrakter ürünlerin üretimi demir endüstrisinin gelişmesine katkıda bulunmuştur (Karabey, 2010, s.92).

Geleneksel bir üretim anlayışından endüstriye ve sanata açılan yolda seramik üretmenin kuralları ve beklentileri değişmekte seramik sanatını bir yaşama biçimi olarak seçecek olanlara okul, sanayi ve geleneksel üretim merkezlerinin, serbest sanatçıların, müzelerin nasıl zengin birer kaynak olabileceği üzerinde durulmaktadır (Terwiel, 2008, s.118). İnsanın genel eğitimini bir bütünlük içerisinde düşünecek olursak, sanat eğitimi de bu bütünlüğün bir parçası olarak kabul edilebilir. Burada sanatın yaratıcılık ve özgün olma özelliklerinin önemini dikkate alınırsa, sanat eğitiminin kendine özgü çok özel yasalarının ve ilkelerinin varlığını kabul etmek gerekmektedir (Artut, 2001, s.89).

Günümüzde yaşanan bu teknolojik ilerlemeler seramik eğitiminde de kendini ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda seramik sanatında geçmişten günümüze birçok değişimler yaşanmıştır. Günümüzde teknolojinin sağladığı imkânlar daha çok ekonomik amaçlarla çağdaş ürünlere dönüşmektedir. Geleneksel üretimde karşılaşılan güçlükler, makine-ekipman ve seramik hammaddelerinin işleme yöntemlerinin gelişmesi ile büyük ölçüde azalmıştır. Bu temel yaklaşımdan yola çıkılarak sanatsal ve mesleki yetenekler geliştiren, çevreye uyum sağlayan, kritik düşünen, problem çözebilen öğrencilerin yetiştirilmesi söz konusu olduğu zaman seramik alan eğitiminin önemi, amacı ve kapsamı temelde öğrenciyi görmeye, aramaya sormaya denemeye, sonuçlandırmaya alıştırmakta paralel bir yaklaşımda olmak zorundadır.

Atalayer (2001) seramik eğitiminde yaratıcı biçimlendirme tekniklerini; (1) Başkalaşım Tekniği, (2) Dönüşüm Tekniği, (3) Değiştirme, (4) Delme, (5) Açıp Yapma, (6) Bükme, (7) Prizmatikleşme, (8) Abartma, (9) Küçültme, (10) Soyutlaştırma, (11) Kesme, (12) Kavramsallaştırma, (13) Geometrikleştirme, (14) Çizgiselleştirme, (15) Modülasyon (Birimleştirme), (16) Uyarlama Gizleme Farklılaştırma, (17) Durum Değiştirme, (18) Tersine Çevirme, (19) Benzetme, (20) Stilize Etme, (21) Simetrik Kılma, (22) Çoğaltma, (23) Örtme, (24) Saydamlaştırma, (25) Süsleme ve (26) Fantezileştirme şeklinde sıralamaktadır. Çobanlı (1995)'e göre de geleneksel ve yeni biçim üretme yöntemlerini kullanarak, tasarım ilke ve kurallarına bağlı kalınarak, sonsuz sayıda yeni form-kompozisyon üretilebilir ve düzen kurulabilir.

Plastik sanatlar çağın koşullarına ve gerekliliklerine göre değişim gösterirken değişen sanat anlayışlarında da ilk hareket noktalarını oluşturmuştur. Günümüzde plastik sanatların değişik alanlarında görülen pek çok eser ya da etkinliğin algılanmasında, artık geleneksel anlamda bir görüntü algılaması yetmemekte, bunlar dayandıkları düşünce ve yorumlarla yeni bir içerik ve değer kazanabilmektedir (Akdeniz, 1995, s.9-10).

2. SONUÇ VE DEĞERLENDİRMELER

Her alanda olduğu gibi seramik sanatının ve eğitiminin etki alanı da çağın koşullarının değişimi sonucu sanat eğitimcisi, sanatçı, öğrenci ve izleyici ekseninde karşı konulamaz bir değişim ve dönüşüm sürecine girmiştir. Bir anlamda disiplinlerarası bir kimlik kazanan seramik eğitiminin de etki ve ilişki bağlamında yeniyi, yaratıcılığı ve özgünlüğü daha fazla ortaya koymasına gerektiği düşünülmektedir.

Modern Çağın kaygılarının yarattığı olumsuzlukların zıt kutbu olarak tüm disiplinlerin birbirlerinden sonsuz yararlanabilme durumları seramik eğitiminde öncü uygulamaları ortaya çıkarabilecektir. Önyargısız olarak tüm bilgi alanlarına ve disiplinlerine açık olabilen seramik eğitiminin sonuçları sanat eğitimci, öğrenci ve toplum bakımından katı ve tek düze olmayan bireyler yetişebilmesine olanak sağlayacaktır. Bu anlamda değişen sanat anlayışlarına ve çağın koşullarına göre şekillenen sanat eğitimi de beslendiği disiplinlerarası yaklaşımların desteğiyle alternatif malzeme, konu ve uygulama alanları aracılığı ile öğrencilerin yaratıcı güçlerinin, bilgi birikimlerinin ve estetik duyarlılıklarının çok yönlü beslenmesini ve gelişmesini sağlayabilecektir. Bu hedefin gerçekleşmesi için seramik eğitimi alanında da çağın bilimsel ve teknolojik gelişmesine paralel olarak güncellenmeye ve önerileri değerlendirmeye açık olan eğitimciler her yaştaki öğrencilerinin gelişimi için disiplinlerarası geçişler hakkında farkındalık kazanmalarını alternatif malzemelerin seramik eğitiminde de kullanımını sağlayabilecektir.

KAYNAKLAR

- Ağatekin, M. (2002). *Cumhuriyet sonrası çağdaş türk seramik sanatının gelişimi ve dili yönünden değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Akdeniz, H. (1995). plastik sanatlarda günümüz sanat eğilimlerinin düşünsel dayanakları ve bunun çağdaş türk sanatına yansımaları üzerine bir değerlendirme. *Anadolu Sanat*, 3, 9-34.
- Akgün, S. A. (2012). *Modern kaygılar; 20. yüzyıl sanatında hazır nesne kullanımı ve tüketim toplumuna eleştirel bir bakış*. Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arcasoy, A. (1998). *Seramik teknolojisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Atalayer, F. (2001). Seramik eğitiminde yeni biçim üretme yöntemleri. *V. Uluslararası Katılımlı Seramik Kongresi bildirileri*, 467-471.
- Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (2), 33-42.
- Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çevik, N. (2010). Çağdaş seramik sanatında resimsel yönelimler. *Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 36 (6), 35-45.
- Çobanlı, Z. (1995). Seramik sanatında kimi tasar üretme yöntemlerinin çaydanlık örneği ile tanıtımı. *Tasarım ve Dekor Semineri Bildirileri*, 14-22.
- Çolakoğlu, H., (1998). Günümüz seramik sanatı ve konumu. *Türkiye’de Sanat Plastik Sanatlar Dergisi*, 33, 23-27.
- Karabey Ö.B. (2010). Seramik sanatında imaj transfer teknikleri. *Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 5, 91-104.
- Kavalcı, F. (1998). Türkiye’de seramik sanatı [Özel Sayı]. *Türkiye’de Sanat*, 33, 35-42.
- Keser, N. (2005). Sanat sözlüğü. İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Kılıç, Kapar, S. (2005). Yaratmak üzerine. *Rh+ Plastik Sanatlar Dergisi*, 20, 63-67.

Kırıçoğlu, O. T. (2009). *Sanatta kültür yaratıcılık; görsel sanatlar ve kültür eğitimi öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kollektif (1997). Seramik. *Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi* içinde (c. 3, ss.1634). İstanbul: Yem Yayınları.

Özel, S. V. (2007). *Plastik sanatlarda disiplinlerarası etkileşimler ve seramik sanatına yansıması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi; resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Sönmez, N. (2002). Nesne, sanatçı ve seramik sanatı ilişkisi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 13, 175-183.

Terwiel, C.D. (2008). Türkiye’de seramik sanatının kurumsallaşması. *Seramik Fedarasyonu Dergisi*, 24,118-123.

Uludağ, K. (1998). Seramik sanatının kimlik sorunu. *Türkiye’de Sanat Dergisi*, 33, 36-38.

Yardımcı, İ. (1993). *Anadolu’da başlangıcından günümüze seramik-metal teknik ve biçim etkileşimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Yücel, M. (2010). *Açık kamusal mekânlarda seramik heykel uygulamalarında farklı malzeme kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Kayseri.

PEDAGOJİK FORMASYON ÖĞRENCİLERİNİN BİR MESLEK OLARAK GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLİĞİNİ TERCİH ETME NEDENLERİ

THE REASONS BEHIND THE PREFERENCE OF FINE ARTS EDUCATION AS A PROFESSION BY PEDAGOGICAL FORMATION STUDENTS

Meltem KATIRANCI¹

412

ÖZET

Bu araştırma, Güzel Sanatlar Fakültelerinde lisans eğitimini tamamlamış olup Eğitim Fakültelerinde Pedagojik Formasyon Sertifika programında eğitim almakta olan öğrencilerin, Görsel Sanat Öğretmenliği mesleğini tercih etme nedenlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma deneysel desen yöntemi ile tamamlanmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile Gazi Üniversitesi Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam etmekte olan 60 öğrenci ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışmanın verileri, açık uçlu anket sorularından elde edilmiş ve veriler temalaştırılarak içerik analizi ile yorumlanmıştır. Elde edilen araştırma sonuçları, güzel sanatlar öğrencilerinin meslek tercih sebeplerine dikkat çekmesi bakımından önemlidir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, Fakülte-Okul işbirliğinin sağlıklı bir şekilde devam ettirilmesi, lisans eğitimi öncesinde öğrencilerin daha fazla araştırma yapmaya yönlendirilmeleri, nitelikli öğretmen adaylarına duyulan ihtiyaç nedeniyle öğretmen adayı seçme kriterlerinin ve sayılarının düzenli aralıklarla gözden geçirilmesi ve yeniden belirlenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Pedagojik Formasyon, Görsel Sanatlar Öğretmeni, Fakülte-Okul İşbir-

liği.

ABSTRACT

This study aims to determine the reasons preference of Fine Arts Education as a profession by the students who have completed their education in Faculties of Fine Arts and continue their education in Pedagogical Formation Certificate programs of the Faculties of Education.

The study was employed the experimental design method. The study sample consisted of 60 students at the Pedagogical Formation Education Certificate Program of Gazi University selected using the convenience sampling method. The data were obtained through open-ended questions, thematized and interpreted via content analysis. The results of this study are important in that they indicate the reasons behind the profession preference of fine arts students.

Based on the results of the study, it is recommended that the cooperation between the faculty and the university be healthfully maintained, students be directed to do more research before the bachelor's degree, and the selection criteria for pre-service teachers and the number of pre-service teachers to be selected be regularly reviewed and re-determined.

Keywords: art education, pedagogical formation, fine arts teacher, faculty-university cooperation.

1. GİRİŞ

Öğretmenlerin niteliklerinin ve yeterliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi süreci politikalara bağlı değişim ve gelişim gösteren bir alandır. Tarihsel sürece kısaca göz atmak gerekirse, Fatih Sultan Mehmet zamanında ilkokul öğretmeni olacaklar için (Sibyan okullarında) uygulanan özel bir programda tartışma kuralları ve öğretim yöntemi (Adab-ı Mubahase ve Usul-i Tedris) adıyla bir ders okutulmuş iken Fatih'ten sonra öğretmen eğitimine uzun süre gereken önemin verilememiş olması bir değişim göstergesidir. 18. yüzyılda başlayan yenileşme hareketleri ise bir sonraki yüzyılın ortalarına doğru (16 Mart 1848) Darülmuallimin'in kurulmasıyla öğretmen eğitimi alanında da başlamış, Cumhuriyet döneminde 1924'te öğretmenlik mesleği yasayla tanımlanmış ve zamanla öğretmen okulları, köy enstitüleri, eğitim enstitüleri, iki ve dört yıllık eğitim enstitüleri, yüksek islam enstitüleri, ticaret ve turizm yüksek öğretmen okulları, eğitim bilimleri fakültesi, yüksek öğretmen okulları gibi öğretmen yetiştiren kurumlar kurulmuştur (Ayas, 2009, s.6).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, sanat eğitiminde gelişmeye ve çağdaşlaşmaya yönelik arayışlar, “batıyı körü körüne taklitten öte, geçmişle çağdaş olan arasında bir köprü” kurmaya yönelik çabalardır” (Kırıçoğlu, 1991'den aktaran Özsoy, 1997,s.41). 1932-1933 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde açılan ve 1935'te ilk mezunlarını veren resim iş bölümü ile öğretmen yetiştirme görevini üstlenmiştir. O yıllarda hazırlanan müfredat programı daha sonraki yıllarda yapılan küçük değişikliklerle 1982 yılına kadar uygulanmıştır. Bu programla orta dereceli okullar, özellikle de öğretmen okulları programları birlikte

düşünülmüş, aralarında paralellikler kurulmuştur (Özsoy, 1992).

20 Temmuz 1982 tarih ve 17760 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan “Yükseköğretim Kurumları Teşkilâtı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile, öğretmen yetiştiren bütün kurumlar, ya varolan ya da yeni açılan üniversitelere bağlanmışlardır. 1957’de kurulan Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü kaldırılmış, 1982’den sonra (1982-2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu ile) Milli Eğitim Bakanlığı, bütün dallarda öğretmen yetiştirme görevini üniversitelere devretmiştir (Kavcar,2002, s.1-14).

1990’lı yıllarda işbirliği ihtiyacı hissedilmiş ve Dünya Bankası kredisi ile yürütülen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) ile hem eğitim fakülteleri 1998’de yeniden yapılandırılmış, hem de YÖK ile MEB arasında bir ölçüde koordinasyon sağlanmıştır. 1998 den günümüze kadar olan dönemde yeniden yapılanmaya göre öğretmenler yetiştirilmeye çalışılmıştır. Eğitim fakültelerinin nitelikli öğretmen yetiştirmelerini sağlamak ve bir çeşit kalite kontrolü yapmak amacı ile 1999 yılında Akreditasyon (Kalite Kontrol) çalışmaları YÖK tarafından başlatılmıştır. Ancak gelişmiş dünya ülkelerinde başarı ile uygulanan bu çalışmalar maalesef ülkemizde pilot çalışmalar bağlamından ileriye gidememiştir (Ayas, 2009,s.6-7). Sonuç olarak, ne geçmişte ne de 2000’li yıllarda Türkiye’nin ihtiyaç duyduğu alanlarda ve ihtiyacı olduğu kadar öğretmen yetiştirilmesi tam olarak gerçekleştirilememiştir.

Öğretmenlik mesleği, diğer mesleklerden farklı olarak bir neslin niteliğinin biçimlenmesi yönünde bireylerle ilişki ve iletişim halinde gerçekleştirilmektedir. Türkiye’de üniversitelere bağlı Eğitim Fakülteleri, bireyleri öğretmenlik mesleğine hazırlamaktadır. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanmaktadır (Demirel, 1999, s.192). Ancak, Talim ve Terbiye Kurulu’nun 20 Şubat 2014 tarihli ve 9 sayılı kararının ekinde yer alan yükseköğretim programlarına devam eden ve bunlardan mezun olanlarla yurt dışındaki yükseköğretim kurumlarından mezun olup da adı geçen karar ekindeki programlara denkliği kurul tarafından onaylanan ve belirlenen şartları taşıyan adaylar Açık öğretim ve uzaktan öğretim yoluyla sunulan lisans programlarına devam eden öğrenciler ve mezunlar pedagojik formasyon eğitimi programı açılmasına izin verilen üniversitelere başvurarak programa devam edebilmektedirler. Kısacası görsel sanatlar alanında eğitim fakültesi mezunu olmayanlar istedikleri taktirde lisans eğitimi sırasında ya da sonrasında pedagojik formasyon programına katılarak Görsel Sanatlar Öğretmeni diplomasına sahip olabilmektedirler. Bu araştırma, lisans eğitimini tamamlamış olup Eğitim Fakültelerinde Pedagojik Formasyon Sertifika programında eğitim almakta olan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de Görsel Sanatlar Öğretmen adaylarının meslek tercihleri yönünde gerçekleştirilmiş bir araştırmaya rastlanmaması nedeni ile pedagojik formasyon öğrencilerinin görsel sanatlar öğretmenliğini neden tercih ettikleri? sorusuna yanıt aranmıştır.

Alt Problemler:

Pedagojik formasyon öğrencilerinin genel profili nasıldır?

Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri doğrultusunda belirle-

nen alt temalar nelerdir?

Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri doğrultusunda belirlenen üst temalar nelerdir?

1.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma, mevcut durumu ortaya çıkarmayı ve etraflıca açıklamayı hedeflediğinden betimsel bir çalışmadır (Çepni, 2005). Çalışmanın verileri, açık uçlu anket sorularından elde edilmiştir. Elde edilen veriler alt ve üst tema belirlenerek içerik analizi ile yorumlanmıştır. Araştırmanın Çalışma Grubu, kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yöntemi ile belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.74-75). Çalışma grubu, 2016 yılı Bahar döneminde Gazi Üniversitesi Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam etmekte olan 60 öğretmen adayından oluşmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Şüphesiz bütün meslekler önemlidir, ancak öğretmenlik mesleğinin yeryüzündeki en eski ve kendi içinde branşlara ayrılan özel mesleklerden biri olduğu da bir gerçektir. Görsel Sanatlar Öğretmenliğinin her eğitimli birey tarafından yapılabilecek bir meslek olarak görülmesi, bir ya da birkaç genç nesli olumsuz etkileyebilecek en hatalı uygulamalardan biridir. Diğer taraftan yetiştirilen öğretmenlerin çoğu atanamakta ancak Pedagojik Formasyon ve benzeri programlarla eğitim fakültesi mezunu olmayan pek çok birey görsel sanatlar öğretmenlik sertifikası alarak öğretmenlik yapabilmektedir. Görsel sanatlar alanında Eğitim Fakülteleri dışındaki Fakültelelere devam eden ya da bu fakültelerden mezun olan bireylerin Pedagojik Formasyon programı ile öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin araştırılması, Türkiye’de sanatçı ya da tasarımcı olan bireylerin Görsel Sanatlar Öğretmenliğine olan bakış açılarının tespit edilmesi bakımından önemlidir.

2. BULGULAR VE YORUM

2.1. Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Genel Profili Nasıldır? Alt Problemlere Yönelik Bulgular Ve Yorum

2016 yılı Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon grubunu oluşturan öğretmen adaylarından 5’inin ailesinde sanatçı ya da sanat üreten toplam dokuz (9) birey olduğu ve yedi (7) adayın ailesinde çeşitli branşlardan olmak üzere toplam yirmibir (21) öğretmen olduğu belirlenmiştir. Bu adayların % 41.6 ‘sı Meslek Lisesi mezunu, % 41.6’sı Düz Lise olarak adlandırdığımız Süper, Pilot ya da Anadolu Lisesi mezunu ve % 16.8’i Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi mezunudur. Kısacası bu araştırma, çoğunluğu Anadolu Güzel Sanatlar lisesi mezunu olmayan bir çalışma grubu ile yürütülmüştür. Adayların Anadolu Güzel Sanatlar Liselerine dahil olabilme girişimlerinden haberdar değiliz ancak, adayların ailesinde sanat-

la ilgilenen birey sayısının (5 aday) azınlıkta olması onların Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinden haberdar olmaması yönünde bir gerekçe olabilir. Aile bireylerinde en az bir öğretmen bulunan aday sayısının (7) azınlıkta olması da bu yönde düşünmemize katkı sağlamaktadır.

Aday öğretmenlerin ‘Neden Görsel Sanatlar Öğretmeni Olmak İstiyorsun?’ sorusuna verdikleri yanıtlar, Türkiye’de 2016 yılında Gazi Üniversitesi görsel sanatlar öğretmenliği pedagojik formasyon programına katılan gençlerin kendi geleceklerine yönelik alacakları kararlarda istatistiksel verilerden faydalanmaktan ziyade aile büyüklerinin ya da çevrelerinde güvenilir gördükleri bireylerin sözlerini dikkate aldıkları yönünde düşünmemize neden olmuştur. Bu durum adayların öğretmenlik mesleği ile ilgili başka düşüncelerinin de bir yansıması olabilir. Küçükahmet (1987, s.66)’e göre, ‘1968’de öğrenci hareketleri ile başlayan ve 70’li yıllarda toplumsal bir kaosa dönüşen anarşi ve terör, sanat eğitimi ve uygulamalarını olumsuz etkilemiştir. 1979-80 yıllarında uygulanan “hızlandırılmış eğitim” gibi politik tercihler ve öğretmenlerin sosyo-ekonomik sorunlarının giderek artması ile birlikte öğretmenlik mesleğinin tercih sıralamasında sonlarda yer alması, resim-iş eğitimi bölümlerinde eğitim ve öğrenci kalitesinde düşüşe neden olmuştur’. 2000’li yıllarda öğretmenlerin sosyo-ekonomik sıkıntılarının henüz çözülmemiş olmasının yanı sıra, Türkiye’de özellikle eğitim alanını etkileyebilecek ve meslek sıralamasında görsel sanat öğretmenlik mesleğini alt sıralara itebilecek başka faktörlerin olabileceği de unutulmamalıdır.

Çoğunluğu Meslek liseleri ve düz liselerden mezun olan öğrencilerden %4’ü lisans eğitimlerini Sanat ve Tasarım Fakültesinde, %7’si Mesleki Eğitim Fakültesinde, %2’si İletişim Fakültesinde ve % 87’si Güzel Sanatlar Fakültesinde tamamlamıştır. Aynı öğrenciler Gazi Eğitim Fakültesinde formasyon programına kayıt yaptırmış ve araştırmamızın çalışma grubunu oluşturmuşlardır.

2.2.Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenleri Doğrultusunda Belirlenen Alt Temalar Nelerdir? Alt Problemine Yönelik Bulgular Ve Yorum

Bu bölümde öğretmen adaylarına Neden Görsel Sanatlar Öğretmeni Olmak İstiyorsun? Sorusu sorulmuş ve bir saatlik bir süre zarfında bireysel olarak en az bir-iki paragraflık kompozisyonlar şeklinde yanıtlamaları istenmiştir. Metinler tarafımızca okunmuş ve belirlenen alt tema başlıkları altında gruplandırılarak yorumlanmıştır. Araştırmada bulgular bölümünün çok uzatılmaması adına altmış öğretmen adayının görüşü burada yer almamış ancak bazı çarpıcı detaylara yer verilmiştir.

Adaylardan bazıları kendilerine sorulan bu soru karşısında şaşkınlıklarını içtenlikle ifade etmişlerdir. Bu adaylardan biri olan 36 numaralı aday, ‘Bu soruyu kendime ilk sorduğumda, sebebini benimde bilmediğimi fark ettim. Güzel Sanatlar mezunu olarak iş bulamadığım için mi?, Türkiye de ressam olmanın bir anlamı olmadığı için mi?, para kazanmak için mi?, eşimi ve ailemi mutlu etmek için mi? gibi bir sürü şey geçti aklımdan ama hiç biri tam olarak benim neden öğretmen olmak istediğimi anlatmaya yetmiyordu...’ şeklinde açıklamıştır.

Adayların çoğunluğu kendisini yetenekli bulduğunu ve yetenekli olanların Eğitim Fakültelerine gitmeleri gerektiği doğrultusunda bir fikre sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, 58 numaralı aday düşüncelerini ‘...Bana söylenilenlere göre küçük yaşlardan itibaren resim yapıyordum. Hemen her çocukta olan hayvan sevgisini resimlerimle ifade ediyordum. Resimlerime bakıldığında yetenekli olduğum kolayca farkediliyordu...’ şeklinde yazarken, 57 numaralı aday, lisans eğitimi sırasında resim öğretmeni olmak istemediğini ‘...yetenek sınavlarına girip resim öğretmenliğini kazandığımda herkesin “bak çok rahat edersin, bir bayan için en rahat meslek” nasihatlerinin aksine “ben resim öğretmeni olmak istemiyorum, yetenekliyim ve resim yapmak istiyorum” diyerek Güzel Sanatlar Fakültesi resim bölümünü tercih etmiştim...’ biçiminde açıklamıştır. Aslında bu açıklama diğer branş öğretmenliklerine göre görsel sanatlar öğretmenliğinin daha rahat olduğu yanılgısını belirleyen bir tespit ve en azından birtakım görsel sanat öğretmenlerinin memur edasıyla ders saatlerine bağlı kalarak sadece derse girip çıktığına, sanatla ilgilenmeye ve sanat yapmaya zaman ayırmadığına yönelik bir yanılgının tespiti niteliğinde olabilir. Ayrıca bu ve benzeri yanıtlardan dolayı, Türkiye’de 2016 yılında Gazi Üniversitesi görsel sanatlar öğretmenliği pedagojik formasyon programına katılan gençlerin, eğitim fakültelerine bağlı görsel sanatlar eğitimi bölümlerinden mezun yetenekli ve istekli bireylerin sanat ürettiklerini ya da Türkiye’de sanatsal ve bilimsel çalışmalarıyla alanında isim yapmış pek çok sanatçının yine bu bölümlerden mezun olduklarını bilmedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum gençlerin sanata olan ilgilerinin uygulamadan ibaret olduğunu ve sanatsal etkinlikleri (bienal, sergi, çalıştay vb.), sanat dergilerini ya da sanat haberlerini takip etmediklerini düşünmemize de neden olmuştur.

Dikkat çeken bu ilgisizliğe karşın geçmişe baktığımızda, Çallı’nın yaşadığı dönemde kendisinin de görev aldığı özel resim kurslarında sanatın yaşaması ve hatta yetiştirecek öğrenci bulmaları, sanata karşı duyulan ilginin göstergesi olması dolayısıyla çok önemlidir (Giray, 1997, s.44-49). Bu ilginin 2000’li yıllara gelindiğinde artarak gelişim göstermesi beklenirken, sanata ilgi konusunda gözlemlenen bu düşüş, düşündürücüdür.

Ayrıca, “Gazi Eğitim Enstitüsü’ne bağlı Resim-iş Bölümü, başlangıçta Anadolu’daki ortaöğretim kurumlarına resim öğretmeni yetiştirmek amacı taşımanın yanı sıra Ankara’da sanatçı kuşaklarının oluşmasında da etkin bir kurumdur (Özsezgin, 1998, s.41). Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının, kayıt yaptırdıkları kurumun tarihi geçmişini ve üstlendiği misyonu bilmeden o kurumda öğrencilik hayatlarına devam etmeleri de düşündürücüdür.

Adaylardan yirmi dördü (24) bireylerle iletişim kurmanın hazzı ve bildiklerini başkalarıyla paylaşma zevkini yaşadktan sonra Görsel Sanatlar Öğretmenliği yapabileceğini düşünmüştür. Bu yönde fikir beyan edenlerin yanıtları *bilgi paylaşımı* alt tema başlığı altında toplanmıştır (Bkz. Tablo 1). Bu durum öğretmenlik mesleğinin tercihinde deneyimin önemli olduğunu göstermektedir, nitekim küşük de olsa bir deneyim edinme sonucu bu Alana yönelme eğilimi pek çok adayın cevabında da görülmektedir. Örneğin, 41 numaralı aday, bilgiyi paylaşmaktan duyduğu hazzı şu cümlelerle ifade etmiştir: ‘...Etrafımdaki robotlaşmış insanlardan hep farklıydım. En bilinmeyenini bulan ve en olmaz olanı olur hale getiren ben, öğrendiklerimi paylaşmanın hazzını keşfetmiştim. Okuyor, öğreniyor, anlıyor ve paylaşıyordum. Tek bir insanı değiştire-

bildiğimde anladım, aslında bir rengin, insan hayatını nasıl güzelleştirebildiğini...

Alt Tema Numarası	Alt Tema	Alt Temanın adaylar tarafından kullanım sayısı (f)
1	Bilgi paylaşımı	24
2	Çocukluk hayali	9
3	Olumsuz öğretmen modeli	3
4	Bireyin şekillendirilmesi	19
5	İş bulma sıkıntısı	18
6	Çevre baskısı	23
7	Yetenek keşfi	8
8	Yaşanılan sıkıntıların tekrarlanmaması	9
9	İdeallerin gerçekleştirilmesi	7
10	Korkulan meslek	4
11	Özgün tasarımın değersizliği	9
12	Ücret yetersizliği	9
13	Çalışma saatleri	10
14	Kutsal meslek	4
15	Öğretirken öğrenmek	5
16	Öğretmene hayranlık	8
17	Ailede öğretmen modeli	2
Toplam	17	171

Tablo 1. Alt Temaların Adaylar tarafından Kullanım Sayısını Gösteren Tablo

Bilgiyi paylaşmanın ve nasıl paylaşacağının uygulamalı olarak deneyimlenmesi Gazi Eğitim Enstitüsünün ve Günümüzde Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Programının vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Nitekim, öğretmen yetiştirme görevini üstlendiği yıllardan 1982 yılına kadar uyguladığı programlarda, öğrencilerin sanatsal yaratıcılıkları ile iş yeteneklerinin geliştirilmesi hedeflenmiş ve bu doğrultuda Öğretmen adaylarına, öğrencilere neler yaptırabilecekleri, uygulamalarla gösterilmeye çalışılmıştır. Böylece öğrencilerin her alanda belirli oranda deneyim sahibi olmaları sağlanmıştır (Özsoy, 1997, s.37). Bu uygulama Okul Deneyimi ve Öğretmenlik uygulaması dersleri ile halen Eğitim Fakültelerine bağlı Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında devam etmektedir.

Görsel sanatlar öğretmen adaylarından yirmi üç (23) adayın ‘Neden Görsel Sanatlar Öğretmeni Olmak İstiyorsun?’ verdikleri yanıtlar *çevre baskısı* alt tema başlığı ile ele alınmıştır (Bkz. Tablo 1). Bu adayların pek çoğu tanıdığı öğretmenlerin görsel sanatlar öğretmenlik mesleği hakkındaki olumsuz düşüncelerinin etkisinde kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle, lisans eğitiminde eğitim fakültelerini tercih etmediklerini de açıklamışlardır. Bu yöndeki açıklamalar, yapılan araştırmalarda da zaman zaman karşılaşılan sonuçlardan biridir. Nitekim Özgenç tarafından 2011 yılında gerçekleştirilen bir araştırmada ankete katılanlara sanat eğitimi derslerinin diğer dersler arasındaki durumu sorulmuş ve bu dersin diğer dersler arasında son sırada yer aldığı, ailelerin ekonomik durumlarının yetersizliği ve derse bakış açılarının iyi olmadığı, hizmet içi eğitimde problemlerin olduğu, okullardaki derslik problemleri, ders saatinin azlığı, sanat eğitimi programlarının yetersizliği, alan dışı öğretmenlerin derisi yürütmesi, okul yöneticilerinin derisi bir yan alan olarak görmesi, derse karşı “olmasa da olur” mantığının varlığı ve sistemden kaynaklanan sorunlar vb. olduğu belirtilmiştir (Özgenç (2011)’den aktaran Yazar, Aslan ve Şener 2014, s.601-602). Başkalarından etkilenerek lisans eğitimi sırasında Eğitim Fakültelerini tercih etmemelerine rağmen aynı adayların, iş hayatına atıldıklarında yakın çevrelerindeki bireylerin öğretmenlik mesleği için ‘maaş garan-

tili, yıllık izin garantili ve daha az yorucu bir meslek olduğu' yönündeki olumlu ifadeleri doğrultusunda pedagojik formasyon sertifika programına kayıt yaptırdıkları anlaşılmaktadır. Bu adaylardan biri olan 22 numaralı aday tarafından birilerine birşeyler öğretme işini deneyimledikten sonra duyduğu mutluluk '...O an anladım ki ben çocukluğumdan beri, etrafımdaki herkese bildiklerimi anlatmaktan mutluluk duyuyordum...' biçiminde ifade edilmiştir.

Adaylardan, 49 numaralı görsel sanatlar öğretmen adayının yaşadığı çevre baskısına yönelik duyguları da; '...etrafımdakilerin okul bitmedi mi? şimdi sen ne oldun? Daha öğretmen olmadın mı? sorularına nihayet öğretmen oldum diyebileceğim için çok şanslıyım...' şeklinde olup *çevre baskısı* alt temasına örnek olarak verilebilir.

Piyasada iş bulamadığı için, görsel sanatlar öğretmenlik mesleğini düşündüğünü ifade eden adaylardan on sekizinin (18) bu yöndeki ifadeleri *iş bulma sıkıntısı* alt tema başlığı altında toplanmıştır (Bkz.Tablo 1). Bunlardan 47 numaralı adayın yanıtı özetle, '...İnsanlara bir şeyler katmayı seviyorum. Bilgilerimi paylaşmak ve yeni şeyler öğrenmek her şeyden önce beni mutlu ediyor. Bunu diğer insanlarda da görmek istiyorum... İnsanlar yaşam mücadelesi verirken, işsizlikle mücadele ederken nasıl olur da kendi hedeflerine yönelebilir?...' biçiminde devam ederken bu yanıt bazı adayların bir yaşam mücadelesi içine girdiklerini ve bu noktadaki çaresizliklerini de yansıttıklarını göstermektedir. Adaylardan 11 numaralı adayın yanıtı da düşündürücüdür. Aday iş bulmak için çok zor günler geçirmiş ve bu konuda aile bireylerinden de destek alamamıştır. Yazdığı metinden kısa bir alıntı ile duygularını anlamak mümkündür; '...yaşadığım talihsiz iş başvuruları sonunda, kendi alanımda piyasada iş bulmanın ve kariyer yapmanın hiç de kolay olmadığını gördüm...'.

Ayrıca özel kurumlarda tasarımcı olarak çalışanlar öğretmen adaylarından bazıları çalışma saatlerinin beklentilerine uygun olmadığı yönünde düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu yönde fikir beyan eden on (10) adayın düşünceleri *çalışma saatleri* alt tema başlığı altında toplanmıştır. Bu yönde cevap yazan adaylardan 57 numaralı aday ise duygularını, '...mezun olduğumda resim bölümünün gerçekten çok geniş alanlarda çalışma fırsatı sunduğunu gördüm. Çok da uzun sürmeyen birkaç iş deneyimim sonunda fark ettim ki kendime yeterince zaman ayırabileceğim bir iş bulmak gerçekten de zordu...' biçiminde ifade ederken 60 numaralı aday, '...cesaretle ideallerimi gerçekleştirmek üzere güzel fikirlerle iş hayatına atılmıştım. Maddi anlamda mutlu olsam bile manen her geçen gün kendimi kötü hissetmeye başladım. O eğlenceli çalışmalar, özgün fikirler yerini başka kısıtlamalara bırakmıştı. Artık altın bir kafeste olduğumun farkına varmıştım. Bu ben değildim. Bu kafesten uçmak yeni ruhlar bulmak üzere genç beyinlerle beraber çalışmalıydım...' şeklinde düşüncelerini açıklamıştır.

Tasarımcıların yaratıcılıklarını kullanmasının, özgün ya da orjinal tasarımlar ortaya koyma girişimlerinin özel sektörde pek de önemsenmediği, tasarımların aslında tüketicinin istekleri doğrultusunda şekillendiği ve firma sahiplerinin herşeyi kazanca dönüştürme kaygısı ile yeni fikirlere pek de açık olmadıklarının anlaşıldığı dokuz (9) Görsel Sanatlar Öğretmen adayına ait görüşler *özgün tasarımın değersizliği* alt tema başlığında birlikte ele alınmıştır (Bkz.Tablo 1). Bu adaylardan altı (6) tanesi hem özgürlüklerinin tasarım

aşamasında kısıtlandırıldığını hem de maddi ve manevi açıdan emeklerinin karşılığını alamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu yönde düşünenlerin yanıtları *ücret yetersizliği* alt teması başlığıyla birarada incelenmiştir. Dokuz (9) görsel sanatlar öğretmen adayından dördü (3, 31, 32 ve 35 numaralı adaylar) hem *Özgülün tasarımın değersizliği* alt temasına yönelik, hem *Özel sektörde yetersiz ücret* alt temasına yönelik, hem de *çalışma saatleri* alt temasına yönelik fikirlerini kompozisyonlarında açıklamışlardır.

En iyi öğrenme yollarından birinin öğretirken gerçekleştiğine değinen adayların görüşleri *öğretirken öğrenmek* alt teması altında toplanmıştır. Bu yönde fikir beyan eden beş (5) görsel sanatlar öğretmen adayından 56 numaralı aday bu yöndeki düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir; ‘...her öğrenciye keşfedilmesi gereken bir kitap gözüyle bakıyorum. Her öğrenci ayrı bir yaşam ve bu yaşamlardan çok şey öğrenmenin yanında, bu yaşamlara uygun olan birikimlerimi aktarırken kendimi de geliştireceğimi düşünüyorum. Çünkü en iyi öğrenme yolu öğretirken öğrenmektir...’ Nitekim, öğretmenin sınıf ortamında bilgiyi öğrenciye dayatan değil bilgi edinme noktasında yönlendirici olabilmesi için alanında sürekli araştıran, alanındaki yenilikleri ve değişimleri takip eden bir öğretmen olması gerekmektedir.

Etrafında gördüğü olumsuzlukları düzeltebilmek, bireyleri şekillendirebilmek ya da düşüncelere olumlu anlamda yön verebilmek adına görsel sanatlar öğretmenliğini tercih ettiğini belirten on dokuz (19) adayın düşünceleri *bireyin şekillendirilmesi* alt tema başlığı ile ele alınmıştır. Bu adaylardan 37 numaralı aday görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir; insanların görsel sanatlara ve tasarıma olan bakış açılarıyla, bu alanlara dair kendilerince oluşturdukları fikirlerle ve edindikleri bilgilerle yüz yüze geldikçe hem mesleğimi yapamaz hale geldim hem de düşündüm: “İnsanımızın görsel sanatlara dair böyle fıkirsiz ve hatta kimi zaman saygısız oluşu nereden geliyor olabilir?” diye... Sanatla uğraşsın veya uğraşmasın, elbette insanların sanata yaklaşımları ailede ve okulda başlayıp şekilleniyor. “Ben aile hayatlarına giremem belki ama okul hayatlarında onlarla olup, onların da güzelin ve iyinin peşinde olmalarını sağlayabilirim. Yaşamlarına güzel dokunuşlarda bulunabilirim...”Bireyin şekillendirilmesi alt temasının yanı sıra *yetenek keşfi* alt temasına da dahil edilen 39 numaralı adayın, ‘...tıpkı resim yeteneğimin farkına varıp beni resim bölümüne yönlendiren X öğretmenim gibi bir gün benim de başkalarının yeteneklerini bulup, onlara yol gösterebileceğim düşüncesi beni heyecanlandırıyor...’ şeklindeki açıklamaları ve buna benzer ifadelerle yetenek avcılığına soyunmanın heyecanından bahseden sekiz (8) görsel sanatlar öğretmen adayının görüşleri birarada ele alınmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Talim ve Terbiye Kurulu başkanlığının 29.11.2013 tarih ve 134 sayılı kararı ile İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programında; görsel sanatların doğasında var olan kavramlar bilgisinin elde edilmesini’nin yanı sıra yetenekli öğrencilerin keşfini, teknik ve becerinin bir araya getirilerek duygu ve düşüncelerin biçimlendirilmesini sağlayacak kazanımlara da yer verilmiştir.

Halen görevi başında büyük bir özveri ve gayretle mesleğini en iyi şekilde yapmaya çalışan görsel sanatlar öğretmenlerinin yanı sıra, her meslekte olabileceği gibi bu meslekte de, yaptığı işin önemli olduğuna

ve gerekli olduğuna inanmayan ya da kendi yeterliliğine güvenmeyen hatta işini aksatan öğretmenler de olabilir. Öğrenci için olumsuz örnek teşkil eden bir görsel sanatlar öğretmeni ile çalıştığı için öğretmenlik mesleğini ancak lisans eğitimi sonrasında başka şartların da oluşmasıyla tercih etmek durumunda olan üç (3) görsel sanatlar öğretmen adayının görüşü, *olumsuz öğretmen modeli* alt tema başlığı ile ele alınmıştır. Bu yönde düşüncesini beyan eden 43 numaralı adayın görüşü, ‘...İlerde sınıfta ailevi sorunları olan veya okulu sevmeyen veya sanatı sevmeyen öğrencilerle karşılaştığımda onlara elimden ne gelirse yapacağım. Herşeye, her olaya bana ne? ben mi kurtaracağım? mantığında bir toplum olmaya başlamamız beni çok üzüyor. Bir çocuğun bile resmi sevmesi, sanata yönelmesi, ona bunu aşılayabilmek, bunu hissetmek benim için çok önemli. Çevremde okuyan çocuklardan hep duyduğum ve üzülmeye dinlediğim dersler arasında ilk sırada hep resim dersinden nefret ediyorum cümlesi geliyor. Bu durumda öğretmenlerin de hataları olduğunu düşünüyorum. Çocukların bu dersi ciddiye almamaları ve öğretmenlerin çocukları notla tehdit etmeleri, çocukların aslında çok zevk alarak yapacakları rahatlayacakları bir dersten nefret etmelerine sebep oluyor. Ben öğretmen olduğumda bu algıyı yok etmek istiyorum...’ şeklindedir. Bilindiği gibi temel yeterliliklerin yanısıra öğretmenlerin, öğrencilere karşı açık görüşlü olması, onların beklenti ve gereksinimlerini dikkate alması, yenilik ve gelişmelere karşı açık olması gibi birçok niteliğe de sahip olması gerekmektedir (Çelikten, Sanal ve Yeni, 2005, s.207-237). 43 numaralı adayın görüşlerinden de anlaşıldığı gibi bilgi, donanım ya da tecrübe tek başına öğretmenin yeterliliğini belirlemede yeterli değildir.

Ayrıca eğitim hayatı boyunca yaşadığı olumsuzluklardan ve çektiği öğrenim sıkıntılarının bir ders çıkararak benzeri sıkıntıları başkalarına yaşatmamak adına idealist düşüncelere kapılan dokuz (9) görsel sanatlar adayının bu yöndeki fikirleri *yaşanılan sıkıntıların tekrarlanmaması* alt tema başlığı altında ele alınmıştır (Bkz.Tablo 1). Bir (1) numaralı görsel sanatlar öğretmen adayı görüşlerini, ‘...Bu sıkıntıların tekrarlanmaması ve de daha başarılı ve hedeflerine inanan yeni nesiller kazandırmak, amacım olmuştur. Öğretmenliği şans verilirse yapacak olursam bu unsurlara bağlı kalarak, anlattığım sıkıntıların yaşanmaması için elimden geleni ortaya koymaya çalışırdım...’ olarak belirtmiştir. Öğretmen adaylarının olaylara problem çözme odaklı yaklaşabilmeleri için, adaylardan konu, olay, durum ya da kişi ile empati kurarak sorunu farketmesi ve tanımlaması, bu doğrultuda sorun çözme stratejileri geliştirmesi, sorun çözme becerilerini geliştirecek tutumlara sahip olması ve alternatif çözümler üreterek uygun çözümü seçmesi gibi bir dizi faaliyeti alışkanlık haline getirmesi beklenmektedir. Bu nedenle de öğretmen adaylarının eğitimleri, onların problem çözme becerilerini geliştirecek ve becerilerini deneyimleyecek şekilde planlanmalıdır.

Bireylerin eğitim ve öğretim yaşantılarında karşılaştıkları sorunlarla başedebilmeleri, problem çözme becerilerinin artırılması ile mümkündür. Sanat eğitiminin bireyin problem çözme becerilerini geliştirdiği bilinmektedir. Nitekim, görsel okuryazarlık eğitiminin öğretmen adaylarının problem çözme yaklaşımlarına etkisini betimlemek amacıyla Alpan (2011, s.123-124) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları, Görsel okur yazarlık eğitimi sonrasında öğretmen adaylarının problem çözme konusunda pasif ve insiyatifsiz olma durumlarında azalma olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarındaki problemlere yönelik kaçınanlığın azalması ve kendilerine olan güvenin artması olumlu bir sonuç olarak belirtilmiştir. Bu çalışmada ayrıca öğretmen adayları, görsel okuryazarlık eğitiminin problem çözme yaklaşımlarını olumlu yönde etkilediğine de değinmişlerdir.

Olumsuz Öğretmen modeli ya da eğitim ve öğrenim hayatında bire bir karşılaşılan sıkıntıların dışında çevrelerindeki bir takım insanların öğretmenlik mesleğine yönelik anlattıkları olumsuz yaşanmışlıklara (yetersiz maddi kazanç, kişisel problem, mesleği küçümseme örnekleri) inanarak ve bunlardan etkilenerek öğretmenlik mesleğinden uzaklaşma gereği duyan dört (4) görsel sanatlar öğretmen adayının, bu mesleği zorunluluktan seçtiğini ifade ettiği cümleleri ise *korkulan meslek* alt teması ile biraraya getirilmiştir. Özsoy'un (2003, s.124) ifade ettiği gibi, "öğretmenler sınıfta öğrenmenin lideridir" oysa ürkütücü ya da korkutucu olan, öğrenciyi özellikle de sanattan ve öğretmenlik mesleğinden uzaklaştıran bir öğretmen modeli ile kalıcı ve sağlıklı bir öğrenme gerçekleşemez. Bu alt temanın oluşmuş olması görsel sanatlar öğretmenlik mesleği açısından diploması olan herkes bu mesleği yapmalı mıdır? Sorusunu akıllara getirmektedir.

Öğretmenlik mesleğine karşı olumlu düşünceler beslemelerine rağmen pek çok farklı sebepten ötürü bu mesleği lisans döneminde tercih etme cesareti gösteremediğini ifade eden ve lisans eğitimi sonrasında bu düşüncelerini gerçekleştirme kararı aldığını belirten yedi (7) görsel sanatlar öğretmen adayının bu yöndeki görüşleri *ideallerin gerçekleştirilmesi* alt tema başlığı ile birarada ele alınmıştır. Bu adaylardan 38 numaralı aday duygularını, '...Umarım bu mesleğe başlarım ki bu sefer de diğer hedeflere erişebilme süreci başlıyor.... Devamlı bir öğrenme, deneyimleme süreci, bunu öğrencilere aktarma, her zaman biraz daha iyisini yapmaya çalışma gibi bir süreçten geçerek, hedeflerimi gerçekleştirebilmekten bahsediyorum...' biçiminde ifade etmiştir. Nitekim Ergün (2011)'in de ifade ettiği gibi, idealist eğitimde akıllı ve kültürlü bireyler yetiştirmek önemlidir.

Aile bireyleri içinde en az birinin öğretmenlik mesleğini yaptığını ifade eden iki (2) görsel sanatlar öğretmen adayının görüşleri *ailede öğretmen modeli* alt tema başlığıyla ele alınmıştır. Bu adaylardan 59 numaralı adayın baba mesleği öğretmenliktir. Adayın kısaca düşüncesi '...Babam benim öğretmen olmamı istiyordu ama ben şu veya bu sebepten dolayı yıllarca kendi istediğim yolda ilerledim. Sonunda gördüm ki çoğu kez haklı çıktılar onları dinlemek lazım...' şeklindedir. Ancak, Kartal ve Afacan (2012, s.89) Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi konusunda gerçekleştirdikleri araştırmaya göre, Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları, ailesinde öğretmen olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca, Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanı ortalamaları bölümlere göre farklılık göstermekle birlikte, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumlarının orta düzeyin üzerinde olduğu ve 60% oranında öğretmenlik mesleğine yönelik kendilerini yeterli gördükleri de saptanmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığına inandığını ifade eden ve bu nedenle bu mesleği tercih sebebi olarak gören dört (4) görsel sanatlar öğretmen adayının bu yöndeki ifadeleri *kutsal meslek* alt teması ile ele alınırken eğitim hayatının bir bölümünde öğretmenlerinden bir ya da birkaçına hayranlık duyması ned-

eniyle öğretmenlik mesleğini ulaşılması zor ve özel bir statüde değerlendirdiğini açıklayan sekiz (8) görsel sanatlar öğretmen adayının görüşleri *de öğretmene hayranlık* alt teması başlığı altında ele alınmıştır. Çocukluk yıllarında ve çoğunlukla ilköğretim yıllarında kendilerinde olumlu bir iz bırakan bir öğretmenin varlığı ile kendilerini şanslı gören ve eğitim hayatları boyunca hep öğretmen olma hayali ile yaşayan dokuz (9) görsel sanatlar öğretmen adayına ait düşünceler *çocukluk hayali* alt teması ile birarada ele alınmıştır. Bu yönde düşüncelerini ifade eden görsel sanatlar öğretmen adayları hayran oldukları öğretmenleri hayatlarının belli bir bölümünde daima model olarak gördüklerini ve örnek aldıklarını belirtmişler ve en az onlar gibi örnek alınacak bir öğretmen olabilme hayali ve hedefi ile pedagojik formasyon programına kayıt yaptırdıklarını yazmışlardır. Bu adaylardan 58 numaralı aday duygularını şu cümleler ile ifade etmiştir; ‘...diğer öğretmenlerden farklı olarak bir ‘aferin’den fazlasını verdi. Özverili ve sabırlı bir şekilde bildiklerini bana öğretti. Beraber çalışırken tuval, boya gibi işin teknik kısımlarında da yardımcı oldu. Yarışmalara katılmam için beni cesaretlendirdi. Kısacası desteğini hiç esirgemedi. Bütün bunlar için kendisine minnettarım...’

2.3. Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenleri Doğrultusunda Belirlenen Üst Temalar Nelerdir? Alt Problemine Yönelik Bulgular Ve Yorum

Verilerin yorumlanması ve sonuçlandırılması aşamalarında kolaylık sağlanması açısından, içerik ve anlam bakımından birbirine uygun olan alt temalardan bazıları, bu bölümde yeni bir başlık oluşturularak bir araya getirilmiş ve üst temalar oluşturulmuştur.

Üst Tema Numarası	Üst Tema	Üst Temanın adaylar tarafından kullanım sayısı (f)
1	Deneyim	63
2	Mesleğin olumlu yansımaları	46
3	İşsizlik	18
4	Mesleğin olumsuz yansımaları	16
5	Beklentilere cevap vermeyen çalışma koşulları	28
TOPLAM	5	171

Tablo 2. Üst Temaların Adaylar tarafından Kullanım Sayısını Gösteren Frekans Tablosu

Bilgi paylaşımı, bireyin şekillendirilmesi, yetenek keşfi, ideallerin gerçekleştirilmesi ve öğretirken öğrenmek alt tema başlıkları biraraya getirilerek görsel sanat öğretmen adayları tarafından 63 kez kullanılmış olan ‘Deneyim’ bir üst tema başlığı olarak Tablo 2’de yer almış ve saydığımız alt tema başlıklarını da içerecek şekilde kullanılmıştır. Tablo 2’den de anlaşıldığı gibi, *Deneyim* başlığı görsel sanat öğretmen adayları tarafından en çok tercih edilen üst temadır. Görsel Sanatlar Öğretmen adaylarından yirmi dördü (24) bilgi paylaşımından ve iletişim kurmaktan duyduğu zevki anlatmış, on dokuz (19) aday bir bireyin şekillendirilmesinde emek harcama fikrinin bile kendilerini bu konuda harekete geçirdiğini yazmıştır.

Adaylardan sekizi (8), yeteneklerin keşfedilmesi konusunda heyecanlandığını dile getirmiştir. Görsel sanatlar öğretmen adaylarından yedi (7) aday, bu mesleğin ideallerini süslediğini ve büyük bir cesaretle ideallerini gerçekleştirmek üzere harekete geçmiş olmanın mutluluğunu yaşadıklarını ifade etmiş, bunun yanı sıra adaylardan beşi (5) öğretme işini gerçekleştirirken öğrendiklerini çünkü sürekli araştırma yapmak zorunda kaldıklarını belirterek ve bundan duydukları hazzı anlatarak, neden görsel sanatlar öğretmenlik mesleğini tercih ettiklerini açıklamışlardır. Bilindiği gibi öğretme evrensel bir uğraştır ancak asıl önemli olan öğretme işinin nasıl daha etkili yapılabileceğidir (Gordon 1996'dan aktaran Özer ve Gelen 2008, s.41-42). Bu nedenle görsel sanatlar öğretmen adaylarının öğretme işinden zevk almasının yanı sıra bu işin stratejilerini ve tüm inceliklerini de öğrenmeye ihtiyaçları vardır.

Bu konuda gerçekleştirilen farklı araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin, Kartal ve Afacan (2012, s.88)'a göre Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan içsel ve dışsal faktörlerden en çok içsel faktörün etkili olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan 135 öğretmen adayından 56 öğretmen adayı, "öğretmeyi sevdikleri için" bu mesleği tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Toplamda 46 kez kullanılmış olan, çocukluk hayali, çevre baskısı, kutsal meslek, öğretmene hayranlık ve ailede öğretmen modeli alt tema başlıkları bir üst tema başlığı ile biraraya getirilerek *Mesleğin olumlu yansımaları* üst teması şeklinde ele alınmıştır.

Adaylardan yirmi üçü (23) aile büyüklerinin ve etki altında kaldıkları tanıdıkları güvendikleri insanların öğretmenlik mesleğini olumlu anlatmaları ve bu mesleğin tercih edilmesi konusundaki baskıcı tavırları nedeni ile lisans eğitimi sonrasında görsel sanatlar öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade etmiştir. Yirmi üç (23) görsel sanatlar öğretmen adayının yanıtları, meslek tercihinde öğretmenlik mesleği hakkında yapılmış bilimsel çalışmaların sonuçlarından ziyade, kişisel fikirlerin önemli olduğunu göstermektedir. Adaylardan dördü (4) öğretmenlik mesleğine kutsal ve ulaşılması zor bir meslek gözüyle bakmakta ve tercihlerinden dolayı kendileri ile gurur duymaktadır. *Mesleğin olumlu yansımaları* üst teması'na yönelik yanıt veren kırk altı görsel sanat öğretmeni adayından sekizi (8), öğrencilik hayatlarında en az bir öğretmene hayranlık duymuş ve onun gibi olmak istediğini belirtmiştir. Bu adaylar, öğretmenlerine olan hayranlıklarını dile getirmiş ve bunu öğretmenlik mesleğini tercih etme sebebi olarak göstermişlerdir. Adaylardan iki tanesi ise, aile ortamlarında yakından tanıdıkları iyi öğretmen modellerini örnek vermiş ve bu örnekleri bir meslek seçim nedeni olarak göstermiştir. Gurbetoğlu ve Tomakin (2011, s.272) tarafından, farklı ana-bilim dallarında okuyan öğrencilerin sevilen ve sevilmeyen öğretmen davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlendiği, cinsiyetleri, sınıfları, ailelerin sosyo-kültürel düzeyleri ve aile mesleklerinin etkilerinin incelendiği araştırmaya göre öğrencilerin cinsiyeti, okudukları bölümler ve bulundukları sınıflara göre sevilen ve sevilmeyen öğretmen davranışları arasında anlamlı bir fark oluştururken, aile meslekleri ve oturdukları yerleşim yerlerine göre sevilen ve sevilmeyen öğretmen davranışları anlamlı bir fark oluşturmamıştır. 2016 yılında Gazi Üniversitesinde Görsel Sanatlar Öğretmenliği alanında Pedagojik Formasyon programında okumakta olan öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek tercih nedenlerine bakıldığında da, tercih aşamasında sevilen öğretmen davranışlarının, öğretmenlik mesleği tercihlerini belirlemede olumlu katkı

sağladığı görülmektedir.

Türkiye’de geçmişte, akademi dışında da sanatçı yetiştirildiği (Giray, 1997,s.44-49) bu sanatçıların sanatçı kimlik ve duruşlarının yanısıra iyi birer eğitimci oldukları da bilinmektedir. Hem bu sanatçılar, hem de Ankara’da 1931’de açılan Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-iş Bölümü’nü bitirerek yurt dışında eğitim görüp yurda geri dönen sanatçılar, sanat eğitiminin gelişmesinde aktif olarak görev almışlardır (Tansuğ, 1996, s.171). Sanayi-i Nefise’nin öğretim kadrosundan, yurdun çeşitli yerlerindeki ilkokullara kadar çeşitli kurumlarda görev yapmışlardır. Bunlardan, Refik Epikman ‘dan sonra Malik Aksel, Zeki Kocamemi, Ali Çelebi, Cevat Dereli ve Şeref Akdik gibi pek çok sanatçının mesleki anlamda sergiledikleri davranışlarının, öğrencilerine olumlu katkı sağladığı bilinmektedir.

Sanatsal üretim ve tüketim yapabilecek bireylerden oluşan bir toplum yaratmak için sanat eğitiminin öneminin ve gereğinin herkes tarafından kabul edilmesi gerekmektedir. Görsel sanat öğretmenlerinin bu bilinç ile yaptıkları mesleğin önemine inanmaları ve sanat eğitiminin gerekliliğini savunmaları beklenmektedir. Aksi taktirde gelecek nesilleri, başka bir meslek tercih etme şansı olmadığı için görsel sanatlar öğretmenliğine soyunan, kendine ve mesleğine inancı olmayan mutsuz öğretmenlere teslim etmiş olacağız.

Nitekim bu araştırmada da işsizlik nedeni ile bu mesleği tercih ettiğini ifade eden adaylar tespit edilmiştir. Görsel sanat öğretmen adayları tarafından 18 kez kullanıldığı belirlenen ve Alt tema başlıkları arasında İş bulma sıkıntısı olarak yer alan madde, başka alt temalarla birleştirilmeksizin tek başına üst tema olarak ele alınmış ancak *işsizlik* üst teması olarak isim değişikliğine gidilmiştir. Türkiye’nin ihtiyaçları doğrultusunda, amaca uygun ve gerektiği miktarda her alanda kaliteli bireyler yetiştirmek, özellikle de öğretmen yetiştirmek, görsel sanatlar öğretmenliği mezunlarının daha verimli çalışmasını sağlayacaktır. Köy Enstitülerinin kuruluş amacına bakıldığında bunun örneklerini görmek mümkündür. Köy Enstitülerinin, köye uyum sağlayabilecek öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek amacıyla kurulduğu dikkat çekicidir. Amaç, köylüyü benimseyecek ve onlara örnek olabilecek öğretmenlerin köyü yadırgamayacak öğretmenler olmalarını sağlamaktır (Çoban, 2011, s.457). Bu deneyim, uygulamanın gerçek ortamda yani köylerde gerçekleşmesi ile sağlıklı sonuçlanmıştır. 2016 yılında Gazi Üniversitesi Görsel Sanatlar Öğretmenliği dalında Pedagojik Formasyon eğitimi almakta olan adayların öğretmenlik mesleğini tercih etme sebeplerine bakıldığında, yanıtları *işsizlik alt temasına* dahil edilen on sekiz (18) adaydan üç (3)’ü (47-50 ve 58 numaralı adaylar) bilgi paylaşımını deneyimledikten sonra ve çevrelerinin meslek sorgulamaları baskısı ile öğretmenliğe karar verdiğini ifade etmişlerdir.

Yaptığı işin önemini kavramadan görsel sanat öğretmenliği yapmakta olan bireyler, öğrencinin psikolojisini bozabilir ve onların sanata, sanat eğitimine hatta öğretmenlik mesleğine olan tutumlarını da olumsuz etkileyebilirler. *Mesleğin olumsuz yansımaları* başlığıyla oluşturulan üst temanın altmış (60) görsel sanat öğretmen adayı içinden yalnız on altı (16) aday tarafından kullanıldığı belirlenmiştir. *Mesleğin olumsuz yansımaları* üst temasının içeriği, olumsuz öğretmen modeli, yaşanan sıkıntıların tekrarlanmaması ve korkulan bir meslek başlıklı alt temaların biraraya getirilmesi ile oluşturulmuştur. *Mesleğin olumsuz*

yansımaları üst teması görsel sanat öğretmen adayları tarafından en az tercih edilen üst tema olması bakımından önemlidir. On altı (16) öğretmen adayından dokuzu (9) sınıf ortamında öğretmeni ile yaşadığı bunaltıcı çekişmelerden ve iletişimsizlikten dolayı bireysel olarak yaşadıkları ve kötü hatırladıkları anları başkalarının yaşamaması adına bu mesleğe karar verdiklerini ifade etmişlerdir. Adaylardan dördü (4) tanıdığı öğretmen modellerinin sert ve ürkütücü olduğunu, sevecen olmadığını ve bu nedenle lisans eğitimi öncesinde öğretmenlik mesleğini düşünmediklerini ancak lisans eğitimi sonrasında tecrübe edindikleri özverili eğitimciler sayesinde öğretmenlik mesleğine daha olumlu baktıklarını yazmışlardır. Adaylardan üçü (3) ise, yaşadıkları olumsuz davranış ve tutumlar karşısında kendilerinin daha iyi bir öğretmen modeli olabileceklerine dair gelişen özgüvenleri nedeniyle bu mesleği tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Sanatın toplumdaki her bir bireye gerekli olduğunun anlatılması için şüphesiz önce görsel sanatlar öğretmenlerinin buna inanması beklenmektedir. Bu inancın yanısıra, Özgenç (2011)'in de ifade ettiği gibi, ders saatlerinin arttırılması, velilerin ve öğrencilerin öğretmen tarafından bilgilendirilerek dersin öneminin anlatılması, ortak merkezi sınavlarda sanat eğitimi ile ilgili soruların sorulması, derslere branş öğretmenlerinin girmesi, atölyelerin oluşturulması ve malzemelerle donatılması, sanat etkinlikleri ve müze gezilerinin düzenlenmesi gibi durumlar da sanat eğitime olan ilgiyi arttırabilir (Özgenç (2011)'den aktaran Yazar, Aslan ve Şener 2014, s.601-602).

İstediği şartlara uygun ya da beklentisine uygun düzenli bir iş bulamamaktan yakınan ve bunu öğretmenlik meslek seçiminde bir sebep olarak gösteren adayların yanıtları, Özgün tasarımın yetersizliği, ücret yetersizliği ve çalışma saatleri başlıklı alt temalar biraraya getirilerek *Beklentilere cevap vermeyen Çalışma koşulları* üst tema başlığı ile ele alınmış ve bu tema yirmi sekiz (28) aday tarafından kullanılmıştır. Yirmi sekiz (28) adaydan dokuzu (9) çalışma ortamlarında yöneticilerin olumsuz tavırlarına maruz kaldıkları, yöneticilerin özgün tasarım ve yaratıcı düşünme konusunu değersizleştirdikleri ve kendilerinin yöneticiler tarafından sanatçı değil zanaatçı olarak görüldükleri konusuna değinmişlerdir. Diğer bir dokuz (9) aday da, özel sektörde diğer çalışanlara ödenen ücretlere oranla tasarımcıya ödenen ücretlerin yetersizliğinden bahsetmişler, on (10) aday ise, çalışma saatlerinin eve gidiş geliş ve sosyal yaşamlarını sınırlaması bakımından kendilerini düzensiz ve kalitesiz bir yaşam sürmeye ittiğini vurgulamışlar ve bundan duydukları rahatsızlıkları dile getirmişlerdir. Bunun yanısıra, kendilerine Formasyon hakkı tanıyarak Görsel Sanatlar Öğretmenlik mesleğini yapabilme şansı verenlere ve kendilerini bu tercihleri yönünde destekleyen aile ve öğretmenlerine de teşekkür ederek sahip oldukları şansın farkında olanlar da vardı. Bunlardan biri olan 55 numaralı aday duygularını şu şekilde ifade etmiştir; ‘...şanslıydım ki sevdirdiler bana bu mesleği. İşte bende böyle girdim bu öğretmenlik oyununa. Sevdığım bu mesleği sevdirmek, öğretmek ve şans vermek adına. Şanslıydım, kırmadılar hevesimi. Soru sordum, geri çevirmediler. İstekliydim, teşvik ettiler. “Neden olmasın” Dedim. Bana bir şans verdiler, sevdiğim şeyi daha da sevdirdiler...’

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada oluşturulan alt ve üst tema başlıklarından elde edilen ortak sonuçlar:

1-Bilgiyi paylaşmanın öğretmenlik mesleğinde önemli bir nitelik olduğu uzun yıllardan beri bilinmektedir. Bilgi paylaşımının öğretmen adayları tarafından deneyimlenmesi için gerekli yönetmelikler çağın koşullarına göre düzenli aralıklarla gözden geçirilip yenilenmelidir. 1997 yılına dek öğretmen eğitimi programlarında bulunan öğretmenlik uygulaması ve bu konudaki uygulamaları tanımlayan ve yönlendiren ayrıntılı yönerge ve yönetmeliklerin bulunmaması nedeniyle 1998’de YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında Fakülte-Okul İşbirliği kılavuzu hazırlanmıştır. Bu işbirliğini gerçekleştirmek amacıyla Eğitim Fakültelerinde başlatılan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri ile Öğretmenlik uygulamasının ortamının okul olduğu belirtilmiş ve gerçek ortamda yapılan uygulamanın öğretmen adayına amaçlanan deneyimi kazandıracağı belirtilmiştir. Bu yeni yapılanma ile öğretmen eğitiminde fakültelerle uygulama okulları arasında da sıkı bir işbirliği başlamıştır. Fakülte-Okul işbirliğinin sağlıklı bir şekilde devam ettirilmesi önerilmektedir.

2- *Mesleğin olumlu yansımaları* üst temasının en fazla tercih edilen ikinci üst tema olma nedeninin, adaylar tarafından bilinçli ve derinlemesine yapılmış araştırmalara dayandırılmadığı alt tema başlıklarından anlaşılmaktadır. Bu durum Türkiye’de 2016 yılında Gazi Üniversitesinde Pedagojik Formasyon eğitimi almakta olan dört yıllık lisans eğitimlerini tamamlamış sanatçı ve görsel sanatlar öğretmen adaylarının kendi gelecekleri konusunda karar verme aşamasında bile, bilimsel verilere ulaşmadıkları, meslek tercihi konusunda araştırma yapmaya ihtiyaç duymadıkları, araştırma yapmaya alışık olmadıkları ya da araştırma yapmayı bilmedikleri yönünde pek çok sonucu düşünmemize neden olmaktadır. Lisans eğitimi öncesinde öğrencilerin merak duyguları arttırılarak araştırma yapmaya yönlendirilmeleri önerilmektedir. Bu durum, öğrencilerin derse daha aktif katılımlarını da destekleyebilir.

3- İşsizlik konusu, gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkelerin uğraştığı en önemli sosyal sorunlardan biri olmakla birlikte teknolojiye bağlı olarak nüfusun artması ve istihdam imkanlarının yetersizliği ile Türkiye’de de özellikle sanat ya da tasarım gibi toplum tarafından çok da önemsenmeyen disiplinler ve meslekler için gençlerin yüzleştiği önemli bir sorun olarak dikkat çekicidir. Ancak öğretmenlik mesleği herkes tarafından kolaylıkla yapılabilecek bir meslek olarak da görülmemelidir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, nitelikli öğretmen için nitelikli kurum ve akademisyenler kadar nitelikli öğretmen adaylarına da ihtiyaç duyulmaktadır. Sanatçı ve tasarımcı bireyler tarafından, öğretmenlik mesleğinin ‘işsizlikten kurtuluş yolu’ olarak görülmesinin önüne geçmek adına, öğretmen adayı seçme kriterlerinin yeniden gözden geçirilmesi önerilmektedir.

4- Görsel Sanatlar Öğretmeni tarafından öğrencilere yansıyan ve onların meslek seçimlerini az da olsa olumsuz etkileyen davranışlar, o öğretmenin kendi mesleğinin önemine inanmamış olmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü sanat eğitimi sadece yetenekli bireylerin keşfedilmesi ve sanatçı yetiştirmek için ge-

rekli değildir. Sanat eğitimi pek çok önemli amacın yanısıra, bireylerin tarihlerine ve kültürel değerlerine sahip çıkabilmesi için, toplumun bilinçlenmesi ve kimlik kavramına sahip çıkabilmesi için de gereklidir. Bu nedenle Eğitim Fakültelerine bağlı görsel sanatlar eğitimi bölümlerinde görsel sanat öğretmenlerinin eğitiminde, uygulama derslerinin yanısıra pedagojik formasyon dersleri de zorunlu olarak okutulmakta, mesleki yeterliliklere yönelik derslerin yanısıra bir öğretmen kişiliği ve etiği de öğretilmektedir. Türkiye’de uzun vadede öğretmen ihtiyacının hesaplanarak, eğitim fakültelerine seçilecek öğretmen adaylarının sayılarının yeniden belirlenmesi önerilmektedir. Ancak önerilerimiz disiplinlerarası ve kurumlararası işbirliği ile yürütülmelidir.

5- Türkiye’de Öğretmenlik mesleği dışındaki iş kollarının, görsel sanatlar öğretmen adaylarının iş beklentilerine ve memnuniyetlerine uygun olmadığına yönelik elde edilen sonuçlar ve bu nedenle adaylar tarafından öğretmenlik mesleğinin tercih ediliyor olması düşündürücüdür. Bu veriler, görev başında olan görsel sanat öğretmenleri için de araştırmanın tekrarlanması gerektiğini göstermesi bakımından da önemlidir. Adayların öğretmenlik mesleğini kolay para kazanabilecekleri rahat ya da çalışma şartları uygun bir meslek olduğu için değil, gerçekten bu mesleği sevdikleri ve bu mesleğin gerekliliğine inandıkları için tercih etmeleri gerekmektedir.

KAYNAKLAR

428

Alpan, G.P. (2011). Görsel okuryazarlık eğitiminin öğretmen adaylarının problem çözme yaklaşımlarına etkisi: Gazi Üniversitesi örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14 (3), 111-130.

Ayas, A. (2009). Öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen yetiştirmede güncel sorunlar [Özel Sayı]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 1-11.

Çelikten, M., Sanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423879827> sayfasından erişilmiştir.

Çepni, S. (2005). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş. Trabzon: Erol Ofset.

Çoban, A. (2011). Öğretmen yetiştirme politikası olarak köy enstitüleri örneğinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 449-458.

Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.

Ergün, M. (2011). *Eğitim felsefesi* (3. Baskı). Ankara Pegem Yayıncılık.

Giray, K. (1997). Özel resim kurslarının ilk örnekleri: Serbest sanat kursları. *Türkiye’de Sanat Dergisi*, 27, 44-49.

Gurbetoğlu, A. ve Tomakin, E. (2011). Sevilen ve sevilmeyen öğretmen davranışlarına ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 261-276. http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt12Sayi1/JKEF_12_1_2011_261-276.pdf sayfasından erişilmiştir.

Kartal, T. ve Afacan Ö. (2012). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 76-96.

Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmen yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), 1-14.

Küçükahmet, L. (1987). Öğretmen yetiştirme düzenimizin XI. Milli Eğitim Şurası kararları ışığında değerlendirilmesi. *Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünyü, Bugünü ve Geleceği, Sempozyum Kitabı*, Gazi Üniversitesi, Ankara.

MEB (2013). *İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*, (29.11.2013 tarih ve 134 sayılı kararı).

Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 39-55.

Özsezgin, K. (1998). *Cumhuriyetin 75. yılında Türk resmi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Özsoy, V. (1997). Eğitim fakülteleri resim-iş eğitimi bölümlerinde yeniden yapılanma ve bir program önerisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 21 (103).

Özsoy, V. (2003). *Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Tansuğ, S. (1996). *Çağdaş türk sanatı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yazar, T., Aslan, T. ve Şener, S. (2014). Sanat eğitimi sorunu olarak ülkemizde ilk ve ortaöğretim kurumlarında sanat eğitimine olan ilgisizlik sebepleri, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (2), 593-605.

Yıldırım A. ve Şimşek, H.(1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

YÖK/ Dünya Bankası (1998). *Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında Fakülte-Okul İşbirliği kılavuzu*.

İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ GÖRSEL SANATLAR DERSİ UYGULAMALARINDA ÖĞRETMEN ADAYLARININ DERS ÖNCESİ VE DERS SONRASI ALGI DEĞİŞİMİ

*THE PERCEPTION CHANGES OF THE PRIMARY SCHOOL'S CANDIDATE
TEACHERS ON THE VISUAL ARTS LESSON BEFORE AND AFTER PRACTICES OF
LESSON*

Mehmet NUHOĞLU¹

430

ÖZET

Bu tebliğin konusu Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Eğitimi 4. Sınıf öğrencilerinin GÜZ yarıyılında aldıkları Görsel Sanatlar Öğretimi Dersi'nin öğrenciler üzerindeki etkisi incelenmesidir. 53 kişilik sınıfın başarı durumları diğer derslerde de oldukça yüksektir. İlk derslerde öğrencilerle yapılan konuşma, ders içeriği ve öğrencilerin ilkokul yıllarında resim veya resim ile ilgili ders tecrübeleri ele alınmıştır. Bu konuşmalarda sınıfın yarısına yakını dersten sıkılacaklarını düşündüklerini, kimisinin ise çok yeterli veya çok gerekli bulmadıklarını hatta kendi ilkokul öğretmenlerinin yaptıkları gibi matematik, hayat bilgisi vs dersleri resim dersinde işleyebileceklerini beyan etmişlerdir. Bu dersi bir sanat dersi olarak işleyeceklerini düşünen yaklaşık sınıfın %25'ini oluştururken kalan %25'i ise herhangi bir fikir beyan etmemiştir. Dönem sonu değerlendirmesinde sınıfın derse karşı bakışlarında köklü değişikliklerin olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışma klasik bir anket çalışması yapılarak sürdürülmemiş, yarıyıl içinde dersin işleniş sürecinde öğrencilerin ders hakkındaki algı ve yargılarının değişim ve sonuçları üzerinden değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Görsel Sanatlar Dersi, çocuk resmi, görsel sanatlar öğretimi, resim dersi algısı

¹ Yrd. Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Bileşik Sanatlar Programı, mehmetnuhoglu77@hotmail.com

ABSTRACT

The subject of this paper is examination of the impact of visual arts lessons educations on the 4th class' students in Fall semester on Yildiz Technical University, Faculty of Education, Department of Primary Education, Elementary Teacher Education. The success of 53 persons the class is quite high in other lessons. The experiences of picture or related to picture lessons were discussed with students by conversation, on the lesson contents and students' elementary school years. They have declared that the class of almost half they thought would be bored, some of the class would not find very satisfactory or very necessary this lesson, even they may give the lessons mathematics, life sciences etc instead of this lesson as their own elementary school teacher. The %25 of the class have no idea and the %25 of class will work this lesson as an art lesson. On the evaluation end of term, the perception of class to lesson have been observed radical changes. This study has not been put forth a survey of classic, it has been evaluated on the through changes and results students' perceptions and judgments about the lesson, in the process of studying course in the semester.

Key Words: Visual Arts Lesson, child picture, visual arts teaching, perception picture lesson

1. GİRİŞ

431

Türkiye'de okullarda batılı anlamda resim sanatı eğitimi ya da resim sanat ile ilgili derslerin eğitimi Osmanlı Devleti zamanında askeri okullarda teknik subay yetiştirmek için Kara ve Deniz Mühendishanelerinde (Mühendishane-i Berr-i Hümayun ve Mühendishane-i Bahr-i Hümayun) 18. Yüzyılın ortalarında başlamış, 19. Yüzyılını ikinci yarısından itibaren ortaokul (rüştiye) ve lise (idadiler ve sultaniler) gibi askeri okulların yanında sivil okulların müfredat programların resim dersleri konulmaya başlamıştır. Bu okullar içinde Sanayi-i Nefise Mektebi'nin ayrı bir yeri vardır. Cumhuriyetin ilanından sonra resim dersleri daha esaslı bir çalışma içinde ele alınmış özellikle J. Dewey'in raporları doğrultusunda Gazi Orta Muallim Mektebi'nde resim ile ilgili dersler açılmış ve buradan resim öğretmenlerinin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Yolcu, 2009, s.99).

Aşağı yukarı iki yüz elli yıllık bir resim dersi -niteliği ve niceliği tartışılır- okulların müfredatında yer almasına rağmen ne Osmanlı döneminde ne de Cumhuriyet döneminde resim eğitiminde ve ya günümüzde görsel sanatlar adı altında diğer sanat alanlarının okullarda işlenişinde çözülememiş sorunlar yer almaktadır. Bu sorunlar geçmişe göre özellikle resim dersine yönelik olumsuz yargıların yıkılmış olsa da zaman zaman tezahür ettiklerini görebilmekteyiz. Arkaik seviyede bile olsa bu olumsuz ön yargıyı yıkmak yine bizim gibi sanat camiasının bizim dışımızda hala ulaşılammış eğitim seviyeleri yüksek bile olsa kişilerle/kitlelerle iletişime geçebilmekte yatmaktadır.

Ne var ki aynı sorunlar bir başka sanat dersi olan -belki de uygulamasından kaynaklanan- müzik dersinde

pek karşılaşılanamayabiliyor.

Resim veya diğer görsel sanatların eğitimdeki yeri *çocukların bilişsel, duygusal, bedensel vs pek çok yönlerinde olumlu etkisinin olduğu* araştırmalar sonucunda ortaya konulmuştur (Yolcu, 2009, s.93). Bu alanda gerek yurt dışında gerek yurt içinde onca araştırmaların yapılmış olmasına rağmen görsel sanatlar alanlarına giren bu derslerin gerekli olmadığı, bu derslerin saatinde başka başka derslerin işlenebiliyor olması eğitim sistemimizin öğretmen, öğrenci, müfredat, araştırma sonuçlarının eğitimcilere ulaşmaması gibi pek çok konuyu gündeme getirmektedir. *Aslında bizim ilkokullarımızdaki sanat derslerinin amacı sanatçı yetiştirmek değil bireyin sanat yoluyla eğitimini, estetik eğitimini sağlamak, çocuğun kendini özgür bir ortamda ifade etmesini sağlamak, kişiliğin olumlu şekillenmesinde yardımcı olmaktır* (Vural, 2011, s.35-37). Yine söylemek gerekir ki bu sonuçların bir şekilde bir kısım eğitimci/öğretmenlere ulaşmasındaki güçlüğü aşılmasında kendi hayatımdaki tecrübeden yola çıkarak sanat alanındaki hocalara daha fazla çaba düşmektedir.

2. GÖRSEL SANATLAR DERSİ VE DERSİN ALGISI

2015 yılının GÜZ döneminde İlköğretim Bölümü sınıf eğitimi “Görsel Sanatlar Öğretimi Dersi”nde sınıftaki 53 kişi ile yüz yüze yapılan görüşmelerde aslında biraz da umulmayan bir oranda dersin kendisi ve uygulaması ile olumlu olmayan yargıların bulunduğu gözlemlendi. Karşılıklı soru cevap halinde geçen ilk derste öğrencilerin özellikle kendi ilkokullu yıllarında pek çok öğretmenin resim dersinde başka dersleri işlediklerini, kendileri de öğretmen oldukları zaman eğer sayısal ya da sözel derslerin müfredatı yetişemediği takdirde resim dersinde işleyebileceklerini biraz da gülümseyerek ifade etmişlerdir. Öğretmen adayı bu gençlerin bir kısmı da kendilerinin resme kabiliyetlerinin olmadığı, resim sanatı hakkında yeterli bilgileri olmadığı izin bir resmi okumayı bilmedikleri, daha çok boş zamanları dolduracak bir etkinlik olduğu şeklinde yorumladıklarını dile getirmişlerdir. Aslında burada dile getirilmeyen ancak hissettirilen bir başka durum ise görsel sanatların en önemli uygulama alanını oluşturan resim dersinin çok gerekli görülmediğiydi. Sınıftaki öğretmen adayı öğrencilerin yaklaşık yirmisi resim dersinin işlemeyi düşündüklerini söylemiştir.

Yıldız Teknik Üniversitesi’nin Bologna Sisteminde yayınlanan “Görsel Sanatlar Öğretimi Dersi”nin haftalık ders müfredatı takip edilerek öğrencilere

1. ve 2. Hafta Görsel sanatlar eğitiminin önemi, gerekliliği ve amaçları. Zihinsel Ve Duyusal Açıdan Görsel Sanatlar Eğitiminin İşlevleri,
3. Hafta Grafiksel Gelişim Basamaklarına Göre Öğrencilerin Gelişim Düzeyleri A - Karalama Dönemi B - Şema Öncesi dönem,
4. Hafta Grafiksel Gelişim Basamaklarına Göre Öğrencilerin Gelişim Düzeyleri C - Şematik dönem D - Gerçekçilik Dönemi,
5. Hafta Grafiksel Gelişim Basamaklarına Göre Öğrencilerin Gelişim Düzeyleri E - Görünürde doğalcılık dönemi,
6. ve 7. Hafta Çocuk Resimlerini Okuma,

8. Hafta ara sınav yapılmaktadır.

Dersin kalan haftalarında uygulama konularına geçilmektedir ki bunlar: Programa Uygun Resim Grafik Tasarımı, Mimari Tasarım Ve Geleneksel Tasarımlar, Sanat Alanıyla Öğrenme Ve Yaratıcılığın Gelişmesi, Uygulamaların Değerlendirilmesi, Final.

Dersin teorik konularını oluşturan ilk haftalardaki görsel sanatların önemi, eğitimdeki yeri, gerekliliği ve amaçları işlendikçe ve öğretmen adaylarının kendi çocukluk yıllarındaki uygulamaları hatırlatıldıkça ilgi çekmeye başladı. Öğretmen adayı öğrenciler, öğretmenlik yaptıklarında kendi hayatlarındaki olumlu olumsuz deneyimlerinden yola çıkarak derste resim veya sanatla ilgili bir uğraş yapıp yapmadıkları ve bunların nitelikleri hakkında karşılıklı diyaloglar geçti.

İlerleyen haftalarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın sitesinde PDF olarak yayınladıkları "Görsel Sanatlar Eğitimi Dersi" kitabı incelemeleri istendi ki bu suretle uygulayacakları dersin amaçları ve kazanımları hakkında bilgileri olsun. Çocuk resmini daha yakından tanıdıkça dikkatleri daha da artan öğretmen adaylarının yarısından fazlası ikinci ayın sonunda -8. Haftanın sonunda- kendilerine böyle bir direktif verilmeksizin etraflarındaki ilkokul ya da anaokulu yaşındaki çocuklara resim çizdirdiklerini ifade ettiler. Bu durum tarafımdan dersin önemi ve gerekliliği konusunda öğrenciler üzerinde bir kanaatin oluştuğunun somut bir kanıtı gibi yorumlanmaktadır.

10. haftadan itibaren uygulama derslerine geçildi. Programda da belirtilen konularda tasarımlar, sınıf içinde (1. Sınıftan 4. Sınıfa kadar) uygulayabilecekleri resim veya sanat konulu çalışmalar uygulamaya geçildi.

Ayrıca staj yaptıkları okullarda girdikleri resim dersi için ilkokul öğrencilerine üç adet konudan oluşan resim çizdirmeleri istendi: 1- Aile resmi, 2. Gelecekteki Oyun Parkları, 3. Öğretmen adayının belirleyeceği bir konu. Bu resimleri çizdirirken çocuk resimlerinin özelliklerinin dikkate alınması gerektiği vurgulandı. Daha sonra sınıfta seçilen resimler üzerinden çocuk resimlerinin özellikleri, mesajları, sanat yönleri açısından sınıfta değerlendirmeler yapıldı. Özellikle çocuk resimlerinin mesajı üzerinden öğrencilerin iç dünyalarının, gelişim evrelerinin, soyut-somut düşünebilme kabiliyetlerinin, üç boyutlu nesneleri iki boyutlu kâğıda aktarabilmelerinin, resim dersini başka derslerle disiplinler arası birleştirerek daha iyi bir öğrenmeyi sağlayabileceklerinin öğretmen adayları tarafından öğrenilmesi onlar için oldukça iyi bir ufuk açıcı özelliğe sahip oldu.

Son hafta dersin değerlendirmesi hakkında öğrencilerden alınan yazılı değerlendirme sonucunda şu neticelere ulaşılmıştır:

- 1- Sınıfın tamamı dersin kendileri için çok faydalı olduğu (53)
- 2- Daha önce çocuk resimlerinin anlamsız bulduğunu, elleri kalem boya tutsun yeterli gördüğünü, "eh işte çocuk resmi" gibi ilgisizce bakabileceğini, çocuk resmine ilgi duymadığını ifade ederken şimdi bunun tam tersi olduğu (21)

- 3- Çocuk, resim yaparken müdahale edilmemesi gerektiği (Bunu ifade edenler daha önce çocuk resimlerini müdahale ettiklerini açıkça beyan etmekteydiler) (9)
- 4- Aslında bu dersin ebeveynler için daha gerekli olduğu (2)
- 5- Staj yaptıkları okullarda yanlış ve doğru uygulamalarla karşılaştıkları (3)
- 6- Keşke her dersin kendileri için bu kadar faydalı olsaydı (1)
- 7- Başka derslerin (örn Türkçe, Hayat Bilgisi, Fen, Sosyal Bilgiler) işlenişinde görsel sanat dersi veya sanat eğitimi yöntemlerinden mutlaka yararlanabileceği (53 kişiden 50 kişi)
- 8- Görsel sanatlar eğitimi dersinde başka dersleri işleyebileceğini düşünürken bundan tamamen vazgeçtiği (3)

3. SONUÇ

Eğitim ile ilgili pek çok sorunumuzun olduğu muhakkak. Bu sorunların içinde Görsel Sanatlar Eğitimi/ Sanat Eğitimi derslerinin kendine özgü sorunları beraberinde taşımaktadır. Bu sorunlardan biri de görsel sanatlar dersine yönelik olumsuz algı veya yargılardır. Bu olumsuz algı veya yargıların kaynağı kişinin ilkokul yıllarındaki olumsuz uygulamalardan kaynaklanmaktadır. Sınıf öğretmenleri ki resim veya sanat ile ilgili ilk önemli uygulamaları çocuklar buradan edinerek ortaokul, lise ve üniversite yıllarına gelmektedir. Eğitim ile ilgili anaokulu çalışmaları bir kenara bırakılırsa ilk çalışmalar ilkokul yıllarına denk gelmektedir. İlkokul yıllarında dersin işlenişindeki olumsuz uygulamalar (daha önemli görülen başka derslerin işlenmesi, çocuk resimlerine olumsuz müdahale, zaman geçirilen boş bir uğraş vs) kişinin bilişsel dünyasına olumsuz bir algı olarak yerleşmekte ve günümüz öğretmen adaylarında da bu olumsuz algıya rastlanabilmektedir. Bu tür olumsuz algılar veya yargılar dersin işleniş sırasında yapılacak teorik bilgi ve uygulamalarla ortadan kalkabildiğinin yanında dersin ne kadar gerekli olduğu, öğretmen ve öğrenci açısından ne gibi faydaları beraberinde taşıdığı ortaya konulabilmektedir. Sistemlerin ne kadar mükemmel ya da bozuk olsa bile asıl sorunun insan olduğu, mükemmel bir sistemi bozabileceği veya tam tersi bozuk bir sistemin içinden iyi örneklerin çıkabileceği durumlarda temelde insanın kendisinin yattığı yadsınamaz bir gerçeklik olarak karşımızda durmaktadır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik sanat ile ilgili derslerin yine biz sanat alanıyla ilgili eğitimcilerin ufak bir dokunuşuyla pek çok olumsuz durumu düzeltebileceğimizi göstermesi bakımından önemli bulduğum bu deneyimi gündeme getirirken bu alanlarda yetişmiş insan ihtiyacı durumlarında kendimizi daha sorumlu hissederek meseleye biraz da fedakârlık noktasından yaklaşılması gerektiği de ortaya konulmalıdır.

KAYNAKLAR

- Vural, D. Ü. (2011). *Sanat eğitiminin gerekliliği ve işlevi, sanat eğitimi ve görsel sanatlar eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yolcu, E. (2009). *Sanat eğitimi ve yöntemler* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

TÜRKİYE'DEKİ GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI BÖLÜMLERİNE ÖĞRENCİ ALIMINDA UYGULANAN SINAVLAR HAKKINDA ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ*

*OPINIONS OF ACADEMICIANS REGARDING THE EXAMINATIONS APPLIED
IN STUDENT ADMISSION TO DEPARTMENTS OF VISUAL COMMUNICATION
DESIGN IN TURKEY*

Zeliha KAYAHAN¹

436

ÖZET

Sanat; bireyin varoluşunda güzel olan ne varsa ortaya çıkarmaya yarayan en etkili yoldur. Doğru sanat eğitimi alan birey doğal bir süreç ile ilk önce çevresini sonrasında da toplumu daha iyi olana taşır. Bu bağlam ile sanat eğitimi içinde yaşadığımız çağın en önemli eğitim alanlarından birini oluşturur. Çağımızda iletişim çoğunlukla dijital ortamlarda kurulmakta, teknoloji daha çok bilmemizi sağlarken duygusal yoksunluğa sahip, tek tip olma özelliği taşıyan bireylere dönüşme durumunu da berberinde getirmektedir. Sanat eğitimine dair yapılacak olan düzenlemeler bu gerçeklikler göz önüne alınarak oluşturulmalıdır.

Bu araştırmanın genel amacı, Türkiye'deki görsel iletişim tasarımı bölümü öğretim elemanlarının özel yetenek sınavı ve merkezi sınav sistemi ile öğrenci alımları hakkındaki görüşlerini öğrenmektir. Araştırmanın evreni ise Türkiye'de 2015-2016 yılı itibari ile eğitim-öğretimini sürdüren 6 görsel iletişim tasarımı bölümü oluşturmaktadır. Bu bölümlerin 5'i merkezi sistem 1 tanesi ise özel yetenek sınavı ile öğrenci almaktadır.

Araştırmanın problemini çözmeye yönelik likert tipi anket uygulaması yapılmıştır. Özel yetenek sınavı ve merkezi sınav sistemi ile yerleştirilen öğrencilerin mevcut durumları ile ilgili öğretim elemanı görüş-

lerinin belirlenmesi amacı kapsamında, Türkiye’deki Görsel İletişim Tasarımı Bölümü öğretim elemanlarından veriler toplanmış ve bu veriler betimsel yöntemle yorumlanmıştır. Araştırma ile Türkiye’deki görsel iletişim tasarımı bölümü öğretim elemanlarının bölümün vizyon ve amaçları göz önüne alındığında öğrenci alımlarının yetenek sınavı ile gerçekleşmesinin daha başarılı sonuçlar elde edileceği görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Görsel İletişim Tasarımı, Özel Yetenek Sınavı.

ABSTRACT

Art is the most effective way to reveal whatever beautiful is in the existence of individual. With a natural process, the individual who had an accurate art education, takes its environment at first and then the society to the better. With this context, the art education constitutes one of the most important educational areas of the current era. In our age, communication is established mostly in digital environments and while technology enables us to know more, it however leads to standardization of individuals with lack of emotions. Regulations to be made for art education should be formed by considering these realities.

General purpose of this study is to learn the opinions of academicians of Visual Communication Department on admission of students by special talent examination and by central examination system. Population of the study is the 6 Visual Communication Design Department which continue their education in Turkey as of 2015-2016 year. 5 out of these departments admit students by central examination while 1 by special talent examination.

Likert type survey application was made to solve the problem of research. Within the scope of determining the opinions of academicians regarding the current situations of students who were admitted by special talent examination and Central examination system, data were collected from academicians of Visual Communication Design Department and these data were interpreted by descriptive method. With the research, it was concluded that academicians of Visual Communication Department in Turkey had the opinion that student admissions made by talent test would yield better results considering the vision and purposes of the department.

Key Words: Art Education, Visual Communication Design, Special Talent Examination.

1. GİRİŞ

Bu araştırmanın genel amacı, “Türkiye’deki Güzel Sanatlar Fakültelerine özel yetenek sınavı ile yerleştirilen öğrenciler ile merkezi sınav sistemi ile yerleştirilen öğrencilerin başarı durumlarında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunun cevabına ulaşmaktır. Bu bağlam ile araştırma görsel iletişim tasarımı bölümleri üzerinden yapılan bir anket çalışmasını kapsamaktadır.

2. GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ VE YÜKSEKÖĞRETİM

Hegel'e göre sanat, "ruhun madde içindeki görünümü"dür (Türkdoğan,1984, s.11). Yani sanat ilk bireyin duygularına hitap eder. Herhangi bir sanatsal ortamda birey dolaylı ya da dolaysız yoldan eğitilir. Çünkü görsel sanatlar ilk göze hitap eder. Ardından duyulara yaptığı etki ile bireyin estetik bakış açısını şekillendirir. İşte bu görsel sanatlar eğitiminin en genel amacını oluşturur. Görsel sanatlar eğitiminin tanımı da bu amaç doğrultusunda şekillenmiştir. Aykut'a göre "genel eğitim kapsamında görsel sanatlar eğitimi; sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır" (Aykut, 2006). Tanımından da anlaşılacağı üzere görsel sanatlar eğitimi yalnızca sanat öğrencileri için bir gereklilik değildir. Hangi alandan, yaştan, cinsiyetten ya da milliyetten olursa olsun her birey günlük yaşamını şekillendirmede kendi estetik yargılarını kullanır. Bu sebeple estetik bakış açısını kazandırmada sanat dolayısıyla sanat eğitimi önemli bir yere sahiptir. Sanatın bireyin yaşamına yaptığı katkıyı küçümseyen her düşünce unutmamalıdır ki bir toplumun kültürünü şekillendiren, gelecek nesillere aktarımını sağlayan en önemli alanlardan biri sanattır. Bu bağlam ile sanat eğitimi verilen kurumların işleyişine dair sürdürdüğü her bir kademe en doğru şekilde düzenlenip uygulamalar o çağın kültürüne yön verileceği düşüncesi kapsamında gerçekleştirilmelidir. Çünkü, "sanat eğitimi; bireyin, bedensel, duygusal, algısal ve zihinsel gelişimi adına, sanat yoluyla gerçekleştirdiği tüm eğitim çabasıdır. Yaşam ve evreni aynı kavrayıp, yansıtma, yaratma ve bir dünya kurma sürecidir" (Timuçin, 2000, s. 197).

Türkiye'de 2015-2016 eğitim öğretim yılı itibari ile 109'u devlet üniversitesi ve 76'sı vakıf üniversitesi olmak üzere, toplam 185 adet üniversite bulunmaktadır (YÖK, 2016). Bunlar içerisinde; Güzel Sanatlar Fakültesi; Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi; Sanat ve Tasarım Fakültesi; Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi; Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi; ve Mimarlık, Tasarım ve Güzel Sanatlar Fakültesi adları ile 68 fakülte bulunmaktadır. Bu 68 fakültenin 11'i kurulum aşamasında geri kalan 57'si ise öğrencileri ile aktif eğitim-öğretimi sürdürmektedir.

3. GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI

Becer, iletişimi "gönderici ve alıcı olarak adlandırılan iki insan ya da insan grubu/kitlesi arasında gerçekleşen bir duygu, düşünce, davranış ve bilgi alışverişi" olarak tanımlamaktadır (Becer, 1997, s.11). Çağın en etkili alanlarından birini oluşturan iletişim, toplumsal ilişkilerinde belirleyicisi konumundadır.

Görsel iletişimin temelini oluşturan görme yeteneği, algılamada önemli bir rol oynar. Çünkü tarih içinde görme yeteneği konuşmadan önce gelmiştir (Bingöl, 2010: 37). Bu sebep ile görsel iletişimin başlangıcı olarak ilkel mağara devri resim ve simgeleri kabul edilmektedir. Tasarım alanına göre form elemanları semboller, yazılı metinler, görüntüler, mobilyalar veya mekânlar olarak değişkenlik göstermesine rağmen yapılan faaliyetler görsel organizasyondur. Sanat, diğer alanlardan farklı olarak problemlere çözümler arar. Sanatın görsel çözümler arama sürecine tasarım süreci denilebilir (Bingöl, 2010: 42).

“Görsel İletişim Tasarımı, teknoloji ve tasarımı birleştirerek iletişim kuran yaratıcı bir süreçtir. Günümüz reklamcılık, tanıtım ve iletişim alanlarında, yeni medyaların doğarak kendi dinamiklerini oluşturmaları, eski mecraların teknoloji ile daha hızlı, devamlı bir etkileşime geçmesi sonucu tasarımın geleneksel iletişim yöntemleri yetersiz kalmakta ve evrilmektedir. Tüm medyalara, iletişim teknolojilerine, ürün ve hedef kitle arasında kalan tasarım problemine çözüm üretebilecek yeni uzmanlık alanı doğmuştur, bu çok geniş kapsamlı alan; Görsel İletişim Tasarımı’dır” (Gazi, 2016). Türkiye’deki görsel iletişim tasarımı bölümlerinin genel amacı; medya, reklam, teknoloji ve kitle iletişim sektörleri gibi alanlara hakim profesyoneller yetiştirmektir.

3.1. Görsel İletişim Tasarımı Bölümlerine Öğrenci Alım Şekilleri

Türkiye’deki devlet üniversitelerinin dokuzunda görsel iletişim tasarımı bölümü bulunmaktadır. Ancak üç tanesi kurulum aşamasında olduğu için henüz eğitim öğretim hayatına başlamamıştır. Geriye kalan altı üniversitenin beşi merkezi sistem (Dumlupınar Üniversitesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi) biri (Erciyes Üniversitesi) ise özel yetenek sınavı ile öğrenci almaktadır.

Ülkemizde bulunan Güzel Sanatlar Fakülteleri bölümlerine girmek için uygulanması gereken yol üniversitelere hatta bölümlere göre farklılık gösterebilir. Bu farklılık yetenek sınavlarının her üniversitenin kendi bünyesinde yapıyor olmasından kaynaklıdır. Diğer farklılık ise YÖK kararına bağlı olarak bazı bölümlerin öğrenci alımlarında merkezi sistem ile yapmasından kaynaklanır.

Yetenek; kalıtımla gelen gizil güçlerin eğitim ve çevrenin etkisiyle geliştirilmiş kısmını ifade eder (Arı, 2008, s. 19). Yetenek Testleri Bireylerin zihinsel ya da akademik yetenekleri hakkında bilgi toplamak amacıyla hazırlanmış araçlardır. Bunlar belirli yaş grupları için değişik biçimlerde hazırlanmış standart testlerdir. Yetenek testleri bireyin potansiyelini ortaya çıkaran testlerdir. Potansiyelinin farkında olan bir öğrenci hayatını yönetmede daha sağlıklı kararlar verebilir. Günümüzde birçok öğrenci potansiyeli dışında alanlarda eğitim almakta ve buna bağlı olarak da sevmediği mesleklerde çalışmak zorunda kalmaktadır. Yetenek testleri kişinin farkında olmadığı gizil güçler dediğimiz özellikleride ortaya çıkarabildiği için kişinin hayatına dair bir sonraki adımı atmada sağlam bir referans kaynağı olur.

Bilindiği gibi özel yetenek sınavlarında ölçme sonuçlarının büyük bir kısmını öğrenci çizimleri oluşturmaktadır. Bu çizimler; desen, imgesel sınav ya da uzamsal zekayı ölçen soru yönergeleri çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu sınavlar; gözlem gücü, çizgi gücü, hayalgücü, uzamsal düşünme gücü gibi yeterlikleri ölçmek için birer araçtır. (Özmutlu, 2014, s. 97).

Ülkemizde yetenek sınavlarına girebilmenin önkoşulu YGS’ye girmiş ve YGS puanlarının herhangi birinden en az 140 puan almış olmasıdır. ÖSYM’nin 2014 sınav kılavuzunda “Güzel Sanatlar Fakültelerinin

Resim ve Heykel bölümlerinde okumak isteyenlerin, üstün yeteneklerinin saptanması için ilgili yükseköğretim kurumlarına doğrudan başvurmaları gerekmektedir. Bu adayların değerlendirme ve seçme işlemleri Yükseköğretim Kurulunun 27.11.1985 tarihli kararı uyarınca ilgili rektörlüklerin oluşturduğu komisyonlar tarafından yapılacaktır” denmektedir.

Yerleştirmeye esas olan puanın hesaplanması için aşağıdaki üç puan belli ağırlıklarla çarpılarak toplamı alınır.

- a) ÖYSP Standart Puanı (ÖYSP-SP)
- b) Ortaöğretim Başarı Puanı
- c) 2015-YGS Puanı (YGS-P) (YGS puanlarının en büyüğü)

Özel Yetenek Sınavı Puanının (ÖYSP) ağırlıklandırmaya girebilmesi için bu puanların standart puanlara çevrilmesi gerekir. ÖYSP’lerin standart puana çevrilmesi için önce ÖYSP dağılımının ortalaması ve standart sapması hesaplanacak, daha sonra da her aday için aşağıdaki formül kullanılarak ÖYSP Standart Puanı hesaplanır.

$$\text{ÖYSP Standart Puanı (ÖYSP - SP)} = 10 \times \left(\frac{\begin{array}{cc} \text{Adayın} & \text{ÖYSP Puan} \\ \text{ÖYSP} & \text{Dağılımının} \\ \text{Puanı} & \text{Ortalaması} \end{array} - \text{ÖYSP Puan Dağılımının Standart Sapması}}{\text{ÖYSP Puan Dağılımının Standart Sapması}} \right) + 50$$

Ülkemizde Güzel Sanatlar Fakültesindeki bölümlere öğrenci alımlarının diğer bir şekli merkezi sistem ile yapılmaktadır. Yök tarafından alınan kararlar doğrultusunda ÖSYM’nin yaptığı sınav sonucuna göre öğrenciler yetenek sınavı olmaksızın ilgili bölümlere yerleştirilmektedir. Bu süreç Güzel Sanatlar Fakülte-lerinin ilgili bölümlerine girmek isteyen öğrenciler için, sosyal, fen, sağlık yada eğitim fakültelerine girmek isteyen öğrenciler ile aynı şekilde işlemektedir. Ösym’nin sınav klavuzunda merkezi sistem ile yerleştirme YGS’de uygulanan testlere verilen cevaplar, her test için ayrı ayrı değerlendirmeye alınır. Adayların; Türkçe, Sosyal Bilimler, Temel Matematik ve Fen Bilimleri testlerinden her biri için birer standart puanı hesaplanır.

4. YÖNTEM VE BULGULAR

Bu araştırmanın modeli olarak tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modellerinde “araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar, 2009, s. 77). 5’li likert tipi anket kullanılarak betimsel analiz yapılmıştır. Anketin geçerlilik güvenilirliğini sağlamak için anket soruları 2 öğrenci, 3 alan uzmanı ve 1 Türkçe öğretmenine okutulmuştur. Anketin uygulama alanı Türkiye’de bulunan 6 üniversitedeki Görsel iletişim tasarımı bölüm öğretim elemanlarıdır. 68 kişiden oluşan bu evrenin çeşitli iletişim eksikliklerinden kaynaklı sebepler dolayısıyla yalnızca 54 ‘üne ulaşılabilmiş ve 30 kişiden yanıt alınmıştır. Ankette 13 kritere odaklanılmıştır. Bu 13 kriter öğretim

elemanları tarafından hem yetenek sınavı hem de merkezi sınav ile alınan öğrenciler için ayrı ayrı derecelendirilmiştir. Bu kriterler;

1. Alan derslerine yönelik ilgi
2. Uygulamalı derslerdeki başarı
3. Teorik derslerdeki başarı
4. El-göz-beyin kordinasyonu
5. İmgesel düşünme becerisi
6. Yaratıcılık
7. Ders kapsamında karşılaşılan problemlere çözüm getirme becerisi
8. Teorik derslerdeki sınıf içi uyumu/katılımı
9. Uygulama derslerindeki sınıf içi uyumu/katılımı
10. Sağlıklı iletişim kurma becerisi
11. Alan ile ilgili sosyal aktivitelere (sergi, çalıştay, panel vb.) Katılım oranı
12. Duygu ve düşüncelerini eleştirilebilirlik kaygısı gütmekten ifade edebilme becerisi
13. Alana yönelik olumlu gelecek planları

Anket derecelendirmelerinde;

1=Hiç Katılmıyorum,

2=Katılmıyorum ,

3=Kararsızım,

4=Katılıyorum ,

5=Kesinlikle Katılıyorum anlamına gelmektedir. Bu bağlam ile anket bulguları şöyledir;

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	-	3	-	10
2	1	6	3,3	20
3	4	12	13,3	40
4	14	4	46,6	13,3
5	10	1	33,3	3,3
Boş	1	4	3,3	13,3
Toplam	30	30	100	100

Tablo 1. Alan derslerine yönelik ilgi

Tablo 1'e göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin alan derslerine yönelik ilgilerini yaklaşık olarak %79 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %16'dır.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	-	4	-	13,3
2	-	9	-	30
3	3	10	10	33,3
4	14	4	46,6	13,3
5	12	-	40	-
Boş	1	6	3,3	20

Toplam	30	30	100	100
---------------	----	----	-----	-----

Tablo 2. Uygulamalı derslerdeki başarı

Tablo 2'ye göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin uygulamalı derslerdeki başarıları oranı yaklaşık olarak %86 iken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %13'tür.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	5	-	16,6	-
2	4	-	13,3	-
3	10	6	33,3	20
4	8	14	26,6	46,6
5	1	4	3,3	13,3
Boş	2	6	6,6	20
Toplam	30	30	100	100

Tablo 3. Teorik derslerdeki başarı

Tablo 3'e göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin teorik derslerdeki başarıları oranı yaklaşık olarak %29 iken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %59'dur.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	-	2	-	6,6
2	1	10	3,3	33,3
3	3	10	10	33,3
4	12	3	40	10
5	13	-	43,3	-
Boş	1	5	3,3	16,6
Toplam	30	30	100	100

Tablo 4. El-göz-beyin kordinasyonu

Tablo 4'e göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin el-göz-beyin kordinasyonu yaklaşık olarak %83 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %10'dur.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	-	4	-	13,3
2	1	10	3,3	33,3
3	5	10	16,6	33,3
4	11	1	36,6	3,3
5	12	-	40	-
Boş	1	5	3,3	16,6
Toplam	30	30	100	100

Tablo 5. İmgesel düşünebilme becerisi

Tablo 5'e göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin imgesel düşünebil-

me becerisini yaklaşık olarak %76 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %3'tür.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	1	4	3,3	13,3
2	1	6	3,3	20
3	4	13	13,3	43,3
4	15	2	50	6,6
5	8	-	26,6	-
Boş	1	5	3,3	16,6
Toplam	30	30	100	100

Tablo 6. Yaratıcılık

Tablo 6'ya göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin Yaratıcılık düzeylerini yaklaşık olarak %76 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %6'dır.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	2	2	6,6	6,6
2	2	6	6,6	20
3	10	13	33,3	43,3
4	10	4	33,3	13,3
5	5	-	16,6	-
Boş	1	5	3,3	16,6
Toplam	30	30	100	100

Tablo 7. Ders kapsamında karşılaşılan problemlere çözüm getirme becerisi

Tablo 7'ye göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin ders kapsamında karşılaştıkları problemlere çözüm getirme becerisi düzeyini yaklaşık olarak %49 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %13'tür.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	3	2	10	6,6
2	5	1	16,6	3,3
3	10	5	33,3	16,6
4	8	14	26,6	46,6
5	2	2	6,6	6,6
Boş	2	6	10	20
Toplam	30	30	100	100

Tablo 8. Teorik derslerdeki sınıf içi uyumu/katılımı

Tablo 8'e göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin teorik derslerdeki

sınıf içi uyum/katılım düzeylerini yaklaşık olarak %32 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %52'dir.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	-	2	-	6,6
2	3	4	10	13,3
3	3	10	10	33,3
4	14	8	46,6	26,6
5	9	-	30	-
Boş	1	5	3,3	16,6
Toplam	30	30	100	100

Tablo 9. Uygulama derslerindeki sınıf içi uyumu/katılımı

Tablo 9'a göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin uygulama derslerindeki sınıf içi uyum/katılım düzeylerini yaklaşık olarak %76 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %26'dır.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	2	-	6,6	-
2	1	6	3,3	20
3	10	9	33,3	30
4	13	9	43,3	30
5	3	1	10	3,3
Boş	1	5	3,3	16,6
Toplam	30	30	100	100

Tablo 10. Sağlıklı iletişim kurma becerisi

Tablo 10'a göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin Sağlıklı iletişim kurma beceri düzeylerini yaklaşık olarak %53 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %33'tür.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	3	2	10	6,6
2	1	4	3,3	13,3
3	3	14	10	46,6
4	11	2	36,6	6,6
5	11	2	36,6	6,6
Boş	1	5	3,3	16,6
Toplam	30	30	100	100

Tablo 11. Alan ile ilgili sosyal aktivitelere (sergi, çalıştay, panel vb.) katılım oranı

Tablo 11'e göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin alan ile ilgili sos-

yal aktivitelere (sergi, çalıştay, panel vb.) katılım oranı yaklaşık olarak %72 iken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %12'dir.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	1	2	3,3	6,6
2	3	5	10	16,6
3	12	14	40	46,6
4	7	4	23,3	13,3
5	6	-	20	-
Boş	1	5	3,3	16,6
Toplam	30	30	100	100

Tablo 12. Duygu ve düşüncelerini eleştirilebilme kaygısı gütmekten ifade edebilme becerisi

Tablo 12'ye göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin duygu ve düşüncelerini eleştirilebilme kaygısı gütmekten ifade edebilme becerisi yaklaşık olarak %43 oranında başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %13'tür.

Puanlar	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	YS	MS	YS	MS
1	2	3	6,6	10
2	3	2	10	6,6
3	8	14	26,6	46,6
4	10	5	33,3	16,6
5	6	-	20	-
Boş	1	6	3,3	20
Toplam	30	30	100	100

Tablo 13. Alana yönelik olumlu gelecek planları

Tablo 13'e göre ankete katılan öğretim elemanları yetenek sınavı ile gelen öğrencilerin alana yönelik olumlu gelecek plan oranını yaklaşık olarak %53 başarılı bulurken merkezi sınav ile gelen öğrencilerde bu oran yaklaşık %16'dır.

5. SONUÇ

Anket uygulamasından elde edilen verilere göre; yetenek sınavı ile alınan öğrenciler, alan derslerine yönelik ilgi, uygulamalı derslerdeki başarı, el-göz-beyin kordinasyonu, imgesel düşünebilme becerisi, yaratıcılık, uygulama derslerindeki sınıf içi uyumu/katılım, alan ile ilgili sosyal aktivitelere (sergi, çalıştay, panel vb.) katılım oranı kriterlerinde merkezi sistem ile alınan öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sağlıklı iletişim kurma becerisi ve alana yönelik olumlu gelecek planları kriterlerine dair oranlar çok bü-

yük fark içermese de yine yetenek sınavı ile alınan öğrenciler merkezi sınav ile alınan öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur.

Ders kapsamında karşılaşılan problemlere çözüm getirme becerisi ve duygu, düşüncelerini eleştirilebilme kaygısı gütmekten ifade edebilme becerisi kriterleri oranlarında yetenek sınavı ile alınan öğrenciler her ne kadar merkezi sınav ile alınan öğrencilerden daha yüksek bir başarı oranına sahip olsa da bu oran %50'nin altında kalması sebebiyle genel anlamda söylenebilir ki bu iki kriterde her iki grup öğrencide verilen eğitimde istenilen sonuca ulaşmamaktadır.

Teorik derslerdeki başarı ve teorik derslerdeki sınıf içi uyum/katılım kriterlerinde ise merkezi sınav ile alınan öğrenciler yetenek sınavı ile alınan öğrencilerden daha başarılı bulunmuşlardır.

Ulaşılan tüm bu sonuçlar göz önüne alındığında belirlenen 13 kriterden 11'inde yetenek sınavı ile alınan öğrenciler başarılı olurken yalnızca 2 kriterde merkezi sınav sistemi ile alınan öğrenciler başarılı bulunmuştur. Bu bağlam ile bu araştırma, Türkiye'deki Görsel İletişim Tasarımı Bölümü öğretim elemanları bölümün vizyon ve amaçları göz önüne alındığında öğrenci alımlarının yetenek sınavı ile gerçekleşmesi ile daha başarılı sonuçlar elde edileceği görüşündedirler.

KAYNAKLAR

Arı, N. E. O. (2008). *Türkiye'de seramik eğitimi veren yüksek öğrenim kurumlarına öğrenci seçmede uygulanan sınavların yeterliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 33-42.

Becer, E. (1997). *İletişim ve grafik tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları

Bingöl, B. (2010). *Lisans düzeyindeki görsel iletişim tasarımı eğitiminde çoklu ortam (Multimedya) kullanımı: Ankara'daki görsel iletişim tasarımı bölümlerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gazi Üniversitesi (2016). *Görsel iletişim tasarımı nedir?* <http://gsf-git.gazi.edu.tr/posts/view/title/gorsel-iletisim-tasarimi-nedir%3F-90942> sayfasından erişilmiştir.

Karasar, N.(2006). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

ÖSYM (2015). *Öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi (Ösys) kılavuzu*. Ankara: Ölçme, Seçme Ve Yerleştirme Merkezi.

Özmutlu, A. (2014). *Kendine özgü ölçme ve değerlendirme ilkeleri ve kriterleri açısından güzel sanatlar eğitimi bölümü resim-iş eğitimi anabilim dallarının giriş/özel yetenek sınavları*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Timuçin, A. (2000). *Estetik*. İstanbul: Bulut Yayınları.

Türkdoğan, G. (1984). *Sanat eğitimi yöntemleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

SANAT EĞİTİMİ ALAN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÇAĞDAŞ TÜRK SANATI DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

A STUDY OF DEVELOPING AN ATTITUDE SCALE TOWARDS CONTEMPORARY ART COURSES WHO TAKING ART LESSONS AT UNIVERSITY

Ceren TEKİN KARAGÖZ¹

Ali Ertuğrul KÜPELİ²

Adnan KAN³

448

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, sanat eğitimi alan üniversite öğrencilerinin çağdaş sanat derslerine yönelik tutumlarını ölçmeye dönük geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Ölçek maddeleri araştırmacılar tarafından ilgili literatür taranarak ve uzman görüşlerine başvurularak belirlenmiş ve 33 maddelik taslak ölçek hazırlanmıştır. *Araştırmanın* çalışma grubunu; Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi ve Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda okuyan ve lisansüstü eğitimini bu üniversitelerde alan toplam 182 katılımcı oluşturmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında başlangıçta açımlayıcı faktör analizi çalışmalarına yer verilmiştir. Açımlayıcı faktör analizinin ardından doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Araştırmanın açımlayıcı faktör analizi SPSS 20 paket programıyla, doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları ise Lisrel 8.8 yazılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ölçeği geliştirilmek için kullanılan aşamalar şu şekildedir 1. Madde Havuzunun Oluşturulması 2. Uzman Görüşü Alınması, 3. Ön Deneme Formunun Oluşturulması 4. Faktör Analizi. Sanat eğitimi alan üniversite öğrencilerinin “Çağdaş Türk Sanatı” dersine yönelik tutum ölçeğinin üniversitelerin eğitim fakülteleri ve güzel sanatlar fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin çağdaş sanat dersine yönelik olumlu ve olumsuz tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

1 Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, ceren.tekin@yahoo.com

2 Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, alikupeli@gazi.edu.tr

3 Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, adnankan@gazi.edu.tr

Anahtar sözcükler: Tutum, Likert tipi tutum ölçeği geliştirme, çağdaş sanat dersi

ABSTRACT

The aim of this study is to develop an attitude scale for contemporary art courses who taking art lessons at university. Researchers have determined the items of the scale by searching through the related literature, and also the expert opinion has been taken. After that, they have prepared a draft scale with 33 items. The scale has been considered on a total of 182 prospective at the Division of Art Education and Department of Art Teaching at the Faculty of Education and graduate in Gazi University and Pamukkale University. SPSS 20 used for the analysis of research data and Lisrel 8.8. used for the confirmatory factor analysis. In this study, steps we use; 1. Creation of Article Pool, 2. Obtain Expert Opinion, 3. Establishment of Pre Trial Form, 4. Factor Analysis. This study can be used to determine the positive and negative attitudes towards “Contemporary Turkish Art” courses who is student at Department of Art Teaching and Department of Fine Arts at universities.

Keywords: Attitude, developing a Likert Type Attitude Scale, contemporary art courses

1. GİRİŞ

İnsan topluluklarının tarihi süreç içerisinde edindikleri ve davranış haline getirdikleri maddi ve manevi ürünlerin toplamı kültürü oluşturur (Taylor, 1871, Mejuyev, 1987, Burke, 2006). Bu açıdan coğrafi sınırlarımız içinde bulunan geçmiş uygarlık düzeylerinde yaratılmış sanat ürünlerinin doğru bir perspektif içinde değerlendirilmesi, günümüz Türk kültürünün tanımlanmasında büyük önem taşıyan sorunlardan biridir (Kuban, 1981, s. 7). Günümüz sanatı, yapılmakta olduğu tarihlerde topluluklara gerektiği düzeyde bir şeyler söyleyemeyebilir (Altan, 1985, s. 3). Bu nedenle çağdaş sanat tarihi anlayışı içerisinde bugünkü Türk toplumunu ilgilendiren kültürel verileri ve bu veriler nezdinde sanatı öğretmek oldukça önemlidir (Kuban, 1981). “Çağdaş Türk Sanatı” (ÇTS) dersi okutulmaya başlandığı yıllardan itibaren pek çok değişim geçirmiştir. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı müfredatı incelendiğinde “ÇTS” dersi 1992 yılında ders programına eklendiği ve 1999 yılına kadar 4. Sınıflarda 1 dönemde 2 saat olarak okutulduğu görülmüştür. 1999-2006 tarihleri arasında ise 2. Sınıfın 2. döneminde 2 saat olarak okutulmuştur. 2006 yılından 2015 yılına kadar okutulmayan ders, 2015 yılında 3. Sınıfın 2. Yarıyılında seçmeli ders olarak yeniden okutulmaya başlamıştır. “ÇTS” Pamukkale Üniversitesinde ise 3. Sınıfın 2. Yarıyılında Çağdaş Sanat dersi içerisinde yürütülmektedir. “ÇTS” derslerindeki bu değişiklikler, öğrencilerin bu ders hakkındaki düşüncelerinin bilinmesini gerekli kılmaktadır. Ayrıca Türkiye’de sanat eğitimi gören bireylerin “ÇTS” dersine yönelik tutumlarının bilinmesi ve “ÇTS”ye yönelik atılacak adımların bu tutumlara göre şekillenmesi önemlidir.

Tutum kavramı genel olarak bireyin çevresindeki herhangi bir olgu veya nesneye ilişkin sahip olduğu tepki eğilimini ifade eder. Başka bir deyişle tutum, bireyin bir durum, olay ya da olgu karşısında orta-

ya koyması beklenen olası davranış biçimi olarak tanımlanabilir (İnceoğlu, 2010, s. 7). Bu bağlamda tutumların bireyde sevgi, nefret, kıskançlık gibi duyguları ve davranışları önemli ölçüde etkilediği söylenebilmektedir (Morgan, 1991). Ayrıca tutumlar eğilimleri ve tercihleri de kapsamaktadır. Örneğin matematik dersine ilişkin öğrenci tutumu o derse ilişkin başarının büyük ölçüde belirleyicisidir (Saracoğlu & Küçükoglu, 2015, s. 132). Günümüzde bireylerin akademik başarı ya da başarısızlığının, bireyin kendisi, ailesi ve içinde yaşadığı toplum bakımından oldukça önem taşıdığı düşünülmektedir (Yıldırım, 2000). Bu bağlamda öğrencilerin akademik başarılarının ve bu başarıyı getirecek alanlara dair tutumlarının bilinmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Akademik başarının dolaylı ve direk olarak birçok faktörle ilişkili olduğuna dair görüşlerde mevcuttur. Bu nedenle, tutum, öz yeterlik, motivasyon, kaygı gibi duyuşsal faktörlerin, başta öğrencilerin derse karşı istek ve ilgilerini olmak üzere bir çok faktörü etkileyeceği ve bunun da öğrencilerin performanslarını dolayısıyla akademik başarılarını etkileyebileceği düşünülebilir (Kan & Akbaş, 2005, s. 228).

Güneş (2013) Ortaöğretim öğrencilerinin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının incelenmesi isimli araştırmasında verilerin toplanması amacıyla Orhun (2003) tarafından geliştirilen “Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemine göre Resim – İş” dersine yönelik tutum ölçeğinden yararlanılmıştır. Katılımcıları Diyarbakır il merkezindeki iki ilçeye bağlı sekiz ortaokulda öğrenim gören 350 öğrenciden oluşan çalışmadan elde edilen verilerinin çözümlenmesinden bilgisayardan yararlanma ve aile içinde görsel sanatla ilgilenen birey olma durumlarına göre Görsel Sanatlar Dersine yönelik tutumlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin yaşları, ebeveynlerinden anne ve babanın eğitim düzeyleri ile Görsel Sanatlar Dersi için internetten yararlanma durumları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Akyol Dayı (2011), Görsel Sanatlar dersinde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilebilme durumu üzerine Trabzon İli ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ve Görsel Sanatlar öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak olan araştırmasında Görsel Sanatlar dersinde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi için 35 maddeden oluşan likert tipi anket geliştirmiş ve uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olmasına karşın eleştirel düşünme beceri düzeylerinin sınıflara göre (6, 7 ve 8. sınıf) farklılık gösterdiği ve Görsel Sanatlar öğretmenlerinin düşünmeyi geliştirmek amacı ile belirlenen yöntemlerin çoğunu kullandıkları belirlenmiştir. Altıntaş’ın (2014) ilköğretim dördüncü sınıf Görsel Sanatlar Dersinde uygulanmak üzere bir ölçek geliştirmek amacıyla gerçekleştirdiği, Ankara’da yer alan iki farklı ilköğretim okulundan random yöntemi ile seçilen toplam 174 dördüncü sınıf öğrencisi ne uyguladığı ölçek çalışmasında, açıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ölçeğin yapı geçerliliğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nde bulunan 28 maddenin toplamı için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach alpha) 0,923 olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin “Çağdaş Türk Sanatı” dersine yönelik ortaya koydukları tavır ve davranışların sağlıklı bir değerlendirmeye tabi tutulabilmesi önem arz etmektedir. Bu ölçümler de ancak geçerli, güvenilir ve bilinçli bir şekilde hazırlanmış tutum ölçekleriyle gerçekleştirilebilir. Bu nedenle bu çalışmada ekonomik olması nedeniyle ölçek geliştirme çalışması yapmak uygun bulunmuştur. Bu çerçevede, Üniversitelerde öğrenim

gören öğrencilerin “ÇTS” dersine ilişkin tutumunu ölçmek amacıyla kullanılabilecek bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır.

2.YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sanat eğitimi alan üniversite öğrencilerinin “Çağdaş Türk Sanatı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” geliştirmeye yönelik çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve çözümlenmesi konularına yer verilmiştir.

2.1.Çalışma Grubu

Çalışma, Ankara Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı ve Denizli Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı bünyesinde lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim ve öğretim faaliyetini sürdüren 182 katılımcı üzerinde uygulanmış ve bu katılımcılar üzerinden denenecek ölçeğin çözümlenmeleri yapılmıştır. Çalışma grubunun %64,8’i Gazi Üniversitesine, % 35,2’si ise Pamukkale Üniversitesine devam etmektedir ve katılımcıların %78’i üniversite öğrenimi görmekte olan, %22’si lisansüstü öğrenimi görmekte olan bireylerden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan bireylerin yaş aralığı ise 19 ile 35 arasında değişmektedir. Çalışma grubu belirlenirken öğrencilerin “ÇTS” dersi almış olma ve gönüllü olma ölçütleri dikkate alınmıştır. Ölçek çalışmasının üzerinde yürütüldüğü gruba ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de verilmiştir.

Katılımcıların Eğitim Düzeyi			Katılımcıların Öğrenim Gördüğü Üniversite		
	f	%		f	%
Lisans	142	78,0	Gazi Üniversitesi	118	64,8
Lisansüstü	40	22,0	Pamukkale Üniversitesi	64	35,2
Toplam	182	100,0	Toplam	182	100,0

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

2.2.Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Tutum ölçeğinin geliştirilmesinde ilk olarak tutum ve tutum ölçülmesine ilişkin alan yazın taraması yapılmış ve “ÇTS” dersi ile ilgili uzman görüşlerinden faydalanılmıştır. Ayrıca, başka araştırmacılar tarafından çeşitli alanlarda hazırlanan tutum ölçekleri de incelenmiş ve madde yazımı aşamasında bu bilgilerden faydalanılmıştır. Elde edilen alan yazın bilgileri ve uzman görüşleri doğrultusunda “ÇTS” dersine yönelik tutumu ölçmeye dönük olarak 42 madde yazılmıştır. Kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Yazılan ifadeler alan uzmanlarına incelenmiş ve uzmanların önerileri doğrultusunda 9 madde ölçekten çıkarılmış, bazı maddeler üzerinde ise düzenlemeler yapılmıştır. Çıkarılan maddelerden sonra

ölçek gözden geçirilmiş 33 maddelik nihai deneme formu oluşturulmuştur. Likert tipi hazırlanan ölçeği yanıtlayan öğrenciler maddelere kesinlikle katılıyorum (5) ile kesinlikle katılmıyorum (1) arasında değişen 5 kategorili derecelendirme ölçeğine göre tepkide bulunmuşlardır. Rensis Likert tarafından 1932 yılında geliştirilen Likert tipi tutum ölçeğinde bireylerden, ifadeleri genellikle beş kategori üzerinden olmak üzere, her bir maddeye ne ölçüde katılıp katılmadığı ile ilgili değerlendirme yapmaları beklenmektedir. Likert tipi tutum ölçeklerinde kategori sayısı beşten aşağı düştükçe ölçek düzeyi açısından bilgi kaybı oluşmakta, yükseldikçe kategoriler arasında belirgin farklılıklar sağlanamamaktadır (Erkuş, 2003, s.167).

2.3.Verilerin Çözümlemesi

Oluşturulan 33 maddelik ölçek Ankara Gazi Üniversitesi ve Denizli Pamukkale Üniversitesi bünyesinde eğitim ve öğretim faaliyetini sürdüren ya da bu üniversitelerde lisansüstü eğitimine devam eden 187 kişiye uygulanmıştır. Verilerin analizine başlamadan önce uç (extreme), sapan (outlier), eksik (missing) veya hatalı değerler düzeltilmiştir. Bu işlem sunucunda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmaya katılan toplam 182 öğrenciden gelen yanıtlar doğrultusunda yapılmıştır. Araştırma kapsamında verilerin faktör analizine uygunluğunu saptamak amacıyla Kaiser-Meyer Olkin [KMO] katsayısı ve Barlett Sphericity Testi, madde geçerliğinin uygunluğunu sağlamak amacıyla madde test korelasyonları, yapı geçerliğine uygunluğunu saptamak amacıyla varimax döndürme ile temel bileşenler analizi kullanılarak açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile ortaya koyulan teorik faktör yapısının doğruluğunun test edilebilmesi için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Varimax döndürme işlemi ile araştırmacı faktör analizi tekniğini uygulanarak elde edilen “m” kadar önemli faktörü, “bağımsızlık, yorumlamada açıklık ve anlamlılık” sağlamak amacıyla bir eksen döndürmesine (rotation) tabii tutabilir (Büyüköztürk, 2002, s. 477). DFA, LISREL programında yapılmıştır. RMSEA ve CFI değerleri kurulan model veri uyumunun durumu hakkında bize bilgi sağlamaktadır. RMSEA değerinin 0.05 ve altında olması uyumun oldukça yüksek olduğunu göstermektedir ve değer 0.08 ve altında olması ise kabul edilebilir uyum olarak değerlendirilmektedir. CFI değerinin 0,95 ve üzeri olması uyumun oldukça yüksek olduğunu, 0,90-0,94 arasında ise uyumun kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. (Schermele-Engel v.d. 2003).

Ölçeğin benzer gruplarda aynı yapıyı verebileceğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla da çapraz geçerleme çalışması kapsamında açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca elde edilen veriler üzerinde güvenirliğe kanıt sağlamak amacıyla Cronbach güvenirlikleri ve testin bir yarısına ait güvenirlik hesaplanmıştır. Yapılan işlemler sonucunda 23 maddelik nihai ölçek belirlenmiştir.

3.BULGULAR VE YORUM

3.1.Geçerlik

Faktör analizine başlanmadan önce verilerin uygunluğunu saptamak üzere KMO katsayısı hesaplanmış ve Barlett Sphericity Testi yapılmıştır. KMO değeri .973 (şu anki gerçek rakamlar) olarak belirlenmiştir. Kaiser (1974) KMO değerinin 0.5’ten büyük olması durumunda faktör analizinin gerçekleştirilebileceğini belirtmektedir. Bu durumda gözlenen .97’lik KMO değeri, önerilen KMO değerinden yüksektir. Barlett

Sphericity Testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir tekniktir. Bu test sonucunda elde edilen chi-square test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir. Çalışma içerisinde yapılan analiz sonucunda Barlett Testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=5853,111$; $p=0.00$). Ölçeğin deneme formu verilerinin, faktör analizi yapmaya uygun olduğu görülmektedir. Öğrencilerin “CTS” dersine yönelik tutumlarına ilişkin anlamlı bir yapıya ulaşabilmek, ölçek maddelerinin ölçtüğü faktör yapılarını ortaya koymak amacıyla faktör analizi uygulanmıştır.

Uygulanan faktör analizi sonucunda, 33 maddeden oluşan ölçekten, ölçeğin yapısına uymayan ya da birden fazla faktöre yük veren 10 madde (4, 7, 13, 19, 20, 24, 28, 29, 30, 31) ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 23 madde özdeğeri 1’in üzerinde olan 2 alt faktörlü bir yapı oluşturmuştur. Birinci alt faktör 14 maddeden oluşmakta (1, 2, 3, 5, 6, 11, 12, 21, 22, 23, 26, 27, 32, 33) ve yapı içerisinde her bir faktörün önem derecesi ve ağırlığına ilişkin bilgi veren birinci faktöre ait özdeğer 17,04 olarak bulunmuştur. Tek başına bu alt faktör tutum değişkeninin %74,15’ini açıklamaktadır. İkinci alt faktör 9 maddeden (8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 25) oluşmakta ve bu faktöre ait özdeğer 1,53 olarak bulunmuştur. Tek başına bu alt faktör ilgili tutum değişkenine ait varyansın %6,68’ini açıklamaktadır. Bu iki alt faktör birlikte ilgili tutum değişkenine ilişkin varyansın %80,79’unu açıklamaktadır. Ölçeği oluşturan maddelere ilişkin faktör yükleri 0,64 ile 0,90 arasında değişmektedir. Ortaya çıkan faktörlerin korelasyon matrisi yaklaşık .76’dır. Bu değer %30’un üzerindedir. Elde edilen bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde yapı geçerliğine sahip olduğuna ve aynı yapıyı ölçtüğüne ilişkin kanıt olarak kullanılmıştır. Tablo 2’de maddelerin yük değerleri gösterilmektedir.

Maddeler	Faktör1	Faktör2	OFV*
M1	Çağdaş Türk Sanatı dersini severim	,698	,641
M2	Çağdaş Türk Sanatını takip etmekten keyif alırım	,683	,849
M3	Çağdaş Türk Sanatı eserlerini izlemekten zevk alırım	,760	,852
M5	Çağdaş Türk Sanatı ile ilgili ders almak isterim	,733	,764
M6	Çağdaş Türk Sanatı derslerinde kendimi rahat hissederim	,631	,645
M11	Çağdaş Türk Sanatının sağlıklı bir toplum için gerekli olduğunu düşünürüm	,868	,909
M12	Çağdaş Türk Sanatı derslerinin beni sanatsal anlamda ileri taşıyacağını düşünürüm	,856	,874
M21	Çağdaş Türk Sanatı dersinin sanatsal üretim faaliyetlerimde olumlu etkiye sahip olduğunu düşünürüm	,813	,836
M22	Çağdaş Türk Sanatı dersleri önemli sanatçılardan örneklerle yürütülmelidir	,861	,849
M23	Çağdaş Türk Sanatı dersi kapsamında güncel sanat etkinlikleri takip edilmelidir	,849	,900
M26	Çağdaş Türk Sanatı dersinin entelektüel gelişimime olumlu etkisi olduğunu düşünürüm	,825	,883
M27	Çağdaş Türk Sanatı dersinde öğrendiğim bilgiler sanatsal anlamda kendimi daha iyi ifade etmemde yardımcı olur	,860	,899
M32	Çağdaş Türk Sanatı dersi, hoşlanılmasa bile öğrenilmesi gereken bir derstir	,827	,777
M33	Çağdaş Türk Sanatı dersi okuduğum bölümdeki en önemli derslerden biridir	,812	,829
M8	Çağdaş Türk Sanatı derslerinin saatleri artırılmalıdır	,733	,658
M9	Çağdaş Türk Sanatı ile ilgili her şeye ilgi duyarım	,725	,754

M10	Çağdaş Sanat ile ilgili dergileri okumayı severim	,666	,770
M14	Çağdaş Türk Sanatı eserlerini takip edebileceğim yayınları (dergi, inter-net sitesi, online dergi, kitap vb) araştırırım	,795	,844
M15	Çağdaş Türk Sanatı ile ilgili dokümanları okurum	,819	,875
M16	Çağdaş Türk Sanatı eserlerini içeren sergileri takip ederim	,864	,865
M17	Çağdaş Türk Sanatı ile ilgili çeşitli seminer vb. etkinliklere katılırım	,874	,815
M18	Çağdaş Türk Sanatı derslerinin içeriklerinin genişletilmesi gerektiğini düşünürüm	,619	,735
M25	Çağdaş Türk Sanatı dersine zevkle hiç sıkılmadan çalışırım	,732	,760

*Ortak Faktör Varyansı

Tablo 2. Faktör Yük Değerleri ve Ortak Faktör Varyansı

İki faktörlü model için uygulanan DFA’da uyum indeksi değerleri $\chi^2= 684.93$, $sd= 182$, $RMSEA= .079$, $NNFI=.99$, $NFI= .98$, $CFI= .99$, $IFI= .99$, $RFI= .98$, $SRMR= .051$, $CN=104.92$, $GFI=0.75$, $AGFI= 0.70$) olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizine ait faktör yükleri Şekil 1’de görüldüğü gibidir.

3.2.Güvenirlik

Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak, tüm ölçek için ve her bir alt boyut için ayrı ayrı $Cr\alpha$ güvenilirlik katsayıları ve madde test korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçeğin madde geçerliğine ve homojenliğine ilişkin olarak madde test korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçeğin madde test korelasyonları 0,70 ile 0,91 arasında değerler almaktadır, ölçeğin tümüne ait $Cr\alpha$ güvenilirliği; 0,98olarak bulunmuştur. $Cr\alpha$ güvenilirliği açısından 0.70 ve üstü alan yazında yüksek bir değer olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2006). Madde test korelasyonları ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları Tablo 3’te verilmiştir.

	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarıldığında Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
M1	,770	,984
M2	,910	,982
M3	,911	,982
M5	,856	,983
M11	,912	,982
M12	,889	,982
M21	,882	,983
M22	,859	,983
M23	,915	,982
M26	,914	,982
M27	,909	,982
M32	,817	,983
M33	,879	,983
M8	,714	,984
M9	,813	,983
M10	,848	,983
M14	,845	,983
M15	,854	,983
M16	,797	,983
M17	,707	,984
M18	,854	,983
M25	,814	,983

Tablo 3. Maddelere İlişkin Madde-Toplam Korelasyonları ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları
Testin bir yarısına ait güvenilirlik katsayısı: $r= 0.954$ bulunmuştur. Bu katsayı testin tamamının güve-

nilirliğine ilişkin bir fikir vermez. Bu katsayı, toplam testin güvenilirliğinin alt sınırı olarak kabul edilir. Testin tamamına ilişkin güvenilirlik katsayısı Spearman-Brown formülü ile bulunabilmektedir ve ölçekte bu değer: $r=0.97$ bulunmuştur. Tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde güvenilirliğe sahip olduğuna ilişkin kanıt olarak kullanılmıştır.

Chi-Square=490.66, df=229, P-value=0.00000, RMSEA=0.079

Şekil 1. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu Elde Edilen Path Diyagramı

4.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin “Çağdaş Türk Sanatı” dersine yönelik tutumlarını belirlemek için ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 23 maddeden oluşmaktadır. Yapılan döndürülmüş temel bileşenler analizi sonucunda 2 alt boyuttan oluşan bir yapıya ulaşılmıştır. Bu faktörler, araştırmacılar tarafından “ÇTS” dersine dair olumlu-olumsuz duygular ve derse yönelik faaliyetler olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin benzer gruplar üzerinde aynı yapıyı verip vermeyeceğini belirlemek üzere testin bir yarısına ait güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu analiz sonuçları da tüm grup üzerinden elde edilen bulguları desteklemiştir.

Yapılan çalışma sonucunda ölçeğin, üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin ilgili özelliğe ilişkin tutumlarını belirlemek üzere kullanılabilir nitelikte olduğu görülmüştür. Geliştirilen ölçek üniversitede lisans ve lisansüstü öğrenim gören öğrenciler üzerinde uygulandığı için ölçek diğer gruplarda kullanılacaksa, uygulanacak gruplar üzerinden elde edilecek verilerle geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmalıdır. Ayrıca bu çalışmada veri çeşitliliğinin sağlanması amacıyla, Ankara ve Denizli il merkezinde bulunan üniversitelerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde çalışılmıştır. Bu yönüyle farklı bölgelerde üniversite düzeyinde öğrenim gören lisans ve lisansüstü öğrencileri üzerinde uygulandığında ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin benzer bulgulara ulaşılabileceği düşünülmektedir.

Geliştirilen ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları zaman ve maddi imkânlar göz önünde bulundurularak benzer örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar yapacakları çalışmalarda farklı örneklem grupları üzerinde geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik değerleri test edilebilirler.

KAYNAKLAR

Akyol Dayı, B. (2011). *Görsel sanatlar dersinde eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğrenci tutumları ve öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Altan, Ö. (1985). *Türkiye’de sanatın bugünü ve yarını, tebliğler 17 - 19 Nisan*. Ankara: H.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi.

- Aslantaş, S. (2014). Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 185-196.
- Beykal Orhun, F. (2005). Resim-iş dersine ilişkin tutumların ölçülmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 26-38.
- Burke, P. (2006). *Kültür tarihi* (2. Baskı) (M. Tuncay, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (6. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı . *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32, 470-48.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, No:24.
- Güneş, A. (2013). Examining secondary school students' attitudes towards visual arts course. *Journal Of Computer And Education Research*, 3(5), 166-182. <http://dx.doi.org/10.18009/Jcer.57832>
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim* (5. Baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- Kan, A., & Akbaş, A. (2005). Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 227-237.
- Kuban, D. (1981). *100 soruda Türkiye sanatı tarihi* (4. Vaskı). İstanbul: Gerçek.
- Likert, R. (1932). *A technique for the measurement of attitudes* (Cilt 140). New York: Archives of Psychology.
- Mejuyev, V. (1987). *Kültür ve Tarih* (S. H. Yokova, Çev.). Ankara: Başak.
- Morgan, C. T. (1991). *Psikolojiye giriş* (8. Baskı). (H. Arıcı , O. Aydın, & ve ark., Çev.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Saracoğlu, A. S., & Küçüköğlu, A. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Muler, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods Of Psychological Research*

arch Online, 8 (2), 23-74.

Tylor, E. (1920). *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom* (6. Edition, 1). London: John Murray.

Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167 - 176.

SANAT EĞİTİMCİSİ OLARAK YETİŞEN ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜR - SANAT ETKİNLİKLERİNE İLGİLERİ

INTERESTS OF STUDENTS TRAINED AS ART EDUCATORS IN CULTURAL - ART EVENTS

Ayşe Gül ÇETİN¹
Hande BOLU SERT²

458

ÖZET

Araştırma, sanat eğitimcisi olarak yetişen öğrencilerin aldıkları sanat eğitimi paralelinde kültür – sanat etkinliklerine olan ilgilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin ileride sanat eğitimcisi oldukları göz önünde bulundurarak galeri, sergi ve müze ziyaretleri gerçekleştirmeleri, tiyatro, opera, bale, sinema gibi diğer görsel sanat alanları ile ilişkiler kurmaları, sanat ile ilgili olan sempozyum kongre gibi etkinlikleri takip etmeleri, ülke ve dünya çapında olan genel gelişmelere duyarlı kalmayıp sanatsal gelişmeleri de takip ederek kendi entelektüel ve sanatsal kimliklerini oluşturulmaları gerekmektedir. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 1. sınıfta olan, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında ise 3. sınıfa geçen aynı öğrenciler oluşturmaktadır. Nicel bir çalışma olan araştırma tarama modelinde olup, öğrencilere likert tipi bilgi toplama formu uygulanmıştır. Bilgi toplama formu ilki 2013-2014 eğitim-öğretim yılında, ikincisi 2015-2016 eğitim-öğretim yılında olmak üzere sadece açık uçlu soru değiştirilerek, aynı öğrencilere iki kez uygulanmıştır. Geçerlik çalışmasında Cronbach's Alpha sayısı 0,893 olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışması için de 5 öğretim üyesinin görüşlerinden yararlanılmıştır.

Ölçekte öğrencilerin sergileri, sinemayı, gösteri sanatlarını, müzik etkinliklerini, sanat söyleşilerini, sem-

1 Arş. Gör. Dr., Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik-Cam Bölümü, ayegletin@gmail.com

2 Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, hande_bolu@hotmail.com

pozyumları takip etme, müze ziyaretlerinde bulunma, kitap, gazete ve dergi okuma, tv ve internet kullanma, kültür – sanat etkinliklerini bu araçlardan takip etme, dünya ve ülke çapındaki sanatsal etkinlikleri ve sanatçıları izleme oranları incelenmiştir. Bununla birlikte 2014 yılında on üçüncüsü, 2016 yılında ise on dördüncüsü düzenlenen İstanbul Biennale'nin temasına ilişkin açık uçlu bir soru yer almaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizleri SPSS 21 paket programı ile yapılmış ve yüzde değerleri tablolaştırılmıştır. Elde edilen bulgular ile 2013-2014 eğitim öğretim yılında 1. sınıfta olan öğrencilerin kültür-sanat etkinliklerine karşı olan ilgileri ile aynı öğrencilerin 2015-2016 eğitim öğretim yılında 3. sınıftaki ilgi durumları tespit edilmiştir ve karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Kültür, Sanat

ABSTRACT

Research was conducted to determine interests of students trained as art educators in cultural -- art events in parallel arts education received by the students. Art education studying undergraduate students considering that the art educator of the future should visit galleries, exhibitions and museums, establish relationship with other visual arts such as theater, opera, ballet, cinema, follow events such as symposium congresses related to the arts, create their own intellectual and artistic identity with not be insensitive to the overall developments and follow the artistic developments in the country and all over the World. In this context, the sample of the research is constituted by Gazi University, Gazi Faculty of Education, Fine Arts Education Department, Art Education Programme student who were the 1st class students in 2013-2014 academic year and the same students 3rd last class in 2015-2016 academic year. The research is a quantitative study in the survey model, likert-type data collection form was used. Data collection forms were applied to the same students, firstly in 2013-2014 academic year, secondly in 2015-2016 academic year with changing only the open-ended questions. In validity study Cronbach's Alpha number was found 0.893. It has benefited from the views of 5 faculty members for the reliability study.

In the form, rate of following exhibitions, theater, performing arts, music events, art discussions, symposium, visiting museums, reading books, newspapers and magazines, using the TV and internet, following the cultural – art events from this sources, veiwing arts and artistic events and artists in the world and the country and artists were investigated. However, an open-ended question is located about the theme of the Istanbul Biennale organized the 13th in 2014 and 14th 2016.

Analysis of the data obtained from the results of the research performed with SPSS 21 software package and the percentages were tabulated. With results obtained, the interests of the 1st class students in cultural – art events in 2013-2014 academic year and the same students in the 2015-2016 academic year were determined by comparing interest situations and interpreted.

Key Words: Art Education, Culture, Art

1. GİRİŞ

“Bilindiği gibi sanat, bir anlatım aracıdır. Anlatılmak, ifade edilmek istenenler; maddeyle, ses ve sözlerle hareketlerle biçim kazanır ki, böylece bir heykel taş yığını olmaktan, bir melodi gelişigüzel sesler olmaktan, bir resim boya kütlesi olmaktan, bir şiir ise rastgele sözler yığını olmaktan çıkar ve sanatın kendine özgü dünyasında anlam kazanır” (Yılmaz, 2010, s.17).

Sanatın dünyası içinde var olan sanat alanlarını ve ortaya çıkan eserleri çocuklara, gençlere ya da yetişkinlere iletip, uygulayıcı ya da iyi bir sanat izleyicisi olmalarını sağlayacak aracı ise sanat eğitimcileridir.

Kırıışoğlu (2002, 219) günümüz sanat eğitimcisini

“Görsel sanatların herhangi bir dalında yeterli uzmanlık eğitimi görmüş,

Öğretmenlik meslek bilgilerine sahip,

Sanatçı deneyimini, sanat eğitiminin çeşitli bilgi ve becerileriyle birleştirmeyi öğrenmiş,

Bu iki alandaki deneyim ve bilgisini sanatın eğitimi ve öğretimi ile ilgili bütün çalışmalarda kullanabilen kişidir” şeklinde tanımlamıştır.

Yetiştirdiğimiz Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğretmen adayı öğrencilerimizin yeterli donanıma sahip, sanatsal alanda bilgi ve becerileri olan, belirli bir sanatçı ve sanat eğitimcisi duruşuna sahip, okuyan, sorgulayan, araştıran bireyler olabilmeleri gerekmektedir.

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında eğitim gören öğrencilerin donanım sahibi olup kendilerini geliştirebilmelerinin bir yolu da yaşadıkları çevredeki ve dünyadaki sanatsal ve kültürel etkinliklere duyarsız kalmamalarından geçer.

Tüm bu düşüncelerden hareketle yapılan çalışma, sanat eğitimcisi olarak Resim-İş Anabilim Dalında eğitim – öğretim gören öğrencilerin kültür sanat etkinliklerine olan ilgilerini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Bu nedenle araştırmanın problem cümlesi “Sanat eğitimcisi olarak yetişen öğrencilerin kültür – sanat etkinliklerine karşı ilgileri ne düzeydedir ve eğitim - öğretim sürecinde ne yönde bir gelişim ve değişim göstermiştir?” olarak belirlenmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırma sanat eğitimcisi olarak yetişen lisans düzeyindeki öğrencilerin kültür sanat etkinliklerine olan ilgilerini tespit etmek ve eğitim – öğretim gördükleri süre zarfında gelişim gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Yapılan araştırma, görsel sanatlar öğretmeni olarak yetişen lisans düzeyindeki öğrencilerin kendi branşları dışında diğer sanat alanlarına, sanatsal etkinlik ve gelişmelere olan ilgilerini ve gördükleri eğitim sürecinde ilgilerindeki gelişmeyi ortaya koymasından önemlidir.

2. YÖNTEM

Yapılan araştırma tarama modelindedir. Tarama modelinde olan araştırmalar “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışır” (Karasar, 2009, s.77). Tarama araştırmaları, bir konu ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği ve diğer araştırmalara göre daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk vd, 2011, s.231).

Bu araştırmada resim-iş anabilim dalında sanat eğitimcisi olarak eğitim – öğretim gören lisans öğrencilerinin kültür sanat etkinliklerine olan ilgileri ve süreç içerisinde bu ilgilerinin gelişip gelişmediği taranmış ve elde edilen veriler yorumlanmıştır.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırma Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nda eğitim gören, 2013 -2014 akademik yılında 1. sınıf, 2015 – 2016 akademik yılında ise 3. sınıf öğrencisi olan örneklem grubu üzerine yürütülmüştür.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerini toplamak üzere araştırmacılar tarafından likert tipi derecelendirme ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 1. sınıfta eğitim gören öğrencilere uygulanmış, aynı ölçek 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 3. sınıf olan aynı öğrencilere tekrarlanmıştır. Ölçekte sanat eğitimi okuyan öğrencilerin; sergi, sinema, gösteri sanatları, müzik etkinlikleri, müze ziyaretleri, sanat söyleşileri, sempozyumlar, kitap ve gazete okuma alışkanlıkları, tv ve internet kullanım oranları, dünya ve ülke çapındaki sanatsal etkinlikleri ve sanatçıları takip etme oranları ve ölçeğin uygulandığı dönemlerde güncel bir konu olan 13. ve 14. İstanbul Biyaleli’nin temasına ilişkin açık uçlu soruya verdikleri cevaplar incelenmiştir.

Geçerlik çalışmasında Cronbach’s Alpha sayısı 0,893 olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışması için de 5 öğretim üyesinin görüşlerinden yararlanılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması, Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma kapsamında veriler, hazırlanan ölçek ile 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 1. sınıfta eğitim gören öğrencilerden ve yine aynı ölçek ile 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 3. sınıf olan aynı öğrencilerden toplanmıştır. Ölçek, öğrencilerde meydana gelen gelişmeleri ortaya koyması amacıyla ki yıl arayla ve İstanbul Biyalelinin olduğu yıllarda uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizleri SPSS 21 paket programı ile yapılarak, 2013-2014 eğitim öğretim yılında 1. sınıfta olan öğrencilerin kültür-sanat etkinliklerine karşı olan ilgileri ve aynı öğrencilerin 2015-2016 eğitim öğretim yılında 3. sınıftaki ilgi durumları tespit edilmiştir. Veriler yüzde değerleri üzerinden çözümlenmiştir. Yüzde değeri, bir verinin tekrarlanma sıklığının bütün veri grubuna oranlanması sonucunda elde edilen değer anlamını taşımaktadır (Metin, 2014, s.200).

Yapılan karşılaştırma ile elde edilen bulgular yorumlanarak, öğrencilerin mevcut ilgileri ile aldıkları eğitimin kültür-sanat etkinliklerine karşı olan ilgilerine yaptığı etki ortaya konmaya çalışılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin kültür sanat ortamına olan ilgisini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından likert tipi derecelendirme ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek 2013-2014 eğitim-öğretim yılında birinci sınıfta eğitim gören öğrencilere uygulanmış, aynı ölçek 2015-2016 eğitim-öğretim yılında üçüncü sınıf olan aynı öğrencilere tekrarlanmıştır. Ölçekte sanat eğitimi okuyan öğrencilerin; sergi, sinema, gösteri sanatları, müzik etkinlikleri, müze ziyaretleri, sanat söyleşileri, sempozyumlar, kitap ve gazete okuma alışkanlıkları, televizyon ve internet kullanım oranları, dünya ve ülke çapındaki sanatsal etkinlikleri ve sanatçıları takip etme oranları ve ölçeğin uygulandığı dönemlerde güncel bir konu olan 13. ve 14. İstanbul Bianeli'nin temasına ilişkin açık uçlu soruya verdikleri cevaplar incelenmiştir.

SORU 1

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	5	7,4	1	1,5
Nadiren	8	11,8	4	5,9
Ara Sıra	37	54,4	36	52,9
Sık Sık	14	20,6	12	17,6
Her Zaman	4	5,9	15	22,1
Toplam	68	100	68	100

Tablo 1. Okul İçinde Yapılan Sergiler Dışında Sergileri Takip Etme

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul içinde yapılan sergiler dışında sergileri takip oranlarına bakıldığında birinci sınıfta %7,4 “hiçbir zaman” diyen öğrenci sayısının %1,5’e düştüğü görülmektedir. Öğrencilerin ilerleyen sınıflarda bilinç düzeylerinin artması ile sergileri takip etme oranı “her zaman” %5,9’dan %22,1’e yükselmiştir.

SORU 2

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	5	7,4	1	1,5
Nadiren	17	25,0	9	13,2
Ara Sıra	26	38,2	28	41,2
Sık Sık	12	17,6	22	32,4
Her Zaman	8	11,8	8	11,8
Toplam	68	100	68	100

Tablo 2. Galeri ve Sanat Müzelerine Gelen Önemli Sanatçıların Sergilerini Takip Etme

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin galeri ve sanat müzelerine gelen önemli sanatçıların sergilerini takip etme oranlarına bakıldığında %7,4 “hiçbir zaman” yanıtını vermiş, üçüncü sınıfa gelindiğinde bu oran %1,5’e düşmüştür. “Her zaman” yanıtı veren öğrencilerin oranların aynı kalmakta, “sık sık” oranı %17,6’dan %32,4’e yükselmiştir. Öğrencilerin sanat galerisi ve buralarda açılan sergileri takip etmeleri aldıkları eğitiminde bir parçasıdır ve öğrencilerin ilerleyen sınıflarda takip oranlarında artışlar görülmektedir.

SORU 3

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	1	1,5	1	1,5
Nadiren	13	19,1	4	5,9
Ara Sıra	10	14,7	15	22,1
Sık Sık	24	35,3	26	38,2
Her Zaman	20	29,4	22	32,4
Toplam	68	100	68	100

Tablo 3. Sinemada Vizyon Filmlerini Takip Etme

Araştırmaya katılan öğrencilerin sinemada vizyon filmlerini takip etme oranlarında üçüncü sınıfta “nadiren” yanıtlarında düşüş; “sık sık” ve “her zaman” oranlarında da artış görülmektedir. Öğrencilerin büyük şehirde yaşıyor olması ve sinemaların çok yüksek fiyatlara film gösterimleri yapması takip etmelerini zorlaştırmaktadır.

SORU 4

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	-	-	1	1,5
Nadiren	2	2,9	3	4,4
Ara Sıra	13	19,1	9	13,2
Sık Sık	20	29,4	22	32,4
Her Zaman	33	48,5	33	48,5
Toplam	68	100	68	100

Tablo 4. Sinemada Olmasa Bile Evde Sinema Filmlerini İzleme

Öğrencilerin sinemada ya da evde film izleme oranlarında sınıf ilerlemesine rağmen önemli bir artış olmadığı görülmektedir. “Her zaman” yanıtını veren öğrencilerin oranları aynı kalmıştır. “Ara sıra” ve “sık sık” oranlarında görülen artış öğrencilerin sinema filmlerini evde izlemeyi tercih ettiklerini göstermektedir. Tablo 3 ve tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin sinemaya gitme oranı evde izleme oranından daha düşüktür. Fakat öğrencilerin film izleme oranının yüksek olduğu görülmektedir.

SORU 5

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	12	17,6	8	11,8
Nadiren	22	32,4	26	38,2
Ara Sıra	22	32,4	19	27,9
Sık Sık	4	5,9	10	14,7
Her Zaman	8	11,8	5	7,4
Toplam	68	100	68	100

Tablo 5. Tiyatro oyunlarını takip etme

Öğrencilerin tiyatro oyunlarını takip etme oranlarına bakıldığında “hiçbir zaman” cevabını veren öğrencilerin oranı %17,6’dan %11,8’e düşmüştür. “Sık sık” cevabını veren öğrencilerin oranlarında artışlar görülmekte fakat “her zaman” gittiğini söyleyen birinci sınıf öğrencisinin üçüncü sınıfa geldiğinde tiyatroyu daha az takip ettiği analiz sonuçlarında izlenmektedir.

SORU 6

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	42	61,8	38	55,9
Nadiren	20	29,4	18	26,5
Ara Sıra	1	1,5	9	13,2
Sık Sık	4	5,9	3	4,4
Her Zaman	1	1,5	-	-
Toplam	68	100	68	100

Tablo 6. Bale Gösterilerini Takip Etme

Öğrencilerin bale gösterilerini takip etmede oranları incelendiğinde hem birinci hem de üçüncü sınıfta ilgisiz oldukları görülmektedir. Üçüncü sınıfta “hiçbir zaman” yanıtı yüzdelik olarak düşüş göstermesine rağmen “her zaman” ve “sık sık” yanıtlarında da düşüş olduğu görülmektedir. “Ara sıra” gittiğini söyleyen öğrencilerin oranlarında artış görülmektedir.

SORU 7

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	43	63,2	37	54,4
Nadiren	18	26,5	16	23,5
Ara Sıra	2	2,9	13	19,1
Sık Sık	3	4,4	2	2,9
Her Zaman	2	2,9	-	-
Toplam	68	100	68	100

Tablo 7. Opera Gösterilerini Takip Etme

Araştırmaya katılan öğrenciler üçüncü sınıfa geldiklerinde opera gösterilerini takip etmeye ifadesine “hiçbir zaman” yanıtının oranı düşmekte ve “ara sıra” yanıtının oranı yükselmektedir. Üçüncü sınıfta “her zaman” gittiğini söyleyen öğrenci bulunmamaktadır. Öğrencilerin opera gösterilerine hem birinci dem de üçüncü sınıfta ilgisiz oldukları analiz sonuçlarında görülmektedir.

SORU 8

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	4	5,9	8	11,8
Nadiren	10	14,7	18	26,5
Ara Sıra	30	44,1	23	33,8
Sık Sık	10	14,7	13	19,1
Her Zaman	14	20,6	6	8,8
Toplam	68	100	68	100

Tablo 8. Konser Etkinliklerini Takip Etme

Araştırmaya katılan öğrencilerin konserlere gitme oranlarında üçüncü sınıfa geldiklerinde önemli düzeyde düşüş görülmektedir. Neredeyse her gün farklı alanlarda yapılan bu etkinlikleri öğrencilerin takip etmiyor olması dikkat çekicidir.

SORU 9

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	11	16,2	9	13,2
Nadiren	12	17,6	16	23,5
Ara Sıra	27	39,7	20	29,4
Sık Sık	9	13,2	13	19,1
Her Zaman	9	13,2	10	14,7
Toplam	68	100	68	100

Tablo 9. Film, caz, tiyatro vb. sanat alanlarında düzenlenen festivalleri takip etme

Araştırmaya katılan öğrenciler sanat alanlarında düzenlenen festivalleri takip etme konusunda ilgisiz bir tutum sergilemektedirler. Üçüncü sınıfa geldiklerinde ilgileri artsa da sanat eğitimi alan öğrencilerin farkındalığının arttığı varsayıldığında bu oran son derece düşüktür.

Tiyatro, bale, opera, konser, festivaller gibi gösterileri takip etme oranları birinci sınıfta çok düşüktür. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşamlarını sürdürdükleri şehirlerde bu tür etkinliklerin olmadığını ya da çok az olduğunu varsaydığımızda aldıkları eğitim doğrultusunda gelişmişlik olması beklenirken araştırma sonuçları öğrencilerin ilgisiz olduklarını göstermektedir.

SORU 10

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	6	8,8	3	4,4
Nadiren	18	26,5	11	16,2
Ara Sıra	28	38,2	22	32,4
Sık Sık	11	16,2	18	26,5
Her Zaman	7	10,3	14	20,6
Toplam	68	100	68	100

Tablo 10. Ders Dışında Müze Ziyareti Yapma

Alınan teorik ve uygulamalı derslerde bu ihtiyacı daha çok duyan öğrencinin müze ziyareti artmaktadır. “Hiçbir zaman”, “nadiren” ve “ara sıra” diyen öğrenci oranlarındaki düşüş, “sık sık” ve “her zaman” diyen öğrenci oranlarındaki artış ile görülmektedir.

Alınan eğitimin de bir parçası olan müzeler öğrencilerin birçok derste ihtiyaç duyduğu mekanlardır. Müzelere ilgisi az olan öğrencilerin aldıkları eğitim sonrasında ilgisi artmakta daha çok müze ziyareti yapmaktadır.

SORU 11

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	-	-	-	-
Nadiren	4	5,9	1	1,5
Ara Sıra	19	27,9	10	14,7
Sık Sık	13	19,1	11	16,2
Her Zaman	32	47,1	46	67,6
Toplam	68	100	68	100

Tablo 11. Gün İçinde İnternet Kullanımı

Araştırmaya katılan üçüncü sınıf öğrencilerin internet kullanımında artış olduğu analiz sonuçlarında görülmektedir. Gelişen teknoloji ve internet ağının birçok yerde yaygın olması öğrencilerin internet kullanımını da etkilemektedir. Fakat öğrencilerin interneti hangi amaçla kullandıkları ayrıca bir araştırma konusudur.

SORU 12

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	3	4,3	-	-
Nadiren	7	10,3	1	1,5
Ara Sıra	16	23,5	9	13,2
Sık Sık	25	36,8	21	30,9
Her Zaman	17	25,0	37	54,4
Toplam	68	100	68	100

Tablo 12. Kültür-Sanat Haberlerini İnternette Takip Etme

Tablo 11’de görüldüğü gibi yoğun internet kullanan öğrenciler kültür sanat haberlerini bu yolla takip ettikleri sonuçlarında “her zaman” diyen öğrenci sayısı %25,0’dan %54,4’e yükselmiştir. Hızlı ulaşılabilirlik ve internet bağımlılığı ile öğrenci çok daha pratik olan bu yöntemi seçmektedir. Aynı zamanda sanat haberlerinin yapıldı internet sitelerinin artışı ve sosyal meydanında bu konuya katkısı yadsınamaz düzeydedir.

SORU 13

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	11	16,2	9	13,2
Nadiren	15	22,1	25	36,8
Ara Sıra	22	32,4	12	17,6
Sık Sık	13	19,1	13	19,1
Her Zaman	7	10,3	9	13,2
Toplam	68	100	68	100

Tablo 13. Gün içinde televizyon izleme

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin %10,3’ü “her zaman” televizyon izlediğini söylerken üçüncü sınıf öğrencilerinin %13,2’si “her zaman” izlediğini söylemektedir. “Her zaman” izlediğini söyleyenlerin artmasının yanı sıra “ara sıra” izlediğini söyleyen öğrencilerin sayılarında düşüş olduğu görülmektedir.

SORU 14

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	7	10,3	12	17,6
Nadiren	15	22,1	15	22,1
Ara Sıra	25	36,8	23	33,8
Sık Sık	15	22,1	11	16,2
Her Zaman	6	8,8	7	10,3
Toplam	68	100	68	100

Tablo 14. Kültür-Sanat Haberlerini Televizyondan Takip Etme

Televizyon izleme oranında düşüş görülen üçüncü sınıf öğrencilerinde kültür sanat haberlerini televizyondan takip etmediklerini %17,6 “hiçbir zaman” diyerek ifade etmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerden %8,8’i birinci sınıfta “her zaman” derken bu oran üçüncü sınıfta %10,3’e yükselmiştir. Popüler kültüre hizmet eden televizyon kanallarında kültür sanat haberleri yeterli düzeyde yapılmamaktadır. Bu durum televizyon izleyicisini ve araştırmaya katılan öğrencileri izledikleri programlar konusunda seçici olmaya yönlendirmektedir. Aynı zamanda büyük çoğunluğu yurtlarda kalan öğrencilerin herkesin ortak olarak belirlediği kanalı ve programı izleme zorunluluğu da öğrenciyi seçici olmadan bağımlı yapmaktadır.

SORU 15

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	8	11,8	6	8,8
Nadiren	22	32,4	27	39,7
Ara Sıra	24	35,3	23	33,8
Sık Sık	11	16,2	8	11,8
Her Zaman	3	4,4	4	5,9
Toplam	68	100	68	100

Tablo 15. Haftalık/Aylık Dergileri Takip Etme

Öğrencilerin dergi takip etmeye verdikleri yanıtlar “her zaman” ve “hiçbir zaman” gibi net kelimelerin yanında daha çok “nadiren”, “ara sıra” ve “sık sık” oranlarındaki değişikliklerde gözlenmektedir. Araştırma bulguları sonucunda geçen iki yılsonunda öğrencilerin dergileri takip etmede herhangi bir gelişme olmadığını göstermektedir. Birçok disiplin için çok sayıda yayınlanan dergilere ulaşmak kolay olmakla birlikte yüksek fiyatlara satılmaktadır. Ekonomik alım gücünün düşük olduğu ve öğrencilerinde bundan etkileniyor olması araştırma sonuçlarında da görülmektedir.

SORU 16

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	9	13,2	11	16,2
Nadiren	31	45,6	21	30,9
Ara Sıra	19	27,9	15	22,1
Sık Sık	6	8,8	15	22,1
Her Zaman	3	4,4	6	8,8
Toplam	68	100	68	100

Tablo 16. Kültür-Sanat Haberlerini Sanat Dergilerinden Takip Etme

Araştırmaya katılan öğrencilerin kültür sanat haberlerini sanat dergilerinden takip etme oranlarında aldıkları iki yıllık eğitim sonrasında artış görülmüştür. “Sık sık” cevabı %8,8’den %22,1’e, “her zaman” cevabı da %4,4’den %8,8’e yükselirken “hiçbir zaman” cevabını veren öğrenci oranında artış görülmektedir. Öğrencilerin tablo 15’de haftalık / aylık dergileri çok fazla takip etmediğini söylemesine karşın tablo 16 gösteriyor ki öğrenciler kültür sanat haberlerinin yer aldığı dergileri tercih etmektedirler.

SORU 17

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı 1.Sınıf		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı 3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	7	10,3	12	17,6
Nadiren	12	17,6	23	33,8
Ara Sıra	24	35,3	16	23,5
Sık Sık	18	26,5	10	14,7
Her Zaman	7	10,3	7	10,3
Toplam	68	100	68	100

Tablo 17. Günlük Gazeteleri Takip Etme

Öğrenciler günlük gazeteleri takip etmeme oranları incelendiğinde birinci sınıfta takip etme oranlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ailesi ile birlikte yaşayan öğrenciler iki yılın sonunda yurtlarda kaldıkları ve hayatı tek başına idame ettirdikleri düşünüldüğünde düzenli olarak takip edemedikleri verdikleri yanıtın oranlarındaki düşüşten görülmektedir. Aynı zamanda okullarda ve yurtlarda internetin yaygınlaşması, kolay ulaşılabilir olması öğrencileri daha kolay sevk etmekte günlük gazete almaktansa bu olanağı kullanmalarına neden olmaktadır.

SORU 18

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı 1.Sınıf		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı 3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	10	14,7	12	17,6
Nadiren	9	13,2	18	26,5
Ara Sıra	24	35,3	18	26,5
Sık Sık	19	27,9	14	20,6
Her Zaman	6	8,8	6	8,8
Toplam	68	100	68	100

Tablo 18. Gazetelerin Kültür Sanat Köşelerini Takip Etme

Tablo 17’de de görüldüğü gibi günlük gazeteleri takip etme oranları düşük olan öğrencilerin buna paralel olarak da gazetelerin kültür sanat köşelerini takip etmeme oranlarında da düşüş görülmektedir. Öğrencilerin eğitim süreçlerinde ki iki yıl içerisinde gazetelerin kültür sanat haberlerini yapma ve kültür sanat haberlerine ilişkin ekler verme oranlarında artış olmasına karşı öğrencinin tercih ettiği bir araç olmamaktadır. Birinci sınıftaki ilgi üçüncü sınıfa geldiğinde azalmaktadır.

SORU 19

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı 1.Sınıf		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı 3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	-	-	4	5,9
Nadiren	5	7,4	5	7,4
Ara Sıra	13	19,1	15	22,1
Sık Sık	17	25,0	17	25,0
Her Zaman	33	48,5	27	39,7
Toplam	68	100	68	100

Tablo 19. Ders Kitapları Dışında Kitap Okuma

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üçüncü sınıfa oranla daha yüksektir. Birinci sınıfta “her zaman” cevabının oranı %48,5 iken bu oran üçüncü sınıfta %39,7’ye düşmüştür. “Hiç zaman” cevabının hiç alınmadığı birinci sınıf öğrencileri üçüncü sınıfa geldiklerinde yanıt oranı %5,9’a yükselmiştir. “Ara sıra” yanıtında yükselme görülmekte fakat tablo 19’un bütününe bakıldığında öğrencilerin ders kitapları dışında kitap okuma oranı ilerleyen sınıfta düşmüştür.

SORU 20

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	13	19,1	8	11,8
Nadiren	21	30,9	16	23,5
Ara Sıra	23	33,8	18	26,5
Sık Sık	11	16,2	17	25,0
Her Zaman	-	-	9	13,2
Toplam	68	100	68	100

Tablo 20. Sanat Söyleşilerini Takip Etme

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerden “her zaman” sanat söyleşilerine katılım yanıtını veren olmamıştır. Aynı öğrenciler üçüncü sınıf olduklarında %13,2’si “her zaman” yanıtını vermiştir. Hiçbir zaman diyen %19,1 öğrenci oranı üçüncü sınıfta %11,8’e düşmüştür. Bu kesin yanıtın düşmesi öğrencilerin katılımının artmasını göstermekle birlikte konuya karşı “hiçbir zaman” ve “her zaman” gibi net bir tavır sergilemeleri şaşırtıcıdır. Tablo 20 incelendiğinde öğrenciler üçüncü sınıfa geldiklerinde sanat söyleşilerine katılma oranı artmaktadır.

SORU 21

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	17	25,0	8	11,8
Nadiren	26	38,2	20	29,4
Ara Sıra	17	25,0	17	25,0
Sık Sık	6	8,8	11	16,2
Her Zaman	2	2,9	12	17,6
Toplam	68	100	68	100

Tablo 21. Sanat İle İlgili Sempozyum Ve Kongreleri Takip Etme

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerin sanat ile ilgili sempozyumları ve kongrelere karşı ilgisiz tavırları üçüncü sınıfa geldiklerinde katılım oranları artmıştır. Yapılan sempozyum ve kongrelerin günümüzde öğrencilerin katılımlarına açık olması bu artışı hızlandırmakta; aldığı eğitim ve bilgi düzeyinin artması öğrencinin özgüvenini artırarak katılımını kolaylaştırmaktadır. Oranlar incelendiğinde kendi hem birinci hem de üçüncü sınıfta sanat sempozyumlarını takip etme oranları beklenenin altındadır.

SORU 22

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	5	7,4	-	-
Nadiren	21	30,9	17	25,0
Ara Sıra	24	35,3	23	33,8
Sık Sık	10	14,7	17	25,0
Her Zaman	8	11,8	11	16,2
Toplam	68	100	68	100

Tablo 22. Dünya Çapında Yapılan Sanatsal Etkinlikleri ve Dünya Sanatçılarını Takip Etme

Araştırmaya katılan öğrencilerin dünya çapında yapılan sanatsal etkinlikleri ve dünya sanatçılarını takip etme oranlarında artış görülmektedir. Teorik ve uygulamalı dersler için gerekli olan bu ihtiyaç öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirmektedir. Aynı zamanda tablo 11’de görüldüğü üzere öğrencilerin internet kullanımı ilerleyen sınıflarda artmaktadır. İnternet ağının yaygınlaşması öğrencilerin dünyada olan sanatsal etkinlikleri takip edebilme oranını artırmıştır.

SORU 23

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	7	10,3	-	-
Nadiren	16	23,5	11	16,2
Ara Sıra	28	41,2	22	32,4
Sık Sık	14	20,6	22	32,4
Her Zaman	3	4,4	13	19,1
Toplam	68	100	68	100

Tablo 23. Ülke Çapında Yapılan Sanatsal Etkinlikleri ve Türk Sanatçılarını Takip Etme

Üçüncü sınıfta Türk Sanatı, Çağdaş Sanat gibi teorik derslerin ve atölye derslerinin artması öğrencilerin ülkede yaşanan kültür sanat etkinliklerini takip etme oranlarına etki etmektedir. Araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinden %4,4’ü “her zaman” cevabı verirken bu oran üçüncü sınıfta %19,1’e yükselmiştir.

SORU 24

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Hiçbir Zaman	3	4,4	1	1,5
Nadiren	8	11,8	3	4,4
Ara Sıra	19	27,9	15	22,1
Sık Sık	19	27,9	20	29,4
Her Zaman	19	27,9	29	42,6
Toplam	68	100	68	100

Tablo 24. Dünya ve Ülke Gündeminde Olan Gelişmeleri (Sosyal/Politik/Ekonomik vb.) Takip Etme

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğrencilerinin “ara sıra”, “sık sık” ve “her zaman” yanıtlarının oranı birbirine eşittir. Üçüncü sınıfa geldiklerinde “sık sık” ve “her zaman” yanıtı veren öğrencilerin oranlarında artış, “ara sıra” yanıtında ise düşüş görülmektedir. Tablo 24 incelendiğinde öğrencilerin Dünya ve ülke gündemine karşı duyarlı oldukları ve bu duyarlılıklarının ilerleyen sınıfta arttığı görülmektedir.

SORU 25

	2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı		2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı	
	1.Sınıf		3.Sınıf	
	N	%	N	%
Biliyor	10	14,7	15	22,1
Bilmiyor	58	85,3	53	77,9
Toplam	68	100	68	100

Tablo 25. İstanbul Bienalinin Teması

Sosyal medya, televizyon ve radyolarda, şehirlerde bulunan billboardlarda son derece yoğun bir şekilde tanıtımı yapılan İstanbul bienalinin teması öğrenciler tarafından bilinmemektedir. Birinci sınıfta bienali bilmeyen öğrencilerin oranı %85,3 iken üçüncü sınıfa geldiklerinde bu oran %77,9’dur. Bilinç seviyesinde belirli bir artış görünmesine rağmen sanat eğitimi alan ve çevrede çok sayıda uyaran olmasına rağmen kendilerine yöneltilen açık uçlu soruyu yanıtlayamamaları dikkat çekicidir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılan öğrencilere yöneltilen sorunların iki yıllık bir arayla tekrar edilmesi öğrencilerin kültür sanat etkinliklerine olan ilgilerini belirlemede ve gelişimlerinin izlenmesinde önemli bir gösterge olmuştur. Sanat eğitimi alan öğrenci için kültür sanat etkinlikleri hobi olmanın ötesinde bir gerekliliktir. Birinci sınıfta bu algı tamamen oluşmadan lisans eğitimi almaya gelen öğrencide ilerleyen sınıflarda gelişmişlik düzeyinin artması gerekmektedir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında bu gelişmişlik olmakla birlikte arzu edilen seviyede değildir.

Büyük şehirde yaşamaya başlayan birinci sınıf öğrencisi yeni bir durum ile mücadele etmek ve bu yeni duruma alışmaya çalışmaktadır. Aynı zamanda bu öğrencinin bilinçli tercih yapmadan geldiği de varsayıldığında kültür sanat etkinliklerine olan ilgisinin yüksek olmaması öngörülen bir sonuçtur. Üçüncü sınıfa geldiklerini yoğun teorik ve uygulamalı dersler ile sanat eğitimini içselleştirerek kültür sanat etkinliklerini takip etme oranları istenilen seviyede olmasa da artmaktadır.

Sanat eğitimcileri bilinç seviyesi yüksek, okuyan, araştıran, sorgulayan kişilerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun olup Türkiye’nin dört bir yanına dağılarak öğrenci yetiştirmesi beklenmektedir. Bu bilinç öğrencilere daha çok kazandırılmalı ve öğrenciler eğitim yaşamlarını daha çok çalışarak, üreterek ve kültür sanat etkinliklerini takip ederek geçirmelidir. Bunun için devletin, üniversitelerin ve yaşanan şehrin kültür sanata yaklaşımı öğrencinin gelişimi açısından son derece önemlidir. Yapılan etkinlikler öğ-

rencilerin de takip etmekte zorlanmayacağı saatlerde ve ekonomik fiyatlarda olmalıdır. Öğrencilere Sanatın ve sanat eğitiminin bir bütün olarak algılanmasını sağlamaya yönelik disiplinlerarası dersler eklenerek, mevcut derslerde de farklı disiplinlerle birlikte hareket etmeye yönelik ders eğitim programlarında yenilikler yapılması gerekmektedir. Öğrencilerin sanatın diğer alanlarını yine sanatın tarihsel süreci içerisinde tanınması ve sevmesi için sanat tarihi dersleri diğer sanat dallarından örnekler ile işlenebilir.

Öğrencilerin kültürel etkinliklere ve sanatsal anlamda gelişimlerini sağlayacak tüm faaliyetlere karşı ilgili olmaları biraz da biz akademisyenlerin yönlendirmeleriyle olabilir. Örneğin atölye dersleri uygulamanın yanında bu tarz etkinliklere yönlendirici de olmalıdır. Bienal, sanat fuarı sergi gezileri, müze ziyaretleri bu etkinlikler arasında sayılabilir.

Öğrencilerin, özellikle üçüncü ve dördüncü sınıfta yaşadıkları KPSS stresi ve buna bağlı olarak okulun yanında dersane derslerini de takip etmeleri bu tarz etkinliklere karşı olan ilgilerini düşürmektedir.

Unutulmamalı ki görsel sanatlar öğretmeni olarak yetiştirdiğimiz öğrencilerimiz, birer öğretmen olduklarında öğrencileri «sanat» kavramını ilk olarak onlardan tanıyacak ve öğreneceklerdir. Ülkemizde sanatın gelişmesi, yükselmesi ve sevilmesi için öncelikle sanat eğitimcilerinin sanatı sevmesi, yükseltmesi ve tüm dallarını tanınması, çevresinde olan biten her şeye özellikle de sanatsal gelişmelere duyarlı olması, kendisini sürekli yenileyen ve yenilikleri takip eden bireyler olarak yetişmeleri önemlidir

KAYNAKLAR

Büyüköztürk, Ş. & Çakmak, E. K. & Akgün, Ö. E. & Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri (9. baskı). Ankara: Pegem.

Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntem. (19. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim, Görmek, öğrenmek, yaratmak* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Metin, M. (2014). Nitel veri toplama araçları. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (337-371). Ankara: Pegem.

Yılmaz, M. (2010). *Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalar*. Ankara: Data Yayınları.

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜR VE DOĞA VARLIKLARINA YÖNELİK BİLİŞSEL YAPILARI

THE COGNITIVE STRUCTURES OF ART TEACHING PRE-SERVICE TEACHERS RELATED TO CULTURE AND NATURAL ASSESTS

Fatih KARİP¹

474

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıklarına ilişkin bilişsel yapılarını ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada kolay ulaşılabilir durum örneklemesi kullanılmıştır. Çalışma grubunu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören Görsel Sanatlar öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri bağımsız kelime ilişkilendirme testi ile elde edilmiştir. Bu testte öğrenci, verilen anahtar kavramın aklına getirdiği diğer kavramları belli bir süre içinde cevap olarak yazar. Öğrencilerin cevaplarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar kodlanarak kategorilere ayrılmıştır. Oluşturulan kategoriler, yüzde ve frekans değerleri tablolar halinde sunulmuş, bu değerleri üzerinden yorumlar yapılmıştır. Araştırmaya katılan Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar 7 kategori altında toplanmıştır. Bunlar; *“kültür ve doğa varlığı tanımları”*, *“kültür ve doğa varlıklarını koruma bilinci”*, *“kültür ve doğa varlıklarının önemi”*, *“kültür ve doğa varlıklarının kaynağı”*, *“kültür ve doğa varlıkları”*, *“ UNESCO kapsamında kültür ve doğa varlıkları”* *“kültür ve doğa varlıklarının yapısı”*,. Ayrıca öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıkları ile ilgili çeşitli kavram yanılgılarına sahip oldukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kültür ve doğa varlıkları, Koruma Bilinci, Sanat, Eğitim.

ABSTRACT

The aim of this study art teaching pre-service teachers studying in the presence of culture and nature assets is to uncover the cognitive structures. In this study, qualitative research method was used. Study of sampling method for maximum diversity sampling has been used. The study group consisted of studying art teaching pre-service teachers in department of fine art educations in Agri Ibrahim Çeçen Universty. The survey data were obtained with independent Word Association test. In this test the other students, bring to mind the concept given key concepts within a certain period in reply to author. Students are to answer data obtained using the method of content analysis have been analyzed. The students are divided into the categories form, the answers given. The categories were created, percentage and frequency values is presented in the table, these values were made through comments. The answers of the art teaching pre-service teachers were gathered under 7 categories. These are; “the definitions of culture and natural assets”, “conscience of preserving culture and natural assets”, “the importance of culture and natural assets”, “the source of culture and natural assets”, “culture and natural assets in Anatolia and in the world”, “the structure of the culture and natural assets”, “culture and natural assets within UNESCO”. Moreover, it was determined that the pre-service teachers have several misconceptions related to culture and natural assets.

Keywords: Cultural and natural assets, protection awareness, education, art.

1. GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Birçok uygarlığa ev sahipliği yapmış Anadolu toprakları bu uygarlıkların bıraktığı yeraltı, yerüstü ve sualtı kültür hazineleri ile doludur. Ayrıca Anadolu'nun coğrafi ve özel konumu onu doğa varlıkları açısından da zengin kılmaktadır. Kültür ve doğa varlıkları bakımından bu denli zengin bir ülke koruma kültürüne sahip olmayı da zorunlu kılar. Çünkü kültür ve doğa varlıklarının yok olmasının önüne geçmek mümkün değildir. Her varlık gibi onların da mutlak bir sonu vardır. Ancak bundan daha tehlikeli olanı bu zenginliklerin insanların bilinçlerinden silinmesidir. Bu doğal ve tarihi zenginlikler onu bilen, tanıyan, koruyan bu zenginliklerle uyum içerisinde yaşama becerisine sahip bireyler ile anlamlı hale gelir. Kültür ve doğa varlıkları ancak onlar karşısında heyecanlanan bireyler ile değer kazanabilir. Bu açıdan kültür ve doğa varlıkları bilgisi, koruma kültürü ve koruma bilinci eğitimin önemli unsurlarından biri olmalıdır.

Kültür ve doğa varlıklarına sahip olma potansiyelimiz ile koruma çabalarımız arasında bir tutarsızlığın olduğunu söyleyebiliriz. Koruma konusunda toplumsal bir bilinç oluşturma konusunda eksiklerimiz bulunduğunu söyleyebiliriz (Bilgili, 2010). Ülkemiz Kültür ve doğa varlıklarının korunması konusunda ulusal ve uluslararası platformda birçok bildiriye imza atarak önemli politik atılımlar gerçekleştirmiştir (Asatekin, 2005). Fakat koruma bilincinin toplumsal tabana yayılarak bir koruma kültürü oluşturulması nokta-

sında ciddi eksiklikler görülmektedir. Bu nedenle bu alanda yürütülen çalışmaların politik ve ekonomik temelle birlikte sosyal, kültürel, eğitimsel boyutlarıyla birlikte ele alınması gerekmektedir (Altınörs, 2010).

Ülkemizde kültür ve doğa varlıklarının korunması konusunda kişilerin bilgilendirmesi, üniversite aşamasına hatta yüksek lisans öğretimine bırakılmaktadır. Bir toplumu oluşturan bireylerin temel kişilik niteliklerinin belirlenip kesinleşmesinden sonra bir 'ek' olarak kültürel geçmişin öneminin ayırtına varılması için bilgi verilmesi, bu bilginin kimliğin ayrılmaz bir parçası haline gelmesi için oldukça geç bir zamandır (Asatekin, 2005, s.51). Bu nedenle çocuklarda ilköğretim döneminde hatta okul öncesi dönemde uygun materyallerle ve etkinliklerle tarihi çevre bilinci uyandırılmalı, 'koruma bilinci' oluşturulmalıdır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının kültür varlıkları ve doğa varlıklarına yönelik bilişsel yapılarını kelime ilişkilendirme testi kullanarak araştırmaktır.

2.YÖNTEM

476

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, görüşme gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların kendi doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir anlayışla ele alındığı bir yaklaşımdır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Çalışma grubunu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören Görsel Sanatlar öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri bağımsız kelime ilişkilendirme testi ile elde edilmiştir. Bu testte öğrenci, verilen anahtar kavramın aklına getirdiği diğer kavramları belli bir süre içinde cevap olarak yazar. Öğrencilerin cevaplarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar kodlanarak kategorilere ayrılmıştır. Oluşturulan kategoriler, yüzde ve frekans değerleri tablolar halinde sunulmuş, bu değerleri üzerinden yorumlar yapılmıştır (Bahar vd., 2012).

2.1.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesin Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Öğretmenliği Bölümü'nde 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim gören, 40 1. Sınıf, 31 2. Sınıf, 33 3. Sınıf ve 19 4. Sınıf olmak üzere toplam 123 görsel sanatlar öğretmen adayları oluşturmaktadır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak bağımsız kelime ilişkilendirme testi kullanılmıştır. Bağımsız kelime ilişkilendirme testi bireylerin bilişsel yapısını ve bu yapıdaki kavramlar arasındaki bağları gösteren, uzun dönemli hafızadaki kavramlar arasındaki ilişkilerin yeterli olup olmadığını veya anlamlı olup olmadığını tespit etmemize yarayan bir tekniktir (Bahar & dğ, 2012). Katılımcılar belli bir süre içerisinde zihne gelen fikirleri herhangi bir sınırlamadan bağımsız olarak uyarıcı kelime ile ilişkilendirirler

Bu çalışmada Görsel Sanatlar öğretmen adaylarına “kültür varlıkları” ve “doğa varlıkları” kavramı ayrı ayrı sorulmuştur. Katılımcılar 30sn içerisinde “kültür varlıkları” ve “doğa varlıkları” kavramlarının akıllarına getirdiği ilk 10 sözcüğü cevap olarak yazmışlardır. Uyarıcı kavramla ilgili bir de cümle kurmaları istenmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi metnin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılıdır. Araştırmacılar bu kelime veya kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlerdeki mesajlara ilişkin çıkarımlarda bulunur (Büyüköztürk vd., 2013, s.140).

Veriler analiz edilmeden önce tüm katılımcılara ait cevap kağıtları 1’den 123’e kadar numaralandırılmıştır. Bağımsız kelime ilişkilendirme testinden elde edilen sözcüklerden aynı anlamla cevaplanan kelimeler, en sık tekrar eden sözcükler altında toplanmıştır. İlişkisiz olarak görülen, yalnızca bir kez tekrar eden ve diğer sözcüklerle ilişkisi olmayan sözcükler değerlendirmeye alınmamıştır. Sözcükler anlamsal ilişki kriterleri kullanılarak kategorize edilmiş ve her kategorideki kelimelerin frekans değerleri hesaplanmıştır (Kurt & Ekici, 2013).

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde bağımsız kelime ilişkilendirme testinden elde edilen veriler 7 kategori altında toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının türettikleri sözcükler, bu sözcüklerin tekrar değeri ve bu sözcüklerin dahil edildiği kategoriler Tablo. 1’de gösterilmiştir. Öğretmen adaylarının türettikleri kelimelerden anahtar kelime ile ilgisi olmayan sözcükler tabloya dahil edilmemiştir. Öğretmen adaylarının kültür varlıklarıyla ilgili türettikleri 94 kelime ve doğa varlıklarıyla ilgili türettikleri 76 kelime 7 kategori altında toplanmış, yüzde ve frekans değerleri doğrultusunda büyükten küçüğe doğru sıralanarak sunulmuştur.

Kategoriler	Kültür varlıkları	f	%	Doğa varlıkları	f	%
	Giyim/yöresel giysi(26)			Ağaçlar(51)		
	Camiler(24)			Dağlar(39)		
	Yemekler(24)			Denizler(30)		
	Kilise(15)			Akarsular(27)		
	Surlar(13)			Su(27)		
	Saray(12)			Bitkiler(25)		
	Halk oyunları(12)			Göller(25)		
	Heykeller(12)			Toprak(24)		
	Köprüler(11)			Ormanlar(23)		
	Halı/kilim(10)			Çiçekler(17)		
	Kaleler(9)			Taşlar(15)		
	Medrese(9)			Kuşlar(13)		
	Han(9)			Güneş(12)		
1. Kültür ve Doğa Var-	Hamam(8)	253	40	Yağmur(12)	413	66
lıkları Tanım	Resimler(8)			Şelaleler(11)		
	Anıtlar(7)			Kaplıcalar(10)		
	Oyunlar(6)			Gökyüzü(8)		
	Düğünler(5)			Okyanuslar(6)		
	Elişi(5)			Ovalar(6)		
	Çeşme(4)			Mağaralar(6)		
	Kervansaray(4)			Bulut(5)		
	Masallar(4)			Çöller(5)		
	Küllüye(4)			Rüzgarlar(5)		
	Tapınak(4)			Manzara(4)		
	Destanlar(2)			Güneşin dğış(3)		
	Havra(2)			Gün batımı(2)		
	Kütüphane(2)			Kanyonlar(2)		
	Şiir(2)					

2.Kültür ve Doğa Var- lıklarının Oluşumu/ kaynağı	Dil(25) Sanat(20) Toplum(16) Din(14) Yaşam tarzı(11) İnsan(10) Motif(5) Hayat/yaşam(5) Eski(4) Duygu(3) Fikir düşünce(3) Kalıntı(3) Ritüel(2) Tarih(15)	124	19.3	Hayat/yaşam(13) Dünya(8) Canlı(4) Doğal(4) Evren(2) Yaradılış(2) Temiz hava(13) Huzur(11) Oksijen(10) Mutluluk(7) Heyecan(2) Macera(2)	33	5.2
3.Kültür ve Doğa Var- lıklarının Önemi	Beraberlik/bağlılık(6) Bilim/bilgi(6) Etkileşim/iletişim(4) Turizm(3) Birikim(3) Gelecek(3) Gelişim(2) İstiklal(2) Antika(2) Müze(25) Eğitim(14) Koruma/korunmalı(6) Sevgi(6)	92	14.3	Piknik(2)	47	7.5
4.Koruma Bilinci	Savaş(6) Saygı(5) Arkeoloji(4) Edep/ahlak/görgü(4) Hoşgörü(4)	74	11.5		10	1.6

5.Kültür ve Doğa Varlıkları	İshak PS(16)				Ağrı dağı(11)		
	Van kalesi(7)				Ölüdeniz (4)		
	Kız kulesi(7)				Van gölü(4)		
	Dolmabahçe (3)				Uzun göl(4)		
	Malabadi köprüsü(3)				Yedi göller(3)		
	Dört ayaklı minare(2)				Dicle(3)		
	Sümela(2)	44	9.5		Ayder yayla(3)	48	7.7
	Aspendos(2)				Balık gölü(3)		
	Ayasofya(2)				Meteor çukur(3)		
					Everest tepe(2)		
6.Unesco					Karacadağ(2)		
					Muradiye(2)		
					Abant(2)		
					Nil nehri(2)		
	Selimiye(6)				Pamukkale(10)		
	Diyarbakır surları(6)				Peri bacaları(18)		
	Sultan Ahmet (4)						
	Efes(4)	30	4.7			28	4.4
	Nemrut(4)						
	Mısır piramitleri(4)						
7.Kültür ve Doğa Varlıklarının Yapısı	Divriğ ulucami(2)						
	Estetik(4)	9	1.4		Güzellik(14)	26	4.1
	Renk(3)				Düzen(5)		
	Güzel(2)				Estetik(4)		
					Renk(3)		
	Ağaçlar(1)				Baraj(1)		
	Ağrı dağı(1)				Deprem(1)		
	Akdamar(1)				El yapımı (2)		
	Balık gölü(1)	12	1.8		Evler (2)	18	2.8
	Doğa(2)				Hayvanlar(1)		
Kavram Yanılgıları	Denizler(1)				İnsanlar(1)		
	Ormanlar(1)				Mevlana(1)		
	Kaplıcalar(1)				Mimari (2)		
	Mağaralar(2)				Nemrut(1)		
	Su(1)				Nuh'un gemisi(1)		
					Sanat(1)		
					Yunus emre(1)		
					Hasankeyfi(3)		
Toplam	93 kelime	638	100		76 kelime	623	100

Tablo1. Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının “Kültür ve Doğa Varlıkları “ Kavramına Yönelik bilişsel yapılarının Kategorilere Göre Dağılımı

Kelime ilişkilendirme testinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya 7 kategori çıkmıştır. Bu kategoriler; “kültür ve doğa varlıkları tanımı”, “kültür ve doğa varlıkları”, “kültür ve doğa varlıklarının kaynağı”, “kültür ve doğa varlıklarının önemi”, “koruma bilinci”, “UNESCO kapsamında kültür ve doğa varlıkları”, “kültür ve doğa varlıklarının yapısı” şeklindedir. Ayrıca araştırma kapsamında ortaya çıkan kavram yanılgıları da Tablo1.’de yer almaktadır.

Tablo1. İncelendiğinde görsel sanatlar öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıklarına yönelik bilişsel yapılarının büyük bir kısmını kültür ve doğa varlığı tanımının oluşturduğunu görmekteyiz. Katılımcıların kullandıkları sözcüklerden %40’ı kültür varlıklarını, %66’sı doğa varlıklarını tanımlayabilecek sözcükler olduğu görülmektedir. Katılımcıların kültür varlıklarını tanımlarken “yöresel giysi”, “camiler”, “yemekler”, “kilise” “surlar”, “saraylar”, “halk oyunları”, “heykeller” sözcüklerinin ön plana çıktığını görmekteyiz. “Destanlar”, “havra”, “kütüphaneler” ve “şiir” sözcükleri daha az kullanılan sözcüklerdendir. Bu kelimeler dikkate alındığında katılımcıların somut ve soyut bütün kültür varlıklarını kullandıklarını görmekteyiz. Doğa varlıklarını tanımlarken *ağaçlar, dağlar, denizler, akarsular, su, bitkiler, göller, ormanlar* sözcüklerini kullandıkları görülmektedir. Bununla beraber *gün doğumu, gün batımı, kanyonlar* daha az tekrar eden sözcüklerdir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan ikinci kategori ise “kültür ve doğa varlıklarının kaynağı” kategorisidir. Katılımcılar kültür varlıklarının kaynağını yoğun olarak *dil, sanat, toplum, din, yaşam tarzı, insan olarak*; doğa varlıklarının kaynağını ise *hayat, dünya, canlı, doğal ve yaratılış* kelimeleri ile ifade etmişlerdir. Bu bulgu bize Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıklarının oluşumuna yönelik doğru bir algı içinde olduklarını göstermektedir. Fakat konuya yönelik türetilen kelimeler dikkate alındığında az da olsa (1.8, 2.4) bir kavram yanılgısına sahip olduklarını, kültür ve Doğa varlıklarının kaynağını karıştırdıkları görülmektedir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan bir diğer kategori ise “kültür ve doğa varlıklarının Önemi” kategorisidir. Bu bölüm katılımcıların bilişsel alanlarının, kültür varlıkları için %14.3, doğa varlıkları için %7.5 gibi önemli bir alanı kaplamaktadır. Öğretmen adayları kültür varlıklarının önemini *tarih, miras, değerli, geçmiş, medeniyet, gelecek* gibi sözcüklerle ifade ederek kültür varlıklarının bizden önceki nesillerin gelecek kuşaklar için bizlere emanet ettikleri birer hazine olduklarını bilincinde olduklarını göstermektedir. Doğa varlıklarının önemini ise insanların doğal yaşamlarının önemli bir parçası olan *temiz hava, huzur, mutluluk, heyecan* gibi kelimelerle ifade etmişlerdir.

Çalışmanın 4. Kategorisi üzerinde ciddiyetle durulması gereken konulardan olan “koruma bilinci” kategorisidir. Bu bölüm Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıklarının korunması gerektiğine yönelik bir bilince sahip olduklarını göstermektedir. Katılımcıların bu kategoride en çok tekrar ettikleri kelime (f=20) *müze* olmuştur. Zamanda ve mekanda dağınık haldeki kültür varlıklarının toplandığı, incelendiği, insanların beğenisine sunulduğu bu mekanlar kültür varlıklarının korunması bakımından oldukça önemlidir (Özsoy, 2005). Bununla beraber kültür varlıklarını korumanın bir yolu olarak eğitimi gördükle-

rini söyleyebiliriz. Bu bölümde dikkat çeken kelimelerden biri de “savaş” olmuştur. Katılımcılar savaşların kültür varlıklarına çok ciddi zararlar verdiklerini düşünmektedirler. 3. Kategoride dikkatimizi çeken bir diğer nokta ise doğa varlıklarını korumaya yönelik farkındalığın (%1.6) kültür varlıklarına (%11.5) oranla çok düşük olmasıdır. Doğa varlıklarının korumaya yönelik yalnızca *korumak* ve *sevgi* kelimelerinin türetildiğini görmekteyiz.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan 5. Kategori Görsel Sanatlar Öğretmen adaylarının bilişlerinde yer alan kültür ve doğa varlıklarıdır. Bu bölümde en çok kullanılan kültür varlıkları Osmanlı’nın son dönem eserlerinden ve Bölge’nin en önemli tarihi eserlerinden biri olan *İshak Paşa Sarayı* olmuştur. Bununla beraber *Van kalesi*, *kız kulesi*, *Diyarbakir Surları*, *Dolmabahçe Sarayı*, *Malabadi Köprüsü*, *Dört Ayalı Minare* sıklıkla kullanılmıştır. Yine doğa varlıkları arasında ülkemiz Çatısı olan *Ağrı Dağı* çok fazla (f=11) kullanılmıştır. Bununla beraber *Ölüdeniz*, *Van Gölü*, *Uzun Göl*, *Dicle Nehri*, *Hasankeyf* sıklıkla kullanılmıştır. Türetilen kültür ve doğa varlıklarının genellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde olması dikkatimizi çekmektedir.

Araştırmanın 6. Kategorisi “UNESCO kapsamında kültür ve Doğa Varlıkları” dır. İnsanlığın ortak mirası olarak kabul edilen evrensel değerlere sahip kültürel ve doğal değerleri dünyaya tanıtmak, toplumda bu evrensel mirasa sahip çıkacak bilinci oluşturmak ve çeşitli sebeplerle yok olan kültürel değerlerin yeniden yaşatılması için gerekli iş birliğini sağlamak için UNESCO tarafından “Dünya Kültürel ve Doğal Mirasın Korunmasına Dair Sözleşme” yayınlanmıştır (kulturvarliklari.gov.tr). Katılımcıların UNESCO kapsamında Türkiye’den İstanbul’un tarihi mekanlarından en önemlisini oluşturan sultan *Ahmet Cami’ni*, *Selimiye Camiini*, *Efes*, *Nemrut* ve *Divriği Ulu Camiyi* tekrar etikleri; Türkiye dışından ise yalnızca Mısır Piramitlerini kullandıkları görülmektedir. Türkiye’de Dünya Mirası listesinde yer alan *Pamukkale* ve *Peri Bacaları*’nı kullandıkları, dünyadan ise her hangi bir doğa varlığını kullanmadıkları görülmektedir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan son kategori “Kültür ve Doğa Varlıklarının Yapısı” hakkındadır. Bu bölüm türetilen toplam sözcükler arasından kültür varlıkları için %1.4 doğa varlıkları için ise kültür varlıklarından nispeten fazla olarak %2.4’ünü oluşturmaktadır. Kullanılan sözcüklerin hem kültür varlıkları hem de doğa varlıkları için ortak olması dikkat çekicidir. Görsel Sanatlar öğretmen adayları kültür ve doğa varlıklarını *Güzel*, *estetik*, *renkli* ve bir *düzen* içinde olduklarını düşünmektedirler.

4.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıklarına yönelik bilişsel yapılarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları ilgili literatür ile birlikte değerlendirildiğinde aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonunda katılımcıların türettikleri kelimelerle kültür ve doğa varlıklarına yönelik bilişsel yapı-

ları belirlenmiştir. Bu kategoriler, “*kültür ve doğa varlığı tanımı*”, “*kültür ve doğa varlıklarının kaynağı*”, “*kültür ve doğa varlıklarının önemi*”, “*kültür ve doğa varlıklarının korunması bilinci*”, “*kültür ve doğa varlığı*”, “*UNESCO kapsamında kültür ve doğa varlığı*”, “*kültür ve doğa varlıklarının yapısı*” şeklindedir. Ayrıca bu çalışma ile katılımcıların kültür ve doğa varlıklarına yönelik kavram yanılgıları, kültür ve doğa varlıklarını birbiri ile karıştırdıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıklarına yönelik bilişsel yapılarının büyük kısmını tanımlamaya yönelik kelimelerden olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların kültür varlıkları tanımına baktığımızda yer altında, yer üstünde ve su altında yer alan ve geçmiş uygarlıklardan kalan tüm taşınır taşınmaz varlıkları (Asatekin, 2004); dil, din, gelenek görenekler, töreler, edebiyat ürünleri, ritüeller (Kolaç, 2009) gibi somut olmayan kültürel mirası birlikte tanımladıkları görülmektedir. Doğa varlıkları tanımında ise jeolojik oluşumları önemli, ayrıcalıklı ve değerli kılan dağlar, denizler, ağaçlar, göller, toprak, su gibi tüm bileşenleri kullandıkları görülmektedir.

Kültür varlıklarının korunması bilinci özellikle günümüzde küreselleşme ile hız kazanan ulusal kimliğin korunması sorunu ile değerlendirdiğimizde koruma bilinci önemli konular arasında yer almaktadır (Kiper, 2004). Bu bağlamda Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının “koruma bilincini oluşturan kelimelere baktığımız zaman kültür varlıkları için %11.5, doğa varlıkları için %1.6 gibi küçük bir alanı oluşturduğunu görmekteyiz. Bu sonuca benzer, Akkuş, Karaca ve Polat (2015) üniversite öğrencilerinin kültürel miras farkındalığı ve deneyimlerine yönelik yapmış oldukları çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin şehrin doğal ve kültürel mirasını iyi bilmedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıklarına yönelik bilişsel yapılarına baktığımızda genellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde yer alan kültür ve doğa varlıklarını tekrar ettikleri görülmektedir. Bunun nedeni olarak merkezi sınavın dışında birde Üniversite’nin yapmış olduğu yetenek sınavı ile öğrenci alması ve bu sınava genellikle ile çevre illerden adayların başvuru yapılmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Ayrıca türetilen bu kültür ve doğa varlıklarının birçoğu Dünya Mirası Listesinde yer alması önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının önemine yönelik önemli kelimeler türettikleri görülmektedir. Buna göre kültür varlıklarını geçmişin izlerini içerdiği bilgiler ile günümüze aktaran birer belge olduğunu (Asatekin, 2004), maddi manevi birer zenginlik olması bakımından önemli olduklarını düşünmektedirler. Ayrıca kültür varlıklarını geçmiş ile gelecek arasında ya da aynı çağda yaşayan topluluklar arasında bir iletişim aracı olarak görmektedirler.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan sonuçlardan biri de bir de Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının kültür ve doğa varlıklarına yönelik az da olsa (kültür varlıkları için %1.8, Doğa varlıkları için %2.4) kavram yanılgısı içinde oldukları görülmüştür. Katılımcılar kültür varlıklarını, doğa varlıkları; doğa varlıklarını, kültür varlıkları ile açıklamaya çalışmışlardır.

KAYNAKLAR

Akkuş, G., Karaca, Ş. & Polat, G. (2015). Miras farkındalığı ve deneyimi: Üniversite öğrencilerine yönelik keşifsel bir çalışma. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 71-81.

Altınörs A. (2010). Korumanın toplumsal ve kültürel boyutu neden önemli? Biz nasıl bakıyoruz? *Planlama S.*, 1, s. 29-37.

Asatekin N.G. (2005). İlköğretim II. kademe öğrencilerinde restorasyon/koruma bilincinin niteliğinin saptanması konusunda ders kitabının rolü. *60. Yaşında Sinan Genim'e Armağan Makaleler*, s. 50-69.

Asatekin, H.G. (2004). *Kültür varlıklarımız neyi, niçin, nasıl korumalıyız*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Basımevi.

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. & Bıçak, B. (2012). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Pegem Akademi, Ankara.

Bilgili. A. E. (2010). *Şehir ve kültür, eşsizliğin doruk noktası: İstanbul*. İstanbul: Ebru Matbaacılık.

Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E. K. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. Demirel, F (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Kiper, H.P. (2004). *Küreselleşme sürecinde kentlerin tarihsel kültürel değerlerinin korunması Türkiye Bodrum örneği*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kolaç, E. (2009). Somut olmayan kültürel mirası koruma bilinç ve duyarlılık oluşturmada Türkçe eğitiminin önemi. *Milli Folklor*, 21(82), 19-31.

Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü (2016). *Dünya miras listesi*. <http://www.kulturvarliklari.gov.tr/TR,44423/dunya-miras-listesi.html> sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

POPÜLER KÜLTÜRÜN RESİM İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÖĞRENCİLERİNE ETKİLERİ ¹

THE EFFECTS OF POPULAR CULTURE ON STUDENTS OF PAINTING EDUCATION DEPARTMENT

Ceyhun VURUCU²

485

ÖZET

Resim iş eğitimi öğrencilerinin popüler kültüre yönelik tutumlarını, popüler kültürden etkilenme durumlarını ele almak ve konu hakkında görüş elde edebilmek için planlanan bu araştırmada, popüler kültürün resim iş eğitimi öğrencilerinin özellikle düşünme becerileri üzerinde faydasız etkileri olduğu sonucuna varılmıştır. Bir diğer sonuç ise; sanat eğitimi ile popüler kültür arasında ciddi çelişkili durumların olduğudur. Sanat eğitimi, öğrencilerin anlam dünyalarını genişletirken aynı zamanda düşünsel becerilerini geliştirmeyi ve bu kapsamda üretkenliğini etkili kılmayı amaçlar. Popüler kültür ise bireyin tüm etkili donanımlarını görmezden gelerek, onu daha önceden hazırda bulundurduğu ürünleri koşulsuz tüketmeye davet eder. Tüketim bireyin vazgeçilmez alışkanlığı haline gelirken bu ürünlerin sürekli olarak piyasa düzeninde hazır halde bulunmaları, düzeylerinin düşük seviyelerde tutulması endişe vericidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde, popüler kültüre dâhil olmuş ve tüketim çarkının bir kolu haline gelmiş resim iş eğitimi öğrencisinin düşünme becerilerinin standartlaşması ve üretici, yaratıcı kimliğinin yıpranması da kaçınılmaz görünmektedir. Sonuç olarak yaratıcı, eleştirel, entelektüel, düşünme becerilerinden yoksun öğrenci tıpkı popüler kültür merkezli ticari mekanizmaların amaçladığı gibi herkesleşir ve aynılaşır.

¹ Hazırlanmakta olan “Sanat (Resim-İş) Eğitimi Alan Öğrencilerin Çalışmalarında Popüler Kültürden Etkilenme Durumları” adlı tezden düzenlenmiştir.

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı, ceyhun.v1@gmail.com

Anahtar kelimeler: Sanat, Eğitim, Popüler, Kültür,

ABSTRACT

In this research planned to deal with the attitude of art teaching students towards popular culture, their state of being affected by popular culture and to obtain views on this issue, it has been concluded that popular culture has useless effects on especially thinking skill of art teaching students. Another result is that there are serious dilemma between art teaching and popular culture. Art education, while broadening semantic world of the students, also aims to develop their cognitive skills and make effective their productivity in this context. In contrast, by ignoring all effective individual background, popular culture invites the individual to definitively consume the products that he has already kept available. It is alarming that these products become constantly available on the market and remain at low levels, while consumption becomes an indispensable individual habit. When considered in this context, the standardization of thinking skills and the deterioration of productive and creative identity of art teaching student who has been involved in popular culture and become a part of this cycle seem inevitable. As a result, a student deprived of creative, critical, intellectual thinking skills will be homogeneous and be like others just as popular culture-based mechanisms aimed.

1.GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Temel kullanımına göre pek çok insan tarafından sevilen olgulardan oluşan popüler kültür (Benett, 1999, s.232), teknolojinin gelişmesi ve özellikle kitle iletişim araçlarının etkili kullanımı ile birlikte küresel ölçekte giderek daha fazla alan kaplamaktadır. Günümüzde sermaye piyasasının tekeli elinde bulunduğu bu kültür, ticari beklentilerin ve kar amaçlı güdülerin pazar tezgâhlarındaki en kazançlı silahı haline gelmiştir. Popüler kültür, baştan sona her aşamasında kullanım ve tüketimi barındırır. Sosyal sınıf farkı gözetmeksizin toplumun her kesimi üzerinde de etkili bir güce sahiptir. Sosyal yaşamın neredeyse her alanında karşılaşılan ve ister istemez bir şekilde maruz kalınan popüler kültür ürünlerinin sürekli hazır vaziyette bulunmaları, düzeylerinin basit tutulması ve taklide uygun olması bireyleri hazırcılığa ve kolaycılığa alıştırmaktadır. Bu sistem dâhilinde tüketim çarkının bir kolu haline gelen bireylerin düşünme becerilerinin ve yaratıcı kişiliklerinin olumsuz etkilendiği düşünüldüğünde popüler kültürün resim-iş eğitimi üzerindeki etkileri önem kazanır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma, resim iş eğitimi öğrencilerinin popüler kültüre yönelik tutumlarını, popüler kültürden etki-

lenme durumlarını ele almak ve bu konu hakkında görüş elde etmek için planlanmıştır. Öğrencilerin popüler kültürü algılama biçimleri; onların duygu ve düşüncelerini dolayısıyla sanatsal çalışmalarını etkileyen önemli bir etkidir. İlgili alanyazın incelendiğinde resim iş eğitimi alan öğrencilerin popüler kültürden etkilenme durumlarını bütüncül bir yaklaşımla ele alan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu bağlamda bu çalışmanın akademik bir boşluğu doldurarak alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öte yandan resim iş eğitimi veren, dolayısıyla yaratıcılığa ve üretkenliğe bağlı yükseköğretim kurumlarında popüler kültürün yarattığı olumsuzlukların nasıl giderilebileceğine ilişkin tartışma ortamını yaratabileceği açısından önemlidir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Popüler Kültür Kavramı

2.1.1. Kültür

Kültür kavramının kökenine bakıldığında Latince “cultura” kavramından geldiği bilinmektedir. “Cultura” bir şeyi yetiştirip büyütme sürecine verilen isimdir. Aydınlanma çağına gelindiğinde insan beyninin geliştirilmesi anlamında kullanılan bu terim sırasıyla Fransızca, İngilizce ve Almanca’da yer bulmuştur. Tarihsel süreçte zaman zaman Latince “civilis” kavramından gelen uygarlık terimi ile eş değer veya karşılaştırmalı olarak da kullanılmıştır (Erdoğan ve Alemdar, 2005, s.20).

Meriç (1986)’ in az ya da çok, bir şekilde kalıplaşan düşünüş, duyuş ve davranış tarzları dediği kültür (s.12), ilişkili topluluklarda benzerlikler gösterebildiği gibi birbirinden bağımsız topluluklarda tamamen farklı uygulanma şekillerine tabi olabilir. Çünkü bir topluluk için kıymetli olan şey bir diğeri tarafından gereksiz bulunabilir.

Kültür insan ve insanlık için insanların davranış, yaşayış biçimlerinden ortaya çıkan hatta kimi zaman insana rağmen yaratılmış, keşfedilmiş her şeydir. Algılayabildiğimiz kavrayabildiğimiz her şey... Bir başka deyişle, insanoğlunun kendi adına, kendi mutluluğu, rahat ve potansiyel güçleri adına kendinin var ettiği, var edebildiği her şeydir (Erinç, 1995, s.10). Değerler, gelenekler, maddi objeler, inançlar ve yaşanan çevre tarafından biçimlendirilen özel bir yaşam biçimidir (Williams’tan aktaran Lull, 2001, s.95). Kültür eyleminin içerisinde yeni bir düzen yaratma ve devinim vardır. Kültür toplumlarında eylemden çok eyleme katılım önemlidir. Yani bir toplumda ortaya çıkabilecek olan muhteşem sanat eserindense, o toplum tarafından uğraş edinilmiş olan resim yapma eylemi çok daha önemlidir (Çağan, 2003, s.28).

2.1.2. Popüler Kültür

“Popüler başlangıçta Latince popülaristen türeyerek halka ait anlamına gelen hukuki ve siyasal bir terimdir” (Williams’tan aktaran Çağan, 2003, s.33). “Popüler kelimesinin etimolojisi, “populace, popülasyon,

public, publicaton, pub, people,” gibi kökenlerle akrabalıklara dayanır. Hatta eş anlam olarak common, demos, demokrasi gibi sözcüklerle de ilişkilendirilebilir” (Batmaz, 2006, s.19).

Kökeninde halk, halka ait, halkın anlamlarını taşıyan “popüler kavramının yörüngesi, günümüzde “kültür” kavramıyla beraber kullanımında halkın kültüründen ziyade, çoğunluk tarafından sevilen ve seçilen kültür anlamına doğru kaymıştır. Dolayısı ile popüler kültürün belli bir gruba sahibeliği yoktur ve belli bir kitlenin ürünü değildir. Popülerdir, herkesi olmasa bile hemen hemen herkesi çağrıştırabilir” (Erdoğan ve Alemdar, 2005, s.33).

Oktay (2002)’ a göre “popüler kültür, yöneten sınıfların kültürel değerleri ve gelenekleri, egemen ideolojileri doğrultusunda yeni formüller biçiminde yansıtarak yarattıkları bağımlı bireylere sundukları kültürdür. Dar anlamıyla emeğin gündelik olarak yeniden üretilmesinin ön koşullarını sağlar” (s.17). Popüler kültür olgu değildir, yaygın ideolojinin cisimleşmiş halidir (Batmaz, 2006, s.136). Aslında zaten sahip olduğumuz şeylerin teknoloji ile süslenerek yeniden üretilip, pazarlanması ve tüketilmesine dayanan bir kültürdür. Ticari kaygılar içeren malla gelen, malın alınıp satılması hakkında ki ilişkidir (Erdoğan ve Alemdar, 2005, s.34-35).

Popüler kültürü ele alırken onu halk kültüründen tamamıyla ayrı tutmak kavramın bütünüyle anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle popüler kültür kavramını tanımlarken halk kültürü ile arasındaki etkileşime değinmek gerekir. Popüler kültür, temalarını ve özünü halk kültüründen almakla birlikte işleyişi üretimi ve işlevleri açısından halk kültüründen tamamen ayrılan çağdaş bir kültürdür. Popüler kültür kavramının karşıladığı anlama bakıldığında içerisinde halkın çoğunluğu ya da tamamı tarafından kabul edilmişlik bulunur. Dolayısıyla popüler kültüre, halk, halkın isteği, halk tarafından benimsenen gibi üstü örtülü anlamlar yüklenir. Kavrama böylesi yaklaşan kişilere göre popüler kültür bireyi başkaldırıya, direnişe iter (Çağan, 2003, s.44-45).

2.1.2.1. Popüler Kültürün Arka Planı Olarak Modernite

“Popüler kültürü anlamanın gereği olarak tarihsel sürecin modernlik dönemine bakılmasının sebebi kapitalizm ve modern dönemin başat özelliklerinin, popüler kültürün yaratıcı unsurunu oluşturmalarıdır” (Çağan, 2003, s.38). Bu kapsamda popüler kültüre ilişkin daha doğru çıkarımlar yapabilmek için “modernite” kavramını netleştirmek gerekir.

Modern sözcüğünün kök itibari ile Latince “modernus” tan onun da “henüz, şimdi” anlamlarına gelen moda sözcüğünden türediği bilinmektedir (Armağan, 1992, s.71). “Latince biçimi ile “modernus”, ilk defa milattan sonra beşinci yüzyılın sonuna doğru Roma’nın putperestlik geçmişini, o sıra Hristiyanlığın resmen kabul edildiği dönemden ayırmak için kullanıldı. Milattan sonra beşinci yüzyılın sonundan başlayarak bugüne kadar ulaşan modern terimi belli bir içerik değişimine de uğramıştır ve artık eskiden yeniye geçişi vurgulamak üzere kullanılmaya başlamıştır” (Sevil, 1999, s.15).

Gidens (1998)' a göre modernlik kavramı on yedinci yüzyılda Avrupa'da başlayan ve sonrasında hemen hemen bütün dünyayı etkisi altına alan toplumsal yaşam ve örgütlenme biçimlerine işaret eder (s.11). Aydın dünyanın ardında yatan modernite, gelenekleri yıkıp rasyonel devrimleri öngörmesi bakımından bireyi ve bireyin içinde yaşadığı dünyayı radikal değişikliklere tabi tutar. Modernite ile birlikte süregelen yenedünya görüşü, artık düne ait yöntemlerin işe yaramayacağı ve bir o kadar da karmaşık olan bir düzen içerisinde vuku bulur (Çağan, 2003, s.16).

Aydınlanma çağına öncülük eden üretim ilişkilerinin karmaşıklığı neticesinde Avrupa toplumlarında seçkinler ikiye ayrılır. Bu netice de yeni düzenlemelere gidilir ve bu düzenlemeler toplumun her kesiminde boy gösterir. Seçkinlerin haricinde az okumuşlar ile çalışanlar için kısmi düzenlemeler yapılır ve bu düzenlemeler ilk olarak eğlence alanında fark edilir. Ardından sanat ve sanat benzeri ürünlerin kitlesel olarak farklılaşmasının, yaygınlaşmasının sonucunda bu ayrımın iyice körüklendiği görülür. Ayrışma, orta çağ sonrası Avrupa'sında ilk kez ortaya çıkan bir durum değildir. Fakat bu dönemin önemi yaygınlaşma ve farkına varabilirlik açısından popüler kültür niteliklerinin ilk kez ortaya çıkışında yatar (Batmaz'dan aktaran Erol, 1999, s.40).

2.1.2.2. Popüler Kültür Eleştirisi

Gündelik hayatın kültürü olarak tanımlanan popüler kültür, bireye etkileri bakımından çok yönlüdür. Bu bağlam da araştırmacılar popüler kültüre birbirinden bağımsız birçok anlam yüklemektedir. Kimilerine göre, geniş kitlelerin farkındalıklarını ellerinden alarak onları bilinçlenmekten uzaklaştıran ve toplumsal yaşamın içerisindeki düzenden koparan uyuşturucu nitelikte şeylerdir. Kimilerine göre ise, modernitenin başlangıcı ile birlikte bireyin içine sürüklendiği ruhsal çöküşlere karşı bireyi soluklandıran aperiatif şeylerdir (Çağan, 2003, s.35).

Popüler kültüre aslen olumlu anlamlar yükleyen Gans (2007, s.43), popüler kültürün yaklaşık iki yüzyıllık eleştirisini dört ana temada toplar:

- 1- Popüler kültür yaratmanın olumsuz özelliği. Popüler kültür sevimlidir; çünkü yüksek kültürün aksine, kar zihniyetli yatırımcılar tarafından sadece parasını ödeyen izleyici memnun etmek, üzere, toptan üretilir.
- 2- Yüksek kültür üzerindeki olumsuz etkiler. Popüler kültür yüksek kültürden alıntı yapar, böylece onu ayağa düşürür; ayrıca geleceğin pek çok yüksek kültür yaratıcısını baştan çıkartır, böylece onun yetenek kaynağı tükenir.
- 3- Popüler kültür izleyicileri üzerindeki olumsuz etkiler. Popüler kültür içeriğinin tüketilmesi en iyi olasılıkla sahte mutluluklar yaratır, en kötü olasılıkla da, izleyiciye duygusal olarak zarar verir.
- 4- Toplum üzerindeki olumsuz etkiler. Popüler kültürün yaygınlaşması yalnızca toplumun kültürel –ya da uygarlık- kalitesini düşürmekle kalmaz, aynı zamanda diktatörlüğe eğilimli, demagogların kullanıldığı kitle ikna yollarına tuhaf bir biçimde ilgi gösteren, edilgen bir izleyici kitlesi yaratarak totaliter rejimlere çanak tutar

Popüler kültür en belirgin özelliklerini kendi beğeni ölçeğinde kahramanlar (idoller) yaratarak sunar. Gündelik hayatın birçok etkileri (ses, söz, renk, görüntü) popüler kültür komutları ile kültür endüstrisinin üretim tezgâhlarında üretilerek, kitlelere pazarlanır (Artut, 2007, s.41). Kültür endüstrisi içerisinde halkın arzuları popüler kültüre temel olur. Fakat bu aşamada tek unsur halkın arzuları değildir. Halkın içerden katkılarının yanı sıra, sistemin yukarıdan dayatmaları da vardır. Küresel dünyada kendilerine geniş alanlar bulmuş bağımlılık, direniş ve itaat düşünceleri de bireyi ayrıca popüler kültüre iter (Oktay'dan aktaran Çağan, 2003, s.54-55).

Küresel dünyanın taze tutkusu tüketim ile birlikte pazar sisteminin pazarlama aracı olarak popüler kültür gösterilmektedir. Çünkü popülerin ilk safhasından son safhasına kadar her aşamasında kullanım ve tüketim vardır. Kişilerin kendi rızaları ile ya da yine popüler kültür güdümüyle kullanım, tüketim safhalarına katılmaları tüm pazar mekanizmasını gülümsetmektedir. Çünkü bu süreçte reklama gerek kalmadan pazarlama kendiliğinden gerçekleşmiş olur. Bu süreç dâhilinde dışarıda kalan birey, yani bir şekilde kendisini popüler kültür sürecine dâhil edemeyen ya da bu sürece kazara ayak uyduramayan birey tedirgin edilir ve gergin hisseder. Sonuç olarak popüler kültür pazara bağımlı duruma gelmiş popüler kullanıcıyı özgürlük mitleriyle besler. Popüler, siyasal, ekonomik ve kültürel pazarda emeğiyle üretime, dağıtımına katılan ve bölüşümden kendisine verilenle serbest köleliği garantilenen insan popüler olmayan kendine, kendi olarak bakmaktan korkar; kendini kendinden çalan popüler popülerlere kurtarıcı olarak sarılıp özgürlüğünü, kimliğini ve kendini bulup rahatlar (Erdoğan ve Alemdar, 2005, s.35).

2.1.2.3. Popüler Kültür ve Kitle Kültürü

Kitle kavramı batı kökenlidir. İngilizce mass (yığın) sözcüğünü karşılar. Mass sözcüğü günümüzde hala yaygın olarak kullanılmaktadır. 16 ve 17. yüzyılda mass (yığın) sözcüğü yerine multitude (yığın) yaygın olarak kullanılmıştır. 18. yüzyılda ise multitude kavramının yerine mob (güruh) kullanılmaya başlanmış ve (base), mean (bayağı), common (sıradan) kelimelerince desteklenmiştir. Daha sonraları bu kavramların arasından genel durumu anlatmak için mass (yığın) sözcüğü sıyrılmış ve onu da masses (kitleler) izlemiştir. 1830'larda masses kelimesinin yaygınlaşmasından sonra kavramın bilinen iki anlamı mevcuttur. Bunlardan birincisi alt, cahil, dengesiz anlamıdır ikincisi ise birbirlerine benzer insanlardan meydana gelen olumlu toplumsal güç anlamıdır (Williams'tan aktaran Çakır, 2014, s.211-212).

Oskay (2008)' a göre kitle kültürü ile popüler kültür kavramları her ne kadar benzerlik gösterebilirler de aynı toplumsal ve kültürel olgulara ait eş anlamlı kavramlar değildir. Kitle kültürü yöneten ile yönetileni, varlıklı ile yoksulu, özgür olan ile olmayanı, mutsuz insan ile onu mutsuz kılan toplumsal realiteyi özdeş kılacak bir yanılsama oluşturma işlevi ile üretilir. Kitle kültürünün tüketicisi olduğumuz anlar, realite karşısında çaresiz kalıp kaçıp unutmaya sığındığımız anlardır. Kitle kültürü ürünleri tüketici olan bizlerden uzakta, karar mekanizmalarının tekelindeki işletmelerde üretilip, yayınlanmaktadır. Dolayısıyla kitle kültürü ürünlerinin oluşum kısmında bizim konumumuz edilgidir. Kitle kültürü ürünleri bireyi geliştiren, araştırıp, okuyup, sorgulamaya iten bir sistemin dâhilinde değildir. Aksine bireyin günü kurtarmasını sağ-

layacak, basit ama etrafı özel mülkiyetçi süslerle bezenmiş, bireye taklit mutluluklar vaat eden bir sistemin kontrolündedir (s.152). Bu kültür mümkün olan en geniş insan kitlesine satılan mal ve düşüncedir. Bu tür üretimde estetik ölçü ortadan kalkar ve başarı ürünün olası müşterilerinin çoğulluğu esas alınarak hesaplanır (Erdoğan ve Alemdar, 2005, s.41).

2.1.2.4. Popüler Kültür ve Standartizasyon

Popüler kültür neredeyse tüm beğeni ölçütlerini yıkar ve her şeyi birbiri ile karıştırarak homojenleşmiş girift bir ortam yaratır. Bu nedenle topluma dayattığı kültürel yıpranmışlığın yanı sıra, bireylerin sanat-tan bilime, dinden kültüre, her türlü varoluş alanlarının tekeli kontrolde almayı çabalar. Neticede kültür alanındaki bu çok yönlü gidiş gelişlerin artması küresel boyutta bir bütünleşmenin ve standartlaşmanın göstergesi olmaktadır (Çağan, 2003, s.132).

Birbiri ile iç içe geçmiş melez kültürlerin kısa vadede bazı açıklanabilirlikleri varken bazı yönlerin ekonomik küreselleşmeye hizmeti küresel çapta kültürün homojenleşmesini doğrular niteliktedir. Özellikle toplumların yemek, müzik, dans kültürlerinde aynışma göz ardı edilemeyecek büyüklüktedir. Teknoloji furiasının giderek kendini katlaması, bu aynışmayı kolaylaştırırken standartlaşmayı da beraberinde getirmektedir (Burke'dan aktaran Çakır, 2014, s.257). Küreselleşmenin zamanını tayin etmek zordur ama bilinen yönü şudur ki yakınlarda ivme kazanmıştır ve tek yüzey olarak yaşanmaktadır. 1970'lerden beri küresel bütünleşmenin temposunda, uluslararası ilişkileri hızlandıran büyük artışlar görülmektedir. Küresel bir geç modernitenin sonucunda ulusların kimlikleri yıkıma uğramaya devam etmektedir. Yıkılan kimliklerin öneminin giderek azalması, yeni kültürel melezliği ortaya çıkartmaktadır (Hall'den aktaran Çağan, 2003, s.136). Bu yeni melez kültürün nereye ve kime ait olduğu sorunsalı kendi cevaplarını da beraberinde getirmektedir. Bu kültürün inşasında, standartlaşma sürecine o ya da bu şekilde dâhil olan bütün kültürlerin katkısı bilinmektedir. Bu sebeple ortaya çıkan girift kültürün, kimliksizliği ayrı bir gündem sorunu olabilir.

2.2. Sanat Eğitimi Kavramı

2.2.1. Sanat

İlk çağlardan bu yana insanlar arasındaki iletişimin nasıl ortaya çıktığı bilinmediği gibi, sanatın da nasıl ortaya çıktığı bilinmemektedir. Fakat bilinen bir şey vardır ki sanatın ilk örneklerinin ilkel toplumlarda ortaya çıktığıdır. Bu örneklerin temelinde yararlılık ilkesi yatar. İlkelerin barınma amaçlı inşa ettikleri bir yontu ile bir imge arasında yararlılık açısından hiçbir fark olmadığı düşünülmektedir. Yontular onları yağmurdan, fırtınadan, vahşi hayvanlardan korurken imgeler ise doğal olmadığına inandıkları büyü ve ruhlardan korur. 19. yüzyılda İspanya'da ve Güney Fransa'da mağara duvarlarında bulunan resimler bu korunma içgüdüsünün dışavurumudur ve resim sanatının bilinen ilk örnekleri olduğu düşünülmektedir (Gombrich, 2007, s.39).

Sanat, sanatçı ile izleyen arasında, toplumlar arasında hatta çağlar arasında bir iletişimdir. Yaşadığımız dünyanın tahribatını hiçe sayarak binlerce yıl öncesini günümüze ulaştırır. Sanatın erişilmez gücü sayesinde bugün hala geçmişi bilir, yorumlarız (Ünver, 2002, s.3). İnsanoğlunun en eski kazanımlarından biri olma özelliğini taşıyan sanat, insanlık tarihi boyunca türlü nicelik ve nitelik değişimlerine uğramasına karşın halen varlığını sürdürmektedir (Çağan, 2003, s.232). Sanatın varlığını devam ettirme olayı, insanla olan yakın ilişkisinden kaynaklanır. Bu ilişkinin temelinde ifade yatar. Sanatı doğru bir biçimde anlayabilmek, onu doğru tanımlayabilmek için öncelikle onu insanoğlunun gereksinimlerinden birisi olarak görmek gerekir. İnsanın güzeli sevmeye ve güzelden aldığı ruhi içerlemeyi ifade etme isteği sanatın doğumuna sebep olmuştur.

2.2.2. Sanat Eğitimi

Sanat eğitiminin temelinde, toplumsal ve kültürel bir varlık olan insan vardır. (Uçan'dan aktaran Ünver, 2002, s.5). Doğrudan kişinin düşüncesini, duyarlılığını geliştirmeyi; onu dünyaya ve insanlara insanca bakan, sezgisel ve algısal açıdan kuvvetli hale getirmeyi amaçlar (Balamir, 1999, s.12).

Temel sanat eğitimi girift ve karmaşık bir süreç olarak anlaşılmalıdır. Bu süreç içinde, görsel yoğurumsal alandaki uygulamalı çalışmalarla aynı alana ilişkin kuramsal bilgiler ve sanat bilimine dayalı bilgiler belirli bir amaca yöneliktir. Yeti ve beceriler görerek, yoğurarak, çizerek inşa edilip kurularak nesneler ve gerçeklik ile bağlantı kurularak, bu konulardaki davranışlar ve bilinçlenmeye yönlendirilir (San, 1983, s.26).

Sanat eğitimi öğrencileri; yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi öğrenme, sezgilerini geliştirme, iletişim kurma, araştırma becerileri kazandırma, estetik duyarlılık sahibi olma, insan olduğunun bilincine varma hususlarında bilgilendirmeyi amaçlar (Balamir, 1999, s.39).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın nitel olarak tasarlanmasında ki amaç, üzerinde çalışılan konu hakkında daha kapsamlı bir bakış açısı elde etmektir. Araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011, s.72)' e göre olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmamızı sağlamaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim İş

Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileridir. Örneklem ise, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinden toplam 15 kişi ile oluşturulmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile elde edilmiştir. Bu görüşme formunda katılımcılara ilgili alanyazın taranarak oluşturulan sorular sorulmuştur. Soruların geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak için uzman görüşlerine başvurulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Betimsel analiz yaklaşımıyla elde edilen veriler, araştırmacı tarafından alanyazın doğrultusunda belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.108).

4. BULGULAR

4.1. Popüler kültür denildiğinde ne anlıyorsunuz?

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, görüşmenin başlangıcında popüler kültüre ilişkin genel görüşlerini elde edebilmek amacıyla ilk soru olarak “Popüler kültür denildiğinde ne anlıyorsunuz?” diye sorulmaktadır.

Popüler kültüre ilişkin bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

(Öğrenci-B): Anlık ve dönemsel olarak çabuk üretilip çabuk tüketilen ve o dönemde anlamı olan ancak üzerinden zaman geçtiğinde anlamını yitiren olaylardır.

(Öğrenci-F): Belli bir kitleye hitap eden onların beğenisini kazanmış her şey olabilir popüler kültür. Yaşamımızın her alanında vardır. Mesela starbucks. Ben starbucks’ın aslında bizim kendi hür irademizle gittiğimiz bir yer değil de bizim bilinçaltımıza gerek filmler, gerek sosyal medya aracılığıyla yerleştirilmiş olduğunu düşünüyorum. Kabul edilmiş çaresizlik gibi geliyor bana.

(Öğrenci-M): Popüler kültür insanlar arasında bir anda hit olan yükselen 2-3 sene sonrada unutulmaya yüz tutan bir kültürdür bence. Popüler sanatta benzer şekildedir. Aslında yeni bir şey yaratmıyorsun var olan bir şey üzerine eklemeler yapıp onun herkes tarafından yeniden kabul görmesini sağlıyorsun. Yine o da sonradan unutuluyor.

(Öğrenci-N): Popüler kültür denildiğinde benim aklıma zamanımı çalan bir şeyler geliyor. Olumsuz bir

şeymiş gibi düşünüyorum. Günlük yaşam içerisinde popüler kültürle ister istemez karşılaşabiliyoruz. Örneğin yaz geldiğinde ortaya cıvıl cıvıl, rengârenk kızlar çıkıyor. Neymiş efendim bu yazın modası.

4.2. Popüler kültür denildiğinde aklınızda çağrışım yapan sözcükler nelerdir?

Görüşmede ikinci soru olarak öğrencilere “Popüler kültür denildiğinde aklınızda çağrışım yapan sözcükler nelerdir?” diye sorulmaktadır. Sorulan bu soru, öğrencilerin popüler kültüre karşı olan olumlu ya da olumsuz tutumlarını dolaylı yoldan ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

(Öğrenci-K): Popüler kültür denildiği zaman ilk aklıma gelen kelimeler; hızlı, kolay, basit, çoğunluk.

(Öğrenci-A): Belli bir dönem, hızlı değişim, hızlı tüketim, savurganlık, tüketim alışkanlığı, kapitalizm, değişken alışkanlıklar, geçicilik, yozlaşma.

(Öğrenci-H): Yeniliği çağrıştırıyor ve üretim, tüketim, telefon, internet ya da medya olabilir.

(Öğrenci-N): İnternet geliyor aklıma. Teknoloji moda dayatma.

(Öğrenci-M): Müzik olabilir. İnternet geliyor aklıma ya da teknoloji olabilir. Bir de ego ile dayatma.

(Öğrenci-F): Telefon, özentisi, internet, starbucks.

4.3. Sanatsal çalışmalarınızın oluşum sürecinde popüler kültürün etkisi hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Görüşmede üçüncü olarak öğrencilere “Sanatsal çalışmalarınızın oluşum sürecinde popüler kültürün etkisi hakkında neler söyleyebilirsiniz?” diye sorulmaktadır. Bu soru öğrencilerin sanatsal çalışmalarının üretim aşamasında, popüler kültürün doğrudan ya da dolaylı olarak nasıl bir etkisinin olduğunu saptamayı amaçlamaktadır.

Bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

(Öğrenci-D): ...çalışmalarına başlamadan önce yaptığım tasarımları olabildiğince farklı tutmaya çalışıyorum. Kendime bir çizgi belirledim ve onun üstünden gitmeye çalışıyorum. Ama ne kadar kaçınmaya çalışsam da etkilendiğim noktalar olabilir. Çünkü günlük yaşam içerisinde popüler kültür ve onun popüler saydıklarına ister istemez maruz kalıyoruz.

(Öğrenci-F): ...ben de aslında az önce yakındığım insanlar gibi basit şeylere yöneliyorum. Ama bundaki etken sadece popüler kültür olmasa gerek. Sonuçta yaptığımız işler karşısında beklediğimiz bir not var. Onu alabilmek adına kendimizden ödün verdiğimiz noktalar oluyor. Millet uğraşmıyorken ben neden uğraşayım mantığını çok beğenmesek te bir şekilde benimsiyoruz.

(Öğrenci-H): Popüler kültür ürünü olarak internetten yararlanıyorum. Fotoğraf hastasıyım. İnternette gözlem yapıyorum. Kadın vücudunu resimlerime aktarmaya çalışıyorum. Bunun popüler kültürle bağlantısı olmadığını söyleyemem ama bana olumsuz bir araçmış gibi gelmiyor.

(Öğrenci-M): ...Detaylı resimler yapmayı severim doku yaratma çabalarım vardır. Popüler kültür içerisinde de farklı görünen şeyler var aslında bunlar güzel olabilir ama açıkçası beni fazla çekmiyor. Yaratıcılığı illaki etkiliyor. Bende bu popüler kültür içerisinde varlığını sürdüren bir birey olduğum için çalışmalarımın yaratım sürecine olumsuz şekilde etkileri olduğunu inkâr edemem.

4.4. Sanat eğitimi açısından bakıldığında popüler kültürün olumlu ya da olumsuz etkileri olduğunu düşünüyor musunuz, neden?

Görüşmede dördüncü soru olarak öğrencilere “Sanat eğitimi açısından bakıldığında popüler kültürün olumlu ya da olumsuz etkileri olduğunu düşünüyor musunuz, neden?” diye sorulmaktadır. Sorulan bu soru ile sanat eğitimi alan öğrencilerin kendi alanlarında popüler kültürün olumlu ya da olumsuz olası etkilerine karşı olan farkındalıklarının tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

Bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

(Öğrenci-C): Popüler kültür insanların yaratıcı olmasını engelliyor. Hepimizi hazırcılığa ve kolaycılığa alıştırıyor. Zaten hazırda var olan şeylere ufak şeyler ekleyerek ilerlememize sebep oluyor. Bu yüzden popüler kültürün sanat eğitimini olumsuz etkilediğini düşünüyorum.

(Öğrenci-J): Sanat eğitimi açısından bakıldığında popüler kültür aşırı kullanılmasında olumsuz etkiye sahiptir. Çünkü sanatın doğası gereği gelip geçicilik ve popüler olan sanat olamazken popüler kültür tam olarak budur. Popüler kültür; bize kendi sanatımızı unutturmakta ve gelişen dünya sanatına ayak uyduramamız konusunda diretmektedir. Biz öğrencilere öncelikle kendi sanatımızı ve farklılıklarımızı sevdirmemiz gerekir. Bir hocam “yerel olmayan evrensel olamaz” demişti. Aynen onun da söylediği gibi önce yerel olmalıyız ki dünyada farklılıklarımız göze çarpsın. Ancak daha önce de belirttiğim gibi popüler kültür bizi yerellikten çok genelliğe, evrenselliğe itmektedir. Bu da sanat eğitiminin mücadele etmesi gereken bir konudur.

(Öğrenci-L): Popüler kültür ister istemez her alanda kendini gösteriyor. Sanat eğitimi alan öğrenciler aç-

sından bakıldığında usanmışlığın getirdiği bir çalışmama isteği olduğunu söyleyebilirim. Bence popüler kültür sanat eğitimi ile yanlış ilişkiler kuruyor gibi. Örtüştüğü bir yanını pek göremiyorum. Çünkü sanat eğitimi bizlere farklı pencereler sunarken popüler kültür o pencereleri kapatmamız gerektiğini söylüyor.

(Öğrenci-N): ...Bizim zamanımızdan çaldığı için yaptığımız işleri üstün körü yapıyoruz... Sanat eğitiminin temelinde araştırmak var olan ile yetinmemek ve farklı olmak var fakat popüler kültürün içerisinde bunların tam tersi anlam buluyor. Yani insanla hep bir hazır bulunmuşluğa, kolaycılığa alışıyor ve bunu değiştirme çabasını da göstermiyorlar. Bu yüzden popüler kültür bence sanat eğitimini olumsuz etkiliyor.

5. SONUÇ

Resim iş eğitimi öğrencilerinin popüler kültürden etkilenme durumlarını ortaya çıkartmak maksadıyla yapılan bu çalışmada, popüler kültüre ilişkin öğrenci görüşlerini bazı ortak paydalarda ifade edebilmek mümkündür. Çoğunluğu kapsayan belli bir kitleye hitap etme, hızlı bir şekilde gelişip büyük etki uyandırma ve çabuk üretilip çabuk tüketilme durumları öğrenciler tarafından popüler kültürün en tanımlayıcı özellikleri olarak anlaşılmaktadır.

Araştırma bulguları analiz edildiğinde en sık tekrar edilen kelimeler üzerinden öğrencilerin popüler kültürü algılayış biçimlerine ilişkin çıkarımlarda bulunabilmek mümkün görünmektedir. Popüler kültür kavramının çağrışımları arasında en yoğun alanı kaplayan kelimelerden birinin “internet” olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun etkili bir sebebi olarak kitle iletişim araçlarının popüler kültür ve kitleler arasında arabulucu rolü üstlenmesi kabul edilebilir. Bu bağlamda popüler kültürün etkin hâkimiyet alanına sahip olduğu toplumlarda internet ve sosyal medya kullanımının yaygınlaşması hem çağın gereği olarak, farkındalık ve aktif haberdar olabilme durumlarına olumlu şekilde tesir edebilmekte hem de çok yönlü ve değişken bir sorun olarak karşımıza çıkabilmektedir. Sık tekrar edilen kelimelerden bir diğeri olan “tüketim” ise sosyal yaşam içerisinde bıkınlığa ve rehavete kapılmış bireylerin kendilerini motive edebilmek adına yöneldikleri durumları işaret etmektedir. Tüketim algısının yoğunluğu, popüler kültür ürünlerinin piyasadaki yerlerinin sürekli güncellenmesine bağlanabilir. Bu güncel tüketim devinimi neticesinde ise bireylerin üretmekten yoksun kalıp hazırcılığa, kolaycılığa alıştıkları belirtilebilir.

Araştırmada sanat eğitimi ve popüler kültür arasında çelişkili durumların olduğu sonucuna varılmaktadır. Günümüz popüler kültürünün potansiyel tüketici konumundaki kitleleri hedef alması, bu kitlelere sürekli olarak düzeyi basit, bayağı ve sıradan ürünler sunması bakımından; insanı fıkırsel olarak basitleştirdiği anlaşılmaktadır. Durağan vaziyette git gide hazırcılığa ve kolaycılığa alışmış bireylerin sosyal yaşam içerisinde düşünme mekanizmalarının zayıflaması ve bu bağlamda icat ve keşfe yönelik fikirlerinin aşınması, aynı zamanda sanatın ve sanata ilişkin durumlarında kıymet kaybetmesine sebep olmaktadır.

Öğrencilerin zihinsel şemalarının dışı vurumu olarak ortaya çıkan bulgular, hem sanatsal çalışmaların

oluşum serüveni hakkında bilgi verirken hem de bu aşamada popüler kültürün doğrudan ya da dolaylı etkilerinin keşfini makulleştirmektedir. Öğrencilerin çoğunun popüler kültüre ilişkin tepkisel söylemleri mevcuttur. Kendi çalışmalarını popüler kültürden sakınmaya çalıştıklarını belirten öğrenciler, ayrı bir durum olarak popüler kültürün sosyal yaşam içerisinde her alana nüfuz ettiğinden hareketle kendi yaşayış, düşünüş biçimlerini ve dolayısı ile sanatsal çalışmalarını da olumsuz etkiliyor olabileceğinden bahsetmektedir. Ayrıca bir popüler kültür aracısı olarak “internet” öğrencilerin sanatsal çalışmalarında aktif şekilde rol almaktadır. Günümüzde internet dolayısı ile dünyanın her hangi bir yerinde olan hadiseyi saniyeler içerisinde öğrenebilmek hatta durumu başkaları ile paylaşabilmek mümkündür. Hayatı kolaylaştıran yapısı onu günden güne günümüz toplumlarının vazgeçilmezi haline getirmektedir. Doğru yararlanılabildiği sürece internetin olumlu yönde seyredebilecek etkileri vardır. Fakat bulgular neticesinde elde edilen ifadeler internetin salt faydaları üzerine değildir. Öğrencilerin, kendi sanatsal çalışmalarının oluşum sürecinde internetten gözlem ve bilgi edinme amaçlı faydalandığı ve bunun yanında çoğu zaman taklit ve kopyaya yeltenildiği anlaşılmaktadır. Resim iş eğitimi öğrencisi ile ilişkilendirildiğinde bu durumun faydasız sonuçlara sebebiyet verebileceği belirtilebilir.

KAYNAKLAR

Armağan, M. (1992). *Gelenek*. İstanbul: Ağaç Yayınları.

Artut, K. (2007). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.

Balamir, B. (1999). *Sanat eğitiminde özgürlük ve özgünlük*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Batmaz, V. (2006). *Medya popüler kültürü gizler*. İstanbul: Karakutu Yayınları.

Benett, T. (1999). *Popüler ve popüler kültür politikası* (T. Kızılok, Çev.). Ankara: Vadi Yayınları.

Çağan, K. (2003). *Popüler kültür ve sanat*. Ankara: Altıncüye Yayınları.

Çakır, M. (2014). *Küresel kültür ve küresel kitle kültürü*. Ankara: Ütopya Yayınları.

Erdoğan, İ. & Alemdar, K. (2005). *Popüler kültür ve iletişim*. Ankara: Erk Yayınları.

Erinç, S. M. (1995). *Kültür sanat kültür*. İstanbul: Çınar Yayınları.

Erol, İ. L. (1999). *Türkiye’de popüler kültür ve kitsch*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gans, H. J. (2007). *Popüler kültür ve yüksek kültür*. (E. O. İncirlioğlu, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Giddens, A. (1998). *Modernliğin sonuçları* (E. Kuşdil, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gombrich, E.H. (2007). *Sanatın öyküsü* (E. Erduran, Ö. Erduran, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Lull, J. (2001). *Medya eğitim kültür* (N. Güngör, Çev.). Ankara: Vadi Yayınları.
- Meriç, C. (1986). *Kültürden irfana*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Oktay, A. (2002). *Popüler kültürler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Oskay, Ü. (2008). *Popüler kültür ve iletişim*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- San, İ. (1983). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Tan Yayınları.
- Sevil, M. (1999). *Türkiye’de modernleşme ve modernleştiriciler*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Ünver, E. (2002). *Sanat eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

LİSANS DÜZEYİNDE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNİN ENGELLİ BİREYLERİN SOSYAL YAŞAMA UYUM BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

UNDERGRADUATE-LEVEL VISUAL ARTS EDUCATION IMPACT ON INDIVIDUALS WITH DISABILITIES ADAPT TO SOCIAL LIFE SKILLS

Hülya DEMİR¹

ÖZET

499

Doğumsal veya sonradan herhangi bir sebeple zihinsel, duyuşsal, bedensel, toplumsal becerilerini farklı düzeylerde yitirmiş olan, sosyal yaşama uyum sağlamada, günlük yaşam ihtiyaçlarını karşılamada zorluk yaşayan bireylerin ilgiye, desteğe ve eğitime ihtiyaçları vardır.

21. Yüzyılda halen engelli bireylerin sosyal hayata uyum süreçlerinde sorunlar yaşamaları söz konusudur. Toplumsal yaşam, eğitsel, sosyal ve kentsel düzenlemeler ile engelli bireylerin uyum süreçlerine katkı sağlayacak şekilde yapılandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak bu yapılanmalar engelli bireylerin sosyal hayata uyum problemlerinin çözümünde faydalı olmakla beraber yetersiz de kalmaktadır. Engellilere yönelik fiziksel ve düşünsel engellerin kaldırılmasında ve engelli bireylerin sorunların çözülmesinde yapılan bu iyileştirme uygulamalarında eğitim boyutu, en önemli boyutlardan biridir.

Eğitimde özellikle sanat eğitiminde engelli bireylerin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri ve günlük yaşam becerilerini özgüven eksikliği yaşamadan yapabilmelerinin fırsatları mevcuttur. Bu bildiride yüksek öğretim veren kurumlar bazında lisans düzeyinde ve genel sanat eğitimi kapsamında görsel sanatlar eğitiminin engelli bireylerin sosyal yaşam becerilerinin gelişimine katkısı ve bu gelişimin toplum yaşamı üzerindeki sonuçlarının tespiti amaçlanmıştır. Literatür tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırma, elde edilen bulgular doğrultusunda değerlendirme ve öneriler bölümü ile sonuçlandırılmıştır.

¹ Arş. Gör, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, hulya.demir@omu.edu.tr, demirhulya55@gmail.com

Anahtar Kelimeler: Engellilik, Görsel Sanatlar, Yüksek Öğretim

ABSTRACT

Congenital or acquired for any reason mental, sensory, physical, who have lost social skills at different levels, the individuals who have difficulty in adapting social life and meeting the needs of everyday life need attention, support and education.

In the 21st Century it is still a question of life issues of people with disabilities in social life adjustment process. Social life is attempted to configure with educational, social and urban regulations to contribute the adaptation process of disabled people. However, these structures remains low although it is useful in solving the problems of social integration of people with disabilities. Educational aspect is one of the most important aspects of healing practices in solving problems and disabilities overcome physical and mental barriers for the disabled. In education, especially art education, individuals with disabilities are able to express themselves freely and without the lack of daily living skills, self confidence instead of performing opportunities. In education, especially art education, there are opportunities of individuals with disabilities to express themselves freely and performing daily living skills without the lack of self confidence.

500

In this proclamation, it is aimed to determine the result of disabled individuals' social contribution to the development of life skills on the basis of the institutions of higher education, at the undergraduate level and in general the scope of the Visual Arts art education training. The research carried out using the method of literature review is finalized with recommendations section by the findings from evaluation.

Key Words: Disability, Visual Arts, Higher Education

1. GİRİŞ

Engelli bireyler günlük yaşam deneyimlerinde sık sık başarısızlık hissi ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Eğitim, engellilerin karşılaştıkları zorlukları aşmalarında bir rehber konumu görmektedir. Eğitimin her alanı bu anlamda önemli olmakla birlikte sanat eğitimi engelli bireylerin eskiklik duygusu ile başa çıkma- larında onlara farklı seçenekler ve fırsatlar sunmaktadır. Engelli eğitiminin geliştirilebilmesi için lisans düzeyinde verilen sanat eğitimi programlarında görsel sanatlar eğitiminin engelli bireylerin sosyal yaşam becerilerini ne yönde etkilediğini ve bunun sonucunda topluma uyum gösterebilmeleri konusunda onlara neler sunduğunu tartışmak önemlidir. Sanat eğitimi her düzeyde engelli bireye verilebildiği gibi lisans ka- demesinde verilen eğitimin iş yaşamı ve toplum içindeki başarı duygularına etkisinin incelenmesi çalışma kapsamı açısından önemlidir.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO)'nın tanımına göre engellilik, kişiden beklenen ya da bir bütün olarak ifade

edilen “normal” aktivitelerin yerine getirilmesindeki eksiklik ya da sınırlılık (WHO, 1980).. olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bir eksiklik veya sakatlık sonucunda, belirli bir kişide meydana gelen ve o kişinin yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel durumuna göre normal sayılabilecek faaliyette bulunma yeteneğini önleyen ve sınırlayan dezavantajlı bir durumu, bedensel fonksiyonlardaki hasarlar nedeniyle meydana gelen kayıpların yarattığı sosyal dezavantajları ifade etmektedir (WHO, 2008; Heiden 1996). Sosyal dezavantajların yol açtığı sosyal eşitsizlikler, engellileri toplumun marjinal gruplarından biri haline getirmektedir (Hradil, 1999). Toplumun diğer bireyleri gibi engelli bireyler de günlük yaşamlarında, mesleki gelişimlerinde, sosyal refahları ile ilgili konularda çeşitli disiplin alanlarından faydalanma ve eşit haklara sahip olma, marjinalliklerini olumlu yöne çevirme ve sosyal yaşama uyum ihtiyacı hissetmektedirler.

Sosyal yaşam, insanın toplum içinde düzen, güvenlik, din, ahlak, görgü ve hukuksal kuralları benimseyerek yaşama biçiminini ifade etmektedir. Sosyal yaşama katılan bireyin kişisel özellikleri, toplum içinde bulunduğu konumu sosyal yaşam beceri düzeylerini etkilemektedir. Sosyal yaşama uyum ve beceri gösterme kapasitesi her bireyde farklı düzeyde olmakla birlikte engelli bireyler için daha karmaşık bir beceri ve uyum örüntüsünü ifade etmektedir. Bir işe sahip olmak engelli birey için her ne kadar tatmin edici olsa da, engeli nedeniyle toplum tarafından dışlandığını ve kendisine ayrıcalıklı davranıldığını düşünen engelli bireyin benlik saygısında, kendine olan güveninde bir azalma olması beklenmektedir. Bunun yanı sıra bireyin kendi özelliklerine, yeteneklerine, değer yargılarına, amaç ve ideallerine ilişkin kanılarını içeren, diğer bir ifade ile bireyin kendi kişiliğini algılayış biçimi olan “ Benlik Saygısı”, kişinin kendini yeterli, önemli, başarılı ve değerli bulup bulmadığı gibi inançlarını ve kendisini kabul edip etmeme gibi tutumlarını açıklamaktadır (Coopersmith, 1967 den aktaran. Türk, 2007). Engelli bireylerin benlik saygılarının ve kendi öz kapasitelerine olan inançlarının güçlendirilmesi için farklı disiplin alanlarının işbirliği gerekmektedir. Engelli bireylerin mesleki ve benlik saygısının gelişiminde, kendi yeteneklerini farketmelerinde eğitimin içeriksel yapısı titizlikle hazırlanmalıdır. Sanat bu konuda gerekli içeriksel alt yapıyı sağlayan önemli bir dinamiktir. Sanat, insanların, doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel bir üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyet (Aytaç, 1981). İnsanın duygu, düşünce ve heyecanlarına, ruhsal deneyimlerine biçim vererek başkalarına anlatabilmek çabasıdır” (Türkdoğan, 1981). Kültürlerin biçim almış, somutlaşmış bir anlatımıdır; dünü anlattığı gibi bugünü de anlatmaktadır. Hiç kuşkusuz yarınları da anlatmaya devam edecektir (Ünver, 2002). İnsanın hem kendi iç dünyasına hem de dış dünyasına kendini tanıttırmasında en önemli ifade yoludur. İnsan yaşamının dengelerini sağlamak için vardır (San, 1985). Ayrıca sanat insanın sınırsız birleşme yaşantıları ve düşünceleri paylaşma yeteneğini yansıtır (Ernst, 1968). Öyleyse sanat sayesinde engelli bireyler duygu düşüncelerini kişisel bir üslup ile başkalarına karşı rahat ifade etme ve sosyal yaşamında ki dengesizlikleri bertaraf etme gücü kazanabilir.

2. SANAT EĞİTİMİ VE ENGELLİLİK

Bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına sanat eğitimi denir (Türkdoğan, 1981). Sanat Eğitimi duygu ve düşüncenin görselliğe dönüşmesini sağlar ve (Çellek, 2003) bireyin tüm ruhsal ve bedensel

eğitimi bütünlüğü içinde, estetik kaygı, düşünce ve görüşlerinin geliştirilmesi, yetenek ve yaratıcılığının olgunlaştırılması, sanatsal değerlere hoşgörü ile yaklaşma çabasını esas alır (Artut, 2004, s.91). Çağdaş anlamdaki sanat eğitimi ise insan yaşamını ve insan yaşamına etki eden her şeyle ilgilenmekte, onlardan kendisi ile ilişkilendirilecek bir şeyler bulmakta, kısacası insan yaşamını biçimleme dersi olmaktadır (Avcı, 2000). Böyle bir biçimleme dersi şüphesiz engelli bireylerin yaşam felsefeleri oluşturmalarını sağlamakta ve önlerinde yeni ufuklar açmaktadır. Her birey gibi engelli bireyler için de çağdaş bir sanat eğitimi müfredatı yaratıcılığı keşfetmede, duygu ve düşünceleri ifade etmede ve yaşam haritası çizmede sayısız amaçlar sunmaktadır. Sanat ve sanat eğitimi yalnız yetenekli insanlara değil herkese verilmesi gereken, okul içi ve okul dışı yaratıcı eğitimidir. Bu eğitim yoluyla özgür, barışçı, insancıl, toplumla bütünleşmiş, kendini yenileyebilen, yurt ve insan sevgisini kendi tarihinden alan, çağdaşlaşma sürecindeki bir toplum düzeyine uyum sağlayan insanlar yetiştirilebilecektir (Ataman, 1997, s.172). Müzik, dans, tiyatro, edebiyat, heykel, resim, seramik ve daha birçok sanat dalının eğitim programları ile müfredata dahil edilmesi engelli bireyler için yeni bir kendini ifade alanı olarak ortaya çıkmakta ve topluma uyum sürecinde engelli bireyleri güçlü kılmaktadır. Engelli bireylerin kendilerini ifade etmede ve toplumsal normlara uyum göstermede yetersizlik yaşadığı durumlarda sanat eğitimi onlar için birer rehber görevi görerek onları farklılık içinde uyum gösterme yetileri ile donatmaktadır.

Sosyal yaşam becerilerini geliştirmede ve bilgiyi anlamlandırmada yeni bir bakış açısı olarak genel sanat eğitimi içerisinde görsel sanatlar eğitiminin özel bir yeri vardır. Görsel sanatlar eğitimi alan bireylerin almayan bireylere kıyasla daha kolay sosyal uyum becerileri gösterdiği eğitim alanında yazılan bildiri, tez, makale vb. bir çok çalışmada tartışılmaya devam etmektedir. Tartışılması gereken konulardan biri de lisans programlarındaki engellilere yönelik sanat eğitimi içerikleridir.

3. LİSANS PROGRAMLARINDA GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ VE ENGELLİLİK

Türkiye’de lisans programları Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu işbirliğinde ortaya koyulan eğitim politikası doğrultusunda yönlendirilmekte ve bu eğitim politikası kapsamında bir sanat eğitimi çerçevesi çizilmektedir. Eğitim sistemi, öncelikle nüfusun engelli olmayan kesimi için planlanıp uygulanmakta, bu nedenle eğitim sistemi, engellileri kapsamayan bir yapıya sahip olmakta, daha sonra da engellileri eğitim sistemiyle bütünleştirecek çeşitli programlar geliştirilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2011, s.15). Örneğin: Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı’nda Zihin Engellilere Resim-İş Öğretimi, İşitme Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı’nda İşitme Engellilere Resim- İş Öğretimi, Okul öncesi Eğitimi Lisans Programı’nda Resim Öğretimi, Sınıf Öğretmenliği Lisans programlarında Resim-İş Eğitimi, Görme Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı’nda Resim ve Modelaj Öğretimi adı altında sanat dersleri yer almaktadır. Bu dersler eğitimci olarak yetiştirilecek engelsiz bireylerin lisans eğitimi öncesinde engelli bireylere nasıl bir sanat eğitimi vermesi gerektiği yönünde içeriksel olarak yapılandırılmıştır. Ayrıca engelli bireyler için görsel sanatlar eğitimi alanında ve özellikle lisans düzeyine yönelik doğrudan

tasarlanmış ve uygulamada olan özel bir sanat eğitimi lisans programı mevcut değildir.

Görsel sanatlar eğitimi müfredatının engelli bireylere katkısının tespiti için görsel sanatlar eğitiminin ne- lere etki ettiğine bakmakta fayda vardır. Görsel sanatlar eğitimi; yetişmekte olanlara ve yetişkinlere, güzel sanatların yaşamdaki yerini ve önemini yaşatarak kavratacak biçimde düzenlenmiş belli programlarla, güzel sanatların türlerini, tarihsel gelişimini, ifade gücünü, insanın temel gereksinimlerinden biri olduğun- u örnekleriyle göstererek ve aynı zamanda çeşitli tür ve dallarında beceri kazandırabilecek uygulamalı çalışmalarla, sanatsal olgusunu tanımaya yönelik ve normal gelişen veya zihinsel-bedensel engelli birey- lerde kendi iç dünyalarını dışa vurmalarına, yapılan grup çalışmalarıyla toplumsallaşmalarına ve motor beceri durumlarının daha sağlıklı gelişmesine yardımcı olacak bir eğitim sürecidir (Polloway & Patton, 1997; San, 1987).

Görsel sanatlar eğitimi sözlü ve görsel anlatım yoluyla deneyim ve kavrayışı genişletir zenginleştirir (Türe,2007, s.11). Görsel sanatlar eğitiminin sağladığı önemli katkılardan biri; toplumdaki bireylerin en- gelli bireyler hakkında bilinçlenmesi ve engelli bireylerin topluma aidiyet duygularını pekiştirmesidir. Görsel sanatlar eğitimi alan engelli bireylerin, ortaya çıkardıkları ürünlerin başkaları tarafından takdir görmesi özgüvenlerini geliştirmektedir. Her eğitim ve öğretim düzeyinde görsel sanatlarda verilen eğitim kuşkusuz her toplumun kültürüne, önceliklerine, ihtiyaçlarına ve sosyo-ekonomik durumuna göre biçim- lenmekte ve çeşitlilik göstermektedir. Görsel sanatlarda ve bilimde yaşanan gelişmelerin yanısıra yapılan araştırmalarla son yıllarda dünyanın çeşitli ülkelerinde olduğu gibi bizde de görsel sanatlar eğitimi alanı önemli değişimler yaşamaktadır (Özsoy, 2015). Eğitim kurumlarında görsel sanat etkinliklerinin birey- sel çalışmalar ve grup çalışmaları olarak iki şekilde sürdürüldüğü bilinmektedir. Ancak günümüze değin görsel sanatlar eğitimi çalışmalarına bakıldığında öğretmenlerin grup çalışmalarına yeteri kadar önem vermediği, derslerin bireysel çalışma ağırlıklı işlendiği görülmektedir. Oysa eğitimde çağdaş yaklaşımlar, her iki çalışma modelinin de bir zorunluluk olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü bireysel çalışmalarla bireyin kendi gelişimi hedeflenirken, grup çalışmaları yoluyla bireyin yaşadığı toplumun bir parçası oldu- ğu bilincine varması ve sosyal bir varlık olarak yetişmesi hedeflenmektedir (Yılmaz, 2007, s.747). Görsel sanatlar eğitimi, bireyin kendi farkındalığını algılayabilmesine yardımcı olabilen bir alandır (Scribner vd., 2000, s.7). Görsel sanatlar eğitimi, öğrencinin/bireyin; bireysel kimlik kazanması, başarı ve başarı duygusunu tatması, güven ve cesaretinin artırılması, toplumsal yaşama uyumunun sağlanması, el-göz ve el-göz-beyin koordinasyonun sağlanması, duygusal yapısının geliştirilmesi ve düzenlenmesi, ifade gücün- nün geliştirilmesi, algılama yapısının artırılması, büyük kas ve küçük kas becerilerinin artırılması, kıyas- lamalar ve benzetmeler yapabilmesinin sağlanması, yaratıcılık oluşumunun geliştirilmesi, estetik beğeni ve haz duygusunun geliştirilmesi ve diğer akademik alanlardaki (Türkçe, matematik, yazı yazımı, kavram bilgisi, günlük yaşam becerileri, ... vb.) bilgi ve becerilerin öğretiminin veya genellemesinin yapılabil- mesi ve bağımsız yaşam becerilerinin artırılması için gereklidir (Salderay, 2003, s.33). Böylece engelli birey katıldığı görsel sanatlar etkinliklerinde grup içinde saygı görerek, ortak iş yapmanın ve bir işe katkı sunmanın hazzını yaşayarak ve buna ek olarak kendi iç dünyasındaki duygularını yaratıcı bir biçimde dışa vurma yetisi kazanarak kendini gerçekleştiren, başarıma hazzını yaşayan ve sosyal becerileri gelişmiş

bireyler olarak topluma kazandırılabilir. Engelli bir bireyin başarı duygusunu yaşayabilmesi için o işi tamamen kendisinin yapmasına gerek yoktur. İşin yapılış sürecinde, sürecin içerisine dahil olması bile başarı duygusunu yaşamasında yeterli olabilmektedir. Çünkü; bu bireyler toplumsal kabul görebilmeleri için; başarı duygusuna normal gelişim gösteren bireylerden daha fazla ihtiyaç duyabilmektedirler (Polloway & Patton, 1997, s.375). Görsel sanatlar eğitiminin lisans düzeyinde müfredatlarda yer alması engelli bireylerin gelecekteki iş başarıları açısından ve başarıma duygusunu yaşamaları, sosyal becerilerini geliştirmeleri açısından oldukça önemlidir. Böylece engelli bireyler sosyal yaşamlarında kendilerini kanıtlayabilir ve meslek yaşamlarında başarıyı yakalayabilmektedirler.

3.1 Görsel Sanatlar Eğitimi ve Engelli Bireylerin Sosyal Yaşam Becerileri

Görsel sanatlar eğitimi; sosyal yaşam becerileri sınırlanmış, toplumdan kopmuş veyahut kopmasına neden olunmuş engelli bireylerin yeniden topluma kazandırılmasında ve bu bireylerin aslında özel ve değerli bireyler olduğunu hem o bireylere hem de topluma anlatan bir disiplin olarak işlev görmektedir. Engelli bireylerin; cinsiyeti, yaşı, yerleşim bölgesi ve yaşadığı yer, sosyal çevresi, kültürel ilişkileri, aile yapısı, eğitim hakkından yararlanma düzeyi ve biçimi, kendini gerçekleştirme düzeyi, sosyal yaşama katılma koşulları ve biçimleri, kentlilik bilinci ve kentlilik kültürü düzeyleri onların sosyal yaşam becerilerini ve başarı duygusuna ulaşmalarını etkileyen faktörlerdir. Görsel sanatlar eğitiminin amacı sanatsal olana ulaşmak değil, bireyin kendisine ulaşabilmektir. Bu nedenle görsel sanatlar eğitimi, bireyin ihtiyacına cevap verecek nitelikte oluşturulan bir programı kapsamaktadır (Salderay, 2003, s. 32). Görsel sanatlar eğitimi yolu ile engelli bireylerin her yönden gelişerek etkin ve üretici insanlar olarak toplumsal yaşama katılmalarının sağlanması çağdaş sosyal politika çizgisinin bir boyutudur... Engelli bireylerin daha iyi bir yaşam düzeyine kavuşturulması toplumsal bir sorumluluktur... Engellinin yaşam kalitesini arttırmak, engelli bireyleri toplumla en üst düzeyde bütünleştirmekten geçmektedir. Bütünleştirmenin en üst düzeyde olması için engelli bireyin kimsenin yardımına ve desteğine gereksinim duymadan veya en az gereksinim duyabilecek şekilde yaşam koşullarının kendisine sağlanması gerekmektedir (MEB 2011, s.3-4).

Görsel sanatlar eğitimi çalışmalarının;

- birçok duyu organına hitap etmesi, yaşantıya/uygulamaya kolayca dökülebilir olması,
- bireyin kendi fikir ve düşüncelerini yaptığı işe katarak-severek ve benimseyerek çalışmada bulunabilmesine olanak vermesi,
- bireyi sıkmadan tekrar edilebilir nitelikte olması,
- farklı disiplinlerle kolayca kaynaştırılabilmesi,
- bir etkinlikte aynı anda birkaç öğrenme alanına hitap edilebilme olanağı sunması,
- başka disiplin alanları ile kolayca kaynaştırılabilmesi,
- oyun oynama ve eğlenerek öğrenmeye fırsat tanıması,
- birey/öğrenci ihtiyaçlarına yönelik yenilenebilir veya değiştirilebilir olması, mekân veya materyal kısıtlaması olmaması,
- bireysel ve grup çalışmalarında kullanılabilir olması,

her hangi bir yaş kısıtlaması içermemesi vb. nedenlerden dolayı engelli bireylerin başlı başına görsel sanatlarla rehabilite edilmelerinde önemli bir seçenek sunmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi derslerinde, öğrencinin iletişim kurmaya yönelik, gözlem yapma, çağrışımda bulunma, karşılıklı ilişkileri gerçekleştirme, seçim yapma, seçenekleri kabul ya da reddetme, tepki verme, değer ve karar verme gibi davranışlarda bulunması, olumlu iletişim yapısının kazanılmasında etkili olmaktadır (Özsoy, 2003, s.115). Anlatımsal amaçlara yer verilmesi, öğrencinin kendi fikrini beyan etmesi ve bunu uygulamaya dökebilmesi gibi iletişime yönelik davranışların gelişmesinde de etkili olmaktadır (Kırıçoğlu, 2002, s.146). Görsel sanatlar dersleri öğrencilerin daha paylaşımcı, yardımsever, başkalarını düşünen bir tavır sergilemesine katkı sağlayan derslerdir. Bu nedenle; topluluk iletişimini gerektiren bu tür ortamlarda öğrenci, iletişime yönelik süregelen bir isteklendirmeye (motivasyona) itildiğinden, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı nasıl bir tutum takınması gerektiğini daha kolay öğrenebilmektedir (Kehnemuyi, 2002). Görsel sanatlar dersinde öğrencinin, çalıştığı malzemeleri ve çalışma alanını arkadaşları ile paylaşma konusunda teşvik edilmesi, toplumsallaşmanın bir parçası olan özveri duygusunu kazanmasına da katkı yapmaktadır (Gökaydın, 2002, s.34). Görsel sanatlar bu dersi alan öğrencilerin tanı yetilerinin geliştiği görülmüştür. Bakmayı öğrenme ve ayrıntıda gezinmek; algıyı, duyuları geliştirdiği kadar zihni yetileri de olumlu etkilemektedir (Çağlar, 2009, s.70). Öğrencilerin öğrenmeye yönelik ilgilerinin yükselmesi, kendi değer yargılarının gelişmesi ve yeni şeyler deneme konusunda isteklilik göstermelerine ilişkin oldukça önemli bir etki yapmaktadır. Ortaya çıkan bu etki, öğrencilerin üretici olmalarında da rol oynamaktadır (Rooney, 2004, s.7). Ayrıca kişi yapmış olduğu işle bir sorumluluk ve bir kimlik edinimi ile yüzleşirken; diğer taraftan da üretken birey olma özelliğini kazanmaktadır (Özsoy, 2003, s.22). Görsel sanatlar eğitimi dersleri, öğrencilerin yaptıklarının birebir sonucunu görmelerine de neden olmaktadır. Kısa bir sürede öğrencinin, bir iş için harcanan çabanın olumlu dönütleri ile karşılaşması onun işe yönelik çalışma şeklini de etkilemektedir (Polloway ve Patton, 1997, s.375). Öğrencinin grup içerisinde kendini göstermesine olanak sağladığından, öğrencinin kendinin farkında olarak olumlu kişisel davranış kalıplarını kazanmasına yardımcı olabilmektedir (Walters, 1963). Görsel sanatlar eğitimi, bireyin içinde bulunduğu toplumun temel anlayışları ile bağdaşan bir toplumsal (sosyal) bütünleşme süreci gerçekleştirmesine katkı sağlamaktadır (San, 1997, s.8). Görsel sanatlar eğitimi derslerinde yapılandırılmış ortamlar oluşturulması öğrencilerin toplumsal iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerinin sağlanmasıyla, toplumsal alışkanlıkların kazanılmasının mümkün olabilmektedir (Gökaydın, 2002, s.34). Görsel sanatlar eğitimi, yaş, yetenek ve beceri gibi birtakım sınırlılıkları gerektirmediğinden dolayı, günlük yaşam etkinlikleri içerisine kolayca yerleştirilebilmekte ve diğer konu alanlarıyla (matematik, öz-bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, okuma yazma, toplumsal beceriler, dil ve konuşma becerileri ... vb.) bağdaştırılarak öğretim programları içerisinde kullanılabilmektedir (Polloway ve Patton, 1997, s.374).

*Görsel Eğitim	GÖRME BECERİSİ	= Tasarlama Yetisi
*Duyuşsal Eğitim	KULAK-SESLERİ TANIMLAMA	= Kulak Eğitimi
*Ritmik Eğitim	DANS, DRAMA	= Ritmik beceriler Hareket
*Bilişsel Eğitim	KONUŞMA-DÜŞÜNME YETİSİ	= Kelime dağarcığının gelişimi
*İş Eğitimi	UÇ BOYUT KAVRAMI	= El becerilerinin gelişimi
*Plastik Eğitim	DOKUNMA ALGILAMA	= Dizayn etme

Tablo 1. (Türe,2007, s.11)

Tablo 1.'de sıralanmış olan tüm eğitim maddeleri ve kazanım hedefleri görsel sanatlar eğitiminin kapsadığı eğitim alanlarıdır. Bu beceri düzeyşeri ile engelli engelsiz tüm bireylerin sosyal yaşamlarında daha hipotetik bir düşünme bakışı oluşturarak fiziksel, bedensel ve zihinsel tüm alanlarda bütüncül bir gelişim göstermelerinin alt yapısını kurmaktadır.

4.SONUÇLAR

Tespit edilen bulgulara göre: Engelli bireylere yönelik doğrudan yapılandırılmış özel bir görsel sanatlar eğitimi lisans programı bulunmamaktadır. Ancak lisans öncesi eğitim almakta olan engelli öğrencilerin yetiştirilmesine yönelik sanat içerikli müfredatlar yüksek öğretim programlarında kısmen yer almaktadır. Engelli bireyler için özel sanat eğitimi programlarının tasarlanması ihtiyacı gündeme gelmektedir.

Görsel sanatlar eğitimi almış engelli bireyler günlük yaşam deneyimlerinde kendilerine güvenmekte risk almaktan çekinmemekte, farklı olmaktan, başkaları ile ayrı düşmekten hata yapmaktan korkmamakta ayrıca kaybetmekle vazgeçmemekte ve gerektiğinde gelenekleri dışlayabilmektedirler. Bu sayede sosyal yaşam becerilerini başarı ve özgüven duygusu ile gerçekleştirebilmektedirler. Kendi kendilerini disiplin altına almayı öğrenmekte ve bunu günlük yaşamlarında bir öz disiplin becerisi olarak kullanmaktadırlar.

Lisans düzeyinde tasarlanacak engellilere yönelik özel bir görsel sanatlar eğitimi müfredatı ile engelli bireyler:

- Kendi iç ve dış dünyalarını resim aracılığı ile daha iyi ifade etme fırsatı bulur.
- Perspektif kavramlarını anlar.
- Nesnelerin ve objelerin şekillerini ifade edebilir.
- Varlıkları boy, kütle olarak karşılaştırabilir, oranlama yapabilir.
- Üç boyutlu düşünebilir görme ve yorumlama gücüne sahip olur.
- Toplum içinde karşılaştığı durumlarda anlık tutum ve tavırlar ortaya koymayı öğrenir.
- Farklı problemler farklı çözüm yolları üretebilir.
- Bireysel ve toplumsal olaylar için mukayese ve muhakeme yapma gücü edinir.
- İşbirliği ve dayanışma alışkanlığı edinir.
- Bağımsız karar verme yetisi gelişir.
- Denemekten korkmaz.
- Yanlış yapmaktan çekinmez ve cesaret kazanır.
- Çevresini dokunarak keşfetmenin hazzını öğrenir.
- Psikomotor ve fiziksel gelişim gösterir özellikle ince kas motor becerilerinde ilerleme kaydeder.
- Estetik hazzı günlük yaşam deneyimlerinin bir parçası haline getirmeyi öğrenir ve böylece ruh sağlıkları olumlu yönde gelişir.
- Benlik gelişimlerine katkı sağlar ve böylece toplum içinde kendilerini değerli ve özel hissetmelerini destekler.

- Bir meslek edinmekten korkmaz bu mesleğe görsel sanatlar eğitimi yolu ile edindikleri kazanımları aktarır ve edindikleri meslek ile önce kendilerine sonrasında da topluma katkı sağlamaktan mutluluk duyarlar.

KAYNAKLAR

- Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataman, A., (1997). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avcı, S. (2000). *3-12 yaş arası çocukların sanat eğitimi üzerine görüş ve öneriler*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aytaç, Ç. (1981). *Sanat ve uygarlık*. Ankara: Bizim Büro.
- Çağlar, S., (2009). *Uluslararası hukuk ve türk hukuk sisteminde engellilerin eğitim hakkı ve devlet yükümlülükleri*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çellek, T. (2003). Sanat ve bilim eğitiminde yaratıcılık. *PIVOLKA*, 2 (8), 4-11.
- Erim, G. & Caferoğlu, M. (2012). Görsel sanatlar eğitimi dersinin zihinsel engelli çocuklara katkısının özel eğitim öğretmenlerinin görüşleriyle belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 321-342.
- Fischer, E. (1968). *Sanatın gerekliliği* (C. Çapan, Çev.). Ankara : D. Yayınevi.
- Gökaydın, N. (2002). *Sanat eğitimi öğretim sistemi ve bilgi kapsamı; Temel sanat eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Heiden, H. G. (1996). Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt Werden. Grundrecht und Alltag: eine Bestandsaufnahme, Reinbek bei Hamburg.
- Hradil, S. (1999). *Soziale Ungleichheiten in Deutschland. Leske u. Budrich*: Opladen.
- Kehnemuyi, Z. (2002). *Çocuğun görsel sanat eğitimi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim; görmek öğrenmek yaratmak*. Ankara: Pegem A Yayıncılık Tic. Ltd. Şti.

MEB (2011). *Engelli Bireylerde Toplumsal Uyum, Aile Ve Tüketici Hizmetleri*. Ankara.

Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi; resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık Turizm San. Tic. Ltd. Şti.

Özsoy, V. (2015). *Görsel sanatlar eğitimi* (3.Baskı) Ankara: Pegem Akademi.

Polloway, A. ve Patton, J. R. (1997). *Strategies for teaching learner with special needs* (6.ed.). America; New Jersey: Merrill, an Imprint of Macmillan Publishing Company.

Rooney, R. (2004). *Arts-based teaching and learning*. Retrieved from http://www.vsarts.org/documents/resources/research/VSAarts_Lit_Rev5-28.pdf.

Salderay, B. (2003). Zihinsel engelli bireyler için güzel sanatlar eğitimi. *Milli Eğitim Bakanlığı: Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim*, 39 (4), 32-33.

San, İ. (1987). *Güzel sanatlar eğitimi*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Önlisans Programı I. Ünite, s. 1-14.

San, İ. (1997). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları TİSA Matbaası.

San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara: A.Ü.E.B.F. Yayınları.

Scribner, P., Davis, S., Du, T., Duval, W., McGill, K., Moore, S., Peacock, S., Rhodes, S., Stafford, B. (2000). *Putting creativity to work; careers in the arts for people with disabilities* P. Scribner (Ed.). The United States of America; Washington, DC: VSA arts.

Türe, N. (2007). *Eğitimde ve öğretimde bir araç olarak görsel sanatlar eğitiminin öğrencilere sağladığı katkılar*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Türk, E. (2007). *Spor-Takımlarına-Katılan-ve-Katılmayan-Görme-Engelli-Öğrencilerin Benlik-Saygılarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Türkdoğan, G. (1981). *Sanat eğitimi yöntemleri*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Ünver, E. (2002). *Sanat eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi

Walters, J.L. (1963). *Craft projects for educable retarded children on the intermediate level*. Master's Thesis, Newark State College, New Jersey.

WHO (World Health Organization) (1980). *International classification of impairments, disabilities and handicaps*. Geneva: World Health Organization.

WHO (World Health Organization) (2008). The World Health Report 2008. Retrieved from <http://www.who.int/whr/2008/en/>.

Yılmaz, M. (2007). Görsel sanatlar eğitiminde işbirlikli öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 747-756.

ENGELLİ BİREYLERİN TOPLUMSALLAŞMALARINA YÖNELİK DÜZENLENEN SANAT ÇALIŞTAYLARININ ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN KATILIMCI REFAKATÇİ GÖRÜŞLERİ

COMPANION PARTICIPANTS OPINION REGARDING THE EFFECTIVENESS OF ORGANISED ART WORKSHOPS FOR THE SOCIALISATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES

Bülent SALDERAY ¹

Zeynep GÖNÜLAY ÇALIMLI ²

ÖZET

Araştırmada, engelli bireylerin toplumsallaşmalarına yönelik düzenlenen sanat çalıştaylarının etkililiğine ilişkin, bu çalıştaylara katılan ve engelli bireylere yardımcı olmak amacı ile “katılımcı refakatçi” sıfatı ile destek olan kişilerin görüşlerine göre; düzenlenen sanat çalıştaylarının etkililiği değerlendirilmiştir.

Araştırmanın evreni, Gazi Üniversitesi Engelli Bireyler için Görsel Sanatlar Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi (GEGSEM) tarafından 3 Aralık (Dünya engelliler günü) 2015 ve 10-16 Mayıs (Engelliler haftası) 2016 tarihlerinde düzenlenen sanat çalıştaylarında “katılımcı refakatçi” sıfatıyla görev alan; Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencileri ve Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi özel eğitim bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırmada, uzman görüşlerine göre hazırlanmış bir anket formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda; anket formunun maddeleri tek tek analiz edilerek ve istatistik bilgileri yansıtan tablolar oluşturulmuştur. Araştırmanın bulgularından hareketle, düzenlenen sanat çalıştaylarında “katılımcı refakatçi” olarak görev alan öğrencilerin, kişisel gelişimlerine, toplumsal yapıya ve engelli bireye nasıl bir katkı sağladığına yönelik sonuçlara ulaşmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda; ulaşılan sonuçlara dayalı önerilerde de yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Engelli Birey, Sanat Çalıştayı, Görsel Sanatlar, Katılımcı Refakatçi, Özel Eğitim.

¹ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Temel Sanat Bilimleri, bsalderay@gmail.com

² Arş.Gör., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, zeynepgonulaycalimli@gmail.com.

ABSTRACT

The effectiveness of the organised art workshops were evaluated in the current research with regard to the perceptions of students who participated in the study as ‘companion participants’ by supporting people with disabilities and helping in the process of socialisation of disabled individuals.

The population of the study is Gazi University Fine Arts Faculty students and Gazi University Gazi Education Faculty Special Education students who participated as ‘companion participants’ in the art workshops held on “3 December 2015 (World Obstacle Day)” and “10-16 May 2016 (Obstacle Week)” by Visual Arts Education for Individuals with Disabilities Gazi University Research and Application Center (GEGSEM). As a data collection instrument, in this study, a questionnaire form prepared following expert views was used. Frequency analysis was applied in the process of data analysis. Consequently, the results were tabulated to display the statistics determined after the analysis of each item in the questionnaire form.

Starting from the findings of the research; it was aimed to determine the contribution of the organised art workshops to the personal development of the students who participated in these workshops, to the social structure, and to the disabled individual. Lastly, implications were stated according to the results of the current study.

Key Words: Disabled individual, Art Workshops, Visual Art, Companion participants, Special Education.

1.GİRİŞ

1.1 Engelli Bireyler İçin Toplumsal Bütünleşmenin Önemi ve Görsel Sanatların Rolü

Toplumu oluşturan bireylerin her biri birbirinden bağımsız ve eşsiz olduğu söylenebilir. Ancak toplum sadece normal ya da sağlıklı bireyler olarak tanımlanan insanlardan oluşmaz, doğuştan ya da sonradan yaşamı özgürce yaşamaya engel olan durumlarla yaşayan insanlarda toplumda azımsanamayacak bir kitleye sahip olduğu var sayılabilir.

Dünya Sağlık Örgütü tarafından, dünya nüfusunun yaklaşık dörtte birinin hayatlarında bir çeşit engelle doğrudan ya da dolaylı olarak karşı karşıya olduğunu belirtilmektedir (Koca,2010, s.1). Birçok engel grubu olduğu gibi engelli tanımları da değişiklik gösterdiği görülebilir.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun kabul ettiği Sakat Kişilerin Hakları Bildirgesi’nde engelli “normal bir kişinin kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri, bedensel veya ruhsal

yeteneklerindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlar” olarak tanımlanmıştır (Koca, 2010, s. 4).

Öztürk (2011, s.18) ise engellilik kavramını: “doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duysal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük ihtiyaçlarını karşılamada güçlükleri olan ve korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan kişi” olarak tanımlamıştır.

Toplumsal dezavantajlı gruplarından olan engelliler, normal yaşam şartlarına sahip insanlar gibi toplumla iç içe yaşamak istemektedirler (Genç ve Çat, 2013, s.363). Her 4 kişiden birinin engelli olduğu toplumda, engelli bireylerle sağlıklı bireylerin bir arada olma sıklıklarının az olduğu fark edilebilir. Bu bağlamda engelli bireylerin aktif bir şekilde toplum yaşamının içerisinde yer almada sorun yaşadıkları düşünülebilir.

Engelli bireylerin toplumla bir arada olamamasına bu bireylere yönelik yaşam kolaylıklarının eksikliği, çevresel düzenlemelerin yetersizliği, eğitim yetersizliği gibi birçok neden gösterilebilir. Bu sorunların yanı sıra engelli bireylerin aktif bir şekilde toplum hayatına katılamaması toplumsal anlamda bir kaynaşma ortamının az ya da hiç bulunmamasının etkisinin olabileceği ön görülebilir.

Engelli bireylerin, sosyal hayatta karşılaşılabilecekleri engelleri aşmasında gerekli ortamlar oluşturulmadığı zaman; çalışma, eğitim kültürel faaliyetler veya değişik aktiviteler içerisinde zaten az bulunabilen engelli bireyler, ne yazık ki tüm bu imkanlardan yararlanamama tehlikesi ile karşı karşıya kalabilmektedir. Engelliler için sosyal ilişkilerden, kültürel ve toplumsal faaliyetlerden, temel hizmetlere erişimden, yakın çevreden ve iktisadi sahadan engellenmek ikinci bir engel durumu olarak görülmektedir. Bu durumlar, engelli bireyler için kendisini yetersiz hissetmesine ve öz güveninin kaybolmasına sebep olabilmektedir. Bu sebeple sosyal içerme/ toplumla bütünleşme engelli bireyler için ciddi bir önem taşımaktadır (Altan, 2007; Seyyar, 2003; Genç ve Çat, 2013).

Engelli insanların sorunları, kuşkusuz bir küresel insan hakları sorunudur ve ülkemizde de engellilerin özellikle toplumla bütünleşme yönünde yoğun sorunlar içinde yaşadıkları bilinmektedir (Subaşıoğlu, 2008, s.403). Engellinin yaşam kalitesini artırmak, engelli bireyleri toplumla en üst düzeyde bütünleştirmekten geçer (MEB, 2011, s.4). Sanat, engelleri kaldırabilmenin en güzel yollarından biridir. Tüm dünyada konuşabildiğimiz ortak bir dildir. Otistik, down gibi zihinsel engelli bireyler için de resim yapmak oldukça etkili bir yol olarak tanımlanabilir. Sanatsal faaliyetler, engelli kişilerin rahatlayabileceği, eğitim alabileceği ve eğlenebileceği yollardan birisidir (Ertok Atmaca, 2014, s.56-57).

Toplumsal bütünleşmeyi sağlayan en doğru araçlardan birisinin görsel sanatlar olduğu düşünülebilir. Görsel sanatlar dersleri öğrencilerin daha paylaşımcı, yardımsever, başkalarını düşünen bir tavır sergilemesine katkı sağlayan derslerdir (Salderay, 2008, s. 21). “Görsel sanatlar eğitimi, bireyin içinde bulunduğu toplumun temel anlayışları ile bağdaşan bir toplumsal (sosyal) bütünleşme süreci gerçekleştirmesine katkı

sağladığından” (San, 1997, s.8) özellikle sanat eğitimi alan öğrencilerin bu sıkıntıları çözmeye daha yatkın olduğu düşünülebilir.

Bireyin bireysel çalışması yanında, topluluk içerisindeki çalışmasına da görsel sanatlar eğitimi katkı sağlamaktadır. Toplumsallaşma yönünde, görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemleri, öğrencilerin iletişim kurma becerilerini geliştirdiğinden diğer öğrencilerle işbirliği içerisinde çalışmalarına zemin hazırlamaktadır (Salderay, 2008, s.30). Diğer bir deyişle bireysel yapılan görsel sanatlar çalışmaları birçok becerinin gelişmesinde olumlu bir etki yaratırken topluluk içerisinde de yapılabilen bu çalışmaların engelli bireylerin toplumlaşması yönüne de yaşantı sağlayarak katkı sağladığı söylenebilir.

Bu görüşü destekler nitelikte Salderay (2014, s.89) Görsel sanatlar eğitimi çalışmalarının, birçok duyu organına hitap etmesi, yaşantıya/ uygulamaya kolayca dökülebilir olması, bireyin yaptığı işi severek ve benimseyerek çalışmada bulunabilmesi, farklı disiplinlerle kolayca kaynaştırılabilmesi, bir etkinlikle aynı anda birkaç öğrenme alanına hitap etmesi, eğlenerek öğrenmeye fırsat tanınması, birey/öğrenci ihtiyaçlarına yönelik güncellenebilir veya değiştirilebilir olması, herhangi bir yaş kısıtlaması içermemesi, vb. nedenlerden dolayı özel gereksinimli bireyin sosyal ihtiyaçlarının giderilmesinde ve toplumla bütünleşebilmesi için önemli bir seçenek olduğundan bahseder. Bu doğrultuda normal bireylerle engelli bireylerin bir arada ortak paylaşımlar yapabileceği bir ortamın görsel sanatlar aracılığıyla sağlanabileceğinden söz edilebilir.

1.2. Engelli Bireylerin Toplumsal Bütünleşmesinde Üniversite Öğrencilerinin Rolü

Engelli bireyler için toplumsallaşma önem taşımaya rağmen, toplumda engellilik bir sosyal dışlanma unsuru olarak algılanabilmektedir. Bu durumun bir nedeni olarak, toplumu oluşturan bireylerin engelli bireylere karşı bilgi eksikliğine dayalı geliştirdikleri olumsuz tutumlar gösterilebilir.

Genel olarak tutumlar ebeveynleri taklit ederek öğrenilen yaşantılar sonucu oluşur, ancak üniversiteye giden bireyler yaşadıkları homojen ortamdan çıkarak; kişilere, olaylara ve kurumlara ilişkin var olan tutumlarında değişimler meydana getirebildiği gibi yeni tutumlar da kazanabilirler (Özyürek, 2006, s.13). Bu sebeple özellikle üniversite çağındaki bireylerin engelli bireylerle olan etkileşimi toplumun engellilere yönelik olumsuz tutumlarının değiştirilmesinde engelli bireylere toplumsal bütünleşme imkanı yaratabilmek için önemli bir adım olduğu düşünülebilir.

Engelli bireyler var oluşları, yaşamlarını sürdürme ve toplumla uyumlu bir şekilde yaşamlarını normal bireylerin kendilerine yönelik inanç ve duygularının belirleyici olduğunu vurgulandığı görülür. Engelli bireylere yönelik olumsuz tutumların değiştirilmesi bu kişilerin insanca yaşayabilmelerinin önünü açması bakımından önemlidir (Özyürek, 2006, s.21).

Bu doğrultuda, 2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarındaki “Topluma Hizmet Uygulamaları” adlı yeni bir ders bulunmaktadır. Bu ders kapsamında top-

lumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlanması hedeflenmektedir (Yök,2008). Dersin genel ilkelerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

- Öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitimleri sırasında toplumsal duyarlılık kazandırmaktır.
- Öğretmen adaylarının toplumsal sorumluluk üstlenecek düzeye getirmektir.
- Öğretmen adaylarının toplumla bütünleşmesini sağlamaktır.
- Öğretmen adaylarının özgüvenini kazanması için gerekli deneyimleri kazanmasını sağlamaktır (Coşkun,2011, s.1).

Bahsi geçen dersin genel ilkeleri içerisinde toplumsal bütünleşmeyi sağlamak olduğu da görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında zaman toplumun içerisindeki engelli bireylerin toplumsal kabul anlamında yaşadığı sıkıntıların çözümü de bu ders kapsamında üniversite öğrencilerine taşındığı düşünülebilir.

Toplumun değişmesine ilerlemesine ön yargı ve tutumların değişimine neden olanların en önemlilerinden birinin eğitim diğerinin de sanat olduğundan bahsedilebilir. Bu iki büyük gücü engelli bireylerin toplum hayatına katılmasına, toplumun onlara olan ön yargı ve tutum değiştirmede etkili olacağından söz edilebilir. Bu doğrultuda normal bireyler olan üniversite öğrencilerinin ve engelli bireylerin birlikte olabilecekleri sosyal etkinlik ortamlarının gerekliliğinden bahsedilebilir. “Sosyal etkinlikler, topluma hizmet uygulamaları için de önemli bir basamak oluşturmaktadır” (Coşkun,2011, s.7).

Birçok engel grubuna ait bireylerin ortak bir sorunu sosyal hayat içinde yeterince yer alamaması olduğu düşünülebilir. Bu durumun bir sebebi de; engelli kişiler yetersizlikten etkilenmiş oldukları için bebeklikten itibaren bulundukları yaşın gereği olağan nesne, kişi ve çevreyle olağan sürelerde etkileşim de bulunduklarının (yaşantılarının) sınırlandırılmış olmasıdır. Normal çocuklara yaşantı sağlamak amacıyla yapılan etkinlikler, yapılandırılmış şekilde engelli çocuklar içinde hazırlanması gerekir. Bu etkinlikler yapılmadığında ve/ ve ya bu etkinliklere katılımları sağlanmadığında, yaşantıları sınırlandırılmış olur (Özyürek, 2006, s.70). Bu etkinliklerde, etkileşim unsurunu arttırmak adına grup çalışmalarına önem verilmelidir (Ertok Atmaca,2014, s.60).

Görsel sanatlar eğitiminin her türdeki alanla bağdaşabilme özelliği onun özel eğitim alanıyla da bağdaşmasına imkan tanımıştır. Ek olarak; Salderay (2008, s.20) da toplumsallaşma yönünde, görsel sanatlar temelli öğretim ve öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin iletişim kurma becerilerini geliştirdiğinden diğer öğrencilerle işbirliği içerisinde çalışmalarına zemin hazırladığından bahseder. Buna ek olarak topluluk organizasyonlarının (iş ve işçi bulma kurumu, istihdam projeleri, ... vb. organizasyonların) görsel sanatlarla ilgili gerçekleştirdiği projelerde, öğrencilerin mevcut düzeyleri (bilme ve yapabilme düzeyleri, istenilen beceri ve davranışa sahip olma, ... vb.) ile organizasyonlar arasında bir köprü kurularak, öğrencilerin toplumsal yapılarda çalışmaları sağlanmasının önemine dikkat çeker. Engelli bireyler için toplumsal bütünleşmeyi desteklemek, bilgisizlikten kaynaklı ön yargıları değiştirmek ve normal bireylerle (üniversite öğrencileriyle) bir arada bulunacağı ortamlar yaratmak için görsel sanatlar eğitim çalışmalarının etkili bir araç olacağı düşünülebilir.

Engelli bireyler için düzenlenen sanat çalıştaylarına, hem katılımcı refakatçi sıfatıyla katılan öğrenciler, hem de engelli bireyler için toplumsal bütünleşmeyi destekleyen önemli bir etkinlik olduğundan söz edilebilir. “Tutumların özellikle duygu boyutu kişi, nesne ve kümelerle etkileşimde bulunarak değişir” (Özyürek, 2006, s.14). Dene bilir ki katılımcı refakatçi öğrenciler etkileşime geçerek önce kendi tutumlarını sonrada toplumun tutumlarının değişmesinde aracı olabilirler. Bunların yanı sıra, görsel sanatlar çalışmalarının yapıldığı sanat çalıştayları engelli bireylere yönelik toplumun farklı kesimlerini bir araya getirerek sosyalleşme sağlayabileceği düşünülebilir.

Salderay (2015,s.2) bu konuda; görsel sanatların kişileri, farklılıkları, toplulukları kucaklayan, birleştiren ve umut veren yapısı; engelli bireylerinde kendilerinde yaşama dair umut bulmalarını, kucaklanmalarını ve var olduklarını göstermek, yaşama yönelik umut taşımlarını sağlamak, toplumla bütünleşmelerini gerçekleştirmek ve en önemlisi; bende yapabilirim duygusunu yaşatmak için sergi, çalıştay,.. vb. sanat organizasyonlarının düzenlenmesi son derece önem taşımakta olduğunu söylemektedir.

Katılımcı refakatçi; proje çalışması başlamadan önce, konuyla ilişkin tüm süreçleri kapsayan detaylı bir eğitim almış olan, her bir engelli öğrenciye refakat eden bir sanat eğitimi kökenli ve bir özel eğitim kökenli gönüllü öğrencilere denilmektedir. Katılımcı refakatçi sıfatıyla araştırmaya katılan öğrencilerin engellilerle yapılan bu etkinliklere yönelik görüşleri araştırılmaya değer görülmüştür. Bu sebeple “engelli bireylere yönelik sanat çalıştayların da katılımcı refakatçi sıfatıyla görev öğrencilerin bu etkinliklerin etkililiği ilgili görüşleri nasıldır?” sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

2. YÖNTEM

Bu araştırma, tarama modeline dayalı betimsel bir araştırmadır. Karasar’a (2014 s.77) göre, tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Betimsel araştırma yaşayanların, hali hazırda var olanların, yaşananların ne olduğunun betimlenip açıklanarak ortaya konulması olarak ele alınabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2014, s.47). Belirtilen bilgiler ışığında; bu araştırmada, “engelli bireylere yönelik sanat çalıştayların da katılımcı refakatçi sıfatıyla görev alan güzel sanatlar ve özel eğitim öğrencilerinin düzenlenen bu etkinliklerin etkililiği ilgili görüşleri nasıldır?” sorusuna yanıt bulmak amacı ile nicel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinden biri olan anket yöntemi kullanılmıştır. Uzman görüşleriyle oluşturulan yarı yapılandırılmış anket formu, sözü edilen öğrencilere uygulanarak konuyla alakalı görüşleri alınmış ve konunun uzmanlarıyla elde edilen verilerin içerik analizleri yapılmıştır. Bu doğrultuda içerik analizinden elde edilen veriler yine konunun uzmanlarıyla birlikte yorumlanmıştır.

2.1. Evren Örneklem

Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Engelli Bireyler İçin Araştırma

Uygulama ve Araştırma Merkezi (GEGSEM) tarafından 3 Aralık 2015 (Dünya engelliler günü) ve 10-16 Mayıs 2016 (Engelliler Haftası) tarihleri içerisinde düzenlenen sanat çalıştaylarına katılımcı refakatçi olarak katılan Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü ve Gazi Üniversitesi Gazi Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencileri olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda gönüllü 38 öğrencinin anketi çalışmaya dahil edilmiştir. Gönüllülük ilkesine göre anket doldurmak istemeyen öğrenciler kapsam dışında bırakılmıştır. Bu doğrultuda; araştırma, tanımlanan evren üzerinden yürütülmüştür.

2.2. Verilerin Toplanması

Kapsama alınan 38 katılımcı refakatçiye anket formları GEGSEM tarafından 3 Aralık Dünya Engelliler gününde ve 11-16 Mayıs Dünya Engelliler Haftasında düzenlenen engellilere yönelik sanat çalıştayların bitiminde elden verilmiş ve/veya mail yoluyla gönderilmiştir.

2.3. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde SPSS (the Statistical Package for the Social Sciences) for Windows 10.0 Paket Programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS Programına aktarılmış ve betimsel çözümleme tekniklerinden frekans tekniği kullanılarak her bir soru ayrı ayrı analiz edilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, problemin çözümlemesi yapılmış ve çözümlemelere dayalı olarak, bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

	Frekans	Yüzde %
1	3	7,9
2	11	28,9
3	7	18,4
4	7	18,4
5	10	26,3
Toplam	38	100,0

Tablo 1. Sanat Çalıştayların da “Katılımcı Refakatçi” Olarak Görev Alan Öğrencilerin, Uygulamanın Kişisel Gelişimlerine Katkısına İlişkin Görüşleri

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların (2. madde) “engelli öğrencilerle nasıl iletişime geçileceği, nasıl davranılacağı hakkında bilgi ve deneyim sağlayacağı” (% 28,9) ve (5. madde) “derslerde teorik olarak gösterilen engelli bireyin eğitilebilir olduğu sosyal bir ortamda yaşanarak görüleceği ve engelli bireylerle bir arada olarak mesleki anlamda pratik yaparak deneyim kazanılacağı ” (% 26,3) konularında oldukça yüksek bir oranda (%55,2) görüş belirttikleri görülmüştür.

İkincil yoğunluk ise, (3.madde) “engelli bireylerle ve farklı gruplar arası paylaşma duygusunu beraber tadılacağı, kaynaşma, sosyalleşme sağlayacağı” (% 18,4) ve (4. madde) “engelli bireylerin yapabilirlik düzeylerini gözlemlenip bilgi sahibi olunacağı, farkındalık artacağı ve bu sayede engelli bireylere yönelik önyargılar da değişim gerçekleşeceği onların daha yakından tanınabileceği bir ortam fırsatı sağlayacağı” (% 18,4) konuları altında % 36,8 oranında görüşlerin toplandığı görülmektedir. Son olarak ise; (1. madde) “engelli öğrenciler için sanatın ne kadar önemli olduğu fark edilmesine sebep olacağı ve sanatın engelli bireyler için büyük avantajlar sağlayacağı” görüşünü katılımcıların en düşük oranda (%7,9) desteklediği görülmektedir.

Bu doğrultuda; tablo 1 de ortaya konulmuş sonuçlarla konuya ilişkin alanda yapılmış diğer çalışmalar göz önüne alındığında, çıkan sonuçların doğru orantılı bir paralellik gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu paralellikten hareketle; Mason, Thormann ve Steedly (2004, s.9) tarafından yapılmış benzer bir araştırmada; sanatın iletişim için açık bir kapı yarattığını engelli çocuklarla iletişim için uygun bir yol olduğundan bahsetmektedirler. Görsel sanatların, kendisinin sözsüz bir iletişim olduğunu ve sözel iletişim de sıkıntılı olan çocukların bile kendine güvenen grup içi paylaşımları yapabilen bireyler haline getirerek yardımcı olduğu gözlemlenmiştir. Salderay (2002) ise; engelli bireyin yapmış olduğu görsel sanatlar çalışmalarının, engelli bireyin toplum tarafından kabul ve değer görmesine olanak vererek toplumun, engelli bireyler hakkında bilinçlenmesine katkı sağladığından söz etmektedir.

Belirtilenlerin ışığında; tablo 1’de ortaya çıkan sonuç ile alanda yapılmış çalışmaların paralellik göstermesinin yanında, ortaya çıkan bu sonuca öğrencilerin konuya ilişkin önceden çok iyi şekilde motive edilmeleri ve konuya ilişkin isteklendirilmelerinin de etki ettiği düşünülebilir. Bununla birlikte; katılımcı öğrencilerin daha önce profesyonel anlamda düzenlenmiş böyle bir etkinliğe katılmamış olmaları ve bu etkinlikle birlikte bu konuda ilk kez bir deneyim elde etmelerinin de sonuca etki ettiği varsayılabilir. Ayrıca; katılımcı refakatçi öğrencilerin sanatın engelli bireyleri tanımak onlarla sosyalleşmek için önemli bir yol olduğunu görmeleri ve mesleki anlamda deneyim kazanmalarına katkı sağlayabileceği düşüncesinin de çıkan sonuçlara etki ettiği düşünülebilir.

Bununla birlikte; GEGSEM tarafından yapılan bu organizasyonun birden fazla durumu düşünerek tasarlanmış olması, GEGSEM’e karşı olumlu bir tutum benimsemeleri gibi nedenlerinde çıkan sonuca etki ettiği varsayılabilir. Ayrıca; katılımcıların, ilk defa engelli bireylerle karşılaşmaları, hem özel eğitim hem de sanat alanından gönüllü katılımcıların olması ve grup etkileşiminin üst boyutta olması gibi nedenlerin de sonuca etki ettiği düşünülebilir. Aynı zamanda; organizasyonların büyük kurumlarla birlikte yapılması katılımcıların etkinliğe karşı sosyal anlamında olumlu bir algı sahibi olmalarına neden olmasının da çıkan sonuca etki ettiği düşünülebilir.

	Frekans	Yüzde %
1	1	2,6
2	9	23,7
3	12	31,6
4	16	42,1
Toplam	38	100,0

Tablo 2. Sanat Çalıştayların da “Katılımcı Refakatçi” Olarak Görev Alan Öğrencilerin Uygulamanın Toplumsal Yapıya Sağladığı Katkıya İlişkin Görüşleri

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların, yüksek bir oranda (% 42,1) (4.madde) “engelli bireylerle toplumda ki normal bireylerin beraber bir şeyler yapılabilmesine yönelik bir fırsat yaratılmasıyla toplumsal kaynaşma ve bütünleşme sağlanacağı” yönünde görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcıların ikincil olarak görüşlerinin (3.madde) “topluma engelli bireyler hakkında bilinç kazandırılacağı ve önyargıların değişiminin sağlanacağı” yönünde %31,6 oranında toplandığı görülmektedir. Katılımcıların üçüncü olarak ise görüşlerinin, (2.madde) “engelli bireyin yapabilirliklerinin kendileri ve toplum tarafından görülmesiyle engelli bireylerin toplum tarafından takdir edilmesi ve onların kendine güvenlerine (özgüvene) katkı sağlanacağı” maddesi altında %23,7 oranında toplandığı görülmektedir. Son olarak ise; (1.madde) “engelli bireylerin sanatla ilişkisinden engelli bireyler için toplum tarafından kabul edilen bir iş sahası oluşturulabileceği” görüşünün katılımcılar tarafından % 2,6 bir oranında destek görüldüğü görülmektedir.

Bu doğrultuda; Tablo 2’ de ortaya konulmuş sonuçlarla konuya ilişkin alanda yapılmış diğer çalışmalar göz önüne alındığında, çıkan sonuçların doğru orantılı bir paralellik gösterdiği görülmektedir. Katılımcı refakatçi öğrencilerin görüşlerini destekler nitelikte; Finley (2013, s.3) göre; görsel sanatlar zihinsel ya da gelişimsel yetersizliğe sahip bireylerin yaşamlarında önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedir. Görsel sanatlar çalışmalarına katılmak yoluyla, engelli bireyin kendi yeteneklerini kullanabildiği, yapabileceklerini keşfedebildiği ve iletişim kurarak, paylaşarak kendini ifade edebildiğini dile getirmektedir. Ayrıca; Sağlıklı ve mutlu gelişim için kişinin kendi iç durumunu ifade edebilmesi gerektiğinden ve görsel sanatların da bireye kendini ifade edebilmesi için fırsatlar yarattığından bahsetmektedir. Aynı konuda Salderay (2008, s.61) ise, görsel sanatlar eğitiminde gerçekleştirilen yaratıcı grup çalışmalarındaki iletişim yapısının, öğrencilerin dili anlamlandırması ve kullanmasında önemli rol oynadığından söz etmektedir. Özsoy (2015, s.33) ise sanatsal deneyimlerin kişinin kendini ve kişiliğini keşfetmeye yardımcı olduğunu ayrıca saldırgan, gergin ve öfkeli bireylerin rahatlamaında toplumsal olarak kabul edilebileceği bir zemin oluşturduğundan bahseder.

Belirtilenlerden hareketle; tablo 2’de ortaya çıkan sonuç ile alanda yapılmış çalışmaların paralellik göstermesinin yanında, katılımcıların yapılandırılmış ortamdan keyif almasının, güzel anlar yaşamasının toplumun ön yargılarının değiştirilebileceği sonucuna olumlu anlamda etki ettiği düşünülebilir. Bu tablodan çıkan sonuçlarla uzmanların görüşleri paralel nitelikte olmasına rağmen kalabalık ortamların engelli bireyler ve katılımcılar için yaratabileceği olumsuzlar bulunabilir ancak çalışmaya konu olan bu etkinlikler

uzmanlar tarafından yapılandırılmış etkinlikler olduğu için çıkan sonuçları doğrudan olumlu anlamda etkilemiş olabilir.

	Frekans	Yüzde %
1	15	39,5
2	23	60,5
Toplam	38	100,0

Tablo 3. Sanat Çalıştayların da “Katılımcı Refakatçi” Olarak Görev Alan Öğrencilerin Uygulamanın Engelli Bireye Sağladığı Katkıya İlişkin Görüşleri

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların oldukça yüksek bir oranda (% 60,5) (2. madde) “engelli bireyler kendi yapabilirliklerini fark ettiği, kendisini değerli ve toplumun bir elemanı olduğunu hissettiği; sonuç olarak öz benlik gelişimi desteklendiği ve kendilerine güvenlerini (özgüvenlerini) geliştirdiği” görüşü üzerinde katılımcıların uzlaştıkları görülebilir. Katılımcıların bir diğer tercih ettikleri (%39,5) (1.madde) “normal bireylerle iletişime geçmeleri (sosyalleşmeleri) engelli bireyler için yaşantı yoluyla öğrenmeyi sağladığı, engelli bireylerin sosyal, bilişsel, duyuşsal gelişimlerini desteklediği ve kendini ifade edebilme imkanı sağladığı” yönünde %39,5 oranın da görüş belirtmişlerdir.

Bu doğrultuda; tablo 3 de ortaya konulmuş sonuçlarla konuya ilişkin alanda yapılmış diğer çalışmalar göz önüne alındığında, çıkan sonuçların doğru orantılı bir paralellik gösterdiği görülmektedir. Katılımcı refakatçi öğrencilerin görüşlerini destekler nitelikte, Salderay (2010, s.223) göre genelde her bireyin takdir edilme arzusu içerisinde olduğunu, ancak; engelli bireyler için bu takdir edilme arzusunun çok daha fazla anlam ve önem taşıdığından bahsetmektedir. Bu doğrultuda; engelli bireyin yapmış olduğu görsel sanatlar çalışmalarının başkaları tarafından beğenilmesinin ve takdir edilmesinin, engelli bireyin beğenilmesi ve takdir edilmesi anlamına geleceğinden ve engelli bireyin bu doğrultuda kendini, toplumla bütünleşmiş olarak hissedeceğinden söz etmektedir. Finley (2013, s.3) ise; engelli bireyler için, somut ve eşsiz bir şeyler üretmenin, onların öz yeterlilik ve kendi yapabilirlik algısını arttırabildiği, sanat üretiminde seçim yapma, kendini ifade etme becerisini geliştirebildiğini ve kapsayıcı bir ortam yarattığı zaman engelli bireyin topluma katılımı desteklenerek onların sosyal becerilerinin gelişimi sağlanacağına vurgu yapmaktadır. Engelli bireylerin görsel sanatlar çalışmalarına aktif olarak katılmaları kendi seçim ve kararlarını uygulama şansını da onlara sunar bu durumun tersi; engellilerin kendileriyle ilgili konularda başkalarının karar vermesi, onları rahatsız etmekte, özgüvenleri, özsaygıları sarsılmakta, depresyon ve çeşitli ruhsal sorunlara neden olabilmektedir (Genç ve Çat, 2013, s.366).

Belirtilenlerin ışığında; tablo 3’de ortaya çıkan sonuç ile alanda çalışma yapmış uzmanların görüşlerinde paralellik görülmesinin yanında, ortaya çıkan bu sonuca öğrencilerin konuya ilişkin önceden bilgilendirilmeleri ve konuya ilişkin hevesli olmalarının da etki ettiği düşünülebilir. Bununla birlikte; katılımcı öğrencilerin engelli bireylerin sosyal, bilişsel, duyuşsal gelişimlerini hakkından aldıkları derslerden ön bilgi sahibi olmaları ortamda bilinçli bir şekilde analiz etmesine neden olmuş olabilir. Katılımcı öğrencilerin konuya ilişkin ön bilgilerinin olması tablo 3’de çıkan sonuçları doğrudan olumlu anlamda etkilediğinden

söz edilebilir. Etkinliğe katılan engelli bireylerinde öncesinde görsel sanatlar etkinlikleri hakkında ön bilgisi olabilir. Bu durum, katılımcı öğrencilerin engelli bireylerin yapabilirlikleri üzerine oluşturdıkları beklentilerin üstüne çıkmasına ve katılımcı öğrencilerin engelli bireylerin yapabilirlik algısını üst seviye de anlamasına neden olmuş olabilir.

4. SONUÇ

Araştırmanın problemi göz önüne alınarak elde edilen bulgulardan hareketle aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır:

- Katılımcı refakatçi öğrencilerin, katıldıkları sanat çalıştaylarının onlara engelli bireyle iletişime geçme fırsatı verdiği, mesleki anlamda bilgi ve tecrübe kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır
- Katılımcı refakatçi öğrencilerin, katıldıkları sanat çalıştaylarının toplumu engelli bireyelere yönelik iletişime geçirdiği ve onlar hakkındaki ön yargılarının değişimine fırsatı verdiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcı refakatçi öğrencilerin, katıldıkları sanat çalıştaylarının engelli bireylerin yapabilirlik düzeyini artırdığı; belik algısı, sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimlerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

5. ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik birtakım öneriler sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

- Üniversite öğrencilerine yönelik engelli bireylerle birlikte sanatsal uygulama yapabilecekleri bilimsel nitelik taşıyan organizasyonların yapılması önerilebilir.
- Üniversitedeki bazı bölümlerin müfredatında yer alan topluma hizmet dersi, disiplinler arası bir yapılanma ile görsel sanatlar içerikli engelli bireylere yönelik proje çalışması şeklinde uygulanması önerilebilir.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler:

- Bu araştırmanın bulgularının bilimsel çalışmalarda kullanılarak farklı uygulamalara yönelik geliştirilmesi önerilebilir.
- Bu araştırmanın aynısının engelli birey ailelerini kapsayacak şekilde uygulanması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Altan, Ö. Z. (2007). *Sosyal politika*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Coskun, H. (2011). *Topluma hizmet uygulamaları* (2.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertok, A. A. (2014). Özel Eğitimde Sanatsal Etkinlikler. M. Yılmaz (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklardaki Resim* içinde (s.53 -91). Ankara: Eğiten kitap.
- Finley, C.(2013). *Access to the visual arts: History and programming for people with disabilities*. [http://www.vanderbilt.edu/curbcenter/cms-wp/wp-content/uploads/ access-to-the-visual-arts.pdf](http://www.vanderbilt.edu/curbcenter/cms-wp/wp-content/uploads/access-to-the-visual-arts.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Genç, Y. & Çat, G. (2013). Engellilerin istihdamı ve sosyal içerme ilişkisi. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 8 (1), 363-393.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar ilkeler teknikler* (26. Baskı). Ankara: Nobel Akademik.
- Koca, C. (2010). *Engelsiz Şehir Planlama Bilgilendirme Raporu*. İstanbul: Dünya Engelliler Vakfı. <http://www.devturkiye.org/upload/files/engellilericintasarim.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mason, C.,Y., Thormann, M., S., & Steedly August. K., M. (2004). *How students with disabilities learn in and through the arts: An investigation of educator perceptions. A VSA arts affiliate research project*. <https://www.kennedy-center.org/education/vsa/resources/arpfinaldraft.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2011). *Engelli bireylerde toplumsal uyum. aile ve tüketici hizmetleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Özsoy,V. (2015). *Görsel sanatlar eğitimi: Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri* (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, M. (2011). *Türkiye’de engelli gerçeği. MÜSİAD cep kitapları*. İstanbul: Ajansvista Matbaacılık.
- Özyürek, M. (2006). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Ankara: Kök Yayınları.
- San, İ. (1997). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Salderay, B. (2002). *Zihin Engelli Bireyin Yaptığı Sanatsal Çalışmanın Onun Kabul ve Değer Görmesindeki Etkisi* [Program CDsi]. Antalya: Zihinsel Yetersiz Çocukları Yetiştirme ve Koruma Vakfı Antalya Şubesi ve Antalya Koleji Model İnternet ve Bilgisayar Hizmetleri Turizm Ltd. Şti.
- Salderay, B. (2008). *Türkiye’deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşleri*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Salderay, B. (2014). Özel eğitim sürecinde görsel sanatlar uygulamalarının önemine ilişkin aile düşünce yapılarının değişimi. *Manas Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 3 (11), 87-101.

Salderay, B. (2015) . Sende bir renk ver çalıştay- sergi kataloğu. Ankara.

Seyyar, A. (2006). Özürlülere *adanmış sosyal politika yazıları*. Sakarya: Adapazari BSB Yayınları.

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2014). Örneklendirilmiş *bilimsel araştırma yöntemleri* (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Subaşıoğlu, F. (2008). Üniversitelerin bilgi ve belge yönetimi bölümlerinin “engellilik farkındalığı” üzerine bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 9 (2), 399-430.

YÖK. (2008). *Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama*. http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/49875 sayfasından erişilmiştir.

GÖRME ENGELLİLER İÇİN DOKUNSAMAL GALERİ, LOUVRE MÜZESİ ÖRNEĞİ

TOUCHABLE GALLERY FOR VISUALLY IMPAIRED, LOUVRE MUSEUM EXAMPLE

Zeynep PEHLİVAN BASKIN¹

ÖZET

523

Müzelerin geçmişte olduğu gibi günümüzde de eğitim rolü yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim sistemi öğrencileri, öğretmenleri, hatta toplumun her bireyi için müzeleri yaşanır bir yer haline getirmeye çalışırken; görme engelli öğrencilerin ve bireylerin bundan yoksun kalması kabul edilemez bir durumdur. Ülkemizde bulunan bazı müzelerde (örn. Anadolu Medeniyetleri Müzesi, MTA Tabiat Tarihi Müzesi) görme engellilerin dokunması için hazırlanmış materyaller, braille alfabesi ile yazılmış künyeler bulunmaktadır ve bu hizmetlerin yeterlilik düzeyi tartışma konusudur.

Araştırma kapsamında dünyanın en önemli sanat müzelerinden biri olan Louvre Müzesi bu bağlamda ele alınacak, yerinde gözlem ve incelemede bulunulacak ve detaylı olarak görme engelliler için hazırlanan bölüm incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Müze, Görme Engelliler.

ABSTRACT

As museums have an undeniable role in education, museums are to be transformed into living areas for all students, teachers and even every individual in society. Through this effort, visually impaired students

and individuals should not be ignored. In some of the museums in Turkey, items specially prepared for the visually impaired and braille-written explanations happen to exist and it is debatable if they are at a level of satisfactory.

At this point, one of the most reputable museums of the world, Louvre, will be evaluated on this matter. Museum will be examined in this context and observations and examinations in place will be executed for the visually impaired section of the museum.

Key Words: Art Education, Museum, Visually Impaired.

1. GİRİŞ

Sanat ve kültürün medeniyetler için en üst düzeyde yaratı ürünleri ortaya çıkarması, söz konusu medeniyetlerin ne derece köklü ve soylu olduklarının da göstergesidir. Geçmişin sanat eserlerindeki formlar, desenler, yazılar hatta ustalık öyle doygun bir noktaya gelmiştir ki, modern dünyanın dahi bazen cevabını zor bulduğu, yeniden üretimlerinin neredeyse mümkün olmadığı bir zirve noktasıdır bu.

İşte tam bu noktada devreye müzeler girmektedir. Sanatın, geçmişin, ait olduğu medeniyetin, kültürün, farklı tarihlerin, coğrafyaların geçmişine zaman tüneline girmişçesine uzanmak ancak müze koridorlarında dolaşırken mümkün olabilir. Müzeler; tarihinin öneminin kavratılmasında etkili araçlar kullanılması, söz konusu yüksek medeniyetlerin kalıntılarının bugünün gençlerine doğru tanıtılmasında çok önemli bağlantı unsurlarıdır. Öğretim yaparken sadece kuru bilgi eşliğinde olmasından ziyade kullanılan görsellerin niteliğiyle, yaşayan müzelerle, drama gibi canlandırma teknikleriyle çok daha kolay ve etkili olacaktır. Bütün derslerde zengin materyallerin anlamaya ve öğrenmeye olumlu katkısı kaçınılmaz bir gerçektir.

Müzeler eski eserlerin korunduğu ve sergilendiği yerler olduğu kadar, gezerken eğlenebilecek ve bu geziler sırasında birçok bilginin edinilebileceği aktif öğrenme merkezleridir. Günümüzde öğrenme sadece öğreticilerin anlatımlarıyla değil, öğrenen kişinin kendi becerileri ve araştırma güdüsüyle sağlanır. Müze de öğrenme, bireyin araştırma ve öğrenme merakının uyarıldığı ve öğreticinin yönlendirmesiyle bireyin kendi meraklarının giderildiği bir etkinlikler bütünüdür (İlhan, Artar, Okvuran, Karadeniz, 2012, s.15). Müzeler ülkelerin kültürel değerlerinin oluşmasına önemli katkılarda bulunurlar.

Günümüzde müzelerin eğitim rolü, diğer rollerine kıyasla oldukça etkili ve önemli hale gelmiştir. Çünkü bu rol, insanlarla doğrudan ilişkilidir ve insanın okul öncesi döneminden itibaren başlayıp yaşlılık dönemine kadar olan bir dönemi içine alır (Buyurgan & Mercin, 2010, s.108).

Müzelerin eğitim rolü yadsınamaz bir gerçekken, öğrencileri, öğretmenleri, hatta toplumun her bireyi için müzeleri yaşanır bir yer haline getirmeye çalışırken; görme engelli öğrencilerin ve bireylerin bundan yoksun kalması kabul edilemez bir durumdur. Yurt dışında da olduğu gibi ülkemizde de birçok müzede birçok eserin tahribat görmemesi için dokunma yasağı vardır ve ışığın tahribata yol açmaması için genellikle

loş ortamlarda eserler sergilenmektedir. Durum böyle olduğu takdirde görme engelli olan bireylerin gözlerinin yerini alan elleri dokunamaz olduğunda, belli bir oranın altındaysa görme bozukluğu; loş ortam, bilgilendirme ve yönlendirme eksiklikleri nedeniyle de hareket edemez olduklarında, onların özel olarak kullandıkları braille alfabesi (körler alfabesi) eserlerin künyelerinde kullanılmadığı, kabartmalı krokilerin olmadığı müzeler onlar için işlevsiz hale gelmektedir. Merak ve soru işaretleriyle dolu olan dünyalarında görme engellilere yönelik yapılabilecek olan müzelerde bulunan “dokunulabilen galeri”ler, braille alfabesinin kullanıldığı künyeler, kabartmalı yönlerdirme levhaları ve kabartmalı krokiler, duvarlarda zeminde kullanılabilecek canlı, zıt renkler sayesinde müzeler ve orada yer alan eserler onların dünyasına belli oranda ışık tutabilir.

Buyurgan ve Demirdelen’in Greenhill’den (1999) aktarımına göre 1960 ve 1970’lerde gelişmiş ülkelerdeki müzelerde özel gereksinimler için sunumlar artar. 1975’te Leicester’de düzenlenen bir konferansta farklı formda engeller, zihinsel gerilik, fiziksel özür ve görme bozukluklarını da kapsayarak belirlenir ve tartışılır. 1976’da Tate Galerisi’nde “Körler İçin Heykel” adı verilen bir sergi gerçekleşir. Bu sergiye eserlerin bazıları koleksiyonlardan alınır, bazıları da özel olarak tahsis edilir. 1980’ler boyunca yapılan sergiler, özellikle heykelde, dokunma döneminin başlangıcı olur (2009, s. 565).

İlerleyen yıllarda Amerika’da Modern Sanatlar Müzesi, Whitney Museum, Metropolitan Sanat Müzesi’nin yanı sıra Philadelphia Sanat Müzesi ve Cincinnati Sanat Müzesi, İngiltere’de Birmingham Sanat Müzesi, Fransa’da Louvre Müzesi gibi dünyaca ünlü ve birçok koleksiyonu bünyesinde barındıran bu müzeler görme engelliler için özel uygulamalar yapıp müze ile görme engelli vatandaşları arasındaki bağı güçlendirmeye çalışmaktadır. Floransa’nın Uffizi Galerisi ve Madrid’deki Museo del Prado gibi bazı müzeler ise ziyaretçilerinin dokunması için bazı resimlerin 3 boyutlu modellerini yaptırmaktadır (Wecker, 2015).

Araştırma kapsamında dünyanın en önemli sanat müzelerinden biri olan Louvre Müzesi bu bağlamda ele alınacak ve detaylı olarak görme engelliler için hazırlanan bölüm incelenecektir.

Araştırma ile ilgili literatür taraması yapılarak kavramsal veriler toplanmıştır. Paris Louvre Müzesi’ne gidilerek konuya dair gözlemde ve incelemede bulunulmuştur, eserlerin fotoğrafları izin alınarak çekilmiştir.

2. LOUVRE MÜZESİ

Louvre Müzesi; Fransız ihtilâlinde sonra 1793 senesinde, Fransa’da açılan ilk devlet müzesidir. Paris’te bulunan bu müze emsalleri arasında en ünlülerindendir. Louvre, on üçüncü yüzyıl başlarında (1204), Philippe Auguste tarafından ilk şekliyle inşâ ettirilmiştir. Adını İngilizcede kuvvet, güç anlamına gelen “Lower” kelimesinden alan saray, daha sonra 14. yüzyılda kraliyet merkezi olmuştur. On beşinci yüzyılda ise saray, Loire’nin kıyısına taşınınca Louvre bakımsız kalmış ve 1564’te sarayın Tuileries bölümünün yapımına başlanmış fakat, Üçüncü Napolyon zamanında tamamlanabilmiştir. 1793’te müze hâline gelen

saray, 1871’de büyük bir yangın geçirmiştir. Yapılan tâmirât ve değişikliklerle zamanımıza kadar gelen binâ 1932’de son şeklini almıştır. İçersinde bulunan sanat koleksiyonları, yenileriyle birleştirilerek büyük bir sanat müzesi hâline getirilmiştir (Wikipedia, 2015).

Louvre Müzesi; dokuz bölümden meydana gelmektedir. Antik Yakın Doğu Eserleri, İslam Sanatı, Antik Mısır, Antik Yunan Antik Etruria Antik Roma, Resim, Desen ve Baskı, Heykel, Dekoratif Sanat, Afrika’nın, Asya’nın, Okyanusya’nın ve Amerika’nın Sanatı gibi başlıkların altında dallara ayrılan 64 salondan meydana gelmektedir (Soulie, 2008, s.1).

Antik Yakın Doğu Eserleri bölümünde; heykel, Akat uygarlıklarından eserler mevcuttur. Mısır sanatları kısmı ise, Mısır’dan getirilen ve Kahire Fransız Enstitüsü tarafından yapılan araştırmalarda ortaya çıkan, uygarlık örneklerinin tanınması bakımından önemlidir.

Antik Yunan bölümünde; M.Ö. 2000 yılı ile M.S. 3. yüzyıl sanatlarına ve çinilerine rastlanmaktadır. Dekoratif Sanat bölümünde, ortaçağdan günümüze kadar gelen süsleme sanatı örnekleri; resim bölümünde, ortaçağ Fransız ve Avrupa resim koleksiyonları vardır. Fragonard, Rembrandt, Rubens, Titian, Poussin ve David gibi sanatçıların eserlerinin görülebileceği Louvre Müzesi’nde, Winged Victory of Samothrace ve Venus de Milo gibi çok iyi bilinen heykel koleksiyonları da bulunmaktadır. Ayrıca Heykel Bölümü’nde, 19. yüzyıl Fransız sanatının zamanımıza kadarki önemli eserlerini de bulundurmaktadır. Baron Edmond de Rothschild’in 40.000’den fazla oyma resim, yaklaşık 3000 çizim ve 500 resimli kitap içeren koleksiyonu 1935’te Louvre’a verilmiştir. Bunların yanı sıra Louvre’da arkeolojik, mimari ve tarihsel sergilere de yer verilmektedir (Wikipedia, 2015).

Müzenin çok zengin kütüphânesi, konferans salonu ve eğitim bölümü, eserlerin incelendiği ve yenilendiği laboratuvar ile sanat târihi ve müzecilik konusunda eğitim yapan Louvre Müze Okulu da önemli kısımlarıdır. Fransa’nın 2005 yılında yürürlüğe giren engelli hakları doğrultusunda, Louvre tüm ziyaretçilere güvenli ve konforlu bir müze gezisi sağlamayı amaçlamaktadır. Özel dikkatin, kaliteli bakımın ve engellilere yardımın müze boyunca sağlanması mümkündür.

Ayrıca engelli ziyaretçiler için harita, kılavuz ve galerilerin açık olduğu zamanları belirleyen program vardır. Müze içerisinde yer alan Dokunsal Galerisi ise görme engelli ya da bu yetisinin tamamen kaybetmiş bireyler için özel olarak hazırlanmış bölümdür.

2.1. Dokunsal Galerisi (The Touch Gallery)

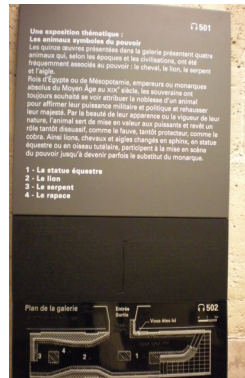
Dokunsal Galerisi ziyaretçileri müzede heykellere dokunmaya teşvik eden izinli bir bölümdür. Kör ve görme engelli bireyleri hedefleyen Louvre’un Dokunsal Galerisi, ziyaretçileri durdurmak için hiçbir koruma veya alarm bulundurmayan, dokunulabilir heykellerden oluşan Paris’te ve müzedeki tek alandır.



Görsel 1. Louvre Müzesi Dokunsal Galeri

Dokunsal Galeri’de Louvre da bulunan 15 adet ünlü bronz, alçı ve terra-cotta hayvan heykellerinin (aslan, at, yılan, kartal vs.) reproduksiyonları vardır. Serinin orjinal adı “Animals, Symbols of Power” (Hayvanlar, Gücün Sembolleri)’dir. Bu seride yer alan hayvanlar tarih boyunca krallar, imparatorlar ve firavunlar tarafından kullanılmıştır ve onların saltanatlarının büyüklüğünü sembolize eder.

Galeri görme engelliler için tasarlanmış olsa da diğer ziyaretçiler ve çocuklar da müzeyi ziyaret edebilmektedir. Haftasonu düzenlenen rehberli turlarda çocuklar gözlerini bir bantla kapatarak sanatı keşfetmeye devam etmektedirler.



Görsel 2. Plan

Louvre müzesi dokunsal galeri bölümünü 1995’te açmıştır. Diğer Fransız kültürel sergiler periodik olarak görme engelliler için programlar ve etkinlikler organize etse de, Louvre Müzesi yetkilisi Fransa’da görme engelliler için düzenlenmiş tek galeri olduğunu söylemektedir. Ancona, İtalya ve Atina’da ise tamamen dokunsal olarak düzenlenmiş müzeler mevcuttur.

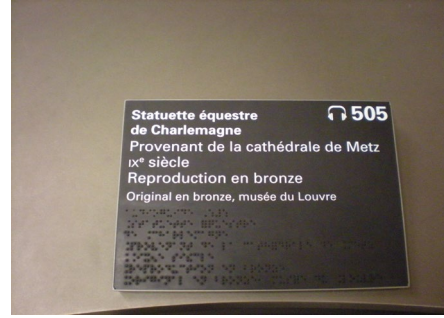
Louvre Müzesinin galerisinin başkan yardımcısı Cyrille Gouyette; “Nasıl dokunacağını öğrenmenin gerçekten bir yolu var, öğrenilecek alışkanlıklar var” demektedir (Los Angels, 2008). Galeriye dolaşırken; bazı insanlar ellerini heykellerin üzerine sürmekte, bazıları materyallerini anlamak için hafifçe vurmaktadır.

Cyrille Gouyette sözlerine hayvanlarla ilgili sergi ile ilgili şöyle devam ediyor; “Bu sergi ve galeri insanları düşündürmek için duyularını kullanmaya yönelik bir çabanın ürünüdür” (Los Angels, 2008).

Sergi Charlemagne ve French King Louis XIV’nin de daha güçlü gibi gösterildikleri ata biner halde oldukları heykelleri de içermektedir (bknz görsel 3, görsel 4).



Görsel 3. XIV Louis Heykeli



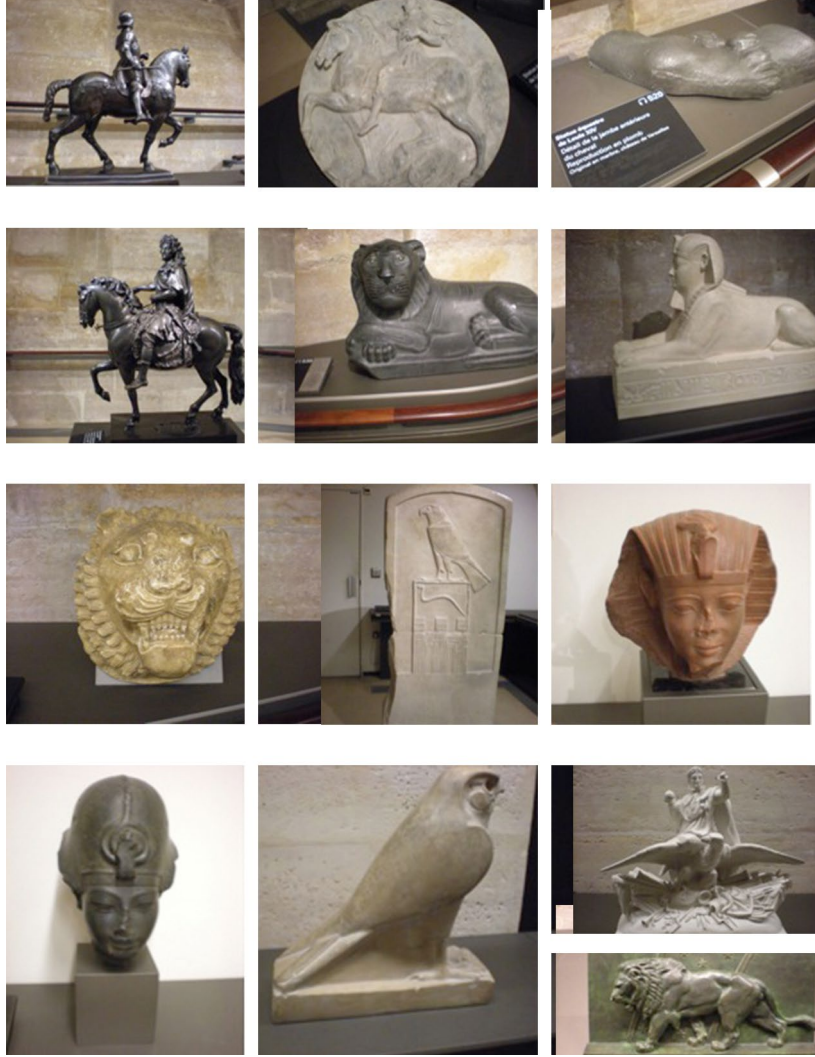
Görsel 4. Charlemagne Heykeli

Napoleonic Eagle’ın ise bir röprödisiyonu mevcuttur (bknz resim 5). Napolyon eski Roma’nın kuş figürünü askeri gücün bir sembolü olarak kullanmasından dolayı, bu kuşu bir işaret olarak görmüştür.



Görsel 5. Napoleonic Eagle

İlk kez alanı ziyaret eden ve görme engellilere yardım eden bir köpek eşliğinde gelen Didier Roule, “görme engelliler bazı detaylar konusunda daha hassas oluyor, bizler nesneleri materyal vasıtasıyla algılayabiliriz” diyor (Go ahead and touch, says Louvre Museum, 2008).



Görsel 6. Dokunsal Galeride Yer Alan Eserler

“Görme” nin sunduğu deneyimden çıkan sonuçlardan birisi de, parmak uçları ile anlamaya çalışırken gözle olduğu gibi anlık bir fotoğrafın hemen zihinde oluşmasının mümkün olmamasıdır. Görme yetisine sahip bir ziyaretçi şöyle diyor: “Maddenin ne olduğunu ve objenin şeklini anlamak için çaba sarfederken, sanat objesinin sizin sevdiğiniz türde olup olmadığını düşünmeye fırsat bile olmuyor”(Los Angeles, 1998).

Louvre Müzesi’ nde görme engelliler için verilen hizmet sadece Dokunsal Galeride sınırlı kalmamaktadır. Onlara özel yapılan krokiler, yönlerini bulmaya yardımcı olan yönlendirmeler ve müze yakınındaki taksi durağından ya da otoparktan engelli bireye eşlik ederek müzede bulunan bu alana getirmekte verilen hizmetler arasındadır.

Ayrıca Louvre Müzesinde Dokunsal Galeride haricinde kör ya da görme engelli olan ziyaretçiler, sanat eserlerinin anlatıldığı edildiği turlara katılabilmektedirler. Onların bazı sanat eserlerine dokunabilecekleri veya kabartmaların olduğu türden ziyareteler oluşturulabilmektedir. Görme engelli ve kör ziyaretçiler için Atölyeler de mevcuttur; 8 katılımcı ile sınırlı ve çeşitli temalarda çalışmalar yapılabilmektedir.

3. SONUÇ

Louvre Müzesinde bulunan Dokunsal Galeride koleksiyon zenginliği bakımından zayıf kalsa da Paris'te yaşayan görme engelli bireylere erişim kolaylığı sağlamakta ve dokunsal galeride konusunda öncülerden olmaktadır.

Ülkemizde bulunan bazı müzelerde (örn. Anadolu Medeniyetleri Müzesi, MTA Tabiat Tarihi Müzesi) görme engellilerin dokunması için hazırlanmış materyaller, braille alfabesi ile yazılmış künyeler bulunmaktadır, İstanbul'da "İstanbul Modern", "Santral İstanbul" ve "Harbiye Askeri Müzesi" nde görme engelli bireyler için "Sesli Betimleme" yapılmaya başlanmıştır. Fakat bu hizmetlerin yeterlilik düzeyi tartışma konusudur.

MOMA'nın Sosyal Müdürü Francesca Rosenberg; " Görme engelli ya da tamamen bu yetiyi kaybetmiş bireyler müze gezisi sırasında çok özenli ve titiz olduklarını, düzenli bir şekilde gezilerini yaptıklarını söylemektedir. Ayrıca eserlerin; görme engelli ya da kör bireylerin dokunmasından göreceği zarardan çok fazlasını herhangi bir engeli olmayan bireylerin rutin geziler sırasında kalabalıklığından ve özensizliğinden dolayı aşınmaya bağlı zarar gördüklerini bildirmiştir (Wecker, 2015).

Engelli bireyler için müzelerde Brail Alfabesi ile künye ve eser içeriklerinin izleyiciye okutulması, sesli betimlemelerin yapılması, ortamın uygun ışıklandırılması, mekan ve sergileme tasarımında kontrast ve canlı renklerin kullanımı, kabartmalı krokiler yapılması, yer işaretlerinin olması, eserlerin replikalarının ya da 3D resimlerinin oluşturulması, müzeye en yakın otobüs ve taksi durağından belirli saatlerde bir müze görevlisinin engelli bireye eşlik etmesi ülkemizde yer alan müzelerde de Louvre Müzesinde ki gibi olması gereken zorunluluklardır. Teknolojinin ilerlemesiyle beraber akıllı telefonlarda kullanılabilecek sayısızca uygulama mevcuttur. Müzelerin görme engelli vatandaşların telefonlarına yükleyebilecekleri, yönlendirmelerde bulunan ve içerisinde eserler hakkında sesli betimlemelerin de bulunduğu uygulamalar yapması görme engelli bireylerin müzelerden yüksek düzeyde fayda sağlamasına yarayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Buyurgan, S. & Mercin, L. (2010). *Görsel sanatlar eğitiminde müze eğitimi ve uygulamaları*. (2. Baskı). Ankara: Öncü Basımevi.

Buyurgan, S. & Demirdelen, H. (2009). Total kör bir öğrencinin öğrenmesinde dokunma, işitsel bilgilenme, hissetme ve müze. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(3), 563-580.

İlhan, A. Ç., Artar, M., Okvuran, A. & Karadeniz, C. (2012). *Müze Eğitimi Akran Kitabı UNICEF*. <http://panel.unicef.org.tr/vera/app/var/files/a/k/akran-kitabi.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Los Angeles Times. (1998, 03 Ağustos). *Museum insists that you touch the art*. <http://touch.latimes.com/#section/1256/> sayfasından erişilmiştir.

Los Angeles Times. (2008, 27 Şubat). *Go ahead and touch, says Louvre Museum*. <http://touch.latimes.com> sayfasından erişilmiştir.

Louvre Müzesi (2015). *Louvre museum*. <http://www.louvre.fr/en> sayfasından erişilmiştir.

MTA Müzesi (2015). Görme engelliler bölümü. <http://www.mta.gov.tr/v2.0/dairebaskanliklari/ttm/index.php?id=gorme-engelliler-bolumu> sayfasından erişilmiştir.

Souile, D. (2008). *Louvre: 400 masterpieces by Daniel Souile. Musee Du Louvre Editions*. Newyork: Abrams.

Wecker, M. (2015, July 10). At some museums, blind visitors can touch the art. *The Washington Post*. https://www.washingtonpost.com/entertainment/museums/at-some-museums-blind-visitors-can-touch-the-art/2015/07/09/df4a5bba-fd6d-11e4-833c-a2de05b6b2a4_story.html sayfasından erişilmiştir.

Wikipedia (2015). *Louvre Müzesi*. http://tr.wikipedia.org/wiki/Louvre_Müzesi sayfasından erişilmiştir.

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ KİMLİĞİNE İLİŞKİN BEKLENTİLER VE İLGİLİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ PROGRAMLARIYLA İLİŞKİSİ*

EXPECTATIONS CONCERNING VISUAL ARTS TEACHERS PROFESSIONAL IDENTITY AND THEIR ASSOCIATIONS WITH RELEVANT TEACHER TRAINING PROGRAMS

Selahattin YILMAZ¹

532

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, görsel sanatlar öğretmen adaylarının, okul müdürlerinin, ilköğretim müfettişlerinin ve eğitim örgütleri yöneticilerinin görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin beklentilerinin keşfedilmesi ve bu beklentilerin görsel sanatlar öğretmen eğitimi programlarında tanımlanan nitelikler ve öğretmen adaylarının görüşleriyle karşılaştırmalı bir yaklaşımla incelenmesidir. Araştırmaya 293 öğrenci, üç okul müdürü, üç ilköğretim müfettişi, 13 eğitim sendikası yöneticisi ve 59 görsel sanatlar öğretmen adayı gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada karma (mix) yöntem kullanılmış; araştırmanın nitel verileri öğrencilerden, okul yöneticilerinden ve ilköğretim müfettişlerinden sırasıyla kompozisyon ve yüz-yüze görüşme yoluyla, sendika yöneticilerinden ise odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Öğretmen adaylarına ilişkin veriler, nitelik sıralama, gözlem öncesi ve gözlem sonu kompozisyon ve odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Nitel verilerinin toplanması ve çözümlenmesinde temellendirilmiş kuram (grounded theory) yöntemi benimsenmiş ve veri toplama, kodlama, çözümleme, kategori ve tema oluşturma süreçleri buna göre gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler ise öğretmen adaylarından beşli likert tipi ölçekle toplanmıştır. Araştırma sonunda görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin beklentilerden elde edilen kategoriler; mesleki inanç, değer, tutum, ilgi, mizaç

¹ Öğr. Gör., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, sartyilmaz@gmail.com

*Araştırmanın nitel verileri yazarın "Görsel sanatlar öğretmen niteliklerine ilişkin beklentiler ve ilgili öğretmen eğitimi programlarıyla ilişkisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

ve karakter özellikleri, sanatsal özellikleri gibi temalar şeklinde ifade edilebileceğini göstermiştir. Söz konusu temalar *sanatçı-araştırmacı-öğretmen* üst temasını oluşturmuştur.

Araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin nitel ve nicel çözümleme yoluna gidilmiştir. Nitel çözümlemeler için, öğretmen eğitimi programındaki program çıktıları, ders tanımları, derslerin amaçları, içerikleri ve öğrenme çıktılarında tanımlanan niteliklerle eğitim bileşenlerinin beklentileri karşılaştırmalı bir yaklaşımla incelenmiştir. Ayrıca öğretmen eğitimi programındaki dersler listelenmiş, söz konusu derslerin öğretmenlik mesleğine hizmet potansiyeli likert tipi ölçekle sorgulanmıştır.

Araştırma sonunda nitel ve nicel verilerin birbirini desteklediği sonucu elde edilmiştir. Buna göre öğretmen eğitimi programlarının görsel sanatlar öğretmeninin mesleki kimliğine hizmet düzeyinin yeteri olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Görsel sanatlar öğretmen mesleki kimliği, öğretmen eğitimi, öğretim programı.

ABSTRACT

The aim of this study is to explore the expectations of second tier primary school students, prospective visual arts teachers and school administrators, primary school inspectors, and education unions managers in relation to professional identity of visual arts teachers and to examine these expectations in terms of the qualifications described in visual arts teacher training programs in a comparative manner. A total of 293 students, three school administrators, three primary school inspectors, 13 education unions managers, and 59 prospective visual arts teachers voluntarily participated in the study. The data regarding students, school administrators, and inspectors were collected through essays and vis-à-vis interviews respectively; whereas the data regarding education unions managers were collected through focus-group discussions. The data, regarding prospective visual arts teachers were gathered through qualification ranking, pre- observation and post-observation essays, and focus-group discussions. Mix method was used in the research. Collection and analysis of qualitative data was adopted by grounded theory method in the study, coding, category and theme construction processes were conducted accordingly. Quantitative data was collected by Likert-type questionnaire from prospective visual arts teachers.

As a result of the analyses conducted for the first research question, it was found that visual arts teacher' professional identity consists of professional beliefs, values, attitudes, interests, temperament and character traits as well as artistic features. This themes were reached artist- research- teacher meta-theme.

Second question of this research was answered by qualitative and quantitative analysis. For qualitative analysis, program outcomes, course descriptions, course contents, courses aims and learning outcomes were examined with emerged themes in a comparative manner. Also the courses in teacher education program were listed and the contribution potential of these courses for teaching profession were analyzed by Likert-type scale.

In addition, the analyses indicate that qualitative and quantitative data support each other in the research. According to these results, art teacher education programs have insufficient level of service in terms of the

professional identity of art teachers.

Key words: Visual arts teacher' professional identity, teacher training, curriculum

1.GİRİŞ

Dünyadaki sosyal, ekonomik, bilimsel, teknolojik alanlardaki hızlı gelişmeler eğitim alanında da değişimlere neden olmakta; öğrenme-öğretme anlayışında ve buna bağlı olarak öğretmenlerin rollerinde ve niteliklerinde bir takım değişiklikler beklenmektedir. Bir taraftan çağın gereklerine uyum sağlayacak üretici insan tipini yetiştirmek, diğer taraftan sürekli üretilen ve hızla tüketilen bilgiyi etkili bir biçimde kullanabilmek, bireylerin yapıcı ve yaratıcı bir anlayışla eğitimini zorunlu kılmaktadır. Bunun etkili yollarından biri olan sanat eğitiminin (Yükselgün ve Türkcan 2012), sanatın yaşamdaki yerini ve önemini kavratacak biçimde düzenlenmiş belli programlar aracılığı ile çeşitli dallarında beceri de kazandırabilecek uygulama çalışmaları ve sanatsal yaratma olgusunu tanıtmaya yönelik bir eğitim süreci (San, 1985, s.5) olarak tanımlanması, sanat eğitiminin toplumların geleceğini kurmada (Özel, 2004, s.53), daha iyi insanlar ve daha iyi toplumlar yaratılmasında önemli bir etken olduğunun bilinmesine (Akhan, 2013, s.141), karşın, “Türkiye’deki sanat eğitimi uygulamalarının, uluslararası standartlara uygun olduğu söylenemez” (Alakuş, 2003). Bunun olası nedenlerinin başında eğitim paydaşları ve karar vericilerin sanat eğitimi inançlarının oluşmaması gelmektedir. Bu da sırasıyla, sanat derslerinin önemsiz olduğu algısının oluşmasına, eğitim programları içinde sanat derslerinin ağırlığının azalmasına, nitelikli sanat eğitimi programlarının geliştirilememesine ve sanat eğitimcilerinin öz-yeterlik algılarının zayıflamasına neden olmaktadır.

Sanat eğitiminin amaçlarına ulaşabilmesi her şeyden önce nitelikli sanat eğitimi programına ve daha önemlisi o programın uygulayıcıları olan sanat eğitimcilerinin etkililiğine bağlıdır (San, 1977). Baka bir deyişle görsel sanatlar öğretmen niteliği, sanat eğitiminin niteliğinin temel belirleyicisidir. Genç nesillere araştırma-inceleme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırmakla yükümlü olan öğretmenlerin öncelikle kendilerinin bu beceri ve yeterliklere sahip olmaları büyük bir önem taşımaktadır (Saracaloğlu, 2008, s.181).

Sanat eğitiminin işlevi ve amaçlarının tüm ülkelerde benzer olduğunun belirtilmesine (Eurydice, 2009) karşın, bir ülkenin sosyal, kültürel, ekonomik, teknolojik vb. özellikleri, sanat eğitimine farklı işlevler yükleyebilir. Bu işlevler görsel sanatlar programlarının geliştirilmesine, görsel sanatlar öğretmen eğitimi programlarının tasarımında ve buna temel oluşturacak görsel sanatlar öğretmen niteliklerin belirlenmesine temel oluşturmaktadır.

Türkiye’de görsel sanatlar öğretmen nitelikleri Milli Eğitim Bakanlığı’nca oluşturulan çalışma gruplarıyla ‘öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri’ ve ‘özel alan yeterlikleri’ olarak iki boyutta tanımlanmış, birinci çalışma sonunda görsel sanatlar öğretmen eğitimi programları yenilemeye gidilmiş, ancak ikinci çalışma, söz konusu programları etkilememiştir. Oysa öğretmen nitelikleri öğretmen eğitimi programlarının tasarımında en temel değişkendir. Esasen öğretmen niteliklerinin çatısı ‘öğretmenin mesleki kimliği’ yle ifade

edilebilir. Kimlik, Cheek ve Briggs (1982) tarafından *kişisel kimlik, sosyal kimlik, kolektif kimlik* olarak modellenmesine karşın, öğretmeninin mesleki kimliği; öğretmenlerin sahip olması gereken ve süreklilik gösteren kimlik bilincini ifade etmekte; bu kimlik, sınıflarda ve okullarda belirli deneyimler için bir depo ya da zengin bir kaynak olarak işlev gördüğü belirtilmekte, bu depo ise, düşünceleri, tutumları, duyguları, inançları ve değerleri içermektedir (Zembylas, 2003). Özetle öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin gözlemlenebilir, ölçülebilir özelliklerini tanımlarken, öğretmeninin mesleki kimliği onun inanç, değer, duyuşsal özellikleri gibi gözlemlenemeyen özelliklerini de kapsamaktadır. Dolayısıyla öğretmen yeterlikleri öğretmenin eğitiminden çok onun hizmet içi tutum ve davranışlarını tanımlarken, öğretmeninin mesleki kimliği onun yetiştirilmesine kaynaklık eden niteliklere vurgu yapmaktadır. Türkiye’de görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin kapsamlı bir araştırmanın olmaması, ayrıca öğretmeninin mesleki kimliğiyle öğretmen eğitimi programlarının uygunluğuna ilişkin araştırmaların sınırlılığı bu araştırmayı gerekli ve önemli kılmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı öğrenci, öğretmen adayı, okul yöneticileri, eğitim deneticileri ve eğitim sendikalarının görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin beklentilerinin keşfedilmesi ve bu beklentilerin görsel sanatlar öğretmen eğitimi programlarında tanımlanan nitelikler ve öğretmen adaylarının görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin görüşleriyle karşılaştırmalı bir yaklaşımla incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda iki araştırma sorusu geliştirilmiştir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, görsel sanatlar öğretmen adaylarının, okul müdürlerinin, ilköğretim müfettişlerinin ve eğitim örgütleri yöneticilerinin görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin beklentiler nelerdir?

Görsel sanatlar öğretmen eğitimi programlarının söz konusu beklentileri karşılama potansiyeli nedir?

2.YÖNTEM

Görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin beklentiler Bolu ili merkez ilçesindeki dokuz ilköğretim okulunun 5,6,7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 293 öğrenci ve bu okullardan üçünün okulu müdürü, Bolu İlinde görev yapan üç ilköğretim müfettişi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Resim-İş öğretmenliği programında öğrenim gören 59 son sınıf öğrencisi, Bolu merkez ilçesindeki iki eğitim sendikasının 5 ve 8 kişiden oluşan yönetim kurulu üyesinin gönüllü olarak katıldığı, araştırmacının “görsel sanatlar öğretmenlerini niteliklerine ilişkin beklentiler ve ilgili programlarla ilişkisi başlıklı” çalışmasından elde edilmiştir. Bu çalışmada beklentilerin eğilimsiz, ön yargısız ve derinlemesine incelenmesi, tümevarımsal sonuçlar çıkarılması hedeflendiğinden gömülü teori (grounded theory) yaklaşımı benimsenmiş ve çalışma gruplarının oluşturulmasında maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu çeşitliliği oluşturan öğrencilerin beklentileri kompozisyon, öğretmen adaylarının beklentileri nitelik sıralama, kompozisyon, gözleme dayalı kompozisyon ve odak grup görüşmesi, öğretmen örgütlerinin beklentileri odak grup görüşmesi, eğitim yönetici ve deneticilerinin beklentileri yüz yüze görüşme teknikleriyle toplanmıştır. Söz konusu paydaşlardan elde edilen veriler tümevarımsal bir yaklaşımla çözümlenmiş, kategori, üst (meta) kategori, tema ve üst (meta) temalar halinde modellenmiştir. Bu araştırmanın konusu olan görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin çözümlemeler söz konusu kategori ve temalar dikkate alınarak Nwivo 7 programı aracılığıyla yeniden çözümlenmiş, çözümlemeler sonunda görsel sa-

natlar öğretmeninin mesleki kimliğine ilişkin beklenti modeli geliştirilmiştir.

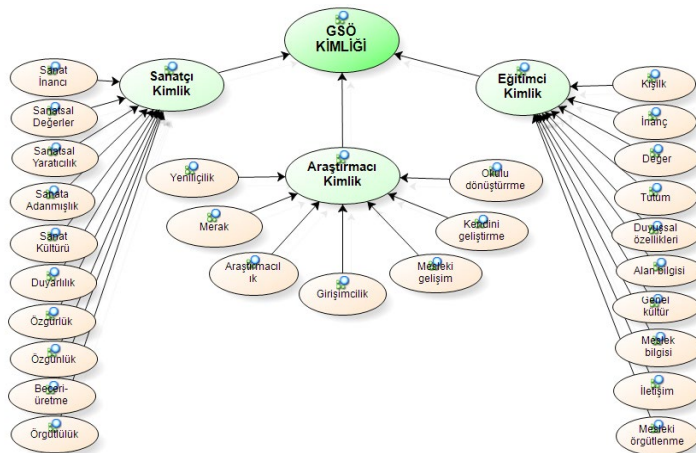
Araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin çözümlemeler nitel ve nicel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Paydaşlardan görsel sanatlar öğretmeninin mesleki kimliğine ilişkin elde edilen kategori ve üst (meta) kategorilerle, öğretmen eğitimi programının program çıktıları, derslerin amaçları, ders içerikleri, öğrenme çıktılarında tanımlanan nitelikler karşılaştırılmış, bu niteliklerin programdaki yinelenme sıklığına bakılmıştır. Böylece öğretmen eğitimi programındaki derslerin, beklentilerde ortaya çıkan öğretmenin mesleki kimliğine hizmet potansiyeli belirlenmiştir. Teorik olarak elde edilen bu bulguların tutarlılığı, pratikteki yansımalarıyla test edilebileceği düşüncesiyle nicel boyutta bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın nicel verileri Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Resim-İş öğretmenliği programında öğrenim gören 56 son sınıf öğrencisinden beşli likert tipi anket yoluyla toplanmıştır. Ankette görsel sanatlar öğretmeninin mesleki kimliği tanımlanmış, öğretmen eğitimi programındaki dersler listelenmiş, bu derslerin görsel sanatlar öğretmeninin mesleki kimliğine hizmet düzeyi nedir? sorusu sorulmuş, nitel ve nicel bulgular karşılaştırmalı bir yaklaşımla yorumlanmıştır.

3.BULGULAR VE YORUMLAR

3.1.Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

536

Araştırma kapsamındaki eğitim bileşenlerinden, görsel sanatlar öğretmen niteliklerine ilişkin beklentilerle ilgili olarak, kişilik özellikleri (inançları, değerleri, duyuşsal özellikleri, iletişim becerileri, mizaç ve karakter özellikleri ile sanatsal özellikleri vb), meslek ve alan bilgisi ve becerisi, genel kültür bilgisi, sanat eğitimi süreci, ders dışı etkinlik, örgütlenme becerileri gibi temalarla açıklanabilen bulgular elde edilmiştir. Bu bulguların, bu araştırmanın amacı doğrultusundaki yeniden analizi, görsel sanatlar öğretmeni (GSÖ) kimliğinin üç üst (meta) tema aracılığıyla açıklanabileceğini ve görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin beklenti modeli geliştirilebileceğini göstermiştir. Söz konusu model şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Görsel Sanatlar Öğretmenin Mesleki Kimliğine İlişkin Beklenti Modeli

GSÖ'nin mesleki kimliğine ilişkin beklentiler şekil 1’de görüldüğü gibi *sanatçı kimlik*, *araştırmacı kim-*

lik ve eğitimci kimlik üst temalarını oluşturmaktadır. Onun sanatçı kimliği sanat ve sanat eğitimi inancı, sanatsal (estetik) değerler, sanata adanmışlık, sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi, müze kültürü, sanat felsefesi, sanat psikolojisi ve sanat sosyolojisi bilgisinden oluşan sanat kültürü ile sanatsal üretim, sanatsal yaratıcılık, özgünlük, özgürlük ve sanatsal örgütlülük özelliklerinden oluşmaktadır. GSÖ'nin alan bilgisi ve becerisine ilişkin beklentiler de onun sanatçı kimliğiyle ilişkilendirilmektedir. Sanat kültürü yanında görsel sanatların farklı alanlarındaki teknik bilgisi, çocuk resmi bilgisi, desen bilgisi ve desen bilgisine altyapı oluşturacağı düşünülen artistik anatomi bilgisi, sanat eğitimi süreçlerinde işe koşulacak özellikleri arasında olduğu bulunmuştur.

GSÖ'lerinin eğitimci kimliğine ilişkin beklentiler ise mesleki inançları, değerleri, tutumları, kişilik özellikleri, duyuşsal özellikleri, meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür bilgisi, iletişim becerileri ve mesleki örgütlenme temalarından oluşmaktadır. Mesleki inançlarla ilgili beklentiler; öz-yeterlik, mesleki adanmışlık, yenilikçilik, demokrasi, öğrencinin özgürlüğü ve başarı beklentisi kategorilerinden oluşan eğitsel inançlarla, insancıl inançlar, akademik inançlar, bilişsel süreçler, teknolojik inançlar ve sosyal yeniden yapılandırıcılık faktörlerinden oluşan program inançlarından oluşmaktadır (Bkz. Bay, Gündoğdu, Ozan, Dilekçi ve Özdemir, 2012; Eren, 2010; Cheung ve Wong, 2002, Yılmaz ve Eren, 2016).

GSÖ'lerinin değerlerine ilişkin beklentiler ise; insani değerler (iyimserlik, yardımseverlik, alçakgönüllülük, özgecilik, hoşgörü, paylaşma, sevgi-saygı), evrensel değerler (adalet, özgürlük, laiklik, bilimsellik, demokrasi, etik, dürüstlük, erdemlilik), Ulusal değerler (Atatürkçülük, vatanseverlik), mesleki değerler (mesleki ve kişisel gelişim, öğrenciyi önemseme, okulu dönüştürme, girişimcilik), sanatsal değerler (estetik), bireysel değerler (güven, hazcılık, tutarlılık) boyutlarından oluşmaktadır.

Öğretmen tutumlarına ilişkin beklentiler öğretmenin mizaç ve karakter özellikleriyle ilişkilendirilmekte; hoşgörü, iyimserlik, içtenlik, duyarlılık, sevecenlik, öğrenciye yakınlık, öğrenciye saygı, güven, öğrenciyle empati kurabilme, eşit ve esnek davranma kategorileriyle açıklanmaktadır.

Meslek bilgisi temasına ilişkin, öğretim programı bilgisi, öğretimi planlama bilgisi, öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi, öğretim materyali bilgisi, öğretimi yönetme bilgisi (atölye uygulamaları ve yönetimi), rehberlik, ölçme ve değerlendirme bilgisi, motivasyon bilgisi, özel eğitim bilgisi kategorileri elde edilmiştir. Beklentilerin önemli bir kısmı öğretim programının boyutları ve program tasarımı bilgisini oluşturmaktadır. Diğer taraftan öğretim süreçlerinde özellikle içsel motivasyon stratejilerini işe koymasına ilişkin beklentiler dikkat çekicidir. GSÖ'nin iletişim becerilerine ilişkin beklentiler etkili iletişim becerilerinde odaklanmakta, öğrencilerin dışında, okul yöneticileri ve diğer işgörenler, veliler, üniversiteler, MEB, diğer eğitim bileşenleri, eğitim ve sanat örgütleri ile iletişim içinde olması beklenmektedir. Öğretmenlerin mevcut eğitim örgütlerinde etkin görev alma beklentisinin yanında, onun kişisel ve mesleki gelişimi açısından “*eğitimciler odası*” şeklinde bir örgütlenmenin gereğinin altı çizilmektedir.

Yukarıda özetlenen nitelikler GSÖ'nin sanatçı-eğitimci kimliğini tanımlamaktadır. Görsel sanatlar öğretmenin sanatçı ve eğitimci kimliğine ilişkin geniş bir literatür bulunmakta (Bkz. Büyükişleyen, 1987;

Sarı, 1997; İnce, 2002; Kırıçoğlu, 2002; Wells, 2015); görsel sanatlar öğretmeninin mesleki kimliğine gönderme yapan araştırmalarda da sanatçı-eğitimci kimliği vurgulanmaktadır. Örneğin Kalyoncu ve Liman (2013)'in 'görsel sanatlar öğretmeni' kavramına ilişkin araştırmasında, öğretmenin sanatçı ve eğitimci kimliğinin en çok yinelenen metaforlar arasında olduğunu belirtmektedir.

Bundan önce gerçekleştirilen görsel sanatlar öğretmen kimliğiyle ilgili araştırmalarda vurgulanmayan ve bu araştırmanın ortaya çıkardığı görsel sanatlar öğretmeninin mesleki kimliğine ilişkin önemli özelliklerden biri araştırmacı kimliğidir. Öğretmenin araştırmacı kimliğine ilişkin beklentiler merak, yenilikçilik, girişimcilik, okulu dönüştürme, kişisel gelişim, mesleki gelişim ve araştırmacılık kategorileriyle ortaya konmaktadır. Öğretmenin alan, meslek ve genel kültür bilgisi konusundaki beklentiler tanımlanırken onun araştırmacı kimliğine sık sık vurgu yapıldığı bulunmuştur. Öğretim programlarının bilgi aktarmacılığından, bilgiyi keşfetme ve bilgi üretmeye doğru evrilmesiyle, öğretmenin araştırmacı kimliği daha da önem kazanmıştır. 21. yüzyılın öğretmeni, bilimsel bilgiye inanmış, ona ulaşmayı, kullanmayı ve yorumlamayı bilen kimsedir. Bu özellik, öğretmenin araştırmacı bir kimlik kazanmasını ve bu alanda yetişmiş olmasını gerekli kılmaktadır (Jenkins, 1996; Mustan, 2002). İyi bir öğretmen kendisini mesleki ve kişisel açılardan sürekli olarak geliştiren, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştıran ve değerlendiren öğretmen olarak tanımlanmaktadır (Seferoğlu, 2004). Genelde öğretmenlerin araştırmacı kimliği alan yazında sıklıkla dile getirilirken, özel olarak GSÖ'lerinin araştırmacı kimliğiyle ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Örneğin; Berk-Sarabeth, (2015), Gouzouasis, Irwin, Miles ve Gordon (2013), Kampouroupoulou (2015), Powell (2015), Smitka (2015), araştırmalarını sanat öğretimi uygulamalarını harmanlayan sanat tabanlı öğretmen eğitimi projesi “*a/r/tography*” (a= art, r = research, t= teacher) olarak adlandırılan kuramsal çerçeveye temellendirmekte; sanat, araştırma ve öğretmen kavramlarını disiplinler arası bir yaklaşımla ele almaktadırlar. Dolayısıyla GSÖ'nin mesleği kimliğinin üç kavramla soyutlanabilirliği bu araştırmanın önemli çıkarımlarından biridir. Bunlar '*sanatçı kimlik*', '*araştırmacı kimlik*' ve '*öğretmenin mesleki kimliği*'dir. Bu çıkarım literatürle de örtüşmektedir. Örneğin; Berk-Sarabeth, (2015) bu üç kimliği sanat öğretmenin mesleki kimliğinin ABC si olarak temellendirmektedir. 1970'li yıllarda başlayan sanat tabanlı araştırma yaklaşımı (Bkz. Eisner, 1976; Greene, 1975; Grumet, 1978; Vallance, 1977) araştırmayı amaç olarak görmektedir. Dolayısıyla GSÖ kimliğinin tanımlanmasında sanat, araştırma, eğitim boyutlarının birbirinden ayıramayacağı söylenebilir. Konu ile ilgili literatür ve bu araştırmanın GSÖ'nin mesleki kimliğine ilişkin bulguları görsel sanatlar öğretmeninin “*araştırmacı-sanatçı-öğretmen*” olarak tanımlanması çıkarımına zemin oluşturmaktadır.

3.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

GSÖ yetiştirme programının GSÖ öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin paydaş beklentileri karşılama kapasitesinin sorgulandığı araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin bulgular nitel ve nicel olarak iki ayrı analizle gerçekleştirilmiştir. Nitel analizler görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin beklentilerle, GSÖ yetiştirme programındaki derslerin tanımları, amaçları, içerikleri ve öğrenme çıktılarında tanımlanan niteliklerin bağlantılarının yinelenme sıklığı üzerinden yorumlanmıştır. Öğretmen adaylarından toplanan nicel veriler ise GSÖ eğitimi programındaki her dersin öğretmenin mesleki kimliğine hizmet düzeyi aritmetik ortalamalar

üzerinden yorumlanmıştır. Her iki analiz sonuçları tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Dersler	f	Dersler	f
Temel tasarım I	8	Sanat tarihine giriş	1
Desen I	7	Temel tasarım II	8
Perspektif	3	Desen II	6
Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi I	3	Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi II	3
Türkçe I: Yazılı anlatım	2	Türkçe II: Sözlü anlatım	2
Yabancı dil I	-	Yabancı dil II	-
Eğitim bilimine giriş	10	Eğitim psikolojisi	6
Anasanat atölye I	7	Anasanat atölye II	8
Seçmeli sanat atölye I	8	Seçmeli sanat atölye II	8
Yazı	2	Çocuğun sanatsal gelişimi	7
Bilgisayar I	1	Sanat felsefesi	5
Batı sanatı tarihi	5	Bilgisayar II	2
Öğretim ilke ve yöntemleri	14	Öğretim teknolojileri ve materyal tas.	5
Seçmeli resim teknikleri I	5	Seçmeli resim teknikleri II	5
Anasanat atölye III	8	Anasanat atölye IV	9
Seçmeli sanat atölye III	8	Seçmeli sanat atölye IV	7
Bilimsel araştırma yönt.	4	Özel öğretim yöntemleri II	14
Türk sanatı tarihi	4	Sanat eleştirisi	8
Sınıf yönetimi	8	Çağdaş sanat	5
Özel öğretim yöntemleri I	11	Türk eğitim tarihi	-
		Ölçme ve değerlendirme	3
Anasanat atölye V	9	Anasanat atölye VI	9
Seçmeli sanat atölye V	7	Seçmeli sanat atölye VI	7
Müze eğitimi ve uygulamaları	9	Topluma hizmet uygulamaları	2
Özel eğitim	1	Öğretmenlik uygulaması	11
Rehberlik	6	Türk eğitim sistemi ve ok. yön.	5*
Okul deneyimi	10		

Tablo 1. GSÖ yetiştirme programındaki derslerin paydaş beklentilerini karşılama kapasitesi bakımından yinelenme sıklığı

Tablo 1’de görüldüğü gibi, eğitim bilimlerine giriş, öğretim ilke ve yöntemleri, özel öğretim yöntemleri I-II, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin paydaş beklentilerini yüksek düzeyde; temel tasarım, I-II, desen I-II, eğitim psikolojisi, anasanat ve seçmeli sanat atölye dersleri, Batı sanatı tarihi, sanat felsefesi, çocuğun sanatsal gelişimi, seçmeli resim teknikleri I-II, sınıf yönetimi, sanat eleştirisi, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı, müze eğitimi ve uygulamaları, çağdaş sanat ve rehberlik derslerinin paydaş beklentilerini orta düzeyde karşılama potansiyeli taşıdığı bulunmuştur. Perspektif, Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi, Türkçe; yazılı ve sözlü anlatım, yazı, bilgisayar I-II, sanat tarihine giriş, bilimsel araştırma yöntemleri, Türk sanatı tarihi, ölçme ve değerlendirme, özel eğitim, topluma hizmet uygulamaları ile Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi derslerinin paydaş beklentilerini karşılama konusunda görece daha düşük katkı sağladığı, yabancı dil ve Türk eğitim tarihi derslerinin ise katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Derslerin amaçları, içerikleri, öğrenme çıktıları ve haftalık ders içerikleri dikkate alınarak yapılan çözümlemelerde, öğrenme çıktılarında yer aldığı halde ders içeriklerinde tanımlanmayan bulgular da elde edilmiştir. Örneğin eğitim bilimlerine giriş, sınıf yönetimi ve Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi dersleri öğrenme çıktılarının önemli bir kısmının; “Milli Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen ulusal ve evrensel

duyarlıkların bilincinde olma, Bilgiye ulaşma yollarını bilme ve etkin bir şekilde kullanma, Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin olumlu bir tutum geliştirme, Toplum karşısında etkili konuşma becerilerini geliştirme, Demokrasi, insan hakları, toplumsal, bilimsel ve mesleki etik değerlere uygun davranma” gibi benzer tanımlardan oluştuğu görülmektedir. Bu bağlamda yeniden yapılan analizler sonunda Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi dersinin ders içerikleriyle öğrenme çıktılarının örtüşmediği, söz konusu dersle ilgili frekansların öğrenme çıktılarından elde edildiği, dolayısıyla paydaş beklentilerine hizmet etmediği şeklinde yorumlanmasına neden olmaktadır.

Görsel sanatlar öğretmen eğitimi programının program çıktıları, programdaki derslerin tanımları, amaçları, içerikleri temel alınarak yapılan teorik analizlerden elde edilen bu bulguların pratikteki yansımalarını belirlemek, başka bir deyişle öğrenme süreçlerinin etkisinin test etmek amacıyla öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen anket çözümlemelerine ilişkin sonuçlar aşağıda incelenmiştir.

Dersler	N=56	X
Öğretmenlik uygulaması		3,68
Özel öğretim yöntemleri I-II		3,59
Çocuğun sanatsal gelişimi		3,57
Okul deneyimi		3,50
Temel tasarım I-II		3,34
Anasanat atölye III-IV		3,32
Anasanat atölye V-VI		3,25
Seçmeli sanat atölye III-IV		3,23
Desen I-II		3,20
Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı		3,18
Türk sanatı tarihi		3,16
Öğretim ilke ve yöntemleri		3,09
Sanat tarihine giriş		3,05
Eğitim psikolojisi		3,05

Tablo 2. Adaylara göre, beklentilere yüksek düzeyde katkı sağlayan dersler

GSÖ adaylarına göre görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğinin oluşmasında yüksek düzeyde katkı sağlayan dersler öğretmenlik uygulaması, özel öğretim yöntemleri, çocuğun sanatsal gelişimi, okul deneyimi, temel tasarım, anasanat atölye (III,IV,V,VI), seçmeli sanat atölye (III,IV), desen, öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı, Türk sanatı tarihi, öğretim ilke ve yöntemleri, sanat tarihine giriş ve eğitim psikolojisi şeklinde sıralanmaktadır. Bu derslerden öğretmenlik uygulaması, özel öğretim yöntemleri (I;II), okul deneyimi, öğretim ilke ve yöntemleri araştırmanın nitel bulgularıyla örtüşmesine karşın, eğitim bilimlerine giriş dersinin bu grupta yer almamasını, benzer şekilde nitel çözümlemelerde ders içerikleri bakımından öğretmenin mesleki kimliğine katkı düzeyinin yüksek bulunmadığı diğer derslerin bu grupta yer almamasını, araştırmada kontrol edilemeyen faktörlerle (öğretim elemanı, öğretim süreci vb.) açıklamak olasıdır. Tablo 1 ve 2 incelendiğinde öğretmenin mesleki kimliğine yüksek düzeyde hizmet eden derslerin sanatçı kimlik ve eğitsel kimlikle ilgili olduğu görülmektedir. Aşağıda öğretmenin sanatçı ve eğitimci kimliğine orta düzeyde hizmet ettiği düşünülen dersler verilmiştir.

Sanatçı kimlikle ilgili dersler N=56	X	Eğitimci kimlikle ilgili dersler	X
Sanat felsefesi	2,95	Sınıf yönetimi	2,71
Seçmeli resim teknikleri I-II	2,93	Özel eğitim	2,68
Anasanat atölye I-II	2,84	Müze eğitimi ve uygulamaları	2,61
Seçmeli sanat atölye V-VI	2,73	Eğitim bilimine giriş	2,46
Seçmeli sanat atölye I-II	2,70	Rehberlik	2,39
Batı sanatı tarihi	2,70	Bilgisayar I-II	2,38
Sanat eleştirisi	2,68	Topluma hizmet uygulamaları	2,32
Çağdaş sanat	2,55	Ölçme ve değerlendirme	2,21
Perspektif	2,21	Türkçe; yazılı/sözlü anlatım	2,00

Tablo 3. Adaylara göre, beklentilere orta düzeyde katkı sağlayan dersler

Tablo 3’de görüldüğü gibi; sanat felsefesi, seçmeli resim teknikleri I-II, anasanat atölye I-II, seçmeli sanat atölye I-II-III-IV, Batı sanatı tarihi, sanat eleştirisi, müze eğitimi ve uygulamaları, çağdaş sanat ve perspektif dersleri görsel sanatlar öğretmeninin sanatçı kimliğine, sınıf yönetimi, özel eğitim, eğitim bilimine giriş, rehberlik, bilgisayar I-II, topluma hizmet uygulamaları, ölçme ve değerlendirme ve Türkçe; yazılı/sözlü anlatım dersleri eğitimci kimliğine orta düzeyde katkı sağladığı bulunmuştur. Bu derslerden öğretmenin sanatçı kimliğine katkı sağlayan sanat felsefesi, seçmeli resim teknikleri, anasanat ve seçmeli sanat atölye dersleri, Batı sanatı tarihi, sanat eleştirisi, çağdaş sanat ve eğitimci kimliğine katkı sağlayan sınıf yönetimi, müze eğitimi ve uygulamaları ve rehberlik dersleri araştırmanın nitel bulgularıyla örtüşmektedir. Bu gruptaki derslerin aritmetik ortalamaları dikkate alındığında bir kısmı görece yüksek düzeyde katkı oranlarına bir kısmı da görece düşük düzeyde katkı oranlarına yaklaşmaktadır. Aşağıda öğretmenin mesleki kimliğine katkı düzeyi daha düşük dersler verilmiştir.

Dersler	N=56	X
Yazı		1,95
Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi		1,95
Türk eğitim tarihi		1,91
Bilimsel araştırma yöntemleri		1,89
Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi		1,73
Yabancı dil I-II		1,16

Tablo 4. Adaylara göre, beklentilere düşük düzeyde katkı sağlayan dersler

Tablo 4’de görüldüğü gibi GSÖ eğitimi programındaki yazı, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi, Türk eğitim tarihi, bilimsel araştırma yöntemleri, Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi ile yabancı dil derslerinin mesleki kimlik kazandırma işlevinin düşük olduğu bulunmuştur. Araştırmanın nitel verileri ile örtüşen derslerin Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi, Türk eğitim tarihi, bilimsel araştırma yöntemleri, Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi, yabancı dil dersleri olduğu görülmektedir. Anket sonuçlarına göre perspektif, Türkçe; yazılı ve sözlü anlatım ile ölçme ve değerlendirme derslerinin orta düzeyde katkı sağladığı bulunmuş olsa da ortalamaları dikkate alındığında katkı düzeyleri düşük oranlara yaklaşmaktadır. Öğret-

menin araştırmacı kimliğine katkı sağlayabilecek en belirgin dersler arasında olması gereken bilimsel araştırma yöntemleri ve yabancı dil derslerinin bu grupta yer alması dikkat çekicidir. Bu bulgu iki şekilde yorumlanabilir. Birincisi görsel sanatlar öğretmen adaylarının araştırma bilinci kazanamadıkları, ikincisi söz konusu derslerin bu işlevleri yerine getirmekten uzak olduğudur. Dikkat çekici başka bir bulgu tüm yükseköğretim programlarındaki ortak derslerin (Türkçe; yazılı ve sözlü anlatım, Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi ve yabancı dil dersleri) öğretmeninin mesleki kimliğine katkı düzeyinin düşük bulunmasıdır. Söz konusu derslerin yükseköğretim öncesinde de benzer adlarla ve içeriklerle programlarda yer alması nedeniyle tekrar görünümü vermesi, adayların bu derslere ilişkin tutumlarına yön verdiği düşüncesini doğurmaktadır. Yabancı dil dersinin mevcut haliyle dil öğretimini gerçekleştirme potansiyeli taşımadığı, dolayısıyla öğretmenin araştırmacı kimliğine katkı sağlamadığını düşündürmektedir. Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi dersi ise görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğinden çok yönetici kimliğe hizmet görünümündedir. Bu nedenle söz konusu dersin seçimlik dersler kategorisinde değerlendirilmesi tartışılmalıdır. Benzer şekilde Türk eğitim tarihi dersinin öğretmenin eğitimci kimliğine katkısı beklenirken, bu işlevi yerine getirme potansiyeline sahip olmadığı bulgusu, söz konusu dersin ‘sanat eğitimi tarihi’ ne dönüştürülmesiyle daha işlevsel hale gelebileceği önerisine temel oluşturmaktadır.

Özetle bu araştırmanın bulguları arasında araştırmacı kimlikle ilgili dikkat çekici bir bulgu elde edilememesi, görsel sanatlar öğretmen eğitimi programının, sanatçı ve eğitimci kimlik kazandırma yönünden -yukarıda açıklanan sınırlılıklarda- güçlü bir program olduğu, ancak, araştırmacı kimlik kazandırma yönünün zayıf olduğu yorumuna kaynaklık etmektedir.

4.SONUÇ VE ÖNERİLER

Görsel sanatlar öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin beklentiler ve ilgili öğretmen eğitimi programlarıyla ilişkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma sonuçları, görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki kimliğinin *sanatçı kimlik*, *araştırmacı kimlik* ve *eğitimci kimlik* olarak üç meta tema aracılığıyla açıklanabileceğini göstermektedir. Bu sonuç görsel sanatlar öğretmenin **araştırmacı-sanatçı-öğretmen** olarak tanımlanmasına kaynaklık etmektedir.

Görsel sanatlar öğretmenin sanatçı kimliğini; sanat ve sanat eğitimi inancı, sanatsal (estetik) değerler, sanata adanmışlık, sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi, müze kültürü, sanat felsefesi, sanat psikolojisi ve sanat sosyolojisi bilgisinden oluşan sanat kültürü ile sanatsal üretim, sanatsal yaratıcılık, özgünlük, özgürlük, sanatsal örgütlülük, görsel sanatların farklı alanlarındaki teknik bilgisi, çocuk resmi bilgisi, desen bilgisi ve artistik anatomi bilgisi ve becerisi özellikleri oluşturmaktadır.

Görsel sanatlar öğretmen eğitimi programının öğretmen adaylarının sanatçı kimlik kazanmasına katkı sağlayan önemli sayıda ders bulunmasına karşın, özellikle sanat inancı, sanata adanmışlık, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanatsal örgütlülük, artistik anatomi kategorileriyle ifade edilen boyutlarda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenin hizmet içinde sanatsal üretimini sürdürebilmesi sanat inancının

çekirdek inanç olarak konumlanmasına bağlıdır. Rokeach (1968), Haney ve McArthur (2002) inançları merkezi / çekirdek (central/core) ve çevresel (peripheral) inançlar olarak modellendirmekte; merkezi inançların değişime daha çok direnç gösterdiğini, çevresel inançların ise değişime daha açık olduğunu belirtmektedirler. Dolayısıyla görsel sanatlar öğretmeninin sanat inancının gücü sanatçı kimliğini sürdürmesi ve kendini sanata adanmasının belirleyicisi olmaktadır. Kendini sanata adanması, sanatın eğitsel, kültürel, aydınlatıcı, iletişimsel ve haz işlevlerinin ayırında olması yanında estetik bir evren yaratma ideale bağlıdır. Bu nedenle görsel sanatlar öğretmenlerinin inanç sistemlerinin oluşturulması ve içselleştirilmesi, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının hedefleri arasında öğretmen inançlarının ve değerlerinin tanımlanmasına bağlı olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmen eğitimi programında yer alan uygulamalı (anasanat atölye, seçmeli sanat atölye, temel tasarım, desen, müze eğitimi uygulamaları vb.) ve sanat kültürü dersleri (sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanat felsefesi vb.) görsel sanatlar öğretmeninin sanatçı kimlik oluşturmasını etkileyen önemli çalışma alanları olmasına ve bu derslerin sanatçı kimliğe yüksek ya da orta düzeyde hizmet etmesine karşın, paydaş beklentilerinde ayrıca ortaya konan sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, artistik anatomi derslerine programda yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Dolayısıyla program geliştirme süreçlerinde bu sonucun göz önünde bulundurulması araştırmanın diğer bir çıkarımıdır.

Görsel sanatlar öğretmeninin eğitsel kimliğine ilişkin beklentiler mesleki inanç, değer tutum, kişilik özellikleri, duyuşsal özellikleri, meslek bilgi ve becerisi, alan bilgisi ve becerisi, genel kültür bilgisi, iletişim becerileri ve örgütlenme becerilerinden oluşmaktadır. Öğretmen eğitimi programının eğitimci kimlik kazandırma potansiyelinin yüksek bulunmasına karşın, öğretmenin duyuşsal alanını harekete geçirecek, mesleki inanç ve değerlerin içselleştirilmesine katkı sağlayacak ders ve ders içeriklerinden yoksun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan öğretmenin hizmet içinde yeni programlara uyum sağlayabileceği ya da ihtiyaç duyulduğunda program geliştirebileceği bilgi ve beceri kazandırma yönünden de yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmış, bu nedenle ‘öğretim programı ve tasarımı’ nı içeren bir derse duyulan ihtiyacın da tartışılması gereken bir sonuçtur. Benzer şekilde adayların iletişim becerilerini besleyen ders içeriklerine de yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla okullarda uygulama derslerinin programa yayılmasıyla, hem adayların duyuşsal yönü güçlendirilebilir, hem de özellikle öğrencilerle etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanabilir. Ayrıca paydaş beklentilerinde ortaya çıkan motivasyon bilgisi, oyun-drama bilgisi, programdaki derslere sindirilmelidir. Örneğin motivasyon bilgisi, önerilen öğretim programı dersinin, drama ise müze eğitimi dersinin üniteleri arasında yer almalıdır.

Görsel sanatlar öğretmeninin araştırmacı kimliğinin, sanatçı ve eğitimci kimliğini de kuşatan ve güçlendiren işlevi de olduğu söylenebilir. Bu nedenle hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitimi programlarında, katılımcılara araştırmacı bir kimlik kazandırma misyonu yüklenmeli ve program geliştirme süreçlerinde başta ‘araştırma projeleri’ dersi olmak üzere onların araştırmacı bir kimlik kazanmalarına katkı sağlayacak derslere yer verilmeli; programlar bu yönüyle de zenginleştirilmelidir.

Görsel sanatlar öğretmeninin mesleki kimliğine katkı potansiyelinin ya da pratikte katkısının düşük bulunduğu Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi, Türk eğitim tarihi, bilimsel araştırma yöntemleri, Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi, yabancı dil dersleri konusunda daha kapsamlı araştırmalar yapılmalı, benzer sonuçlara ulaşılması halinde söz konusu ders içerikleri yeniden düzenlenmelidir. Bu bağlamda öğretmenin mesleki kimliğinden çok yönetici kimliğine katkı sağlayan Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi seçimlik derse dönüştürülebilir. Benzer şekilde Türk eğitim tarihi, Türk sanat eğitimi tarihine dönüştürülebilir. Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin içeriği ilköğretim ve ortaöğretim programlarındaki içeriklerden çok, Atatürkçü düşüncenin sosyolojik ve felsefi temellerinin ele alındığı içeriklerle zenginleştirilebilir. YÖK-Dünya Bankası ve Milli Eğitimi Geliştirme Projesi öncesi öğretmen yetiştirme programlarında altı yarıyıl programlanan yabancı dil dersinin, bu proje ile iki yarıyla düşürülmesinin de etkisiyle dil öğretmekten uzak bir görünümün ortaya çıkması, yabancı dil dersinin işlevsel hale getirilmesi konusunun dil uzmanlarınca tartışılması ve gerekli düzenlemeler yapılması önerisine zemin oluşturmaktadır.

Bu sonuçlar nitelikli görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme konusunda karşımıza iki seçenek sunmaktadır. Birincisi adaylara araştırmacı bir kimlik kazandırmak, böylece öğretmen eğitimi programları aracılığıyla kazandırılmayan bilgi ve becerilerin araştırma yoluyla kazanmalarına fırsat yaratmak, ikincisi geçmiş deneyimlerden yararlanarak görsel sanatlar öğretmen eğitimi programlarını, ihtiyaç duyulan derslerle zenginleştirmektir. Bu bağlamda YÖK-Dünya Bankası ve Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında geliştirilen programların birinci yaklaşımı benimsediklerine yönelik bir görünüm sergilemesine karşın (Bkz. Özsoy, 2004), bu araştırmadan elde edilen sonuçlar adayların araştırmacı bir kimlik kazanamadıkları yönündedir. 1934 Programından başlayarak, 1998 Programına kadar Gazi Üniversitesi örneğinde olduğu gibi alana öğretmen yetiştiren programlar incelendiğinde hatalık ders saatlerinin 30 ile 36 saat arasında değişmekte olduğu görülmektedir (Bkz. Altunya, 2006, s.524-544). YÖK-Dünya Bankası ve Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında geliştirilen programın haftalık ders saatleri uygulamalar dâhil, yarıyıllara göre 21 ile 27 saat arasında değişen sürelerle düşürüldüğü ve uzantılarının gönmüze kadar sürdüğü bu programın (Bkz. YÖK, 1998) ders saati toplamı üç yıllık eğitim enstitüsü ders saati toplamından daha az olduğu düşünüldüğünde, program geliştirme çalışmalarında her iki öneriden birinin tercih edilmesinden çok, kaynaştırılması gerektiği bu araştırma sonuçlarından yapılabilecek çıkarımlardan biridir.

KAYNAKLAR

Akhan, N. E. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanat algıları ve sanat konularının öğretime yönelik görüşleri [Özel Sayı]. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 146-162.

Alakuş, A. O. (2003). Düünden bugüne görsel sanatlar eğitimimizin genel bir görünümü, *Milli Eğitim Dergisi*, 160.

- Altunya, N. (2006). *Gazi Eğitim Enstitüsü, Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü (1926-1980)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayını No.3.
- Bay, E., Gündoğdu, K., Ozan, C., Dilekçi, D. & Özdemir, D. (2012). İlköğretim öğretmen adaylarının program yaklaşımlarının analizi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2 (3), 15-29.
- Berk-Sarabeth, G. (2015). *The ABC's of art teacher professional identity: An A/r/tographic investigation into the interstitial spaces*. Doctoral dissertation, Denver University, USA.
- Büyükişleyen, Z. (1987). Sanat eğitimi için öğretmen yetiştirme ve bu konuda karşılaşılan güçlükler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 169-175.
- Cheek, J. M., & Briggs, S. R. (1982). Self-consciousness and aspects of identity. *Journal of Research in Personality*, 16 (4), 401-408.
- Cheung, D., & Wong, H.W., (2002). Measuring teacher beliefs about alternative curriculum designs. *Curriculum Journal*, 13(2), 225-248. DOI: 10. 1080 / 09585170210136868.
- Eisner, E. (1976). *The arts, human development and education*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Eren, A. (2010). Öğretmen adaylarının program inançlarının görünüm analizi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 379-388.
- Eurydice (2009). <http://www.eurydice.org> sayfasından erişilmiştir.
- Gouzouasis, P., Irwin, R. L., Miles, E., & Gordon, A. (2013). Commitments to a community of artistic inquiry: Becoming pedagogical through a/r/tography in teacher education. *International Journal of Education & the Arts*, 14(1).
- Greene, M. (1975). Curriculum and consciousness. In W. Pinar (Ed.), *Curriculum theorizing: The reconceptualisits*, (pp.295-298). Berkeley, CA: McCutchan.
- Grumet, M. (1978). Songs and situations. In G. Willis (Ed.), *Qualitative Evaluation* Berkeley, CA: McCutchan, pp.274-315.
- Haney, J. J. & McArthur, J. (2002). Four case studies of prospective science teachers' beliefs concerning constructivist teaching practices. *Science Education*, 86 (6), 783-802.

İnce, B. (2002). Geleneksel yöntem olarak usta-çırak ilişkisinin günümüz sanat eğitimindeki yeri ve sanatçı-öğretmen modeli. *Türkiye’de Sanat Eğitimi Ve Öğretmen Yetiştirme Gazi Üniversitesi’nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu bildirileri*, 325-332.

Jenkins, J. M. (1996). *Transforming high schools: A Constructivist Agenda*. Lancaster, PA: Technomic Publishing Company, Inc.

Kalyoncu, R. & Liman, S. (2013). Öğretmenlerin “görsel sanatlar dersi” ve “görsel sanatlar öğretmeni” kavramlarına ilişkin metaforları, *NWSA- Fine Arts*, 8 (1), 115-130.

Kampouropoulou, M. (2015). Blending artistic, research and teaching practices in the context of teacher education. An a/r/tographical approach of an arts-based educational project, *Journal of Education and Training*, 2 (2), 59-71.

Kırıçoğlu, O. (2002). *Sanatta eğitim görmek öğrenmek yaratmak* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

MEB (2014). 18. Milli eğiti şurası kararları. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf sayfasından erişilmiştir.

Mustan, T. (2002). Dünyada ve Türkiye’de öğretmen yetiştirmede yeni yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(1), 115-127.

Özel, A. (2004). Sanat öğretimi deneyimlerinde yeni yaklaşımlar. *GEF 2. Sanat Eğitimi Sempozyumu bildirileri*, 53-60.

Özsoy, V. (2004). Resim-İş öğretmeni yetiştirme programları ve resim-iş dersinin bir değerlendirmesi, *GEF 2. Sanat Eğitimi Sempozyumu bildirileri*, 17-34.

Powell, K. (2015). Teaching and learning emergent research methodologies in art education. *Studies in Art Education*, 56(3), 284-287.

Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*: Jossey-Bass Behavioral science series.

San, İ. (1977). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Saracaloğlu, A. S. (2008). Lisansüstü öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri, araştırma kaygıları ve tutumları ile araştırma yeterlikleri arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,

5(2).

Sarı, S. (1997). Resim-İş öğretmenlerinin yetiştirilmesi, *PAÜ. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 12.

Seferoğlu, S.S (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58), 40-41.

Smitka, J. A. (2015). Exploring portraiture in teaching practice. *Art Education*, 68(5), 20-27.

Vallance, E. (1977). The landscape of the “Great Plains Experience”: An application of curriculum criticism. *Curriculum Inquiry*, 7(2), 87-105.

Wells, Ş. Y. (2015). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmen ve sanatçı algısına ilişkin metafor analizi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 160-175.

YÖK (1998). Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı, *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*, YÖK-Dünya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Ankara: YÖK Yayınları.

Yılmaz, S. & Eren, A. (2016). Görsel Sanatlar Öğretmen İnançları: Beklentiler ve İlgili Programlarla Bağlantılar, *Eğitimde Yenilik Arayışları*, *Pegem Atıf İndeksi*, 1017-1056. <http://dx.doi.org/10.14527/9786053183563.063> sayfasından erişilmiştir.

Yükselgün, Ö. & Türkcan, B. (2012). İlköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programındaki “görsel sanat kültürü” öğrenme alanının uygulanması [Özel Sayı]. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12. 337-366.

Zembylas, M. (2003). Interrogating “Teacher Identity”: Emotion, resistance, and self-formation. *Educational Theory*, 53(1), 107-127.

SANAT VE AKADEMİ ARASINDAKİ SINIRDA BİR ANLATIM DİLİ: SUNUM-PERFORMANS

A WAY OF EXPRESSION IN BETWEEN ART AND ACADEMY: LECTURE PERFORMANCE

Rabia Özgül KILINÇARSLAN¹

548

ÖZET

Sanat ve akademik eğitim arasındaki aralıktan beslenen sunum- performans (lecture-performance) günümüz sanatında giderek yaygınlaşan bir anlatım dilidir. Araştırmamızın, ders sunumunun, görsel sanatların ve performatif anlatım hikaye anlatım tekniklerinin bir melezi olarak tanımlayabileceğimiz bu anlatım dilinin kökenleri kavramsal sanat ve performans sanatına dayanır.

1960’larda daha çok performans sanatının bir alt türü gibi görülen yaklaşım, günümüz sanatında özerk bir disiplin olarak ele alınmaktadır. Çoğu zaman sanatın statüsü ve potansiyeline ilişkin kilit soruları soran, bilgiyi üretmenin ve çerçevelemenin mekanizmalarını araştıran sunum-performans, sanatsal ve akademik tartışmaların kesiştiği noktada durmaktadır. Bu çalışmada, sunum-performansa özerk bir disiplin olarak odaklanılarak, bu türün sanatsal ve akademik tartışmaların kesiştiği noktadaki karakteristiği, estetiği ve konumu araştırılacaktır.

Bu çalışma, sunum-performansın tarihsel gelişimine ve karakteristiğine bir giriş yaptığı kadar, sanatçı özne ve merkezdeki öğretme fikri, malzeme olarak dil gibi konuları sanatsal ve akademik araştırma arasındaki alış-veriş güncel örnekler üzerinden değerlendirecektir.

Anahtar Kelimeler: Sunum- Performans, Sanat Eğitimi, Çağdaş Sanat

ABSTRACT

Lecture performance, which nurtures from the space between art and academy, is a way of expression that is growingly being used in contemporary art. The roots of this way of expression, which can be defined as the mixture of the techniques of research, course lecture, visual arts, performance-based and story-telling, go back to conceptual art and performance art.

While this approach was mainly regarded as a sub-genre of performance art in 1960s, now it is regarded as an autonomous discipline. Lecture performance often asks key questions about the status and potential of art and it studies the mechanisms of generating and framing information. It stands right at the cross section of the artistic and academic discussions. This study will focus on lecture performance as an autonomous discipline to study its characteristics, aesthetics and position available at the cross-section of the artistic and academic discussions.

While the study will introduce the historical development and characteristics of lecture performance, the artist subject and the central idea of teaching, the language as a medium and the exchanges between artistic and academic studies will also be dealt with through contemporary examples.

Key Words: Lecture-performance, Art Education, Contemporary Art

1. GİRİŞ

Son on yıllık süreçte, sunum-performans çağdaş sanatın önemli bir ögesi haline gelmiştir. Birçok farklı tanımlama yapılmaktadır. Bu, ders anlatma ile performans yapma arasındaki yeni ortaya çıkan ve yaygınlık kazanan çağdaş anlatım dili, izleyici ile sanatçı arasındaki geleneksel anlatım dillerinin dışında yeni, yaratıcı yollar bulmaya çalışır. Bu anlatım dilinin merkezinde, özdeşünüm ya da özyansıma olarak çevirebileceğimiz “self-reflection” kavramı bulunmaktadır. Özdeşünüm, kendi kendine konuşma ve sorgulama sanatçının sanatsal ifadenin ne olduğu, sanat tarihinin tarihini araştırması bakımından birçok düzlemde sanat eğitimi ile kesişmektedir. Sanat eğitiminde araştırma ve sorgulama hem uygulamalı derslerde hem de teorik derslerde sürekliliği olan bir davranış biçimidir. Sanatçıyı herhangi bir teknik uygulamacıdan, zanaatçıdan ayıran temel nitelik bu araştırma ve sorgulama, farklı ve yeni olanı keşfetme çabasında kendini göstermektedir. Sunum-performansın kendine has, çağdaş olanla ilgisi onun melez karakterinde aranabilir. İşlevsel bir sunumla, sanatsal performansı bir araya getiren bu yaklaşım sanatsal üretim, iletişim ve eleştiri arasındaki sınırları muğlaklaştırarak hem tarihsel methodları kullanır hem de bugünün sanat dünyasına cevap vermektedir.

Ders anlatma, tartışma, münazara ve performans sanatının yöntem ve yaklaşımlarını kullanarak sunum-performans yapan sanatçılar bu nedenlerle sanat eğitimi veren bir akademisyenin rolünü üstlenirler. Çağdaş sanatta sanatçı, yazar, araştırmacı, sosyolog, mühendis, biyolog, arkeolog gibi pekçok farklı

kimlikte karşımıza çıkabilmektedir. Farklı disiplinlerle ortak çalışmalar üretirken aynı zamanda bireysel olarak o disiplinin uzmanlarının yerine geçip onların rolünü oynayarak disiplinler arasındaki sınırı muğlaklaştırmak, özellikle son otuz yıldır sıklıkla kullanılan bir sanat stratejisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşımın bir uzantısı olarak sunum-performans üretimlerini ele aldığımızda birçok çalışmada sanat eğitiminin merkezi konumda olduğunu görürüz.

Birçok görsel sanatçının performans sanatının bir alt dalı olarak kabul edebileceğimiz sunum performans ilgi duymasının ve bu anlatım formunun giderek popülerleşmesinin nedenlerinden birisi de iletişim teknolojilerinin çok belirleyici ve baskın rol oynadığı bir dünyada bilgi üretim aracı olarak, konuşma ediminin yükselen değeri olabilir. Bu nedenle, özellikle sanatın eleştirisine odaklanan öncül çalışmaların dışına çıkarak birçok farklı konuyu içerecek şekilde genişleyen sunum-performansın yeni örneklerinde bilgi üretim aracı olarak kullanıldığını söylemek yanlış olmaz. Günümüz sanatında sergi etkinliklerinin yanısıra sanatçı sunumlarının ve serginin merkezindeki söylemi tartışan yan etkinliklerin artması da böyle bir gereksinimin varlığını ortaya koymaktadır. Sanatçı sunumu ile sunum-performans arasındaki ayrım bilgiyi üretme ve bilgiyi çerçeveleme mekanizmaları arasındaki ayrımda aranabilir. Sunum-performans, sanat ve sanat teorisini olduğu kadar, araştırma, sanat ve bilgi arasındaki ilişkiyi ayrı ayrı açık ve belirgin bir biçimde kavramsallaştırmaktadır.

2. SUNUM-PERFORMANS TANIMLAMASI ÜZERİNE

Sunum-performans tanımı İngilizce “lecture-performance” kelimesinden çevrilmiştir. Yaygın olarak sunum-performans² olarak çevrilen bu anlatım biçiminin adında yer alan sunum kelimesi İngilizce karşılığını tam olarak taşımaz. Belirli bir konuda, bir amaç doğrultusunda sözel anlatımı ifade eden İngilizce “lecture” kelimesi genel olarak ders anlatma, konferans verme, hitabet ve yüksek sesle okumaya karşılık gelmektedir. Merriam-Webster dijital sözlüğüne göre; M.S. 150-1475 yılları arasındaki İngilizce’ye ait bir sözcük olan “lecture” okuma eylemi anlamına gelmektedir. Geç dönem Latince’de yer alan lecture kelimesi Latince “lectus” kelimesinden türemiş, “legere” kelimesinin geçmiş zamandaki kullanımıdır. 15.yüzyılda ilk defa kullanıldığı bilinmektedir (<http://www.merriam-webster.com/dictionary/lecture>). Etimolojik olarak Antik Yunanca’dan söylemek, anlatmak, konuşmak, duyurmak, saymak anlamlarına gelen “lege-in” kelimesi ve Homer’in metinlerine kadar uzanan “lexis” ve “logos” kelimeleriyle de ilişkilendirilir. İngilizce ‘lecture’ kelimesinin, sözcük, konuşma, düşünme gibi kavramlarla ilişkilendirildiği kadar, toplama, biriktirme, seçip çıkarma gibi anlamlara da karşılık geldiği, bu bakımdan okumak fiilinin kelimeleri seçip çıkarmak olarak karşılık bulabileceği de belirtilir. Bugün anladığımız anlamda “lecture” kelimesi onbeşinci yüzyıla dayanmakla birlikte, lecture-room (konferans odası) ya da lecture-hall (konferans salo-

2 Türkiye’de yeni yeni örneklerini gördüğümüz bu sanatsal performanslar sunum-performans olarak adlandırılmaktadır. Bu çeviriyi kullanma kaynaklarımızdan birisi CDA Project sanatçı üretim bursları çerçevesinde Ocak- Mayıs 2013 tarihlerinde yapılmış bir dizi etkinliktir. CDA Project, sanatçılara üretimleri için maddi destek veren programlar düzenleyen, İstanbul merkezli, çağdaş sanat ortamında bilinen özel bir kurumdur. Burak Delier, Merve Ünsal, Aykan Safoğlu, Jalal Toufic ve Selçuk Artut’un yer aldığı bu bir dizi etkinlik İngilizce lecture performance ve Türkçe sunum-performans serisi olarak duyurulmuştur. Yine İstanbul merkezli, sanat üretimlerine destek veren bir başka önemli kurumun SPOT’un desteğiyle 2016 yılında, Yasemin Özcan&Sena Başöz’ün birlikte yaptıkları “Adlandırmak Ölümdür” adlı performans da sunum-performans olarak nitelendirilmiştir. Bu çalışma boyunca lecture performance tanımı sunum-performans olarak çevrilecektir. Fakat bu Türkçe kullanım, bu sanatsal anlatım dilini tam olarak karşılamamaktadır.

nu) gibi kavramlar onsekizinci yüzyılın sonuna doğru çıkmıştır.³ Kelimenin kökenini ve ortaya çıkarılan çalışmalardaki anlatma eylemini dikkate aldığımızda Türkçe “sunum” kelimesi tanımlama açısından biraz belirsiz kalmaktadır. Çeviriye dair bu tartışma bir başka çalışmaya bırakılarak, bu bildiride sunum-performans olarak çevrilen yaygın kullanım dikkate alınmıştır.

İngilizce “performance” kelimesi ise bir canlandırmayı, icra etmeyi, rol yapmayı, eylemde bulunmayı, bir işi yapıp tamamlamayı da kapsamaktadır. 1960’larda kavramsal sanatta dair arayışların, disiplinlerarası çalışmaların bir uzantısı olarak çıkan ve 1970’ler de kendine ait bir tür olarak adlandırılan Performans Sanatı (Antmen, 2009, s.219) nedeniyle Türkçe performans kelimesi geniş anlamının yanı sıra performans sanatına dair referansı da vermek de, rahatça anlaşılabilir.

3. PERFORMANS SANATI VE SUNUM-PERFORMANS

Performans sanatının geçmişi, yirminci yüzyılın ilk yarısında karşımıza çıkan avangard akımlara, Fütüristlerin, Dadacıların, Gerçeküstücülerin çeşitli etkinliklerine uzanmaktadır. 1950’lerde Allan Kaprow, Jim Dine gibi sanatçıların “happening”leriyle başlayan süreç, sonraki dönemde Japon Guai grup üyelerinin, Avusturya’lı Viyana Eylemcileri’nin (Wiener Aktionismus), Fluxus sanatçıların etkinlikleriyle 1970’lere gelindiğinde kendine ait bir dil olarak Performans Sanatı tanımlaması kullanılmaya başlanmıştır (Antmen, 2009, s.219-226). Kökenlerini Fütüristlerin, Dadacıların ve Bauhaus sanatçılarının eylemlerine bulabileceğimiz performans sanatı 1960’lar da yeni bir dil olarak ortaya çıkarken bedeni hem malzeme hem de sanatsal üretimin alanı olarak kullanılmaktadır. Çoğunlukla sanatçıların “beden” ve “eylem” kavramları üzerine yoğunlaştıkları bu çalışmaların yanısıra sanatçı-izleyici ilişkisini araştıran performanslar bugünkü tanımladığımız şekliyle sunum-performansın öncül örnekleri olarak değerlendirilebilir.

Çalışmalarında sanatçı-izleyici ilişkisini, sanat ve hayat arasındaki ayrımı sorgulayan Joseph Beuys’un Düsseldorf’ta gerçekleştirdiği “How to Explain Pictures to Dead Hare” (Ölü Bir Kır Tavşanına Tablolar Nasıl Anlatılır) adlı performansı, sanat yapıtı anlatmak ve anlamak çerçevesinde dikkat çekici bir örnektir. Beuys’un bu performansının, günümüzde sunum-performans yapan pek çok sanatçıyı etkilemiştir. Karen Archey gibi bazı yazarlar ve sanatçılar Beuys’un “How to Explain Dead Hare” adlı performansını sunum-performansın ilk örneği olarak konumlandırır. Archey çağdaş sanatta, performans ve pedagoji ilişkisini incelediği MAP Magazine’deki yazısında Beuys’un bu performansını ilk örnek olarak göstermektedir (Archey, 2009). Sibylle Peters ise 2005 tarihli “Sagen und Zeigen:Der Vortrag als Performance” (Söylemek ve Sunmak: Performans olarak Ders Anlatımı) adlı makalesinde, Beuys’un bu performansını sunum-performansın ilk örneği olarak belirtmemektedir (Peters’dan aktaran Ladnar, 2013, s.226). Peters, sunum-performansın, ders anlatımı (lecture) ile ilişkisini ve pedagoji tarihçesini daha çok derinleştirir. Peters’in düşüncesindeki en önemli konulardan biri de sanatçıların, kültür üreticilerinin ve araştırmacı-

3 <http://www.etymonline.com/index.php?term=lecture>

<http://www.dictionary.com/browse/lecture>

http://www.faculty.londondeanery.ac.uk/e-learning/improve-your-lecturing/what-is-lecturing/view?portal_status_message=Error%20creating%20PDF%20file

ların kendileri için bilgi üretimi yapabilecekleri farklı alanlar ararken kamusal alan olarak tiyatroyu fark etmiş olmalarıdır. Bilgi üretiminin bir biçimi olarak tiyatro yapmadan onun yarattığı kamusal alan etkisini kullanmak açısından sunum-performansları değerlendirmektedir (a.g.y, s.54-55). Beuys'un performansı sanatçı-izleyici ve bilgi üretimi/paylaşımı konularında farklı açılardan ele alınabilir.

Beuys'un 26 Kasım 1965 tarihinde Galerie Schmela'da ölü bir kır tavşanı ile yaptığı bu performansında, izleyiciler galerinin dışındadır ve sanatçıyı galeri vitrininin arkasından izlemektedirler. Kır tavşanı, Yunan mitolojisindeki aşk tanrıçası Afrodit'le, Alman pagan inanışlarında doğurganlıkla ve Hristiyanlık'ta yeniden dirilişle ilişkilendirilen sembolik anlamlar taşıyan bir hayvandır. Ritüelin yapısına uygun bir biçimde Beuys, bal ve erimiş altın rengi metalden oluşan kafasını kaplayan maskesiyle ölü bir tavşana galerideki resimleri anlatır. Balın ve arıların yaşam için önemi ve yeniden doğuşu simgelemesi, altının güneşin gücünü, bilgeliği ve saf olanı temsil etmesi insanın düşünme, hayal etme gücüne ve böylece vücut bulma haline atıftır. Beuys röportajlarında bu durumu açıklarken mantık çerçevesinde bir fikri incelemenin o düşüncüyü öldürdüğüne ve bu bakımdan politik ve akademik olanın aktarımındaki canlılığını yitirme durumunun altını çizer. Ayrıca izleyiciyi galeri vitrininin arkasında bırakarak sanat yapıtı ve izleyici arasındaki ilişkiyi de sorgulamaktadır. Beuys'un "How to Explain Pictures to a Dead Hare" adlı performansı ve herkesin bir sanatçı olduğuna dair düşüncesini içeren "Jeder Mensch ein Künstler – auf dem Weg zur Freiheitsgestalt des sozialen Organismus" adlı performatif dersleri Beuys'un sanatının eğitimsel, sosyolojik ve psikolojik boyutlarını yansıtmaktadır. Kavramsal sanat, fluxus ve performans sanatı ile ilişkili olan Beuys'un derslerinde, düşünce ve konuşma birer 'form' olarak konumlandırılır. Beuys aynı zamanda, yaşadığımız dünyayı şekillendirme biçimimizin, bir tür 'heykel' olarak algılanabileceğini söylemektedir. Bu bakımdan Beuys'un yaklaşımı, sunum-performansın estetik boyutunu tanımlama da önemli bir çıkış noktasıdır. Peters ve Ladnar, Beuys'un "How to Explain Pictures to a Dead Hare" adlı performansını sunum-performans olarak tanımlamasalar da, onun bu çalışmasını, derslerini ve konferanslarını, sunum-performans için tarihsel bir perspektif oluşturmak açısından önemli kabul ederler (Sibylle Peters'dan aktaran Ladnar, 2013, s.226-227).

Benzer şekilde, 1964'te Robert Morris'in "21.3" adlı performansı da yapıldığı tarihte sunum-performans, henüz bir tür olarak tanımlanmamıştır. Fakat Morris'in çalışması tarihsel bir perspektiften baktığımızda sunum-performansın artistik ve kavramsal yönlerini anlama da öncül bir örnek olduğunu söyleyebiliriz. 1964'te, Amerikalı sanatçı Robert Morris, ünlü sanat tarihçi Erwin Panofsky'nin New York izleyicisi karşısında verdiği konferansı kullanmıştır. Morris, performansı sırasında, muhtemelen ilk defa sanatsal bir medyum olarak, geleneksel sanat çalışması kavramını ve sanat içeriğinin mekanizmasını sorgulayan sunum eylemini kullanmıştır. Eylemin kendisinde de konferans, ders anlatma teknikleri kullanılırken, merkeze aldığı, dönüştürdüğü şey de bir konferanstır. Robert Morris'in "21.3" adlı performansı Erwin Panofsky'nin bir metnin kaydı üzerine eşzamanlı bir okumayı içermektedir. Bu çalışmada Morris, Panofsky'nin canlandırmasını yapmıştır. Fakat ses kaydı ile Morris'in dudak hareketleri eş zamanlı değildir. Erwin Panofsky'nin "İkonografi ve İkonoloji" metnine ait ses kaydıyla Morris'in taklidi, eş zamanlı olmadığından parodik bir durum ortaya çıkmaktadır. Morris takım elbisesi ve gözlükleri ile kürsünün

arkasına geçip konuşmayı seslendirir gibi yaparken, arada su içer, elini kaldırır ve böylece bir sanat tarihi profesörünün anlatımını taklit eder. Bu performans için Morris'in konuşmanın üzerine yapacağı hareketlere dair aldığı notlar bulunmaktadır. Aslında Morris konuşma metnini ve bunun üzerine yapacağı eylemleri planlayarak, konuşma jestleri ve söylemin kendisi arasında bir tutarsızlık ortaya koymaktadır. Burada yapılan planlanmış bir teatral eylem değildir. Bu performans, kavramsal sanata ve kurumsal eleştiriye dair bir sorgulamanın parçasıdır. Ses ve hareketlerin birbirini takip etmemesi, bilgi aktarımının bir kareografi-sinin yapılması, bir senaryoya bağlı kurgulanmış bir oyunun sahnelenmesinden çok sanatın, sanat tarihinin sorgulanmasına yönelik bir eylemdir.

Patricia Milder'a göre Chris Burden, Yvonne Rainer, Robert Morris, Robert Smithson ve Joseph Beuys gibi yirminci yüzyıl sanatçıları sanat ve sanat hakkındaki söylemler arasındaki sınırları muğlaklaştırmak için sunum-performansın dilini kullanmışlardır. Fakat sunum-performansa özgü olan sanat olarak eğitim fikrinin merkezi konumda olmasıdır. Milder'a göre en iyi sunum-performanslar her zaman, çalışmalarının tamamlayıcısı olarak merkeze eğitimin kendisini koyan, buna inanan sanatçılardan kaynaklanmaktadır (2010, s.13-15).

Günümüz iletişim dünyasında bilgi üretim aracı olarak konuşmanın artan önemiyle birlikte, sunum-performansın disiplinlerarası konumu sayesinde yeni estetik ve kavramsal olanaklar barındırdığı inancı, bu sanatsal dilin 1990'lardan bu yana yaygınlaşmasını sağlamıştır.

Sunum-performansların önemli örneklerinde temel konulardan biri sanat tarihidir. Sanat tarihini sorgulayan, bu disiplin üzerine düşünen yaklaşım pek çok çalışmada görülmektedir.⁴

4.SONUÇLAR

Performans sanatı çoğu zaman deneysel tiyatroyla birlikte ele alınmış, ikisi arasındaki sınırlar zaman zaman belirsizleşmiştir. Performans sanatının bir alt türü olarak değerlendirilen sunum-performansın en önemli özelliklerinden birisi 'özdüşünüm' kavramıyla olan ilişkisidir. Kendi kendine düşünme ve konuşma eylemlerine benzeyen ve bunları izleyiciyle paylaşarak aradaki mesafeyi azaltmaya çalışan bir performatif sunum anlayışı belirleyicidir. Sanatsal söylemler üzerine düşünerek, konuşarak bir biçim kurmayla ilişkilendireceğimiz sunum-performans, bu anlamda Beuys'un düşünce ve konuşma ile oluşturduğu form ile yaşamı dönüştürmenin kendisiyle oluşan heykel yaklaşımını barındırmaktadır. Aynı zamanda, Peters'in kamusal alan olarak tiyatro ve bilgi üretimi arasında kurduğu ilişkiyi ele aldığımızda, sahneyi ya da konferans salonunu kullanmayı alternatif alanlar arayışıyla ilişkilendirebiliriz. Sunum-performans akademik performansla ilişkili olduğu kadar artistik performansla da ilişkilidir. Sunum-performansı diğer perfor-

4 Yukarıda örneklediğimiz 1964 tarihli Morris'in performansı ve Beuys'un performansı dışında kurumsal eleştiriye de buna katan Andrea Frazer 'ın 1989 tarihli "Museum Highlights" (Müze'nin Akılda Kalıcı Bölümleri) adlı müze rehberi rolünü kullanarak yaptığı performansı, Keth Hennessy'in "Crotch: All the Joseph Beuys References in the World Cannot Heal the Pain, Confusion, Regret, Cruelty, Betrayal, or Tramva..." (Çatal: Dünyadaki Bütün Joseph Beuys Referansları Acıyı, Pişmanlığı, İhaneti, Travmayı vb. İyileştiremez) adlı çalışması, Terence Koh'nun "Art History:1642-2009" (Sanat Tarihi:1642-2009) adlı çalışması, V-Girls'in "The Question of Manet's Olympia: Posed and Skirted" (Manet'nin Olimpiyası Sorunsalı) adlı çalışması, Bruce High Quality Foundation (BHQF)'nin "Art History with Benefits" (Kazançlarıyla Sanat Tarihi) adlı çalışması sanat tarihi ile hesaplaşmaya, onu sorgulamaya dair yapılan performanslara örnektir.

mans türlerinden ayıran en önemli özellik, konuşmak, ders anlatmak, bir fikri paylaşmak için yapılan eylem ve jestlerin sanat çalışmasının merkezi bileşeni olmasıdır.

KAYNAKLAR

Antmen, A. (2008). *20.yüzyıl batı sanatında akımlar* (2. Baskı). İstanbul: Sel Yayıncılık.

Archey, K. (2010). *Performance and Pedagogy: All Talk, Some Action*. http://www.karenarchey.com/s/KArchey_MAP20.doc sayfasından erişilmiştir.

Ladnar, D. (2013). *The Lecture Performance: Contexts of Lecturing and Performing* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://cadair.aber.ac.uk/dspace/handle/2160/14051>.

Lecture. (n.d.). In Merriam - Webster. Retrieved from <http://www.merriam-webster.com/dictionary/lecture>.

Milder, P. (2010). Teaching as Art – The Contemporary Lecture-Performance. *A Journal of Performance and Art (PAJ)* 97, 13-27. http://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/PAJJ_a_00019 sayfasından erişilmiştir.

RESİM İŞ EĞİTİMİ ÖĞRENCİLERİNE DRAMA YOLU İLE ERNST BARLACH'I ÖĞRETMEK AMAÇLI BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

*A FIELD RESEARCH ON TEACHING ERNST BARLACH BY
DRAMA mETHOD TO THE STUDENTS OF ART EDUCATION*

Güzin ALTAN AYRANCIOĞLU¹

555

ÖZET

Araştırmanın amacı, Alman ekspresyonizminin en önemli isimlerinden Heykeltıraş, Ernst Barlach'ın çalışmalarının Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- İş Eğitimi Anabilim dalı öğrencilerine, drama yöntemiyle öğretilmesinin öğrenci başarısına etkisinin olup olmadığını belirlemektir. Erken 20. yüzyılın en tanınmış Alman sanatçılarından olan heykeltıraş, ressam ve yazar Ernst Barlach, 20. yüzyılın başlarında yaşanan, insanların ayak uydurmakta zorlandığı hızlı bilimsel/teknik gelişmeler ve politik değişimleri yapıtlarına oldukça sert, dışavurumcu bir biçimde yansıtmıştır. Ernst Barlach'ın çalışkan ve tembel insanları, köylüleri, dilencileri, kulak veren ve arayış içinde olan Alman faşizminin kültür ideolojisine hiç uymayan eleştirel figürlerinden oluşan, Almanya'nın çeşitli kamusal mekanlarından ve özel koleksiyonlardan toplanarak, Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesine getirilmiş olan 50'nin üzerinde heykelini, Sanatçının dönemini, uslubunu, sanat anlayışını öğrenmeleri için drama yönteminin kullanıldığı bir eylem araştırması tasarlanmıştır. 100'ün üzerinde desen çalışmasının da yer aldığı Sergide sanatçının yaşamını, tarihsel olaylara koşut biçimde aktaran, izleyici için tarih ve konulara göre hazırlanarak modern dünyanın geçmişi, bugünü ve geleceği üzerine kültürel konulara ışık tutan video sunumda yer almıştır. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- İş

Eğitimi Anabilim dalı 4. Sınıf öğrencilerinden 5 kız 9 erkek 14 öğrencinin önce Barlach la ilgili bildikleri test edilmiş, ikinci eylem olarak sergi gezdirilmiş, sonrasında tanıtım videosu izlettirilmiş ardından sergide kendi belirledikleri heykellerle empati kurmaları istenmiş, heykeller gibi poz veren öğrencilerden heykellerin yerine duygularını ifade ederek birkaç cümleyle heykellerin ağzından kim olduklarını ve ne hissettiklerini yazmaları istenmiş böylece öğrencileri hem düşünmeye sevk etmek hemde canlandırma yoluyla kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca uygulama sonrası öğrencilerden yazılı dönütler alınarak uygulamanın öğrenmelerine ne derece katkısı olduğu tesbit edilmeye çalışılmış, sonuç ise öğrencilerin Barlach'ın hayatı sanatı uslubu hakkında bilgilendikleri ve uygulamadan memnun kaldıkları görüşünü onaylar niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Barlach, Drama Yöntemi, Sanat Eğitimi

ABSTRACT

The aim of this research is to determine whetherteaching of works of Sculptor Ernst Barlach, one of the most outstanding figures of German expressionism, by drama method to the students of Department of Art Education under the Faculty of Fine Arts Education of Gazi Universityhas an effect on students' success. The sculptor, painter and writer Ernst Barlach, one of the most known German artists of the early 20th Century, which people were forced to keep up with, has reflected to his works the rapid scientific / technical developments and political changes in the early 20th Centuryin a quiteharsh and expressive manner. Over 50 of Ernst Barlach's sculptures gathered from various German public places and private collections, which include hard-working and lazy people, peasants, beggars, and critical figureswho do not comply with the cultural ideology of the German fascism, have beenbrought to Ankara Anatolian Civilizations Museum and a field research has been planned to teach studentsthe period, the style and his sense of art by drama method. A video which conveys the life of the artist in parallel with the historical events and sheds light on the cultural issues about the past, present and future of the modern world has been prepared chronologically and by subjectfor the audience and included in the presentation.14 students; 5 of which is girls, 9 of boys,studying at the 4th grade in the Department of Art Education under the Faculty of Fine Arts Education in Gazi University,were tested firstly about Barlach, secondly the exhibition was visited and afterwards the promotional videos were watched and then they were asked to empathize with their sculptures also to write their feelings and how they felt from the mouth of the sculptures with a few sentences so as to encourage the students to think and to achieve permanent learning through animation. Besides,written feedbacks of students were takenafter the practice to determine how well practice contributedto their learning. The result confirms the opinion that the students are informed about Barlach's art, style and life and are satisfied with the practice as well.

Key Words: Barlach , drama method , Art Education

1. GİRİŞ

Sanat Eğitimi alanında yapılan yeni araştırmalar ışığında, Sanat Eğitiminde sözel ve sembolik ağırlıklı öğretimin yerini görsel ve yaşantılara dayalı öğretimin aldığı görülmektedir. Çünkü bireyde kalıcı öğrenmenin olabilmesi için etkin katılım gerekmektedir. Sözel ağırlıklı öğretimde %10 olan hatırlama ve kalıcılık görselde %30, yaşantılara dayalı öğretimde %90'a ulaşmaktadır. Bu gerçeğin insanlığın kültürel mirası olarak benimsenmesi gerektiğini eski Çin atasözü de göstermektedir; “Duyarsam unuturum, görürsem hatırlarım, yaparsam anlar ve öğrenirim”.

Bu açıdan bakıldığında bu çalışma eğitimde dramanın ilkeleriyle temellendirmiş, empati kurabilen yenden yapılandırmaya ve yaratıcı düşünceye odaklanmış bir sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanat öğretimi yapısını önermektedir.

Psikolog Carl Rogers (1902-1987)'a göre: “Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve durumu ona iletmesi sürecine “empati” adı verilir”.

“Empati duyuşsal ya da kurgusal bir varlık tarafından yaşanan duyguları tanıma yeterliliğidir. Kökeni: İngilizce *empathy* içinde duyma & Eski Yunanca *én iç + páthoshis*, duygu. İngilizce sözcük Almanca *Einfühlung*-çevirisi olarak 1930'larda türetilmiştir. Terim psikolog Edward B. Titchener tarafından 1909 yılında icat edilir.

Ernst Barlach'ın çalışmalarının Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- İş Eğitimi Anabilim dalı öğrencilerine, drama yöntemiyle öğretilmesinin öğrenci başarısına etkisinin olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, Alman ekspresyonizminin en önemli isimlerinden Heykeltıraş, Ernst Barlach'ın çalışmalarının Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- İş Eğitimi Anabilim dalı öğrencilerine, drama yöntemiyle öğretilmesinin öğrenci başarısına etkisinin olup olmadığını belirlemektir.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine farklı öğretim yöntemlerini gösterip, empati yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlamak amacıyla dramanın bir yöntem olarak önemli olduğu düşünülmektedir. canlandırma yoluyla kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi Alman Ekspresyonizminin en önemli temsilcilerinden Heykeltıraş, Ernst Barlach'ın çalışmalarının öğrenciler tarafından dramatize edilerek canlandırıl-

ması, sanatçının uslubunun ve eserlerinin yine öğrenciler tarafından daha kolay öğrenilmesi ve kavranmasına katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir.

4. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Çalışma drama yönteminin kullanıldığı bir eylem araştırmasını tasarlamak, betimlemek ve geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma Resim- iş Eğitimi Anabilim dalı öğrencilerine Barlach'ı drama yoluyla öğretme sürecini kapsadığından uygulamalı eylem araştırmasıdır.

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- iş Eğitimi Anabilim dalı öğrencilerinden Barlach'ı dönemini üslubunu ve tüm eserlerini bilmeyen öğrencilerden gönüllü bir grup seçilmiş Öğrencilerin gerçek kimliklerinin deşifre olmaması için herbirine birer kodadı verilmiştir. Öğrenciler arasında akademik başarı farklılıkları bulunmaktadır. Araştırma sürecinde zaman zaman katılımcılarla sohbet tarzında görüşmeler yapılmış ve uygulama esnasında canlandırdıkları heykelin ağzından kendilerini anlatan yazılar yazmışlardır. Bu çalışmada veriler analiz edilirken öğrenci ile sohbet esnasında edinilen bilgilere ve yazılı metinlerine başvurulmuştur. Eylem planının hazırlanması aşamasında ilk olarak Goethe Enstitüsü ve Anadolu medeniyetleri Müzesi yetkilileri ile görüşülmüş, çalışmaların yapılmasına dair izinler alınmıştır.

5. ARAŞTIRMANIN EVRENİ

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- iş Eğitimi Anabilim dalı 4. Sınıf öğrencilerinden 5 kız 9 erkek 14 öğrenci çalışma evrenini oluşturmaktadır.

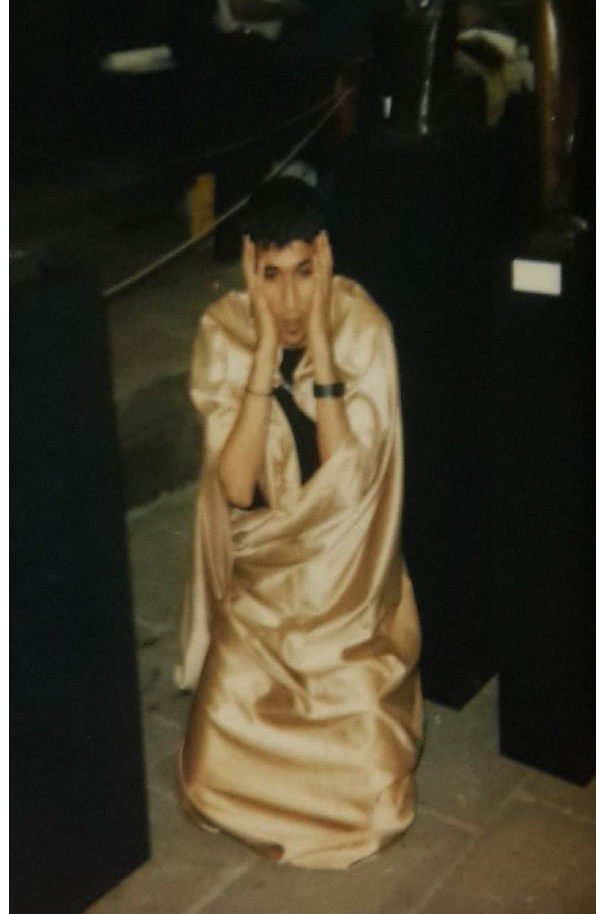
6. UYGULAMA

Öğrencilere Sanatçının dönemi, uslubu, sanat anlayışı hakkında bilgiler verilmiş ve bu konu hakkında çalışmalar gerçekleştirileceğinden bahsedilmiştir. Çalışmaların yapılmasında kullanılacak teknikler belirlenmiş, gerekli materyaller hazırlanarak uygulama sürecine geçilmiştir.

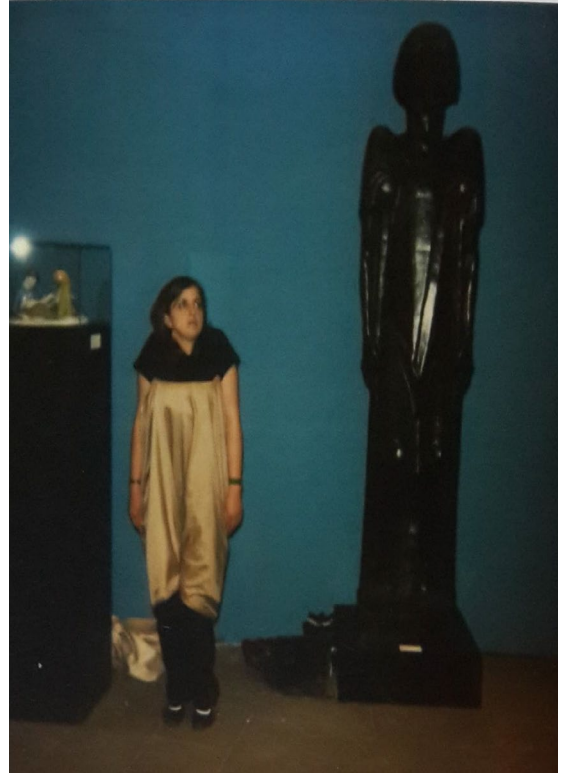
Uygulama 4 gün boyunca 40'ar dk'lık 2 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma sırasında 14 öğrencinin 14'ünde sınıfta hazır bulunmuştur. Uygulama aşamasında öğrencilere Barlach hakkında genel bilgiler verilmiş olup ardından Barlach'ın heykelleri incelenmiş ve üslubu ile uyumlu olacağı düşünülen saten kumaş parçaları herbir öğrenciye dağıtılarak uygulamanın birinci aşamasında seçtikleri heykellerle empati kurlmaları istenmiştir. Uygulamanın ikinci aşamasında her öğrenci kendi belirlediği heykelle empati kurarak drama yoluyla seçtiği heykeli canlandırmıştır.

Araştırmanın etkililiğinin değerlendirilmesi amacı ile öğrencilerin heykelleri canlandırmadan ve canlandırdıktan sonraki görüşleri mukayese edilmiştir. Uygulama öncesi Barlach'ın sanatı, eserleri, uslubu dö-

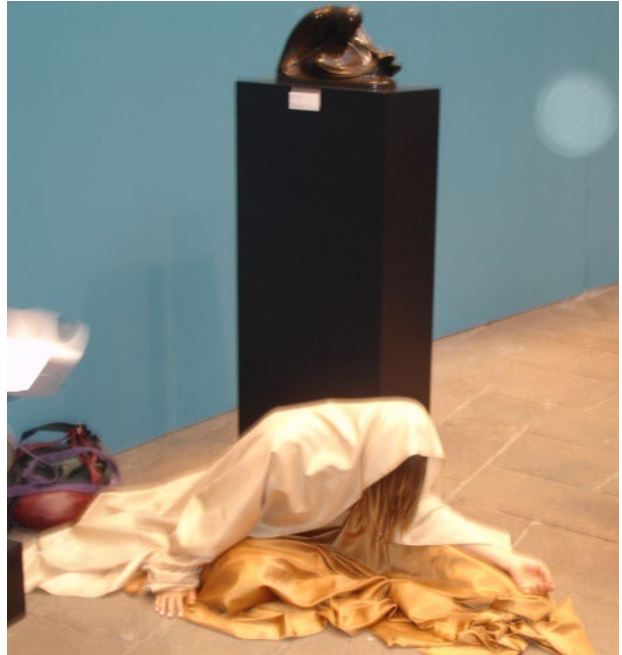
nemi hakkında bilgisi olmayan öğrenciler uygulama sonrasında çok eğlendiklerini eğlenirken heykelleri yaşayarak öğrendiklerini, ayrıca sanatçının dönemi ve uslubu hakkında çok şey öğrendiklerini söylemişlerdir.



Resim 1.



Resim 2.



Resim 3.



Resim 4.



Resim 5.



Resim 6.



Resim 7.



Resim 8.



Resim 9.



Resim 10.

7.SONUÇ

564

5 gün boyunca 40'ar dk'lık 2 ders saatinde gerçekleşen uygulama sonunda eylem süreci tamamlanmış olup öğrencilere Barlach'ın sanatının, eserlerinin, döneminin ve üslubunun öğretilmesi başarı ile sonuçlanmıştır. Eylem süreci katılımcılar (öğrenciler), araştırmacı (öğretmen), farkındalık, motivasyon, beceri öğretim, öğretim ilkeleri olmak üzere 6 temel değişkenden oluşmaktadır. Tüm değişkenler eylem sürecinde bir anlam ifade etmektedir. 14 öğrencinin Barlach'ın sanatını, eserlerini, dönemini ve üslubunu öğrenmesine yönelik tasarlanan bir eylem araştırması yalnızca araştırma ve katılımcı arasında gerçekleştirilen tek boyutlu bir süreç değildir. Aksine bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikolojik faktörlerin eş zamanla işlediği çok boyutlu bir süreçtir.

Bu çalışmada Barlach'ın sanatının, eserlerinin, döneminin ve üslubunun öğretilmesi hedeflenmiştir.

Derslerde öğrencilere sanat tarihine mal olmuş sanatçıların dönemleri üslupları ve eserleri öğretilirken drama yoluyla öğrencilerin derse katılımları ve öğrenmeye motivasyonları artırılabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, H. Ö. (Ed.). (2002). *Yaratıcı drama-eğitsel boyutları (1985-1995 Yazıları)*. Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.
- Atagök, T. (1999). Müze toplum ilişkisinde eğitim. Tomur Atagök (Ed.), *Yeniden müzeciliği düşünmek* içinde (s. 143-146). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım Yayın Merkezi Matbaası.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (9.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Önder, A. (2003). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: Kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.

RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÇAĞDAŞ SANAT DERS ANLATIMINDA DRAMA YÖNTEMİN KULLANILMASI

THE EFFECTIVENESS OF THE DRAMAMETHOD OVER THE CONTEMPORARY ART COURSE IN THE OF ART TEACHING DEPARTMENT

Tuğba ÇELEBİ¹

566

ÖZET

Bu araştırmanın amacını, Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda okutulan, Çağdaş Sanat dersinin drama yöntemi ile anlatılmasının öğrenci başarısına ne yönde etki yapacağı oluşturmıştır. Çağdaş sanat kapsamında Fluxus konu başlığı ile sınırlandırılan; Fluxus akımı, sanatçıları ve eserlerini içeren araştırma, deney grubu öğrencilerine drama yöntemiyle, kontrol grubu öğrencilerine ise düz anlatım yöntemi ile aktarılmıştır. Her iki gruba konuyla ilgili araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek uygulanmıştır. Ön test, son test ve memnuniyet anketi sonuçları Spss 20.0 paket programı ile çözümlenmiştir. t testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerine yapılan dramaya yönelik memnuniyet anketinin sonuçları ise öğrencilerin drama uygulamasından memnun kaldıkları görüşünü onaylar niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Çağdaş Sanat, Fluxus, Sanat Eğitimi

ABSTRACT

The aim of this research is investigate the effectiveness of enhancing Drama Method in Contemporary Art courses. Fluxus which is a title of Contemporary Art Course is taught to the 3rd grade level of Art

Teaching department Students. A test is prepared to measure students knowledge of Fluxus. It is modeled on the Pretest-Posttest Control Group Design; students are assigned to two categories: the experimental group (n=10) and the control group (n=10). Groups, however, are randomly divided into two categories with equivalent skill levels. Drama method is applied to the students in the experimental group whereas students in the control group keep teaching by the traditional way. As a result, The pre-test and post-test evaluation samples t test results are bound to be significant differences between the groups. Furthermore, students in the experimental group demonstrated considerable improvement in Contemporary art course. The satisfaction surveys is applied to the experimental group students to get views of the drama method.

Keywords: Contemporary Art, Fluxus, Art Education

1.GİRİŞ

1.1 Problem

Üniversitelerde verilen sanat eğitiminin bir amacı da, geleceğin sanat eğitimcilerinin daha kapsamlı ve çok yönlü yetiştirilmesine yardımcı olmaktır. Lisans döneminde alınan Çağdaş Sanat dersleri, öğrencilerin sanatsal anlamda alımlamalarda bulunarak, modern ve güncel sanatı, sanatçıları ve onlara ait eserleri inceleyerek, öğrenmelerine ve yorum yapmalarına olanak sağlamaktadır.

567

Nitelikli ve donanımlı sanat eğitimcilerinin kazanılmasında oldukça önemli yere sahip olan Çağdaş Sanat dersi uygulamasında, Dramanın bir yöntem olarak kullanılmadığı gözlemlenmiştir. Drama ile ilgili yapılan deneysel çalışmaların hemen hemen her yaş grubu öğrencilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Sanat eğitiminde seçilecek öğretim yöntemi, merkezinde öğretmen olan geleneksel anlatım yönteminin dışında Göçmen'in (2003, 73-74) de ifade ettiği gibi, "öğrenciler, kendilerine anlatılanlardan çok deneyimleriyle öğrenirler" sözü çerçevesinde oluşturulmasının eğitim sistemi içerisinde öğrencide olumlu izlenimler bırakacağı düşünülmüştür.

Bu bağlamda bakıldığında Çağdaş Sanat derslerinin işlenişinde önemli yere sahip olan sanat akımları, sanat eserleri ve sanatçılarla ilgili konuların incelenmesinde drama yönteminin kullanılmasının, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgilerini ve derse olan katılımlarını nasıl etkileyeceği merak edilmiştir.

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Anabilim Dalı 3. sınıf öğrencilerinin, Fluxus sanatını, sanatçılarını, akıllarda kalan çalışmalarını ve sanat eserlerini, öğretmen merkezli geleneksel anlatım yöntemi yerine, eserleri daha iyi hissetmeleri açısından drama yönteminin kullanılmasının öğrenciler üzerinde daha olumlu etki sağladığı yapılan t testi ile tespit edilmiştir. Deney Grubu öğrencileri, Fluxus akımını, sanatçılarını ve eserlerini, anlayarak, sanatçılarla empati kurarak, kostüm ve aksesuarlarla canlandırarak derse karşı aktif katılım sergilemiş ve yapılan son test sonucunda başarılı bir sonuç elde etmişlerdir.

1.2 Amaç

Üniversitelerin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Anabilim Dalı Çağdaş Sanat dersi, çağdaş sanat eğitiminin bir nevi omurgasını oluşturmaktadır. Geçmişten günümüze sanatın geçirdiği değişim evreleri, anlatılan çeşitli akımlar, eserler ve sanatçılar, sanatı anlamak ve yorumlamak açısından öğrencilere kazanım sağlamaktadır. Fluxus konusu deney ve kontrol grubu olarak belirlenen iki sınıfta anlatılmıştır. Deney grubu öğrencilerine Fluxus drama yöntemiyle araştırmacı tarafından anlatılırken, kontrol grubu öğrencilerine dersin hocası tarafından geleneksel sunuş yöntemiyle anlatılmıştır.

Her iki gruba anlatılan konu, drama uygulaması sonrasında deney grubu öğrencilerinin başarısına ve memnuniyetlerine katkı sağlayıp sağlamayacağı düşüncesi çalışmanın amacını oluşturmuştur.

1.3 Önem

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda Çağdaş Sanat dersinin işlenişinde öğrencilere farklı öğretim yöntemlerini gösterip, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlamak amacıyla dramanın bir yöntem olarak önemli olduğu düşünülmektedir. Çağdaş Sanat içerisinde önemli yere sahip olan Fluxus akımında yer alan sanatçıların ve eserlerinin, deney grubu öğrencileri tarafından dramatize edilerek canlandırılması, Çağdaş Sanat dersinin işlenişine katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Drama yönteminin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 3. sınıf Çağdaş Sanat dersi öğrencileri üzerindeki etkisi araştırılarak, nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Bu kapsamda nicel verileri elde edebilmek için uygulama kısmında “deneysel desen” yöntemi uygulanmıştır. Birbiriyle benzer özellikler taşıyan iki grup rastgele seçilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin sayısı kontrol grubu sayısından daha az olduğu için kontrol grubu öğrencilerinden rastlantısal olarak on kişi seçilerek sayı oranı eşitlenmiştir.

Fluxus konusu anlatılmadan önce öğrencilerin bilgi düzeylerinin anlaşılması açısından Fluxus konusunda yer alan sanatçılar, eserleri ve manifestolarıyla ilgili sorular sorulmuştur.

Yapılan ön test sonucunda değerler iki grup arasında benzer özellikler göstermiştir. Fluxus konu anlatımından bir hafta sonra her iki gruba son test yapılmıştır. Yapılan son test neticesinde iki grup arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

2.1 Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini Üniversitelerin, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencileri oluşturmaktadır.

Örneklemini ise Türkiye'deki Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı 2012–2013 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde öğrenim gören 3. sınıf Çağdaş Sanat dersi alan 10 deney, 10 kontrol grubu olmak üzere toplam 20 öğrenci oluşturmaktadır.

2.2 Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili verilerin toplanması için ilgili alanlarda hazırlanmış tez, makale, kitap vb. literatür taraması yapılmıştır. Araştırmanın problem ve alt problemlerini yanıtlamak için nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuya dair bilgi düzeylerinin ne ölçüde olduğunun anlaşılması için ön test yapılmıştır. Fluxus konu anlatımından bir hafta sonra ön testte yer alan soruların yerleri ve soruluş şekilleri değiştirilerek son teste tekrar her iki gruba da yöneltilmiştir. Son testin yapılmasından bir hafta sonra drama ile anlatılan çağdaş sanat dersi ile ilgili öğrenci memnuniyetine yönelik hazırlanan anket deney grubu öğrencilerine yapılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda deney grubu öğrencilerinin son test sonuçlarının kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

2.3 Verilerin Analizi

Araştırmanın yürütüleceği deney ve kontrol gruplarının denk olup olmadığını belirlemek için deneyin başında her iki gruba da ön test uygulanmıştır. Drama etkinliklerine dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu için bu öğretim metodunun öğrenci başarıları üzerinde, geleneksel metoda göre olumlu bir etkisi olduğunu görmek için “t” testi yapılmıştır. Deneyin sonunda ise uygulamanın başarı düzeyini belirlemek için son test verileri hesaplanmıştır. Deney grubuna yapılan memnuniyet anketi sonuçları ön test ve son test sonuçlarının çözümlenmesinde SPSS 20.0 paket programından faydalanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler, uygun istatistiksel teknikler ve yöntemler kullanılarak analiz edilmiş, sonuçlar tablolar halinde açıklanarak sunulmuş ve yorumlanmıştır.

	grup	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
fark	deney	10	9,1000	2,84605	,90000
	kontrol	10	5,4000	2,79682	,88443

Tablo 1. Grup İstatistikleri

İlk hafta deney ve kontrol grubu öğrencilerine Fluxus akımına dair yapılan ön test sonucunda, iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Deney Grubu öğrencilerinin başarıları ($t = 1,6$), kontrol grubu öğrencilerinin başarıları ile ($t = 1,7$) farklılık göstermemektedir. Ön test sonucunun farklı olmaması son test çalışması için önemli görülmektedir.

Grup	N	S	sd	t	p
Deney	10	9,1	2,846	18	2,932
Kontrol	10	5,4	2,796		.009

Tablo 2. İlişkisiz Gruplar İçin t Testi

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 3. Sınıf öğrencilerinin Çağdaş Sanat dersi kapsamında ele alınan Fluxus konusunun drama yöntemi ile anlatıldığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin kullanıldığı kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. $t(18) = 2,932$, $p < .01$. Deney grubu öğrencilerinin Fluxus konusu ile ilgili başarısı ($\bar{x} = 9,1$), kontrol grubuna ($\bar{x} = 5,4$) göre daha yüksektir. Bu bulguya dayanarak, drama yöntemiyle anlatılan Fluxus konusunun, deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu etki sağladığı tespit edilmiştir.

Öğrencilere yöneltilen on dört ifade, memnuniyet anketi başlığında toplanmış ve elde edilen sonuç, drama yönteminin öğrencide olumlu etki bıraktığı ankete verilen yanıtlardan anlaşılmaktadır.

1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum

Deney grubu öğrencilerine drama yöntemiyle anlatılan Fluxus konusu sonrasında görüşlerini öğrenebilmek amacıyla memnuniyet anketi yapılmıştır. Yapılan anket neticesinde öğrencilerin çoğunluğu drama ile eğitim almaktan hoşlandıklarını, drama ile ilk kez çağdaş sanat dersinde karşılaştıklarını, düz anlatım yöntemi ile eğitim almaktan hoşlanmadıklarını, dramanın öğrencileri derste aktifleştirdiklerini ifadelelerinde belirtmişlerdir. Drama yöntemi ile anlatılan Fluxus akımını, sanatçılarını ve eserlerini anlamakta zorluk yaşamadan, akılda kalıcı şekilde öğrendiklerini, ankette katılıyorum bölümünü işaretleyerek göstermişlerdir. Ayrıca dramanın hayal gücünü çalıştırıp empati yeteneğini arttırdığını, yaparak yaşayarak öğrenmenin kendilerini mutlu ettiklerini katılıyorum ve tamamen katılıyorum seçeneklerini işaretleyerek belirtmişlerdir. Öğrenciler sadece Çağdaş Sanat dersinin değil, diğer sanat eğitimi derslerinin de drama yöntemi kullanılarak anlatılması görüşünde birleşip, düz anlatım yöntemi yerine dramanın olması gerektiği konusunda hem fikir olmuşlardır. Drama yöntemi ile iletişim yeteneklerinin ve derste gösterdikleri başarı oranının artacağını ifadelerinde göstermişlerdir.

3.1 Uygulama 1 “Piyano” (George Maciunas)

Fluxus konusu ilk olarak Fluxus’un kelime anlamıyla, nerede, ne zaman, kim tarafından ortaya çıkarıldığı slaytlarla anlatılmaya başlanmıştır. Kurucusu George Maciunas’ın Fluxus ile ilgili kaleme aldığı manifestosu istekli bir öğrenci tarafından mitingde konuşma yapan bir başkan edasıyla gür sesle sınıf ortamında canlandırılmıştır.



Resim 1. George Maciunas “Piyano”

Bazı yerler araştırmacı tarafından desteklenmiştir. George Maciunas’ın Piyano çalışması slaytta gösterilirken öğrencilerden görüntü hakkında yorum yapmaları istenmiş sonrasında Maciunas’ın müzik anlayışına benzer bir çalışma sınıfta öğrencilere yaptırılmıştır. Öğrencilerden arkalarına yaslanıp gözlerini 5 saniye kapatmaları istenmiş, gözlerini açtıklarında rastgele, istedikleri şekilde, istedikleri tonda ve istedikleri nesneyi kullanarak müzik yapmaları istenmiştir. Bu esnada oldukça eğlendikleri ve birbirlerine güldükleri gözlemlenmiştir. Yaptıkları bu şarkı çalışmasında, Maciunas’ın rastgele çivileri çekiçle piyano tuşlarına çaktığı gösteride bir zaman sonra seyredenlerinde bu etkinliğe katarak çivileri tuşlara çakarken çıkan ses karmaşasının sınıf ortamında drama yöntemiyle canlandırılması, Fluxus müziğinin anlaşılmasını sağlamıştır.

3.2 Uygulama 2 “Gülümsemeler” (George Maciunas)

Fluxus’un kurucusu George Maciunas’ın dikkat çeken çalışmalarından bir diğeri Gülümsemeler’dir. Slaytta gülen insanların yer aldığı resmin öğrenciler tarafından yorumlanması istenmiştir. Bu insanların gülmesinden rahatsız oldukları, diş yapılarının kötü görüldüğü bu görüntünün onları rahatsız ettiğini söylemişlerdir. Gönüllü 6 öğrencinin bu slaytta yer alan kişiler gibi rahatsız edici gülmeleri istenmiştir. Canlandırma yaparken güler gibi yapmayıp kendi hallerine eğlenerek güldükleri gözlenmiştir.



Resim 2. George Maciunas “Gülümsemeler”



Resim 3. Deney Grubu “Gülümsemeler”

3.3 Uygulama 3 “Damlatma Müziği” (George Brecht)

Fluxus müziği denilince George Brecht önemli bir ismi oluşturmaktadır. Özellikle su sesleriyle yaptığı gösterileri günümüzde hala tazeliğini korumaktadır. Öğrencilere Brecht ve müziği hakkında detaylı bilgi aktarımında bulunulduktan sonra sınıfa getirilen metal merdiven merkeze yerleştirilmiş ve bir gönüllü öğrenciden Brecht’i canlandırması istenmiştir. Eline aldığı çaydanlıktan yerdeki kazana suyu istediği şekilde, istediği yoğunlukta dökerek gösterisini tamamlamış, sınıftaki izleyenlerin alkışları eşliğinde selamını büyük bir şantör edasıyla verip yerine geçmiştir. Öğrencilerden çalışma hakkında yorum yapmaları istenmiş, neler hissettikleri sorulmuştur. Canlandırma sırasında öğrencilerin mutlu oldukları gözlemlenmiştir.



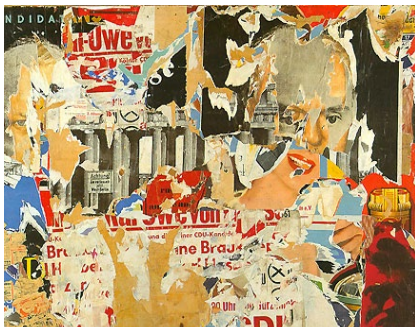
Resim 4. George Brecht “Damlatma Müziği”



Resim 5. Deney Grubu “Damlatma Müziği”

3.4 Uygulama 4 “Dekolaj” 1961 (Volf Wostel)

Dekolaj anlayışındır, Dekolaj kazandır, Dekolaj ölümündür, Dekolaj çözümlemendir, Dekolaj hayatındır, Dekolaj değişimindir, Dekolaj indirimindir, Dekolaj sorunundur, Dekolaj televizyonu yıkmandır, Dekolaj pisliğindir, Dekolaj ateşindir, Dekolaj terindir, Dekolaj tenindir, Dekolaj reddindir, Dekolaj sinirindir, Dekolaj kendi hayal kırıklığıdır, Dekolaj Yoksulluğundur, Dekolaj acındır, Dekolaj ishalindir, Dekolaj kurtuluşundur, Dekolaj dekolajındır.



Resim 6: Volf Wostel “Dekolaj”



Resim 7: Deney Grubu “Dekolaj”

Volf Wostel'in çalışmaları hakkındaki yaptığı açıklama gönüllü bir öğrenci tarafından seslendirilmiş sonrasında araştırmacı tarafından hazırlanan billboardı anımsatan tuval üzerine rastgele yapıştırdığı kağıtları yırtarak eserlerini izleyenler önünde oluşturan Wostel'i canlandırmıştır. Canlandırmasını bitiren öğrenci alkışlar eşliğinde selamını verip yerine geçmiştir.

3.5 Uygulama 5 “Ölü Tavşana Resimler Nasıl Anlatılır” 1965 (Joseph Beuys)

Fluxus akımı içerisinde Joseph Beuys en önemli isimler arasında yer almaktadır. Alman Nazi pilotuyken uçağının Kırım'a düşmesi ve Tatar köylüleri tarafından uzun bir süre tedavi edilmesi, neredeyse donarak ölmek üzereyken tatar köylülerin kendisini iç yağıyla keçeyle sardıklarını ve ilkel yöntemlerle hayata döndüğünü duyduklarında, öğrenciler Beuys'la daha da yakından ilgilenmeye başlamışlardır. Çalışmalarında genellikle keçe ve iç yağ kullanmasının nedeninin bu hikayeye dayandığını öğrendiklerinde Beuys'un çalışmalarını diğer Fluxus sanatçılara nazaran daha ilgiyle dinledikleri gözlemlenmiştir.



Resim 8. Joseph Beuys “Ölü Tavşana Resimler Nasıl Anlatılır”



Resim 9. Deney Grubu “Ölü Tavşana Resimler Nasıl Anlatılır”

Ölü tavşana resimler nasıl anlatılır adlı çalışması slaytta belirince öğrencilerden görüntü hakkında genel bir yorum yapmaları istenmiştir. Drama çalışmasının verdiği rahatlık, yapılan yorumlardan anlaşılmaktaydı. Öğrenci yorumlarından sonra anlatıcı hiçbir anlatımda bulunmadan sadece çalışmanın isminden hareketle gönüllü bir öğrenciyi Beuys'un canlandırmasını yapmak üzere sahneye çağırmıştır. Getirilen altın yaldızlı maskeyi yüzüne takıp eline verilen ölü tavşanı temsil eden bir kumaş parçasıyla doğaçlama canlandırmada bulunması istenmiştir. Canlandırmayı yapıldıktan sonra izleyenlerin ne hissettikleri merak edilerek yorum yapmaları istenmiştir. Araştırmacı yorumları dinledikten sonra Beuys'un kendi ağzından yaptığı açıklamayı öğrencilere okumuştur: *Ölü bir tavşana resim anlatmak yaşayan bir insana sanat anlatmaktan daha kolaydır*, diyerek çalışmanın genel teması hakkında Beuys'un dilinden yorum yapmıştır. Beuys'un canlandırmasının diğer canlandırmalara göre daha ilgi çektiği, anlatılan ve yapılan yorumların dayandığı görüş ise Beuys'un çalışmasının hem saçma hem akıllıca olduğu noktasında birleşmiştir.

5.6 Uygulama 6 “Amerika’yı Severim Amerika’da Beni” 1974 (Joseph Beuys)

Joseph Beuys’un renkli yaşam hikayesi öğrencileri başında tam hedef noktasından yakalamayı başarınca ilgi taze tutularak Beuys’un çalışmalarına devam edilmiştir. Slaytta yer alan görüntü üzerine önce öğrencilerin bir yorumda bulunması istenmiş, sonrasında araştırmacı tarafından Beuys’un yapmak istedikleri ve yaptıkları dramatize edilerek detaylı şekilde anlatılmıştır.



Resim 10. Joseph Beuys “Amerika’yı Severim Amerika’da Beni”

Amerika’yı Severim Amerika’da Beni çalışmasının genel anlatımı araştırmacı tarafından anlatıldıktan sonra gönüllü öğrencilerle drama canlandırması yapılmıştır. Canlandırma sonrasında öğrenciler Beuys’un çalışmasını çok beğendiklerini ve Amerika’ya karşı olan görüşünü Beuys sözel olarak ifade etmiş olsaydı bu denli etkili sağlayamayacağı görüşünde yorumda bulunmuşlardır.



Resim 11. Deney Grubu “Amerika’yı Severim Amerika’da Beni”

5.7 Uygulama 7 “Süpürme” 1972 (Joseph Beuys)

Beuys’un en önemli çalışmalarından biri de Süpürme’dir. Beuys’un ve Fluxus konusunun en son görseli olarak slaytta sunulan görüntü hakkında öğrencilerin yorum yapması istenmiştir. Fazla yorum yapılmamasının üzerine araştırmacı bu görüntünün 1 Mayıs 1972 yılında Almanya Berlin’deki Karl Marx Meydanı’nda işçi bayramı sonrasında kalabalıktan arta kalan çöpleri asistanlarıyla süpürerek topladığını, daha sonra camekana koyup galeride sergilediğini anlatmıştır. Süpürme eylemi anlatıldıktan sonra öğrencilerden bu eylemi canlandırmaları istenmiştir. Canlandırılan eylemden sonra öğrencilerden yorum yapmaları istenmiş Beuys’un Süpürme çalışması hakkında yaptığı açıklama ile gösteri sonuca bağlanmıştır.



Resim 12: Joseph Beuys “Süpürme”



Resim 13: Deney Grubu “Süpürme”

6. SONUÇLAR

Fluxus konu başlığı ile sınırlandırılan uygulama çalışması neticesinde, deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılığın oluşması, dramının bir yöntem olarak Çağdaş Sanat Dersi kapsamında kullanılmasının etkili bir öğretim tekniği olacağı yargısını oluşturmuştur. Deney grubu öğrencilerine yöneltilen memnuniyet anketinde, Dramanın bir yöntem olarak kullanılmasından keyif aldıklarını, derste anlatılanları daha rahat anlayabildiklerini, empati yeteneklerinin güçlendiğini, yaparak ve yaşayarak öğrenmekten memnun kaldıklarını, eleştirel düşünebilme ve yorum yapabilme yeteneklerinin geliştiğini, düz anlatım yönteminin drama yöntemi kadar etkili bir anlatım biçimi olmadığını, derslerin drama yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısına katkı sağlayacaklarını düşünmüşler ve bu doğrultuda memnuniyet anketinde aynı noktada birleşmişlerdir.

Resim-İş öğretmenliği bölümünde drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Deney grubunun ön test puanlarının 1,6, kontrol grubunun ön test puanlarının ise 1,7 olduğu görülmektedir. Deney grubuna drama yönteminin uygulandığı derslerden sonra yapılan son test puanlarının 9,1000, kontrol grubuna geleneksel yöntemle yapılan derslerden sonra yapılan son test puanlarının ise 5,4000 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre, drama yöntemiyle yapılan öğretimin öğrenci başarısı üzerine olumlu katkı sağladığı anlaşılmıştır.

KAYNAKLAR

Adıgüzel, H. Ö. (2002). *Yaratıcı drama-eğitsel boyutları (1985-1995 yazıları)*. Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel desenler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Boydaş, N. (2004). *Sanat eleştirisine giriş*. Ankara: Gündüz yayın ve Dağıtım.

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş (Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayınları

Erinç, M. S. (1998). *Sanatın boyutları*. İstanbul: Çınar Yayınları.

Göçmen, A. (2003). *Yetişkinler için el kitabı: Yeniden öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuş, E. (2003). *Nicel-nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık

Önder, A. (2003). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: Kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.

Yıldırım, A. & Şimşek H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ

VISUAL ART EDUCATION FOR DISABLED PEOPLE IN THE TRAINING PERIOD OF VISUAL ART TEACHER

Bülent SALDERAY¹

577

ÖZET

Bu araştırmada, Avrupa Birliği ve Amerika Birleşik Devletleri'nde görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme süreci, öğretmen yetiştirme sürecinde uzmanlaşma gerektiren alanlar ve görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme sürecinde engelli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi ele alınarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada, Avrupa Birliği ve Amerika Birleşik Devletleri'nde mevcut sistem içerisinde, görsel sanatlar öğretmeni, temel ve uzman öğretmen olabilme kriterleri ele alınarak incelenmiştir. Bu doğrultuda; görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme sürecinde engelli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitiminin yapısı, durumu ve mevcut programlar içerisindeki yerinin ne olduğu araştırılmış ve değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Görsel Sanatlar, Öğretmen, Engelli, Öğretmen Yetiştirme, Süreç.

ABSTRACT

In this research, it has been evaluated the training period of visual art teacher, the areas that require a master degree in the training period of teacher and visual art education for disabled people in the training period of visual art teacher the European Community and the United States of America.

In the research, it has been investigated the criterions for becoming a visual art teacher, basic and specialist

1 Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Engelli Bireyler için Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, bsalderay@gmail.com

teacher in the present system of the European Community and the United States of America. In this way, it has been researched and evaluated what is situation, status and position of visual art education for disabled people in the training period of visual art teacher in the present programs.

Key Words: Education, Visual Arts, Teacher, Disabled, Teacher Training, Period.

1.GİRİŞ

Her ülke, kendi nesillerini daha iyi ve donanımlı yetiştirmek için öğretmen yetiştirme kriterlerini bir standarta bağlama ihtiyacı duymuş ve duymaktadır. Öğretmen yetiştirme için oluşturulan bu standartlar, işin belirli bir düzeyde kalite yapısının yükseltilmesine ve nitelik kazanmasına yardımcı olmaktadır. Bu nedenden dolayı; gelişmiş birçok ülke, nesillerinin yetişmesini sağlayacak olan öğretmenlerin, değişen dünya kriterlerine, teknolojiye ve yeni çağ bilgi yapılanmasına uygun donanımda yetişmelerine önem vermektedir (Anderson, 2006; Hampson, ... vd. 2016; Abney, 2016).

Yeni çağ, o kadar hızlı bir değişim ve gelişim yaşamaktadır ki; bu hız içerisinde gerçekleşen değişimleri takip edebilmek zaman zaman zorlayıcı olabilmektedir. İnsanlığın iki yüz yıl boyunca yaşamış olduğu bu hızlı değişim ve yenilenme sürecinin oranı; son 20 yılda yaşanan değişim ve gelişim süreci ile nerede ise aynı düzeye denk gelmektedir. Her alanda yapılan yenilikler ve teknolojik gelişim, her alanda yeni yapılanmaların yolunu açmakta ve değişimi tetiklemektedir (Müller, 2008; Salderay, 2015).

Her alanda bu kadar hızlı ve yoğun bir değişimin yaşanması, öğretmen yetiştirmedeki standartların da yenilenerek bu değişime uyum sağlaması hususunda zorlayıcı bir tutumun oluşmasına sebebiyet verilmektedir. Önceden bir öğrenmenin birçok konuda bilgi sahibi olması beklenirken, günümüzde öğretmenlerin belirli konularda branşlaşarak uzmanlaşması beklenmektedir. Öğretmenin her konuda az az bilgisinin olması gerektiği husussundaki görüş, yerini giderek tek bir alanda, ancak; detaylı bir bilgi sahibi olma düşüncesine bırakmaktadır. Daha açık bir ifade ile eğitim alanında, öğretmen yetiştirmede yeni çağ uzmanlaşmayı, tek alanda donanımlı yetişmeyi önemsemekte ve desteklemektedir (Salderay, 2015; Hampson, ... vd. 2016).

Yeni çağ dünya yapısının eğitim alanında tek alanda branşlaşma (uzmanlaşma) düşüncesi ve olgusu, görsel sanatlar öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinde de etken olarak gözlemlenebilmektedir. Önceleri görsel sanatlar öğretmenleri, belirli konuları eğitim süreçleri içerisinde birer konu veya ders içeriği ünite başlığı olarak görürken; günümüzde o alanlarda yetiştirilmeleri, uzmanlaşmaları söz konusu olabilmektedir. Daha açık bir ifade ile yakın geçmiş ve günümüzde; kişiler çocukken, onların yaşamış olduğu dönemde var olmayan meslek alanlarının yerini; onlar büyüdüklerinde, önceden adı bile bahsedilmeyen yeni meslek alanları almaktadır. Aynı şekilde görsel sanatlar öğretmenlerinin önceden çalışmadığı veya bilgi sahibi olmadıkları alanlar, günümüzde yeni eğitim alanları ve uzmanlaşma yapıları olarak karşımıza çıkabilmektedir. Görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme sürecinde, “engelli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi” gibi olgunun ortaya çıkmasına da katkı sağladı (Mardirosian, 2002; Anderson, 2006; Harrell, 2007; Salderay, 2008).

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde, dünya yapısı içerisinde engelli bireyler, özel eğitimde bireysel eğitim alma hakkını kazanmak için mücadele verirken; günümüzde engellilere yönelik görsel sanatlar eğitimin-den söz edilebilmektedir. Günümüzde birçok gelişmiş ülkede, yükseköğretim kurumları, engelli bireylerle ilgili, farklı alanlarda uzmanlaşmaya yönelik yeni yapılanma ve düzenlemelere gitmektedir. Gerçekleştirilen bu yapılanma ve düzenlemeler sayesinde yeni uzmanlık alanları ortaya çıkmakta ve var olanların da gelişimi sağlanmaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki bu yapılanma, öğretmen yetiştirme sürecini etkilediği gibi görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme sürecinde, “engelli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi” gibi yeni bir alanda uzmanlaşmanın, branşlaşmanın yolunu da açmaktadır (Culp, ... vd. 2005; Ott, 2006; Salderay, 2008; Reavis, 2009; Hovanec, 2011).

2.BAZI AVRUPA BİRLİĞİ ÜYE ÜLKELERİ VE AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ’NDE GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİ VE ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ

2.1.İsviçre Öğretmen Yetiştirme, Temel ve Uzman Öğretmen Eğitimi

2.1.1.Temel Öğretmen Eğitimi

Okul öncesi dönem (anaokulu) ve/veya ilköğretim okulu temel öğretmen eğitim programı, lise düzeyindeki alan eğitiminin üniversite düzeyindeki bir alan mezuniyetiyle sonlanmasını gerekli kılmaktadır. Genellikle istenen bu üniversite alan mezuniyet derecesi, 6 eğitim öğretim dönemini (yarıyılı) veya 3 yıllık (öğretmenlik uygulaması dahil) bir süreci kapsamaktadır. Ayrıca;180 Avrupa Kredi Transferi (European Credit Transfer) ve Birikim Sistem Kredisi (Accumulation System Credits), mezuniyet için gereklilik taşımaktadır (The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016).

Okul öncesi dönem (anaokulu) ve/veya ilköğretim seviyesindeki öğretmen eğitim programlarındaki mezuniyetler için, okul öncesi dönem ve/veya ilköğretim seviyesi için öğretim sertifikası ve okul öncesi ve/veya ilköğretim seviyesindeki eğitime yönelik, görsel sanatlar (sanat) alanında alınmış akademik başlıkla başlıklandırılmış, üniversite mezuniyet belgesi gerekli kılınmaktadır (Ott, 2006; The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016).

2.1.2.Uzman Eğitimi

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik eğitim programı, öğrencilerin, bilgi kazanımı, işlevsel yetenekleri ve kişisel yeterliliklerini artırma ve geliştirmeye yönelik olanaklar sunmaktadır. Bu nitelikler öğrencilerin, eğitimsel ve korumaya ilişkin dayanaklarının sağlanması için erken çocukluk döneminde erken müdahaleyi gerekli kılan uygulama alanları olarak belirtilmektedir. Bu alanlara; özel eğitim sürecinde alanda özel gereksinimli bireylerle çalışacak olan kişilerin geliştireceği stratejiler ve aileye yönelik doğru müdahaleleri, gelişim süreci tehlikeye atılmış, sonlandırılmış veya engellenmiş çocukların doğru

programlarla eğitilmesi ve rehabilite edilmesini sağlamaktadır (The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016).

Özel eğitim alanında tam zamanlı bir kurs eğitim programı 4 yarı dönemlik veya iki yıllık (uygulama eğitimi dahil) bir süreci gerektirmekte ve özel eğitim alanında görsel sanatlar alanı ile bağlantılı (özellikle “çocukluk döneminde erken müdahale” veya “özel eğitim öğretimi” ile ilgili konuları kapsamaları gerekmektedir.) bir yüksek lisans programının tamamlanması istenmektedir. Özel eğitim öğretimi için öğretmen eğitim programı mezuniyet kriterleri, bir “özel eğitim öğretim sertifikasını” ve kişinin belirli bir alanda uzmanlaşma konusundaki somut referansları gerektirmektedir.

Özel eğitim öğretimi alanında bir özel eğitim programına kabul edilebilmek için Eğitim Bakanlığının İsviçre Kantonal Toplantısında (Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education-EDK), belirtilen bu minimum nitelikler oluşturulmuştur: Bir öğretmen, normal sınıf öğretmeni olarak çalışabileceğine dair bir öğretmenlik sertifikası almış olması, psikomotor terapi, dil ve konuşma terapisi alanlarında bir lisans belgesi veya çalışma alanı açık olarak belirtilmiş bir mezuniyet belgesi gerekmektedir. Orta öğretim için kaynaştırma kursu alan ve mezuniyet belgesi kabul edilmiş bir öğrencinin almış olduğu program, özel eğitim programlarını onaylayan İsviçre Özel Eğitim Enstitüsü Birliği (the Swiss Union of the Institution for Special Needs Education -VHPA) tarafından da onaylanması gerekmektedir (The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016).

2.2.Almanya’da Temel ve Uzman Öğretmen Eğitimi

Bazı üniversiteler, temel öğretmen eğitimi, tamamlanmış lisans eğitimi veya yüksek lisans eğitimi sürecinde tamamlayıcı eğitim programları veya tamamlayıcı eğitim için kurslar düzenleme konusunda birtakım hizmetler sunmaktadır (The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016).

İlkokul öğretmenliğinin üniversite eğitimi 3,5 yıl sürmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin üniversite eğitimi 3,5-4,5 yıl ve daha sonra 2 yıl okul ortamında uygulamalı eğitim. Lise öğretmenliğinin üniversite eğitimi 4,5 yıl ve daha sonra 2,5 yıl okul ortamında uygulamalı eğitim. Her okul türü için öğretmen eğitimi ülke kanunları tarafından düzenlenmiştir. Öğretmen eğitiminin sorumluluğu, eğitim ve sınav kurallarını düzenleyen eğitim ve kültür işleri bakanlığının müfredatına bağlıdır. Sınavlar, devlet sınav otoriteleri veya kurulları tarafından yürütülmektedir (Abney, 2016; The European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016).

2.2.1.Almanya’da Eğitimci ve Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştirme

Süreç

Almanya’nın eğitimci yetiştirme sistemi Alman Kültür ve Eğitim Bakanlığına bağlı olsa da, mevcut 16 eyalet arasında farklılıklar gözlenebilmektedir. Genelde, orta öğretim aşamasında yükseköğretime hazırlık

niteliğini taşıyan bir mesleklendirme programı uygulanmaktadır (Mayer; 1999; Müller, 2008).

Öğrenciler genelde bu süreçte, lise eğitimlerinde çeşitli alanlarda meslek eğitimi alabilmektedir. Öğrenciler, lise mezuniyet puanlarına yönelik olarak, ilgili lise mezuniyet alanları baz alınarak üniversitelerin ilgili bölümlerine başvurabilirler. Bu aşamada 3 yıllık bir eğitim aldıktan sonra (lise dahil 6 yıl) seçmiş oldukları alanda, ilgili bireylerle çalışma yetkisi elde edebilirler. Diğer bir çalışma yetkisi ise şu şekilde verilebilmektedir: Alman Kültür ve Eğitim Bakanlığının denetimine bağlı olarak hizmet veren okullara, kişiler doğrudan başvuru yapabilirler. Kişiler kabul edildiği takdirde bu okullarda bulunan mevcut uzman kadrodan (bu kurumlarda genelde üniversitelere bağlı öğretim üyeleri de yer alabilmektedir) 1500 saatlik ve 3 yılı kapsayan bir eğitim alarak aynı şekilde alanda çalışma yetkisi elde edebilirler. Üniversite mezuniyetini devlet, 16 eyalette de kabul ediyor ancak; belirtilen bu okullardan alınan eğitim ile elde edilen çalışma yetkisi üniversitelerden elde edilenden farklılık göstermektedir. Bu eğitimciler alanda çalışabiliyorlar, alanda çalışmalarına imkan tanınmış ancak; program geliştirme konusunda çok fazla yetkileri olamıyor. Genelde bu yöntem, kurumların kendi personelinin çekirdekten yetiştirmesi için uygulanmakta ve tercih edilmektedir. Belirtilenlerin yanı sıra; Almanya'da uygulama alanında çalışmış olmak (deneyim sahibi olmak) önemli olduğu için bu bireyler özel kurumlarda da iş bulmakta zorluk yaşamamaktadır (Werkstatteempfehlungen der Bagus, 2002; Landeswohlfahrtsverband 2003; Müller, 2008; Salderay, 2008).

Almanya'nın eğitim yapısı içerisinde görsel sanatlar öğretmenleri, görsel sanat çalışma alanının dışında; meslek edindirme süreci içerisinde de yer almaktadırlar. Bu doğrultuda; hizmet veren kurumlar, meslek edindirme süreci içerisinde yer almak isteyen bireylere olanak sağlamakta, uygun görülen kişileri enstitülere yönlendirmekte ve farklı birçok yapı ile birlikte çalışma imkanı sunmaktadır. Genelde yapılan değerlendirmeler, İş Eğitimcileri Federasyonu ve mesleki eğitim veren kurumlar ile birlikte gerçekleştirilmektedir (Mayer; 1999).

2.2.2.Almanya'da Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştirme Süreci

Almanya'da görsel sanatlar öğretmenleri, yürütülen meslek edindirme programları içerisinde istihdam edilebilmektedirler. Bu doğrultuda; öğretmen yetiştirme ve özel gereksinimli bireylere (engelli, ... vb. bireylere) yönelik otoriteler tarafından belirlenmiş programlar kapsamında, dikkat edilmesi ve uyulması gereken kriterler aşağıda belirtilmiştir:

(a) Eğitim İçeriği :

- (a.1) -Mesleki (Temel) İçerik
- (a.2) -Yeterlilik
- (a.3) -Zaman Akışı
- (a.4) -İş Alanları
- (a.5) -Mesleğe Başlamak için Gerekli Ön-Koşullar
- (a.6) -Eğitim Alanları
- (a.7) -Eğitim Süreci

(a.8) -Uzmanlaşma

(a.9) -Staj Eğitim Alanları

a.1. Mesleki (Temel) İçerik: Eğitimcilerin çalışabilmesi için iki farklı eğitim aşamasını tamamlamış olmaları gerekmektedir. Bunlar; ön-eğitim (mesleki eğitim liselerinde verilen eğitim) ve ikinci eğitim (onaylanmış kurumların/enstitülerin verdiği ve devletin onayladığı eğitim) olarak nitelendirilmektedir. Bu eğitim aşamalarından geçen bireyler, hem pedagojik açıdan hem de sistem açısından eğitim almış olmaktadır (Mayer; 1999).

Eğitimcilerin Görevleri: Eğitimcilerin önemli görevlerinden bir tanesi kendi isteklerini, beklentilerini ve yeteneklerini harmanlayarak kendine emanet edilen öğrencilerin kişiliğini yönlendirebilmektir. Bunun yanı sıra; eğitim almış oldukları alanları teori ve uygulama açısından çok iyi bilmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda; böyle bir gerekliliğin ön-koşul olarak getirilme nedeni; eğitimcilerin kendi alanlarına hakim olmadan öğrencileri, yetersizliği olan, farklı gelişen bir öğrenciyi tanılayamayacakları, bireyin kurumun uyguladığı eğitim programına uygun olup-olmadığını belirleyemeyecekleri ve bu doğrultuda okuldan okula, okuldan işe geçiş sürecindeki sistemi kuramayacakları gösterilmektedir. Ayrıca; bir eğitimcide olması gereken en önemli niteliklerden bir tanesi de gerektiğinde kişiye göre yeni bir sistem ve program oluşturabilmesidir (Mayer; 1999; Werkstatteempfehlungen der Bagus, 2002).

582

Bunun yanı sıra bir eğitimci, yetersizliği olan bireyleri topluma, toplumun bir ferdi olarak kabullendirmeli ve bireyi toplumsal hayatın bir parçası haline getirebilmelidir. Toplumsal katılım, yetersizliği olan bireylerin toplumsal hayattaki imkanlarının kısıtlı olmasından dolayı son derece önemlidir. Donanımlı eğitimcilerin yetişmediği/mezun olmadığı alanlarda yetersizliği olan bireylere eğitim, meslek eğitimi ve iş imkanı verilememektedir. Eğitimcinin, yetersizliği olan bireye eğitimsel açıdan yaptığı öğretimin amacı, günlük hayattaki ve iş alanındaki yeteneklerini ve özelliklerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Bununla birlikte; eğitimcinin, yetersizliği olan bireye kendi kendini yönetmeyi öğretmek ve bunu yönlendirmek temel hedefi olmalıdır. Bu tür bir eğitim stratejisindeki temel neden, yetersizliği olan bireyin eğitimciye ihtiyaç duyman kendini yönlendirebilmesidir. Belirtilenlere ek olarak eğitimci olacak bir birey; öncelikle kendi çevresinde de yönetici bir kişiliğe sahip olması gerekmektedir (Mayer; 1999).

a.2. Yeterlilik:

İlk Eğitim (Lise Düzeyi Mesleki Eğitim): Almanya’da her mesleğe yönelik bir okul veya eğitim merkezi bulunabilmektedir. Alman Kültür ve Eğitim Bakanlığının denetimine bağlı olarak hizmet veren bu kurumlar, görsel sanat eğitimini meslek edindirme sürecine bir katkı olarak görmekte ve değerlendirmektedir. Bu doğrultuda; uygulanan eğitim sürecinde bireylere seramik, marangozluk, metal işleri, ... vb görsel sanatlarla bağlantılı alanlar, meslek edindirme programının temel bir parçası olarak verilmekte ve mezun olmadan önce bu alanların birinde veya birkaçında yetkin olması beklenmektedir (Mayer; 1999; Landeswohlfahrtsverband 2003).

Eğitimcide Olması Gereken Özellikler:

- Pratik bir zekaya sahip olmalı
- Üretebilme yeteneğine sahip olmalı
- Mesleki sabıkası olmaması ve alanda uzun bir süre çalışıyor olması
- Sorumluluk bilincine sahip olması

Eğitimciler, almış oldukları eğitim içerisinde arzu ettikleri ve uygun görüldükleri takdirde, özel gereksinimli bireylere (yetersizliği olan bireylere, yaşlılara, akıl hastaları/psikolojik kökenli bir rahatsızlığa sahip olan bireylere ve diğer farklı ihtiyaçları olan bireylere) yönelik iyi bir eğitim verebilmeleri için konu ile ilgili pedagojik içerikli bir eğitim almaları bir şart olarak getirilmektedir (Mayer; 1999).

Pedagojik Eğitimin İçeriği:

Eğitimci;

- Olumlu bir iş/çalışma ortamı oluşturabilmeli.
- Düzenli bir iş ortamını oluşturabilmeli.
- Devamlılık, saatinde derse ve/veya işe gelme ve sonuç elde etme gibi ders ve/veya iş koşullarını öğrenciye aktarabilmeli.
- Öğrencinin toplumsal davranışlarını yönlendirebilmeli.
- Öğrencinin kişiliğini geliştirebilmeli.
- Öğrencinin grup içerisindeki davranışlarını incelemeli ve bu davranışlara yönelik güncel okul ve/veya iş yaşamında önlemler almalı.
- Öğrenci hakkında tutulan raporları ifade edebilmeli.
- Öğrencinin kişisel problemlerine destek çıkabilmeli.
- Boş zamanlarda öğrencilere; spor, eğlence vb. etkinlikleri sunabilmeli (Mayer; 1999; Landeswohlfahrt-sverband 2003).

Gelişime Yönelik Yeterlilikler: Atölyeler, sistemli çalışma ve mesleki eğitime yönelik alanlardır.

Bu doğrultuda; eğitimci;

- Öğrencinin/bireyin yeteneğini sınavlarda ve standartlaştırılmış çalışmalarda ortaya çıkarabilmelidir.
- Çalışma ortamındaki mevcut imkanları kullanabilmelidir.
- Kendi ders planını yapabilmeli ve programı uygulayabilmelidir.
- Ders planı dışında, pratik/uygulamalı çalışmalar yapabilmelidir.
- Ders planı ve yaptığı işin özetini/raporunu yazabilmelidir.
- Uygulamalı (pratik) ve teorik ders verebilmelidir.
- Öğrenciyi iş alanlarına yönlendirebilmelidir.
- Küçük çapta yapılan işlere seri şekilde pazar alanı yaratabilmelidir (Mayer; 1999).

Hijyenik Yeterlilik: Bu doğrultuda eğitimciler; hem iş yerinin/atölyenin hem de öğrencilerin kendi yaşamlarında hijyenik olmalarını sağlayabilmelidir (Mayer; 1999).

Mesleki Yeterlilik:

Bu doğrultuda; eğitimci:

- Almış olduğu eğitimi öğrenciye aktarabilme yeteneğine sahip olmalıdır.
- Verilen eğitim dışında, öğrencilerin diğer işlere/çalışmalara gereksinimi olup-olmadığını saptayabilmeli ve yönlendirici olabilmelidir.
- Verdiği dersi uygulamalı olarak da öğrenciye aktarabilmelidir.
- Ölçümleme ve değerlendirme testlerini uygulayabilmelidir.
- Gerçekleştirilen toplantılarda, öğrenci gelişimleri hakkında rapor verebilmelidir.
- Teknolojik/teknik yenilikleri kullanabilme becerisini öğrenciye kazandırabilmelidir.
- Öğrencinin meslek edinme ve/veya iş bulmasında yardımcı olabilmelidir (Mayer; 1999).

Özel Durumundan Dolayı (Trafik Kazası, İş Kazası vb. Durumlardan Dolayı Mağdur Olan Kimse-ler) Ayrıcalıklı Eğitim Almak İsteyenlere Yönelik Eğitimci Yeterliliği:

Bu doğrultuda; eğitimci/nin:

- 48. Madde BBIG yasasına uygun olup olmadığı belirlenmelidir.
- İş alanı hakimiyeti becerisine ve iş yapabilme kapasitesine sahip olup olmadığı değerlendirilmelidir.
- İşe yönelik teorik ve uygulamalı (pratik) değerlendirmesi yapılmalıdır.
- Toplumsal, ele yönelik becerisi ve kavrama ve idrak etmeye yönelik düzeyi belirlenmelidir.
- İş benzeri bir ortamda değerlendirmesi yapılmalıdır.
- İşin detaylarına yönelik, kapsamlı bir teorik ve uygulamalı eğitim almış olmalıdır.
- Amaçsal olarak işe yönelik teorik ve uygulama becerisi geliştirilmiş olmalı ve buna yönelik bir değerlendirme yapılmalıdır.
- İşe ve aldığı eğitime yönelik, gerekli görülen durumlarda bilgi aktarımını ve desteği kolaylaştıracak destek amaçlı bir eğitim/kurs (yoga, meditasyon, grup dinamiğini artırmaya yönelik toplantılar, paylaşım toplantıları ...vb.) almış olmalıdır.
- Yetersizliği olan bireye yönelik, bir iş ortamı gözlem ve değerlendirme raporu hazırlayabilmelidir.
- Bilgisayar destekli bir eğitim verebilmeli ve bu konuda yönlendirici olabilmelidir.
- Gerektiğinde öğrencinin/bireyin durumuna (sahip olduğu yetersizlik durumu) destek çıkabilecek bireyselleştirilmiş bir iş programı hazırlayıp uygulayabilmelidir (Mayer; 1999).

Mesleki Terapiye Yönelik Yeterlilik:

Bu doğrultuda; eğitimci:

- Özel gereksinimli bireylerle (engelli, kanser hastası, yaşlı, hamile, madde bağımlısı, ... vb kişilerle) çalışmayı terapi amaçlı uygulayabilmelidir.
- İş yapısını ve tekniklerini kişiye yeniden kazandırabilmeli, kişiye hayatı yeniden sevdirebilmeli, kişinin bağımsız bir yaşam sürmesinde öncülük edebilmeli ve kişiye problemlerin üstesinden gelme becerisini kazandırabilmelidir.
- Mesleki eğitim almamış bireylere, meslek alanlarını sunabilmeli ve onlara meslek yaşamına kazandırabilmelidir.

- Bireylere, yeni meslek alanlarını sunabilmelidir.
- Atölyede ürün üretimini gerçekleştirmeli ve bunların pazarlamasını yapabilmelidir.
- Bireyin, mesleki alanda kendini gerçekleştirmesine yardımcı olabilmelidir.
- Bireyin, mücadeleci ve sonuca varan bir kişilik olmasını sağlayabilmelidir.
- Terapi amaçlı paylaşım toplantıları (bu toplantıların içeriği her şey olabilmektedir: bireylerin kendileri ile ilgili, iş verimini artırmaya yönelik ...vb.) düzenleyebilmelidir (Mayer; 1999; SGB IX Rehabilitation und Teilhabe Behindeter Menschen, 2003).

Terapiye Yönelik Yeterlilik:

Bu doğrultuda; eğitimci:

- Meslek alanı ve çalışmalarla ilgili saptama yapabilmelidir.
- Bireyin harekete yönelik (motorik) eksikliklerini ortaya çıkarmak/saptamak için çalışmalar yapabilmelidir.
- İş/mesleğe yönelik farklı terapi yaklaşımları oluşturabilmeli ve bunların sonuçlarından elde edilen bilgileri raporlaştırarak sunabilmelidir.
- Bireyi bir işe yönlendirebilmeli, çalışmasını sağlayabilmeli ve gerçek yaşamla bütünleşmesine olanak sağlayabilmelidir.
- İş yaşantısına atılmış bireye, mevcut hizmet olanaklarını sürdürebilmelidir (Mayer; 1999).

Toplumsal Yeterlilik:

Bu doğrultuda; eğitimci:

- Çalışma grupları içerisinde ortaya çıkan çatışmaları görebilmelidir.
- Karmaşık içerikli grup yapılarını fark edebilmeli ve bunu yönlendirebilmelidir.
- Toplumsal içerikli çalışmalarda, toplum bağlantılarına yönelik bilgi sahibi olabilmelidir.
- Öğrenci/bireyle iyi bir ilişki düzeyi kurabilmeli, kişilik yapısını keşfedebilmeli ve onun üzerinde etki kurarak yönlendirici olabilmelidir (Mayer; 1999).

a.3. Zaman Akışı: Süreğen yaşantımızda, yaşadığımız hızlı zaman değişimleri, aynı zamanda toplumsal içerikli işlere de yansımaktadır. Yaşadığımız dünya çok hızlı bir değişim geçirmekte ve bu hızlı değişim yapılan işlere/mesleklere yönelik çeşitli soru işaretlerinin oluşmasına neden olabilmektedir.

Dış Etkiler: Yetersizliği olan bireylere yönelik oluşturulmuş atölyeler-İşverenler: Bu yapılanma (iş yerleri/atölyeler) içerisinde, bireylere yüklenen sorumluluk ve görevler, büyük şirketlerin standardı ile bir yapılmıştır.

İç Etkiler: Atölye / İş yeri-Yetersizliği olan birey ve Müşteri: Genel yapı içerisinde atölyenin, bir görev alanı bulunmakta ve hizmet sunmaktadır. Bu doğrultuda; verilen hizmetin yazılı hale getirilmesini gerekli kılmıştır. Gerek yetersizliği olan bireyin gerekse müşterilerin işin/üretimin nasıl icra edildiğini anlayabilmeleri açısından önem taşımaktadır (Mayer; 1999).

a.4. İş Alanları: Eğitimciler, gerekli görülen tüm alanlara yönlendirilebilir ve bu alanlarda çalışabilirler:

- Bedensel engellilere yönelik atölyeler.
- İşitme engellilere yönelik atölyeler.
- Psikiyatri bölümlerinde/kurumlarında oluşturulmuş atölyeler.
- Evsizlere yönelik bölümlerde/kurumlarda oluşturulmuş atölyeler.
- Halk eğitim merkezi atölyeleri.
- Yaşlılara yönelik kurumlardaki atölyeler.
- Madde bağımlılarına yönelik kurumlardaki atölyeler.
- Islah evlerindeki/hapishanelerdeki atölyeler.
- Gençlik merkezlerindeki (gençlerin gidip iş edinip çalışabildiği merkezler) atölyeler.

Belirtilenlere ek olarak; eğitimciler, İş ve İşçi Bulma Kurumunun yönlendirdiği projelerde görev alabilmekteler. İş ve İşçi Bulma Kurumunun projelerinde, genç işsizlere veya vasıfsız elemanlara eğitim verilerek çok fazla bir bilgi ve beceriye dayalı olmayan iş alanlarında yetiştirilmeleri sağlanmaktadır (Mayer; 1999; Landeswohlfahrtsverband 2003).

Farklı Sektörlerle Birlikte Çalışma İmkânı: eğitimciler, çalıştıkları alanlarda karşılaştıkları sorunları (problemleri) çözebilen ve yönlendirebilen kişilerdir. Bu nedenden dolayı; tam anlamı ile dört dörtlük bir çalışma ortamı sunabilmeleri için; doktor, psikolog, sosyal hizmet uzmanı, yurt yöneticilerivb. farklı meslek elemanları ile de işbirlikçi bir çalışma sergileyebilmeliler (Mayer; 1999; SGB IX Rehabilitation und Teilhabe Behinderter Menschen, 2003).

a.5. Mesleğe Başlamak için Gerekli Ön-Koşullar:

Bu doğrultuda; eğitimci:

- Başarı düzeyi yüksek öğrencilerin gittiği orta okula ek okulu (Realschulabschluss-toplam 10 yıllık bir eğitim sürecini kapsamaktadır.) bitirmişse iki yıl daha eğitim alması yeterli olmaktadır.
- Başarı düzeyi düşük öğrencilerin gittiği orta okula ek okulu (Hauptschulabschluss-genelde yabancı öğrencilerin bulunduğu bir okul) bitirmişse, en azından iki yıl mesleki eğitim alması ve iki yıl bu meslekte çalışması gerekmektedir. Bununla birlikte; ustalık belgesi alması da yeterli olabilmektedir ancak; bu bir gereklilik olarak öne sürülmemektedir (Mayer; 1999).

a.6. Eğitim Alanları:

Eğitimcinin Aldığı Dersler	Ders Saatleri
İş eğitimi, terapi ve ergonomi eğitimi*	168
Didaktik ve uygulamalı iş eğitimi ve terapisi*	280
Pedagoji ve sosyoloji*	168
Psikoloji*	168
Psiko-patoloji*	112
Mesleki eğitim*	56
Yasalar*	56
Etik, politik ve kültürel eğitim	112
Kamu ve idari eğitimi	28
Bilgisayar eğitimi	56
Öğretim teknikleri*	224
Geçiş eğitimi	56
Proje içerikli çalışmalar	168
Seçmeli dersler	56
	1708 ders saati + 20 ders saati de gözlem ve inceleme
Teorik Eğitim	1736 ders saati
Uygulamalı Eğitim	924 ders saati
Toplam:	2660 ders saati

Tablo 1. Eğitimcinin Aldığı Dersler ve Ders Saatleri (* işaretli derslerde merkezi bir denetleme söz konusu olduğundan, devletin bu derslerle ilgili açmış olduğu sınavlara girilmesi zorunludur (Mayer; 1999)).

a.7. Eğitim Süreci:

Bu doğrultuda; eğitimci;

- Hem çalışıp hem meslek eğitimi alabilmektedir. Genelde bu tür bir eğitim şekli alan bireylerin teorik dersleri, cumartesi gününe (1 güne) sığdırılmaya çalışılmaktadır.
- Derslerine ara vermeden eğitim alabilmektedir. Genelde bu tür bir eğitim şekli alan bireyler, iki yıl süren bu süreçte hafta içi ders görmekteler. Ancak; iki yıllık eğitimin ardından bir yıllık da staj yapılması istenmektedir (Mayer; 1999).

a.8. Uzmanlaşma:

Bu doğrultuda; eğitimci;

- Kamu yönetimi ve idaresi ile ilgili mesleklerde (kamu yöneticisi ...vb.) uzmanlaşabilmekte.
- Sağlık pedagoğu (Heilpadagogik) olarak uzmanlaşabilmekte.
- Kiliseye bağlı hizmet veren eğitimci olarak uzmanlaşabilmekte (Mayer; 1999).

2.2.3.Özel Gereksinimli Bireylere Eğitim Veren Öğretmenlere Yönelik Uzmanlık Sınav Koşulları

Konu, kanunlarla ilgili mevzuat kitabında şu şekilde ifade edilmektedir: yetersizliği olan bireylere yönelik düzenlenmiş atölyeler; yetersizliği olan bireyin, toplumsal iş yaşamının bir parçası olması için oluşturulmaktadır (136. prg. Abs 1 SGB IX). Bu yapılanma, yetersizliği olan bireyi işe yönlendirmek için gerçek-

leştirilmemektedir. Bu yapılanma, yetersizliği olan bireyin, bir iş sahibi olmak temel bir vatandaşlık hakkı olduğu için gerçekleştirilmektedir ve bu durum yasalar tarafından da güvence altına alınmıştır (SGB IX Rehabilitation und Teilhabe Behindeter Menschen, 2003; Keune, 2001).

Uzman olacak öğretmenlerin temel görev alanlarından bir tanesi; yetersizliği olan bireyleri iş yerlerinde desteklemek ve iş hayatına daha fazla katılımda bulunmalarını sağlamaktır. Bu doğrultuda; bireyin kişiliğini ön plana çıkararak iş yerinde diğer çalışanlar arasına katılımını sağlamak oldukça önemlidir (Keune, 2001).

Çalışanların çoğunluğunu zihin engelli bireylerin oluşturduğu çalışma ortamlarında, uzmanların bireyin yapısını bilmesi, öğretime hassas yaklaşması ve konuya ilişkin deneyiminin olması şarttır. Haziran 2001 yılında Alman Milli Eğitim Bakanlığı, Almanya çapında yapılan uzmanlık sınavlarının genel bir yasasını çıkardı ve bunu kontrol altına almış oldu (Keune, 2001).

Gerçekleştirilen bu sınavlardaki temel amaç, alanda çalışacak eğitimcilerin yüksek kalite ve nitelikte olmalarını sağlamak. Bununla birlikte; sınav değerlendirmesinde teorik ve pratik çalışmalar (katılımda bulunulmuş projeler, yürütülen araştırmalar/çalışmalar vb.) birlikte değerlendirmeye alınmaktadır. Proje çalışmalarında, 650 saatlik teorik dersin yanında 150 saatlik (ders saati) pratik eğitim almış kişiler sınavlara girme hakkı kazanabilmekteler. Gerçekleştirilen sınavın kriterleri pedagojik içeriklidir ancak; uzmanlık içeriğini sınamaktadır. Diğer bir deyişle, pedagog diploması almış kişiler bu sınavla uzmanlık alanlarını tercih edip o alanda söz sahibi olabiliyorlar. Sınavın önemli kriterlerinden biri de; eğitimcinin uzmanlığına baş vurduğu alanın (engelli bireyler, akıl hastaları, alkol bağımlıları, uyuşturucu bağımlıları ...vb) birey gelişim yapısını, konuya ilişkin rehabilitasyon çalışmalarını bilmesi ve bunların saptamalarını yapabilir düzeyde olması gerekmektedir. Uzman, çalışma alanında eğitim verdiği kişilere yakın durabilmelidir. Bunun yanı sıra; yetersizliği olan bireye iş yaptırabilmek için, bireyin öz-güvenini geliştirebilecek bir donanımına sahip olması gerekmektedir. Diğer bir deyişle; iş yaşamında çalışacak olan yetersizliği olan bireye, iş yaptırarak güvenini geliştirmek bir gerekliliktir (Keune, 2001; Landeswohlfahrtsverband 2003).

Bununla birlikte; bir uzmanın düzenli çalışması ve grupları yönlendirebilmesi için; vücut dilini bilmesi ve kullanması gerekmektedir. Uzmanlık sınavının en önemli şartlarından bir tanesi de yazılı bir bitirme tezi hazırlamak, pratik açıdan bir projeyi sunabilmek ve yapmış olduğu bu çalışmaları uzman dili ile kurula sunabilmektir. Bu tür bir sunum ve çalışmanın temel istenme nedeni; uzman olacak kişinin, teorikte aldığı bilgileri uygulamaya ne oranda dökebildiğinin görülebilmesi içindir (Keune, 2001; SGB IX Rehabilitation und Teilhabe Behindeter Menschen, 2003).

Gerçekleştirilen bu uzmanlık sınavını veren kişi kendi belirlediği bir alanda çalışabilmektedir. Örneğin: zihin engelli bireylere yönelik meslek eğitiminde uzmanlık almış bir kişi, zihin engelli bireylere hizmet veren bir atölyede çalışabilir, program geliştirebilir ve uygulayabilir (Keune, 2001).

2.3.Amerika Birleşik Devletlerinde Görsel Sanatlar Öğretmeni (Art Teacher) Olabilmenin Genel Kriterleri

Amerika Birleşik Devletlerinde bir kişinin görsel sanatlar öğretmeni (art teacher) olabilmesi için görsel sanatlar alanında veya görsel sanatlar eğitimi alanında lisans derecesi olması gerekmektedir. Bununla birlikte öz geçmişinde renk teorisi, tasarım ve resmedebilme becerisinin yanında; ders planı, sınıf yönetimi ve öğretim yöntemleri konusunda sağlam bir geçmişe sahip olması temel olarak ön görülmektedir. Görsel sanatlar öğretmenleri, bölge okulu kurullarında, eğitimci ve öğretmen birlikleri ile ilgili yayınlarda ve buna benzer diğer birimlerin resmi ilanlarını takip ederek, açılan iş ilanı başvurularına başvurabilirler (Reavis, 2009; Study.com, 2015; U.S. Bureau of Labor Statistics, 2014).

Amerika Birleşik Devletleri'nin 50 eyaletinde devlet okulu öğretmenleri diplomalı (lisanslı/izinli) olmalıdır. Birçok eyaletteki özel okullarda ise devlet izni alınması gerekli görülmeyebilmektedir. Genellikle izinler (diplomalar) Ulusal Eğitim Yönetim Kurulu (the State Board of Education) tarafından veya İzinlendirme Danışma Komitesi (Lisensure Advisory Committee) tarafından onaylanmaktadır. Genelde öğretmenlik alanları; (a) erken çocukluk seviyesi (ilköğretim 3. sınıfa kadar), (b) ilköğretim (1.den 6. veya 8. sınıfa kadar), (c) ortaöğretim (7. sınıftan 12. sınıfa kadar), (d) özel konu alanları; branş (resim, müzik...vb) dersleri (ana sınıftan 12. sınıfa kadar) şeklinde yapılandırılmıştır. Ulusal yapıdaki bütün öğretmenler bir lisans diploması almak zorundadır. Bununla birlikte; uygulamalı bir öğretmen eğitim programını tamamlamalı ve gereken eğitim kredisini de doldurmak zorundadır. Bazı eyaletlerde eğitimsel donanım yanında öğretmenler için alet ve teknoloji kullanımına yönelik bir ortalama da aranmaktadır. Birçok eyalette ise öğretmen göreve başladıktan sonra özel bir alanda uzmanlaşma (yüksek lisans) yapması istenebilmektedir. Mevcut birçok eyalette mesleki eğitimi verecek kişiler için de aynı koşullar istenmektedir. Ancak; bazı eyaletlerde lisans diploması olmadan belirli eğitim kurslarından geçmiş kişiler de kabul edilebilmektedir (Mardirosian, 2002; United States Department of Labor, 2007; Hovanec, 2011).

Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Eğitimleri Yanında Yeterliliğe İlişkin Aranılan Nitelikler:

Bir eğitim enstitüsünün ihtiyaçları için uygun bir sanat programı danışmanlığı veya organizasyon ve yönlendirmesini yapabilme becerisi.

İşlevsel literatür bilgisi ve sanat ve sanat eğitimi alanında araştırma yapma.

Görsel sanatlar alanında belirlenmiş performans alanlarında yeterliliğini artırma.

Profesyonel etkililik doğrultusunda genişletilmiş anlayış ve sanat ve sanat eğitimi alanına ilgide artma (Anderson, 2006; Reavis, 2009; Polin ve Rich, 2016).

Özel Eğitim Alanında Çalışacak Görsel Sanatlar Öğretmenleri: Her ne kadar eyaletlerin uygulamış olduğu eğitim politikalarına göre eyaletler bazında farklılıklar gözlemlense de; genelde aşağıda belirtilen temel kriterler her eyalette istenilmektedir.

Görsel sanatlar eğitimi ve/veya özel eğitim alanında yüksek lisans yapmış olmak.

Uzmanlık alanı tezinde görsel sanatlar eğitimi ile özel eğitim alanının birleşimini yapabilmeli ve mevcut

programların gelişimine, yeni programların oluşturulmasına katkı sağlamalı ve konuya yönelik standartların oluşuma katkı sağlayabilmelidir.

Çalışacağı kişilerle bağlantılı olarak onların zihin sağlığı, eğitimi ve duygusal ihtiyaçları konusunda deneyim sahibi olmak.

Özel eğitim alanında deneyiminin olması ve/veya gönüllü olarak, proje bazlı olarak bu alanda deneyim elde ettiğine dair yetkili bir kuruluşun verdiği en az bir yıllık deneyiminin olduğunu gösteren belge.

Görsel sanatlar eğitimi ve/veya özel eğitim alanında bir lisans derecesine sahip olmak (Salderay, 2008; Polin ve Rich, 2016; Study.com, 2016).

2.3.1.Meslek Yaşamı için Gereklilikler

Eğitim Seviyesi	Lisans derecesi
Eğitim Alanı	Sanat eğitimi veya öğretmen sertifikalı bir sanat eğitimi almış olmak.
Deneyim	Profesyonel yapının gelişimine katkı sağlayabilecek stajyerlik veya gönüllülük içeren görevler.
Belgelendirme; Lisans tamamlama ve Sertifika alma	Devlet okulları için devletin belirlediği gereklilikleri yerine getirmek (ancak; bazı özel okullar ve halk eğitim merkezlerinin sanat programları öğretmenlerin bu gereklilikleri yerine getirmesini istemeyebilir)
Anahtar Kelimeler	Yağlı boya, sulu boya, kıl, karakalem, ...vb. sanatsal beceriler; yaratıcılık, organize edebilme becerisi ve zaman yönetimi becerisine sahip olmak.
Ortalama Maaş	Yıllık 50.000 dolar (tüm anasınıfı öğretmenleri için) Yıllık 54.120 dolar (tüm ilkokul öğretmenleri için) Yıllık 54.940 dolar (tüm ortaokul öğretmenleri için) Yıllık 56.310 dolar (tüm lise öğretmenleri için)

Tablo 2. Amerika Birleşik Devletleri Çalışma Bürosu İstatistikleri, (U.S. Bureau of Labor Statistics, 2014), (Study.com, 2014).

Amerika Birleşik Devletlerinde Görsel sanatlar öğretmenleri (art teachers) nitelikli eğitimcilerdir. Bazı durumlarda ise öğrencilerin sanata ilişkin teorik bilgi ediniminde, sanat teorisi bilgilerini uygulama çalışmalarında somutlaştırmalarında, sanat tarihi, estetik, görsel sanatlar, seramik, tasarım ve diğer sanatla ilgili belirlenmiş konularda öğretimde bulunabilen sanatçılardır. Görsel sanatlar öğretmenleri, sahip oldukları belgelere (diploma vb.) bağlı olarak anaokulundan orta dereceli tüm okullardaki öğrenciler ile çalışabilirler. Bazı öğrenciler tarafından ciddiye alınmayabildiğinden ve bu konuda ellerinden gelenin en iyisini yapma konusunda isteklilik gösteremediklerinden dolayı görsel sanatları öğretmek bazen mücadele gerektiren bir durum olabilmektedir. Ancak bir diğer taraftan bu öğretmenler için öğrencilerin arasında dolanmak ve onların iç yapılarındaki sanatçı ruhu ortaya çıkarmak için onlara yardımcı olmak oldukça ödüllendirici olabilmektedir. Birçok öğretmenin yaz aylarında yaz okullarında görevi olmuş olmasına rağmen bazılarının bu aylarda görevi olmayabilmektedir (Harrell, 2007; Study.com, 2015).

Eğitim Seviyesi	Lisans derecesi, Ancak bazı eyaletler yüksek lisans derecesi istemektedir.
Eğitim Alanı	Sanat, sanat eğitimi
Deneyim	Öğrenciye yönelik öğretimi kapsayan stajyerlik deneyimi
Belgelendirme	Öğretmenlik belgesi, seçenek olarak sanat öğretmenliği belgesinin mevcut olması
Anahtar Kelimeler	Sabır, eğitim becerileri, iletişim becerileri, sanatsal yetenek
Ortalama Maaş	Yıllık 56.310 dolar (ortalama maaş tüm orta dereceli okul öğretmenleri için)

Tablo 3. Amerika Birleşik Devletleri Çalışma Bürosu İstatistikleri, Iowa Üniversitesi (U.S. Bureau of Labor Statistics, University of Iowa), (Study.com, 2015).

Genel yapı içerisinde görsel sanatlar öğretmenleri (art teachers), okullarda, çeşitli topluluklarda, sanat tarihi ve sanatın temel ilkelerini öğrencilere aktarmaktadırlar. Görsel sanatların öğretimi, Amerika Birleşik Devletlerinde, ilköğretim, orta öğretim, kolej, üniversite, yetişkin veya halk eğitim programları içerisinde bulunan müfredat programlarında yer almaktadır. Sonuç olarak, görsel sanatlar öğretmeni sadece belirli yaş grupların öğretime yönelik bir seçim yapmaz aynı zamanda boya, kalem, tebeşir, pastel, fotoğraf, ... vb. gibi sanat malzemelerinin de seçimini yapmaktadır. Görsel sanatlar öğretmeni, çeşitli araç gereçleri ve öğretim tekniklerini kullanarak yaratıcılığı cesaretlendirmede ve iyi sanat eseri oluşturmada öğrencilere yardımcı olmakta ve danışmanlık yapmaktadır (Eads, 1980; Mardirosian, 2002; Reavis, 2009;).

2.3.2.Eğitime Dayalı Zorunluluklar

Toplum/topluluk ortamlarında Görsel sanatlar öğretmeni sıfatı ile çalışan, kendi yeteneklerini başkalarının sanatsal becerisini geliştirmek için kullanırken ve/veya kendi yeteneklerini ortaya çıkarırken, çeşitli sanat araç-gereçleri kendi anlayışlarını yaymak için kullanırken, resmi bir nitelik taşıyan özel bir eğitime gereksinim duyulmamaktadır. Kolej, yüksekokul veya üniversite ortamında görsel sanatlar öğretmeni olarak hizmet veren kişiler bazı türdeki üniversite diplomasına sahip olmaları gerekmektedir. Bahsi geçen üniversite diploması çoğu zaman görsel sanatlar alanında yapılmış uzmanlığı (yüksek lisansı) içermektedir. Devlet veya devlet kontrolündeki özel okullarda (ana-okuldan lise eğitimine kadarki süreç) hizmet veren görsel sanatlar öğretmenlerinin ise, genellikle eğitim alanında olmak kaydı ile görsel sanatlar alanını içeren bir alanda bir lisans derecesine sahip olmaları gerekmektedir. Profesyonel sanatçılarda ise bu durum, mezuniyet derecesi yerine geniş kapsamlı bir tecrübe ile ifade edilebilmektedir. Ancak; görsel sanatlarla eğitim (görsel sanatların aracı pozisyonunda kullanılarak genel eğitim öğretim hedeflerine ulaşıldığı eğitim anlayışı) söz konusu ise; çocuk psikolojisi, öğretim yöntemleri, sınıf kontrolü ve eğitimin temelleri gibi eğitimle ilgili bazı eğitim ve yeterlilikleri tamamlaması otoriteler tarafından zorunlu kılınmaktadır. Görsel sanatlar öğretmenleri, devlet okullarında eğitim verebilmeleri için kesin olarak devlet tarafından lisanslandırılmaları gerekmektedir (Harrell, 2007; Study.com, 2016).

2.3.3.Görsel Sanatlar Öğretmenleri İçin Gerekli Beceriler

İş Gücü İstatistikleri Bürosu (The U.S. Bureau of Labor Statistics), aşağıda belirtilen maddeler hususunda öğretmenlerin beceriye sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir:

Sanat tarihi ve farklı sanat türlerini, sanat tarzını bir sanat stili şekline dönüştürebileceği yapıda öğretebilme bilgisine sahip olma.

Öğrencilere soyut ve somut kavramları aktarabilme becerisine sahip olma,
Yaratıcılığı geliştirebilme ve fark edebilme yeteneğine sahip olma (Study.com, 2016),

2.3.4.Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Çalışma ve Maaş Durumları:

Görsel sanatlar öğretmenleri çalışma ve maaş durumları, farklı seviye ve eğitim bütçeleri üzerine temellendirilmektedir. İş Gücü İstatistikleri Bürosu (The U.S. Bureau of Labor Statistics), Amerika Birleşik Devletlerindeki görsel sanatlar öğretmenlerinin çoğunun kolejlerde, yüksek okullarda, üniversiteler veya profesyonel okullarda çalıştığını ifade etmektedir. Yetişkin eğitim kurslarında veya halk eğitim merkezlerinde çalışan görsel sanatlar öğretmenleri akşamları veya hafta sonları yarı zamanlı çalışabilmektedirler. İş Gücü İstatistikleri Bürosu, görsel sanatlar öğretmenlerinin almış olduğu ortalama yıllık maaşlarının 62,160 dolar olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte; İş Gücü İstatistikleri Bürosu, lise sonrası eğitim sektöründe hizmet veren öğretmenlerin 2010-2020 yılları arasında %17 çalışma alanlarında büyümeye olabileceğini öngörmektedir (Study.com, 2016).

2.3.5.Sanatçı Yönü Olan Kişilerin Özel Eğitimde Çalışmalarına Yönelik ABD Indianapolis Özel Görsel sanatlar Merkezi Örneği

ABD Indianapolis Özel Görsel sanatlar Merkezi, özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik bir hizmet vermektedir. Okul Temelli Programlar (School-Based Programs) bunlardan bir tanesidir.

Okul Temelli Programlar (School-Based Programs): Sanatçı geliştirme programına yerleştirilen bir uzman (engellilerle çalışmak isteyen bir sanatçı), ABD Indianapolis Özel Görsel sanatlar Merkezi okulunda 5, 10, veya 15 günlük bir program dahilinde engelli öğrenciler ve onlara eşlik edenlerle birlikte bir eğitim almaktadır. Geliştirme programı sürecinde ABD Indianapolis Özel Görsel sanatlar Merkezi sanatçı takımı kurallı sınıf öğretmeni ile birlikte sınıfların tanıtımını yapmaktadır. Sınıflara kabul edilen öğrenciler, Indianapolis Özel Görsel sanatlar Merkezi sanatçısı tarafından 5, 10 veya 15 günde en az 12 defa derse girmesi gerekmektedir. Bu program dahilinde öğrencileri tanımaya yönelik bir tutum izlenirken aynı zamanda farklı yapılarda kendini geliştirmiş öğretmenlerden de engelli çocuklarla çalışırken kullanacakları uyum sağlama teknikleri ve stratejilerini öğrenmektedirler. Bununla birlikte; günlük ders planlarına görsel sanatlar ve yaratıcılık çalışmalarını nasıl katabileceklerinin eğitimini almaktalar. Bu sürecin ardından katılımcı, risk altında olan (mesleki yerleştirmesi yapılamayacak olan) özel eğitim öğrencilerine hizmet veren bölgesel organizasyonlar, alternatif okullar ve devlet okullarında da kendine yer bulabilmektedir (Mardirosian, 2002; Keirstead ve Graham, 2004: 11, 12).

3. TÜRKİYE'DE GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİ VE ENGELLİ BİREYLERE YÖNELİK GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) için 2013 yılında bir öğretim programı hazırlamıştır. Hazırlanan bu program 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren yürürlüğe konularak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda uygulamaya konulmuştur.

TC Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Yeterlikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri, Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri ise 2008 yılında bir kurul tarafından belirlenerek yürürlüğe konmuştur:

Öğretmen Yeterlikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri, Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri:

Yeterlik Alanı: 1. Öğrenme öğretme sürecini planlama ve düzenleme

- Yeterlik: 1. Öğrenme öğretme sürecine uygun planlama yapabilme
- Yeterlik: 2. Öğrenme öğretme sürecine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme
- Yeterlik: 3. Öğrenme öğretme sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilme
- Yeterlik: 4. Görsel sanatlar öğrenme öğretme sürecinde teknolojik kaynakları kullanabilme

Yeterlik Alanı: 2. Görsel sanatlar alanında iletişim kurabilme

- Yeterlik: 1. Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında, duygusal gelişimlerini gözeterek kendine güven duygularını ve yaratıcılıklarını zedelemeyecek yönde iletişim kurabilmelerini sağlayabilme.
- Yeterlik: 2. Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde birbirleri ile olan etkileşimini geliştirmek için empati kurabilmelerini sağlayabilme
- Yeterlik: 3. Sanat eğitimi yolu ile öğrencilerde çatışma ortamından uzak yapıcı kişilik oluşturabilme

Yeterlik Alanı: 3. Tasarım, uygulama ve görsel okur-yazarlık becerilerini geliştirme

- Yeterlik: 1. Öğrencilerin tasarım becerilerini geliştirebilme
- Yeterlik: 2. Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri tekniğin özelliklerine göre kullanabilme becerilerini geliştirme
- Yeterlik: 3. Öğrencilerin sanat eserlerini okuma ve anlama becerilerini geliştirebilme
- Yeterlik: 4. Öğrencilerin görsel sembolleri okuma ve anlama becerilerini geliştirebilme
- Yeterlik: 5. Öğrencilerin sanat eserlerini inceleme ve değerlendirme yoluyla özgün görsel çalışmalar yapabilme becerilerini geliştirebilme
- Yeterlik: 6. Öğrenme öğretme sürecinde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme
- Yeterlik: 7. Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini öğrenme öğretme sürecindeki uygulamalara yansıtabilme

Yeterlik: 8. Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini öğrenme öğretme sürecindeki uygulamalara yansıtabilme

Yeterlik Alanı: 4. Öğrenme öğretme sürecini izleme ve değerlendirme

Yeterlik: 1. Görsel sanatlar öğrenme öğretme sürecindeki gelişmelerine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme

Yeterlik: 2. Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarına yönelik düzenlenecek olan öğrenme ve etkinlikleri içindeki sanatsal gelişimini izleme ve değerlendirebilme

Yeterlik: 3. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki sanatsal duyarlılığını ve kültürel gelişimini izleme ve değerlendirebilme

Yeterlik Alanı: 5. Görsel sanatların birey, toplum yaşamına etkileri ve okul, aile iş birliği

Yeterlik: 1. Öğrencilerin tasarım becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilme

Yeterlik: 2. Öğrencilerin sanat ve sanatçının önemini kavramalarında ilgili kurum, kuruluş ve kişiler ile işbirliği yapabilme

Yeterlik: 3. Öğrencilerin, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve aktif katılımlarını sağlayabilme

Yeterlik: 4. Ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemine yönelik organizasyon yapabilme

Yeterlik: 5. Okulda sanat ve kültür ortamı oluşturmada görsel sanatlar ile çevre ilişkisinin kurulmasını sağlayabilme

Yeterlik: 6. Toplumsal liderlik yapabilme

Yeterlik Alanı: 6. Mesleki gelişimi sağlama

Yeterlik: 1. Mesleki yeterliklerini belirleyebilme

Yeterlik: 2. Görsel sanatlar öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme

Yeterlik: 3. Bilişim teknolojilerinden mesleki gelişim ve iletişim için yararlanabilme (TC Milli Eğitim Bakanlığı, 2008: 121-135).

Yukarıda altı başlık altında belirtilen yeterlilik alanları, TC Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen bir komisyon aracılığı ile, öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri ve görsel sanatlar öğretmeni özel alan yeterlikleri olarak belirlenmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayının ardından uygulamaya konulmuştur. Ancak: hazırlanan kitapçık incelendiğinde; bu yeterlilikler belirlenirken önceki komisyonların, alanda çalışan meslek elemanlarının, alanla bağlantılı akademisyenlerin ve/veya Türkiye'nin eğitim yapısına örnek teşkil edebilecek diğer ülkelerin tecrübelerinden, görüş ve önerilerinden faydalanıldığına dair bir ifadeye rastlanılmamıştır. Bununla birlikte; özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere görsel sanatlar dersini verecek olan, özel eğitim okullarına atanan görsel sanatlar öğretmenlerine ilişkin ise her hangi bir yeterlilik veya kriterin belirtilmediği görülmektedir (Salderay, 2008; T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2008; T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2013).

Belirtilenlerin yanı sıra; gerek T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi web sitesi ve mevcut görsel sanatlarla ilgili programlar incelendiğinde, gerek ise Türkiye'deki mevcut arama motorlarından "görsel sanatlar öğretmeninin" ne olduğuna ilişkin arama yapıldığında, görsel sanatlar öğretmenliğinin mesleki tanımı ve yetiştirme süreci ile ilgili bir takım bilgilere ulaşılabilmektedir. Ancak; bu mevcut bilgilerin ortak bir dili yansıtmadığı, farklı görüş ve yapılanmaların bulunduğu söylenebilir. Ayrıca; bu farklı görüş ve yapılanmaların, kronolojik olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim müfredatına; süreç içerisinde alanda edinilen tecrübe ve bilgilerin mevcut programları standartlaştırmak ve geliştirmek adına, sistematik olarak yansıtılamadığı ifade edilebilir. Tarihsel olarak eğitim-öğretim alanından edinilen tecrübe ve bilgi birikiminin Milli Eğitim müfredatına sistematik olarak yansıtılamaması hazırlanan programların çağ, öğrenci ve değişen ilgi ve ihtiyaçlar açısından yetersiz kalmasına ve mesleki niteliğin değer kaybetmesi gibi sorunların oluşumuna zemin hazırlayabilmektedir. Bu doğrultuda; bakanlık, üniversiteler (akademişyenler), ilgili diğer kurumlar, dernekler, alanda çalışan meslek elemanlarının bir birleri ile etkili bir iletişim yapısı geliştirmeleri, deneyim ve bilgilerini mevcut problemlerin giderilmesi, etkili çözüm yapılarının geliştirilmesi ve yenilenebilen programların oluşturulması için kullanılmasına fırsat verebilir (TC Milli Eğitim Bakanlığı, 2008; Salderay, 2008; 2010)

4.SONUÇ

İsviçre, Almanya ve Amerika Birleşik Devletlerindeki görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme süreci incelendiğinde, kişilere öncelikli olarak eğitimci kriterlerinin, daha sonra bu kriterleri kullanarak çalışacakları hedef kitleye göre görsel sanatları eğitim amaçlı nasıl kullanacaklarının eğitiminin verildiği sonucuna ulaşılabilir.

İsviçre, Almanya ve Amerika Birleşik Devletlerinde görsel sanatlar öğretmenleri özel eğitim alanında özel gereksinimli bireylerle çalışacaklarsa, özel eğitim alanında, her iki alanı kapsayan, öğretim yöntem ve stratejilerini içeren, alanla ilgili mevcut problemlerin çözümüne yönelik bir yüksek lisans programını tamamlaması ve alanda deneyim elde etmesi veya özel eğitim alanında otoriteler tarafından belirtilen ders saati sayısına uygun dersleri alması, bunu belgelendirmesi ve alanda deneyim elde etmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

İsviçre, Almanya ve Amerika Birleşik Devletlerindeki görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme süreci incelendiğinde, görsel sanatlar öğretmenlerinin özel eğitim alanında çalışabilmesine yönelik otoriteler tarafından gerekli görülen ve istenen kriterlerin; Türkiye'deki görsel sanatlar öğretmenlerinin özel eğitim alanında çalışabilmesine yönelik bir kriter olarak ele alınmadığı ve uygulanmadığı sonucuna ulaşılabilir.

İsviçre ve Almanya'da öğretmen yetiştirme sürecinin üniversiteden önceki eğitim sürecinde başlatıldığı ve üniversite eğitimi içerisinde kriterlerin ve standartların kazandırılarak, branşlaşma ve uzmanlaşmanın başlatıldığı sonucuna varılabilir.

İsviçre ve Almanya’da öğretmen yetiştirme süreci üniversiteden önceki eğitim sürecinde başlatılarak, eğitimin devlet mekanizması içerisinde ne denli bir önem arz ettiği ve kişilerin inisiyatifine bırakılamayacak kadar hassas bir konu olarak ele alındığı sonucuna ulaşılabılır.

İsviçre, Almanya ve Amerika Birleşik Devletlerinde öğretmen yetiştirme sürecinin toplum içerisindeki çeşitli mekanizmalarla birlikte sürdürüldüğü ve toplumsal yapıya hizmette, gerçekçi problemlere gerçekçi çözüm yolları ile çözüm getirilmeye çalışıldığı sonucuna ulaşılabılır.

5.ÖNERİLER

Uygulamaya yönelik öneriler:

Türkiye’deki öğretmen yetiştirme süreci ve görsel sanatlar öğretmeni alan yeterlikleri, konu ile bağlantılı önceki ve şimdiki komisyonların, alanda çalışan meslek elemanlarının, alanla bağlantılı akademisyenlerin ve Türkiye’nin eğitim yapısına örnek teşkil edebilecek diğer ülkelerin tecrübelerinden, görüş ve önerilerinden faydalanılarak belirli standartlara bağlanması ve yeniden yapılandırılması önerilebilir.

596

Türkiye’deki görsel sanatlar öğretmenlerinin özel eğitim alanındaki özel gereksinimli bireylerle çalışabilmelerine ilişkin yeni komisyonların oluşturulması, alanda çalışan meslek elemanlarının, alanla bağlantılı akademisyenlerin ve Türkiye’nin eğitim yapısına örnek teşkil edebilecek diğer ülkelerin uygulama ve tecrübelerinden, görüş ve önerilerinden faydalanılarak belirli standartlara bağlanması, alan yeterliliklerinin belirlenmesi ve yeniden yapılandırılması önerilebilir.

Türkiye’deki öğretmen yetiştirme süreci ve görsel sanatlar öğretmeni alan yeterlikleri, yenilenerek belirli bir standart yapı oluşturulduktan sonra, alanda çalışan öğretmenlere bu standartların hizmet içi bir eğitim programı ile kazandırılması önerilebilir.

Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sürecinin üniversiteden önceki eğitim sürecini de içine alacak şekilde yeniden yapılandırılması, okuldan okula, okuldan işe geçiş programları ile bu yapının desteklenmesi önerilebilir.

Türkiye’deki görsel sanatlar öğretmenlerinin özel eğitim alanında özel gereksinimli bireylerle çalışabilmelerine ilişkin yeni düzenlemeler yapılarak alanda çalışan öğretmenler ve alandaki yetkin akademisyenlerin de görüşleri alınarak alandaki problemleri çözmeye yönelik yüksek lisans ve doktora konularının belirlenmesi ve özel eğitim alanında çalışmak isteyen görsel sanatlar öğretmenlerinin bu konularda yüksek lisans ve/veya doktora yapması önerilebilir.

Türkiye’deki üniversitelerin eğitim fakülteleri içerisinde yer alan görsel sanatlar eğitimi bölümlerinin her birine kurulum yılları, barındırdığı öğretim üyesi sayısı, Türkiye’ye, dünyaya ve alana sağladığı bilimsel

katkı, ... vb. kriterler göz önünde bulundurularak bir başarı puanı verilmeli ve Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen atamalarında bu puanları göz önünde bulundurarak görsel sanatlar öğretmenlerini ataması önerilebilir.

İleri araştırmalara yönelik öneriler:

Böyle bir araştırmanın diğer branş öğretmenlerini kapsayacak şekilde yapılması önerilebilir.

Böyle bir araştırmanın öğretmenlik dışında diğer meslek elemanlarını da kapsayacak şekilde yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

Abney, A. (2016). *Someone else's textbooks: German education 1945-2014*. Master's Thesis, the University of Maryland, the Faculty of the Graduate School, Maryland.

Anderson, T. (2006). *Developing a program to increase teacher efficiency and commitment*. Doctoral Dissertation, Nova Southeastern University, the Fischler School of Education and Human Services, Florida.

Art Teacher: Job Description & Career Information (2016). http://study.com/articles/Art_Teacher_Job_Description_and_Information_for_Those_Interested_in_Teaching_Art.html sayfasından erişilmiştir.

Culp, K. M., Honey, M., & Mandinach, E. (2005). A retrospective on twenty years of education technology policy. *Journal of Educational Computing Research*, 32 (3), 279-307.

Eads, H. A. (1980). *Art teacher preparation programs in The United States*. Doctoral Dissertation, Illinois State University, Illinois.

Hampson, M., Alec, P. & Leonie, S. (2016). *10 Ideas for 21st Century Education*. <http://www.innovationunit.org/sites/default/files/10%20Ideas%20for%2021st%20Century%20Education.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Harrell, L. A. (2007). *Beginning art teachers in Florida: Perceptions of their preparation to teach art*. Doctoral Dissertation, The Florida State University College of Visual Arts, Theatre And Dance, the Department of Art Education, Florida.

Hovanec, J. L. (2011). *Who art i? A phenomenological study of reflective practice, professional identity construction, and student teaching*. Doctoral Dissertation, Capella University, Minnesota.

How to Become an Art Teacher: Step-by-Step Guide; Should I Become an Art Teacher? Career Require-

ments. (2014). http://study.com/how_to_become_an_art_teacher.html sayfasından erişilmiştir.

Keirstead, C., Graham, W. (2004). *VSA Arts Research Study: Using The Arts To Help Special Education Students Meet Their Learning Goals*. United State of America: RMC Research Corporation.

Keune, S. (2001). *Geprüfte Fachkraft zur Arbeits- und Berufsförderung in Werkstätten für behinderte Menschen: Lehrgangsempfehlung*, Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld: Bertelsmann.

Landeswohlfahrtsverband (2003). Tannenhof Ulm. Deutschland: Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern Landeswohlfahrtsverband. Werkstatt für Behinderte Menschen. <http://www.lwn-wh.de/tannenhof-ulm/wfbm/index.html> sayfasından erişilmiştir.

Mardirosian, G. H. (2002). *A case study of a professional development model linking arts-based teaching practices to classroom instruction*. Doctoral Dissertation, American University, Faculty of the College of Arts and Sciences, Washington, DC.

Mayer, H. (1999). *Kompetenzprofil; Staatlich Anerkannte Arbeitserzieherin Staatlich Anerkannter Arbeitserzieher*. Douchland (Almanya): Schemmerhofen; Bertelsmannverlag Postfach 100633 33J06 Bielefeld. Nr.12.91-284.32.

Müller, T. (2008). *Achievement gap in the highly selective german school system: a critical analysis of strategies for equitable education in a primary school*. Master's Thesis, Queen's University, the Faculty of Education, Kingston, Ontario, Canada.

OTT, M. F. (2006). *A comparative study of schooling processes and student outcomes between iso 9001:2000 certified and non-certified vocational commercial colleges of upper secondary education in Switzerland*. Doctoral Dissertation, Columbia University, Teachers College, Columbia.

POLIN, J. L. & Barbara, R. (2016). *Transforming Arts Teaching:The Role of Higher Education*. <http://www.dana.org/Publications/PublicationDetails.aspx?id=44421> sayfasından erişilmiştir.

REAVIS, L. J. (2009). *Art teacher preparation for teaching in an inclusive classroom: a content analysis of pre-service programs and a proposed curriculum*. Master's Thesis, Georgia State University, the College of Arts and Sciences, Georgia.

SALDERAY, B. (2008). *Türkiye'deki zihinsel yetersizliği olanlar iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşleri*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

SALDERAY, B. (2010). Engelli bireylerin yapmış olduğu görsel sanatlar çalışmalarının engelli birey aileleri ve engelli bireylerle çalışan eğitimciler tarafından değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 219-229.

SALDERAY, B. (2015). The situation of art education for disabled people in a new visual age. *Global Journal of Arts Education*, 5(1), 16-24.

SGB IX (Sozialgesetzbuch IX), Rehabilitation und Teilhabe Behindelter Menschen. (2003). Behinderten GleichstG WahlO SchwerbehindertenV WerstättenVO Werkstätten-MitwirkungsVO BundesversorgungsgGdB/ Mde-Tabelle. Deutschland: Beck-Texte Deutscher Taschenbuch Verlag.

Should I Become an Art Teacher? Career Requirements (2015). http://study.com/becoming_an_art_teacher.html sayfasından erişilmiştir.

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI (2013). *İlkokul ve Ortaokul Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/ilk_orta_gorselsanatlar.pdf sayfasından erişilmiştir.

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE EĞİTİMİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (2008). *Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/alanyeterlikler/g%C3%B6rsel%20sanatlar%C3%B6%C4%9Fretmeni%C3%B6zel%20alan%20yeterlikleri.pdf> sayfasından erişilmiştir.

TC MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2008). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen yeterlikleri, Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*, Ankara.

The European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2016). *Germany teacher training: basic and specialist teacher training-basic and specialist teacher training*. <https://www.european-agency.org/country-information/germany/nationaloverview/teacher-training-basic-and-specialist-teacher-training> sayfasından erişilmiştir.

The European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2016). *Switzerland teacher training: basic and specialist teacher training*. <https://www.european-agency.org/country-information/switzerland/national-overview/teacher-training-basic-and-specialist-teacher-training> sayfasından erişilmiştir.

United States Department of Labor (2007). *2007 Annual Report*. <https://www.dol.gov/eeombd/2007annualreport/2007.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Werkstatteempfehlungen D. B. (2002). *Bundesarbeitsgemeinschaft der Überörtlichen Trager der Sozialhilfe*. Deutschland: BAGüS

RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI'NDA ÖĞRENİM GÖREN ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BEKLENTİ VE DENEYİMLERİ

EXPECTATIONS AND EXPERIENCES ABOUT ACADEMIC LIFE OF DISABLED STUDENTS IN ART TEACHING DEPARTMENT

Başak DANACI POLAT¹

Rabia AKYOLCU KÖSEDAĞ²

600

ÖZET

Bir toplumda, ortak alanı paylaşan engelli bireylerin eğitim ve öğretim haklarına dair ortaya çıkabilecek eşitsizliği gidermek toplumun öncelikli görevlerindendir. Okul öncesinden itibaren yükseköğretimi de içine alan süreçte engelli öğrencilere gerekli eğitimin sağlanması ilgili mevzuatlarda yer almaktadır. Bu mevzuatlardan biri olan “Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği’n-de” yükseköğrenim gören engelli öğrencilerin öğrenim hayatını kolaylaştırmak ve akademik ortamı düzenlemek üzere engelli öğrenci birimlerinin bulunduğu yer almaktadır. Üniversitelerin kendi bünyelerinde oluşturduğu bu birimler, engelli öğrencilerin akademik, fiziksel, psikolojik ve sosyal yaşamlarını etkin hale getirmeyi amaçlamaktadır. Bölüm ve anabilim dallarından, engelli öğrencilerin eğitim ve öğretimini daha verimli hale getirmek için gerekli düzenlemeleri yapmaları beklenmektedir. Çünkü her anabilim dalının farklılaşan özellik ve ihtiyaçları bulunmaktadır. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğrenim görmek olan farklı engel türlerine sahip öğrencilerin akademik anlamda ihtiyaçları ve beklentilerinin karşılanması gerekmektedir.

Bu doğrultuda yapılacak araştırmanın amacı; Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğrenim gören engelli

1 Arş. Gör.Gazi Üniversitesi,GEF, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı, basakd8@gmail.com

2 Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, GEF, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı, rabiakosedg@gmail.com

öğrencilerin akademik beklenti ve deneyimlerini belirlemektir. Araştırmada engelli öğrencilerin derslere, sınavlara, öğretim yöntemlerine yönelik beklentileri ve engelli öğrencilere karşı öğretim elemanları ve sınıf arkadaşlarının tutumu ele alınmıştır. Araştırma betimsel modelde nitel araştırma yöntemi ile yapılacaktır. Temel nitel araştırma deseni kullanılacaktır. Araştırmanın çalışma grubunu, Gazi Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören beş engelli öğrenci, bu engelli öğrencilerin öğretim elemanları ve sınıf arkadaşları oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören ve görececek olan engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemeye ve daha etkili bir öğrenme çevresi oluşturmak üzere düzenlemeler yapmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: engelli öğrenci, yükseköğretim, resim-iş eğitimi

ABSTRACT

One of the primary mission of the society is to provide equality opportunity of education for all citizens includes disabled people. There are some education regulations for disabled people in their period from preschool to higher education. 'Higher Education Institution Advisory and Coordination for Handicapped Regulation' mentioned to establish disabled students unit to regulate academia and make easier to their education life. These units aims to activate disabled students' academic, social, physical and psychological lifes. Departments also should regulate disabled students' education to make their life more productive. Because per department has different needs and specialities. It requires to satisfy the social and academic expectations and needs of disabled students who study in art teaching departments. The aim of this research is to define academic expectations of disabled students' in art teaching department. This research mentioned disabled students' expectations about courses, exams, teaching methods and pointed out views of professors and classmates toward disabled students. It is carried out as a descriptive model and with qualitative research method. The sample includes five disabled students, disabled students' professors and classmates in Gazi University Gazi Education Faculty Art Teaching Department. It is a method of Purposeful sampling. Research data is gathered by semi-structured interviews. The interview data analyzed content analysis method. It is considered that this research is going to contribute defining needs of disabled students in art teaching department and regulating a better learning environment for them.

Key Words: disabled students, higher education, art teaching department.

1. GİRİŞ

Her bireyin psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçları benzerdir. Eğitim alma, toplumda söz sahibi olma, kendini gerçekleştirme, meslek edinme, başarılı olma gibi istek ve beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentilerden biri olan eğitim, İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi'nde (1948) Madde.26'da belirtildiği gibi en temel haklardan birini oluşturmaktadır. Bu temel hakka, bireylerin erişimi ancak eşit şartlarda olduğunda anlam

kazanmaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) da eğitimde fırsat ve imkân eşitliği ilkesi yer almaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun eğitim ilkesi, engelli ya da engelsiz hiçbir ayrıma gidilmeden her bireyi kapsamaktadır. Engelli bireyler de toplumun geri kalanı gibi sağlık, iş, eğitim, siyasal katılım gibi haklara sahiptir fakat genellikle eşitsizlikle karşılaşır ve bu hakları ihlal edilir (WHO, 2011). Toplumda, ortak alanı paylaşan engelli bireylerin eğitim ve öğretim haklarına dair ortaya çıkabilecek eşitsizliği gidermek de toplumun öncelikli görevlerindendir. Bu görevi yerine getirebilmek adına, engelli ya da engelsiz her birey için eğitim felsefesini gerçekleştirmeyi hedefleyen, buna ilişkin eğitim politikalarını ve örgütlenmesini gerçekleştiren, çocuğun içinde yaşadığı şartlarını ve ihtiyaçlarını dikkate alan aynı zamanda ailenin katılımını da sağlayan öğrenci odaklı ve bireysel farklılıkları kabul eden bir bakış açısına ve eğitim sistemine gereksinim vardır (Pehlivan ve Acar, 2009). Böyle bir eğitim sistemiyle okul öncesinden yükseköğretime kadar bireyin eğitim hayatını kolaylaştıran, gerekli tedbirlerin alındığı bir eğitim-öğretim ortamı oluşturulabilir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde (1948) belirtildiği üzere 'Yükseköğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır' (Madde 26).

Ülkemizde engelli bireylerin yükseköğretime yerleştirilmesinde özel yetenek sınavı ile öğrenci alan kurumlarda engelli öğrenciler için kontenjan oluşturulmuştur. 25.09.2014 tarihli Yükseköğretim Genel Kurul toplantısında engelli öğrencilerin (bedensel engelli, görme engelli, işitme engelli, otizm) özel yetenek sınavı ile öğrenci alan programlara YGS puanları değerlendirmeye katılmadan (ÖSYS Kılavuzlarında yer alan formül kullanılmadan) yetenek sınav sonucuna göre değerlendirilerek, yetenek sınavını kazanan öğrencilerin kayıtlarının yapılması uygun görülmüştür (Engelli Öğrencilerin Özel Yetenek Sınavına Başvuruları ile İlgili Kararlar, 2014).

Bireyin yükseköğretimden eşit bir şekilde yararlanmasında özellikle engelli bireylerin üniversite yaşantıları boyunca karşılaştığı sorunları yok edebilmek ya da en aza indirebilmek adına yükseköğretim bünyesinde oluşturulmuş birimler bulunmaktadır. Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği (2010) tarafından çalışma usul ve esaslarını düzenlenen bu birimler; Yükseköğretim Kurulu Engelli Öğrenciler Komisyonu, Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi, Ösym Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi ile Yükseköğretim Kurumları Bünyesinde Oluşturulacak Engelli Öğrenci Birimleridir. Gazi Üniversitesi bünyesinde bu görevi yürüten Engelli Danışma Birimi, Öğrenme Gelişim Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, Görsel Sanatlar Araştırma ve Uygulama Merkezi bulunmaktadır.

Engelli öğrencilerin, akademik hayatlarındaki sorunlardan, sosyal deneyimlerine, fiziksel engellerden kurumların yetersiz politikalarına kadar geniş bir yelpazade yükseköğretimde yaşadığı sorunları görmekteyiz. Öğrencisi oldukları üniversite, bölüm, anabilim dalına dair bazı beklentileri olmaktadır. Bunlardan biri olan akademik beklentileri ise hayallerini kurdukları alanda eğitim alırken var olan engel durumlarından dolayı ders materyalleri, sınavlar, not alma, öğretim yöntemleri, ders kaydı gibi konularda oluşan öğrencilik hayatını derinlemesine etkileyen beklentileridir.

Bu konuda yapılmış araştırmalar engelli öğrencilerin yükseköğretimden memnuniyeti, beklentileri konusunda yoğunlaşmaktadır. West, Kregel, Getzel, Zhu, Ipsen ve Martin (1993) araştırmalarında, kolej ve üniversitedeki engelli öğrencilerin, okullarındaki kalacak yer, özel hizmetler ve memnuniyet seviyelerini ele almışlardır. Araştırmalarında, engelli öğrenciler eğitimlerinde yöneticilerin işbirliğine yanaşmaması, fakülte, personel ve diğer öğrencilerin anlayışsız tavırları, uyum yardımlarının ve diğer kaynakların eksikliği ve binalara erişimde zorlandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Taylor (2003), engelli insanlara yapılan ayrımcılığı gidermek için engelli yasaları ve rehabilitasyon yasası kadar, bu yasalara erişilebilmesinin de önemli olduğunu, kanunlara uymanın yeterli olmadığını, bunun sadece başlangıç noktası olduğunu ifade eder. Bu nedenle üniversiteler ve ortaöğretim kurumları ‘uyumdan öteye’ taşınmalı ve engelli öğrenciler için yeni felsefeler ve yaklaşımlar benimsemelidir. Yükseköğretimde önde gelen kuramlar, öğrenci başarısı için kilit faktörler olarak kampüste “aidiyet” duygusuna sahip olduğu düşüncesiyle hem akademik entegrasyona hem de toplumsal entegrasyona vurgu yapmaktadır. Fuller, Healey, Bradley ve Hall (2004), İngiltere’de yükseköğretim kurumunda engelli öğrencilerin öğrenme deneyimine odaklanan makalelerinde yüz yetmiş öğrencinin öğrenme deneyiminin niteliği ve çeşitliliği ile öğrencilerin öğrenme ve değerlendirme hakkındaki yorumları tespit edilmiştir. Son engelli mevzuatı tarafından gerekli düzenlemelerin yapılması, uygun ve eşit koşulların sağlanması ve personelin gelişimine dikkat edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Fuller, Healey, Bradley ve Hall (2005) yaptıkları araştırmalarının genel amacı, engelli öğrencilerin öğretme, öğrenme ve değerlendirme deneyimlerini belirlemek ve değerlendirmektir. Ayrıca, engelli olmayan öğrenciler içinde bu konulara yoğunlaşmış ve anket uygulanmıştır. Anketlerin amacı, engelli öğrencilerin yüksek öğrenimde öğrenmede karşılaştıkları engellerin doğasına ve engelli olmayan öğrencilerin karşılaştığı zorluklardan ne derece farklı olduklarına ışık tutmaktır. Araştırmada, Engelli öğrencilerin deneyimlerinin farklılık gösterdiği, bazılarının önemli engellerle karşılaşmakta olduğu, bazılarının ise herhangi bir şeyden haberdar olmadıkları görülürken; Bazılarının aldığı desteği son derece övgüye değer bulup, bazılarının da ihtiyaçlarını karşılamadığını düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Yapılan araştırmalara bakıldığında yükseköğretimde engelli öğrencilerin beklentileri ve karşılaştıkları sorunlara farklı açılardan ele alındığını görmekteyiz. Bu araştırmada ise resim-iş eğitimi anabilim dalında öğrenim gören engelli öğrencilerin akademik beklentilerini ders kaydı, öğretim elemanı tarafından teorik ve uygulamalı dersler için kullanılan araç-gereçler, yöntemler, sınavlar ve değerlendirme olarak beş farklı başlığı engelli öğrencilerle, öğrencilerin öğretim elemanları ve sınıf arkadaşlarının görüşleri alınarak değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırmanın problem cümlesi, engelli öğrencilerin akademik beklentileri nelerdir, sorusuna cevap aramaktır.

1.1 Araştırmanın Amacı

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören engelli öğrencilerin akademik beklenti ve deneyimlerini tespit etmektir.

1.2. Alt Amaçlar

Öğretim elemanlarına göre engelli öğrencilerin akademik beklentileri ve deneyimleri nelerdir?

Sınıf arkadaşlarına göre engelli öğrencilerin akademik beklentileri ve deneyimleri nelerdir?

Engelli öğrencilerin akademik beklentileri ve deneyimleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, betimsel modelde yapılmış bir nitel araştırmadır. Temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Temel nitel araştırmalar, anlamın nasıl inşa edildiği, insanların hayatlarını ve dünyalarını nasıl anlamlandırdıklarını açığa çıkarmak ve yorumlamayı amaçlar (Merriam, 2013).

2.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Bu yöntem Patton'a (2014) göre, 'araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesi için bilgi zengini durumlar seçmektir. (...) bilgi açısından zengin durumları çalışma, ampirik genellemelerden ziyade derinlemesine anlama imkanı sağlar' (s.230).

Araştırmanın çalışma grubunu, Gazi Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören beş engelli öğrenci, bu engelli öğrencilerin öğretim elemanları (atölye hocaları ve teorik ders hocası) ve sınıf arkadaşları oluşturmaktadır.

Engelli öğrenciler; 3 işitme engelli ve 2 fiziksel engelli olmak üzere 3'ü erkek, 2'si kız toplam 5 öğrencidir. Yaş aralıkları 19 ile 23 arasındadır. İşitme engelli öğrenciler; %80, %63 ve %60 engel oranına sahiptirler. İşitme engelli öğrenciler engelli kontenjanı ile kayıt yaptırmışlardır. Fiziksel engelli öğrencilerden biri %42 oranında engele sahipken diğer öğrencinin sol el parmaklarında kısıklık bulunmaktadır.

Öğretim elemanları; 4 yardımcı doçent, 1 öğretim görevlisi ve 1 profesör kadrosundan oluşmaktadır. Toplam 6 öğretim elemanının görev süreleri 5-33 yıl arasındadır. Daha önce fiziksel ve işitme engelli öğrencileri olmuştur.

Sınıf arkadaşlarının 1'i kız 4'ü erkek, 18 ile 23 yaş aralığındadırlar. 5 öğrenciden 4'ünün daha önce de engelli arkadaşları olmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören engelli öğrencilerin akademik beklenti ve deneyimleri, engelli öğrencilerle, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla veriler toplanmıştır. Merriam'a (2013) göre yarı-yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmamış ve tam yapılandırılmış görüşme tekniğinin arasındadır. Katılımcılardan özel bilgiler alınmak istendiğinde yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılır, ama görüşmenin önemli bir kısmı keşfedilmesi gereken soruların ortaya çıkmasında bir konu tarafından ya da sorular sorarak yönlendirilir. Önceden soruların belirlenmesine gerek yoktur. Görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

İşitme engelli öğrencilerle görüşme yapmak yerine, açık uçlu soru formu hazırlanmış ve doldurmaları istenmiştir. Araştırmacı eşliğinde soruları yazarak cevaplamaları sağlanmıştır. Her soru için yüksek sesle anlatım, gerektiğinde yazarak açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerin soruları anlamada ve cevapları yazmakta zorlandığı gözlenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Engelli öğrencilerle, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Bu araştırmanın, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören ve görececek olan engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemeye ve daha etkili bir öğrenme çevresi oluşturmak üzere düzenlemeler yapmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören engelli öğrencilerin akademik beklentileri ve deneyimlerini ortaya çıkarmak amacı ile üç araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

1) Öğretim elemanlarına göre engelli öğrencilerin akademik beklentileri nelerdir?

Engelli öğrencilerin akademik beklenti ve deneyimleri üzerinde önemli etkisi olan, öğrenciler için öğrenme ortamı hazırlayan öğretim elemanlarının görüşleri araştırmanın diğer bir boyutunu oluşturmaktadır.

Öğretim elemanlarının engelli öğrenciyle karşılaştıktan sonra, dersine katılacak olan engelli öğrencisi için engel durumuna göre birtakım tedbirler alması, hazırlıklar yapması öğrencinin akademik hayatını kolaylaştırabilir. Öğretim elemanlarının engelli öğrencileri ile genel olarak derste karşılaştığında tanıştığı, öğ-

renci ile ve onun engel durumu ile ilgili önceden bilgi sahibi olmadığı görülmektedir. Yalnızca bir öğretim elemanı, işitme engelli öğrencinin ailesinden ön bilgi aldığını ifade etmiştir. Öğretim elemanlarının beşinin de sınıflarındaki engelli öğrenciler için derse yönelik hiçbir ön hazırlık yapmadıklarını belirtmişlerdir.

H2 ‘herhangi bir şey yapmıyorum. Öngörmek mümkün değil ama önceden bilgilendirilsem beklentisi varsa veya bir uzmandan destek alarak ona göre davranabilirdim ama ben tamamen diğer öğrencilerime yaklaştığım gibi tecrübelerime dayanarak..’ diyerek duruma açıklık getirmiştir.

Fiziksel engelli öğrencilerden bir tanesinin atölye hocası ‘ön hazırlık yapmıyorum, çünkü gerek yok’ demiştir.

Fiziksel engelli olan bir diğer öğrencinin atölye hocası ise sadece duygusal olarak hazırlık yaptığını belirtmiştir. ‘İkili ilişkilerde iletişim kurarken durumu göz önünde bulundurmaya çalışıyorum ama fiziki olarak bir hazırlık yapmıyorum. Hareket kabiliyetini engelleyecek durumda bir engeli yok, ‘demiştir.

Öğretim elemanlarının üç tanesinin değerlendirmelerine göre ders ortamında genel olarak bir problem yaşanmadığı görülmektedir. İşitme engelli öğrencisi olan bir hoca öğrencinin anlamadığı yeri sorabildiğini bu durumda öğrenciye tekrar anlatım yaptığını dile getirmektedir. Bir öğretim elemanı ise işitme engelli öğrencisinin kendisini tam anlamadığını düşünmektedir. H4, ‘İşitme engelli öğrencinin konuştuklarını acaba iyi anladı mı diye içimde bir soru işareti olmuyor değil’, diye endişesini dile getirmiştir. Fiziksel engelli öğrencilerden birinin derse geç kaldığında öğretim elemanı dersi geç başlatarak, öğrenciyi tolere ettiğini ifade etmektedir. Fiziksel engelli öğrencilerden birinin atölye hocası öğrencinin değerlendirme sürecinde kompleksli davrandığını, hırsla çalışmalarını artırdığını belirtmiştir.

Öğretim elemanlarının yaptıkları sınavlarla ilgili engelli öğrencilerine yönelik çeşitli düzenlemeler yapmaları öğrenciler için büyük önem arz etmektedir. Öğretim elemanlarının hepsi sınavlar esnasında bir düzenlemeye gidilmediğini, diğer öğrencilerle eşit şartlarda sınava girip değerlendirildiğini ifade etmektedir. Uygulamalı derslerde dosya değerlendirilmesi yapıldığı için genellikle sınav uygulaması olmadığı dikkat çekmektedir. Bu sebeple uygulamalı derslerde sınav esnasında daha az sorun yaşanmaktadır. Teorik dersler veren öğretim elemanı H6 ise bu konuyu şöyle ifade etmiştir; ‘sınavlar esnasında benim engelli öğrencim sorun yaşamaz zaten sesli değilki kağıtta yazılı geliyor’. Sınavlar esnasında sesli okuma yapılarak soruların yazdırılması durumunda engelli öğrencinin zorluk yaşadığı araştırmacılar tarafından da gözlenmiştir.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretim elemanının kullandığı yöntemlerin engelli öğrencilere göre çok fazla farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının dördü görsel ağırlıklı anlatım yapmaktadır, özellikle uygulamalı derslerde bol görselli sunumlar yapılmaktadır. H1 ‘derslerim görsel ağırlıklı çünkü görsel olmadan hiçbir şey yapamazsın’ diyerek yöntemini vurgulamıştır. Uygulamalı derslerde bire bir anlatım ve tekrarlı anlatım yapıldığı da üç öğretim elemanı tarafından dile getirilmiştir. Bir öğretim elemanı ise

yazarak anlatım yaptığını söylemiştir. Teorik ders veren öğretim elemanı ise yöntemi ile ilgili H6 ‘beni dinlemek durumunda’ diyerek sözlü anlatım yaptığını vurgulamıştır. Sunum eşliğinde ders işlediğini fakat yazılı metinler vermediğini dile getirmiştir. ‘Sunum dosyasını öğrencilere veriyorum ama detaylı bir biçimde vermem gerektiğini düşünüyorum, yazılı metin vermem gerekir’ demiştir.

Öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme sürecinde kullandığı araç-gereçler bilgisayar, projeksiyon ve diğer ders materyallerinden oluşmaktadır. Engelli öğrencilere yönelik farklı bir araç-gereç kullanılmadığını bir öğretim üyesi dile getirmiştir. H5 fiziksel engelli öğrencisi için, ‘bilgisayar ve teknik araçlar kullanıyoruz, öğrencinin bizdeki teknolojiyi kullanmasında bir sıkıntı yoktur’ değerlendirmesi yapmıştır. İşitme engelli öğrencilere yönelik 2. Engelsiz Üniversiteler Çalıştayı Raporu’nda ders materyallerinin işaret diline çevrilerek CD’ye kaydedilmesi, eğitim materyallerin engelli öğrenciler için görselleştirilmesi, bilgisayar teknolojilerinden yararlanılması, halka sisteminin oluşturulması (derste öğretim görevlisinin sesini yükselterek, sesin direk engelli öğrenciye gitmesini sağlayan sistem) (ODTÜ, 2008). denilmiştir. Öğretim elemanlarının öğrencileri değerlendirmeleri konusunda öğrenciler arasında engelli ayrımı gözetmeden eşitliğe yer verdikleri görülmüştür. Öğretim elemanlarının tamamı eşit davrandıklarını belirtmiştir. Yalnızca bir öğretim elemanı işitme engelli öğrencisine daha fazla destek, ilgi ve kolaylık sağladığını ifade etmiştir. Teorik ders öğretim elemanı değerlendirme konusunda H6, ‘Benimki yazılı kağıdı olduğu için, farklılık gözetmiyor, yani bu az işitmiştir, hayır oturacak orada çalışacak’ şeklinde düşüncesini dile getirmiştir.

Öğretim üyelerinden biri işitme engelli öğrencilerin derste çabuk sıkıldığını mola sayısını artırma, uzun ders saatlerini bölme gibi önlemler olarak öğrencinin dikkatini toplamasına yardımcı olmaya çalıştığını ifade etmiştir.

2) Sınıf arkadaşlarına göre engelli öğrencilerin akademik beklentileri ve deneyimleri nelerdir?

Sınıf arkadaşlarına göre engelli öğrencilerin akademik beklentileri ve deneyimleri; teorik ve uygulamalı derslerde öğretim elemanının derslerde neler yapabileceği, arkadaşlarının sınavlar esnasında yaşadıkları sorunlar ve öğretim elemanı tarafından engelli arkadaşlarının nasıl değerlendirildiği başlıklarıyla incelenmiştir.

Sınıf arkadaşlarına göre, işitme engelli arkadaşları için öğretim elemanı tarafından teorik derslerde görsele dayalı anlatım yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Görsellik olmayan anlatımlarda arkadaşlarının derisi anlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Projeksiyonla yapılan sunumun içinde yalnızca görsel değil yazılı metinlerin de olması işitme engelli arkadaşlarının konuyu anlamalarına yardımcı olacağını ifade etmişlerdir.

Özellikle işitme engelli arkadaşlarının derisi daha iyi anlayabilmeleri için öğretim elemanlarının konuyla ilgili ders notlarını engelli öğrenciyle paylaşmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

İşitme engelli öğrenciler için öğretim elemanı tarafından sınıf içi fiziksel düzenlemelerin ayarlanması gerekmektedir. Engelli öğrencilerin arkadaşları ise; işitme engelli arkadaşlarının duyma sıkıntısı yaşadıkları için öne oturması gerektiği, özellikle sınıfların kalabalık olmasının ve öğrenci ile hoca arasında mesafe olduğunda işitme engelli arkadaşlarının dersi anlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

A1, ‘(...) bazen sesi kısık oluyor.(...) hafif duyabiliyor. Yüksek sesle konuşunca duyuyor ama kısık sesle konuşunca duyamıyor’ diyerek hocanın ders anlatım ses tonunun yüksek olması gerektiğini belirtmiştir.

Fiziksel engelli öğrenciler için arkadaşları öğretim elemanı tarafından farklı bir araç-gereç ya da yöntem kullanılmasına gerek olmadığını ifade etmişlerdir.

Sınavlar esnasında özellikle işitme engelli öğrenciler için sınav sorularının yazılı olarak verilmesi yerine okunması durumunda işitme engelli öğrencilerin zorluk yaşadığı ifade edilmiştir. Beş öğrenciden üçü arkadaşlarının okunan sınav sorularını anlamakta ve yazmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

A1 ‘sınavlar esnasında çok sorun yaşıyorlar. Özellikle onların algıladıkları gibi yazmaları zor oluyor. Değişik şekilde yazıyorlar (...) Mesela dünki sınavda hocalar soruları okudu, herkes yazdı o yazamadı sonra yanına gidip soruların olduğu kağıdı verdiler o da kağıdına geçirdi’.

A2, ‘mesela soruları okuyorlar ya hocalar, orada sıkıntı yaşanabiliyor’ ifadesiyle engelli öğrencilerin sınavlarda yaşadığı zorluklar belirtilmiştir.

Klasik sınavlarda ise işitme engelli öğrencilerin soruları anlamakta zorlandıkları ve çoktan seçmeli sınavlarda daha rahat algılayarak sınavı tamamladıkları dile getirilmiştir.

Fiziksel engelli öğrencilerin sınavlar sırasında ise sorun yaşamadıkları ifade edilmiştir.

Beş öğrenci de; engelli öğrencilerin öğretim elemanları tarafından eşit bir şekilde, diğer öğrencilerden ayırmadan ve önyargısız olarak değerlendirildiğini belirtmişlerdir.

A4, ‘kendi anasanat hocamın dediği siz hepiniz benim gözümde aynısınız der’

A5, ‘hiçbir ayrım olmadığını düşünüyorum, çünkü herkes hakkıyla alıyor, çünkü (...) çok başarılı, çok çalışıyor yani’ diyerek engelli öğrencilerin öğretim elemanı tarafından eşit şekilde değerlendirildiklerini belirtmişlerdir.

Sadece bir öğrenci, değerlendirme sırasında engelli öğrenciye kolaylık sağlanmalı ifadesini kullanmıştır.

Beş öğrenci de; engelli öğrencilerin öğretim elemanları tarafından eşit bir şekilde, diğer öğrencilerden ayırmadan ve önyargısız olarak değerlendirildiğini ifade etmişlerdir.

Engelli öğrencilerin akademik beklenti ve deneyimleri nelerdir?

Engelli öğrencilerin akademik beklenti ve deneyimleri ders kaydı, öğretim elemanı tarafından teorik ve uygulamalı dersler için kullanılan araç-gereçler ve yöntemler, sınavlar ve değerlendirme başlıklarıyla incelenmiştir.

Öğrencilerin akademik yaşantılarının başlangıcı olan ders kayıt sürecinde öğrencilerin yapması gereken birtakım işlemler bulunmaktadır. Fiziksel engeli sahip öğrenciler bu süreci herkes gibi problem yaşamadan atlatabilmiştir. Başarılı bir biçimde, herkes kadar danışmanından destek alarak ders kaydı sürecini tamamlamıştır. İşitme engelli öğrencilerin ise dışarıdan yardım almadan bu süreci tamamlayamadığı tespit edilmiştir. İki öğrenci ailesi ile birlikte okula gelmiş ve danışmanından yardım isteyerek kayıt işlemini gerçekleştirmiş ve işitme engelli öğrencilerin her biri öğretim elemanının desteği ile işlemini tamamlamıştır. Bu süreçten bahsederken öğrencilerden Ö1 'heyecanlandım, biraz korktum' diyerek yaşadıklarını anlatmıştır.

Engelli öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecini kolaylaştırmak, en iyi biçimde öğrenmelerini sağlamak için öğretim elemanına görevler düşmektedir. Engelli öğrenciye yönelik bir takım düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Hem teorik hem uygulamaya dayalı derslerde süreci daha etkili hale getirmek için öğrencinin engel durumuna göre çeşitli araç-gereçler kullanılmalıdır. İşitme engelli öğrenciler, öğretim elemanlarının görsel ağırlıklı araç-gereçler kullanması gerektiğini ifade etmiştir. İki öğrenci fotoğraf ve video ile dersin işlenmesinin faydalı olacağını belirtmiştir.

İşitme engelli Ö2 teorik dersler için, 'Hocamızın projeksiyonda ders işlemesini çok istiyorum, ben böyle rahat anlıyorum. İçinde fotoğraf ve video izletmesini istiyorum' diyerek nasıl daha kolay anlayacağını dile getirmiştir. Öğrenciler projeksiyonla yapılan sunumun içinde yalnızca görsel değil yazılı metinleri de görmek istediklerini dile getirmiştir. Teorik dersler için, Ö1 'hocamın konuşmalarını anlayamıyorum ancak slayt gösterisi yazılarını rahat anlıyorum, demiştir,' Fiziksel engelli öğrenciler ise engellerine yönelik bir ihtiyaç olmadığını belirtmiştir.

Öğretim elemanının derste uyguladığı yöntemin de engelli öğrencilerin durumuna göre şekillenmesi gerekir. Teorik boyutunda kullanılan yöntem olarak görsel anlatımın gerekliliğini bir öğrenci vurgulamıştır. İki öğrenci uygulamalı derslerde kullanılan yöntemlerden genel olarak memnun olduklarını dile getirmiştir. Fiziksel engeli olan öğrenciler, yöneme dair bir talepleri olmadığını farklı bir yöneme ihtiyaç duymadıklarını ifade etmişlerdir. İşitme engelli öğrencilere öğretim elemanının yöntemi sorulduğunda ilk olarak yüksek sesle ve yavaş konuşulmasını talep ettikleri görülmektedir. Sözlü anlatım yapılan derslerde anlamakta zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

İşitme engelli Ö3 'Bize yavaş yavaş yüksek sesle anlatılmasını istiyorum, çünkü hızlı konuşmayı yanlış anlıyorum,' diye ifade etmiştir.

Öğrencilerin akademik hayatının önemli bir parçası olan sınavlar engelli öğrencilerin engeline göre düzenlenmelidir. Yapılan çalışmada en çok vurgulanan nokta sınavlarda yaşadıkları zorluklar olduğu görül-

müştür. İşitme engelli öğrencilerin genel olarak testleri daha anlaşılır ve kolay bulduğu, yazılı sınavlarda zorlandıkları ve anlaşılmaz olduğunu düşündükleri görülmektedir. “Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği”ne (2010) göre engelli öğrenciler için (özellikle işitme engelliler) öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda en erişilebilir sınav formatının belirlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Uygulamalı sınavlarla ilgili pek fazla sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

İşitme engelli öğrencilerin hepsi dersler için çaba harcadığını, yeterince çalıştığını, başarılı olmak istediğini belirtmiştir. Fakat çalışmalarına rağmen başarılı olamadıklarını dile getirmektedirler. Sınavlarda başarısız olacaklarına, diğer arkadaşlarına yetişemeyeceklerine inandıkları, bu yönde kaygı taşıdıkları anlaşılmaktadır.

Sınavlara yönelik başka bir sorun ise ek süre ihtiyacıdır. İşitme engelli öğrenciler sınav esnasında diğerlerinden daha zor anladıklarını ve daha fazla zamana ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir.

İşitme engelli öğrenci olan Ö2, ‘sınav soruları çok olunca süremiz biraz fazla olsun, soruları tekrar tekrar okuyup anlamaya çalışıyoruz, soruları rahat anlamak için biraz fazla süre istiyorum,’ diyerek yaşadığı sorunu dile getirmiştir. “Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği”ne (2010) göre; raporla belirlenmiş engellilik durumlarında üniversite engelli öğrenci birimleriyle işbirliği ile öğrencilere ek süre verilmesi (engel durumuna göre) maddesi yer almaktadır. Bu sebeple engelli öğrencinin sınavdaki durumu kontrol altında tutularak süresinde değişiklik yoluna gidilebilir.

Fiziksel engelli öğrencilerden ortapedik engelli olan öğrenci sınavlar esnasında sınav binasına yönelik problem yaşadığını ifade etmektedir. Gazi Eğitim Fakültesi’nde eğitim ortak derslerinin sınavları Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı binasında değil farklı bir binada yapılmaktadır. Sınavın yapıldığı bina beş katlıdır ve var olan bir asansör öğrenciler tarafından kullanılmamaktadır. Ortapedik engelli olan öğrenci bu binanın mesafesinin uzak olduğunu ve sınıflara ulaşımında sorun yaşadığını dile getirmektedir.

Fiziksel engelli öğrenci Ö4 ‘bazı sınavlarımız 5. katta oluyor, oraya çıkarken epey sorun olmuştu’, şeklinde ifade etmiştir. “Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği”ne (2010) göre Sınav yerlerinin belirlenmesi sırasında, bedensel engelli öğrencilerin bulunduğu derslerin sınavlarının mutlaka erişilebilir ortamlarda yapılması gerekmektedir.

Öğrenme öğretme sürecinde her öğrencinin dersle ilgili öğrenme durumunu, öğretim elemanı tarafından kendi belirlediği bir yöntemle değerlendirme gerçekleştirilmektedir. Engelli öğrencilerin değerlendirmeye yönelik genel görüşü eşitlik olduğu yönündedir. Diğer öğrencilerle fark gözetilmeden değerlendirme yapıldığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının ayrıcalıklı davranmadığı dile getirilmiştir.

İşitme engelli öğrenciler öğretim elemanlarından daha fazla ilgi ve destek beklediklerini dile getirmişlerdir. İşitme engelli öğrencilerden biri diğer öğrencilerden farklı olduğunu düşünerek anlayış ve ilgi bekledi-

ğini dile getirmiştir. Fiziksel engelli öğrencilerden biri öğretim elemanlarının ders öncesi engeline yönelik hangi durumlarda zorlanabileceği konusunda önceden konuşulması gerektiğini ifade etmiştir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

İşitme engelli öğrencilerin yardım ve daha fazla ilgi bekledikleri belirlenmiştir. Fiziksel engelli öğrencilerin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda engellerine yönelik daha az zorlandığı görülmüştür. İşitme engelli öğrencilerin, öğretim elemanlarının görsel ağırlıklı araç-gereçler kullanmasına ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Yüksek sesle ve yavaş konuşulmasını talep ettikleri görülmektedir. İşitme engelli öğrencilerin yardım ve daha fazla ilgi bekledikleri belirlenmiştir. Fiziksel engelli öğrencilerin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda engellerine yönelik daha az zorlandığı görülmüştür. İşitme engelli öğrencilerin, öğretim elemanlarının görsel ağırlıklı araç-gereçler kullanmasına ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Yüksek sesle ve yavaş konuşulmasını talep ettikleri görülmektedir. İşitme engelli öğrencilerin yardım ve daha fazla ilgi bekledikleri belirlenmiştir. Fiziksel engelli öğrencilerin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda engellerine yönelik daha az zorlandığı görülmüştür. İşitme engelli öğrencilerin, öğretim elemanlarının görsel ağırlıklı araç-gereçler kullanmasına ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Yüksek sesle ve yavaş konuşulmasını talep ettikleri görülmektedir.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bilgiler ışığında aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

611

Engelli öğrencilerin varlığının ve farklılığının fark edilmesi, engelli öğrencilerle bire bir iletişim kurulması ve derse yönelik ihtiyacının önceden sorulması, ders esnasında yardımda bulunulması, işitme engelli öğrencilerin bulunduğu derslerde görsel ağırlıklı anlatım yapılması, yazılı metinlerin öğrencilere verilmesi, sınavlar esnasında işitme engelli öğrenciler için soruların yazılı olduğu sınav kağıdının verilmesi ve ek süre ihtiyacının karşılanması, ders materyallerinin işaret diline çevrilerek cd'ye kaydedilmesi, halka sisteminin oluşturulması (derste öğretim elemanının sesini yükselterek, sesin direk engelli öğrenciye gitmesini sağlayan sistem) gibi yöntemlere başvurma, önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu (1948). *İnsan hakları evrensel beyannamesi* (217 A (III), 10 Aralık 1948). http://www.danistay.gov.tr/upload/insanhaklarievrensel_beyannamesi.pdf sayfasından erişilmiştir.

Fuller, M., Healey, M., Bradley, A. & Hall, T. (2005). What are disabled students' experiences of learning at university? *Social Diversity and Difference*, 1-24. www2.wlv.ac.uk/webteam/.../sdd_0805_fuller_paper.doc sayfasından erişilmiştir.

Fuller, M., Healey, M., Bradley, A., & Hall, T. (2004). Barriers to learning: a systematic study of the experience of disabled students in one university. *Studies in Higher Education*, 29(3), 355-

367. <http://dx.doi.org/abs/10.1080/03075070410001682592> sayfasından erişilmiştir.

Merriam, B. (2013). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.

Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973. 27 Eylül 2016 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html sayfasından erişilmiştir.

ODTÜ (2008). 2. *Engelsiz üniversiteler çalıştay raporu*. <http://docplayer.biz.tr/4742219-2-engelsiz-universiteler-calistayi-raporu-26-27-haziran-2008-odu.html> sayfasından erişilmiştir.

Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.), *Nitel çalışma tasarımı* içinde (s.209-257). Ankara: Pegem Akademi.

Pehlivan, B. K. & Acar, B. Y. (2009). Çocuklar ve eğitimde dışlanma. *Tophum ve Sosyal Hizmet*, 20 (2), 27-38. <http://www.tsh.hacettepe.edu.tr/Arsiv/20092.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Taylor, S., J. (2003). Introduction. In Cory, R., Taylor, S., Walker, P., & White, J., (Ed.), *Beyond compliance: An information package on the inclusion of people with disabilities in postsecondary education*. <http://thechp.syr.edu/beyond-compliance-an-information-package-on-the-inclusion-of-people-with-disabilities-in-postsecondary-education/> sayfasından erişilmiştir.

West, M., Kregel, J., Getzel, E. E., Zhu, M., Psen, S. M., Martin, E. D. (1993). Beyond Section 504: Satisfaction and empowerment of students with disabilities in higher education. *Exceptional Children*, 59(5), 456-467. <http://dx.doi.org/10.1177/001440299305900508> sayfasından erişilmiştir.

WHO (World Health Organization) (2011). *World report on disability understanding disability*. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf sayfasından erişilmiştir.

YÖK (2014). *Engelli Öğrencilerin Özel Yetenek Sınavına Başvuruları ile İlgili Kararlar*. <http://www.yok.gov.tr/web/guest/engelli-ogrenci-komisyonu> sayfasından erişilmiştir.

Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği. (2010). T.C. Resmi Gazete, 27672, 14 Ağustos 2010. <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.14214&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=Y%C3%9Csek%C3%B6%C4%9Fretim%20Kurumlar%C4%B1%20%C3%96z%C3%BCrl%C3%BCler%20Dan%C4%B%C5%9Fma%20ve%20Koordinasyon%20Y%C3%B6netmeli%C4%9Fi> sayfasından erişilmiştir.

ELLERİ OLMAYAN ENGELLİ BİR ÖĞRENCİNİN BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALINDA ÖĞRENİM GÖRÜYOR OLMA DURUMUNA ELEŞTİREL BİR YAKLAŞIM

*A CRITICAL APPROACH TO A SITUATION WHICH INVOLVES A DISABLED
STUDENT WITH NO HANDS IN BUCA FACULTY OF EDUCATION, DEPARTMENT
OF ART EDUCATION*

Mücahit BORA ¹

ÖZET

613

Türkiye’de resim öğretmeni yetiştirmek amacıyla açılan okulların geçmişi çok eskilere dayanmaktadır. 1877 de açılan Menşe-i Muallimin sınıfı, sınıfı evvel ve sınıfı sani olmak üzere ikiye ayrılıyordu. Dört yıl süreli Sınıfı Evvel mezunları askeri liselere (idadiye) resim öğretmeni olarak atanıyordu. Askeri rüştiyelerde öğretmen olmak isteyenler de iki yıl süreli Sınıfı Sani bölümünde öğrenim görüyorlardı. 1883 yılında Osman Hamdi beyin çabalarıyla kurulan Sanayi Nefise Mekteb-i Alisi, 1914 yılında kız öğrencilere resim öğretimi vermek üzere kurulan İnas (kız) Sanayi Nefise mektebi belli dönüm noktaları olarak görülür.

Cumhuriyet döneminde resim öğretimi alanında en önemli olaylardan biri de 1932 yılında, Gazi Terbiye Enstitüsünün kurulmasıdır. Önceleri ortaokullara resim öğretmeni yetiştirmenin amaçlandığı bu bölümde daha sonra liselere de resim öğretmeni yetiştirilmiştir. 1978 yılında öğrenim süresi 4 yıla çıkarılarak, resim, heykel ve grafik ana dallarında daha iyi eğitim görmüş resim-iş öğretmeni yetiştirmeye başlanmıştır. 1965 yılında İzmir’ de Buca Eğitim Enstitüsünde, 1967 de de İstanbul Atatürk Eğitim Enstitüsü bünyesinde resim bölümleri kurulmuştur. 1982 yılında bu okulların tamamı üniversitelere bağlanarak fakülte kimliği kazandırılmıştır. Bu tarihten itibaren Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim dalı olarak öğretim vermektedirler. Daha sonraki yıllarda birçok yeni üniversite açılmış, bu üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyesinde resim-iş öğretmenliği bölümleri açılmıştır. Ancak, bu bölümler de eski bölümlerin ders programlarını aynen almış ve uygulamışlardır. 1998 yılında, Yükseköğretim Kurulunun, zorunlu olarak uygulamaya koyduğu ders programları halen uygulanmaktadır.

1 Arş. Gör. Dr., D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı, mucahit.bora@deu.edu.tr

Resim-İş Öğretmenliği bölümlerinin birinci temel amacı; ortaokul ve liselere resim-iş öğretmeni yetiştirmek, ikinci amacı; serbest olarak sanatla uğraşmak isteyen (sanatçı) kişiler yetiştirmek, üçüncül amacı da; öğretmenlik yapmak istemeyenlere, serbest piyasada kendi alanlarıyla ilgili ihtiyaçlara cevap verebilecek bilgi ve becerileri kazanmış nitelikli insan yetiştirmek olarak özetlenebilir.

Bir öğretim sisteminin en önemli unsurlarından biri öğrencidir. Belirlenen eğitim-öğretim hedeflerine ulaşabilmek, alınan öğrencinin o alana uygun olup olmaması, ilgisi ve yetenekleriyle doğrudan ilişkilidir. Ürünün istenilen niteliklere sahip olması, o alana uygun insanların seçilebilmesiyle mümkündür. Eğitim-öğretimin niteliğini, öğrencinin başarısını, olumlu ya da olumsuz olarak etkileyen birçok etmenler de vardır ancak, öğrenci niteliği en önemli etmenlerden biri olarak gözükmektedir. Eğitim Fakültelerinin, yetenek sınavıyla öğrenci alan resim, müzik ve beden eğitimi gibi bölümlerde niteliği olumsuz yönde etkileyen en önemli etmenlerden biri olarak; bu alanda yetenekli, istekli, alanının önemini kavramış, işini severek yapabilecek niteliklere sahip öğrencilerin seçilemiyor olmasıdır. Dahası; resim, heykel, grafik, özgün baskı resim gibi alanlarda yetiştirilmesi amaçlanan bu bölüm öğrencilerinin bazılarının bedensel olarak engelli olması, durumu daha da vahim hale getirmektedir. Amaca uygun öğrencilerin seçilebilmesi için, adayların değişik düzeylerde yeti ve yeteneklerini ölçebilen sınav aşamaları uygulanmalıdır. Özellikle resim-iş bölümlerine alınacak öğrencilerin; görmelerinde, işitmelerinde, konuşmalarında ve ellerini kullanmayı kısıtlayacak veya çok zor hale getirecek engelleri olmamalıdır.

Bu amaçla, 1950 yılından başlayarak 1982 yılına kadar, Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş ve diğer bölümlerinde uygulanmış olan, yüz yüze görüşme (mülakat) sınavlarında, öğretmen adayı derecelendirme fişlerinde: sözlü anlatım yeteneği, düşünüş biçimi, toplumsal yönden sınava uyum durumu, nevrotik belirtiler gibi ana başlıklar altında derecelendirme ölçekleri bulunmaktaydı. İngiltere’de öğretmen yetiştiren Fröbel Enstitüsü, yüz yüze görüşme sınavı yapmakta ve görüşme fişinde şu durumları belirlemeye yönelik ölçekler kullanmaktaydı: fiziksel ve genel görünüş, konuşması, anlatım gücü, görüşme uyumu, akademik çalışma yetisi, okul dışı faaliyetleri, niçin öğretmen olmak istediği.

1982 yılından beri resim-iş öğretmenliği bölümlerinin hiçbirinde böyle bir sınav aşaması bulunmamaktadır. Şu anda uygulanan sınavlarda, sürpriz durumlarla karşılaşmak mümkün görünmektedir. Bu araştırmamızın temel konusu da; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında, elleri olmayan bir engelli öğrencinin sınavları kazanarak öğrenimine devam ediyor olması durumudur. Bu anabilim dalında okutulan alan derslerinin tamamında; çekiç, testere, keski, fırça, giyotin vb. gibi araçlar kullanılmakta ve derslerde oyma, kesme, yapıştırma, presleme, kaynak yapma gibi el işleri yaptırılmaktadır. Bu okullardan mezun olanlar, okullarda iş ve teknik derslerinde de görevlendirilmektedirler. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenliğe atanabilmek için uyguladığı, Kamu Personeli Seçme Sınavından yüksek not almış olmanın yanı sıra; ayrıca, devlet memurları kanununda, öğretmenliğe atanma koşulu olarak, görme engelli, topal, dilsiz, peltek, ellerinde ve ayaklarında herhangi bir engeli olmama gibi koşullar bulunmaktadır.

Bu araştırmada, örnek olarak belirlenen öğrencinin; 2015 yılından beri hangi sınavlardan geçerek bölüme alındığı, derslerde karşılaştığı sorunlar, başarı durumu, bu bölümü seçmesinin temel amacının ne olduğu, mezuniyet sonrasında amacının ne olduğu gibi konuların belirlenmesi için öğrenciyle görüşülmüş, çalışmaları incelenmiş, başarı durumunun belirlenmesi için alan derslerini veren öğretim elemanlarıyla tek tek görüşülmüş ve görüşleri alınmıştır. Bu verilerin tamamı değerlendirilerek, bunun gibi sürpriz durumlarla karşılaşılması için, sınav sisteminde ne gibi değişikliklerin yapılması gerektiği konusunda öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Engelli eğitimi, sanat, eğitim.

ABSTRACT

The history of the schools founded to raise art teachers go back a long way. One of the classes called “Menşe-i Muallimin” founded in 1877, split into two sections; “sınıfı evvel” and “sınıfı sani.” The ones graduated from “sınıfı evvel” were assigned as art teachers after completing four year institute. The ones who wanted to be a teacher in military high schools were educated in “sınıfı sani” which was a two year study period. “Sanayii Nefise Mekteb-i Alisi” which was established in 1883 with the special efforts of Mr. Osman Hamdi and “İnas (female) Sanayi Nefise mektebi” which was founded for the purpose of educating girls are seen as very important milestones in art education.

615

One of the most important events in art education is the foundation of Gazi Institute of Education in 1932. In the beginning it was aimed to raise art teachers for middle schools, afterwards, the teachers were also trained to teach in high schools. By raising study period to four years in 1978, it was started to raise better educated art teachers in painting, sculpture and graphic arts majors. Art education departments were founded in İzmir, Buca Institute of Education in 1965 and in İstanbul, Atatürk Institute of Education in 1967. All of these institutes gained faculty label by being connected to universities in 1982. As of this date, these faculties started their education under the name of Faculty of Education, Art Education Department. However, these departments took the old syllabuses of the old institutes and applied them without a change. The syllabus implemented in 1998 by Council of Higher Education is still being used likewise.

The objectives of Art Education Departments can be summarized as training art teachers for primary and secondary schools, second objective is to bring up artist individuals who want to be occupied with art and the third objective is to train knowledgeable and skilled individuals who can answer the needs of the free market.

One of the most important elements of a system of education is students. Reaching the educational goals is directly associated with whether the student is suitable for the particular field or not, the attention and the capabilities of the student. Possessing the wanted qualities in a product is only possible with the people

who are chosen correctly for that particular field. There are many factors which affect the achievement of the students in positive and negative ways, however, it seems that the quality of the students is one of the most important ones. One of the most important factors which deteriorate the quality in the faculties of education that admit students with an aptitude test is not being able choose the students who are capable, eager, understood the importance of his or her field and have the qualities that will allow him or her to love their job. Furthermore, it makes the situation more serious that some of the students who work in painting, sculpture, graphical arts and printmaking are handicapped. The election phases which can measure skills and qualities in different levels should be applied to choose the students who fit the purpose best. Especially the students that will be applied to the departments of art shouldn't have severe handicaps which will reduce their vision, hearing, speaking abilities or the disabilities that will restrict hand movements.

For this purpose, there were measurement tools, used in face to face meeting examinations in Gazi Institute of Education and the other departments of this institute, which classified students under oral skills, ways of thinking, being suitable to the exam according to social measures and neurotic symptoms starting from 1950 until 1982. Fröbel Institute which educates teachers in United Kingdom used these qualifiers in face to face meeting examinations in order to determine the conditions of the students: Physical and general appearance, verbal skills, self-expression power, agreeable meeting, academic study ability, out-of-school activities and the reason why he or she wants to be a teacher.

Since 1982, there hasn't been an exam phase like this in any of the art departments. It seems possible that there can be unexpected situations with the current examination system. The main subject of this study is a disabled student who has no hands, continues one's education by passing the exams. Tools like hammer, saw, chisel, brush, guillotine cutter are used and techniques like carving, cutting, bonding, pressing and welding are applied. These students are assigned to art and engineering classes after they graduate. Furthermore, Ministry of Education not only requires getting a high exam result in Public Personnel selection examination (KPSS), but also having no disabilities like being blind, cripple, mute, having a lisp or any handicaps on hands or legs to be assigned as a teacher.

In this research, to specify matters like how the student, who has been chosen as an example, got into to the department by passing which exams since 2014, the problems he faced, his success, the main reason why he chose this department, and what his future plans are have been discussed with the student, his work has been examined, and to determine his success, the instructors have been contacted one by one and their opinions have been collected. By evaluating all of the data, suggestions on what kind of changes should be done in exam system have been developed to prevent such situations not to occur once again.

Key words: education of disabled, art, education.

1. GİRİŞ

Bilimde, sanatta, teknolojiye ve sporda gelişebilmenin temel koşulu, bu alanlarda iyi yetişmiş insan gücüne sahip olmaktır. Kendi alanında iyi yetişmiş, bilgili insanları oluşturma temel ve tek yolu da hiç kuşkusuz eğitimidir. Eğitimin önemini iyi kavramış ülkeler, bu alanda ciddi çalışmalar yapmakta, büyük harcama fonları ayırmakta ve daha iyi eğitim yapabilmenin yollarını sürekli olarak aramaktadırlar. Kalkınmış ulusların gelişmişlik düzeylerinde sanatçı bireylerin etken olduğu, onların, toplumları çağın ilerisine yönelttikleri bir gerçektir. Bu nedenle, araştıran, sorgulayan, yorumlayan, yenilikçi ve diyalektik düşünmeye açık, üretken ve her şeyden önemlisi yaratıcı niteliklerle dolu insanın eğitilmesi için tüm uluslar yarış halindedir. Bu yarışta amaç; çağı ile hesaplaşan, onu sorgulayan, evrensel boyutlardaki sosyal, siyasal, ekonomik, teknolojik ve kültürel etkileşimlerde bireyin benliğini oluşturmaktır. Böyle bir insan modeli oluşturabilmenin temel ve tek yolu sanat eğitimidir. Sanat eğitimi, bilgilenme ve deneyim kazanma için en etkili araçtır ve görsel yetiye sahip olmadan üretken düşünme hiç bir alanda kesinlikle mümkün değildir. Bu sebeple, insanın estetik eğitimi daha da önem kazanmaktadır. Estetik eğitimden yoksun bırakılan insan, geleceğin toplumu için tehlike oluşturmaktadır. Nedir bu estetik eğitimden yoksun bırakılan insan tipi? “Yaşamın zenginliklerini tanımayan, doğaya uzak, doğa-insan arasındaki ve doğanın kendi içindeki çok yönlü ilişkileri tanımada yetersiz, yeni kültür değerleri üretmeyen, ilişki ve çelişkileri öğrenmeyen, bulduğu ile yetinen, eleştiriyi unutmuş, yaşamın başka alanlarına ilgisiz, mesleğiyle ilgili bilgi ve becerisinden başka sermayesi olmayan, yaşamın anlamını kavrayamadığı için yaşamdan haz duymayan umutsuz ve mutsuz bir varlıktır.” (Gençaydın, 1989, s.33)

Bu yeni insan tipi, birey olarak bireysel niteliklerini, duygularını, özlem ve umutlarını, karar verme varlığı olarak da özgürlüğünü yitirme tehlikesi içinde olan insandır. Bugünkü insan tipi yığın insanı olarak özgür insana yabancısıdır. Öyleyse, özgür insan nedir? “Özgür insan, duyan, düşünen, yaratan, kendisi ile barışık, doğayı ve insanları seven varlıktır. Özgür insan yetiştirmenin yolu, insanı yalnızca akıl ve irade varlığı olarak değil, aynı zamanda duygu varlığı olarak geliştirmektir. 19. Yüzyıl’dan bu yana sanat eğitiminin en büyük sorunu, insan-teknoloji karşıtlığını dengeleyebilmek olmuştur. Bu durumda, özgür insan yetiştirmede en etkili araç olan sanat eğitimine çağımızda her zamankinden daha fazla ihtiyaç vardır. Duyguları güzelliğe ilişkin değerlerle beslenen insan, doğayı ve sanat yapıtlarını sevmekle kalmayacak, bu yolla kazandığı sevgi, öğrenmenin de kaynağı olacaktır.” (Gençaydın, 1989, s.34)

Öyle ise, bu denli önemli olarak kabul ettiğimiz sanat eğitimi nedir ve nasıl yürütülmesi gerekir? “bugün sanat eğitimi denince, yalnızca bir öğretim dalı değil, eğitimi ve öğretimi tümüyle kapsayan ve onları yenileyen bir uygulama, düşünüş ve davranış anlaşılmaktadır. Genel eğitimin bütünleştirici bir bileşeni ve tinsel eğitimin temeli olarak sanat eğitimi, kişiliğin uyumlu bir bütün olarak gelişimi sürecinde, kişideki yaratıcı ve üretici güçlerin gözetilip geliştirilmesini amaçlar.” (San, 1979, s.3). Sanat eğitiminin temel amacı sanatsal yöntemlerle eğitimidir. Gerek sanatçıda gerekse sanat eseriyle karşılaşarak onu değerlendiren harekete geçen tüm zihinsel yeti ve süreçleri, duygu, duyu, duyum, algılama, imgeleme, düşleme, düşünme, anma, çağırışım gibi güçleri, yaratıcı ve üretken kılacak biçimde eğitmektir. Böyle bir eğitim de önce örgün eğitimle, sora da yaygın eğitimle verilebilir.

Bir öğretim sisteminin en önemli unsurlarından biri öğrencidir. Belirlenen eğitim-öğretim hedeflerine ulaşabilme başarısı, alınan öğrencinin o alana uygun olup olmaması, ilgisi ve yetenekleriyle doğrudan ilişkilidir. Ürünün istenilen niteliklere sahip olması, o alana uygun insanların seçilebilmesiyle mümkündür. Eğitim-öğretimin niteliğini, olumlu ya da olumsuz olarak etkileyen birçok etmen de vardır, ancak; öğrenci niteliği, eğitim öğretimin hedeflenen başarıya ulaşmasında en önemli etmenlerden biri olarak görünmektedir. Eğitim Fakültelerinin, yetenek sınavıyla öğrenci alan resim, müzik ve beden eğitimi gibi bölümlerde niteliği olumsuz yönde etkileyen en önemli etmenlerden biri olarak; bu alanda yetenekli, istekli, alanının önemini kavramış, işini severek yapabilecek niteliklere sahip öğrencilerin seçilemiyor olmasıdır. Dahası; resim, heykel, grafik, özgün baskı resim gibi alanlarda yetiştirilmesi amaçlanan bu bölüm öğrencilerinin bazılarının bedensel olarak engelli olması, durumu daha da vahim hale getirmektedir. Amaca uygun öğrencilerin seçilebilmesi için, adayların değişik düzeylerde yeti ve yeteneklerini ölçebilen sınav aşamaları uygulanmalıdır. Özellikle resim-iş (plastik sanatlar) bölümlerine alınacak öğrencilerin; görmelerinde, işitmelerinde, konuşmalarında ve ellerini kullanmayı kısıtlayacak veya çok zor hale getirecek engelleri olmamalıdır.

Bu amaçla, 1950 yılından başlayarak 1982 yılına kadar, Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş ve diğer bölümlerinde uygulanmış olan, yüz yüze görüşme (mülakat) sınavlarında, öğretmen adayı derecelendirme fişlerinde: sözlü anlatım yeteneği, düşünüş biçimi, toplumsal yönden sınava uyum durumu, nevrotik belirtiler gibi ana başlıklar altında derecelendirme ölçekleri bulunmaktaydı. İngiltere’de öğretmen yetiştiren Fröbel Enstitüsü, yüz yüze görüşme sınavı yapmakta ve görüşme fişinde şu durumları belirlemeye yönelik ölçekler kullanmaktaydı: fiziksel ve genel görünüş, konuşması, anlatım gücü, görüşme uyumu, akademik çalışma yetisi, okul dışı faaliyetleri, niçin öğretmen olmak istediği. 1982 yılından beri resim-iş öğretmenliği bölümlerinin hiçbirinde böyle bir sınav aşaması bulunmamaktadır. Şu anda uygulanan sınavlarda, sürpriz durumlarla karşılaşmak mümkün görünmektedir. Bu araştırmamızın temel konusu da; böylesi sürpriz bir durumun oluşması sonucu, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında, elleri olmayan engelli bir öğrencinin sınavları kazanarak öğrenimine devam ediyor olması durumudur. Böylesi sürpriz durumlarla yeniden karşılaşılabilmesi için, giriş yetenek sınavlarının uygulanması ve sınav aşamalarıyla ilgili yeni öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

2. PROBLEM

Bu araştırmanın ana problemi; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında, 2015 yılında, giriş yetenek sınavlarında uygulanan sınav aşamalarını geçerek bölümde öğrenimine başlayan; elleri olmayan bir engelli öğrencinin öğrenimine devam ediyor olması durumudur. Bu anabilim dalında okutulan alan derslerinin tamamında; çekiç, testere, keski, fırça, giyotin vb. gibi araçlar kullanılmakta ve derslerde oyma, kesme, yapıştırma, presleme, kaynak yapma gibi el işleri yaptırılmaktadır. Bu okullardan mezun olanlar, okullarda iş ve teknik derslerinde de görevlendirilmektedirler. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığının, öğretmenliğe atanabilmek için uyguladığı, Kamu Personeli Seçme Sı-

navından yüksek not almış olmanın yanı sıra; ayrıca, devlet memurları kanununda, öğretmenliğe atanma koşulu olarak; görme engelli, topal, dilsiz, peltek, ellerinde ve ayaklarında herhangi bir engeli olmama gibi koşullar bulunmaktadır. Bu durumun bütün yönleriyle değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan bir okulda; girdi (öğrenci), öğretim süreçleri, ders içerikleri, öğretim yöntemleri, çıktı (mezun öğrenci) ve istihdam edilmesi gibi birbiriyle sıkı ilişkide olan bu verilerin iyi değerlendirilmesi ve temel hedeflere uygun öğretim programları hazırlanmış olması temel esas olmalıdır.

3. AMAÇ

Bu araştırmada temel amaç; özellikle özel alan yeteneği gerektiren plastik sanatlar (resim, heykel, grafik, seramik, fotoğraf), müzik, sahne sanatları (tiyatro, dans) ve beden eğitimi alanlarında yapılan seçme sınavlarına yeniden dikkat çekmek, araştırmamıza konu ettiğimiz gibi sürpriz durumların oluşmasına fırsat vermemek için; konuyu ilgililerin dikkatine sunmak ve bu konuyu bütün yönleriyle tartışmaya açmaktır.

4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma kapsamında; yapılan tüm inceleme ve gözlemlerden, belgelerin incelenmesinden, yüz yüze görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılmış, bu verilerin tamamı değerlendirilerek, böylesi sürpriz durumlarla karşılaşılması için, sınav sisteminde ne gibi değişikliklerin yapılması gerektiği konusunda öneriler geliştirilmiştir.

5. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Bu araştırma kapsamında incelenen; resmi yazılardan, yetenek sınavı belgelerinden, öğretim elemanlarıyla yüz yüze yapılan görüşmelerden, bizzat yaptığım gözlemlerden elde ettiğimiz verilerin ve bilgilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIĞI

Bu araştırma, sadece Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenimini sürdüren engelli bir öğrenci örneklenerek yapılmıştır. Bu anabilim dalında; kuruluşundan bu güne kadar karşılaşılan ilk örnek olması nedeniyle de bu araştırma önem taşımaktadır.

7. VERİLERİN TOPLANMASI VE YÖNTEM

Bu araştırma kapsamında; sınav aşamalarının belirlenmesi, uygulanması, değerlendirilmesi, kesin kayıtların alınması, öğretim programlarının belirlenmesi ve yürütülmesinden sorumlu olan kişi olarak; ilgili ana bilim dalı başkanıyla yüz yüze görüşülmüş, sınav aşamaları ve sınavların uygulanış biçimi, sınavlarda yaptırılan çalışmaların neler olduğu, sınav belgelerinin nasıl değerlendirildiği gibi konularda bilgiler toplanmıştır. Öğrencinin, bir yıl boyunca alan derslerini yürüten öğretim elemanlarıyla yüz yüze görüşülmüş, derslerde yaptırılan çalışmaların neler olduğu öğrenilmiş, çalışmaların fotoğrafları çekilerek belgelenmiş; öğretim elemanlarının karşılaştıkları bu olağan dışı durum konusunda görüşleri, eleştirileri ve önerileri alınmıştır. Ayrıca, öğrencinin kendisiyle yüz yüze görüşülmüş, yaptığı çalışmaların fotoğrafları çekilerek belgelenmiş, derslerde çalışma anında ne şekilde çalıştığı gözlemlenmiş, fotoğrafları çekilerek belgelenmiş, karşılaştığı sorunların neler olduğu sorulmuştur.

8. BULGULAR VE YORUM

Bu araştırma kapsamında elde edilen verilerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sonucu, aşağıda belirtilen bulgular elde edilmiştir:

-Bu araştırmaya örnek olarak inceleme konusu edilen öğrencinin: Adı: Muhammed, Soyadı: Alkan. Kars Gülahmet Aytemiz Güzel Sanatlar Lisesinden 2015 yılında mezun olmuş.

-Öğrenci, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalında okuma hakkını kazanabilmek için; birinci aşamada: canlı modelden bakarak desen çizimi, ikinci aşamada: Natürmort renkli çalışma (pastel boya ile), üçüncü aşamada: İmgesel tasarım (hayalden resim) olmak üzere üç aşama yetenek sınavını geçmiştir.

-Öğrenci, mezun olduktan sonra öğretmen olmak istediğini, eğer öğretmen olamazsa özel bir resim atölyesi açmak istediğini belirtmiştir.

-Bu araştırma kapsamında; anabilim dalı başkanıyla, sınav belgelerinin değerlendirilmesinde ve kazanan öğrencilerin belirlenmesinde görev alan jüri üyeleriyle yapılan görüşmelerde; örnek olarak inceleme konusu edilen öğrencinin, bölüm giriş yetenek sınavlarını aşarak bölümde öğrenime başlamış olması durumu, bütün öğretim elemanları tarafından sürpriz bir durum olarak değerlendirildiği görülmüştür.

-Bütün öğretim elemanları; şu anda uygulanmakta olan yetenek seçme sınavlarının, her zaman böylesi beklenmedik sürpriz durumlarla karşılaşmaya olanak sunduğu görüşünde birleşmektedirler.

-Yapılan yüz yüze görüşmeler sonucunda, öğretim elemanlarının: “bölümümüzde okutulan alan derslerinin tamamı; çekiç, testere, kerpeten, pense, oyma bıçağı, kaynak makinası, spiral taş (canavar), matkap

vb. aletleri kullanmayı ve delme, kesme, çakma, oyma, kaynak yapma, yapıştırma, zımparalama vb. işleri yapmayı gerektirmektedir. Bu nedenle örnek olarak incelenen öğrencinin durumundaki herkesin, bunun gibi işleri yaparken çok zorlanacaklarını veya birçoğunu yapamayacaklarını düşünüyorum.” şeklinde bir görüşe sahip oldukları görülmüştür.

-2015-2016 öğretim yılında; Temel Tasarım, Form ve İnşa, Desen gibi uygulama derslerini okutan öğretim elemanları; araştırma konusu edilen öğrencinin derslerdeki başarı ve derslere katılım durumunu konusunda: “ Öğrencimiz çok efendi, çalışkan ve hırslı. Bazen yardıma ihtiyacı olsa bile kimseden yardım istemiyor. Derslerde, vize ve final sınavlarında, sınıftaki diğer öğrencilerin yaptıkları çalışmaların aynısını bu öğrenci de eksiksiz yapmıştır. Resim dersinde oldukça yetenekli ve başarılı buluyorum, ancak; baskı teknikleri, heykel, iş teknolojisi gibi alet kullanmayı gerektiren derslerde çok zorlanacağını düşünüyorum.” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

-Öğrencinin mezun olduktan sonra öğretmen olarak atanabilmesi için kanuni koşullarının neler olduğu konusunda yapılan incelemede: 07/02/2014 tarihli ve 28906 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı (EKPSS) ve Engellilerin Devlet Memurluğuna Alınmaları Hakkındaki Yönetmelik hükümleri ile 17/04/2015 tarihli ve 29329 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği hükümlerine göre öğretmen olarak atanabilecekleri; Öğretmenliğe başvuruda bulunacak adaylardan 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 48. Maddesinde belirtilen genel şartların yanında; 1) Türk vatandaşı olmak, 1) Lisans mezuniyeti, Talim ve Terbiye Kurulunun öğretmenliğe atanacakların tespitine ilişkin kararına uygun olmak, 3) Ortaöğretim alan öğretmenliğini başarıyla bitirmiş olmak, 4) Her yıl yapılan Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı (EKPSS) na katılmış olmak gibi şartların yanı sıra; başvuruda bulunan adaylardan, lisans diploması, Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı (EKPSS) sonuç belgesi ile engelli sağlık kurulu raporunun da istendiği; ayrıca, ataması yapılan engelli öğretmen adaylarının göreve başlama işlemleri esnasında öğretmenlik yapıp yapamayacaklarına ilişkin sağlık kurulu raporunu ibraz etmelerinin de gerektiği görülmüştür.

9. ÖNERİLER

Daha önceki bölümlerde de belirttiğimiz gibi, eğitim fakültelerinin kuruluş amacı, öncelikle, orta öğretim okullarına öğretmen yetiştirmektir. İkinci amacı, yükseköğretim kurumlarına öğretim elemanı yetiştirmek, üçüncü amacı da, serbest piyasada alanıyla ilgili çalışmak isteyenler için, serbest meslek sahibi kişiler yetiştirmektir. Eğitim ve öğretimin, belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için; öğrenim göreceği alanın gereklerine cevap verebilecek yetilere, yeteneklere, beden ve ruh sağlığına sahip öğrenciler almak, özenle hazırlanmış eğitim ve öğretim ortamları sağlamak, gerekli araç gereç donanımına sahip olmak, öğretilecek dersleri özenle ve dikkatle belirlemek, ders tanımlarını ve ders içeriklerini doğru belirlemiş olmak, verimli eğitim öğretim süreçlerini işletmek, isabetli ve adil ölçme- değerlendirme sistemini belirlemiş olmak, mezun olan öğrencilerin istihdam alanlarını ve olanaklarını belirlemiş olmak gibi önemli koşulların sağlanması gerekmektedir.

Engelli bireylerin de eğitim, öğretim görme hakları ve istedikleri alanda eğitim, öğretim görme özgürlükleri vardır. Ayrıca, engelli bireylerin hem yaşamın bütün alanlarında aktif katılıma teşvik edilmeleri ve insan kaynağı olarak verimli bir şekilde çalışma ve üretme hayatında katılımlarının sağlanması için fırsat eşitliğinin yaratılması gereklidir. Ancak, bunu yaparken bile, her bireyin en iyi yapabileceği işin, en verimli olacağı alanın iyi belirlenmesi gerekir. Bedensel engellerinin; çalışma, üretme, öğrenme ve öğretme gibi etkinliklerinde, engel teşkil etmeyecek şekilde eğitilmeleri ve istihdam edilmeleri, daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Araştırmamıza örnek inceleme konusu ettiğimiz öğrenci; daha iyi öğrenim görebileceği, başarılı olabileceği, mezun olduktan sonra da mesleğini icra edebileceği şekilde yönlendirilebilirdi. Yani, eğitim fakültesi yerine, güzel sanatlar fakültesi resim bölümüne yönlendirilmeliydi. Güzel sanatlar fakültesi resim bölümlerinde, uygulama dersi olarak, sadece resim teknikleri eğitimi verildiği ve sonuçta da kendisinden resim yapması istendiği için daha başarılı olabilirdi. Oysaki, eğitim fakültesi Resim-İş Eğitimi (Plastik Sanatlar) Ana Bilim dallarında; uygulamalı alan dersleri arasında resim, heykel, baskı teknikleri, grafik eğitimi gibi dersler verilmekte ve bu derslerin tamamında araç-gereç kullanımı gerekmektedir. Ayrıca, bu bölümlerden mezun olanlar gittikleri okullarda, İş-Teknik Eğitimi derslerini de okutmaktadırlar. Bu durum; söz konusu edilen öğrencinin başarısını olumsuz olarak etkileyecek gibi görünmektedir.

Sonuç olarak; tamamıyla ellerin ve birçok araç gerecin kullanımını gerektiren uygulama derslerinin okutulduğu bir bölüme; iki eli de olmayan engelli bir öğrencinin alınmış olması; hem bölümde uygulama derslerini okutan öğretim elemanları hem de öğrenci açısından sıkıntılı bir süreç olduğu ve olacağı açıktır. Bu nedenle; daha sonraki süreçlerde benzer sürpriz durumların yaşanmasını engellemek için; ön kayıt anında öğrencilerin bizzat başvuru yapmaları sağlanarak, bir ön değerlendirme yapılması ve daha doğru yönlendirmenin yapılabileceği ortamın oluşturulması daha doğru olacaktır. Böyle bir uygulamanın da sadece örnek verilen fakültede değil, bütün eğitim fakültelerinde, yetenek sınavıyla öğrenci alan bölümlerde uygulanmasının doğru ve yararlı olacağını düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Bora, M. (2000). *Eğitim fakültelerinde uygulanan plastik sanatlar eğitimi programlarının sorunlarını belirleme ve bir program önerisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Engellilerin Devlet Memurluğuna Alınmaları Hakkında Yönetmelik Hükümleri. (2014). *T.C. Resmi Gazete*, 28906, 2 Temmuz 2014.

Gençaydın, Z. (1989). *Temel sanat eğitiminin düşünsel temelleri*. Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Semineri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği Hükümleri. (2015). *T.C. Resmi Gazete*, 29329, 17 Nisan 2015.

San, İ. (1979). *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık* (2. Baskı). Ankara: İş Bankası Kültür Yayınları.

YÜKSEKÖĞRETİM SANAT EĞİTİMİNDE POSTA SANATI UYGULAMALARI

APPLICATIONS OF MAIL ART IN HIGHER EDUCATION OF ART

Mustafa Cevat ATALAY ¹

Bigge GÜRSES ²

ÖZET

623

Bu araştırmanın amacı sanat eğitiminde yaratıcı bir takım süreçler sonucunda ortaya çıkan günümüz Posta Sanatı'nın, sanat eğitimi sürecinde hangi nedenlerle öğretilmesi gerektiğini açıklamak ve öğretim süreci hakkında önerilerde bulunmaktır.

Günümüzde internet ve posta ağının bileşkesinin birçok imkânını kullanan Posta Sanatı, herhangi bir fiziksel ve sosyal sınırlama olmadan, küresel olarak, yaygınlaşmakta ve gelişmektedir.

Posta Sanatı'nın yönelimi, sanat üretmek isteyen herkes için uygun bir zemin oluşturmaktadır. Kendi içinde nadiren yazılı kuralları olan Posta Sanatı'nın özünü de var eden paylaşma, yaratıcılık, hediye etme, buluş yapma, kes yap, atık malzemeden yararlanma vb. gibi imkânları vardır. Ayrıca dünyanın herhangi bir yerine kolay transfer edilebilmesi de önemlidir.

Sanatçının işinde buluşan yaratıcılık, herhangi bir sınırlama olmadan özgün bir biçimde sanatçılarla ve izleyenlerle buluşmakta ve bu sayede sanatın amaçlarından olan, insanın duygu ve düşüncelerini paylaşma ortamları oluşmaktadır.

1 Doç. Dr., Namık Kemal Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Resim Bölümü, otantikresim@gmail.com

2 Arş. Gör., Namık Kemal Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Resim Bölümü, bigegurses@gmail.com

Sanat eğitiminde Posta Sanatı'nın kullanılması ve öğretilmesinin çıktıkları değerlendirildiğinde, öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarının geliştiği, eserlerini sergileyebilecekleri yeni fırsatlar yakalayabildikleri, uluslararası sanat ağında yeni sanatçılarla tanıştıkları ve kendi sergi projelerini yapabilecekleri görülmüştür.

Bu araştırmada yöntem olarak gözlem metodu tercih edilmiştir. Bunun için öncelikle Namık Kemal Üniversitesi'nde sanat eğitimi alan öğrencilerle bir çalıştay yapılmıştır. Çalıştay gözlemleri, üretilen işler ve literatür üzerinden veri analizi yapılmıştır.

Sonuç olarak, sanat eğitimi sürecinde Posta Sanatı öğretimi ile yapılan işler incelendiğinde öğrencilerde yaratıcılık imkânlarının arttığı, farklı sanatsal deneyimler ile sanat ve estetik yönlerinin geliştiği söylenebilir. Bu nedenlerle Posta Sanatı'nın, sanat eğitiminde çeşitli şekillerde öğretilmesi ve uygulanması önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Sanat eğitimi, Posta Sanatı, Yaratıcılık

ABSTRACT

The purpose of this study is to clarify the necessity of teaching Mail Art which shows up during some creative process in art education, why it should be taught at schools and recommendations about its teaching process.

In our day, Mail Art which uses many possibilities of internet and postal web intersection, without any physical and social limitation, globally becomes widespread and improves.

The tendency of Mail Art provides an appropriate basis for anyone who wants to make art. Mail Art which has seldom rules in itself, has been into existence and has opportunities as sharing, creativity, donating, inventing, cut collage, utilization of waste materials etc. Its ability to be transferred to any place on earth is also important.

Creativity which meets at the artist's work, without any limitations in a unique way which meets with artists and audiences, so that places for sharing emotions and thoughts are created.

When the outcomes of using Mail Art in art education are evaluated, it can be seen that the artistic creativity of the students are improved, they take new opportunities to exhibit their works, meet new artists from the international art network and be able to carry out their own exhibition projects.

At this study observation method used as a research technique. For this, firstly a workshop has been made with the students who take artistic education at Namık Kemal University. Data analysis is made through workshop observations, produced works and literature research.

Consequently, when the works made by Mail Art education produced during art education process are examined, it has been seen that the creativity potentiality is increased and with different artistic experiences their artistic and aesthetical sides are improved. For these reasons it may be suggested that Mail Art can be

applied and taught by various ways.

Keywords: Art Education, Mail Art, Creativity.

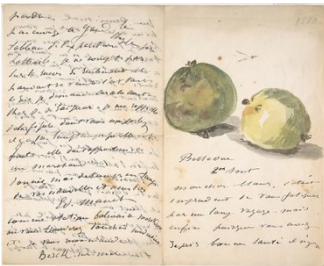
1. GİRİŞ

1. 1. Posta Sanatı

İlk Posta Sanatı'nın Kleopatra ile Sezar arasında gerçekleştiği düşünülmektedir. Bununla beraber, yapılan yeni arkeolojik araştırmalarla birlikte Posta Sanatı'nın daha erken dönemlerden başlamış olabileceği düşünülmektedir.

Sanatçıların tam olarak ne zaman haberleşme sanatı üzerine yoğunlaştığını kestirmek kolay değildir (Friedman, 1995). Ancak Posta Sanatı'nın posta pulu üretilmeye başladıktan sonra oluştuğunu varsaymak daha doğrudur.

Posta Sanatı'nın amacı, obje ve fikirlerin değiş tokuşudur. Posta Sanatı yıllar içerisinde gelişmiş, devamlı değişen bir fenomen olduğu için tam olarak bir tanımı bulunmamaktadır. Her bir artist kendi pratiğini farklı şekilde ifade etmektedir. Posta Sanatı özelden kamuya açılmış bir uygulama olduğundan tarihçiler de Posta Sanatı sergileriyle desteklenen kavramsal gücün üzerinde durmuşlardır (Dunkin-Hubby, 2016). Posta Sanatı kısaca posta servisinde yararlanan bir sanattır ya da bir başka deyişle sanatçının posta pulları gibi posta ile ilgili ürün ve aparatlarla ilişkili olarak şekillendirdiği bir sanattır (Phillpot, 1995). Haberleşme sanatı ve Posta Sanatı ile benzerlik gösterebilen çeşitli sanat formları vardır bunlar geleneksellik ve yollanış anlamında birbirlerine benzemektedirler (Friedman, 1995).



Resim 1. Eduard Manet



Resim 2. Jacques Prévert



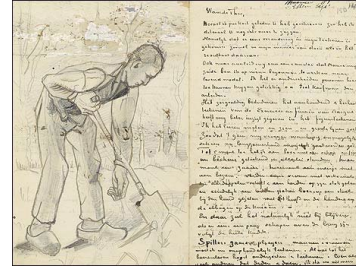
Resim 3. Victor Hugo



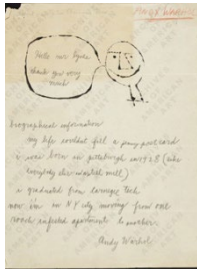
Resim 4. Franz Marc



Resim 5. Paul Gauguin



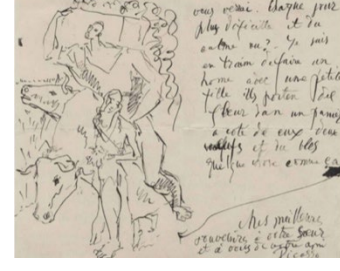
Resim 6. Van Gogh



Resim 7. Andy Warhol



Resim 8. Francis Picabia



Resim 9. Pablo Picasso



Resim 10. Marcel Duchamp



Resim 11. Paul Klee



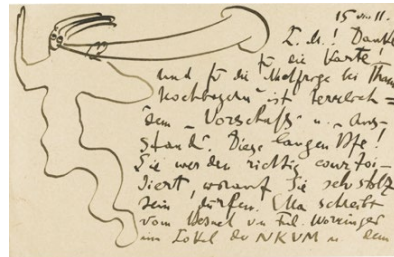
Resim 12. Giacomo Balla



Resim 13. Henri Matisse



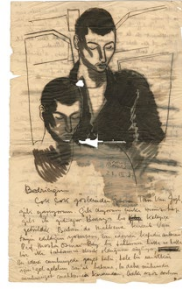
Resim 14. Joan Miro



Resim 15. Wassily Kandinsky



Resim 16. Bedri Rahmi Eyüboğlu



Resim 17. Bedri Rahmi Eyüboğlu



Resim 18. Abidin Dino

Posta Sanatı birçok sanatçı tarafından daha önce de gerçekleştirilmiştir. Bu sanatı üretenler arasında birinci sırayı resim sanatına yeteneği olanlar olarak görebiliriz. Aynı zamanda mektuplarında bu sanatı bir şekilde ifade aracı olarak kullananlar arasında birçok düşünür ve yazara da sıklıkla rastlayabiliriz.

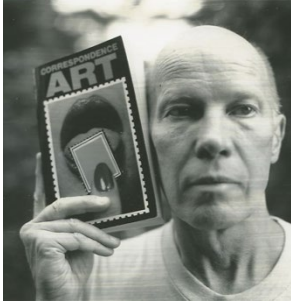
1. 2. Posta Sanatı'nın Yakın Geçmişi

Posta Sanatı dünyanın çeşitli yerlerinde neredeyse aynı anda, 50'ler ve 60'ların başında, organize ve bilinçli bir sanat hareketi olarak ortaya çıkmıştır. Ancak, kökleri daha önce bazı avangart hareketlerin oluşturduğu yıllara rastlamaktadır (www.atisma.com/aspects.htm). Örneğin, Fütüristler'in yüzyılın başlarında Posta Sanatı çalışmalarını sanat aracı olarak kullanmaya başladığı görülebilmektedir.

1950'lerin sonlarına doğru üç önemli haberleşme sanatı şekil almaya başlamıştır. Kuzey Amerika'da New York Haberleşme Okulu, Ray Johnson eşliğinde ilk adımlarını atmaya başlamıştır (Friedman, 1995). Çoğu durumda Ray Johnson Posta Sanatı'nın babası ve aynı zamanda büyükbabası olarak anılmıştır (Phillpot, 1995).³ Johnson Posta Sanatı'nda bilinen ilk ağı kurması nedeniyle öncü posta sanatçısı olarak kabul edilmektedir.

Ray Johnson örneği ve efsanesi gerçek bir Posta Sanatı uygulayıcıları patlamasını tetikleyerek sanat ve diğer disiplinlerdeki öncülerde olduğu gibi, gerisinde bir akademi bırakmıştır. Sıra dışı olan bu akademi bir isme ya da sabit bir üyeliğe sahip değildir, herkese açık ve uluslararasıdır. Fakat akademilerin kurallara ihtiyacı vardır. Bu sebeple akademinin kamu manifestosunun prensibi, Posta Sanatı sergileri standart çalışma prosedürlerine göre yürütülmektedir. Herkes bu şekilde bir sanat sergisini duyurabilir, organize edebilir ve bir tema üzerinde karar kılabilir. Fakat teslim edilen her iş sergilenmelidir ve her katılımcıya, bu ister basit bir kontrol listesi olsun ister adres listesi, katalog ya da broşür ile birlikte tüm serginin bir kaydı ulaşmak zorundadır (Phillpot, 1995).

³ Çeşitli kökenleri bulunan Posta Sanatının, sıklıkla zikredilen ana figürlerinden biri Amerikalı artist Ray Johnson'dır. Bunun sebebi 1960'larda New York Correspondence School (NYCS) adında aslında okul ya da bir klüp olmayan Johnson'ın kendi işlerini posta yoluyla göndermeyi seçtiği bireysel artistlerden oluşan bir topluluk kurması. Aynı zamanlarda Fluxus adı altında ve George Maciunas önderliğinde enternasyonal bir artist topluluğu da postayı fikir ve işlerini değiş tokuş yapmak için kullanarak faaliyet göstermekteydi. Bu şekilde artistlerin posta ile iş üretip değiş tokuş etmesi Posta Sanatı ağı fikrini oluşturdu. Bu, e-mail gibi ucuz ve etkili iletişim yöntemlerinden önceki zaman için özellikle etkili bir fikirdi. Hem Johnson hem Fluxus Posta Sanatı pratiği ve tarihi içerisinde kavramsal, biçimsel ve malzeme temelli olarak yenilikçilerdir. Posta Sanatına katkıları, özellikle zanaatı kullanışları/reddedışleri ve mail art pratiği için kavramsal bir çerçeve oluşturmaları ile mail art tarihinde özellikle önemliler (Dunkin-Hubby, 2016).

**Resim 19.** Ray Johnson**Resim 20.** Ray Johnson**Resim 21.** Ray Johnson

Fluxus günlük yaşam ile modern sanat arasındaki uçurumu kaldırarak sanatın daha fazla anlaşılmasını istemiştir. Fluxus'un bu sanata ve Posta Sanatı'na bir sonraki katkısı, postayı daha çok keşfetmek ve tanımakla birlikte bunun bir iletişim aracı olarak kullanımıyla şekillenmiştir. Bu proje üç aşamadan oluşmuştur. İlki iletişim, ikincisi sergileme, üçüncüsü basım yayımdır (Friedman, 1995). "Modern sanat ve günlük yaşam arasındaki uçurumu kapatmak isteyen Fluxus sanatçıları birey olarak sanatçıya gereğinden fazla değer verildiğine inanmış ve kendini ifade etmeyi hedefleyen sanat yerine, maddi dünya ve toplumsal sorunlarla ilişkili politik sanatı savunmuşlardır." (Farting, 2012, s.513).

Fluxus'un manifestosu Posta Sanatı ağı için güçlü bir temel oluştururken, Johnson'un Whitney'deki NYCS Posta Sanatı sergileri için temel formatın ne olabileceği hakkında örnek oluşturmuştur ve bunun sonucunda Posta Sanatı pratiğinin kamu yüzü olmuştur. Johnson gerçekleştirdiği işlerde genellikle kendisinin çeşitli çizgi film karikatürlerini kullanmıştır. Buna karşın Fluxus Posta Sanatı ise, Fluxus posta siparişi (mail order catalog) katalogları üzerinden üretilen ve satılan kitleri ile gerçekleşmiştir...1963 yılında yayımlanan Fluxus, manifestosunda tüm insanlar tarafından anlaşılabilen bir sanatı savunur. Sanatı sadece eleştirmenler, sanatseverler ve profesyoneller anlamamalıdır. Johnson'un Posta Sanatı da sanat dünyasına karşı bir duruş sergilemektedir. Posta Sanatı'nı çok ciddi bir sanat türü olarak görür ve ticarileşmiş sanatın bir parodisi olarak davranır(Dunkin-Hubby, 2016).

Fluxus akımı sanatçıları grubu Posta Sanatı'nın potansiyelinin dünyayı sarabilecek bir sistem olduğunu ilk anlayanlardandır. Bu sanat açıktır ve her yere gidebilmektedir. Direkt olarak sanatçı tarafından oluşturulması ve gönderilmesi ucuzdur... Posta aracılığıyla ulaşılabilirliğin olması halka açık bir gizliliğin de garantisini oluşturmaktadır. Bu yüzden ilk Fluxus posta üzerinden değiş tokuşları daha çok bir telefonlaşma süreci gibi olmuştur. Umumi bir ağ kullanmışlardır fakat yayınlamamışlardır. O dönemde kullanılan postaların en büyüğü bir tür azınlığa gönderim gibidir. George Maciunas'ın planlama mektubu postaları ve posta ile sipariş verilen Fluxus dükkânlarıdır (Friedman, 1995). Bu kitleri üretebilmek için Maciunas kendi Fluxus sanatçı ağını arayıp çağırarak onlara mektup aracılığı ile yeni işleri hakkında fikirler yollamıştır. Daha sonra bunları çoklu üretim amacıyla prototipler haline getirmiştir (Dunkin-Hubby, 2016).

İlk karşılıklı haberleşme sanatı döneminde bireysel ve karşılıklı ifadelere yer verilmiştir. Böylelikle sanatçılar arasında doğal bir yayılma göstermiştir. Tarih ve gelenekler Ray Johnson'u bu noktada merkez

figür olarak görmektedir. Çünkü kendisi tamamen bu sanatla birlikte var olmuş ve kendisini bu sanata mal etmiş bir kişidir. Ken Friedman’a göre Posta Sanatı’nın dört dönemi vardır. İlki özel dönemdir. Bu dönem 1950’lerin başından 1960’ların ortalarına kadar sürmüştür. Gönderilen postaların türlerine göre karakteristik gösterir ve günümüzde hala bu dönemin etkileri görülebilmektedir (Friedman, 1995).

İkinci dönem Fluxus akımının Posta Sanatı’nı halka açmasıyla başlamıştır. “Başka Bir Şey Haber Mektubu” ile başlar. Bu şekilde postada projeler ve deneysellikle özel ve radikal bir etkileşim sürecine girilmiştir. Bu konuda yapılmış en büyük projeler “Bir Sene Bir Adam Şovu”, “Çalışma Aşamasında” ve “Omala Akış Sistemleri” olmuştur. Bu projeler ikinci dönemin deneyselliğini üste taşıyarak üçüncü döneme yol açmıştır (Friedman, 1995).

Üçüncü dönemin çıkışında Tom Albright’ın katkıları büyük yer kaplar. Posta Sanatı’nı olabildiğince geniş bir kitleye yayılmasındaki etkisi hesaplanamayacak kadar çoktur. Firendman’ın ortaya koyduğu kendi şovları da bu konuda uluslararası yayılmaya sebep olmuştur (Friedman, 1995). Friedman kendisini Posta Sanatı sürecinin ilk evresinin sonlarına doğru görmektedir. O sıralarda Ray Johnson daha az kişiyle iletişime geçmektedir. Bu kişiler zaten birbirleriyle bağlantılılardır ve Ray tarafından tanıştırılmışlardır. O zamanlarda Fluxus ağı küçüktür. Dördüncü aşamada ise, Posta Sanatı artık günümüzdeki konumunu almıştır. Tüm dünya sanatçılarının bu yolla iletişimi sağlanmış ve sonsuz bir zincir oluşmuştur (Friedman, 1995). 1950’lerin ortalarında Johnson daha sonraları Posta Sanatı adıyla anılacak bir sanat oluşturmaya başlamıştır. Kolajdan ve iletişimden çok etkilenilmiştir. Johnson birçok sanatçıyı, sanat tarihçisini, sanat duayenini ve New York sanat çevresinin insanlarını ve ünlü kişilikleri de kendi telefon defterinde bir arada toplamaya başlamıştır. Daha sonra bu listeyi posta ağı için kullanmıştır. Bu listeyle onları da aslında kendi aralarında samimi bir ağ oluşturmalarını sağlayarak kendi sanat performansının parçaları olarak oluşturmuştur (Gangadharan, 2009).

Fikirlerin ve sanat ürünlerinin dünyada dolaşımı için en uygun araç Posta Sanatı olarak kabul edilmiştir, ihtiyaca rahatlıkla cevap verebilmek ve gezegenin en ücra köşelerinde posta merkezlerine aktif olarak iş gönderebilmek mümkündür. Sanatçılar için postanın ulaştırılması önemlidir ve diğer insanlara ulaştırma yanında olumlu bir etkileri bulunmaktadır. Mükemmel organize olmuş bir sistem olan Posta Sanatı aynı zamanda soğuk savaş döneminin iyi bir transfer aracı olmuştur.

1950-60’larda Posta Sanatı New York’ta bulunan yüzlerce sanatçının sadece bir sanatçıya yani Roy Johnson’a gönderdiği postalarından oluşan bir sanatsal eylemdir. Johnson hem obje hem de deney olabilen bir sanat formu geliştirmiştir. Johnson’un işlerine katkıda bulunanlar sanki onun işlerini tüketenler ve aynı zamanda üretenler gibi bir rol üstlenmişlerdir. O buna bir ağ demese de Johnson bu fikri insanlarda uyandırmıştır ve katılımcıları Posta Sanatı ağı ile eşitleyerek yapılandırmıştır (Gangadharan, 2009). Johnson daha çok sembolik bir değişim oluşturmuştur. Fakat aynı zamanda birikim ve sahip olma tutkusu da üstün gelmiştir. Uzun süredir görüştüğü arkadaşı olan arşivci yazar William S. Wilson, Johnson’un sanatının gelip geçici olduğunu kabullenmenin zor olduğunu, işleri alan kişinin onları alıp koruması ve

kendileri için saklaması ya da herkesle paylaşma gerekliliği konusunda gelen işleri çok özel objeler gibi görmek yerine, daha çok havai fişekler gibi algılamaktadır. Eğer kendi Posta Sanatı buharlaşıp yok olursa ortaya çıkan bu boşluk yeni posta sanatlarının yerlerini alması için oluşur. Tüm postalar çok eskiyene kadar yenilerini almamaktadır (Kusina, 2005). 1970’lerde Posta Sanatı çok etkili bir hareket halini almıştır. Tüm dünyadan sanatçıların ilgisini çekmiştir. 1970 ve 1980’lerde açılan sergilerin sayıları git gide artmıştır. Bir Posta Sanatı sergisi en çok 20. 000 işle katılım bulabilmiştir ve tek bir sergiyi bir posta sanatçısı tüm gelen işleri dokümantasyonuna katarak oluşturur. Genel olarak herhangi bir Posta Sanatı organizasyonuna ortalama 200 sanatçı katılmaktadır. Katılımcılar sadece ABD’den değil, İzlanda, Yeni Zelanda, Polonya, Güney Afrika, Venezuela, ve daha bunun gibi bir çok ülkeden olmuştur. Posta Sanatı konulu basım yayım grupları da vardır. Bu konuda tutkulu takipçileri oluşmuştur. Posta Sanatı dergileri genellikle kesme yapıştırma kolaj gibi tekniklerde oluşturulmaktadır ve bu durum 1980’lerin magazin ruhuna etki etmiştir (Gangadharan, 2009).

20. yüzyıl başlarında Dada, Fütürist ve Sürrealist akımlar sosyal iletişim, sanat ve teknoloji arasında oluşum göstermiş olmalarına rağmen, 1950’ler Posta Sanatı’nı bu fikirler içinde biricik olma ihtimaline sürüklemiştir. Çağdaş endişeler ile devlet tabanlı teknoloji bilgileri eşliğinde ilk Posta Sanatı hareketleri Ray Johnson tarafından ileri sürülmüştür. Posta Sanatı tarihindeki bu an sanatsal ve teknolojik sosyal çevre arasındaki dönemi ifade etmektedir (Gangadharan, 2009).

1. 3. Posta Sanatı ve iletişim

Posta Sanatı’nın esası birebir iletişimdir. Ray Johnson ve diğer adanmış Posta Sanatı sanatçıları bu sanatın özünü oluşturmaktadırlar. Fakat iletişimin ve çağdaş sanatın normlarını etkili bir şekilde sorgulayan bu basit ve temel form Ray Johnson tarafından çok yaratıcı ve kendine has bir şekilde kullanılmıştır. Bire bir arkadaş ya da akrabaya mektup yazıldığında mektupla birlikte kendi düşüncülerini hediye etmektedir. Birisi Ray Johnson’dan Posta Sanatı teslim aldığı anda aynı zamanda bir sanat hediyesi de almaktadır. Hediye veya hediye değişimine dayalı devam eden bu uygulama yirminci yüzyılın sonlarında, gelişmiş ülkelerde oldukça sıra dışıdır. Bu uygulama sayesinde günümüzdeki sanatın değerini belirleyen kamuya mal olma ve fiyat etiketine bağlılık geleneği çöküntüye uğramıştır... Ray Johnson’ın pratiği - kendi işlerinde ifade edildiği gibi; birebir iletişim fikri, neyin fiziksel olarak orijinal olduğunun konu dışılığı, iş birliği, hediye, posta akışı içerisine sanatı dökmek - en güncel sanat uygulamalarına sadece bir alternatif olmanın yanı sıra, dolaylı yolla batı sanatının makineleşmesini sorgulayan bir sanat görüşü kazandırmıştır. Aslında böyle bir tutumun diğer edebi olmayan kültürlerin pratikleriyle, arkadaş canlısı posta çalışanları ve kopyalama teknolojileri dışında, daha fazla ortak noktası vardır (Phillpot, 1995).

1. 4. Posta Sanatı ifade araçları

Posta Sanatı’nda iş üreten sanatçılar birçok farklı malzemeyle çalışmaktadır. Resim, metin, ses ve jestlerin ifade edilebildiği bütün araçlarla Posta Sanatı yapılabilir. Uygulama yönteminin estetik bileşeni yaratıcılığı

ifade edebilmek için bir gerekliliktir. Çıkartmalar, resimler, kartpostal, lastik pullar, kompozisyon ya da direkt iş haline getirilmiş zarflar, ambalajsız postalar (örneğin sadece bir nesnenin posta işi olarak gönderilmesi), sanatçı pulları, telgraflar, gravür, fotoğraflar, fotokopi, şablonlar, kolajlar, sanat eserleri, ses ve video kasetleri, bilgisayar ve sahte pullar Posta Sanatı'nda kullanılabilen ifade araçlarıdır (www.atisma.com/aspects.html)

Dilin, işaretlerin, fikirlerin ve sembollerin aktarıldığı ana nokta iletişimidir. Bu bakımdan eğer projede bir kısıtlama yok ise, Posta Sanatı'nın malzemesi önemli değildir. Hemen hemen her araç ifade aracı olabilir. Kokular, çizimler, basılı materyaller, filmler, slaytlar, notlar, çıkartmalar, etiketler, mikrofilm sayaçlar, sikkeler, rozetler, afişler vb. Tüm posta sanatçıları kendi ifade araçlarını, eğer tema zorlaması yok ise, özgürce seçebilirler. Kartpostallarda çeşitli kolajlar kullanılabilir. El yapımı kağıtlar, kitap sayfaları, sahte pullar, kitap işleri vb. (heykelsi kitaplar, delik kitaplar, akordeon kitaplar...) (www.mailart.be/initiation.html)



Resim 22. Moma Müze Posta Sanatı Arşivi



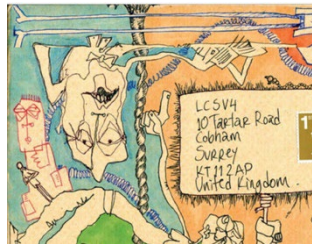
Resim 23. Giydirilmemiş Posta Sanatı



Resim 24. CD Üzerine Posta Sanatı



Resim 25. Michio Horikawa



Resim 26. Alex Amelia



Resim 27. Margaret Huber

**Resim 28. Roysuke Cohen****Resim 29. Riitta Ikonen****Resim 30. Amy Deal**

2. YÖNTEM

632

Araştırmanın amacı, öğrencilerin Posta Sanatı çalışmalarında yaşadıkları deneyimlerdir. Buna göre, makalenin araştırma konusunu açıklayabilmek için süreç üçe bölünmüştür. Birinci bölümde öğrencilere daha önce hakkında bilgi sahibi olmadıkları Posta Sanatı çalıştay yapılmıştır. İkinci bölümde üniversite içinde bir uluslararası Posta Sanatı çalıştayın uygulamasında öğrenciler aktif olarak sergileme, sergi hazırlama, envanter geliştirme, sanatçılarla iletişim kurma, sergilemeye dair işlerin planlanması, düzenlenmesinde bulunarak aynı zamanda sergi için ürün de geliştirmişlerdir.

Bu süreçler tamamlandıktan sonra öğrencilerle birlikte Posta Sanatı'nın değerlendirmesi yapılmış, ilgili literatür ve gözlemlere bağlı olarak değerlendirme yapılmıştır.

2. 1. Çalıştayın Planlanması ve Uygulanması

Çalıştay ilgili izinler alındıktan sonra Namık Kemal Üniversitesi'nin Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi öğrencilerinden gönüllü olanlar davet edilerek yapılmıştır. Çalıştaya 25 öğrenci katılmıştır. Katılan bütün öğrenciler Resim Bölümü 1. Sınıf öğrencileridir. İkinci çalıştay Aydın Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü 1. sınıf öğrencilerinden gönüllü olanlarla yürütülmüştür. Çalıştayda Posta Sanatı ile ilgili bilgiler aktarılıp tartışmalar yapıldıktan sonra sanatçılara ait Posta Sanatı uygulamaları gösterilmiştir. Bu gösteri ve sunumun ardından öğrenciler Posta Sanatı çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir.



Resim 31. Posta Sanatı Çalıştay Afişi



Resim 32. Posta Sanatı Çalıştay



Resim 33. Posta Sanatı Çalıştay



Resim 34. Posta Sanatı Çalıştay



Resim 35. Posta Sanatı Çalıştay



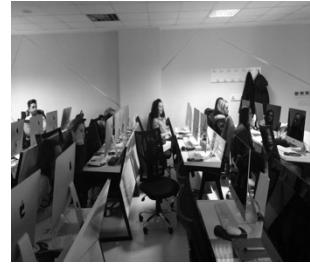
Resim 36. Posta Sanatı Çalıştay



Resim 37. Aydın Ü. Posta Sanatı Çalıştay



Resim 38. Aydın Ü. Posta Sanatı Çalıştay



Resim 39. Aydın Ü. Posta Sanatı Çalıştay

Aydın Üniversitesi'nde yapılan çalıştayda Posta Sanatı işleri yalnızca bilgisayar programlarında tasarlanmış daha sonra yazdırılmıştır.

1. Uluslararası Posta Sanatı (Mail Art) Bienali 2015 yılı, Kasım ayında ilan edilmiştir. Namık Kemal Üniversitesi himayesinde gerçekleştirilen etkinlikte, tema “Gelenek” olarak belirlenmiştir. İlgili izinlerin alınmasından sonra, çalışma planı dahilinde çalıştaya katılan gönüllü öğrencilerle bir web sitesi oluşturulmuştur. Görsel tasarımları tamamlanan Bienalin internet üzerinde ve sosyal medyada duyuruları yapılmıştır, resmi web sitesi de kurulan bienalin ifade aracı olan Posta Sanatı'nın Türkiye'de pek fazla bilinmediği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle yöneltilen sorularla ilgili aydınlatıcı soru cevap bölümleri internet sitesinde ve sosyal medyada oluşturulmuştur. Bilgilerde, Posta Sanatı çalışmaları ve bu çalışmalarda istenen özellikler katılımcılara Türkçe ve İngilizce olarak açıklanmaya çalışılmıştır.



Resim 40. Posta Sanatı işlerin gelişi



Resim 41. Posta Sanatı Bienali Sosyal Medya



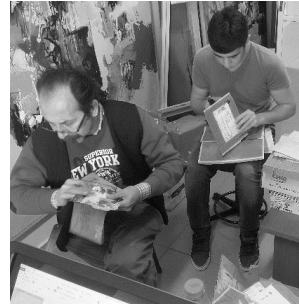
Resim 42. Posta Sanatı, öğrenciler envanter tutuyor



Resim 43. Posta Sanatı gelen işler ayrılıyor



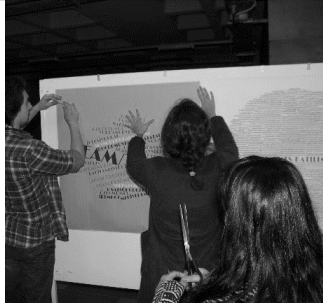
Resim 44. Posta Sanatı işler listeleniyor



Resim 45. Posta Sanatı işler açılıyor



Resim 46. Sergileme



Resim 47. Sergi görsellerinin hazırlanması



Resim 48. Serginin tamamlanması



Resim 49. Serginin hazırlanması



Resim 50. Bienal Sergisinin açılışı



Resim 51. Öğrenci ziyaretleri

Posta Sanatı Bienali'nin bilim sanat kurulunun da katılımlarıyla uluslararası sanat ağından da amacına uygun olarak sürekli duyurular yapılmıştır. Öğrencilerin, düzenleme kurulunun ve diğer gönüllülerin aktif olarak katıldığı bu sanatsal ağda, sanatçılar ve sanat eğitimcileri arasında iletişim oluşması amacı bulunmaktadır. Posta Sanatı Bienali'nin diğer aşamasında gönüllü öğrenciler sergi yerleştirebilme, yaptıkları tasarımları çıktı olarak alabilme, sergi görsellerini uygulayıp estetik olarak düzenleme işlemleri yanında, sergi açma deneyimleri ve nihayetinde iş başarma hazzını yaşamışlardır. Öğrenciler bütün etkinlikler tamamlandıktan

sonra da farklı Posta Sanatı çalışmalarına katılmışlardır.

3. SONUÇ

Posta Sanatı ülkemizde çok bilinmeyen bir görsel ifade aracıdır. Eğitim kademelerinde bu sanat türüyle ilgili sistemli bir öğretim yapıldığına dair bilgi bulunmamaktadır.

Sanat eğitimi alan öğrencilerin sergileme yapabilme, sergisini sunabilme, envanter gerçekleştirebilme, başkasının çalışmasına gerekli özeni göstererek değer verebilme, grup olarak çalışabilme, sanat eserlerini paylaşabilme, sanat eğitiminde önemli bir amaçtır.

Üniversitede sanat eğitimi kapsamında Posta Sanatı işlerinin projelendirilmesi ve üretilmesi sayesinde öğrencilerin gözlemlenen kazanımları şu şekilde sıralanabilir:

Sanatsal kişiliğe katkıları;

İş başarma güçleri artmıştır. Farklı estetik bileşenlerde çalışabilme motivasyonları oluşmuştur. Farklı işler üreten sanatçılarla küresel düzeyde bir ağ oluşturabilmeyi öğrenmişlerdir. Sanat eserlerini karşılık beklemeden paylaşmanın önemini anlamışlardır. Farklı sanat eserlerinin yerleştirme türlerini düşünerek yaratıcı motivasyonları artmıştır. Proje oluşturup bunu olumlu ve tutarlı bir şekilde sonlandırmanın önemini kavramışlardır.

Sanatsal tekniklerine katkıları;

Farklı malzemelerle iş üretebileceklerini keşfetmişler ve bu nedenle yaratıcılıklarını zorlama motivasyonları artmıştır. Kes yap, kolaj gibi farklı ifade araçlarıyla yaratıcı tasarımlar yapma imkanlarını keşfetmişlerdir. Dünyanın bütün ülkelerindeki Posta Sanatı sanatçılarıyla iletişime girmenin yollarını ve estetik faydalarını öğrenmişler ve farklı güncel ifade araçları ile sanat çalışmaları yapabilme fırsatlarını tanımışlardır. Çok yeni Sergileme imkânlarını öğrenmişlerdir. Hediye verme alma ile sanat eserlerinin parasız değişim imkânlarından faydalanma gibi yeni bir yöntem de bulmuşlardır.

KAYNAKLAR

Dunkin-Hubby, L. (2016). A brief history of mail art's engagement with craft (c. 1950–2014). *The Journal of Modern Craft*, 9(1), 35-54.

Frank, P. (1981). Postal modernism. Artists' stamps and stamp images. *Correspondence Art: Source Book for the Network of International Postal Art Activity*, 425-449.

Friedman, K. (1995). The early days of mail art: An historical overview. *Eternal Network. A Mail Art Anthology*, 3-16.

Gangadharan, S. P. (2009). Mail art: networking without technology. *New Media & Society*, 11(1-2), 279-298.

Kusina, J. M. (2005). The evolution and revolutions of the networked art aesthetic. *Contemporary Aesthetics*, 3.

Phillpot, C. (1995). The mailed art of Ray Johnson. *Eternal network: A Mail Art anthology*, 25-32.

Stephen F. (2012). *Sanatın tüm öyküsü*. Çin: Hayalperest Yayınevi.

<http://www.atisma.com/aspects.html>

<http://www.mailart.be/initiation.html>

<http://.mailartbiennial.nku.edu.tr/>

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1 Édouard Manet, Watercolor, pen and ink on wove paper, sheet: 7 15/16 x 9 3/4 in. (20. 1 x 24. 8 cm); folded once to form four pages <http://www.metmuseum.org/art/collection/search/354277>

Resim 2 myartmakers – MAİL Art – envelope de jacques prévert, <http://www.myartmakers.com/le-mag/mail-art/>

Resim 3 Victor Hugo, <http://www.laparafe.fr/2010/03/lettre-de-victor-hugo-a-juliette-drouet/>

Resim 4 Franz Marc to Paul Klee, decadentiacoprofaga.tumblr.com

Resim 5 Paul Gauguin (1848-1903) Letter to Georges de Monfreid with a sketch representing la Oriana Ma www.thearttribune.com

Resim 6 Many of Vincent Van Gogh's letters were written to his brother Theo, www.bbc.co.uk

Resim 7 Andy Warhol www.aaa.si.edu/collections_.pdf

Resim 8 Francis Picabia, www.e-cours-arts-plastiques.com/analyse-doeuvre-loeil-cacodylate-de-francis-picabia

Resim 9 Paplo Picasso, www.aloveybeing.com_journal_a-letter-from-picasso.html.pdf

Resim 10 Marcel Duchamp, L. H. O. O. Q., 1919, http://www.toutfait.com/issues/volume2/issue_5/articles/merritt/merritt1.html

Resim 11 Paul Klee, archivio ophen virtual art museum _ o_ - <https://archivioophenvirtualart.bl>

Resim 12 Giacomo Balla, archivio ophen virtual art museum _ o_ <https://archivioophenvirtualart.bl>

Resim 13 Henri Matisse, www.henri-matisse.net_letters.html,

Resim 14 Joan Miro, 1937-Indian ink on paper

Resim 15 Wassily Kandinsky autograph letter I__ - <http://www.sothebys>

Resim 16 Bedri Rahmi Eyüboğlu <http://www.radikal.com.tr/>

Resim 17 Bedri Rahmi Eyüboğlu <http://www.radikal.com.tr/>

Resim 18 Abidin Dino Zarf Üzerine Kendi Portresi <http://arsiv.ntv.com.tr/news/144014.jpg>

Resim 19 Ray Johnson <http://www.rayjohnsonestate.com/art/photography/>

Resim 20 Ray Johnson, <http://www.rayjohnsonestate.com/home/>

Resim 21 Midnight Cowboy 1970 Collage: ink, paint, crayon, postage stamp, dollar bill, sandpapered, mounted on painted board. 29 3/4 x 19 3/4 Private Collection, <http://www.rayjohnsonestate.com/exhibitions/works-by-ray-johnson/works/2/>

Resim 22 <https://www.moma.org/interactives/exhibitions/2014/analognetwork/>

Resim 23 <https://19planets.wordpress.com>

Resim 24 <http://mim4art.blogspot.com.tr/>

Resim 25 Michio Horikawa, "The Shinano River Plan 11 (Mail Art by Sending Stones)" (1969), stone, wire, mail tags (mailed to artist Yutaka Matsuzawa) (collection of Kumiko Matsuzawa, photo by Reiko Tomii) (click to enlarge), <http://hyperallergic.com/>

RESİM 26 MAIL ME ART: GOİNG POSTAL WITH THE WORLD'S BEST ILLUSTRATORS AND DESIGNERS

Alex amalias,

Resim 27 Margaret Huber <http://www.booooooom.com/tag/mail-art/>

Resim 28 <http://www.artpool.hu/MailArt/Brain/Szombathy.html>, R. Cohen - Fraktál Portré Projekt -face / arc & body / test – magyarország

Resim 29 Riitta İkonen, <http://www.riittaikonen.com/projects/mail-art/>

Resim 30 Amy Deal, <http://www.kelseyprojects.com/dig-blog>

Resim 31-51 Namık Kemal Üniversitesi, 1. Mail Art Bienali Kütatörü, M. C. Atalay arşivi

D.E.Ü. BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALINDA BOLOGNA UYUM SÜRECİ KAPSAMINDA YAPILAN DERS PROGRAMI DEĞİŞİKLİKLERİNİN PROGRAM GELİŞTİRME YÖNTEMLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE CHANGES IN CURRICULUM, DONE UNDER BOLOGNA PROCESS ADAPTATION, ACCORDING TO PROGRAM DEVELOPMENT METHODS IN DOKUZ EYLUL UNIVERSITY BUCA FACULTY OF EDUCATION, DEPARTMENT OF ART EDUCATION

Mücahit BORA¹

638

ÖZET

1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Bakanlarının Sorbonne’da gerçekleştirdikleri bir toplantı sonunda Sorbonne bildirisiyle, Bologna süreci adını verdikleri bir yükseköğretim reform sürecini başlatmışlardır. 1999 yılında 29 ülkenin katılımıyla başlayan bu sürece 2010 yılında toplam 57 ülke katılımı gerçekleşmiştir. Prag bildirisiyle 2001 yılında Türkiye de bu sürece katılmıştır. Bologna sürecinin amacı, yükseköğretim sistemlerinin kendilerine özgü farklılıkları korunarak birbirleriyle karşılaştırılabilir olması ve uyumlu hale getirilmesidir. Böylelikle bir ülkeden ya da yükseköğretim sisteminden bir diğerine geçişin kolaylaşması ve böylece öğrenciler ve öğretim elemanlarının hareketliliği ve istihdamının artırılması planlanmaktadır. Bologna sürecinin temel faaliyet alanları kısaca şu ana başlıklar altında özetlenebilir: Diploma ve derecelerin tanınması, kalite güvencesi, yükseköğretim yeterlikler çerçevesi, öğrenci katılımı ve sosyal boyut. Bugün Türkiye’den 20 üniversite Bologna sürecine katılmış ve etiket almış bulunmaktadır. Bologna süreci denilen eğitim reformunun ana hedefleri şöyle belirlenmiştir:

- Kaliteli yükseköğretime eşit erişim,
- Toplumların sosyal, kültürel ve ekonomik gelişimlerini güçlendirmek,
- Avrupa yükseköğretiminin kalitesini ve çekiciliğini artırmak,
- Öğrenciler için uygun çalışma ve yaşam şartları oluşturmak,
- Yükseköğretime erişimi artırmak için öğrencilere rehberlik ve danışmanlık hizmetleri sunmak,

- Dezavantajlı öğrenci gruplarının hükümet tarafından desteklenmesi,
 - Yükseköğretime erişimde ve yükseköğretim içerisinde esnek öğrenim yolları oluşturmak,
 - Öğrencilerin yükseköğretim yönetimine katılımını sağlamaktır.
- Ayrıca, Bologna sürecinde hedeflenen yükseköğretim ders programlarının temel hedefleri şu ana başlıklar altında özetlenmektedir:
- Avrupa kredi transfer sistemi (AKTS),
 - İstihdam edilebilirlik,
 - Öğrencinin aktif katılımı ve sorumluluk alması,
 - Aktif öğrenme modelleri,
 - Öğrenci merkezli eğitim.

Bugün Türkiye genelinde 20 üniversite bu sürece katılmış olmasına karşın, Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı ders programlarında herhangi bir değişikliğe giden üniversite bulunmamaktadır. 1998 yılında, yeniden yapılanma adı altında yapılan değişikliklerle getirilmiş olan ders programları uygulanmaktadır. 2014 yılında Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında, Bologna uyum süreci adı altında ders programlarında birtakım değişiklikler yapılmış olup, halen bu programlar uygulanmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı da; yapılan bu program değişikliklerinin, öğretim programları geliştirme yöntemleri ışığında değerlendirilmesidir. Bu araştırma kapsamında; ilgili kurumlardan süreci tanımlayan belgeler, yeni yapılan değişiklikleri içeren ders programları, ders içerikleri, ders tanımları, atölye ve derslik durumları, öğretim elemanlarının sayıca yeterliklerine ilişkin verilen toplanmış ve incelenmiştir. Öğretim elemanlarıyla yüz yüze görüşmeler yapılmış, önceden hazırlanan sekiz soru sorulmuş, cevaplar yazılı olarak alınmıştır. Toplanan tüm bilgi ve belgeler incelenmiş, uzman görüşleri alınmış, elde edilen bulgular öğretim programları geliştirme yöntemleri ışığında değerlendirilerek, halen uygulanmakta olan yeni ders programlarının olumlu ve olumsuz yönleri belirlenmeye çalışılmış ve yeni öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Bologna süreci, sanat eğitimi, ders programları.

ABSTRACT

In 1998, Education Ministries of France, Italy, Germany and United Kingdom started a higher educational reform process called “Bologna Process” with Sobronne declaration after having a meeting in Sobronne. This process which started in 1999 with the participation of 29 countries, has reached a total of 57 countries in 2010. Turkey also participated in this process in 2001 with Prag declaration. The aim of Bologna process is being able to compare the systems of higher education by maintaining the special national features and achieving coherence between them. Thus, it is planned to ease the transition between a country or a system of education to another and therefore, the enhancement of mobility of students, academicians and the employment of them. The fundamental fields of activity can be summarized under these titles: The recognition of diplomas and degrees, the assurance of quality, national qualifications framework for higher education, the participation of students and the social aspect. 20 universities in Turkey have

participated in Bologna Process and received a label. The main goals of the educational revolution called “Bologna Process” as follows;

- Equal access to higher education,
- To strengthen the social, cultural and economical developments of the societies,
- To increase the quality and appeal of European Higher Education,
- To create suitable study environments and living conditions for students,
- To provide guidance and counseling services to increase the access to higher education,
- The support of the students in disadvantageous groups by the government,
- To create flexible means of education for both the access and within higher education.
- To provide the participation of students in the administration of higher education.

Furthermore, the fundamental goals of higher education curriculum in Bologna Process, can be summarized under these titles:

- European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS),
- Employability,
- Active student involvement and taking responsibility,
- Active learning methods, student-centered education.

Even if 20 universities have participated in this program across Turkey, there hasn't been any university which altered the curriculum of the Department of Art Education in any way. The curriculums which were brought by the changes named under reconstruction in 1998, were used. In 2014, there were some changes in the curriculums of Buca Faculty of Education, Department Of Art Education under the name of Bologna process adaptation, they are still being used. The main objective of this research is the evaluation of these changes in the light of program development methods. In the scope of this research; the documents which define the process from relevant institutions, curriculums which include the new changes, lesson contents, lesson descriptions, workshop and classroom conditions, and data related to the adequacy of academicians in numbers have been collected and examined. Face to face meetings have been conducted, eight premade questions have been asked and the answers have been taken in written form. All of the data and the documents have been examined, advisory opinions have been taken, by examining the obtained findings in the light of program development methods, the negative and positive aspects of , which are still in practice, have been identified and new suggestions have been developed.

Keywords: Bologna Process, art education, curriculums.

1. GİRİŞ

“Yüzyılımızın başında bilim ve teknoloji, toplumsal yaşam standartlarında önemli değişimleri getirirken, sanat eğitimi konusundaki yeniliklerin uluslararası boyutta yaygınlaşması ile 1900 Paris, 1904 Berlin, 1908 Londra ve 1912 Dresden kongreleri ile sanat eğitimi ve sorunları yeniden gündeme getirilmiş, reform programları uygulanmaya konulmuştur.” (Bozkuş, 1993, s.40). Avrupa ülkelerinin geleceğe dönük

en önemli tasarısı sınırları kaldırarak ekonomisi ve kültürüyle bütünleşmiş bir Avrupa yaratmaktır. Bu amaçla, 1990 yılında başlayıp 1992 de tamamlanan bir proje ortak bir dil yaratmadaki en büyük rolü sanata yüklemektedir. Çünkü sanat, kişisel, yöresel ve ulusal özellikleri yok etmeden, hatta onları öne çıkararak evrensele ulaşan bir ifadedir. Dünyada sınırların erimesi, öncelikle insanların birbirlerinin duygu ve değerlerini anlamalarıyla mümkün olabilecektir. Bu da hiç değilse temelde ortaklıklar içeren bir sanat eğitimi ile olasıdır. Bu amaçla; “1989 ve 1990 yıllarında iki kez 8 ülke temsilcisinden oluşan bir çalışma grubu toplanmış, geliştirilen reform önerilerini görüşmek üzere, Ekim 1990 da tüm Avrupa ülkelerinin temsil edildiği bir kongre yapılmıştır. (Erzen, 199, s.63). Avrupa Konseyi Sanat Eğitimi çalışma grubunun, Avrupa kapsamında vurguladığı konular şu iki temel amaç üzerinde özetlenmiştir: sanat eğitiminin kalitesini tüm Avrupa’da artırmak, sanat eğitiminde ortak bir temel dil oluşturmak. Bu iki temel amaç doğrultusunda da şu öneriler getirilmiştir: sanat alanlarının çeşitliliklerini saptamak, genel sanat eğitimi (herkes için sanat eğitimi) ve özelleşmiş sanat eğitimi (yetenek, ilgi ve mesleğe yönelik), mecburi sanat eğitimi, seçmeli sanat eğitimi, eylemli sanat eğitimi (gezi, ders dışı programlar, kurslar, atölye çalışmaları), teorik ve uygulamalı sanat eğitimi, eğitimin devamlılığı ve dikey tutarlılık (yıllar içinde süreklilik) ve yatay tutarlılık (Avrupa ülkeleri arasında tutarlılık), sanat eğitimi ve diğer eğitim konuları arasındaki ilişki, audio-visu- el medyanın sanat eğitime katkıları ne olabileceği, sanat öğretmenlerinin formasyonu ve sanatçıların formasyonu, sanatçıların sanat eğitiminde ne gibi bir rol alabilecekleri, sanat eğitiminde yerel sanatların (zanaatların) ve popüler sanatın rolü.

Daha sonraki yıllarda da bu çalışmalar devam etmiştir. 1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Bakanlarının Sorbonne’da gerçekleştirdikleri bir toplantı sonunda; Sorbonne bildirisiyle, Bologna süreci adını verdikleri bir yükseköğretim reform sürecini başlatmışlardır. 1999 yılında 29 ülkenin katılımıyla başlayan bu sürece 2010 yılında toplam 57 ülke katılımı gerçekleşmiştir. Prag bildirisiyle 2001 yılında Türkiye de bu sürece katılmıştır. Türkiye’den 20 üniversite Bologna sürecine katılmış ve etiket almış bulunmaktadır. Bologna sürecinin amacı, yükseköğretim sistemlerinin kendilerine özgü farklılıkları korunarak birbirleriyle karşılaştırılabilir olması ve uyumlu hale getirilmesidir. Böylelikle bir ülkeden ya da yükseköğretim sisteminden bir diğerine geçişin kolaylaşması ve böylece öğrenciler ve öğretim elemanlarının hareketliliği ve istihdamının artırılması planlanmaktadır. Bugün Türkiye genelinde 20 üniversite bu sürece katılmış olmasına karşın, Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı ders programlarında herhangi bir değişikliğe giden üniversite bulunmamaktadır. 1998 yılında, Yükseköğretim Kurulu tarafından yeniden yapılanma adı altında yapılan değişikliklerle getirilmiş olan ve zorunlu tutulan ders programları uygulanmaktadır.

2014 yılında, Bologna uyum süreci adı altında; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Anabilim dalı ders programlarında birtakım değişiklikler yapılmış ve günümüze kadar da bu ders programları uygulanmaya gelmiştir. Bu çalışmamızın temel konusu da; yapılan bu ders programı değişikliklerinin; çağdaş öğretim programları geliştirme yöntemleri ışığında bir değerlendirmesini yapmaktır. Bu bağlamda; çağdaş öğretim program geliştirme yöntemlerini ve yaklaşımlarını incelemek, bir programın ana unsurlarının neler olduğu konusuna değinmek gerekmektedir. “Bir eğitim programı geliş-

tirmenin ilk ve temel aşaması eğitim-öğretim hedeflerinin iyi belirlenmesidir. Bu hedeflere ulaşmayı sağlayacak olan da; ders içeriklerinin özenle hazırlanması, öğretim yaşantılarının düzenlenmesidir. Öğretim yaşantıları derken; atölye-derslik gibi özenle hazırlanmış öğretim ortamları, araç gereç donanımı, özenle yürütülen öğretim süreçleri, alanında iyi yetişmiş yeterli sayıda öğretim elemanı, etkin yönetim, ölçme ve değerlendirme gibi birçok etkinlikten söz ediyoruz. Eğitimsel amaçlara ulaşabilmek için, bu etkinliklerin amaca uygun olarak düzenlenmesinin yanı sıra eşgüdümünün sağlanması da gereklidir.” (Bora, 2000, s.443). “Ders içerikleri; toplumsal fayda, bireysel istek ve beklentilere cevap verme, ilgi ve ihtiyaçları karşılama gibi ilkelere uygunluk, bilgi olarak bilimsel anlamda taşıdığı önem ve işgal ettiği yer açısından çok yönlü düşünülmüş ve hazırlanmış olması gerekmektedir. Her dersin hedefleri; bilişsel, duyuşsal, devinişsel (psikomotor), algı düzeylerini uyarıcı ve geliştirici olmak üzere bu dört öğrenme düzeyinde belirli davranışları, bilgi ve beceriyi kazandıracak şekilde hazırlanmalıdır. Ders içerikleri hazırlanırken; ne öğretelim? Ve nasıl öğretelim? Cevap aranmalı, içerik düzenlemesinde temel ilke olarak; somuttan soyuta basitten karmaşığı doğru bir yol izlenmelidir. Ders içeriklerinin hazırlanması konusunda Dünya bilim çevrelerince kabul görmüş olan belli başlı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar: sarmak programlama, modüler programlama, piramitsel programlama, çekirdek programlama, proje merkezli programlama, sorgulama merkezli program yaklaşımlarıdır. Piramitsel programlama yaklaşımı, sanat eğitimi programları geliştirme konusunda daha uygun görünmektedir. Ders içerikleri ayrıca; derslerin her kademesinde, devamlılık ve aşamalılık ilkesine göre düzenlenmelidir.”(Bora, 2005, s.81). Diğer bin yandan; “plastik sanatlar öğretiminde-eğitiminde atölyelerin ve dersliklerin düzeni çok önemli bir etkidir. Bu nedenle atölyeler, işlevsel, estetik ve iletişimsel amaçlara uygun olarak düzenlenmelidir.” (Şimşek, 1996, s.63). “İşlevsel amaca uygun olarak; atölyelerde çalışma masaları ve oturma yerleri, aletlerin ve araçların yerleşimi, gereç dolaplarının konumu öğrencinin en rahat şekilde çalışma ve hareket edebilmesine olanak verecek şekilde yerleştirilmiş olmalıdır. Estetik amaca uygun olarak; atölyenin-dersliklerin boyası, mobilyası, duvarların rengi, duvarlara asılan resimler ve bu resimlerin büyüklük-küçüklük dengesi vb. öğeler estetik bir bütünlük arz edecek şekilde tasarlanmalıdır. İletişimsel amaca uygun olarak; öğrenciye dolaylı yoldan bazı bilgileri ulaştıracak, onda bazı sanatsal ve estetik duyumlar uyandıracak düzenlemeler yapılmalıdır. Atölye ve dersliklerde bulundurulacak, tıpkıbasım(röprodüksiyon)’ların, resimlerin, afişlerin, fotoğrafların, panoların ve panolara asılanların, hem estetik bir düzen içerisinde hem de öğrenilmesi gereken birtakım sanatsal sorunların ipuçlarını verecek şekilde düzenlenmesine dikkat edilmelidir.” (Kırıçoğlu, 1990, s.98).

Öğretim programı geliştirme konusunda beş temel yaklaşım bulunmaktadır. Çağdaş öğretim programı geliştirme ve uygulama yaklaşımlarından birisi olan hümanistik model (insancıl müfredat), diğer öğretim programı geliştirme ve uygulama yaklaşımları içerisinde oldukça özgün bir bakış açısı sergilemektedir. Özellikle sanat eğitimi bölümlerinin amaçlarına ve yapısına uygun düşüyor olması nedeniyle hümanistik model; sanat eğitimi programları geliştirirken temel yaklaşım olarak uygun görünmektedir. “Hümanistik model (İnsancıl müfredat) in temel amacı; yaşamda bir amacı kalmamış, yeterli toplumsal ilişkileri kuramamış, özsaygısını yitirmiş, kısacası umutsuz yaşam süren öğrencilere verilmesi gereken uygun eğitim-sel tepkilerin kazandırılmasıdır. Bu eğitimin hedefleri, bireysel büyüme, içselleştirme ve özerklikle ilgili

dinamik bireysel süreçlerdir. Kendini gerçekleştirme insancıl müfredatın özünü oluşturur. Bu özelliğe sahip bir kimse, yalnızca bilişsel bakımdan değil, aynı zamanda estetik ve ahlak bakımından da gelişmiş bir kişilik sergiler. Yani, iyi işler yapar ve iyi bir karaktere sahiptir. İnsancıl müfredat, insanın kendini gerçekleştirmesini temel bir gereksinim sayar. İnsancılara göre, her bireyin bir özü vardır ve birey bunun bilincinde olmayabilir. Bu öz ortaya çıkarılarak geliştirilip eğitilmelidir.” (Altunay, 1994), s.2). İşte çağdaş sanat eğitimi anlayışının, insancıl müfredat anlayışıyla tam kesiştiği ve çakıştığı nokta da burasıdır. İnsancıl müfredatın hedefi, sosyal ortam ne olursa olsun, bireyin sıkıntıdan ve endişeden kurtularak, kendini adama, yoğunlaşma ve yönelme gibi davranışları gösterebilecekleri biçimde öğrencilerin eğitilmesidir. Sanatsal yaratıcılığın gelişmesi ve açığa çıkması da böylesi süreçlerde ve ortamlarda olduğu bilinmektedir. Öğretmen-öğrenci iletişimde, sağlıklı bir iletişim ortamı için sorumlulukların verici ve alıcı arasında eşit olarak paylaşılması gerektiğinden, en doğru çözümün ne olduğu konusunda tek tarafın beklentisine göre davranılmamalıdır. Öğretmenin bilgiyi ve doğruyu kendi tekelinde görmesi tek yönlü iletişime yol açar. Böyle bir iletişim biçimi yanlıştır.

Bir öğretim programının en önemli unsurlarından biri de, alanında yetkin, çalışkan ve deneyimli öğretim elemanı kadrosudur. Öğretim elemanlarının; kendi alanlarında yeterince bilgi ve deneyime sahip bulunmaması, işini yeterince önemsememesi, mesleki yılgınlığa düşmüş olması, öğrencilerle ve diğer meslektaşlarıyla iletişimsizlik ve çatışma içerisinde olması eğitim öğretim etkinliklerini olumsuz etkileyen etmenlerdir. Ayrıca öğretim elemanlarının sayı olarak yetersizliği de öğretim etkinliklerini olumsuz etkileyen bir diğer etmendir.

Ölçme-değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği konusu da program geliştirme süreçlerinin bir diğer önemli unsurudur. Öznel değerlendirmelere açık olması sebebiyle, bu konuda da ciddi çalışmalar yapılmalıdır. Ölçme değerlendirme ölçekleri, üzerinde anlaşmaya varılmış puanlama kriterleri geliştirilmelidir. Alan derslerini veren öğretim elemanları arasında da ortak bir ölçme değerlendirme anlayışı geliştirilmelidir.

Yukarıda saydığımız bütün bu program geliştirme yaklaşımları ve süreçleri ışığında bildirimizin ana konusu olan; D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim dalında; Bologna uyum süreci adı altında 2014 yılından itibaren uygulanmakta olan ders programlarının bir değerlendirmesini yapmak mümkün olacaktır. Çünkü, çok eskiden beri devam eden bir yanlışlık; hangi derslerin haftada kaç saat, hangi günler ve hangi saatlerde, hangi öğretim elemanı tarafından verileceğini tablo halinde hazırlamanın, öğretim programı hazırlamak olarak zannedilmesidir. Oysaki, öğretim programı geliştirme konusu yukarıda ana hatlarıyla belirtmeye çalıştığımız; çok yönlü ve geniş kapsamlı olarak bütün unsurlarını ve süreçlerini tasarlamayı gerektiren bir iştir.

2. PROBLEM

Bu araştırmamızın ana problemi; D.E.Ü.Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde; 2014 yılında başlatılan ve halen devam etmekte olan, Bologna uyum süreci adı altındaki ders programı değişikliklerini; çağdaş öğretim programı geliştirme yaklaşımları ve yöntemleri ışığında incelemek ve uygulamada karşılaşılan sorunları belirlemektir.

3. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı; D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde; 2014 yılında başlatılan ve halen devam etmekte olan, Bologna uyum süreci adı altındaki ders programı değişikliklerini; çağdaş öğretim programı geliştirme yaklaşımları ve yöntemleri ışığında incelemek ve uygulamada karşılaşılan sorunları belirlemek, yetkili kişilerin ve kurulların dikkatine sunmaktır.

4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde; 2014 yılında Bologna uyum süreci adı altında, ders programlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerin, çağdaş öğretim programı geliştirme yaklaşımları ve yöntemleri ışığında incelenmesi ve uygulamada karşılaşılan sorunların belirlenmesi, yetkili kişilerin ve kurulların dikkatine sunulması konusu önemli görülmüştür.

5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Bu araştırmada; ilgili kurumdan alınan belgelerin, öğretim elemanlarının yüz yüze görüşmede belirttikleri sorunların, yönetim kadrosundaki yetkililerin beyanlarının gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma sadece; D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde; 2014 yılında Bologna uyum süreci adı altında, ders programlarında yapılan ders programlarının incelenmesiyle sınırlı tutulmuştur. Çünkü, benzer bir uygulama henüz bulunmamaktadır.

7. VERİLERİN TOPLANMASI VE YÖNTEM

İlk olarak; Bologna süreci adı verilen sürecin tarihçesi ve gelişim aşamaları hakkında yazılmış bulunan; makale, bildiri, sunum notları, konferans metinleri incelenmiş ve süreç tam olarak kavranmaya ve tanımlanmaya çalışılmıştır. İkinci olarak; ilgili kurumdan yeni uygulanmakta olan ders programları, ders tanımları ve ders içerikleri alınmış, incelenmiştir. Üçüncü olarak; bu uygulamanın mimarı olan anabilim dalı başkanı ve yardımcılarıyla tek tek ve yüz yüze görüşmeler yapılmış, önceden belirlenmiş olan sekiz soru

sorulmuş, yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Dördüncü olarak; öğretim elemanlarıyla tek tek ve yüz yüze görüşmeler yapılmış, daha önceden belirlenmiş olan sekiz soru sorulmuş, görüşleri yazılı olarak alınmıştır. Son olarak bütün bu bilgi belge ve mülakat raporları incelenerek; yapılan ders programı değişikliklerinin Bologna uyum süreci kriterlerine uygun olarak yapılıp yapılmadığı belirlenmeye çalışılmış ve çağdaş öğretim programları geliştirme yaklaşım ve yöntemleri ışığında bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır.

8.BULGULAR VE YORUM

8.1.Bologna sürecinin tanımlanması ve hedeflerinin belirlenmesine ilişkin bulgular:

-Bologna süreci denilen sürecin, programlanması ve yürütülmesi aşamasında, sistemin hiyerarşik bir sıralama içerisinde nasıl işlemesi gerektiği konusu kısaca şu şekilde özetlenmektedir: Bölüm misyonu (ulusal düzeyde yükseköğretim yeterlilikleri göz önünde bulundurularak herhangi bir meslek alanındaki yeterliliklerin ilgili alan uzmanlarının görüşleri alınarak belirli bir düzen içerisinde yapılandırıldığı bir sistem). Uzman görüşleri (Dış uzman görüşleri: mezunları, işverenler, meslek odaları temsilcileri, danışma kurulu; İç uzman görüşleri: öğretim üye ve elemanları, öğrenciler). Okulun eğitim hedefleri (amaçları), derslerin amaçları ve öğrenme çıktıları, program çıktıları. Bologna sürecinin hedefleri: Avrupa yeterlilikler çerçevesi, ulusal yeterlilikler çerçevesi, alana özgü yeterlilikler olmak üzere özetlenmektedir.

-Bologna uyum süreci kapsamında; ön lisans, lisans, lisansüstü programlarını yürüten birimlerin; üniversitenin misyon, vizyon ve hedefleri ile uzman görüşleri de dikkate alınarak nasıl bir mezun profilinin amaçlandığını gösteren, programın eğitim amaçları' nı yazmaları; eğitim amaçlarına ulaşabilmek için mezunların ne tür yeterliliklere sahip olmaları gerektiğinin açıklandığı program çıktıları (program yeterliliklerini) belirlemeleri; belirlenen program çıktılarına ulaşmak için hangi derslerin verilmesi gerektiğine karar vermeleri ve ders programları hazırlamaları; öğretim programlarında yer alacak olan her bir ders için öğrenme çıktılarının neler olması gerektiğinin açıkça belirlenmesi gerektiği belirtilmektedir.

-Bologna uyum sürecine göre; mezun olacak öğrencilerin sahip olmaları gereken öğrenme çıktıları şöyle belirlenmektedir: alanındaki en güncel bilgileri içeren ders kitapları ve diğer bilimsel kaynaklarla desteklenen ileri düzeyde düşünüş ve kavrayışa sahip olmak ve bunları kullanabilmek(bilgi), alanında edindiği ileri düzeydeki teorik ve uygulamalı bilgileri kullanabilmek, alanıyla ilgili kavram ve düşünceleri bilimsel yöntemlerle inceleyebilmek, verileri yorumlayabilmek ve değerlendirebilmek, sorunları tanımlayabilmek, analiz edebilmek, kanıtlara ve araştırmalara dayalı çözüm önerileri geliştirebilmek (beceriler); Bir yabancı dili kullanarak alanındaki bilgileri izleyebilmek ve meslektaşları ile iletişim kurabilmek (Avrupa dil potföyü ve mesleki yetkinlikler); Alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilmek (Avrupa bilgisayar kullanma lisansı düzeyi ve mesleki yetkinlikler).

-Bologna uyum süreci gereği her bölüm, temel olarak sırasıyla şunları yapmalıdır: Her bir derse ilişkin

öğrenme çıktılarının program çıktılarından hangilerini sağladığını belirleyerek ders öğrenme çıktıları ile program çıktılarını ilişkilendirmek; ders öğrenme çıktılarını göz önüne alarak ortak bir formata uygun olarak ders öğretim planlarını hazırlamaları; ders öğrenme çıktılarına ulaşabilmek için gerekli olan iş yükünü ve AKTS (Avrupa kredi transfer sistemi) kredilerini hesaplamaları; her bölümün programlarını tanıtıcı bilgiyi ve ders öğretim planlarını Türkçe ve İngilizce olarak hazırlamaları; ders öğrenme çıktıları ile program çıktılarının uyumu için program kalite güvence sistemini kurmaları gerekmektedir.

8.2. Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim dalında yapılan ders programı değişikliklerine ilişkin bulgular:

-1998 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından yeniden yapılanma adı altında yapılan ve uygulanması zorunlu tutulan ders programları aynen uygulanmaya devam edilmekle beraber; ana sanat atölye derslerinin ders saatleri arttırılarak haftada altı saatten, haftada on saate yükseltilmiştir.

-Ana sanat atölye ders saatlerinin artırılmasına karşılık, derslerinin kredileri azaltılmış, artan krediler için zorunlu seçmeli dersler getirilmiş, böylece alan derslerinin haftalık olarak toplam süresi yirmi beş saate çıkarılmıştır.

-Seçmeli dersler havuzu adı altında seçmeli dersler belirlenmiş, her yarıyılta seçilmesi zorunlu tutulan dersler ve kredileri belirlenmiştir. Bu bağlamda; birinci yarıyılta altı ders; ikinci yarıyılta altı ders; üçüncü yarıyılta on beş ders; dördüncü yarıyılta on ders; beşinci yarıyılta on üç ders; altıncı yarıyılta on üç ders; yedinci yarıyılta on bir ders; sekizinci yarıyılta on bir ders olmak üzere toplam seksen beş adet seçmeli ders programa koyulmuştur. Bu dersler içinden her yarıyılta en az dört ders seçme zorunluluğu getirilmiştir.

-Bologna süreci denilen bu program değişikliği sürecinde öğrenci, haftada otuz krediyi (AKTS- Avrupa kredi transfer sistemi) tamamlayabilmek için; o dönem için seçilmek üzere belirlenmiş seçmeli derslerden birçok dersi seçmek ve almak zorunda kalmaktadır. Böylece, öğrencinin birçok alanda bilgi sahibi olmasını sağlamanın hedeflendiği belirtilmektedir.

8.3.Seçmeli derslerin belirlenmesiyle ilgili bulgular:

-Sekiz yarıyıl boyunca okutulması öngörülen, seksen beş adet seçmeli dersin programa alındığı ve uygulamaya koyulduğu görülmektedir.

-Seçmeli dersleri belirlemek için, her öğretim elemanından öneri olarak ders isimleri ve tanımları alınmış, bu dersler bir havuzda toplanmıştır. Öneri vermeyen bir öğretim elemanının yerine ana dal başkanı, o alanla ilgili ders önermiş ve uygulamaya koymuştur.

-Seçmeli derslerin adları, tanımları ve ders içerikleri incelendiğinde; derslerin adlarının, tanımlarının, hedeflerinin ve içeriklerinin; önceki bölümde açıkladığımız gibi, çağdaş öğretim programı geliştirme yaklaşım ve yöntemlerine uygun olarak yapılmadığı görülmektedir.

-Seçmeli derslerin birçoğunun; ders olarak koyulacak nitelikte olmadığı görülmektedir. Örneğin; suluboya resim dersi, lavi resim dersi, Grafik tasarım ilke ve elemanları, alçı kalıp alma tekniği, exlibris resim vb. gibi. Bu başlıklar, uygulamalı alan dersleri içerisinde işlenmesi gereken sadece konu başlıklarıdır, ayrı bir ders olarak koyulmamalıdır.

-Programa alınan ve uygulamaya koyulan seksen beş dersin tanımları ve içerikleri incelendiğinde; bunlardan otuz iki dersin fazladan programa alınmış olduğu, farklı adlar altında önerilen bu derslerin aslında alan derslerinden bazılarının içinde yer alan veya alması gereken konu başlıkları olduğu görülmektedir. Böylece, aynı konular farklı derslermiş gibi farklı başlıklar altında tekrar verilmektedir.

-Bazı seçmeli derslerin (desen) sekiz yarıyıl boyunca zorunlu hale getirilmiş olduğu görülmektedir.

8.4. Bologna süreci adı altında yapılan program değişikliklerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlarla ilgili bulgular:

-Her yarıyılta alınması zorunlu tutulan seçmeli derslerin fazlalığı nedeniyle, öğrenci haftada kırk saat zorunlu olarak derse girmektedir. Bu durumda da öğrenciye boş zaman kalmamakta, ödev yapmak veya alanıyla ilgili araştırma yapmak, hatta dinlenmek için bile zaman kalmamaktadır. Bu durum da, öğrenci yakınmalarına sebep olmaktadır.

-Ders yükünün haftada kırk saat olması, yukarıda belirtilen zorlukların yanında bazı sakıncalı durumlar da doğurmaktadır. Şöyle ki; bir öğrencinin bir dersten bile ders tekrarına kalması halinde, öğretim süresi beşinci yıla uzayacaktır. Çünkü, o dersi alt dönemden almasına, zaman olarak imkan tanınmamaktadır.

-Seçmeli derslerin çok olması sebebiyle öğrenci neyi seçmesi gerektiğini tam olarak bilememektedir ve bu sebeple dersleri rastgele seçmektedir. İki, üç veya dört yarıyılta da birbirinin devamı olan seçmeli derslerin aşamalılık ilkesi gereği aşamalı olarak alınması gerekir, yoksa hiçbir faydası olmayacaktır.

-Seçmeli derslerin gereğinden fazla olması nedeniyle, açılması gereken sınıf sayısı da buna bağlı olarak artmıştır, ancak, atölye ve derslik sayısında bir değişiklik olmamıştır. Bu nedenle mekan sıkıntısının yaşandığı ve bir kargaşanın doğduğu görülmektedir.

-Öğretim elemanlarının sayıca az olması nedeniyle, artan seçmeli ders sayısından doğan öğretim elemanı ihtiyacını karşılanmak için dışarıdan öğretim elemanı getirtmek gerekmiştir. Donanımlı öğretim elemanı bulamayınca yüksek lisans ders aşamasındaki öğrencilerin derslere öğretim elemanı olarak alındığı görül-

mehtedir.

-Öğretim elemanı yetersizliği nedeniyle, her öğretim elemanı birbirinden çok farklı dersleri okutmak durumunda kalmakta, iş yükünün aşırı artması nedeniyle hem derslerde hem de kendi sanatsal ve akademik çalışmalarında verimli olamama durumu doğmaktadır.

9.ÖNERİLER

Eğitim fakültelerinin temel hedefleri gereği; sanat eğitimini dört temel disiplin (alan bilgisi, estetik ve sanat eleştirisi, sanat tarihi ve müze eğitimi) ve eğitim bilimleri dersleri üzerine temellendirecek ve bu temel alanlarda bilgili ve donanımlı öğretmen adayları yetiştirebilecek düzeyde öğretim programları hazırlanmalıdır. Çok eskiden beri olduğu gibi şimdi hala, ders programı hazırlama denilince; hangi derslerin haftada kaç saat, hangi günlerde ve hangi öğretim elemanı tarafından verileceğinin bir çizelge halinde hazırlanması anlaşılmakta ve öyle de yapılmaktadır. Söz konusu edilen program değişikliğinin de bundan öteye gittiği söylenemez. Çağdaş öğretim programı geliştirme yaklaşımları ve metotlarının nasıl olması gerektiği konusuna giriş bölümünde ana hatlarıyla değinilmişti. Program geliştirme süreçleri çok yönlü olarak düşünülmesi ve sistemli olarak hazırlanması gereken bir iştir. Bu nedenle, öğretim programları; alan uzmanlarının, eğitim bilimcilerin ve program geliştirme uzmanlarının ortaklaşa ve sistemli çalışmaları sonucunda hazırlanmalıdır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde; Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Ana Bilim dalında Bologna süreci adı altında yapılan program değişikliklerinin, tam da olması gerektiği gibi yapılmadığı, bu nedenle birçok sorunu beraberinde getirdiği, sonuçta çok yararlı ve verimli olamayacağı söylenebilir. Yapılan bir takım değişiklikler iyi niyetli olarak düşünülmüştür ama düzenleme ve uygulamada çok verimli olduğunu, iyi sonuçlar alınabileceğini söylemek doğru olmayacaktır.

KAYNAKLAR

Altunay, U. (1994). *İnsancıl müfredat*. Eğitim Bilimleri Bölümü Doktora programı, Program Geliştirme ve Uygulama dersi ödevi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Arbak, Y. (2010). *Bologna süreci*. Bologna Uyum Süreci Tanıtım Konferans notları. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Atalay, S. (2011). *Bologna süreci uyum çalışmaları*. Bologna Uyum Süreci Tanıtım Konferans notları. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Bora, M. (2000). *Eğitim fakültelerinde uygulanan plastik sanatlar eğitimi programlarının sorunlarını belirleme ve bir program önerisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Bora, M.(2005). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı

yüksek lisans ve doktora programlarının öğretim programları geliştirme tekniği açısından değerlendirilmesi [Özel Sayı]. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 81-82.

Bozkuş, İ. (1993). Çağdaş sanat eğitiminde 2000'e doğru. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 39-43.

Erzen, J. (1990). Çağdaş Avrupa'da sanat eğitimi. *Orta öğretim kurumlarında resim-iş öğretimi ve sorunları, Türk Eğitim Derneği VIII. öğretim toplantısı*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Kırıçoğlu, O.(1990). Resim-İş Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar. *Orta öğretim kurumlarında resim-iş öğretimi ve sorunları, Türk Eğitim Derneği VIII. öğretim toplantısı*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi.

Şimşek, A.K. (1996). *Eğitim ortamlarının ergonomik tasarımı*. Uludağ Üniversitesi III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Uludağ Üniversitesi, Bursa.

TÜRKİYE’DE EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE SANAT EĞİTİMİ ANLAYIŞINA BAĞLI OLARAK DERS PROGRAMLARINDAKİ DEĞİŞİKLİKLERİN ÖĞRETİM PROGRAMI GELİŞTİRME YÖNTEMLERİ AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMALI DEĞERLENDİRMESİ

COMPARATIVE EVALUATION OF THE CHANGES IN CURRICULUMS ACCORDING TO PROGRAM DEVELOPMENT METHODS BASED ON THE SENSE OF ART EDUCATION FROM PAST TO PRESENT IN THE FACULTIES OF EDUCATION IN TURKEY

Mücahit BORA ¹

650

ÖZET

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de bilim, sanat, spor ve teknoloji alanındaki gelişmeler büyük bir hızla devam etmektedir. Bu gelişmeler yaşamın her alanında etkili olmakta ve yaşamımıza yön vermektedir. Bu hızlı gelişim ve değişim, aynı zamanda ülkelerarası yarışın da doğmasına neden olmaktadır. Ülkeler arasındaki bu yarış; ekonomik alanda daha zengin olma isteğiyle beraber, bilimde, sanatta, sporda ve teknolojide gelişme, kısacası daha yüksek bir uygarlık düzeyine ulaşma isteği ve çabasına dönüşmektedir. İstenilen düzeye ulaşabilmenin tek yolu da bütün bu alanlarda iyi yetişmiş insan gücüne sahip olmaktır. Kendi alanında iyi yetişmiş, bilgili ve yetenekli insanları oluşturmamanın tek yolu da eğitimidir. Eğitimin önemini kavramış olan ülkeler, bu alanda ciddi çalışmalar yapmakta ve büyük paralar harcamaktadırlar. Bilim, sanat ve spor adamları, ülkelerin gelişmesinde ve yüksek bir uygarlık düzeyine ulaşmalarında çok büyük bir role sahiptirler. Sanat ve bilim adamı; araştıran, sorgulayan, yorumlayan, yenilikçi ve diyalektik düşünen, dahası yaratıcı niteliklere sahip olan öncü insandır.

Bu özelliklere sahip insanları yetiştirmek için tüm devletler yarış halindedir. Böylesine gelişmiş özelliklere sahip bireyleri oluşturmamanın temel ve tek yolu hiç kuşkusuz sanat eğitimidir. Sanat eğitiminin temel amacı da, yeniliklere açık, çok yönlü düşünebilen, yaşamın her alanında yeni ve farklı fikirler üretebilen, yaratıcı, estetik duyarlılığı gelişmiş, yaşamın zenginliklerini ve güzelliklerini tanıyan, yaşamın kendi için-

¹ Arş. Gör. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, mucahit.bora@deu.edu.tr

deki ilişkileri ve çelişkileri kavrayabilen, her şeye eleştirel bakabilen, kendi alanının dışında başka alanlara da ilgi duyan ve o alanlarda da çalışan, yaşamın güzelliklerini ve anlamını kavrayabildiği için mutlu olan ve geleceğini istediği gibi kurabilen, kendi alanıyla ilgili bilgiye, yeti ve yeteneklere sahip bireyler yetiştirmektir.

Batılı anlamda sanat eğitimi vermek amacıyla olmasa da, Türkiye’de resim dersi ilk olarak 1773 yılında kurulan Mühendishane-i Bahr-i Humayun adlı okulda başlamış olup, daha sonraki yıllarda açılan başka bir kaç mektepte de askeri amaçlarla arazi çizimleri, top tasarımları, harita çizimleri gibi amaçlarla sürdürülmüştür. 1883 yılında Osman Hamdi beyin özel çabalarıyla kurulan Sanayii Nefise Mekteb-i Alisi, resim, heykel ve mimari öğretimi alanında önemli bir dönüm noktasıdır. 1932 yılında Gazi Terbiye Enstitüsünde Resim-İş Eğitimi bölümünün kurulması da önemli bir dönüm noktası olarak görülebilir. Daha sonraki yıllarda, İzmir Buca Eğitim Enstitüsü, İstanbul Atatürk Eğitim Enstitüsü bünyesinde de Resim –İş Eğitimi bölümü kurulmuştur. 1982 yılından itibaren fakülteye dönüştürülen bu okullar üniversitelere bağlanmıştır. Bu çerçevede oluşturulan eğitim fakülteleri de önceki okulların aynen devam eden bir uzantısı olmaktan öteye gidememiştir. Aynı dersliklerde, aynı öğretim elemanı kadrosuyla ve aynı ders programlarıyla devam etmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığından devir alınan program % 20 değişiklikle sadece alan derslerinin ders saatleri artırılarak sürdürülmüştür. Bu değişiklikle aşamalı olarak plastik sanatlar eğitimi verebilecek, ileride sanatçı olma yolunda ilerleyebilecek öğretmenler yetiştirmek amaçlanmıştır. Daha sonraki süreçlerde siyasi amaçlarla birçok üniversite açılmış, bu üniversitelerin bazılarında eğitim fakülteleri bünyesinde resim-iş eğitimi bölümleri kurulmuştur. Ancak, bu yeni açılan bölümlerin bina, derslik, araç-gereç donanımı, öğretim elemanı yönünden çok yetersiz olmalarının yanı sıra, öğrenci olarak derslere başlayan bölümler, eski bölümlerin ders programlarını alarak aynen sürdürmüşlerdir. 1998 yılında, yeniden yapılanma adı altında, Yükseköğretim Kurulu tarafından eğitim fakültelerinde zorunlu olarak okutulması istenen yeni bir ders programı uygulamaya koyulmuştur. Bir fakültenin haricinde bütün fakülteler halen 1998 yılında getirilen ders programlarıyla eğitimlerini sürdürmektedirler. Sadece, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Bologna Uyum Süreci adı altında, 2014 yılından itibaren, ders programlarında birtakım değişiklikler yapmış ve halen aynı programı uygulamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, başlangıcından günümüze kadar örgün sanat eğitiminin geçirdiği aşamaları göz önüne alarak, dönüm noktası olarak kabul edilebilecek okulların açılmasıyla ne gibi yeniliklerin yapılmış olduğunu saptamak, halen uygulanan ders programlarını inceleyerek bu ders programlarını çağdaş öğretim programları geliştirme yöntem ve yaklaşımları açısından değerlendirmek, eksiklikleri belirlemektir. Bu amaçla, geçmişten günümüze dönüm noktası olarak kabul edilen resim-iş eğitimi bölümlerinin ders programları incelenmiş, çağdaş ders programları geliştirme yöntem ve yaklaşımları ışığında, yeni öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Sanat eğitimi, ders programları, program geliştirme.

ABSTRACT

The developments in science, art, sports and technology continue by leaps and bounds at the present time as they were in the past. These developments influence and direct every aspect of our lives. This rapid development and change causes an intercountry competition to emerge. This intercountry competition makes way to not only a desire to become economically powerful but also transforms into an endeavor and a wish to be developed in science, art, sports and technology, in short, an advanced nation. The only way to achieve the desired level of development is to have manpower which is qualified in all of these areas.

The only way to create qualified, well-informed and talented people in their own areas is education. The countries which realized how important education is, do serious research on this field and dedicate great amounts of funds. The scientists, sportsmen and artists have a major role in the advancement of their nations and reaching the level of contemporary civilization. An artist and a scientist is a pioneer human being which researches, questions, commentates, thinks critically and dialectically and has many more creative qualities.

To create a population with these features, all of the countries are in competition. The only fundamental way to create the population with advanced features is art education, beyond any doubt. The basic principle of art education is to create individuals who are open-minded, versatile, can create new and different ideas in all courses of life, creative, have a developed aesthetic sensibility, can recognize the wealth and the beauties of life, can grasp the relations and contradictions of the life itself, interested in other than his or her own field of study and studies them, happy because he or she can recognize the beauties and the meaning of this life and can establish their future at their will, and have enough knowledge and skills in their own field.

Even if it was not intended to be an art education in western sense, the first official painting lesson started in a school named Imperial School of Naval Engineering (Mühendishane-i Bahr-i Hümayun) which was established in 1773, then the lessons continued in different schools which were established in the later years with military purposes; field drawings, cannon designs and map drawings. “Sanayii Nefise Mekteb-i Alisi” which was established in 1883 with the special efforts of Mr. Osman Hamdi, is a very important milestone in art, sculpture and architectural education. The establishment of the Department of Art Education in Gazi Institute of Education in 1932 can also be seen as a milestone. In the following years, Art Education Departments were established in Izmir Buca Institute of Education and Istanbul Atatürk Institute of Education. These schools were converted into faculties by 1982 and they were connected to universities.

The faculties of education which were formed in this framework were the nothing but a continuation of the old institutes of education. They continued their education with the same classrooms, the same academic staff and the same curriculums. The educational program taken over from Ministry of Education was continued to be used with only a %20 change by an increase in major course hours. With this change, it

was aimed to educate teachers who can give plastic arts education and stay in the course of becoming an artist. In the following periods, many universities were established due to political reasons and art education departments were established in some of these universities. However, as well as these newly established departments were very insufficient in terms of physical environment, classrooms, equipments and academic staff, the departments which started their education by admitting students, took the curriculums from the older departments and continued their education likewise. In 1998, under the name of reconstruction, Council of Higher Education (YÖK) implemented a new curriculums which was compulsory to apply. With the exception of one faculty, all of the faculties continue their education with the curriculums implemented in 1998. Only, Dokuz Eylül University, Buca Faculty of Education, Department of Art Education went into certain changes in its curriculums beginning from 2014 and the department still use the same curriculums.

The aim of this research is to determine the kinds of changes, taking the phases of art education from past to present into consideration, with the establishment of schools which can be accepted as milestones and is to specify the shortcomings of the curriculums which are still being used according to the contemporary program development methods and approaches. With this purpose, curriculums of the art education, which has been accepted as the turning point from past to present, have been inspected with the help of modern curriculums development methods and approaches, new suggestions have been offered.

Keywords: Art Education, curriculums, program development.

1.GİRİŞ

Her insanın yaradılış itibariyle sahip olduğu yaratıcı güçlerin ortaya çıkarılarak geliştirilmesi, amaca uygun ve bilinçli bir eğitim yoluyla, kişinin etken ve üretici olmasını sağlayarak gerçekleştirilebilir. Bu bağlamda, yetişmekte olan gençlerin estetik eğitiminden, yani sanat yoluyla eğitimden ne anlaşılmalıdır? Plastik sanatlar eğitiminin temeli olan görsel algının anlamı, gözle düşünmek demektir. ”Buna, bilinçle seçilmiş ve dikkatin yoğun biçimde üzerine yöneltmiş olan nesnenin, estetik amaçlı olarak algılanması da diyebiliriz. İşte sanat eğitimi bu yönüyle bir bakıma, bilinçli algılamaya yöneltme, eğitimidir. Burada araştırma, seçme, önemli özelliği kavrama, sadeleştirme, soyutlama, analiz-sentez yapma, tamamlama-düzeltilme, kıyaslama, problemi çözme, birleştirme, ayırt etme ve anlam bütünlüğüne ulaştırma gibi işlevler söz konusudur.” (Gençaydın, 1993,s.3) Bu anlamdaki bir sanat eğitiminin amaçları şunlar olmalıdır: Tüm algı ve duyum biçimlerinin doğal yoğunluk ve yegînliğini korumak, bu çeşitli algı ve duyum biçimlerinin birbirleriyle ve çevreyle bağlantısında uyum sağlamak, duyguların anlaşılabilir ve paylaşılabılır biçimde anlatımı, zihinsel yaşantıların anlaşılabilir biçimde anlatımı, gereci nitelikleri ve olanaklarıyla öğrenmek, gerece biçim verirken estetik bütünlüğü sağlamayı öğrenmek, düşünce ve duyguların istenen biçimde anlatımı, kendi çalışmalarına olduğu kadar başkalarının çalışmalarına da eleştirel bir tavırla yaklaşmayı öğrenmek demektir. Öte yandan, temel sanat eğitimi derslerinin genel anlamda işlevini de şöyle özetleyebiliriz: “Yaratma güçlerinin özgür bir ortam içerisinde ortaya çıkarılmasını sağlamak, bireysel

yaşantı ve deneyimleri yaratıcılığa dönüştürmek, öğrencileri tüm ölü gelenek ve alışkanlıklardan kurtararak, özgün yaratma cesareti vermek, öğrenciyi, eğilimlerine göre yönlendirerek, imgelem ve yaratıcılıktan kaynaklanan güven duygusu kazandırmak.” (İşlek, 1992,s.89). Ana başlıklar altında toplamak gerekirse, sanat eğitiminin temel amaçları şunlardır:

1.1. Sanatsal Dili Kullanabilme:

Görsel anlatım, kişinin kendi iç dünyasını dışa vurmak için başvurduğu en özgün anlatım dilidir. Sanat eğitimi, öğrencinin kendini anlatmanın olanaklarını bulabileceği ve yollarını öğrenebileceği en uygun ortama hazırlamaktır. Bu nedenle amaç, ne öğrenciye kuru bilgilere dayalı kurallar öğretmek ne de sanatın zanaat yönüyle ilgili el becerileri kazandırmaktır. Daha çok gözleme dayanan düşünme -gözle düşünme eğitimi yapmaktır.

1.2. Kişilik Eğitimi:

Pestalozzi’ ye göre; yeteneklerin geliştirilmesi bilgiyle doldurulmaktan daha önemlidir. Goethe de, eğitilmişliği bağımsız yaşam olarak nitelerken, en değerli kişilik eğitimi yolunun sanat olduğunu vurgular. Özgün bir kişilik eğitiminden; bağımsız karar verebilmeyi, bağımsız davranabilmeyi, bireyin üretici güçlerinin uyarılmasını, duyarlı tavır yoluyla ahlaksal bilince ulaşmayı anlıyoruz.

1.3. Sanat Yapıtlarıyla İlişki Kurabilmeyi Sağlama:

Sanatın doğası ancak onu doğrudan doğruya yapmakla anlaşılabilir. Sanatın kapısını açan anahtara; onun dilini tanımak ve mantığını kavramak, yapıtın dilini anlamak ve araçlarını tanımakla sahip olunabilir. Sanat eğitiminin işlevi de, işte bu yolları açan kuramsal ve uygulama etkinliklerini gerçekleştirmektir. Büyük sanatçıların yapıtlarını irdelemek, onlarla konuşmak ve onların zenginliklerle dolu yaratıcı dünyalarını tanımakla, içinde kendisini bulabileceği ve kendisi için itici güç olabilecek ya da güdülenerek etkileneceği birçok sanat yapıtıyla duygu ve düşünce bağı kurması olasıdır.

1.4. Sanat Yoluyla Çevreyle İlişki Kurmayı Sağlama:

“Toplumsallaşmanın temel koşulu, ortak kültür değerlerini yaratabilmek ve paylaşabilmektir. Bunları da yaratanlar sanatçılar, bilim adamları ve sporculardır. Bu nedenledir ki, okullarda sanat eğitimi derslerinin amaçlarından biri de, yetişmekte olan gençlere, sanatsal değerlere ulaşmanın kuramsal ve uygulamalı yollarını açmaktır.” (Gençaydın, 1993, s.5-7).

Sanat eğitiminin okul programlarındaki yeri konusuna gelince; sanat eğitimi dersi okullarımızda hak ettiği yeri alamayan bir ders olmuştur. Çoğunlukla bir disiplin alan olmaktan çok bir boş zaman uğraşı, öğrencilerin rahatlayacağı bir etkinlikler toplamı olarak düşünülür. Sanat eğitimi bu konumuyla okullarımızda

her zaman ikinci dereceden önemli bir ders durumundadır. Eğitimci, yönetici, veli, öğrenci ve giderek toplum sanat eğitimine hep bu gözle bakar. İnsanları, sanat eğitimini bu şekilde algılamaya iten neden, sanatın bir zihin uğraşı değil de el uğraşı olduğunu düşünüyor olmalarıdır. Onlara göre renk, çizgi, form, doku, uzam vb. gibi değerlerle uğraşmak fazla düşünmeyi gerektirmez. Zihinsel uğraşların işlev alanı zeka, el uğraşının ise yetenektir. Kısaca: tek tip bir Temel Sanat Eğitimi yöntemi söz konusu değildir. Öğretim yöntemleri, çağın dönüşümleri ve gerekleri çerçevesinde değişime açık ve esnek olmalıdır. Temel Sanat Eğitimi bir sanatsal düşünce üretimi, problem çözme ve problem kurma bağlamında yürütülmelidir. Bu sanatsal düşünce üretimi ve problem çözme-kurma kapsamındaki çalışmalar, öğrencinin yaratıcı kişiliğini geliştirici ve alanı ile ilgili pratik deneyim, teknik ve kuramsal bilgi birikimini kazandırıcı yoğunlukta ve nitelikte olmalıdır. Buraya kadar, sanat eğitiminin ne olduğu ve bu konuyla ilgili derslerin nasıl işlenmesi gerektiği konusunda birçok eğitimbilimcinin, sanat eğitimcisinin ve sanatçının görüşlerine değindik, sanat eğitiminin ne olması ve nasıl uygulanması gerektiğini belirlemeye çalıştık. Şimdi de; Türkiye’de, Resim-İş Eğitimi konusu geçmişte nasıl ele alınmıştır? şu anda durum nedir? sorusunun cevabını arayalım. “Cumhuriyet öncesinde resim dersleri sanayi okullarında, mühendis, bahriye, harbiye gibi okullarda teknik resim, top ve silah tasarımı amacıyla başlatılmıştı. Daha sonraları Rüştîyelerde ve İdadilerde resim öğretimi olarak görülmeye başlanıyor ve bu derslerde öğretmen tarafından tahtaya çizilen basit krokiler, öğrenciye kopya ettiriliyor ve öğretmen tarafından düzeltiliyordu. Öğrencinin gelişimi, öğretmenin çizdiğine benzemesiyle ölçülüyordu. Doğadan resim, hayali resim, bu okullarda tanınmıyordu. Batı tekniğinde bir sanat öğretimi ancak Sanayii Nefise Mektebinde görülüyordu. Darülmualimin (öğretmen okulu) da yapılan yenileşme girişimlerinden sonra resim öğretiminde basitten mürekkebe (karmaşığa) doğru metodu resim derslerine giriyordu. Bu metoda göre, önce basit ot, iğne, çivi daha sonra hokka, bardak, kitap, kutu, çiçek v.b. çizdiriliyordu.” (Telli, 1990, s.10). 1915 ‘de İsmail Hakkı BALTACIOĞLU resim öğrenimi için Almanya’ya gönderiliyor, incelemelerde bulunuyor, yurda dönünce sürekli bu konuyla ilgili olarak konferanslar veriyor, ilk resim programlarını da o yapıyor. 1932 yılında Gazi Terbiye Enstitüsünde Resim-İş bölümü kuruluyor. Daha sonraları Buca Eğitim Enstitüsü Resim-İş bölümü ve Marmara Eğitim Enstitüsü Resim-İş bölümü kuruldu. Bu üç okul da 1982 den itibaren yeni bir düzenlemeyle üniversiteye bağlanarak fakülteye dönüştürülmüştür. Daha sonraki yıllarda kurulan üniversiteler bünyesinde de birçok Resim-İş Eğitimi bölümü kurulmuştur. 1982 yılından sonra kurulan bütün Resim-İş bölümleri de, bu üç fakültenin ders programlarını ve eğitim modelini alarak uygulamışlar ve uygulamaktadırlar. Daha sonra bu bölümlerin ders programlarında farklılaşmalar olmuş olsa da, bu sadece biçimsel anlamda olmuştur özde bir farklılık olmamıştır. Özellikle son yirmi yıl içinde kurulan üniversitelere bağlı Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi bölümleri iyi bir altyapı oluşturulmadan, araç gereç sağlanmadan, öğretim elemanı kadrosu yetiştirilmeden uygulamaya geçmiş ve öğrenci almıştır. Bunun sonucunda doğal olarak, mezun edilen öğrenciler de birçok açıdan yetersiz kalmışlardır.

Sorunların belirlenmesi ve programların gözden geçirilmesi konusunda birçok kez komisyonlar oluşturulmuş ve çalışma raporları hazırlanmış olsa da bunlar çoğu kere kağıt üzerinde kalmış ve uygulamaya koyulamamıştır. Bu çalışmalar çok yüzeysel olarak yürütülmüş ve sorunların belirlenmesine yönelik olarak ciddi bir bilimsel araştırma çalışması yapılmamıştır. Yapılan çalışmaların da belli konularla sınırlı kaldığı

görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığınca 1982 yılında kurulan bir çalışma grubunun hazırlamış olduğu; Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitimi başlıklı rapor, 1983 yılında yine aynı çalışma grubunun hazırlamış olduğu; Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitiminin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler başlıklı rapor ve 1990 yılında kurulan Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitiminin Geliştirme Özel İhtisas Komisyonunun 1991 yılında hazırlamış olduğu rapor; 2000 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde; Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi başlıklı Doktora tezi (Mücahit Bora); Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalında; 2014-2015 öğretim yılında Bologna uyum süreci adı altında yapılan program değişiklikleri, bu konuda yapılmış en önemli çalışmalar olarak değerlendirilebilir.

2.PROBLEM

Türkiye’de, Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dallarında sanat eğitimi ders programlarında, başlangıcından günümüze kadar bir çok değişiklik yapıla gelmiş olmasına karşın, şu anda uygulanan programlarda halen eksikliklerin olduğu gözlemlenmiştir.

3.AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı; Türkiye’de sanat eğitiminin hangi aşamalardan geçerek günümüze kadar geldiğini ana hatlarıyla belirledikten sonra, şu anda Resim-İş Eğitimi Bölümlerinde Uygulanan Eğitim Programlarının eksik yönlerini belirlemek ve öneriler geliştirmektir.

4.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma kapsamında yapılan önerilerle, Resim-İş Eğitimi Bölümlerinde Uygulanan Eğitim Programlarının eksik yönlerini belirleme, bu sorunların yer almadığı yeni öneriler geliştirme ve bu konuya yeniden dikkat çekmenin önemli olduğu düşünülmüştür.

5.ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlılar şunlardır: Kaynaklardan ve kurumlardan sağlanan bilgiler ve belgeler gerçeği yansıtmaktadır. 1991 yılında yeniden yapılanma adı altında yapılan değişikliklerle belirlenmiş bulunan ve o tarihten itibaren bütün fakültelerde zorunlu olarak uygulanmakta olan ders programlarının mevcut durumu örneklediği varsayılmıştır.

6.SINIRLILIKLAR

Bu konuda yapılmış kurul çalışmalarından, bireysel çalışmalardan, kurumlardan elde edilen belgelerden, doktora tezi düzeyinde bu konuyla ilgili olarak yaptığım çalışmalardan elde ettiğimiz verilerden yarar-

lanarak genel bir değerlendirme yapılmış ve bir model program öneri olarak geliştirilmeye çalışılmıştır.

7. VERİLERİN TOPLANMASI VE YÖNTEM

Resim-iş eğitiminin, başlangıcından günümüze kadar geçirdiği önemli değişim aşamaları konusunda yazılmış; kitaplar, sempozyum bildirileri, kurul raporları, doktora ve yüksek lisans tezleri incelenmiş, kurumlardan ders programlarıyla ilgili belgeler alınmış, uzun yıllar boyunca edindiğimiz deneyimler ve bu alanda yaptığımız kişisel çalışmalar sonucunda elde ettiğimiz bilgiler yorumlanmış ve yeni öneriler geliştirilmiştir.

8. BULGULAR VE YORUM

Ülkemizde resim sanatının çok eski ve köklü bir geleneği olmasına karşın, Avrupa anlayışında resim yapma geleneği ancak belli bir dönemden sonra başlayabilmiştir. Ülkemizde okul bünyesinde ilk olarak resim derslerinin verilmesi, 1773 yılında kurulan Mühendishane-i Bahr-i Humayun adlı okulda saraydan gizli olarak başlatılmıştır. Askeri amaçlı olarak kurulan bu okulda resim dersleri de yine askeri amaçlara hizmet edecek şekilde veriliyordu (Gökova,1987,s.7). III. Selim zamanında ıslahat hareketleri Çerçevesinde, 1794 yılında kurulan Mühendishane-i Berr-i Hümayun Mektebi programlarında resim derslerine de yer verilmiştir. Mühendishanede resim derslerinin amacı subaylara askerlikle ilgili teknik çizimleri, arazi krokilerini, harita çizimlerini yapabilme yeteneği kazandırmaktı. Yine askeri amaçlı olarak 1827 de kurulan Mekteb-i Tıbbiye’ de resim dersleri verilmekteydi. Öte yandan 1834 de eğitim öğretime başlayan Mekteb-i Fünun-u Harbiye-i fiahanede başlangıçtan itibaren resim derslerine yer verilmiştir. Türk eğitim tarihi içinde farklı bir öneme sahip olan bir okul da Paris’e eğitim amacıyla gönderilen Türk öğrencilerinin uyumu için kurulan Mekteb-i Osmani’ dir. 1860 yılında Paris’te açılan bu okul iyi sonuç alınmadığı gerekçesiyle 1874 de kapatılmıştır. Bu okulda; Manazır resmi, Resm-i Hattı, Resm-i Taklid-i, Resm-i Meccessem gibi resimle ilgili dersler veriliyordu (Tansuğ, 1993, s.53). Askeri amaçla kurulan bu okullardan sonra sivil alanlar için bir teknik öğretim kurumuna da gereksinim duyulmaya başlanınca 1869 da Hendese-i Mülkiye Mektebi kuruldu. Galatasaray ve Darüşşafaka çıkışlı gençlerin sınavla alındığı bu okulun öğretim programında, dört sınıfta da okutulmak üzere resim derslerine yer verilmiştir. 1877 de açılan Menşe-i Muallimin sınıfı da; sınıfı evvel ve sınıfı sani olmak üzere ikiye ayrılıyordu. Bu bölümde; handese-i resmiye, menazır ve gölge, resmi hattı, kara kalem resmi, sepya ile resim çini ile resim, boyalı resim, kopya ve modelden resim, tabiattan resim, tasavvuri ve hayali resim, yağlı boya resim, makina tersimatı, fenni tesrih, mefasil (eklemler konusu), fotoğrafçılık, elbise tarihi gibi derslerin okutulduğu bilinmektedir. Askeri rüştiyelere öğretmen olmak isteyen gençler de iki yıl süreli sınıfı sani bölümünde öğretim görüyorlardı. Dersler şöyle sıralanıyordu: menazır ve gölge, resmi hattı, kara kalem resim, sepya ile resim, çini ile resim, boyalı resim, modelden resim, tarama, yalama, müsvedde, perspektif, anatomi, makine resmi gibi derslerdi (Renda, Erol, 1994.s.100) . 1883 yılında Osman Hamdi beyin özel çabalarıyla kurulan Sanayii Nefise Mekteb-i Alisi gerek resim, heykel ve gerekse mimari öğretimi alanında önemli bir dönüm noktasıdır. Bu okul; resim, heykel ve mimarlık bölümleriyle öğretime başlamıştır. Böylece

Türk Eğitim Tarihi içinde heykel öğretimi ilk kez ders düzeyinde bu okulda verilmeye başlanmıştır (Tansuğ, 1993.s.108-109). 1914 yılında İnas (kız) Sanayii Nefise Mektebi, 1932 yılında Gazi Terbiye Enstitüsünde Resim-iş Bölümü kurulmuştur. (Telli, 1990, s.16). İlkokullara resim öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1950 yılında İstanbul çapa öğretmen okulu; 1957 yılında Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu kurulur. 1959 yılında İzmir’de Buca Eğitim Enstitüsü kurulmuş olmasına karşın 1965 yılında resim bölümü açılabilmiştir. Bu okul daha sonra Yüksek öğretmen Okulu olarak isim değiştirmiş ve 1982 den sonra da, Dokuz Eylül Üniversitesine bağlanarak fakülteye dönüştürülmüştür. 1967 de İstanbul Atatürk Eğitim Enstitüsü bünyesinde resim bölümü açılmış, daha sonra bu okul da Marmara üniversitesine bağlanarak fakülte olmuştur. Konumuzun başından beri değindiğimiz gibi; okullarımızda sanat öğretimi (Resim-iş Eğitimi) değişik dönemlerde değişik boyutlarda öğretilmiş gelmiştir. 1981 yılından sonra Yükseköğretim kanununda yapılan değişiklikle öğretmen yetiştirme üniversitelerin sorumluluğuna verilmiştir. Bu çerçevede oluşturulan eğitim fakülteleri de daha önceki okulların bir uzantısı olmaktan öteye gidememiştir. Aynı mekanlarda aynı öğretim elemanı kadrosuyla ve ders programlarında yapılan küçük değişikliklerle, eski öğretim yöntemi ve anlayışıyla bugün de devam etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığından devir alınan program, % 20 değişiklik, yani, sadece alan derslerinin saatleri arttırılarak aynen sürdürülmüştür. Uyum zorluğundan gelen bu sıkıntıların bir ölçüde bugün de devam ettiği söylenebilir (Oğuzkan, 1987, s.360). Eskiden beri birçok eğitimci ve yönetici program hazırlama denilince; hangi derslerin haftada kaç saat okutulacağını liste halinde hazırlanması olarak algılamaktadır. Oysa ki, program geliştirme süreçlerinde; hedeflerin belirlenmesi, hedeflere ulaşmayı sağlayacak uygun içerik ve öğrenme yaşantılarının belirlenmesi çok önemlidir (Varış, 1971, s.22). Bir eğitim programının hedefleri üç başlık altında ele alınabilir: okulun, dersin ve konunun hedefleri olmak üzere (Varış, 1971, s.28). Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında yaygın olarak kabul edilen görüş Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve Bloom Taksonomisi olarak adlandırılan sınıflamadır. Bu sınıflamada; belli bir alana giren hedefler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. Bu alanlar; Bilişsel Alan, Duyuşsal Alan ve Devinişsel Alandır. Bilişsel Alan, zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Duyuşsal Alan; sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum, güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır ve alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik haline getirme basamaklarından oluşmaktadır. Devinişsel Alan; zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Devinişsel alan; algılama, kurulma, kılavuz ile yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratma gibi basamaklardan oluşur (Demirel, 1997, s. 116).

Okutulacak derslerin belirlenmesi ve ders içeriklerinin hazırlanması aşamasında; belirtilen amaçlara ulaşmak için ne öğretilir? sorusuna yanıt aranmaktadır. İçerik düzenlenmesinde temel ilke olarak, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa doğru bir sıralama izlenmelidir. İçerik belirleme ve düzenlemede farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar:

Doğrusal Programlama Yaklaşımı: Birbiri ile ardışık sıralı, yakın ilişkili ve zorunlu öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konuların düzenlenmesinde kullanılmaktadır.

Sarmal Programlama Yaklaşımı: Konuların yeri ve zamanı geldiğinde tekrar öğretilmesi söz konusu olduğunda bu düzenlemeden yararlanılır.

Modüler Programlama Yaklaşımı: Öğrenme üniteleri modüllere ayrılır. Modüller arasında aşamalı bir sıralama olması önemli değildir; önemli olan her modülün anlamlı bir bütün oluşturmasıdır.

Piramitsel Programlama Yaklaşımı: İlk yıllarda geniş tabanlı ana konuların yer aldığı ve giderek uzmanlaşmanın küçük birimlerde bulunduğu ve giderek daraldığı bir yaklaşımdır.

Çekirdek Program Yaklaşımı: İlk öğrenilmesi gereken bilgiler ve beceriler çekirdek konular olarak planlanır ve her öğrenci tarafından alınır. Bu çekirdek konu etrafında her öğrenci ilgi duyduğu alanlarda ders alabilir.

Konu Ağı- Proje Merkezli Program Yaklaşımı: Konuların ağı bir harita gibi çıkartılıp öğrencilere verilir ve ne zaman nerelerde olmaları gerektiği söylenir. Öğrenciler içeriği kendileri de belirleyebilirler.

Sorgulama Merkezli Programlama Yaklaşımı: Öğrencilerin sorularına ve gereksinimlerine yanıt verme gerekliliğini benimseyen felsefi görüşe göre temellendirilir (Demirel, 1997, s.123-125). Bu program geliştirme yaklaşımları içerisinde; plastik sanatlar eğitimi programlarının düzenlenmesi, piramitsel programlama anlayışına göre yapılması daha uygun görünmektedir. Okutulacak olan her dersin içeriği, öğrenme yaşantıları ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesi; o konu alanının uzmanları ve bir program geliştirme uzmanının ortaklaşa çalışması sonucu hazırlanmalıdır. Ayrıca, bütün bunlar yapılırken çağdaş program geliştirme teori ve tekniklerine uygun yapılması gerekmektedir. Eğitim fakültelerinin ders programları ve ders içerikleri; yukarıda belirtilen kriterler ışığında incelendiğinde ve değerlendirildiğinde; ders programlarının ve içeriklerinin belirli bir program geliştirme teori ve tekniğine uygun olarak hazırlanmadığı görülmüştür. Hangi derslerin haftada kaç saat okutulacağını çizelge halinde yazılması ve hangi derslerde hangi konuların işleneceğinin belirtilmesiyle yetinilmektedir. Eğitim fakülteleri Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında durum böyledir ve 1998 yılındaki yeniden yapılanma çalışmaları sonucunda da bu durum değiştirilememiştir. En son olarak; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda; Bologna uyum süreci adı altında, 2014-2015 öğretim döneminden itibaren uygulanmaya başlanan birtakım ders programı değişiklikleri, daha da vahim bir durum yaratmıştır.

9.ÖNERİLER

Öneri olarak hazırlamaya çalıştığımız model; aşağıdaki aşamalarda tasarlanmıştır: derslerin hedefleri, girdi (öğrenci alımı), öğretim ortamları, öğretim süreçleri, ölçme ve değerlendirme, ürün (mezun öğrenci), istihdam. Hedefler, öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Diğer bir anlatımla, yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özelliklerdir. Bu özellikler; bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar, vb. olabilir. Kısaca, hedef; planlan-

miş ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özelliktir.” (Ertürk, 1982, s.24-25). Genel hedefler: sadece hazır bilgi yüklenmeyen, araştırmacı ve çok yönlü düşünen, üretken olan, demokrat ve ileri görüşlü, alanında uzman, yeteneklerini sürekli geliştirmeyi hedefleyen öğrencileri yetiştirmek; İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim kurumlarında öğretmenlik yapabilecek şekilde hazırlamak şeklinde özetlenebilir. Girdi (öğrenci): plastik sanatlar eğitimi programına ilgi duyan, öğretmenliği seven ve öğretmen olmak isteyen, alanında çok yönlü yeti ve yeteneklere sahip bulunan insanları seçmek. Öğretim ortamları: sağlıklı ders ortamları ve donanımları, çağdaş ders araç-gereçleriyle donatılmış eğitim-öğretim ortamları. Eğitim öğretim süreçleri: çağın gereklerine uygun dersler ve ders içerikleri, alanında iyi yetişmiş, gelişimci ve değişimci öğretim elemanları, çağdaş öğretim metotları, çok yönlü gelişimi amaçlayan ders dışı etkinlikler, psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri, öğrenciyi ekonomik yönden destekleme fonu. Değerlendirme: geçerliği ve güvenilirliği kabul edilmiş çağdaş değerlendirme yöntemleri, objektif değerlendirme kriterleri, üzerinde ortak karara varılmış değerlendirme ilkeleri, öğrenciye ve öğretim elemanlarına rehberlik edecek her derse ilişkin değerlendirme ölçekleri. Ürün: çağdaş öğretim yöntemlerini öğrenmiş başarılı bir öğretmen, konu alanını iyi bilen, çok yönlü yeti ve yeteneklerini geliştirmiş, bilimsel düşünceye sahip ve ilerici, sürekli üreten ve üretmenin önemini kavramış, düşünüş, davranış, duyuş ve giyiniş güzelliğine ulaşmış iyi bir insan.

Eğitim fakültesi resim-iş eğitimi anabilim dallarının temel amaçları, daha önce de belirtildiği gibi; ilk olarak, orta dereceli okullara resim ve iş teknik dersi öğretmeni yetiştirmek; ikinci olarak, lisans üstü programlara devam edebilecek ve ileride üniversitelerde öğretim elemanı olabilecek elemanlar yetiştirmek; üçüncü olarak, serbest sanatçı olarak sanat eserleri üretebilecek sanatçılar yetiştirmek; son olarak da, serbest piyasada kendi alanıyla ilgili ihtiyaçlara cevap verebilecek, nitelikli eleman yetiştirmektir. Bu nedenle, bu bölümlerden mezun edilecek öğrencilerin bu amaçlara hizmet edecek şekilde, tam donanımlı olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu amaçlara cevap verebilecek eleman yetiştirebilmek için; temel koşul, yukarıda belirtilen niteliklere sahip öğrencileri seçmek gerekmektedir. Alanında yetkin ve çabalı öğretim elemanları, uygun atölye ve derslikler, araç-gereç donanımı, sesli-hareketli ve görsel öğretim materyalleri, iyi seçilmiş dersler ve bu derslerin özenle hazırlanmış içerikleri, yetkin ölçme-değerlendirme metotları, özenle yürütülen eğitim-öğretim-uygulama süreçleri bir öğretim programının diğer unsurlarıdır. Konumuzun sınırlarını aşmamak için, bu çalışmamızda sadece ders programlarıyla ilgili bir öneri model sunmakla yetinilmiştir. Resim-iş eğitimi bölümlerindeki sanat eğitimi ders programları, plastik sanatların (resim, heykel, grafik, seramik, fotoğraf) bütün dallarında; temel malzeme ve teknoloji bilgisi, tasarım süreçleri, biçimlendirme yöntemleri, uygulamalar, sergileme olmak üzere bütün aşamalarda bilgi ve becerilerle donatılmış öğrenciler yetiştirmek amacıyla düzenlenmiş olmalıdır. Böyle bir hedefe ulaşabilmek için; alan eğitimiyle ilgili olarak uygulanması gereken ders programlarının aşağıdaki gibi düzenlenmesinin daha yararlı olacağı düşünülmektedir: Birinci yarıyıl: Desen I, Temel tasarım I, Resimsel perspektif I. İkinci yarıyıl: Desen II, Temel tasarımI, Resimsel perspektif II, Yazı, Batı sanatı tarihi, Türk sanatı tarihi. Üçüncü yarıyıl: Renkli resim teknikleri I, Modelaj heykel I, Baskı resim teknikleri I Fotoğraf, Görsel algılama, Çağdaş dünya sanatı. Dördüncü yarıyıl: Renkli resim teknikleri II, Modelaj heykel II, Baskı

resim teknikleri II, Görsel algılama II, Çağdaş Türk sanatı. Beşinci yarıyıl: Resim ana sanat I, Heykel teknolojileri I, Grafik tasarım I, Estetik ve sanatta yaratma, Müze eğitimi ve uygulamaları. Altıncı yarıyıl: Resim ana sanat II, Heykel teknolojileri II, Grafik tasarım II, Sanat eserleri inceleme ve eleştiri, Seramik teknolojisi. Yedinci yarıyıl: Resim ana sanat III, Heykel teknolojileri III, Grafik tasarım III, Özel öğretim yöntemleri. Sekizinci yarıyıl: Resim ana sanat IV, Heykel teknolojileri IV, Grafik tasarım IV. Bu dersler, bütün öğrencilerin dört yıl süreyle zorunlu olarak almaları gereken derslerdir. Bu alan derslerinin haricinde, formasyon dersleri ve seçmeli dersler koyulabilir. Böylece, bütün öğrenciler plastik sanatların bütün dallarında temel düzeyde de olsa bilgi ve beceri kazanmış olacaklardır.

KAYNAKLAR

Akdeniz, H. & Aksel, E. (1989). Güzel sanatlar fakültelerinde temel sanat eğitimi üzerine düşünceler ve bir bakış açısı. *Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Sempozyumu bildirileri*, 9-18.

Barişta, H. Ö. (1987), Resim-iş eğitimi bölümünün dünü bugünü ve yarını. *Öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünü Bugünü ve Geleceği Sempozyumu bildirileri*, Ankara.

Bora, M. (2000). *Eğitim fakültelerinde uygulanan plastik sanatlar eğitimi programlarının sorunlarını belirleme ve bir program önerisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Demirel, Ö. (1997). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Usem Yayınları.

Dokuz Eylül Üniversitesi (t.y.). *Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı ders programları*.

Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Ltd.Şti.

Gazi Üniversitesi (t.y.). *Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı ders programları*.

Gençaydın, Z. (1993). *Sanat eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Resim-iş Lisans Tamamlama Programı Yayını.

Gökova, H. (1987). *Türk sanatındaki oluşumları ve etkilerini zamandizinsel ele alış çabası*. Yüksek Lisans ders ödevi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

İşlek, A. (1992). *Yaratıcılıkta temel sanat eğitiminin işlevi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Kırıçoğlu, O. *Sanat yazıları II*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, sayı:7.

Kırıçoğlu, O. T. (1991). *Sanatta eğitim görmek-anlamak-yaratmak*. Ankara: Eğitim Kitabevi.

Marmara Üniversitesi (t.y.). *Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı ders programları*.

Oğuzkan, A., F. (1987), Ortaöğretime öğretmen yetiştirmenin dünü bugünü ve geleceği. *Öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu bildirileri*, Ankara.

Renda, G. & Erol, T. (1994). *Başlangıcından bugüne çağdaş Türk resim sanatı tarihi* (Cilt I). İstanbul: Tıglat Sanat Galerisi Basımevi.

San, İ. (1993). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Tan Yayınları.

Tansuğ, S. (1993). *Çağdaş Türk sanatı* (3. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Telli, H. (1990). Türkiye’de resim iş öğretimine genel bir bakış. *Ortaöğretim kurumlarında resim-iş öğretimi ve sorunları sempozyumu, Türk Eğitim Derneği VIII. öğretim toplantısı*, Ankara: Şafak Matbaacılık.

Varış, F. (1971). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sevinç Basımevi.

EĞİTİM SİSTEMİ İÇERİSİNDE GELENEKSEL TÜRK SANATLARININ YERİ VE ÖNEMİ

PLACE AND IMPORTANCE OF TRADITIONAL TURKISH ART IN EDUCATION SYSTEM

Kamile AKIN¹
Mehmet ÖZKARTAL²

663

ÖZET

“Yüksek bir insan topluluğu olan Türk Milleti’nin tarihi bir özelliği de, güzel sanatları sevmek ve onda yükselmektir.”

Bir milletin birikim ve tecrübelerinin yeni nesillere aktarılmasını sağlayan şey tarihtir. Tarih içerisinde var olan maddi ve manevi değerler ise kültürü oluşturur. Nesilden nesile aktarılan kültürel kalıntılar da gelecektir. Kültür, geleneklerle devamlılığını sağlayan bir millete ait olmanın belgesidir. Kültürün önemli bir kolu olan sanat ise milletlerin devamlılığını sağlayacak unsurlardandır. Geleneksel Türk sanatları, Türk kültürünün meydana gelmesinde etkili olan sanat ve sanat üsluplarını içermektedir. Türk kültürünün devamlılığı açısından geleneksel Türk sanatlarına gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Bunun için de lisans ve lisansüstü eğitimlerde geleneksel Türk sanatları eğitiminin öğretilmesinin yanı sıra; yaratıcı, üretken, estetik ve özgün fikirler ortaya koyabilen bireylerin yetiştirilmesi için geleneksel kültüre ait sanatın Türk eğitim sistemi içerisinde ilköğretimden başlanarak orta öğretimin sonuna kadar bir ders alanı oluşturabileceği gerçeği aşikârdır. Bu sayede Türk kültür ve gelenekleri konusunda donanımlı, örf, adet ve geleneklerinin bilincinde, milli ve manevi değerlerine düşkün, yaratıcı ve üretici nesiller yetişmesine katkı sağlanacaktır. Nesiller arası köprü vazifesi gören bir değer olarak, geleneksel Türk sanatları eğitimi

1 Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Geleneksel Türk Sanatları Bölümü, kamileakin32@hotmail.com

2 Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü, Doğu yerleşkesi, Çünür İSPARTA, mehmetozkartal@sdu.edu.tr

ile kültür değerlerinin yaşatılması ve korunması hedeflenmektedir. Bunun için okul programlarında kültürümüzün önemli bir parçası olan geleneksel Türk sanatları eğitime gerektiği kadar yer verilerek, görsel sanatlar içerisinde veya yeni bir ders alanı olarak değerlendirilmesi ile kültürel değerlerimizin yaşatılması, gelecek nesillere aktarımının sağlanması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Eğitim, Geleneksel Türk Sanatları

ABSTRACT

“One of the historical feature of the Turkish Nations which is a high human community is loving fine arts and being in the ascendant it.”

Nations' knowledges and experiences are transferred to new generation by history. Material and spiritual values in history constitute the culture. Cultural relics that are passed from generation to generation are tradition. Culture is a document for belonging to a nation provides continuity with tradition. An important branch of culture, art, is another factor to ensure the continuity of the nation. Traditional Turkish Arts include art and art styles which influence the occurrence of Turkish Culture. Traditional Turkish Arts, include art and art styles that effective on occurrence of Turkish culture. In terms of continuity of Turkish culture, the traditional Turkish art should be given the importance. Therefore, as well as for teaching traditional Turkish art in undergraduate and graduate education, for education individuals that are creative, productive, being able to put forward aesthetic and original ideas; the art of traditional culture can be a course in Turkish educational system from primary school to the end of the starting secondary school. Thus, it will contribute to the growth of creative and productive generations, who are equipped about Turkish culture and traditions, customs, and traditions of consciousness, fond of their national and spiritual values, it will contribute to the growth of creative and productive generations. It is aimed to survive and protect cultural values with traditional Turkish arts education as a bridge between generations. So, important part of our culture, traditional Turkish arts, is given importance and it is intended to ensure the preserve and transmit our cultural values to the next generations.

Keywords: art, education, Traditional Turkish Arts

1.GİRİŞ

Milletlerin yüksek medeniyet seviyesine ulaşmalarının göstergesi dil, kültür ve milli vasıflarının diğer toplumlarca kabul görmesi ve bunlardan diğer toplumlarında etkilenmesi olarak söylenebilir. Büyük toprakları ve ülkeleri işgal etmek ve onlar üzerinde hüküm sürmek, işgal eden devletin medeniyet seviyesinin yüksekliğinden değil savaşçılığındandır. Eğer ki devletleri savaşta yenenler, topraklar işgal edenler yüksek medeniyete ve kültüre sahip olsalar idi yıkımları çok kısa zamanda olmaz, işgal ettikleri toprakları kısa zamanda terk etmezler ve yıkılmazlardı. MOĞOL istilasına buna bir örnektir ve Asya'dan Avrupa'ya kadar

büyük kıtaları istila etmiş ve hükmetmiştir. Yüksek medeniyet ve kültüre sahip devletlerin yıkımı ve yok olması ise çok uzun yüzyıllar almış ve tarih bunu belgelemiştir. Türk devletlerinin yüksek medeniyete ve kültüre sahip olduklarının belgesi tarih sayfelerinde, arşiv ve kaynaklarında belgelenmiş ve tüm dünya bunu kabul etmiştir. Yüksek medeniyete ve kültüre sahip bir HUN, GÖKTÜRK, UYGUR, KARAHANLI, SELÇUKLU, OSMANLI imparatorluğu gibi geçmişten günümüze tarihin tüm safhasında yüksek TÜRK MEDENİYETİ ve KÜLTÜRÜNE rastlanmaktadır.

Bir toplumun kültürünü oluşturan temel öğelere bakıldığında; ulusal birlik ve beraberliği sağlayan dili, tarihi ve sanatı ön plandadır. Sanat bir toplumun kültür birikiminin ürünüdür. Kültür bir milletin benliğini oluşturan bir unsurken, kültür unsurlarının içerisinde yer alan sanatta insanlığın gelişiminin başında gelir (Dağlı, 2015, s.182-183).

Toplumsal gelişim süreci zaman içerisinde toplumca kabul gören inanç, davranış, tutum ve düşünceler kültürün temelini oluşturmuş, topluluklardan millet olma yolunda bu değerler gelişerek ve çoğalarak kültürel yapının zenginleşmesini ve gelişmesini sağlamıştır. Bu kültürel zenginlik sosyal yaşamda sosyal düşünce çerçevesinde ihtiyaç maddelerine ve/veya günlük kullanım malzemelerine, süs eşya ve araçlarındaki görselliklere yansiyarak sanatsal objeler ve şekiller haline dönüşmüş, toplumun beğenisine bağlı olarak da çoğalmış, zenginleşmiş ve gelişmiştir.

“Sanat değerleri, ekonomik, estetik, politik, kişisel, eğitsel ve tarihsel gibi kültürel değerlere dayanmaktadır. Değerler insanları sanatı yaratmaya, sanatı elde etmeye, onu korumaya, sergilemeye ve sanatı takdir etmeye yönlendirmiştir” (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997,s.3.41). Sanat, kökleri çok eski olan örf, gelenek, adet, inanç, duygu ve düşüncelerin dilidir. Sanat eserleri, bireylerin içinde bulunduğu kültür ve inanç çerçevesinde şekillenir. Dünya tarihi boyunca klanlar, topluluklar ve milletlerin anlayışına, inancına bağlı olarak zamana, mekâna, coğrafyaya göre değişiklik gösteren, çeşitli teknik ve çeşitli malzemeler ile şekillenen birçok dini ve milli sanat mevcuttur. Tarihi süreç içerisinde çeşitli etkileşimler sebebiyle her toplum kendi öz sanatını oluşturmuştur. Etkileşimler sonucu özünü bulan sanat olduğu toplumun medeniyet ve kültür seviyelerini gösterir. Çünkü maddi ve manevi kültürel değerleri en iyi yansıtan unsur sanat eserleridir. Milletlerin ayakta kalması, sanatların canlı tutulması ve öğretilmesine bağlıdır. Bu sayede milli varlıkların devamlılığı sağlanır (Serin, 1999, s.15-16).

Toplumların uygarlık tarihi, sanatında tarihidir. Dolayısıyla sanat bir milletin ruhudur. Sanatı yozlaşan toplumlarda sanatın çöküşüyle birlikte maddi ve manevi değerlerde yıkılır. Sanat da uygarlık gelişimine paralel olarak, önemli bir görev üstlenir ve beraber büyür. Bu görev bireylerde farklı bakış açısı kazandırmayı amaçlayan sanatın eğitim boyutudur. Sanat eğitimi 19. Yüzyılın sonlarında başlayarak artan bir gereklilik haline gelmiştir (Şırlakoğlu, 2004, s.1-3). İnsanlık tarihinin mağara ve kaya resimleri ile başlayan ve adına sanat / sanat eseri dediğimiz görsel unsurlar zamana ve mekâna bağlı olarak gelişim göstermiş, çağlar boyunca mağaradan yerleşik hayata geçmede duvarlara, günlük kullanım eşyalarına (keçe, halı, kilim vb.), giyimlerine, yaşam şekillerine (savaş ve av sahnelerine), bedenlerine (dövme olarak), tapınma

malzemesi olarak heykellerine, tapınaklarına, tanrılarına kısaca inandığı ve değer verdiği her şeyin tarifinde, izahında çeşitli materyallerden yaptığı sanat eserlerini meydana getirmiştir. Sanat eserinin anlatımı 19. yüzyıla kadar inandığı, gördüğü ve bildiği şeylerden ibaretken, zenginlerin, sarayın ve kilisenin tekelinde iken bu yüzyıl ile değişime uğramış, sanat çağ atlamış toplumca kabul görmeye ve sanat eserleri uygarlığa bağlı olarak her yerde ve her şeyde, her türlü malzeme ile kullanılmaya, üretilmeye başlamıştır. Batı’da 19. yüzyılda endüstrinin gelişimi birçok alanda olduğu gibi eğitimi de etkilemiş ve sanat alanında da yeniliklere sebep olarak sanatın okullara girmesini sağlamıştır.

Bir iletişim yolu olan sanat, insanlar arasındaki engelleri yok eden, farklı anlatım yollarına sahip bir görsel çeşitliliktir. Yeniliğe ve yaratıcılığa açık olmayan toplumların sanatta gelişme göstermesi beklenemez. Her toplumun kendine ait bir sanat politikası olmalıdır (Boduroğlu, 2010, s.10).

Sanat eğitimi; her bir sanat eserinin hedeflediği seyircide, dinleyicide, okuyucuda estetik kaygı meydana getirmeyi; zihnin bir boyutu olan sanatsal zekânın beslenmesi ve geliştirilmesini, bununla birlikte ona, insan ve insana bağlı değerleri iletmeyi hedefler. Sanatsal anlatımı, onun özel dilini kullanan kişi, aynı zamanda bu dil yardımıyla geçmiş ve çağdaş sanat eserlerine değer yargısıyla ulaşabilir. Gördüğü eserleri nitelik yönünden fark eder. Sanat eğitiminin bir başka işlevi de, sanat eserlerine olduğu kadar, çevreye ve her türlü görsel nesneye, estetik ölçütlerle ulaşmayı sağlamaktır. Sanat eğitimi algılama düşünme ve pratik arasında bütünleşmeyi sağlayan en etkin eğitim aracıdır. Böylece birey zihinsel, duygusal bütün verileri ile öğrendiklerini bir bütünlüğe ulaştırır. Bu sonucu, somut bir eser ile kanıtlayabilen başka bir eğitim yolu da yoktur.

Sanat Eğitiminin Özellikle Görsel Eğitimin okul öncesinden başlaması daha doğru olacaktır. Çünkü insanın doğayı en çok tanıdığı ve kişiliğinin biçimlenmeye başladığı yıllar bu dönemdir. En geniş kapsamlı öğretim alanı okuldur. Okullarda, gerek kuramsal alana ilişkin bilgiler bağlamında, gerekse uygulamalı çalışma alanlarında, eğitimci ile eğitilen birey arasında kurulacak doğru, anlamlı ilişkiler gelişimini yönlendirecek, hızlandıracaktır (Türe, 2007, s.7-8). 20. yüzyıl başlarında Alman eğitimciler Otto ve Albert Schnider öğrencinin estetik, teknik ilgisi ile zevk yetisinin geliştirilmesi gereğinden söz etmişlerdir. Paris, Berlin, Londra ve özellikle 1912 Dresten kongreleri ile birlikte sanat eğitimine çocukta odaklanan bir eğitim modeli egemen olmaya başlamıştır. Nitekim “öğretim programı-merkezli” geleneksel eğitim modeli yerine “çocuk-merkezli” veya “öğrenci-merkezli” biçiminde ifade edilen eğitim modeli ile yaratıcılık sanatta ve tüm eğitim alanlarında vazgeçilmez olmuştur (Özsoy, 1992,s.27).

İnsanlığın binlerce yıllık kültür, birikim ve deneyimine dayanan el sanatları milletlerin inanç, zevk ve yaşam tarzından etkilenerek zenginleşmiş, kökleşmiş, halk tarafından sevilmiş, büyük bir emekle işlenmiş, korunmuş ve nesilden nesile aktarılmıştır. Böylece geleneksel özelliği kazanan el sanatları toplumda ortak bir ruh, güçlü bir duygu ve düşünce birliği oluşturmuş, toplumun süreklilik bilincini canlı tutmuştur. Yüzyıllara göre konu, kullanılan doğal madde, uygulanan teknik ve üslûp bakımından farklılık gösteren geleneksel Türk el sanatları maden, ahşap, çini, seramik, dokuma, halı, kilim, ev sanatları, halk sanatları, kuyumculuk, cilt, ebru, minyatür ve hat gibi çok geniş bir alana yayılmıştır. Kısaca milli olan, kendi kül-

türünden ve inançlarından beslenen bir sanat anlayışı toplum içinde yaygınlaşmıştır.

Anadolu'nun her yöresinde el sanatları görülmekle birlikte ham madde özellikleri, motif, renk ve teknik bakımından bir kısım bölgelerde bazı el sanatları daha çok gelişme göstermiş, yöresel kültürleri yansıtmıştır. Uşak, Kayseri, Bünyan, Milas, Hereke, Yağcıbedir, Sivas, Gördes ve Isparta halı ve kilim dokumacılığında; İznik, Kütahya, Çanakkale çini ve seramik; Gaziantep el sanatları ve Kahramanmaraş demircilik gibi sanatlarda öne çıkan yörelerdir (Serin, 2012, s.581).

Milli olan geleneksel eserler, bir milletin içinde yüzyıllar boyunca gelişerek kültürünün temellerini oluşturan, toplumun faydasına olan, ekonomik, dini, sosyal, ırki, ilmi, tarihi ve kültüre bağlı olan kural ve inançlarıyla ürettiği eserlerin tümüdür. Bu bakımdan Türk kültürünün evrenselleşmiş bir dili olan geleneksel el sanatları eserlerine, milli değerlerimizin devamlılığı, gelecek nesillere aktarımı ve toplum içerisinde yaşatılması için milli eğitim sistemimize dahil edilerek görsel sanatlar dersi ve/veya sanat etkinlikleri dersi programlarında yada ayrı bir ders alanı olarak mutlaka yer verilmeli, teori ve/veya uygulamalı olarak devamlılığı sağlanmalıdır.

2. TÜRK KÜLTÜRÜNDE VE ANADOLU'DA EĞİTİM VE SANAT

İslam öncesi Türk sanatı, M.Ö. VI. binyıldan M.Ö. 700 yılına kadar süren uzun bir hazırlık döneminden geçerek Hun sanatına ulaşmış, yapılan araştırmalar, kurganlardan elde edilen son derece gelişmiş sanat eserlerindeki formlara birdenbire ulaşılmadığını, belli bir hazırlık döneminin yaşandığını ortaya koymak tadır. Hayvan üslubunun ilk örneklerinin görüldüğü bu hazırlık döneminin başlangıcı M.Ö. VI. Bin ile M.Ö. 700'ler arası olarak tarihlendirilmektedir. Türk sanatının asıl başlangıcı olarak genellikle milattan birkaç yüzyıl öncesine tarihlenen Hun çağı gösterilmekte ise de Türk kültürünün tarihi kökeni açısından M.Ö. VI. binden daha eski olduğu görüşü de araştırmacılarca kabul görmektedir.

Yüksek medeniyete ve kültüre sahip Hun, Göktürk, Uygur, Karahanlı, Selçuklu, Osmanlı imparatorluğu gibi devletler geçmişten günümüze tarihte sanat eğitimi bakımından iz bırakmışlardır. Yüksek medeniyet ve kültür sahibi bu devletlerin eğitim sistemini, yaşayış biçimleri şekillendirmiş, özellikle sanat da ihtiyaçtan doğarak başlamıştır. Bunun en iyi örneği Hun devletidir.



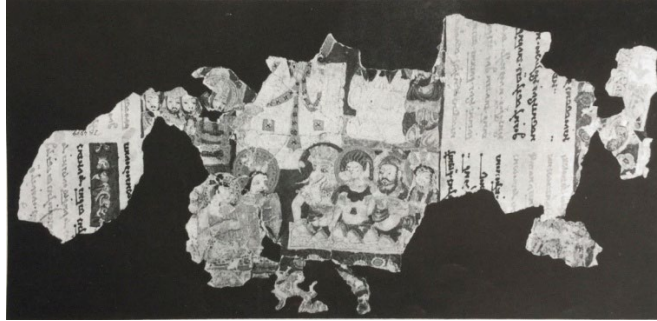
Şekil 1. Hun sanatına örnek, Pazırık Halısı

Atlı göçebe ve savaşçı bir toplum olan Hunlar, hayvan ürünlerini çok iyi değerlendirerek, araç-gereç, silah yapımı, kürk, halı ve madeni eşya yapımında oldukça ileri gitmişlerdir. Göktürklerde eğitim konusunda Hunlara benzemektedir. Hunlardan farklı olarak 38 harfli bir alfabeye sahip olduklarından yazılı eserlerde bırakmışlardır.



Şekil 2. Göktürlere ait, Orhun Kitabeleri örneği

Döneminden kalma en eski yazılı belge olan Orhun Anıtları da Göktürklerde eğitime verilen önemi göstermektedir. Bir diğer önemli devlet olan Uygurlar yerleşik hayata geçtikleri için Türk kültürünün sanatsal ve eğitim alanlarında bir adım daha ileri gitmişlerdir. Uygur devletinin bulunduğu Turfan havzası Türk-İslam minyatür sanatı açısından oldukça önemli bir bölgedir. Buradaki Hoça, Bezeklik ve Kızıl gibi şehirler Uygur resim sanatının önemli örneklerini taşırlar. Uygurlardan gelen resimlerin çoğu duvar resimleri ve kitap sayfalarındaki minyatürlerdir. Çoğunlukla 9. ve 11. yüzyıllara ait eserlerdir (İnal, 1995, s.7-8).



Şekil 3. Uygur Minyatürleri örneği, İ. S. 9-10. Yüzyıl (A. Von Le coq), (İnal, 1995)

Uygur devletinin yeni din olarak Manihaizm'i benimsemiş olmaları da sanat ve eğitim alanında ilerlemelerinde büyük etken olmuştur. Dolayısıyla dini inanış değişikliği ve yerleşik hayat düzeni nedeniyle Uygurlar Türk eğitim tarihine kendi özelliklerini katmışlardır. Okuryazarlık artarak bilgi düzeyi yükselmiş ve buna bağlı olarak da geleneksel değerler geliştirilerek sürdürülmüştür. Komşu devletlerde vezir ve danışmanlık görevi yapan Uygurlu alimlerin olması eğitim sisteminin gelişmişlik göstergesidir. Türk toplumunda İslamiyet benimsenmesinden ve kabulünden sonra, yani Karahanlılar döneminde de din ve yerleşik düzen eğitimi etkilemiştir. Devlet adamları eğitim-öğretim ve bilimin gelişmesine önem vermişlerdir. Farabi, İbni Sina, Biruni gibi bilim adamları Türk eğitim tarihinde önemli bir yere sahiptirler. Sanat eğitiminin çocuğun ilköğrenim yıllarında verilmesi gerektiğini, bunun meslek hayatını belirlemek yönünden de önemli olduğunu vurgulayan bilim adamı İbni Sina'dır. Selçuklularda da medreseler gelişerek ülkenin her tarafına yayılarak; bilginlere ve sanatkârlara büyük saygı gösterilmiştir (Akyüz, 2013, s.8-28).

Milletleri diğer milletlerden ayıran kültürel özelliklerin esası geleneksel kültürdür. Geleneksel kültür ürünleri, kültürel yapının ve yaşama biçiminin en iyi tanığıdır. Orta Asya temelli olan Türk kültürüne ait eserler Çin sınırından Anadolu'ya kadar coğrafi genişliğe bağlı olarak çeşitlilik göstermiştir. Orta Asya'dan göç eden Türk boylarının Anadolu'da farklı bölgelere yerleşmeleri ile geleneksel sanat ürünlerini ve anlayışlarını bu bölgelerdeki el sanatlarında ve mimari anlayışlarında kullanmaları sonucu Anadolu'daki kültürel çeşitlilik geleneksel Türk sanatlarına da mimari ve geleneksel el sanatlarında büyük bir zenginlik sağlamıştır.

Türklerin M.Ö. VIII. yüzyıllardan daha eski tarihlerde başlayan, Orta Asya'dan Anadolu'ya göçleri ve Anadolu'da kurdukları medeniyetler ile büyük ve zengin kültür birikimlerini gittikleri her yere taşımaları sonucu anayurdun el sanatları hazinelerini, Anadolu'nun zengin el sanatları ve kültürü olarak tanınmasında önemli bir etken olmuştur. Yine Anadolu'nun coğrafi konumu gereği göç ve ticaret yolları üzerinde bulunması, Geleneksel el sanatları ürünlerinin yüzyıllarca Türk toplumlarının duygularını ve sanatsal beğenilerini ticaret yoluyla diğer toplumlara tanıtılması ve aktarılmasında aracı olmuştur. Üretildikleri dönemin algısı, anlayışı, değer yargısı, toplumsal anlayış ve ilişkiler, ekonomik durum, din, beceri, teknik araç-gereç, estetik değer yargısı, dünya görüşü, el sanatlarının oluşumunu etkilemiştir.

Çeşitli medeniyet ve kültürlerin birleşimi olan ve içinde eşsiz tarihi eserleri barındıran Anadolu, geleneksel sanatları yönünden çok zengin bir geçmişe sahiptir. Geleneksel sanatlar bir milletin milli kültürünü ve medeniyetini tanıtan en önemli unsurdur. Gelenek, görenek ve yaşam biçiminin nesilden nesile aktarılmasında geleneksel sanatların önemi büyüktür. Geleneksel sanatlar, Anadolu'nun binlerce yıllık tarihinden gelen çeşitli uygarlıkların kültür mirasıyla, kendi öz değerlerini birleştirerek zengin bir mozaik oluşturduğu sanatlardır. Geleneksel Türk sanatları kitap kabı, tezhip, minyatür, hüsn-i hat, ebru, katı gibi kitap sanatları, taş ve ahşap üstü bezemeler, çini, metal işleri, kalemişi, tekstil, dokuma ve işlemler gibi Türk kültür ve sanatının başlangıç dönemlerine kadar uzanan sanatlardır (Yurt, 2012, s.10). Fatih Sultan Mehmet Han'ın eğitime ve sanata verdiği önem, yurt dışından sanatçılar davet etmesi (İtalyan ressam Bellini) Sarayın desteği ile sanatın Osmanlı Devletinde yaygınlaşmasına katkıda bulunmuştur. Bursalı Sinan Bey gibi birçok Türk ressamı da İtalya'ya göndermiştir. En tanınmışları, Fatih'in minyatür portresi ile bilinen Sinan Bey'dir.



Şekil 4. Fatih Sultan Mehmet portresi, Sinan Bey veya Şiblizade Ahmed'e atfedilir, 1480 (Mahir, 2004)

Usta-çırak ilişkisi ile yüzyıllar boyunca aktarıla gelen el sanatları ve sanat eserleri Osmanlı devletinin son dönemlerinde XIX. yy.da Askeri okullardaki eğitim sistemine sokulması ile devamlılığı sağlanmıştır.

2.1. Cumhuriyet Öncesi Sanat Eğitimi

Kültürün temelini, özünü oluşturan geleneksel sanatlar hem topluma hem de evrensel açıdan diğer kültür-
lere önemli katkılar sağlayan dallardan biridir. Geçmişle gelecek arasında köprü vazifesi gören gelenek-
sel sanatlar toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik hayat tarzını yansıtan en kalıcı belgeler arasındadır.
Toplumun gelenek ve göreneklerini yansıtan önemli bir kültür hazinesidir. Bir ülkenin kalkınmasındaki
en önemli unsurlardan biri ülkenin maddi ve manevi kültürünün araştırılıp, yaşatılıp, el sanatlarının gelişt-
tirilmesidir (Hünerel & Er, 2012, s.181).

Bugün ilk ve orta dereceli okullarda okutulan resim ve iş derslerinin uzun bir geçmişi bulunmamaktadır.
Ancak bu ders “güzel sanatlar eğitimi” kapsamı içerisinde düşünüldüğünde, duvar resmi, çini, seramik,
minyatür, tezhip, tekstil, hüsn-i hat v.b. gibi geleneksel sanatların eğitiminin tarihi içinde, Türk kültür ve
sanatının başlangıç dönemlerine kadar uzanmaktadır.

670

Türklerin ilk uygarlıklarının belirtisi Orta-Asya sahalarında bulunan bir takım eserlerden (çadır, halı v.b.)
anlaşılmaktadır. Asya’nın büyük kültür merkezlerini fetih ederek başladıkları uygarlaşma süreci göçebe
hayattan yerleşik düzene geçişleri (Köprülü, 1974, s.153) ve İslam dinini kabulleri ile birlikte, İslam kül-
türü ve sanatında ortaya çıktıkları dönem olan 9. yüzyıldan (Abbasi dönemi) 18. yüzyıla kadar mimariye,
mimari dekorasyona, minyatüre ve hat sanatına büyük önem verdikleri görülmektedir.

Her ne kadar “öğretmen yetiştirme” konusu genel eğitimden farklı olarak ilk defa 15. yüzyıl da Fatih Sul-
tan Mehmet tarafından dikkate alınmış ise de 18. yüzyıla kadar, özellikle sanat öğretmeni yetiştirildiğine
dair bir bilgiye bugüne kadar rastlanmamıştır (Özsoy, 1996). Türk el sanatının, 1700’den itibaren Batı’ya
yöneldiğiyle birlikte, saraya yabancı sanatçılar getirilmiş, o dönemlerde sarayda usta-çırak ilişkisiyle
sürdürülen sanat eğitimi, babadan oğula, ustadan çırağa devam ettirilmiştir. 18. yüzyıl’da Osmanlı İmpa-
ratorluğu’nun çöküşünü durdurmak amacıyla askeri ve eğitim alanında gerçekleştirilen yenilikler sonucu,
resim derslerinin de, önce askeri okulların, daha sonra da sivil okulların programlarına dâhil edildiği gö-
rölmektedir. 1773’te açılan “Mühendishane-i Bahr-i Humayun ve 1827’de açılan Harbiye mekteplerinde
batılı anlamda müfredat programları uygulanmış ve bu programlarda önceleri askeri amaçlı da olsa resim
derslerine yer verilmiştir. 1793 yılında, Mühendishane’de ve Harbiye Mektebi’nde, doğa gözlemine bağlı
resim derslerinin programa alınmasıyla birlikte, sanat eğitimi, gerçek anlamda başlamıştır. Harbiye ve
Askeri İdadi Mektebi’ndeki ilk sanat dersleri, daha çok mesleki gaye ile programda yer almış olsalar bile,
bugün ulaşılan seviyenin ilk hareketleri olması bakımından önemlidir.

İlk defa Tanzimat Döneminde 1848’de kurulan “Darülmualimin-i Rüşdi” ile 1862’de açılan “İlköğretim

Okulu”, 1870’de açılan “İlk Öğretmen Okulu”, 1870’de açılan “Kız Öğretmen Okulu”, 1862’de kurulan “Mekteb-i Sultani” (Galatasaray Lisesi) ve 1868’de açılan “Darüşşafaka Liseleri”nin programlarında da resim dersleri yer almıştır. 1869’dan itibaren askeri idadilere öğrenci yetiştirmek amacıyla açılan “Askeri Rüşdiye Mektepleri”ne serbest resim dersleri konulmuştur. Ayrıca 1864’te kurulan ve öğrenim yılı dört yıl olarak belirlenen “Menşe-i Muallimi” bölümü programlarında sanatla ilgili olarak resm-i hattı, menazır, karakalem sepya, suluboya ve yağlıboya resim derslerine yer verilmiştir (Özsoy, 1996).

I. ve II. Meşrutiyet dönemlerinde, sivil “iptidai” ve “rüşdiye” (sivil ilk ve ortaokul) mektepleri programlarında “Hüsn-i Hat” güzel sanatlar dersi olarak yer almış ve ilk kez kız rüşdiyelerinde eğitimin üç yılı boyunca haftada ikişer saat olmak üzere “El Hünéri” dersleri verilmiştir. Sanat eğitimi açısından bu dönemdeki en önemli gelişme 1883’te “Sanayi-i Nefise Mektebi” (Güzel Sanatlar Akademisi)’nin kurulmasıdır.

Ülkemizde, Cumhuriyet öncesi ilk sanat eğitimi hareketleri içinde, bugünkü akademik seviyede 1883 yılında ilk Güzel Sanatlar Akademisi (Sanayi Nefise Mektebi) ile başlayan güzel sanatlar eğitimi ve resim atölyelerinde yapılan çalışmalar, Türkiye’deki sanat eğitiminin akademik bir disipline sokulması yönünden ilk aşamadır. Bu dönemde figür ve portre çizimlerine önem verilmiş, heykel ve mimarlık eğitimi için, yabancı mimar ve heykeltıraşlar görev almışlardır (Altınkurt, 2005, s.2).

2.2. Cumhuriyet Sonrası Sanat Eğitimi

671

Türk milletinin bir özelliği de “Güzel Sanatları sevmek ve onda yükselmek” olduğunu belirten Atatürk, bu görüşüyle sanat eğitiminin önemini vurgulamıştır.

Cumhuriyet döneminde sanat eğitimi alanında kurulmuş Sanayi-i Nefise Mektebi, “Devlet Güzel Sanatlar Akademisi” adını almıştır. Cumhuriyetin toplumsal amacı, akılcı, yaratıcı, yapıcı bir nesil yetiştirmektir. Bu amaca ulaşabilmek için; Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitimciler, okullarda çok sesli müzik, resim, batı edebiyatına önem vermişlerdir (Altınkurt, 2005, s.3).

Cumhuriyet’in ilanının ardından devletin kültür politikaları içinde güzel sanatlar ve sanat eğitimi önemli bir yer tutmuştur. 1925 yılından itibaren, örgün eğitimde resim, eliş ve müzik derslerine yer verilmiş, Cumhuriyet döneminde ise ilk defa Güzel Sanatlar Akademisi bünyesinde 1927 yılında “Resim öğretmenliği Kursu” düzenlenmiştir. Bir sene süren bu dersler sonunda sınavı başarıyla tamamlayanlar öğretmenlik hakkını elde etmişlerdir. Resim öğretmeni yetiştirecek ayrı bir bölümün kurulması amacıyla 1926 yılında kurulan Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü bünyesinde 1932’de resim bölümü açılmıştır. Yine bu dönemde ülkedeki güzel sanatlar eğitiminin yerleştirilmesi ve geliştirilmesinin sağlanması amacıyla “Sanayi-i Nefise Talimatnamesi” hazırlanmış ve bir komisyon oluşturulmuştur. Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş bölümünün açılması ile resim-iş öğretmeni yetiştirme görevi Güzel Sanatlar Akademisinden, bu kuruma devredilmiştir.

1932 yılından itibaren sanat eğitimini geniş kitlelere götürmeyi amaçlayan Köy Enstitüleri, Halkevleri, Halkodaları ve Halk Eğitim Merkezleri açılmaya başlanmıştır. 1938’de başlayan geleneksel disiplinlere dönüş eğilimi sonucu, resim ders saatleri azaltılmış ve programlarda ağırlık sosyal bilgilere verilmiştir. Bu dönemde resim dersinde metot açısından bir değişiklik görülmemesine karşın; resim dersine ayrılan sürenin kısıtlanması ve öğretmen sayısındaki yetersizlik sonucu istenilen başarının elde edilmediği görülmüştür. 1950’de altmış üç ilde 477 Halkevi ve 4332 Halkodası varken, çok partili döneme geçişte Halkevleri kapatılmış ve Kız Enstitüleri’ne öğretmen yetiştirmek amacıyla Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulları’na dönüştürülmüştür (Atılgan, 2013, s. 191). Liseler için hazırlanan 7.10.1957 tarihli ve 976 sayılı tebliğler dergisinde yayınlanan resim dersi programında tabiattan ve hayali resimlere ek olarak; dekoratif resimler, grafik çalışmaları, şematik resim, iş resimleri ve toplu çalışmalarda yapılan resimler başlıkları altında konular belirlenmiştir. Resim-iş, müzik ve beden eğitimi derslerine ağırlıklı olarak yer verilmiştir. 1953–1973 yılları arasında resim öğretmeni açığını kapatmak üzere resim ve iş seminerlerinin düzenlenmiştir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında sanat eğitiminde çağdaş anlamda bir başlangıç yapıldığı, hedeflerin iyi tespit edildiği ve uygulamaların da istenildiği gibi yapıldığı doğrudur. Ancak takip eden yıllarda ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı nedeniyle, oluşturulan sanat eğitimi programı ve sanat öğretmeni yetiştirme isteği gereken hızda gerçekleşmemiştir. 1935’te ilk mezunlarını veren Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü, sanat öğretmeni yetiştiren tek bölüm iken, 1998 yılının ikinci yarısında eğitim fakülteleri bünyesinde resim-iş eğitimi bölümü sayısı yirmiye ulaşmıştır. Bu açıdan bakıldığında gelişmeler olumlu görülmektedir. Buna karşılık karşılaşılan sorunlar göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’deki bireylerin yetiştirilmesinde yeterli bir sanat eğitimi verilmediği ortadadır. Bu sorunların ortaya çıkışında sanat eğitimi bilincinin verilmemiş olması temel nedenleri oluşturmaktadır. Çözüm ise, sanat eğitimi ve öğretiminin gerekliliğine ilgililerin inandırılmasında karşılaşılan engellerin ve güçlüklerin kaldırılmasında yatmaktadır (Özsoy, 1998a).

1972 yılında İş Dersi, bir program değişikliğiyle İş ve Teknik Eğitimi dersine dönüştürülmüştür. Bu derse yönelik yaptırılan iş çalışmaları ile yaratıcı düşünceyi geliştirmeye yönelik amaçlar öne çıkarılmaya çalışılmıştır. Amaç, ne salt el becerisi ne de kısa yoldan hayata hazırlamaktır. Ne var ki, her ne kadar çağdaş yaklaşımlarla daha iyiyi, daha güzeli ve çağı yakalamayı hedefleyen programlar ortaya koyulmuşsa da, pratik ile uygulama farklı olmuştur. Bunun bir sonucu olarak da, İş ve Teknik Eğitimi dersinin esas amacından zamanla uzaklaşmaya başlanılmış, el becerisi ve yararlı olma amacı dersin amacı haline dönüştürülmüştür.

1949, 1962, 1974 ve 1981 Milli Eğitim Şuralarında sanat eğitimine ayrı ayrı yer verilmiş, 1962’deki yedinci şurada, eğitim, kültür ve sanat konularına geniş yer verilerek, kültür İşleri ve güzel sanatlar komisyonunun hazırladığı raporda dile getirilen önerilerle, sanat eğitiminin bazı temel ilke ve amaçları benimsenmiştir. 1974’deki dokuzuncu şurada da, ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre seçecekleri kol faaliyetleriyle sanat eğitiminin desteklenmesi öngörülmüş; lise ve dengi okullarda da sanat eğitimi dersleri seçmeli dersler arasına konulmuştur. Sanat eğitimi derslerinin, anaokulundan başlayarak,

sanat alanında profesyonel olarak sanatçı ya da sanat eğitimcisi vb. eleman yetiştiren fakülte ya da yüksekokulların dışında, başka mesleklere yönelik eğitim veren fakülte ve yüksekokullarda da sürdürülmesine karar verilmiştir. 1988–1989 öğretim yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 5. maddesinin 1. fıkrasında “Güzel Sanatlar Eğitimi; fakülte ve yüksekokulların birinci sınıflarından itibaren eğitime başlayanlara seçmeli dersler olarak uygulanmaktadır” denmektedir. Böylece, tüm yüksekokul kademelerinde, plastik sanatlar eğitimi alanlarından biri seçmeli ders olarak verilmiş; 1991–1992 öğretim yılında ise, bu kapsama müzik dersi de alınmıştır.

1991 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde oluşturulan “Resim Dersi Öğretim Programlarını Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu”na hazırlanıp daha sonra kabul edilen “İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı”, 1992–1993 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur.

Geleneksel Türk sanatları, cumhuriyetin ilanından sonra Şark Tezyini Sanatlar Mektebi adıyla faaliyetini sürdürmüş ve Atatürk’ün direktifiyle 1936’da Türk Tezyini Sanatlar Şubesi adıyla güzel sanatlar akademisine bağlanmıştır. 1960’lı yıllarda bölüm öğrencisiz kalmış ve fiilen sona ermiştir. Bölümün sorununu çözmek adına 1976’da geleneksel Türk sanatları kürsüsünün açılmasına karar verilerek, 1982’de kanun hükmünde kararnameyle Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi içinde Geleneksel El Sanatları Bölümü olarak yer almıştır. Ayrıca Marmara ve Dokuz Eylül Üniversitesinde de bu bölüm açılmıştır (Özkeçeci, 2007, s.52-53).

3. SONUÇ

Kültürün önemli bir kolu olan sanat milletlerin devamlılığı sağlayacak unsurlardandır. Geleneksel Türk sanatları da, Türk kültürünü meydana getiren önemli sanat üsluplarını içermektedir. Toplumlari ileriye götüren bir unsur olarak kültürün devamlılığı açısından geleneksel Türk sanatlarına gereken önem verilmelidir. Bu sebeple, sanat eğitiminin ilk ve orta öğretim kurumlarında eğitim programlarının üzerinde kurulu olduğu temel yapı olması gerekmektedir. Sanatta milli ruha ve benliğe sahip uluslar, kendi sanatlarına toplumsal ve kültürel değerlerini muhakkak ki yansıtacaklardır. Bu yansıtma kendini resimde, müzikte, heykelde, seramikte, tekstilde, mimaride, edebiyatta da belli edecektir. Yeni neslin milli değerlere ve tarihi geçmişe sahip çıkması için var olan birikimin onlara, bozulmadan eğitim aracılığıyla aşılması şarttır. Sanat eğitimi, yaratıcılığı geliştiren, insanı özgürleştiren, estetik beğeni kazandıran bir eğitim biçimidir. Bu olgular sayesinde sanat eğitiminin diğer derslere de katkı sağlayacağı göz ardı edilmemelidir. Bu eğitimin, insanın kişiliğinin şekillenmeye başladığı ilköğretim yıllarından itibaren uygulanması gerekmektedir.

Cumhuriyetle birlikte eğitim, kültür ve sanatta gelişimi hedefleyen Türkiye akademik anlamda değişim ve gelişimle amacına ulaşmıştır. Fakat akademik kademeye gelmeden önce, zorunlu eğitim kademelerinde sanat eğitime gereken önem verilerek, eğitim sistemine bu yolda yön verilmelidir. Geleneksel Türk sanatlarının, ilgili kuruluşlarla bu misyonda yetişmiş sanat eğitimcileri tarafından desteklenerek ortak bir

çalışma içerisinde koruma, yaşatma ve aktarma adı altında çok yönlü bir program dahilinde eğitim sistemi içerisine dahil edilmesi gerekmektedir. Bugüne kadar sanat için etkili bir eğitim sistemi oluşturulmamış, ihmal edilmiş olsa da bundan sonra yaşanan sanat kayıplarını önlemek adına bu önemli sorunun çözümü için girişimde bulunulmalıdır. Toplumların çağın gerisinde kalmaması için sanatı ve sanatçıyı korumak ve sanat eğitiminden yoksun bırakmamak adına özgün ve güçlü bir kültür için tarihi ve kültürel bir miras olan geleneksel Türk sanatlarının dejenere edilmeden, toplumun duygularını ve sanatsal beğenilerini içinde barındırarak, dönemin değer yargılarını da göz önünde bulundurup, gelecek nesillere aktarımı için milli eğitim sistemine dahil edilmesi ve eğitim-öğretim programlarında yer verilmesi yaşanan bazı sanat kayıplarının önüne geçerek bir şekilde devamlılığı sağlayacaktır.

Bunun için okul programlarında kültürümüzün önemli bir parçası olan geleneksel Türk sanatları eğitimine gerektiği kadar yer verilerek, görsel sanatlar içerisinde veya yeni bir ders alanı olarak değerlendirilmesi ile kültürel değerlerimizin yaşatılması, gelecek nesillere aktarımının sağlanması amaçlanmaktadır.

KAYNAKLAR

Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi (M.Ö.1000-M.S. 2013)*. Ankara: Pegem Akademi.

Altınkurt, L. (2005). Türkiye’de sanat eğitiminin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 125-136.

Atılğan, S. (2013). Orta öğretim anadolu güzel sanatlar liselerinde geleneksel Türk el sanatları eğitiminin yeri ve önemi. *Sanat Tarihi Dergisi*, 22 (1), 189-210.

Boduroğlu, S. (2010). *Türk sanat eğitiminin tarihsel gelişimi ve Bauhaus ekolünün Türk sanat eğitimine yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Dağlı, Ş. Z. (2015). Atatürk’ün kültürel bağlamda sanata bakışı ve modern Türkiye’de sanatın olgunlaşması. *Ulak Bilge*, 3 (6), 179-201.

Hünerel, Z. & Birnaz, E. (2012). Halk kültürünün tanıtılmasında el sanatlarının yeri ve önemi. *Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 170-190.

İnal, G. (1995). *Türk minyatür sanatı (Başlangıcından Osmanlılara kadar)*. Ankara: Atatürk Kültür ve Tarih Kurumu Yayınları.

Kırıçoğlu, O. & Stokrocki, M. (1997). *İlköğretim sanat öğretimi*. YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara.

- Köprülü, A. C. (1974). *Eski Türk sanatı ve Avrupa'ya etkisi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası kültür Yayınları.
- Özkeçeci, İ. & Ş. B. Özkeçeci. (2007). *Türk sanatında tezhip*. İstanbul: Yazıgen Yayınevi.
- Özsoy, V. (1992). İngiltere’de güzel sanatlar ve tasarım eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 2, 24–36.
- Özsoy, V. (1996). Türkiye’de resim–iş eğitimi (sanat eğitimi) tarihine kısa bir bakış. G.Ü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (16.), 109- 122.
- Özsoy, V. (1998a). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletlerinde sanat eğitimi ve sanat öğretmeni yetiştirme yöntemlerinin bir karşılaştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 101–107.
- Serin, M. (1999). *Hat sanatı ve meşhur hattatlar*. İstanbul: Kubbealtı Akademisi Kültür ve Sanat Vakfı.
- Serin, M. (2012). http://openaccess.29mayis.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/29mayis/1404/2012_41_SERINM2.pdf?sequence=1.
- Şırlakoğlu, A. (2004). *Kültürel yaşam ve sanata etkileri bakımından sanat eğitimi ve sanat eğitimi programlarının önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Türe, N. (2007). *Eğitimde ve Öğretimde Bir Araç Olarak Görsel Sanatlar Eğitiminin Öğrencilere Sağladığı Katkılar*, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Yurt, T. (2012). *Geleneksel Türk Sanatlarının 1970 Sonrası Çağdaş Türk Resmine Yansıması*, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.

ÇAĞDAŞ SANATTA DİSİPLİNLERARASI SÖYLEMLER VE YÜKSEKÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİNE KATKISI

INTERDISCIPLINARY DISCOURSES IN CONTEMPORARY ART AND ITS CONTRIBUTION TO ART EDUCATION IN HIGHER EDUCATION

Orhan CEBRAİLOĞLU¹

676

ÖZET

19. yüzyılın ikinci yarısından sonra büyük bir gelişme gösteren endüstri ve ona bağlı olarak yaşanan toplumsal değişimler ve gelişmeler dünyada yer alan her ülkeyi derinden etkilemiştir. Önlenemez büyük bir kasırğa gibi tüm ülkeleri ve toplumları etkisi altına alan bu endüstrileşme süreci kapsamında toplumların itici gücü olarak da anlamlandırılabilen sanatçı ve onların üretimleri çeşitlenerek devingen hatta neredeyse birbiri içinde eriyen akışkan bir sürece girmiştir. Bu durum 20. yüzyılda plastik sanat içinde yer alan tüm disiplinlerin sınırsız bir diyalog ve etkileşim aracılığı ile disiplinlerarası bir kimlik kazanmasına yol açmıştır.

Disiplinlerarası bu dinamizim aracılığı ile görsel sanatlar teknik, biçim, içerik ve malzeme bakımından akıl almaz bir çeşitliliğe ve çok anlamlılığa kavuşmuştur. Özellikle Çağdaş Sanatta teknolojik olanakların kullanımının çeşitlenmesi sonucu 20 yy. ikinci yarısında görülen video sanatı, süreç sanatı, yoksul sanatı, pop sanatı ve gösteri sanatıyla birlikte sanatın üretilmesi ve sergilenmesi bakımından özel mekanlara ve kurgusal düzenlemelere gereksinim duyulmuştur. Bu dönemlerde başlayan ve günümüze kadar çeşitlenerek derinleşen görsel sanatlar algısında, sanatçı, izleyici ve sanat eleştirmenleri bakımından da yeni ve farklı bakış açıları kazanılmıştır. Ancak bu durum sanatın biricikliği ya da yeniden üretilmesi hakkında bazı tartışmaları da ortaya çıkarmıştır. Çağdaş Sanatın bu çok dilli yapısı içinde akla gelebilecek her türlü malzeme konu sınırlaması olmayan yapı içinde dinamik biçimde kullanılmaya başlanmıştır.

Yaşadığımız çağın gerekliliği olarak günümüzde her alanda olduğu gibi sanat eğitimi alanında da disiplinlerarası geçişler yükseköğretim alanında lisans ve lisansüstü alanlarda yeni uygulamaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu süreç içerisinde eğitim alan öğrenciler anlam, uygulama ve malzeme açısından bu çok dilli bir yapıya sahip olan disiplinlerarası yaklaşımlar aracılığı ile sanat eğitiminde daha cesur ve spontan olabilmelerinin yanı sıra deneysel ve özgün uygulama alanlarına ulaşabilirler.

Bu araştırma kapsamında Çağdaş Sanatta disiplinlerarası yaklaşımların bir meyvesi olarak sanatçıların özgün çalışmalarını oluştururken sosyolojik ve toplumsal etkilene alanlarının yanı sıra alternatif bakış açılarının yükseköğretimde lisans ve lisansüstü eğitimde de kazandırılması durumu değerlendirilmek istenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çağdaş Sanat, Sanatta Disiplinlerarası Yaklaşımlar, Yükseköğretimde Sanat Eğitimi.

ABSTRACT

The industry which made a big progress after the second half of the 19th century and the social changes and developments experienced accordingly have deeply influenced every country in the world. With in the scope of this industrialization process which influenced all the countries and societies like an uncontrollable big hurricane, the artist who can also be described as the driving force of societies and his/her productions become diversified and entered into dynamic, even a fluid process that dissolves in each other. This situation has led all disciplines involved in plastic arts in the 20th century to gain an interdisciplinary identity through an unlimited dialogue and interaction.

Through that interdisciplinary dynamism, visual arts reached an incredible diversity and multimeaningfulness in terms of technique, shape, content and material. Particularly with the diversification of using technological facilities in Contemporary Art, special venues and fictional arrangements were needed in terms of production and presentation of art as a result of video art, process art, artepovera, pop art and performance art which were seen in the second half of 20th century. In the perception of visual arts which started at those times and deepened by diversification up today; new and different point of views were obtained also in terms of artists, spectators and art critics. However, this situation opened up some discussions about the uniqueness or production of the art. Any kind of material that may come to mind in this multilanguage structure of Contemporary Art started to be used dynamically in a structure which has no subject limitation.

As there quirement of the time we are living, interdisciplinary transitions in art education field also led to appear new practices in graduate and postgraduate fields of higher education as in every field. Through those multilanguage interdisciplinary approaches, students having education in this process may be braver and spontaneous as well as reach experimental and unique fields of practice in terms of meaning, practice

and material.

With in the scope of this study, as a fruit of interdisciplinary approaches in Contemporary Art, it was aimed to assess the sociological and social interaction fields that the artists get influenced when creating their unique Works and assess the situation to give alternative point of views also in graduate and postgraduate education.

Key Words: Contemporary Art, Interdisciplinary Approaches in Art, Art Education in Higher Education.

1.GİRİŞ

1.1.Çağdaş Sanatta Kavramsal Söylemler

Sanat yapıtı dinamik yapısının bir yansıması olarak içinde doğduğu ve geliştiği koşullardan bağımsız olarak değerlendirilemez. Bu nedenle herhangi bir sanat üretimini tarihsel, sosyolojik, ekonomik ve teknolojik bir çözümlemenin dışında anlamak veya anlamlandırmak ancak kısıtlı bir bakış açısı olarak değerlendirilebilir.

678

Bu ekonomik ve sosyolojik değişimlerin yaşandığı dünyada her alanda olduğu gibi görsel iletişim ve tasarım alanlarında da sanat yapıtının dönemlere göre değişen işlevi ve yeni anlayışları üzerine sanatçı üretimleri de bu yenilik ve değişimlerden etkilenmektedirler.

Yeni Dünya düzeni ile iç içe geçmiş bir kavram olarak küreselleşme söylemi bu sürecin temel ideolojisini oluşturdu. Buna göre bilimsel teknolojik gelişmelerle kapitalizm yeni bir sürece girmişti. Artık kapitalizm ötesi bilgi toplumu gerçekleşmekteydi. Bu gelişmeler sonucunda enerji, otomasyon ve bilgisayarlaşma ve iletişimde sağlanan olanaklarla dünya küçülmüş ve küresel bir kalkınma, dolayısıyla küresel bir demokrasi olanaklı hale gelmişti (Konak, 2012, s.66).

Günümüz sanatını da içine alan ve genel tanımlamayla Çağdaş Sanat olarak tanımlanan bu alan temelini 1960’larda ortaya çıkan sanat anlayışlarından alır. Bu tarihten günümüze kadar farklı farklı kimliklere ve yüzlere bürünen sanat alanları günümüz koşullarında hızla gelişen teknolojiyi de kullanmaktan çekinmemiştir. Çağdaş Sanat düşünce anından üretim ve izleyici ile karşılaşma süreçleri kapsamında önceden tahmin edilemez biçimlerde izleyicinin karşısına çıkarak kimi zaman şaşırtıcı ya da kimi zaman kışkırtıcı bir yapıya dönüşebilmektedir. Bu süreç sanatçı ve izleyicinin yanı sıra kavramsal sanatın da iç içe geçmiş sarmalları açısından sadece buzdağının görünen yüzüdür.

Kavramsal sanat “fikir sanatı” olarak da tanımlanmaktadır. 1960’lardan sonra geleneksel yöntemlerin heykel ve resimde kullanılmaması ile klasik gereçlerin ve biçimlerin ötesine el atılmış, sanatçılar fikirlerini uygun malzeme ile sunmuşlardır. Bu dönemde malzeme açısından geleneksele bağlı kalmakta ısrarcı olmamaları sanatçıların ortak belirleyenidir. Her gün karşılaşılan malzemeler kullanılmıştır. Kolaj, asamb-

laj ve fotomontaj yaygındır. Bu sanatçıların sanata karşıtlıklarının ifadesi aynı zamanda hazır nesne ready-made sergilemeleriyle de ortaya çıkmaktadır. Hazır nesneler, meydana gelen şeyin ardındaki anlamla belirlediğinden, fikrin yani kavramın ortaya çıkmasıyla örtüşür ve bu da Kavramsal Sanat için belirleyici bir unsur olacaktır (Akgün, 2012, s.24-25).

1.2. Sanatta Disiplinlerarası Yaklaşımlar

Sanat ekonomik, sosyolojik ve teknolojik gelişmelerin bir yansıması olarak farklı disiplinlerin sınırlarının birbiri içinde eridiği dinamik bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum plastik sanatların her alanında güçlü bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağdaş Sanat dinamikleri açısından bakıldığında zaman 1960 sonrası oluşan sanat akımlarında taş, kâğıt, ip, ahşap, metal, cam, plexiglas gibi hemen hemen her türlü malzemenin sanat malzemesi olarak kullanıldığı ve sanatçı üretimlerinin fıkırsel üretimlerinde de disiplinlerarası bir yaklaşım olduğu göze çarpmaktadır. Sanatçılar arasında sınırların ancak sınırsızlık olduğu biçiminde düşünülebilecek olan bu dönemde görsel, plastik ve işitsel sanatların her alanında zaman zaman teknolojik unsurların da kullanılmasıyla disiplinler arası söylemler olarak ortaya çıkmaktadır.

Sanat alanında kullanılmaya başlanan bu teknolojik araçların zenginleşmesi ve gelişmesi disiplinlerarası bilgiyi zorunlu kılmaktadır. Sanat alanı içerisinde yer alan disiplinler kendi aralarında ve sanat alanı dışındaki bilimsel disiplinlerle çağın sanat anlayışına bağlı olarak sıkı bağlar oluşturmaktadır. Sanat eserlerinin çağını yakalamasında önemli olduğu düşünülen bu yaklaşım, sanat alanına biçimsel ve düşünsel açıdan önemli katkılar sağlamaktadır (Özel, 2007, s.213).

1950’li yıllarda gelişmeye başlayan ve hali hazırdaki kompozisyon, zaman ve mekan anlayışını aşan sanatın habercisi, 20. yüzyılın başlarında işaretlerini vermiştir. Kolaj, asamblaj, hazır malzeme, yabancılaştırma, makine ve kinetiğin kullanımı, yaşamla ilişkiye sokma, sanatta kavramın öne çıkışı, eylem ve gösterinin sanata girişi gibi denemeler, postmodernizmin kucakladığı sanat biçimlerinin temelini atmıştır. Yüzyılın başında atom çağı teknolojisinin yıkıcı etkisine eleştirel göndermeler yapan Alman “Zero” grubunun işleri, Jean Tinguely’nin tekniğin yıkıcılığını temsil eden “Homage to New York” adlı imha makinesi, Marcel Duchamp’ın Ready Made’leri, ışık, ses, duman ve izleyici katılımını içeren sanatsal etkinliklerde de görülüyor ki, yüzyılın ikinci yarısından itibaren sanatlar salt kendi sınırları içinde kalmayı çoktan geride bırakmışlardır (İlkyaz, 2011, s.37).

Bu dönem sanatsal üretimler açısından bakıldığında hiyerarşik düzenin göz ardı edilerek farklılıkların ve yeniliklerin istenilen özellikler olarak sunulduğu çoksesli dinamik bir yapıyı temsil eder. Sanatçılar farklı alanlarda çalışan profesyonellerle (iç mimarlar, mühendisler, doğa bilimciler, sosyologlar, tarihçiler vb.) de işbirliği alanlarını sorgulayarak herhangi bir kurala veya yaptırıma bağlı olan beklendik veya tahmin edilebilir üretimlerin yerine çarpıcı hatta kimi zaman sarsıcı üretimlerde bulunmuşlardır.

Bu nedenle postmodern dönemi temsilen 1960 sonrası sanatı, disiplinlerarası niteliklere sahip çoğulcu

yaklaşımlardan oluşmaktadır. Sanatçının tüm alanlarda eşzamanlı faal olabildiği, dolayısıyla resim, heykel gibi tek bir sanatsal kola ait tanımlamaların rafa kalktığı süreçte boyut değiştiren çağdaş sanat pratikleri, sınırsız etkileşim alanına sahip ifade biçimleri olarak karsımıza çıkmaktadır (İlkyaz, 2011, s.39).

Sanatın bu disiplinlerarası yaklaşması/yakınlaşması durumu elbette sanat eğitimi alanında da kendisini göstermekteydi.

1919 yılında Almanya’da kurulan Bauhaus Okulu uygulamalı eğitim biçimi ile eğitim kurumlarını etkilemiş bir okul olmuştur. Bauhaus, geleneksel sanat eğitiminin ve Tatbiki Güzel Sanatlar eğitiminin birleştiği önemli bir sanat eğitim kurumu olarak, teknolojik gelişmelerin kullanımını da eğitim anlayışı içerisine yerleştirmiştir. Paul Klee, Kandinsky, Oscar Schemler ve Moholy Nagy gibi çağın önemli sanatçıları Bauhaus’ta hocalık yapmışlar ve kuramsal açıdan yaptıkları çalışmalarla da modern sanatın gelişimine etki etmişlerdir. Mimarlıktan grafiğe, seramikten tekstil tasarımına mobilyadan resim ve heykele kadar sanatı çok geniş bir yelpazede ele alan Bauhaus günümüz güzel sanatlar fakültelerinde sıklıkla vurgulanan disiplinlerarası sanat eğitimi anlayışının doğuş noktası olmuştur (Özel, 2007, s.76).

1.3. Yükseköğretimde Sanat Eğitimi ve Disiplinlerarası Sürecin Önemi

680

Eğitimin amacı, insanlardaki davranış değişikliklerini toplumunun istekleri doğrultusunda yapmak olduğu için uyumlu insanlar yetiştirmeyi hedefler (Karayağmurlar, 1990, s.265). Günümüzde eğitim, bireyin kişilik gelişimine etki eden algı, tutum ve davranış örüntülerini yönlendiren yaratıcı potansiyeli sanat destekli öğrenme yaşantıları yoluyla açığa çıkarmaktadır. Sanat eğitimi, bireyin kişilik özelliklerinin gelişimine, topluma ve değişime uyum sağlama sürecine, duyuşsal ve zihinsel becerilerine olumlu etkileri ile okul öncesi dönemden başlayarak bireyin hayatının tüm sürecinde yer alması gereken bir paradigmadır (Erol, 2016, s.1421).

Çağdaş eğitim anlayışı kapsamında sadece bilgi aktarımı sağlamayı amaçlamaz aynı zamanda bireye/öğrenciye görsel veya plastik sanatların bir veya birkaç alanında beceri kazandırmayı amaçlar. Bu amaç kapsamında bireyin/öğrencinin ilgi ve yetenekleri geliştirerek ona alternatif düşünme olanaklarının yanı sıra yaratıcı ve üretici birey kimliklerini de kazandırmayı birincil olarak hedefler. Bu açıdan bakıldığında sanat eğitimi çağdaş eğitim kavramları ve uygulamaları içinde oldukça önemli bir yere sahip olmaktadır.

Güzel sanatlara ilişkin etkinlikler bütünü olan sanat eğitimi, duygu ve zevk eğitimine, güzel biçimlere duyarlık kazanmaya ve her türlü anlatım biçiminde estetik yaşantılar yaratmaya yöneliktir. Sanat eğitimi yalnızca sanatı meslek edinmek için özel yeteneği olanlara yönelik olmayıp, okul öncesinden başlayarak yaşam boyunca çeşitli aşama ve basamaklarda sürdürülecek bir eğitsel süreç olarak görülmelidir (Isenberg ve Jalongo, 1993, s.58-86; Aral, 1999, s.11-17; Üstündağ, 1996, s.19-23; İlhan, 1997, s.17-21).

Sanat eğitimi bireylerin kişilik gelişimlerini, davranışlarını, dikkatlerini yoğunlaştırmalarını ve gözlem yeteneklerini olumlu yönde etkilemektedir. Bunların dışında sanat eğitimi yaşamı algılama, yorumlama, yaratıcılık, düşünme sistemlerini geliştirme, iletişim becerilerini artırmada da etkili olmaktadır. Bu nedenlerden dolayı bireylerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi için okulöncesi dönemden başlayarak yaşamın her döneminde sanat eğitiminin verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir (Aral, 1999, s.16). Sanat eğitimi, sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak, bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünme, tasarlama, yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları, estetik ilke doğrultusunda sanatların dili kullanılarak edinilir. Bu eğitim alanında birey; resim, müzik, tiyatro, dans, şiir, öykü, roman, heykel, seramik, fotoğraf, yaratıcı drama, film, video gibi sınırsız sanat evreninden, kendine en uygun dili seçme şansına sahip olarak kendini ifade olanağı bulmaktadır (Küçüktepepınar, 2014, s.29).

Eğitimde disiplinler arası yaklaşımı ders bazında olduğu gibi program bazında da olur. Disiplinler arası eğitim programları lisans ve lisansüstü düzeyde olabilmektedir. Ancak problemlere disiplinlerarası yaklaşımın öğrencinin düşünce yapısının bir parçası haline getirilmesine lisans düzeyinde başlanması gerekir. Lisans öğrencisinin düşünce kalıpları henüz donmamışken kendisine disiplinlerarası yaklaşımın benimsenmesi mutlaka daha kolay olacaktır. Öğrencilerin diploma alanlarının içine kendilerini hapsedmelerinin önlenmesinin yolları araştırılmalıdır. Belki lisans öğrencisinde uyandırılması gereken izlenim, lisans eğitiminin onlara sadece tüm yaşamları boyunca sürdürecekleri bir meslek edindirmeye yönelik olmadığını, ilgi gösterdikleri alanı inceleme olanağı sunduğu, diğer bazı diploma alanları hakkında da ilgilerini sürdürmelerinin kariyerlerinin ileriki dönemlerinde kendilerine yeni olanaklar sunabileceğidir (Ulusoy, 2007, s.389-391).

Unutulmamalıdır ki sanat eğitiminde çağcıl yaklaşımlara ve fikirlere ancak sanatın çok yönlü öğretilmesi gerekliliği damgasını vurmaktadır. Çünkü çok yönlü eğitimin amacı öğrencinin görsel algısının geliştirilerek ona farklı pencerelerden bakabilecek yeni perspektifler kazandırabilmektedir.

Bu amaçlar sanat eğitiminin içeriğinin oluşturulmasına da rehberlik eder. Çağdaş sanat eğitimi yaklaşımları sanat eğitimcileri ve öğretmenlerinin kapsamlı ve çok yönlü yetiştirilmelerini gerektirmektedir. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi ve Öğretmen Eğitimi kapsamında gerçekleştirilen çalışmalarla resim ve sanat öğretmenliği lisans programları, çağdaş bir sanat eğitimi anlayışı olan disipline dayalı (disiplin temelli) sanat eğitimi kapsamında düzenlenmiştir. Disiplin temelli sanat eğitimi sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik, uygulamalı çalışmalar olarak en az dört sanat disiplini kullanılarak öğrenilebileceğini vurgular (Onan, 2005, s.99).

Bir toplumun yeni gücünü oluşturan üniversiteler, aydın veya çağdaş insanı yetiştirmekle yükümlüdürler. Aydın insan bireyselliğe, eşitliğe, özgürlüğe her şeyden çok değer veren ve bu uğurda savaştan kaçınmayan bir insandır. Düşünce özgürlüğünü kısıtlayan, özgür yaşamayı engelleyen her türlü ideolojiye, dogmaya, baskıya karşıdır. Sorunları tek açıdan değil, çeşitli açılardan görüp irdeleyen, karşıtlıkları ayırım-

sayabilen, değerlendirme yetisi gelişmiş kişidir (İpşiroğlu,1990,s.175). Değişken ve dinamik yaşantıların deneyimselleştirilmesi süreçlerini günlük yaşamın bir parçası gibi düşünmek; bireyin sosyalleşmesine katkı yapan pedagojik yönsemeleri bizzat hayatın içinden çıkarmak; kişisel tercihlerin veya beğenilerin estetiği ile kitlesel tercih ve beğenilerin estetiği arasındaki sınırları ortadan kaldırmak; ve daha da önemlisi bireyin zihniyet değişimlerini yönlendirebilecek ya da bunu betimleyebilecek bulguların eğitim ortamlarından uzaklaşması gibi içeriklerin sanat eğitiminin kapsamına dahil olacağı artık netleşmiştir (Eker ve Aslan, 2011, s.195).

Bugün uluslararası bağlamda çağdaş sanat eğitimi uygulamaları transkültürel yaklaşım ile paralel ve bağlantılıdır. Sanat eğitiminde transkültürel yaklaşım, geleneksel sanat eğitiminden farklı bir öğretim anlayışını gerektirmektedir. Alanın kapsamı, içeriği ve öğretim amaçları farklıdır. Bu nedenle kültür eğitimini sanat eğitimi içine yerleştirmede farklı yöntemler ve öğretim yolları gerekmektedir. Disiplinlerarası bir yaklaşım uygulanmalı, müze eğitimi gibi yerinde ve görerek öğrenme sağlanmalıdır. Transkültürel yaklaşım ile yapılan sanat eğitimi; sağlam bir disiplin temelli eğitimin yanı sıra yaratıcılığa, kültürel okuryazarlığa, tüm kültürleri tanımaya, en çok da öz kültürünü tanımaya, kendini bulmaya, bireyin kişisel değer ve sanat psikolojisini anlamaya yönelik araştırmalar ve yöntem çabaları ile geliştirilen müfredata ihtiyaç duyar (Arslan,2016,s.369-370). Sanat eğitimcisi olan Resim-İş öğretmeni çağın gereksinimlerini ve gelişmelerini son derece yakından takip etmelidir. Yenilikleri, yeni yöntem ve teknikleri önce öğretmen öğrenmelidir ki öğrencisi bundan yararlanabilsin. Sanat eğitimcisi, eğitici düşüncelerle sanatçı çabaları kendinde toplayan kişiliği yanında, sanat, eğitimini anlayacak kadar yaratıcı, sanat problemlerini bilecek kadar sanatçı, çocuklarla ilgilenecek kadar sabırlı ve hoşgörülü olmalıdır (Sarı, 1997, s.15).

Dünya sanatçılarını bir araya getiren ve karşılaştıran bienaller, uluslararası sanatsal etkinlikler ve özellikle Amerika ve Avrupa'da gerçekleştirilen dev organizasyonlara bakıldığında disiplinlerarası sınırların kaldırıldığı, herhangi bir biçim ya da malzemeyle sınırlandırılmayan çok anlamlı yapıtlar ortaya konduğu gözlemlenebilmektedir. Resim ve heykel ötesi yeni oluşumları ve alternatif yaklaşımları tartışmaya açabilen, yeni çıkarsamalara olanak sağlayabilen, yerel ve evrensel arasındaki ilgiyi sorgulayabilen görüş ve yaşantı bilincine sahip sanat eğitimcilerine gereksinim vardır (Zeren, 2006, s.645).

2. SONUÇ

Sanatın her alanında yaşanan köklü değişimler toplumsal ve sosyal değişimlerle paralellik göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında teknolojik değişim ve gelişmelerin ışığında dünyada neredeyse ışık hızında yayılan bilgiler insanoğlunun yaşadığı ve ürettiği her alanda etkili olduğu gibi kavramsal anlamda Çağdaş sanat dinamikleri açısından bir disiplinlerarasılık oluşturmuştur ve bu süreç sanat eğitimi alanında da günümüzde etkili olmuştur.

Günümüz sanat dinamiklerinin ve anlayışlarının genişleyen paydasında çağcıl teknoloji, haberleşme, ulaşım vb. gibi çağın deneyimlerine ve koşullarına göre şekillenen sanat eğitimi süreci bireylerin/öğrencile-

rin yaratıcı güçlerini beslemesinin yanı sıra bilgi birikimlerini ve estetik duyarlılıklarını da geliştirmeyi amaçlar.

Evrensel ve milli değerler, birbirinin alternatifi olarak değil, destekleyicisi ve güçlendiricisi olarak görülmelidir. Eğitim alanında, ilk ve orta dereceli okullardan üniversiteye kadar tüm aşamaların içerik olarak zenginleştirilmesi, kalitenin yaygınlaştırılması, gelişmiş ülkelerin gündeminde olan uygulamaların Türkiye açısından değerlendirilmesinin yapılması şarttır. Üniversite ve yüksekokullar, yalnızca ulusal bilgi ağları ile sınırlı kalmamalı, küresel enformasyon altyapısı ile kuşatılmış uluslararası derslikler oluşturulmalıdır. Bundan böyle eğitimci, kültürlerarası etkileşimi iyi gözlemleyebilen, evrensel bütünselliğin içinde kendi ulusal değerlerini yitirmeyen bireyler yetiştirmek zorundadır. Yurt içi ve yurtdışı kültürel ve sanatsal etkinliklere öğrencilerin katılımı sağlanmalı evrensel ölçütte eserlerin sergilendiği müzeler ve galerilerin gezilebilmesi için gerekli koşullar sağlanabilmelidir (Zeren, 2006, s.645).

Sanat eğitiminde çağdaş yaklaşımların uygulanabilmesi için sanat eğitimcilerinin de olumlu, üretken ve paylaşımcı bir yapıya sahip olabilmeleri gerekmektedir. Eğitimciler ayrıca program kapsamındaki yeni dersleri öğretebilmek için sanat eğitiminde ilave bilgi ve beceriyi öğrenebilecek isteklilikte olmalıdır.

Türkiye’de ilköğretimden yükseköğretime kadar ders saati, derslik donanı ve müfredat konusunda iyileştirmeler gerekmektedir. Bu nedenle sanat eğitiminde disiplinlerarası uygulamalara dönük çalışmaların yapılması ve elde edilen sonuçların öncelikle sempozyumlarda/kongrelerde tartışılması ve sonrasında uygulanan eğitim programlarının yeniden yapılandırılması kaçınılmaz görülmektedir. Sanat eğitimindeki yeni yaklaşım ve uygulamaların yükseköğretimde işlevsel duruma gelmesi ancak özgün ve çağdaş düşünceler üretmeyi öngören sanat eğitiminin en önemli amaçlarından biri olarak bireylerin yaratıcılık yeteneklerini geliştirmek için öğretim üyelerinin etkin katılımı ve programın gerekleri doğrultusunda bilgi ve beceriyle donanmalarıyla mümkün olabilecektir.

KAYNAKLAR

Akgün,A,S. (2012). *Modern kaygılar; 20. yüzyıl sanatında hazır nesne kullanımı ve tüketim toplumuna eleştirel bir bakış*. Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aral,N. (1999). Sanat eğitimi-yaratıcılık etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, s.11-17.

Arslan, A. A. (2016). Sanat eğitiminde transkültürel yaklaşım. *İdil Dergisi*, 5 (21), 363-372. <http://dx.doi.org/10.7816/idil-05-21-06>.

Eker, M. & Aslan, T. (2011). Tüketim kültürü ve sanat eğitimi: Postmodern(ist) sanat eğitiminde gelenekçi

dirençler ile gelecekçi stratejilerin kültürel bileşkeleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 179-200.

Erol, Ç. C. (2016). Sanat eğitimi ortamlarında yaratıcı düşünce olanakları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (43), www.sosyalarastirmalar.com sayfasından erişilmiştir.

Isenberg, P.J. & Jalongo, R.M. (1993). *creative expression and play in the early childhood curriculum*. New York: Mc Millan Inc. Press.

İlhan, A.Ç. (1997). İlköğretimde sanat eğitimi ve eğitsel yaratıcı drama. *Yaşadıkça Eğitim*, 54, 17-21.

İlkyaz, G. F. (2011). *Sanatlar arası etkileşim üzerine görsel önermeler*. Sanatta Yeterlilik Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

İpşiroğlu, Z. (1990). *Düşünen insan mı emir kulu mu? Yükseköğretimde sorunlar ve çözüm yolları*. Ankara: Cem Yayınları.

Karayağmurlar, B. (1990). *Sanatta yaratıcılık ve eğitim*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Konak, C. (2012). *Çağdaş sanat bağlamında fenomenolojik gerçekliğe bakış*. Sanatta Yeterlilik Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Küçüktepepınar, C. (2014). Sanat eğitimi ve uluslararası uygulamalar. *Erciyes Sanat, Erciyes Üniversitesi Enstitüsü Dergisi*, 2, s.27-39.

Onan, C., B. (2005). *Sanat Eğitimi Yöntemleri-Yeni Yaklaşımlar*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Özel, V. (2007). *Plastik Sanatlarda Disiplinlerarası Etkileşimler ve Seramik Sanatına Yansıması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Sarı, S. (1997). Resim-iş öğretmenlerinin yetiştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 12-16.

Ulusoy, G. (2007). Disiplinlerarası Araştırma ve Eğitim, Değişim Çağında Yüksek Öğretim: Global Trendler-Paradigmal Yönelimler. C. C. Aktan (Ed.), *Değişim Çağında Yüksek Öğretim* içinde (s. 389-398). İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını. http://research.sabanciuniv.edu/16947/1/G_Ulusoy_Chapter_De_gisim_Caginda_Yuksek_Ogrenim.pdf sayfasından erişilmiştir.

Üstündağ, T.(1996). Yaratıcı dramının üç boyutu. *Yaşadıkça Eğitim*, 49, 19-23.

Zeren, G. (2006). Bilgi çağı ve küreselleşme sürecinde sanat eğitimcisi kimliği sorunsalı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 637-646.

RESİM İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALINDA VERİLEN TEMEL SANAT DERSİ VE TAŞTAN GÜNÜMÜZE DEĞİŞMEYEN TASAR İLKELERİ

BASIC ART COURSE GIVEN IN THE DEPARTMENT OF ART EDUCATION AND UNCHANGED DESIGN PRINCIPLES FROM STONE TO THE PRESENT DAY

Nuran SAY¹

686

ÖZET

İnsanların günlük yaşam beğenisi; yeryüzünde var oldukları günden bu yana; iletişim, inanç, kalıcılık vs. amaçlı, mağara duvarları yanı sıra taşlar üzerine yapmış oldukları çizimler aracılığıyla günümüze ulaşmıştır.

İnançla başlayan bu süreç yerleşik düzen gereği oluşan devlet ve yöneticilerinin varlık göstergesi anlayışıyla değişime uğramıştır. Daha çok saray ve paralı asiller tarafından ilgi ve destek gören sanat kurumsallaşmak durumunda kalmıştır. Bu anlayış, sanatı bilime eşdeğer kılmış, sanatçıyı toplumsal ve endüstriyel sorunlardan uzak tutmuştur. Sanatı günlük yaşamdan yani halktan kopartmıştır. Müze galeri gibi kapalı mekânlara tutsak etmiştir. Sanayi devrimiyle başlayan makineleşme halk kültürü olan el sanatlarını da bozar duruma gelmiştir. Küçük atölyeler ihtiyaç gereği özel ve devlet okullarına dönüştürülmüştür. Sanat dünyası ile iş dünyası birleşmek durumunda kalınmıştır. İngiltere’de Tatbiki Güzel Sanatlar eğitimi veren okullar açılmış, orta dereceli okullarda iş eğitimi derslerinin okutulması gereği ortaya çıkmıştır.

Avrupa’da yayılan görüş Almanya da, toplumca kabul görmüş, yazarlar, mimarlar, Sanatçılar ve işadamlarının yaptıkları çalışmalar sonunda Bauhaus isimli sanat eğitimi veren bir yüksekokula dönüşmek durumunda kalmıştı. Bu kurum, bünyesinde barındırdığı önemli sanatçılar sayesinde, Tasar ilkeleri tanımlarını

buldu. İlkeler gelişerek günümüze kadar da devam etti.

Görülüyor ki, M.Ö başlayan süreç; İnanç, beğeni, fonksiyon sıralamasıyla değişiyor. Yerini usta çıraktan, eğitim kurumlarına bırakıyor. Ancak, insanlık var olduğundan beri değişmeyen, duygu, düşünce beğenilerini somut hale dönüştüren ilkeler bütününden vaz geçmiyor. İster el, ister makine ister bilgisayar programlarıyla üretim yapsınlar. İnsanın özünden ortaya çıkan beğeni ve kullanım tekrarlanarak, ilkeler bütünü dâhilinde sanat tanımına uygun her üründe ve dönemde yerini alıyor. Yani, insanla başlayan insanla gelişen değişmeyen ilkeler. İlkelerin oluşturduğu beğeniler.

Bu sunum değişmeyenleri görsellerle anlatmaya çalışmaktadır.

Anahtar kelimeler: Tasar, Ders, Taş, İlke, Eğitim

ABSTRACT

Peoples daily life likings, since the day they were on earth have reached till today to convey communication, belief, persistence, etc. via the cave walls as well as the drawings they have made on the stones. This process, which started with, is altered by the directors presence and the community.

The art, which was attracted and supported by palace and mercenaries, had to be institutionalized. This understanding which makes the art equivalent science has kept the artists away from social and industrial problems. When as that took the art from daily life and folk and has been captured in closed spaces like museum gallery. The mechanization that started with the industrial revolution has also disrupted the handicrafts which are folk culture. Small workshops have been transformed into private and public schools in need. The art world had to merge with business world. Schools of practical fine arts schools opened in England, and the need to teach art education courses at secondary schools has emerged.

The vision that spreading in Europe returned and adopted by an Academy of art education which is called Bauhaus in Germany after the artworks done by socially accepted writers, architects, artists and business people. This institution, in virtue of the important artists it contains, found the definitions of the principles of branch of art and principles reached until today. As it is seen the process that started in B.C. changes in the order of faith, liking, function. This process leaves its place from master-apprentice to educational institutions. However, humanity does not give up on the principles that have not changed since the time of existence, and that convert feelings and thoughts into concrete. Whether they produce it manual, machine or computer programs. The appreciation and habit of use which are exist inner person are repeated and the principles are taken in every era and period within definition of art. In other words, principles started by people and are evolving with people.

This presentation tries to tell the unchanging things visually.

Keywords: Design,Lecture,Stone,Principle,Education

1.GİRİŞ

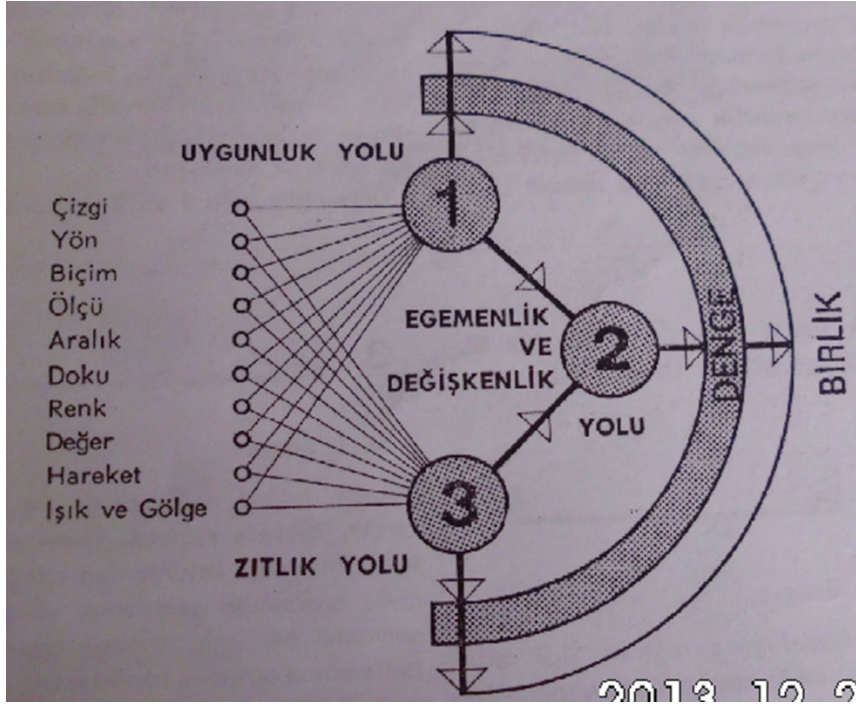
M.Ö İnançla başlayan süreçte insanlar yaşam biçimleri değiştikçe, yerleşik düzene geçmişlerdir. Toplu halde yaşamının gereği, devletleşerek yönetim biçimlerini oluşturmuşlardır. Devlet ve yöneticilerinin varlık göstergesi, anlayışları sanat ve üretim alanlarını değişime uğramıştır. Daha çok saray ve paralı asiller tarafından ilgi ve destek gören sanat 1663 yılında Akademiler olarak kurumsallaştırılmış, sanatı bilime eşdeğer kılmış sanatçıyı toplumsal ve endüstriyel sorunlardan uzak tutmuştu. Halktan kopuk bu anlayış, sanatı günlük yaşamdan koparıp, müze galeri gibi kapalı mekânlara tutsak etmişti. Sanayi devrimiyle başlayan makineleşme halk kültürü olan el sanatlarını bozar duruma gelmiş, küçük atölyeler ihtiyaç gereği özel ve devlet okullarına dönüştürülmek durumunda kalmıştı (Bilgin, 2009, s.95-100).

2.BAUHAUS

Sanat dünyası ile iş dünyasını birleştirecek fikirleri yaymaya başlamış öncülüğünü John Ruskin (1819-1900) ve William Morris (1834-1896) üslenmişti. Morris'in fikirleri İngiltere'de Tatbiki Güzel Sanatlar eğitimi veren okullar açılmasına ve orta dereceli okullarda iş eğitimi derslerinin okutulmasına sebep oldu. Avrupa'da yayılan görüş sonunda toplumca kabul görmüş, yazarlar, mimarlar, Sanatçılar ve işadamları 1908'de "Deutscher Werkbund"u (Alman İş Derneğini) Kurmuşlardı. Yapılan çalışmalar, Bauhaus isimli 1919-1933 yılları arasında sanat eğitimi veren bir yüksek okul dönüşmek durumunda kaldı. Bünyesinde barındırdığı 1919'da Lyonel Feininger, Gerhard Marcks, Johannes itten;1920'de Georg Muche, Oskar Schlemmer, Paul Klee; 1921'de Lothar Scheyer;1922'de Wassily Kandinsky gibi önemli sanatçılar sayesinde, Tasar ilkeleri Tanımlarını buldu (Aral, İ., 2012; Bingöl, 2015, s.1-10; İhsan, 2009, s.95-100; Fiedler, jeannine.- Feierabend, Haus, Andreas,2000, s.14-21). Gelişerek günümüze kadar da devam etti.

3.KAYA RESİMLERİ (PETROGLİF)

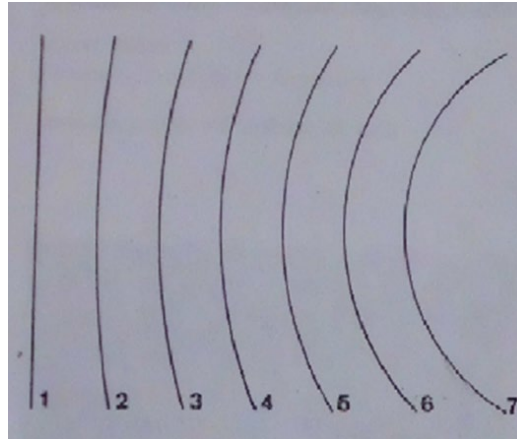
Petroglif (yun. Petra, kaya ve glyphein, oymak'tan fr. gelir) kaya üzerine yontulmuş, çizilmiş veya boyanarak yapılmış arkeolojik resim sanatına petrograf denir (<http://www.turkcebilgi.com/petroglif>).Dünyanın bir çok yerinde bulunan mağara ve kaya resimleri bakıldığında uzman elinden çıkmış bize göre olağan üstü eserlerdir. M.Ö 3 bin yıla ait olduğu kanıtlanan .Orda Asya Petroglifleri 1900 lü yılların başında bilim dünyasınca keşfedilir. Nakışla işlenmiş kaya anlamına gelen Saymalıtaş, dünyanın en zengin ama bi o kadarda ulaşılması zor bölgesi olan Fergana sıra dağlarında yer almaktadır (Somuncuoğlu, 2011, s.16-21).



Fotograf 1. (Güngör, 1972, s 103)

BİRLİK: Dengeli bir bütün içinde hazırlanan her düzenleme birlikten oluşur. Çizgi, Yön, Biçim, Ölçü, Aralık, Doku, Renk, Değer, Hareket, Işık ve Gölge kullanılarak uygunluk ve zıtlık yoluna, oradan Ege-menlik ve Değişkenlik yolu aracılığıyla da dengeye ulaşan bütün içinde birliğe ulaşılır. Fotoğraf No: 1 (Güngör, 1972, s103)

ÇİZGİ: İki nokta arasında oluşan doğruya denilir Fotograf 2 (Güngör, 1972, s.5-9; Barber, B. 2007, s.4; Mümtaz, I.,Eti,E.,Ashier, M., 1986, s.10-13)



Fotograf 2. (Güngör, 1972 s, 5)

Fotoğraf 3 de görüldüğü gibi çizgi kaya resimlerin dede sıklıkla kullanılmıştır.



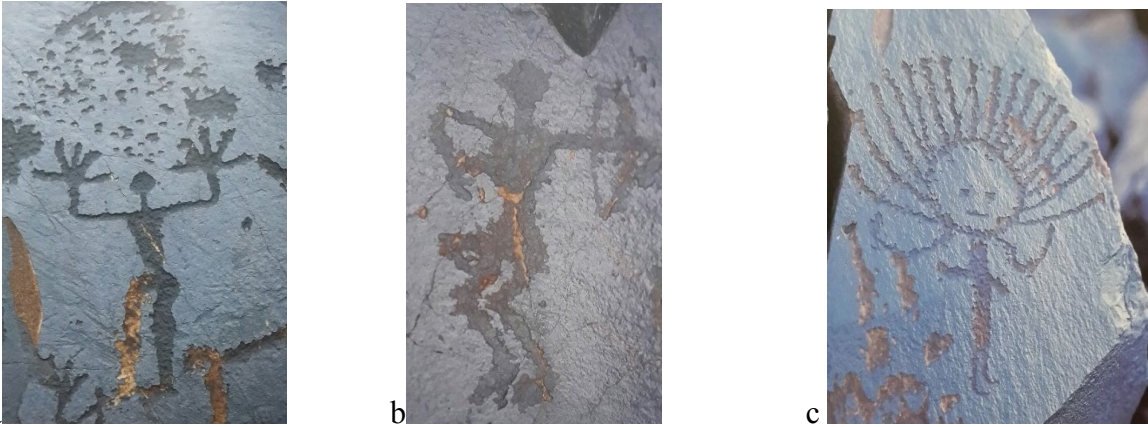
a

b

c

Fotoğraf 3. Somuncuoğlu,S. (2011) Saymalıtaş Gökyüzü Atları s:a485-b486-c140

BİÇİM: Birimlerin dış görüntüsü ilk algılanan, çizimden önce ilk oluşturulan sınır hatları, bir anlık pozisyon (Balcı,Y.B-Say,N. 2003, s.14; Güngör, 1972, s.12-21) Fotoğraf 4 de kaya resimlerinde lekesel ve çizgisel olarak görülmektedir.



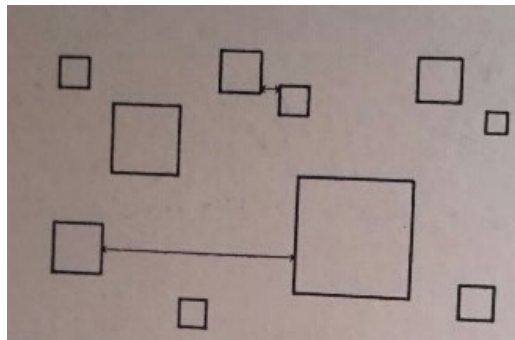
a

b

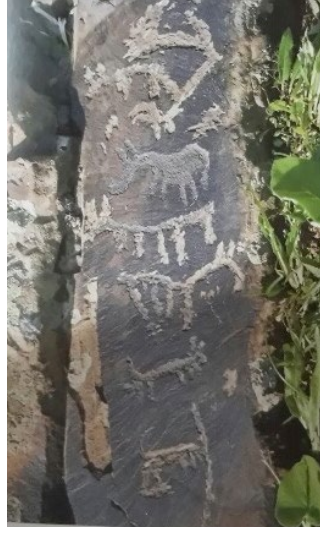
c

Fotoğraf 4. Somuncuoğlu,S. (2011) Saymalıtaş Gökyüzü Atları s. a276- b369-c249 Saymalı Taş Gökyüzü Atları

ARALIK: Düzenleme yapılırken iki birim arasında bırakılan boşluğa denir.



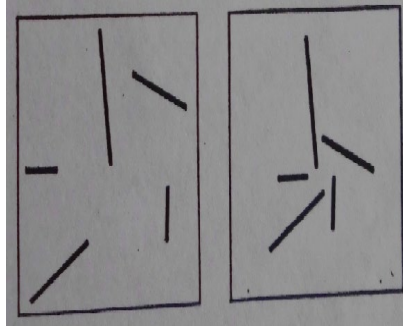
Fotoğraf 5 (Güngör, 1972, s.25).



Fotograf 6. (Somuncuoğlu,2011 s:421)

YAKINLIK: Görsel idrak belirliliği sağlayan benzerlik, ayırıcı nitelik, saydamlık yanı sıra dört ilkedен biri olan yakınlık kullanılan aralık boşluk boyutunda bütünlük veya kopukluk olarak algılanır. Birimler arası boşluk bu yüzden önemlidir. Fotograf 7 (Güngör, 1972, s.46).

Kaya resimlerinde bu durum yaygın olarak kullanılmış gibi görülmektedir Fotograf 8 (Somuncuoğlu,2010, s.317).

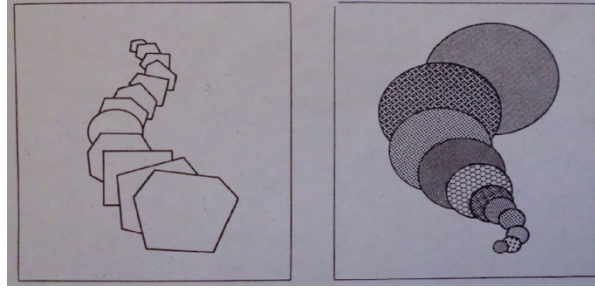


Fotograf 7. (Güngör, 1972, s.46)

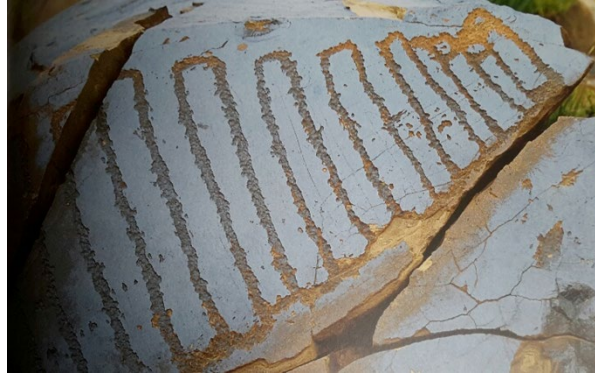


Fotograf 8. (Somuncuoğlu,2010, s. 317)

ÖLÇÜLÜ DERECELENDİRME: Birimlerin, ölçü sırasına göre yani büyükten küçüğe doğru ya da küçükten büyüğe doğru sıralanması ile elde edilen bir görünümdür. Biçim, renk ve dokularının aynı olması yada bu dizi uyarınca azar azar değişme zorunluluğu yoktur Fotoğraf 9(Güngör, 1972, s.53). Kaya resimlerinde kullanılmış bir yöntem olarak karşımıza çıkar Fotoğraf 10.



Fotoğraf 9. (Güngör, 1972, s.53)



Fotoğraf 10. (Somuncuoğlu, 2011, s.451)

TEKRAR: Bir birimin yan yana üst üste vererek sürekli düzenlenmesi durumuna denir (Güngör, 1972, s.69). Kaya resimlerinde figürler yan yana sıklıkla tekrar edilerek resmedilmiştir Fotoğraf 11. Soyut biçimlerin tekrarı dikkat çekicidir Fotoğraf 12.

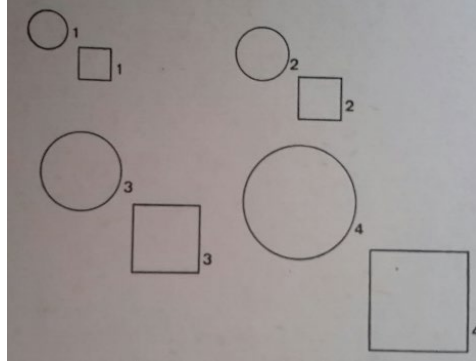


Fotoğraf 11. (Somuncuoğlu,2011, s.437)



Fotograf 12. (Somuncuoğlu,2011, s.294)

ÖLÇÜ: Birimlerin boyutları anlamını taşır. Farklı biçimlere sahip olsada boyutları aynı olan düzenlemeler sıklıkla kullanılır Fotograf 13 (Güngör, 1972, s.22-23).

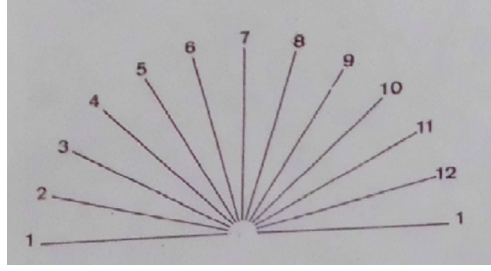


Fotograf 13. (Güngör, 1972, s.22-23)



Fotograf 14. (Somuncuoğlu, 2011, s.523)

YÖN: Yüzey üzerine yapılan düzenlemede, formların anlatıma uygun olarak merkezi, yatay, dikey, verev hareketler dahilinde yerleştirilmesi durumuna denir (Güngör, 1972, s.10-11; Balcı,Y.B & Say,N. 2003, s.13). Fotoğraf 15 de günümüzde yön aşamaları yedi başlıkta uygulanırken, Kaya resimlerinde Fotoğraf 16 figürler ve yol işareti verev olarak yerini almıştır.

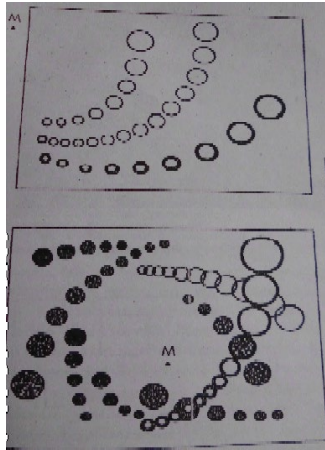


Fotograf 15. (Güngör, 1972, s.10)



Fotograf 16. Somuncuoğlu,S. (2010) Taştaki Türkler s.442

ÇEVRESEL KORAM: Her hangi bir oluşumun çevresinde birimler eksensel ve kademeli olarak yerleştirilirse bu duruma denir Fotograf 17 (Güngör, 1972, s.93). Kaya Resimlerinde iç içe geçen çizgili anlatımlar bu duruma örnektir Fotograf 18.

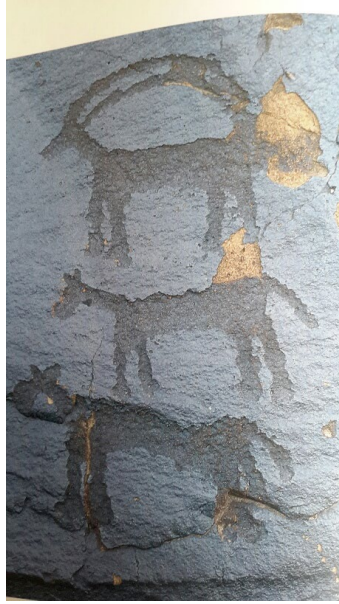


Fotograf 17. (Güngör, 1972, s.93)



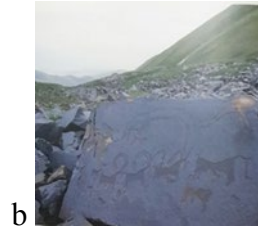
Fotograf 18. (Somuncuoğlu,2011, s.453)

MERKEZİ KORAM: Dikey eksen merkez olarak alınıp üst üste derecelenerek istiflenen birimlerin oluşturduğu görünüme denir (Güngör, 1972, s,92). Fotograf 19 kaya resimlerinde örnektir.



Fotograf 19. (Somuncuoğlu,2011, s.249)

SIRALI KORAM : Eksen üzerinde yan yana derecelenerek sıralan birim görünümlerine denir (Güngör, 1972, s.91). Fotograf 20-21 numaralı örnek a, b,c fotoğrafları görülmektedir.



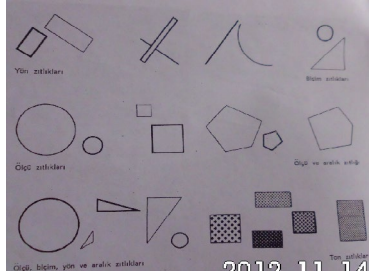
Fotograf 20. (Somuncuoğlu, 2011, s. a107- b134)



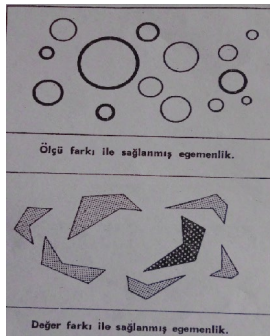
c

Fotograf 21. (Somuncuoğlu, 2011, s. 240)

ZITLIK: Bir birimin özelliklerinin diğer birimde tam tersi olarak tanımlanır. Küçük-büyük, açık-koyu, gece-gündüz gibi Fotograf 22 (Güngör, 1972, s.88-89)

**Fotograf 22.** (Güngör, 1972, s.88-89)**Fotograf 23.** (Somuncuoğlu, 2011, s.161)

EGEMENLİK: Tasarda, İlk algılanan, diğer birimlere oranla ilk dikkat çeken ve bütüne hareket katan olguya denir. Küçük büyük ilişkisi ile düzenlenen bir yapıda en büyük ve tek olan egemen olarak algılanır Fotograf 24 (Güngör, 1972, s.94-95). Kaya resimlerinde bu durum sıklıkla kullanılmış örneklerle doludur Fotograf 25, 26, 27.

**Fotograf 24.** (Güngör, 1972, s.94-95)



Fotograf 25. (Somuncuoğlu, 2011, s.94)



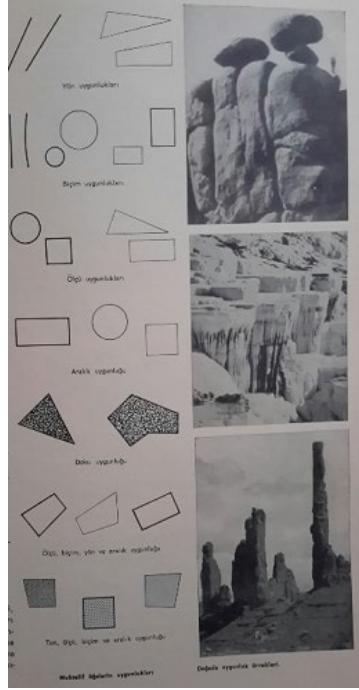
Fotograf 26. (Somuncuoğlu, 2011, s.363)



Fotograf 27. (Somuncuoğlu, 2011, s.267)

UYGUNLUK: Zıtlık ve tekrarın kullanıldığı bakıldığında, rahat hissedilebilir bir yakınlıkla iki yada üç boyutlu cisimler arasındaki ortak veya yaklaşık tarafların bulunmasına uygunluk denir. Form fonksiyon ilişkisi yanı sıra görsel algı olarak hissedilen 4 ana başlıkta incelenir. Fizik Uygunluk, Hizmet Uygunluğu, Biçim Uygunluğu, Üslup Uygunluğu Fotograf 28 (Güngör, 1972, s.80-83).

Kaya resimlerinde bu tanıma uyan bir sürü örnekten bir kaçı Fotograf 29-33 bu çalışmamızda yerini almıştır.



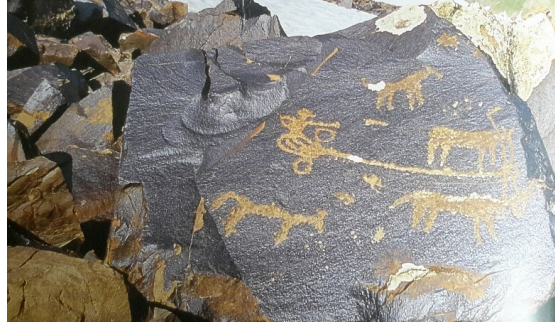
Fotograf 28. (Güngör, 1972, s.80-83)



Fotograf 29. (Somuncuoğlu, 2011, s.273)



Fotograf 30. (Somuncuoğlu, 2011, s.270)



Fotograf 31. (Somuncuoğlu, 2010, s.232)



Fotograf 32. (Somuncuoğlu, 2010, s.320)



Fotograf 33. (Somuncuoğlu,2010, s.308)

4.SONUÇ

İnsanla var olmaya başlayan sanat ilkelerinin öğrenim ve uygulama biçimi; İnanç, beğeni, fonksiyon sıralamasıyla değişiyor. Yerini usta çıraktan, eğitim kurumlarına bırakıyor. Ancak, insanlık var olduğundan beri değişmeyen, duygu, düşünce beğenilerini somut hale dönüştüren ilkeler bütününden vaz geçmiyor. İster el, ister makine ister bilgisayar programlarıyla üretim yapsınlar. İnsanın özünden ortaya çıkan beğeni ve kullanım tekrarlanarak, ilkeler bütünü dâhilinde sanat tanımına uygun her üründe ve dönemde yerini alıyor. Yani, insanla başlayan insanla gelişen değişmeyen ilkeler. İlkelerin oluşturduğu bilgilerin sürekli tekrar edilerek devamlılığının sağlandığı görülüyor.

Tasarımları bilgi kaynağının, Avrupa da oluştuğu ve yayıldığı görüşü günümüzde kabul edilsede, verilerle anlaşıldığı üzere insanın dünya üzerinde var olmasıyla başlayan bir süreç. Yani; Orta Asya kaya resimleriyle ortaya çıkıp, tüm dünyaya dağılmış gibi görülüyor.

KAYNAKLAR

Aral, İ. (2012, Nisan 24). Bauhaus ve köy enstitüleri. *Cumhuriyet*. http://www.cumhuriyet.com.tr/koseyazi-si/337214/Bauhaus_ve_Koy_Enstituleri_sayfasindan_erisilmistir.

Balcı, Y.B. & Say, N. (2003). *Temel sanat eğitimi*. İstanbul: YA-PA Yayınları.

Barber, B. (2007). *Çizimin sırları 2. İleri karakalem teknikleri* (T. Tanyeli, Çev.). İstanbul: Mira Yayınları.

Bilgin, İ. (2009). Bauhaus'un zamanı ve yeri. E. Aliçavuşoğlu & A. Artun (Ed.), *Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı Türkiye'de Mimarlık, Sanat, Tasarım Eğitimi ve Bauhaus içinde* (s.95-109). İstanbul: İletişim Yayınları.

Bingöl, Y. (2015). *Bauhaus neden ve nasıl kuruldu*. http://kurumsal.library.atilim.edu.tr/shares/kurumsal/files/sayfasindan_erisilmistir.

Fiedler, J. & Feierabend, H. A. (2000). Bauhaus History. In *Bauhaus* (pp.14-21). Germany: Könnemann.

Gökaydın, N. (1990). *Eğitimde tasarım temel sanat eğitimi ve görsel sanat algı*. Ankara: Seder Yayınevi.

Güngör, İ. H. (1972). *Temel tasarım (Basic design)*. İstanbul: Çeltüt Matbaacılık.

Mümtaz, I., Eti, E. & Aslier, M. (1986) *Resim 1 temel sanat eğitimi resim teknikleri grafik resim*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Somuncuoğlu, S. (2010). *Sibiryadan Anadolu'ya taştağı Türkler* (2. Baskı). İstanbul: AtOk Yayınları.

Somuncuoğlu, S. (2011). *Saymalıtış gökyüzü atları*. İstanbul: AtOk Yayınları.

Türkçe Bilgi (t.y.). *Petroglif*. http://www.turkcebilgi.com/etroglif_sayfasindan_erisilmistir.

BAUHAUSTAN KÜLTÜR ENDÜSTRİSİNE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE TASARIM TEORİSİ

*DESIGN THEORY IN VISUAL ARTS EDUCATION
CULTURAL INDUSTRIES FROM THE BAUHAUS*

Reyhan YÜKSEL GEMALMAYAN¹

ÖZET

701

Bu bildirinin amacı günümüz görsel sanatlar eğitimi öğretmenlerinin yaşadığı sorunların kaynağının nitelikli görsel sanatlar eğitimi öğretmeni yetiştirememeye olduğuna dikkat çekmek; öğretmen yetiştirme lisans programının günümüz insanının gereksinimlerini karşılayacak yönde düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymak; bu programın Türkiye’de kuruluş amacı ve gelişim süreçlerini tüketim toplumu ve görsel okuryazarlık ekseninde irdelemektir.

Bu kapsamda sanatsal tasarım teorisinin, kültür endüstrisiyle ulaştığı güç, Bauhaus ekolünden görsel sanatlar eğitimine ilişkin incelenecektir. Böylesi güçlü bir olguyla karşımıza çıkan, kitleleri kuşatan sanatsal tasarım teorisi, görsel sanatlar eğitimi için de önemli olmalıdır. Konunun ortak paydası toplumdur: Gerek kültür endüstrisi gerek görsel sanatlar eğitimi için öncel olan toplumun görsel okuryazarlığıdır. Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi lisans programı, 1932’den günümüze 80 yılı aşkın süredir, MEB okullarına görsel sanatlar öğretmeni yetiştirmektedir. Görsel sanatlar öğretmenin öncel görevi ise görsel dili öğretmektir: Kişiyi eleştirel düşündürebilen; görsel bir kompozisyonu okutabilen; çizgiler, renkler, şekiller, formlar üzerinden bilgi edindirebilen; kişiyi herhangilikten alıp bireye dönüştürebilen öğretim, nitelikli yapılandırılmış Görsel Sanatlar Eğitimi Programıyla sağlanabilir. Eğitim Fakültelerinin temel görevi toplumu oluşturan üyelerde olumlu davranış değişikliği oluşturabilmektir. Bu bağlamda görsel dil eğitiminin, tüketim toplumunun davranışlarıyla ilişkisi üzerinde durulacaktır.

Anahtar kelimeler: Kültür endüstrisi, görsel okuryazarlık, tasarım teorisi.

ABSTRACT

The purpose of this paper point out that qualified visual arts education teachers can not raise of the ource of the problems experienced by contemporary visual arts education teachers; reveals that the direction to meet the needs of modern man should be regulated of visual arts teacher training programs; on the axis consumption community and visual literacy is to investigate the purpose of establishment of this programme in Turkey and the development process of the programme.

In this context, the power reaches by the culture industry of artistic design theory will be examined from the Bauhaus to visual arts education. It is surrounded by the masses that artistic design the oryen countered with such a powerful phenomeno must be an important for visual arts education. The common denomina- tor of the subject is society: The visual literacy of the society, which precedes. For both the culture industry need visual arts education. Gazi Education Faculty, Painting Teaching Programme has been trained visual art teachers for more than 80 years from 1932 to present. Visual arts teacher first table visual language is teaching. The principal task of the visual art teacher is to teach visual language: The person can think critically; can teach reading of visual composition; lines, colors, shapes, capable of acquiring in formation through forms; teaching people away from the mediocrity capable of transform an individual, quality structured provided training by the visual arts training program.

The fundamental task of education faculties in each member of the the society is to create positive change in behavior. This regard, it will focus on there lationship with behavior of consumption society of visual language education. Key Words: Cultural industry, visual literacy, design theory.

1. GİRİŞ

Bauhaus ekolünden 21.yüzyıl kültür endüstrisine değin endüstriyel üretimi aktif, endüstriyel ürünü estetik ve önemli kılan, görsel sanatların tasarım teorisi olmuştur. Günümüz toplumu tüketim toplumudur. Ame- rika ve Avrupa'da 1960'larda görülen popüler değerler, 2000'li yıllarda Türkiye'de de kendini kuvvetle göstermiştir. Popüler olan değerler Türk insanı için modernizm ve çağdaş yaşam değerleri algısına dö- nüşmüştür. Sıklıkla her semtte açılan AVM'ler(alışveriş merkezleri), topluma dayatılan moda olan, marka olan, kullan at değerlerini, tüketiciye sunmaktadır. AVM'lerin, çocukların oyun evi gibi olduğu düşünö- lürse, tüketiciye yaşamsal ihtiyacıymışcasına meta estetiğini sunduğu görülür. Tüketicinin, ihtiyacı olanla ruhuna güzel görünenin arasındaki zaafiyetini, kültür endüstrisi ticarileştirmekte, pazarlama ilkesine dö- nüştürmektedir. Ruhsal açlığını sanatla doyuramayan tüketici, bu açlığını endüstriyel ürünü satın alarak, meta estetiğiyle giderme arayışına yönelmektedir.

Arzunun egemen olduğu satın alma basamaklarında ihtiyaç ve işlevsellik baskılanmış, estetik haz, sahip

olma güdüsü kışkırtılmıştır. Estetik arayışlar arzuları lüks tüketime yönlendirecek kadar güçlenmiş, böylece tüketim bağımlılığı oluşmuştur (Zorlu, 2006, s.67). Görsel düşünme, analiz-sentez-yargı, ölçme-değerlendirme, kendini tanıma, ihtiyacı okuma: Fizyolojik ihtiyaçlarını, ruhsal ihtiyaçlarını doğru okuma ve giderme, planlı yaşamının yerini, tüm dünyanın ortak değerine dönüşen tüketim bağımlılığı itkisi almıştır. Tüketim kültürünün değerleri her geçen gün yüceltilmekte, teknolojinin gelişimiyle doğru orantılı büyümektedir.

Bauhaus ekolünün ilkelerini temel alan endüstri sektörleri, araba sektöründen tekstile değin pazar ekonomisine uygun üretim sistemlerini tasarım eğitimiyle gerçekleştirmiş ve temel tasarım eğitiminin tüm dünyada benimsenmesini sağlamıştır. “Tasarım”, güzel sanatların her türünde, düzene karşı duran avantgard uygulamalarda, bağımsız sanatlarda bile etkili olmuş, önemli galerilere, müzelere girmeyi başarmıştır (Erzen, 2009, s.3). Bauhaus bir tasarım okulu olarak verdiği eğitimde yöntem ve programıyla etkili olmuştur. Bölümlerarası ortak payda, görsel dilin gramerini vermek (Germaner, 2009, s.343), Temel Tasarımla sanat dilini öğretmektir (Eti, 2009, s.333). Bugünkü tasarım çalışmalarının temeli, temel sanatlar eğitiminin esası da bu anlayış kapsamında gelişmiştir (2009, Erkmen, s.20).

Bu bağlamda toplumun görsel dilde eğitilmesi sorumluluğu belirlemekte, nitelikli görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme sorumluluğunu da beraberinde getirmektedir. Çalışmanın amacı Görsel Sanatlar dersi öğretiminin görsel dil öğretimindeki yerini, toplumcu bir yaklaşımla Bauhaus ve Kültür Endüstrisi düzleminde irdelemektir.

2. BAUHAUS OKULU VE GAZİ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Birinci Dünya savaşı sonrası Almanya politik ve ekonomik güçlükler içindedir. İnsani değerlerin sorgulandığı bir dönemdir. İnsanın yaşam alanı ürünlerinin yeniden tanımlanmasını gerekli kılan, Arts and Craft akımının düşüncesinden ve İngiltere’de yaşanan sanayii devriminden etkilenen Almanya, kendi koşulları içinde bir arayışa girmiş 1919 yılında da Bauhaus okulunu kurmuştur (Pekmezci, 2009, s.287). Bauhaus’un iki önemli misyonu vardır: Birincisi, farklı sanat disiplinleri ve zanaatları ortak bir çatı altında toplayarak yeni bir sentez oluşturmak; ikincisi, oluşturulan yeni estetik sentez üretimini, geniş halk kitlelerinin ihtiyaçlarına yönlendirerek sosyal bir sentez oluşturmaktır (Celbiş, 2009, s.172). Eğitimin ilk döneminde Itten, Kandinsky, Schlemmer, Klee gibi sanatçılar öğretmenlik yapmış, sanatın temel öğeleri her türlü malzemenin olanakları zorlanarak deneyimlenmiştir. Temel Eğitim öğreticisi olarak, Josef Albers, deneyim ve birikimleriyle **Temel Sanat Eğitiminin içeriğini** geliştirmiştir (Celbiş, 2009, s.174). Bauhaus ile sanatçılar, tasarımlarını ilk kez endüstri gereksinimlerini karşılamak amaçlı gerçekleştirmiş ve toplum ilk kez bu tasarımları kullanma fırsatı bulmuştur. Sanatı tasarım yoluyla, yaşamla yakın ilişki içine alan bu eğitim anlayışı, sosyal değişime ve canlanmaya büyük katkılar sağlamıştır (2009, Erkmen, s.17-18). Yenilikçi düşünceleri nedeniyle sürekli politik baskılar altında kalan okul, 1925’te Dessauya taşındığında endüstriyel tasarımın temel ilkelerini olgunlaştırmış, 1932’de ise Naziler tarafından kapatılmıştır. Okuldan ayrılan sanatçılar Amerika ve Avrupa ülkelerine gitmişler, Bauhaus’un yarım kalan misyonu bu ülkelerde

kurulan yeni okullarda tamamlanmıştır (Eti, 2009, s.177). Tüm dünyada beliren estetik ekoller içinde en etkili olanı Bauhaus olmuştur.

Ruhsal olarak dağılan toplum bireylerini, yeni dünya düzenine göre toparlamayı hedefleyen bu anlayış Türkiye’de de yer bulmuştur.

Ülkemizde Cumhuriyet’in ilanından sonra Cumhuriyet ideolojisinin bir yansıması olarak 1932 yılında Ankara’da Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü açılmıştır. Bölümün temel amaçlarından birincisi 1883 ‘te İstanbul’da Fransız sanat anlayışını temel alarak kurulan Sanayii Nefise Mektebinin İstanbul’la sınırlanan “çağdaşlaşma” hareketini, eğitimciler aracılığıyla Anadolu’ya götürmektir. İkinci amaç, **sanatın toplumsal amacını**, sanatı zanaatla birleştirerek yeniden keşfetmektir. Bu amaç Bauhaus’un kuruluş amacıyla özdeşdir. Çünkü kurucu kadro Enstitünün başında olan, İstanbul Üniversitesi Rektörü, İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi estetik ve resim metodu hocası, İsmail Hakkı Baltacıoğlu tarafından seçilmiş (Artun, 2009, s.13), Almanya ve Avusturya’ya eğitim sistemini incelemek üzere gönderilmiştir (İsmail Hakkı Tonguç, Malik Aksel, Şinasi Barutçu, Hayrullah Örs, Sait Yada); İnceleme sonrası Bauhaus ekolü Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümünde yerini almıştır (Aliçavuşoğlu, 2009, 22-23). Bu dönemde İsviçreli eğitimci Pestalozzi’nin “iş içinde iş vasıtasıyla eğitim” ilkesi, pedagoji alanında tartışılmaktadır. Almanya’daki incelemelerin bu ilkeyi destekler yönde sonuçlanmasıyla, 1932’de Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde resim eğitimi yanında iş eğitimi ilkelerine öncelik tanınmıştır. Yaşamın her alanında kullanılan gündelik eşyalarda bile sanatsal kaygıların ele alındığı, sanatçıların toplumsal sorumluluğunun önemsendiği bu eğilim, gelişmekte olan ülkelerde önem kazanmıştır (Pekmezci, 2009, s.289). Baltacıoğlu, Meşrutiyet’ten başlayarak eğitimin modernleşmesinin önderleri arasında olmuştur. Gazi Resim-İş Bölümü, Cumhuriyet öğretmenlerinin Anadolu’nun tüm orta öğretim kurumlarına dağılarak resim, iş, sanat, zanaat çalışmaları aracılığıyla ahlaken, zihnen, bedenlen gelişmiş, modern yurttaşlar yetiştirmek üzere bir devrimi gerçekleştirmek amacıyla tasarlanmıştır (Artun, 2009, s.13). Bu tasarı önce Halk Evleri - Halk Odaları çalışmalarına eklenmiştir; Sonra 1940’ta Köy Enstitüleri’nin kuruluşunun temelinde yer almıştır (Artun, 2009, s.14; Pekmezci, 2009, s.291).

Gazi Eğitim Resim-İş Bölümü’nün amacı, 1950’de açılan bir sergi broşüründe Pestalozzi’nin “ İş derslerinin gayesi, el sanatı için hazırlık olmayıp, gençlerin fiziki, ahlaki, zihni kuvvetlerini geliştirmektir” sözüyle tanımlanmıştır. Bölümün temel amacı, 1965’te açılan sergi broşüründe de şöyle belirtilmiştir: “Türk çocuklarının çeşitli sanat eserlerindeki güzellikleri görebilen, onları değerlendirme yeteneğine ve yaratıcı güce sahip, estetik duyguları gelişmiş gençler olmaları, üzerinde önemle durulan amaçlardır... İnsanoğluna kendisi ve başkalarına faydalı olma niteliklerini kazandırmakta önemli yeri olan resim ve iş öğretmenlerinin bu amaç için yetiştirilmelerine çalışılmaktadır”. Öğrencilerin farklı malzemelerde maden, mukavva, modelaj, heykel, ağaç işleri, örgü dokuma, form-inşa, atölyelerinde kendilerini ifade edebilecekleri kadar yetkinleştirilmesi amaçlanmıştır.

2.1.Gazi Eğitim Enstitüsünün Bauhaus Eğilimine Yönelik Sonuçları

Artun (2009, s.16), Bauhaus'un farklı dönem izlerinin farklı okullarımızda görüldüğünü belirtir: Gazi'de Itten'in Ütopyacı pedagojisi; Tatbiki de Gropius'un, sanatı endüstriye- tasarımı üretime koştan işlevselci-liği; ODTÜ'de Meyer'in toplumsal öncelikli ve Mies'in yapıli çevreyi mimara teslim eden profesyona-lizmi, okulların işliklerinde ve stüdyolarında belirir. Bauhaus eğiliminin Gazi'de beliren sonuçları şöyle özetlenebilir:

Öncelikle kurum toplumcu bir felsefenin uygulayıcısı olmuştur; Anadolunun öğretmen yetiştiren kurum-larında toplumu zengin sanat ortamlarıyla (Resim-İş, heykel, grafik, yazı, fotoğraf) buluşturan, aktif bir çağdaş eğitim kurumu olmuştur (kültür, sanat, sosyal etkinlikler ve ülke sorunlarında). Gazi Resim-İş Bölümü mezunları, ülkemizin her yerinde (ortaokul, lise, köy enstitüsü, öğretmen okulları, meslek liseleri), öğretmen, yö-netici olarak yaratıcı ve üretgen insan modelini sunmuştur. Daha sonra açılan eğitim enstitülerinin tü-münde Resim-İş Bölümleri kurucu kadrolarında ve öğretmen kadrolarında yer almışlardır. Bu kurumlar eğitim-öğretim programlarını yapılandırma çalışmalarını yine Gazi Resim-İş Bölümü programının önder-liğinde gerçekleştirmişlerdir. İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'nun kuruluşunu, başta Mus-tafa Aslıer ve arkadaşları olmak üzere Gazi Resim-İş Bölümü mezunları gerçekleştirmiştir. Topluma açılma çalışmaları kapsamında, İzmir Fuarının düzenlenmesinde her yıl Gazi Resim-İş Bölümü görev almış, sergiler düzenlemiştir. Grafik sanatlar ve fotoğraf alanında (Şinasi Barutçu, Sait Yada, Nevide Gökaydın, Kemal Gökaydın, Hüseyin Fehmi Özcan, Mürşide İçmeli, Nevzat Akoral, Sıtkı Fırat, Osman Aziz Yeşil gibi) önemli sanat-çılar yetiştirmiştir. Ders araçlarının, eğitim malzemelerinin estetik kaygı içinde işlevsel formda olmasına ilişkin ilk örnekleri, İsmail Hakkı Uludağ, Cengiz Kan, Veysel Erüstün, Hidayet Telli, Muammer Bakır gibi eğitimciler sunmuştur. Tonguç'un kurduğu Mektep Müzeleri, MEB'in Ders Aletleri Yapım Merkezi, Merkezi Eğitim Araçları Merkezi gibi kuruluşlar Gazi Eğitim Enstitüsü mezunları tarafından etkinleştiri-lmiştir. Çocuk resmi olgusunun ülkemizde kabulü ve yurtdışına açılması konusunda Cemal Bingöl ve Gazi Resim-İş Bölümü mezunları etkili olmuştur. 1935 yılı itibariyle yerel halk sanatlarımıza, tarihimize ilişkin önemli sayıda tez çalışması, Gazi Eğitim Enstitüsü'nde yapılmıştır. Her Gazi Eğitilmiş'e yetiştiiği kurumun eğitim ve sanat alanındaki gücünü arttırmak yükümlülüğü verilmiştir, bu dönemde yurt dışına gönderilen eğitimcilerimiz dönüşlerinde kurumun eğitimine önemli ölçüde yenilikler getirmişler; Çağdaş sanatın oluşmasını, devlet üniversitelerinde ilgili fakülte ve bölümlerin kurulmasını sağlamışlardır (Pek-mezci, 2009, s.295-299).

3. KÜLTÜR ENDÜSTRİSİ VE TASARIM TEORİSİ

Günümüzde kültür kavramı, eskiden olduğu gibi üretime, toplumsal hayata dayalı, sanata, edebiyata da-yalı bir birikim olarak kavranmaz, tüketimle ilişkilendirilir, tüketimi koşullandıran anlamlandırma sis-temlerinin tümünü içerir. "Kültüralizm" bu sistemlerin tasarımını ifade eder. Diğer bir deyişle kültüra-lizm, tarihsel, toplumsal, bireysel, siyasal, kültürel tüm varoluşumuzun tasarlanması, gösterileştirilmesi, estetikleştirilmesidir (Artun, 2012, s.71). Tasarımın bileşenleri sanat, zanaat ve sanayidir. Bu üç alanın

sınırları oldukça belirsizdir. Dönem dönem birbirlerini dışlamışlar ya da tamamıyla bütünleşmişlerdir: Antik Yunan ve Platon'da sanat kavramının karşılığı yoktur, bütün sanatları ve zanaatları içeren "tekhne" kavramı vardır. Rasyonel üretim anlamındadır. Artun'a göre Platonun bu kavramların ilişkileri üzerine felsefesi sonuçsuz argümanlarla sonlanır. Foucault, "tekhne" kavramının teknolojiyle ilişkili olduğunu, bunun dar anlamda değil yönetim anlamında olduğunu tanımlamıştır: "Bireylerin yönetimi, ruhların yönetimi..." gibi. Bazı yorumlarda Platon'un şiiri sanat iken, Collingwood'un yorumunda şair, zanaatkar olarak yorumlanmıştır. Platon sanattan ziyade, "tekhne" kavramının "episteme" kavramıyla bütünleşmesi ve ayrışması üzerinde durmuştur. "Tekhne" duyulara özgü bir kavramdır, "episteme" kozmik formların aritmetik gerçeklik bilgisidir (metafizik). Bu bilginin içinde "theoria" kavramıyla karşılaşılabılır ki kavram içerik bakımından sanat ve felsefe ile özdeşleştirilir. Form bilgisi gerektiren sanat, felsefi uğraşla birlikte sanattır. Flusser, tekhne-sanat-zanaat-sanayi ve tasarıma ilişkin sözcüklerin etimolojik bağlarını incelemiş, hepsinin anlamca ortak olduğu "hile", "düzen", "tertip" ve "kandırma" kavramlarına ulaşmıştır. Türkçe'de de sanayi sözcüğü, tekhne sözcüğüne yakındır. Günümüzde endüstri anlamında kullanılan sanayi, esasında sanatlar ve zanaatlar anlamında kullanılan *sinaat*'tan gelmektedir (sanayi-i nefise = güzel sanatlar). Sanayi sözcüğü Arapça'da yapma-eser-sanat anlamına gelen "sun" kökünden; Düzme-tertip-hileler-tuzaklar, anlamına gelen "sanai" sözcüğüde "sun" kökünden türemiştir. Tarihsel olarak bu kavramlar, gösterdikleri teorilerin ve pratiklerin gerilimi içinde devinmişler, çatışmışlar, bu süreçte daima "tasarım" sözcüğü öncel olmuştur. İlk "Tasarım Akademisi" 1563'te Floransa'da kurulmuştur. Saray erkanına katılan şairlerin, filozofların arasına usta sanatçılar da bu dönemde katılmıştır. Akademinin kurucusu Vasari, soylu olmayan tüccar Medici hanedanını, sanat aracılığıyla soylulaştırmış; Avrupa'da nüfuz etmesinde etkili olmuş ve önemli görevler almıştır (Artun, 2012, s.75-80). Bu örnek 16.yüzyıl da tüccar bir ailenin sınıf değiştirmesi, o dönemde bir resmin toplum algısına nasıl yön verdiği, sözcüklerin etimolojik anlamı ve tasarım kültürü yönüyle düşündürücüdür...

Alman Ticaret Bakanlığı Britanya'da "Victoria Reform Hareketi" ni yıllarca incelemiş, gözlemlemiş ve tasarım kültürünü Almanya'da örgütleyecek bir eğitim seferberliği öngörmüştür. Öncelikle Victoria and Albert Müzesi'nin kuruluşu, evrensel bir tasarım kültürünün doğuşunu ilan etmiştir. Müzenin kuruluşunda 1851 'de Londra'da açılan *Bütün Ulusların Endüstriyel Eserlerinin Sergisi*, bu serginin esasında 1836'da kurulan Londra Tasarım Okulu vardır. Okul, Britanya Parlementosu'nun imalat sanayi ve ticaretin gelişmesine ilişkin eğitimi yapılandırmayı amaçlayan reform çalışmalarının yıllar süren sonucu kurulmuştur. Bu bağlamda, toplumun her katında güzel sanatlar ve endüstrinin birleştirimiyle oluşturulacak tasarım eğitiminin, örgütlenmesi saptanır. Böylece Britanya dünya pazarındaki rekabetini arttıracaktır. Ortak kültür ve ortak beğeni, uluslaşma gereği yapılandırılacaktır. Almanya özde bu örgütlenmeyi model almıştır. Dönüşümün anahtarı ise tasarımıdır: Zanaata dayalı üretim süreçleri, yaşama dair alışkanlıklar parçalanacak, meta kültürüne endüstriyel üretime dönüştürülecektir. Mimar Van Der Rohe, 1957'de Bauhaus'un dünyadaki tüm ilerici okullar üzerinde büyük etkisi olmasının temelinde onun fikir olma gerçeği bulunduğunu; Ancak bir fikrin böyle bir etki gücüne sahip olabileceğini, organizasyon veya propagandayla böyle bir etkiye ulaşılamayacağını belirtmiştir (Balutlar, 2014, s.119). Tunalı, (2004, S.1), Bauhaus devrim hareketinin endüstri tasarımı teorisinin özünü oluşturduğunu belirtir. Bürokratik yapılanmalar, bireylere doyumu

erteleme disiplini öğrettiği kadar bugünün temsili etkinliklerini önemsemekten ziyade emirlere itaat etmenin, gelecekte getireceği ödülü düşlemeyi de öğretir (Weber’den aktaran Tandaçgüneş, 2012, s.44).

Kültür Endüstrisi, kültürel üretimin standart biçimde hazırlanmasını, kitle tüketimine açılmasını sağlar. Kültür Endüstrisinin, yapay eğlenme ihtiyacı oluşturmaları bunu manipülatif aygıtlar yoluyla kurumsallaştırması, kitlelerin yaşam tarzını dönüştürmüştür (Tandaçgüneş, 2012, s.18). Baudrillard’ın açıklamasında, gereksinimlerin karşılanması anlamındaki ekonomik tüketimin adı, gösterge üretimi anlamına gelen kültürel tüketim olmuştur. Bu yönüyle tüketim nesneleri üretim özelliği kazanmıştır, anlam, sembol, kod, statü, imaj, arzu ilişkisi beklentisi doğmuştur. Tüketim bu noktada kültürel bir olgudur (Baudrillard’ın aktaran Artun, 2015, s.51). Ekonomik, politik ve kültürel emperyalizm karmaşasında, değer yargıları silikleşen ve yalnızlaşan tüketici artık kapitalist güçlerin yönlendirmesiyle sürekli meta alımına gereksinim duyan bir kitle kültürünü oluşturmuştur. Televizyon, kültür endüstrisinin en belirgin örneği, kitle iletişiminin en etkili aracıdır. Televizyon metaları mali ve kültürelidir. McLuhan’a göre televizyon, “mesajını bir dövme gibi tenimize işler”; ”Her medya psikik ya da fiziki bir takım duygularımızın eklentisidir”. Dijitalleşen dünyada, Barthes’ın ifadesiyle mitleşen televizyona, sosyal medya gibi yeni kitle iletişim ağları da eşlik etmektedir. Siber kültür olarak adlandırılan bilgisayar, internet vd. küresel ağlar, elektronik duyuru panoları, konferans sistemleri ve veri tabanlarını birbirine bağlayarak milyonlarca kullanıcıyı bir araya getirmektedir (Özdemir, 2012, s.25-29). Global Köy’de dünyanın hâkimi, dünyanın dört bir yanındaki insanların yaşamları üzerinde etkisi olan reklâmcıların, reklâmını yaptıkları tüketim mallarının üreticisi olan uluslararası şirketlerdir. Bu kadar geniş güce sahip olan uluslararası şirketler, insanların tüketim alışkanlıkları üzerinde oldukça etkilidir. Hayatımızı şirketler yönetmektedir. Şirketler giderek, hükümete kendilerini denetlemekle yükümlü olanlara kararlarını zorla kabul ettirmekte toplumun, bir zamanlar kamusal alanın içine iyice yerleşmiş olan nüfus bölgelerini kontrol edebilmektedirler(Mc Luhan’dan aktaran Özdemir, 2001, s.30).

Günümüz kültüralizminde bedeni dijital bir ekrana dönüştüren teknolojiler piyasaya çıkmak üzeredir; Beyin kapasitesini arttıran kimyasalların yerini chipler almaktadır; Japonya’daki “ATR Computational Neuroscience Laboratuvarı” düşüncelerin film gibi izlenebileceği bir teknolojiyi, Philips Design, giyenlerin duygu ve kişiliklerini görselleştirecek iki giysiyi tasarlamıştır. Böylece tüketim kültürü için hayati sayılan duygusal iletişim yönetilebilecektir. Günümüzde toplumsal ilişkilerimiz piyasa ilişkilerinin karakterine dönüşmüştür. Kimliklerimizin belirlenmesinde, piyasayı yöneten markaların gösteri dünyası ve sembolik değerleri etkili olmaktadır. Küresel iletişimle, uluslararası medya ürünleri, ticaret örüntüleri, tüketim ve temel hayat örüntüleri arasında uyum artmıştır. Dünyanın farklı bölgelerinde kültürel ve tarihsel farklılıklarına karşın toplumlar aynı veya benzer şekillerde yaşamaya başlamıştır.

3.1.Geleceğin Yeni Yapısı Alışveriş Merkezleri

“Bauhaus Manifestosu”nu Walter Gropius 1919’da şöyle yazmıştır: Geleceğe ait yeni yapı, her şeyi -mimarlığı, heykeli ve sanatı- tek bir formda birleştirecektir. Hep birlikte bu yeni yapıyı arzu edelim, tasavvur edelim ve onu yaratalım. Her şeyi birleştirecek olan form, yeni inancımızın kristalden bir sembolü gibi, milyonlarca işçinin ellerinde göklere doğru yükselecektir” (Artun, 2015, s.179).

Günümüz alışveriş merkezlerinin kuruluşundan yıllar önce, Gropius’un manifestosunda tasvir edildiğini söylemek kanımca yanlış olmayacaktır. Çünkü tüketim toplumu tıpkı bir sanat galerisini, bir müzeyi ziyaret edencesine AVM’leri doldurmaktadır.

Mimari yapıt, bu haliyle göğe doğru yükselen ve deşifre edilmeye çalışılan bir görüntüyü işaret eder. Birey için keşfedilmesi gereken bir anıt, yeni dünyanın kapıları önünde açılır, kendini bir **ritüelin** içinde bulur. Böylece tüketim amaçlı veya amaçsız yapılan bu ziyaret, tüketim vesilesiyle arınmaya, yaşanan katarsis ile inisiyasyon ayinlerindeki mitsel olgulara dönüşür. Özne kendisinde estetik bir görü yaratan ötekini bütün olarak algılar, bütüne ait dile getirilmemiş tapılası anlamını yükler. Her inisiyasyonda arınma, aydınlanma ve bütünleşme yaşanır. AVM’ler tüketicinin beğenisine sunulan ürünlerin, tüketici tarafından satın alınması işlevleri dizinidir. Bu yeni dünyanın en kutsal amacı işlevlere egemen olmaktır. AVM içindeki, lokanta cafe-bar, oyun salonu, sinema, tiyatro, mağazalar ve otoparka kadar her şey buna hizmet etmektedir. Böylece alışveriş merkezi konforlu, kendine yeterlik (otarsi) işlevini yerine getiren gözde bir yer olur. “İnsan kendini hem dünyadan kopmuş hem de dünyanın içinde hissedebilir” (Barthes’ten aktaran Tandoğmuş, 2012, s.54-55). Mekânların içinde kendiliğindenliğe, tesadüflüğe yer yoktur. Bireye ne yapması, nasıl davranması gerektiğini söylemek anlamsızdır. O zaten sistemin aksamadan çalışması için gereken rolünü gönüllülükle üstlenmiştir. Böylelikle, görsel olaylar, kaçınılmaz bir şekilde, karşılıklı olarak birbirlerini modifiye eden güncel, sosyal, politik, psikolojik ve kültürel gerçekliklere bağlanabilir.

Eiffel Kulesi de kısa süre içinde kuruluş amacında yatan bilimsel araştırma ve ihtiyaçtan sıyrılarak bir düşe hizmet etmekte gecikmemiştir. Devasa bir “anıt” gibi Paris’in ortasında yükselen kule direkt olarak sanata, bilime ve teolojiye hizmet etmekle birlikte her yıl binlerce insanın ziyaret ettiği bir ticaret nesnesine dönüşmüş, pek çok göndermeye ilham kaynağı veren bir “**kültür nesnesi**” olmuştur. Barthes’ın ifadesiyle “Kule seyredivilecek sıradan bir görüntü değildir. Kuleye girmek, tırmanmak, kulenin geçitleri çevresinde koşuşturmak hem basit bir biçimde hem de derinlemesine bir görünümün içine girmek ve bir nesnenin içini keşfetmektir, turistik nitelikli bir bakışın ve kavrayışın ritüeline dönüşmektedir. Küresel dünyada kültürü yaratan artık uluslar değil kurumlardır.

Türkiye’de ilk AVM Ekim 1988’de İstanbul’da açılan “Galleria”dır. Kurulduğu yıldan bu yana AVM ve eğlence merkezi olmasının yanı sıra sektöre kazandırdığı bilgi birikimi ve deneyimi ile önemli bir yere sahip olmuştur. Türkiye’de AVM’lerin açılmasına ve tüketici alışkanlıklarının değiştirilmesine öncülük etmiştir (Wikipedia, 2016). Dünyanın en eski ve en büyük AVM’si İstanbul’da bulunan, tarihi “Kapalı

Çarşı"dır. 555 yıldır hizmet veren çarşıda 97 iş kolunda satış yapılmaktadır. 64 cadde ve sokağı, iki bedesteni, 16 hanı, 22 kapısı ile 45.000 metrekare kapalı alan üzerine kuruludur. Geçmişte çarşının sokaklarında bulunan dükkanların her dönemde işlevlerini kaybetmeleri üzerine -*Akıkçiler, Altuncılar, Kavaflar, Basmacılar, Kalpakçılar, Kuyumcular, Aynacılar, Fesçiler, Yağlıkçılar, Püskülcüler, Keseciler, Örucüler, Varakçılar, Terziciler, Tekkeçiler, Yorgancılar, Sahaflar, Zenneciler, Okçular gibi*- bu meslek guruplarının isimleri günümüze cadde ve sokak isimleri olarak gelmiştir. Aynı zamanda çarşı, dünyanın en eski bankası olma özelliğini de taşımaktadır. Eskiden bedestende küçük kasalar bulunmaktadır, zenginler ve tacirler kıymetli altın-gümüş eşyalarını, mücevherlerini küçük ücretler karşılığında bu kasalarda saklamış. Çarşı esnafına duyulan güvenle, vatandaş birikmiş parasını getirip çarşı esnafında işletirmiş (Fırat, 2011).

Küresel kapitalist güçler bizler için AVM tasarımlarını sürekli yenilemektedir. İstanbul'daki Galleria, yeni yaşam alanı projesi kapsamında yıkılmış, yeniden 2017'de hizmet vermek üzere inşa edilmeye başlanmıştır. Baudrillard (2004, s.125), kitle kültürünün tüketim sorununun, özde kültür ürünlerinin evrensel boyutlar içinde üretilmesinden kaynaklandığını belirtir. Evrensel ürün tüketime yöneliktir, geçici bir göstergeden ibarettir ve gerçek bir içeriğe sahip değildir. Kültür artık kalıcı olmak için üretilmemektedir.

4. TÜKETİM TOPLUMU VE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ

4.1.Görsel Okuryazarlık

Günümüzde artık ürünler değil anlamları tüketilmektedir. Tüketimin gerçekleşmesi için kültürel dünyayı temsil eden semboller görsel uyarılarla kitlelere verilmekte, sembolik değerler özelliğinin inşa edilmesinde rol oynamaktadır. Nagy (Feierabend & Fiedler'dan aktaran Bulat ve Aydın, 2014, s.116), tipografi ile fotoğrafı birleştirerek Bauhaus'da görsel iletişim konularına ilginin artmasını, yazıyla fotoğrafı bütünleştirerek mesajın hemen iletilmesini sağlamıştır. Bu yeni sunumunu "görsel okuryazarlık" veya "tasarım teorisinin, görsel dili" olarak adlandırmıştır. 1970'lerde görsellerin oluşmasıyla alanyazında görsel okuryazarlık görünür. Bu dönemde görsel okuryazarlığın temel bileşenleri -*görsel dil, görsel algı, görsel öğrenme, görsel düşünme, görsel iletişim-, sinema ve televizyondaki görsellerin okunması*, yönünde tanımlanmıştır. Kavramın, Uluslararası Görsel Okuryazarlık Derneği (IVLA) tarafından kabul edilen genel tanımı ise "Görsel okuryazarlık bir imgenin, iletilmek istenen mesaja göre oluşturulup düzenlenmesi ve sunulan mesajın okunması, yorumlanmasıdır. Görsel okuryazarlık, görme tüm duyuşsal deneyimlerle bütünleşebildiğinde; Ancak bu bütünleşebilen görme becerisi temel alındığında gerek çevrede doğal olarak, gerekse insan yapımı olarak görünenleri sınıflayabilme ve yorumlayabilme yeterliğidir" (IVLA, akt. Gemalmaz, 2014, s.101). Görsel okuryazarlığın çağımızın en gerekli ve en kaçınılmaz yeteneği olduğu, genel eğitim için zorunlu görüldüğü şu dört madde ile açıklanır:

1. Beynin sağ yarı küresini kullanmayı gerektirdiği için, öğrenme faaliyetlerine beynin her iki yarı küresinin katılmasını sağlar. Böylece öğrenme sürecinde bütünsel düşünmeyi geliştirir.

2. Beynin sol yarı küresine ait soyut düşünceleri canlı, inandırıcı, yoğun hale getirerek öğrenmeyi somutlaştırır.

3. Aynı düşünceyi farklı yollarla işleme yeteneği kazandırarak farklı bakış açıları kazandırır.

4. İçinde yaşanan doğal olan ve doğal olmayan çevreden etkilenecek karar alan bireyler yerine, kendi kararlarını alabilen ve görsel çevreyi okuyabilen bireylerin ortaya çıkmasını sağlar (İşler, 2002, s.156).

21.yüzyılın lisansüstü çalışmalarında ve alan yazında yer alan Bauhausun Temel Sanatlar Eğitiminde tasarım teorisi evrilmiş, dijital çağın görsel okuryazarlık tanımına dönüşmüştür. Sanat eğitimi alanından, kültür endüstrisi ürünlerine ve ürünlerin görsellerine ilişkin tüketicinin bu görselleri okuması, yorumlaması, anlamlandırması ve tüketmesi yeteneğiyle bütünleşmiştir. **Günümüz eğitiminde ders gereci olarak kullanılan dijital ekranların okunabilmesi görsel dilin sınırlarını görsel sanatların dışına almıştır. MEB 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ilköğretim programlarını enformasyon çağına uyum bağlamında yeniden yapılandırmıştır. Bu kapsamda ilköğretim 1-5. sınıflar için “Görsel Okuma Görsel Sunu” alan öğretimi Türkçe derslerinde, Türk Dili Edebiyatı öğretmenlerince verilmektedir. İlköğretim 6-8. sınıfların öğretim programına konulan ve seçmeli ders olan “Medya Okuryazarlığı” dersi, Coğrafya öğretmenlerince verilmektedir. Bugün medya görsellerine ustalıkla gizlenen ürün yerleştirmeler, çocuk veya genç olan nüfusun belleklerine henüz piyasaya sürülmemiş ürünlerin kodlanmasıdır. Dersin, öğrenciyi medyanın zararlı etkilerinden korumayadığı görülmektedir. Kapitalist ekonominin yarının tüketim kültürü formunu, bugünden biçimlendirdiğini izlemekteyiz. Her iki dersin içeriği, görsel imgelerin okunmasını yorumlanmasını gereksinmektedir. Dersi veren öğretmenlerin görsel okuryazarlık donanımlarının nasıl belirlendiği ise düşündürücüdür? Çünkü söz konusu bölümlerin lisans programında öğretmen adayının, görsel okuryazarlık, temel sanat eğitimi gibi zorunlu bir sanat dersi bulunmamaktadır. **Bu durum görsel dil eğitimi eğitim fakülteleri için zorunlu kılmalıdır.** Genel eğitim kapsamında tüketim toplumunun görsel dili öğrenebileceği ders öncelikle MEB müfredatlarında yer alan Görsel Sanatlar dersi. Görsellerin iletilmek istenen mesaja göre düzenlendiği, imge tabanlı okuryazarlığın temel bileşenlerinin öğretildiği alan, ülkemiz yükseköğretim programları içinde Resim-İş Eğitimi’dir. Tüketim toplumunun belleğinde olumlu veya olumsuz imgeler bırakan hareketli-hareketsiz görsellerin okunması doğru yorumlanması sürecinde kuşkusuz nitelikli görsel dil eğitiminin payı vardır. Görsel sanatlar eğitimi başlıca imgenin somuttan soyuta yolculuğunu, imgelem-çağırışım-yaratıcı düşünme-çok yönlü görme süreçlerini, görsel dilin yapısını oluşturan tasarım öğelerini, görsel dilin bileşenlerinin işlevselliğini içerir. Sürece ilişkin edinimler, seçilen malzemenin biçimlendirilmesiyle görselleştirilir. Nitelikli bir sanat eğitiminde öncel olan, kavramsal ve imgesel düşünme süreçleriyle görsel dilin kazandırılmasıdır. Görsel dilin alfabesi ise “Temel Tasarım”, diğer bir deyişle “Temel Sanat Eğitimi ” dersi. Günümüz Türkiye’inde Görsel Sanatlar dersi, MEB müfredatı ve dersin uygulamalarına ilişkin lisansüstü çalışmalar incelenmiş, görsel sanatlar öğretmenlerine görsel dilin işlerlik niteliğinde (görsel okuryazarlık) öğretilmediği görülmüştür (bkz: Dilmaç, 2008., Şenocak, 2012., Yüksel, 1998., Ayaydın, 2002 ve 2009).**

20. yüzyılda sanat yalnızca resim ve heykel değildir. Bauhaus ekolünden önce endüstriyel olan toplumun ihtiyaçlarını karşılayan tekstil, seramik, matbaa üretimi malzemeleri, artık sanatın görsel dilinin öğretimi aracılığıyla güzel sanatlar fakültelerinde tekstil sanatı, seramik sanatı, grafik sanatı, adlarıyla, resim ve

heykel bölümleri yanında, yerini almıştır; Ancak görsel sanatlar öğretmenini yetiştiren Resim-İş programlarında başat olan resim ve heykel sanatları olmuştur. Bu bağlamda 21. yüzyılda görsel sanatlar eğitiminde performans sanatları, video sanatı ve MEB'in 2005-2006 eğitim-öğretim yılında müfredat uygulamalarına aldığı aktif eğitim kuramlarının uygulanması, klasik sanat akademisi öğretisine bağımlı temsillerin yetiştirdiği eğitimcilerle, mümkün görünmemektedir. Söz konusu temsil, eğitim bilimlerinin eğitim programları ve öğretim çalışmalarından uzakta, salt kendi alanındaki sanata içkin klasik öğretim yolunu izlemektedir. Bugün Türkiye'nin birçok kentinde açılan ve sayısı 70'i aşan eğitim fakültelerinde bulunan Resim-İş eğitimi programları, genel eğitim programlarının çalışmalarından uzakta, sanata ve sanat etkinliklerine yönelik yapılanmıştır. Dolayısıyla ilköğretim ve orta öğretim, sanat eğitimi lisans programlarının halen eğitim fakültelerinde oluşturulamama anlayışının nedeni açıktır...

Görsel sanatlar eğitiminin sorunları:

Resim-İş Eğitimi adının üç boyutlu çalışmaları, yaratıcı, eleştirel ve estetik eğitimi dışarıda bırakması; İlköğretimde “Görsel Sanatlar” olarak adlandırılan dersi, işleyecek öğretmenleri mezun eden birimin Resim-İş öğretmenliği adıyla halen mezun veriyor olması; Görsel Sanatlar dersinin içeriği ile bu dersi yürütecek olan öğretmenlerin yetiştirildiği Resim-İş Öğretmenliği lisans programı içeriğinin örtüşmemesi; Öğretim programlarının ilköğretime ve ortaöğretime nasıl yansıtılması gerektiğine ilişkin fikir birliğinin oluşturulamaması; Türkiye’de Resim-İş Öğretmenliği Ana Bilim Dallarında uygulanmakta olan müfredatların, ders içeriklerinin standart olmayışı, öğretim elemanı sayısı -ünvan ve uzmanlık alanları- dağılımlarının farklı olması; Görsel Sanatlar ders süresinin Cumhuriyet tarihinden bu yana ardışık olarak azaltılması; İlköğretim okullarında görsel sanatlar ders içeriklerinin belge üzerinde güncellenmesine karşın içeriğin uygulamalara yansıtılamaması -Görsel sanatlar dersi çağdaş bir düzenleme ile yapılandırmacılık ve çoklu zekâ anlayışları ışığında müzik, drama, oyun, şiir gibi çok yönlü bir sanat eğitimi içeriği ile yeniden düzenlenmiştir-. Bu dersi yürütecek öğretmenlerin halen yeni düzenlemelere göre yetiştirilememesidir (Ayaydın, 2009, s.31-45).

2002’ de sanatçı ve eğitimci gözüyle sanat eğitimindeki başarıma özeleştiriye bulunan Özel’in görüşleri, görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren programların başarısı yönüyle bir kez daha düşünülmelidir. “20. yüzyılda sanat eğitimi alanında başarı sağlanabilseydi sonuçları mutlak günlük yaşamımızda görünürdü: Uluslararası sanatçılarımızın sayısında, resim-heykel müzelerimizin sayısında artış olur, kentleşme sürecinde özgün estetik mimarimiz görünür, kasabalarda sanat galerilerimiz açılır, sanatı değerlendirebilen bir toplum olurduk. Bu kriterler elbette sanatı her kesime mal etmiş, uygarlık düzeyi yüksek toplumlar için geçerlidir” (Özel, 2002, s.51).

Temel Tasarım teorisi GEE Resim-İş Eğitimi lisans programına toplumcu bir yaklaşımla, kültürel ve ekonomik kalkınmayı hedefleyerek konulmuştur. **Ancak kuruluşundan 60 yıl sonra** görsel sanatlar öğretmenleri sanatçı-eğitimci mantalitesi içinde yetiştirilememiştir. İstanbul ve Ankara’da açılan üniversitelerin etkinlikleri, sanat organizasyonlarının 1990’larda bienaller, fuarlar, müzayedeler, sanat galerilerinden oluşan sanat pazarı ile canlanması sanatçı- eğitimcileri daha çok etkinliklere itelemiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Gazi Eğitim Fakültesinin kuruluşunun 90.yılında halen eğitim fakülteleri lisans programlarının, görsel sanatlar eğitiminden çağın gerektirdiği payı alamamış olması, Resim-İş Öğretmenliği programlarının nitelikli ve toplumcu bir eğitim-öğretim yaklaşımı ortaya koyamadığı gerçeğine işaret etmektedir.

Kendi çocuklarımızın, gençlerimizin hazır bulunuşluk düzeyine ve ihtiyacına uygun eğitim- öğretim programını bölgelere göre yapılandırmak, yenilemek yerine Avrupa'ya uyum çalışmalarına ilişkin dersleri müfredata almak, *bu dersleri verecek öğretmeni yetiştirmek, dersin içeriğini yapılandırmak, uygulama sürecini gerçekleştirmek anlamına gelmemektedir.*

Görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme programında (*Resim-İş Eğitimi*), Türkiye teknolojik ve kültürel gelişimlere paralel olarak kendini yenileyememiştir. Sanat öğretmeni eğitiminde, sanatçı eğitiminde kültür endüstrisinin etkisine girmiştir. Çünkü ülkemiz sanat eğitimi programlarında sanatın felsefi, sosyolojik, psikolojik teorisi yeterince öğretilmemektedir. Nitekim, ülkemiz sanat eğitimi lisans programlarında halen sanat sosyolojisi (*toplum bilimi yönüyle sanat*), sanat felsefesi (*sorgulanan yönüyle sanat*) ve sanat psikolojisi (*ruh bilimi yönüyle sanat*) derslerini verecek öğretim üyelerinin hangi lisans ve lisansüstü programla yetiştirileceği belirsizdir... Kanımca bu en temel sorundur. Çünkü görsel sanatlar eğitimindeki tüm sorunların kaynağı budur...

Öneriler

*Nitelikli sanat eğitimine gelecekte daha çok ihtiyacımız olduğu açıktır. Değerlerin tüketildiği bir dönemde olduğumuz için nitelikli eğitim, bireyin biricikliği ve kendi kültürüne özgü değerlerinden oluşmalıdır. Donanımlı öğretmenler ile görsel sanatlar dersi genel eğitimde eleştirel düşüncüyü kazandırabilir, görsel dili öğretebilir...

*Görsel sanatlar eğitiminin genel eğitim programlarında yapılmasına katkı sağlayacak araştırmalar kuşkusuz medya kültürünün, endüstri ürünlerini pazarlama kültürünün ve meta estetiğinin toplumdaki işlevlerini inceleyen araştırmalar olacaktır...

*Yurt dışında ki alternatif okul uygulamalarının ülkemizde birebir uygulanmasından ziyade ülkenin demografik özellikleri, toplumsal gerçekleri, sosyolojik ve kültürel alt yapısı dikkate alınarak geliştirilen alternatif sanat eğitimi programıyla okullarda başarı sağlanabilir.

*Kültür endüstrisinin sanatçıları, sanat galerileri, sanat fuarları bu ticaretin içinde isteyerek veya istemeyerek yer almaktadır. Bu nedenle -kültür endüstrisi - meta estetiği, görsel okuryazarlık - sanatsal tasarım teorisi- içerikli dersler, önce Resim-İş Eğitimi programında sonra diğer eğitim programlarında ivedi yapılandırılmalıdır.

*Tüketim toplumu olarak değerleri tükettiğimiz gerçeğiyle yüzleştiğimizde karşımıza çıkan tablo kalıcı değerlerin neler olduğunun tanımlanması gerektiğidir. Değerler eğitimi her lisans eğitimi programında bir dönem bile olsa verilmeli, lisansüstü çalışmalarla desteklenerek temel eğitim ve yüksek öğretimde yer almalıdır.

*Eğitim Fakülteleri toplumu oluşturan bireyi eğitmek, bilgi, beceri, anlayış kazandırmak, bireyi hayata hazırlamak amacıyla kurulmuştur. Bu fakülte bünyesinde yer alan Resim-İş öğretmenliği programı eğitimcileri, öğretmen yetiştirme sorumluluğunu alırken, toplumun görsel dilini geliştirme sorumluluğunu da üstlenebilmelidir...

KAYNAKLAR

Aliçavuşoğlu, E. (2009). Bauhaus geleneği ve günümüz sanatına yansımaları. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.), *Bauhaus: Modernleşmenin tasarımı* içinde (21-34). İstanbul: İletişim Yayınları.

Artun, A. (2009). Türkiye’de mimarlık, sanat, tasarım eğitimi ve Bauhaus. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.), *Bauhaus: Modernleşmenin tasarımı* içinde (13-16). İstanbul: İletişim Yayınları.

Artun, A. (2012). *Çağdaş sanatın örgütlenmesi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Artun, A. (2015). *Sanatın iktidarı 1917 devrimi avangard sanat ve müzecilik*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Ayaydın, A. (2002). *İlköğretim okullarındaki sanat (resim-iş) eğitiminde çoklu zeka kuramının uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ayaydın, A. (2009). Güzel sanatlar eğitimi resim-iş öğretmenliği anabilim dallarının sorunları ve çözüm önerileri. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 30, 31 – 45.

Baudrillard, J. (2004). *Tüketim toplumu*. (H. Deliceçaylı & F. Keskin, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Bulat, S., Bulat, M., Aydın, B. (2014). Bauhause tasarım okulu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 18 (1). 105-120.

Celbiş, Ü. (2009). Bauhaus’un Alman tasarım kültürüne etkileri. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.), *Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı* içinde (s.169-181). İstanbul: İletişim Yayınları.

Dilmaç, O.V& Dilmaç, S. (2008). Görsel sanatlar eğitiminin sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *3.Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu bildirileri*, 851-862.

Eti, E. (2009). Bauhaus güncellemesi. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.), *Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı* içinde (s.331-340). İstanbul: İletişim Yayınları.

Erkmen, N. (2009). Bauhaus ve Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.), *Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı* içinde (s.17-21). İstanbul: İletişim Yayınları.

Erzen, J. (2009). Mimarlık Tarihi Bauhaus'un 90.Yılında. *Mimarlık Dergisi*.(349.) <http://www.mimarlik-dergisi.com/index.cfm?sayfa=mimarlik&DergiSayi=363&RecID=2185> sayfasından erişilmiştir.

Fırat, H.(2011, Temmuz 11). “Dünyanın İlk Alışveriş Merkezi”. *Sabah Gazetesi Turizm Haberleri*. m.sabah.com.tr>turizm>2011/07/11 sayfasından erişilmiştir.

Gemalmayan, R.Y. (2014). Görsel sanatlar eğitiminde görsel okuryazarlık ve temel tasarım öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. ISSN:1 303 0310.-30 www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/.dergi-park.ulakbim.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Germaner, A. T. (2009). İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Galerisi reform çalışmaları kapsamında yer alan temel sanat eğitimi dersi ve uygulandığı on yıllık süre (1970-1981) üzerine. A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.), *Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı* içinde (s.341-346). İstanbul: İletişim Yayınları.

İşler, Ş. (2002). Günümüzde görsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 153-161.

MEB (2005). İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı kılavuzu. (6. ve 7. Sınıflar).Ankara: T.C MEB Yayınları.

MEB (2007). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı. Ankara: T.C MEB Talim Terbiye Kurulu, T.C Radyo Televizyon

Özdemir Ü. A. (2012). Taylorizmden kapitalist endüstriyel üretim sürecine küreselleşme bağlamında reklam. *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 19, 8-39.

Özel, A. (2002). Sanat eğitiminde yeni fırsatlar ve eski dirençler. *Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75.Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu bildirileri*.

Pekmezci, H. (2009). Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü ve Bauhaus (Yeni İnsanın Tasarımı-Yeni Toplumun Tasarımı). A. Artun & E. Aliçavuşoğlu (Ed.), *Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı* içinde (s.227-302). İstanbul: İletişim Yayınları.

Şenocak, E. (2012). *Çoklu zeka kuramı tabanlı görsel sanatlar eğitimi dersine yönelik öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tandaçgüneş, N. (2012). Roland Barthes'i yeniden okumak tüketim kültüründe "İnisiyasyon" ve alışveriş merkezleri ilişkisi. *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 19, 40-62.

Wikipedia. (2016). *Galeria*. <https://tr.m.wikipedia.org/wiki/Galeria>, wikipedia sayfasından erişilmiştir.

Yüksel, R. (1998). *Güzel sanatlar fakültelerinde verilen temel sanat eğitimi dersinin mevcut durumu ve sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zorlu, A. (2006). *Tüketim sosyolojisi*. Ankara: Glocal Yayınları.

TASARIM EĞİTİMİNDE MULTİDİSİPLİNER YAKLAŞIM

MULTIDISCIPLINARY APPROACH IN DESIGN EDUCATION

Begüm EKEN¹

716

ÖZET

Tasarımda multidisipliner yaklaşım postmodernizmle beraber etkili olmaya başlamıştır. Modernizmde sanat ve bilim gibi disiplinler kesin çizgiyle birbirinden ayrılırken; postmodernizmde bu yumuşamıştır. Sanatta da pek çok nesne bir arada kullanılabilir olmuştur. Disiplinler arası etkileşimin önemi artmış, bir sanat yapıtı aynı zamanda video, resim ve kolaj olarak kabul edilmiştir. Sanatın bir çok alanında etkili olan postmodernizmin en önemli sayılabilecek özelliklerinden biri sanatlar arasında etkileşimi sağlamış olmasıdır. Teknolojinin tasarımcıya verdiği özgürlük ve kaynaklara olan sınırsız erişim, ufukları genişletmiş, çeşitli görsel anlatımların önünü açmıştır. Bilgisayar destekli anlatımın doğası gereği tasarım artık hızla eş orantılı olarak değişim göstermekte ve kendini geliştirmektedir. Grafik tasarımın yeni kabul edilen tanımı olan ‘İletişim Tasarımı’ alanı da her geçen gün çemberini genişleterek yeni medya kavramlarını bünyesine katmakta ve ilerleyen teknoloji ile beraber kendi kendini tasarlamaktadır. Bu çalışmada günümüz grafik tasarım eğitiminin geldiği nokta çerçevesinde eğitimde multidisipliner yaklaşımın gerekliliği incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Grafik tasarım, tasarım eğitimi, multidisipliner tasarım, yeni medya.

ABSTRACT

Multidisciplinary approaches started to influence design with postmodernism. Whilst, art, science and such fields strictly differentiate in modernism, those differences started to lose significance with postmodernism. Most objects is started to be used in art more freely. Interaction between different disciplines became more important as collage, video, and photography accepted as works of art. One of the most influential features of postmodernism is its reformist approach of interdisciplinary in design and art. Developments in technology enables artists to perform their art more freely and to access sources easily which open up new visual storytelling ways. The term ‘Graphic Design’ is now widely accepted as ‘Visual Communication Design’ and it has become a wider term including new media concepts and technology. This study examines the current point where graphic design education stands and the need of multidisciplinary approach in design education.

Keywords: Postmodernism, graphic design, design education, multidisciplined design, new media

1. GİRİŞ

Günümüzde teknoloji ve medyanın geldiği nokta göz önüne alındığında tasarım alanlarının genişlediği ve tasarımcının iş tanımının da beklentilerle birlikte doğru orantılı bir şekilde arttığı görülebilmektedir. Yeni medyanın çok yönlü özelliği, tasarımcıların sanat ve tasarım alanında bilgilerinin yanı sıra bilim ve teknolojik gelişmelerden de haberdar olmasını gerekli kılmaktadır. ‘21 .Yüzyıl başında dünyada ve ülkemizde yaşanan değişim ve gelişmeler, mesleki uzmanlıkların çeşitlenmesi kadar iş ve ticaret dünyasının istihdam etmek istediği kişilerden beklentilerini ve aradıkları özellikleri de değiştirmiştir’ (Sarıkavak, 2012, s.73). Bu durumda, tasarım eğitimi, araştırması ve uygulamasında da değişim gerekliliği doğmuştur. Bugün geline noktada tasarım disiplini, kendi dışındaki disiplinlerin – mühendislik, bilim, teknoloji, pazarlama v.b – etkisine maruz kalmaktadır. Bu da, tasarım problemlerinin artık sadece sanat ve estetikle değil diğer disiplinlerle multidisipliner bir yaklaşım benimsenerek çözülebilmesini sağlamaktadır. Bu çalışma, günümüz tasarım eğitiminin durduğu noktayı ve multidisipliner yaklaşımın gerekliliğini araştırma- caktır.

2. BAUHAUS DÖNEMİ TASARIM VE SANAT EĞİTİMİ

Makineleşme; endüstri devrimiyle birlikte gelişen teknolojiye bağlı olarak insan yaşantısına girmiştir. Sanatın ders olarak okullara girmesi ise modernizm dönemi Bauhaus ekolüne dayanır. William Morris gibi el sanatlarının makineleşmeyle iyileştirilemeyeceğini düşünen ve zanaatın teknolojiden ayrı tutulması gerektiğini savunan sanatçılara karşın; Bauhaus okulu makineleşmenin faydalarının ve kolaylıklarını ve bunu sanat ve tasarımla birleştirmeyi düşünen Walter Gropius tarafından 1919 yılında Weimar’da kurulmuştur. (Bektaş, 1992, s.69). Bauhaus sadece sanat eğitimi veren bir okul olmakla kalmamıştır. Zanaat,

güzel sanatlar ve aynı zamanda bilim ve teknolojiyi de bünyesine katmıştır. Gropius tarafından 1919 yılında yayınlanmış Bauhaus manifestosunda müfredatın içeriği şu şekildedir:

Bauhaus’da eğitim, yaratıcı çalışmanın tüm bilimsel ve uygulamalı alanlarını içerir [...] Öğrenciler desen ve resim alanlarında eğitildikleri gibi aynı zamanda el sanatlarında, ve bilim ve teoride de yetiştirilirler (Wingler, 1979, s.44).

Bauhaus temeline sanat, bilim ve teknolojiyi almış olmasına rağmen bu 1923 yılında değişime uğramıştır. Weimar’da düzenlenen uluslararası bir sergide Gropius’un öne sürdüğü ‘Sanat ve Teknoloji: Yeni Birlik’ düsturunu benimseyen Bauhaus okulu eğitimini sanat ve teknoloji modeli üzerine kurarak devam ettirmiştir. Çalışmalarını bu disiplinlerin birleşimi doğrultusunda sürdüren Bauhaus, sadece eğitim kurumu olarak değil, aynı zamanda bir araştırma, inceleme, uygulama ve bir tartışma yeri olma özelliği taşımıştır (Meggs, 2012, s.328). Okulun eğitim modelinin temellerinden birini oluşturan temel sanat eğitimi ve temel tasarım dersleri günümüzde halen ulusal ve uluslararası birçok sanat eğitimi veren okulun müfredatında bulunmaktadır.

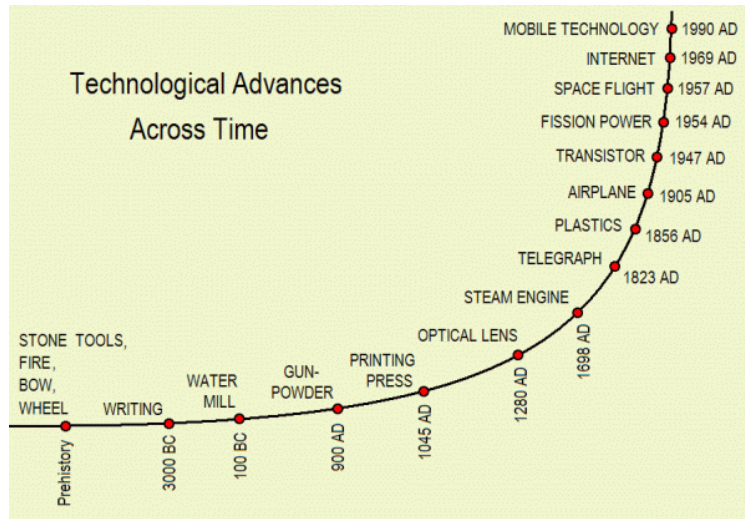
Walter Gropius’un ‘sanatın teknolojiyle birliği’ düsturuyla yola çıktığı ve kurduğu düzen bir yönden tasarım eğitiminde multidisipliner çalışmaların öncüsü ve yol göstericisi olarak kabul edilebilir. Bugün akademilerin çoğunluğu Bauhaus ekolünden esinlenerek eğitim modelleri olarak kabul etmiş ve müfredatlarını bu sistemin üzerine kurmuştur. Moholy Nagy tasarımın sadece bir uzmanlık alanı değil aynı zamanda bir görüş şekli ve bir yaklaşım olduğunu savunmuştur (Findeli, 2001, s.16). Bu görüşe uygun olarak Bauhaus okulu da eğitim sistemini hiçbir zaman sadece bir uzmanlık alanı gibi düşünmemiş, tasarımı bir tutum ve bakış açısı olarak algılamıştır. El becerileri ve temel tasarım eğitimi her zaman tasarım eğitiminde önemli olmuştur ve olacaktır (Findeli, 2001, 16). Bauhaus ekolünün başlatmış olduğu bazı temel ilkelerin günümüzde halen geçerli olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra bu ilkeleri baz almak günümüzde yeterli değildir ve tasarım eğitiminin teknolojinin hızına ayak uydurması gerekmektedir.

3. 21.YÜZYILDA TASARIM VE TEKNOLOJİ

Grafik tasarım terimi günümüzdeki koşullara bağlı olarak yetersiz kalmaktadır. 2001 yılında Icograda genel kurulu tarafından kabul edilen yeni terim görsel iletişim tasarımıdır. İletişim tasarımı, toplumsal bir faaliyet olup; toplumsal, ekonomik, kültürel sorunlara cevap bulmak temel görevlerinden biri sayılmaktadır. 2011 yılında Icograda’nın yayınladığı tasarım eğitimi manifestosuna göre tasarım eğitimi artık tekilden çoğula değil çoğuldan çoğula gerçekleşen iletişim platformuna uygun olmalıdır. Gelişen teknoloji ve bilginin erişilebilirliği iletişim tasarımının da çemberini ve etki alanını genişletmiş, multidisipliner çalışmaları gerekli kılmıştır. Tasarım eğitimi, artık esnek, değişken ve gelişime açık olmalıdır. Günümüz sosyal ve kültürel sorunlarına karşı eleştirel bir yaklaşımı olmalıdır. Tasarım eğitimi sadece akademilerde sınırlı kalmayan bir hayat boyu öğrenme, beslenme, gördüklerini okuyabilme gereksinimidir. Günümüzde

kullanılan teknoloji sayesinde artık basılı platformdan dijital platforma geçiş sağlanmıştır. Çok yönlü platform, bilgi çağının hayatımıza getirdiği zorunlu değişimlerdenidir. Akıllı telefonlar, bilgisayarlar, sanal ve arttırılmış gerçeklik, mobil mecralar, tabletler ve daha birçoğu hayatımıza ve dolayısıyla tasarıma girmiştir. Bu ihtiyaçları karşılamak artık sadece tek disiplinle gerçekleşmemektedir. Tasarımın diğer disiplinlerle etkileşimi kaçınılmaz hale gelmiştir. Bilgi çağında artık disiplinleri birbirinden ayıran çizgiler silikleşmeye başlamıştır. İletişim tasarımı eğitiminin geleceği artık bu disiplinlere olan adaptasyon sayesinde gerçekleşebilir. Tasarım eğitimi tek disiplinden çok disiplinli çalışma modeline geçmiştir. Tasarım kuramcısı Rick Poynor'un Helvetica fontu üzerine çekilmiş filminde de savunduğu gibi günümüzde artık herkes birer tasarımcıdır. Kullanıcı etkileşimli ortamlar sayesinde artık kullanıcı ve tüketici de birer tasarımcı konumundadır.

21. yüzyılda bilgi çağına girmemizle beraber katlanan bir ivme ile gelişen teknoloji beraberinde veri bolluğunu getirmiştir. Martin Cooper'ın ilk cep telefonu görüşmesini 1973 yılında yapmasından bu yana gerçekleşen teknolojik gelişmeler, geçtiğimiz yüzyıldaki herhangi bir 43 senelik dilimle kıyaslanamayacak kadar daha fazladır (Deffree, 2016). Buradan bilgi ve teknoloji büyümesi üsseldir sonucu çıkarılabilmektedir (Görüntü:1). İngiltere kabine işleri bakanı Francis Maude'e göre veri; '21. yüzyılın yeni hammaddesidir' (Dudman, 2012). IBM in yaptığı araştırmaya göre günümüzde kayıtlı olan verinin %90'ı son iki yılda kaydedilmiştir (IBM). Bu bilgiye göre tasarımcının görevlerinden biri de artık bu verileri işlenebilir ve anlaşılabilir bilgiye dönüştürmektir sonucuna varılabilir.



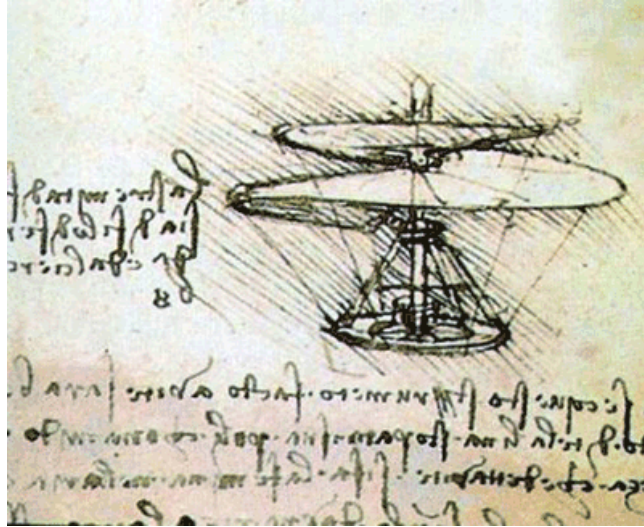
Şekil 1. Teknolojik gelişmeler zaman çizelgesi.

Tasarımın geleceği belirsizdir. İksv tarafından 2014 yılında düzenlenen ve küratörlüğünü Zoe Ryan'ın üstlendiği 2. Uluslararası Tasarım Bienalinin teması 'Gelecek artık eskisi gibi değil' olarak belirlenmiştir. Güncel bir soruna cevap bulmak amacıyla hareket eden bienalde geleceği kurgulamanın eskisi kadar kolay olmadığına değinilmek istenmiştir.

'Bir yandan yeni bir gelecek hayal ederken öte yandan kendini geçmişin üzerine inşa edip aynı zamanda

onu yeniden yorumlayarak değişime önyak olan ve böylelikle süreç içinde her ikisini de değişime uğratan manifestolar (metinler, eylemler, hizmetler, nesneler veya başka şeyler) arıyoruz.’ (Ryan, 2013).

Tasarımın bünyesinde var olan değişim ve dönüşüm sadece uygulama alanlarında kalmamalı ve temelleri tasarım eğitiminde atılmalıdır. Hala gelişen teknolojiyle tasarımın da doğru orantılı olarak gelişeceği göz önüne alınırsa, tasarımın geleceği teknolojik gelişmelere bağlıdır ve onunla değişecektir. Tasarım ve tasarım eğitiminin geleceğini öngörmek, teknolojik gelişmeleri okuyabilmek ve doğru yorumlayabilmekle sağlanabilir. Leonardo da Vinci’nin gelecek öngörülleri 4 asır sonra gerçekleşmiştir. Yaşadığı dönemin çok ötesinde sanatsal yeteneklere sahip olan Leonardo da Vinci’nin uzmanlık alanları arasında aynı zamanda, makine mühendisliği, psikoloji, biyoloji gibi konular da bulunmaktaydı. Da Vinci’nin. 100 üzerinde helikopterin uçuşunu planladığı çizimi bulunmaktadır. Ornithopter - kanatlarını çırparak uçuşu planlanan ama uçuşu gerçekleşmemiş olan uçağa verilen isim – çizimi günümüz modern helikopter için esin kaynağı olarak kabul edilebilmektedir. 1800’lü yıllarda helikopter adına çalışmalar ve planlar yapılmasına karşın kısa süreli de olsa zeminden havalanabilen ilk helikopter denemesi 1907 yılında Louis Charles Berghet tarafından gerçekleştirilmiştir. Da Vinci, 400 sene öncesinde bunu kurgulayabilmiştir ve dolayısıyla helikopterin icadını tahmin ettiği kabul edilebilir.



Şekil 2. Leonardo Da Vinci’nin Çizdiği Helikopter Eskizi.

Robida çizimleriyle 2000’lerdeki modern dünyaya dair tahminlerde bulunmuştur. Kitleli turizm, hava kirliliği, güdümlü füzeler, kimyasal silahlar ve kadınların haklarını elde etmesi bunlardan bazılarıydı. Ancak o günün teknolojisi ve olanakları Robida’nın gelecek tasvirini de kısıtlı kılmıştır. Uçak yerine geçebilecek araçlar olabileceğini öngörmüş fakat bunların insan gücü ile çalışan pedallı ve pervaneli araçlar olarak tasvir etmiştir.



Şekil 3. Albert Robida, 1882’de 2000 Yılı Nasıl Olacak?

Verilen örneklerde de görüldüğü gibi, hayal gücü, ve kurgusal gelecek tasvirlerinin geleceği şekillendiren önemli unsurlar olduğu sonucuna varılabilmektedir. Buradan yola çıkarak, gelecek bilimciler ve neo-fütüristlerin gelecek tahminleri geleceği doğru yorumlayabildikleri için mi yoksa öngörülerinin uygulanabilirliği mümkün konular mı olduğu tartışılabilir ama her iki durumda da gelecek yorumu yapabilmek için toplumu, sosyal ve kültürel yapıları, bilim ve teknolojiyi takip edip doğru yorumlamak gereklidir. İletişim tasarımı eğitimi için oluşturulacak eğitim modelinin değişimi kabul eden ve buna adapte olmak için esnek bir yapıda olması gerekmektedir.

Tasarımcının günümüzde rol ve sorumlulukları artmaktadır ve buna cevap verebilmek multidisipliner çalışmadan geçer. Multidisipliner çalışmaların sağlıklı yürütülebilmesi, farklı disiplinlerden oluşan grupların birbirinin dilinden anlaması sayesinde gerçekleşir. Bunun önünü açmak için tasarım eğitiminin artık temel düzeyde diğer disiplinlerden konular da içermesi önerilebilir. Örneğin; Katherine McCoy, etkileşimli elektronik iletişim tasarım alanına, bilgi tasarımının yanında sosyal bilimler, antropoloji, kavramsal ve algısal psikoloji, etnografi gibi alanlardan çeşitli yöntemlerin eklenmesi gerektiğini tartışmıştır (McCoy, 2001, s.4).

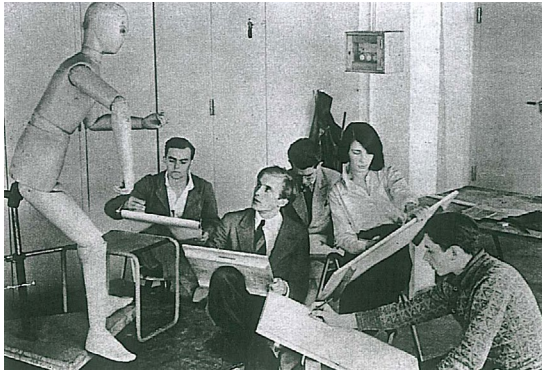
Çok yönlü platforma geçişle birlikte kullanıcı deneyimi ve etkileşimi de büyük önem kazanmıştır. Tasarımcı bugün kullanıcı etkileşimini tasarlamaktadır. Geleceğin tasarımcılarının eğitimi de bu gelişmeler ve gereklilikler doğrultusunda şekillendirilmeli ve düzenlenmelidir. ‘Global Village - Küresel Köy’ teorisinin sahibi iletişim ve medya kuramcısı Marshal McLuhan 1964 yılında yazdığı Understanding Media - Medyayı Anlamak kitabında teknolojiyi ve küresel köy teorisini ‘herkes elektrik vasıtasıyla bir diğerinin hayatına olabilecek en yakın mesafede yaşamaktadır’ olarak açıklamıştır. (McLuhan, 1964, s.35).

McLuhan’ın Alberta Üniversitesi’nde verdiği seminerde eğitimle olan düşüncelerini ise şu şekilde açıklamıştır (Logan, 2013).

‘Geleceğin üniversite ve okulları tüm çevrenin buluşması olmalıdır, var olan bilginin tüketimi için değil aynı zamanda yeni ufuklar yaratmak için birleşmelidirler. Bir kişi veya bir grup araştırmacı bir problemi tek hamlede çözmekte zorlanırken, bir milyon zihnin birleşerek çözemeyeceği problem yoktur. Bireysel saygınlığın vereceği doyum, yerini artık iletişime ve grupça yapılan bir buluşun vereceği daha büyük doyumlara bırakmalıdır’ (McLuhan, 1971).

McLuhan ve George B. Leonard Look dergisi için ortak kaleme aldıkları bir yazıda sadece İnternet’in gelişimini tahmin etmekle kalmamış aynı zamanda neden dijital medyanın gençler için çok ilgi çekici olacağını sebebini açıklamıştır. Leonard ve McLuhan baskı ve dağıtım çağının bittiği ve fark edilenden daha hızlı bir şekilde muazzam ölçüde farklı bir döneme girildiği tezini ortaya atmışlardır. (Logan, 2013).

McLuhan ve Leonard, bugünün dersliklerinin, gerek fiziksel yerleşimi gerekse yöntemi ve eğitim içeriği ile 30 sene öncesinin sınıfından çok farklı olmadığından bahsetmişlerdir (McLuhan ve Leonard, 1989, 23). Tasarım stüdyoları ele alındığında da stüdyo ortamının Bauhaus’tan bu yana çok değişmediği görülebilmektedir.



Şekil 4-5. Desen Ve Tasarım Atölyeleri, Erken 1930, Bauhaus.

‘Bütünlük, çeşitlilik ve tüm bunların ötesinde derin bir katılım; sınıflandırma, ihtisas ve uzmanlığın yerini alacaktır. Katılım, etkileşim demektir. Etkileşimin devamı için, öğrenci harekete geçmelidir. Diğer bir deyişle, öğrenci ve öğrenme ortamı (bir kişi, bir grup insan, kitap, kurs, elektronik öğrenme konsolu veya her neyse) birbiri ile amaçlı ve keyifli bir şekilde etkileşime geçmelidir. Bu şekilde bir katılım ortamı sağlandığında, öğrenci konudan uzaklaşmakta zorlanacaktır’ (McLuhan ve Leonard, 1989, 25).

Bilgiye erişimin artık daha hızlı olduğu günümüzde, doğru bilgiye erişebilmek de bir o kadar önemlidir. Bunu sağlamak da tasarımcının görevlerinden biridir. ‘Sanat ve Elektronik Medya’ kitabında Edward Shanken günümüzde geleneksel, artık dijital olan her şey olduğunu savunmaktadır. Yani yağlı boyanın ve fotoğrafın icat edildiği dönemde bu araçlar nasıl hemen benimsenmiş ve geleneksel olarak kullanılmaya başlanmışsa, artık bilgisayar, tabletler ve etkileşimli tüm mobil mecralar da geleneksel birer tasarım aracı haline gelmiştir (Shanken, 2009). İletişim tasarımı da bu alanları bünyesine katarak alanını genişletmiştir. İletişim tasarımı eğitiminin de doğru orantılı olarak yenilikçi bir yaklaşımı olmalıdır. Eleştirel düşünce yapısını korumalı, kültürler arası etkileşime önem vermelidir.

Yeni teknoloji ve aygıtların tasarım eğitiminde öğrenciler tarafından kullanılması önemli olsa da tasarımcıların ve tasarım eğitmenlerinin de bu yazılım, bilgisayar ve teknolojiyi; desen, yayıncılık ve temel tasarım ilkelerini bildikleri gibi iyi bilmeleri gerekir. Hugh Dubberly'nin Icograda Tasarım Eğitimi Manifestosu'nda yayınlanan makalesinde bahsettiği üzere (Dubberly, 2011, s.80); artık eskinin usta-çırak ilişkisi kalmamıştır. “Değişimin yavaş olduğu zanaat dünyasında usta-çırak ilişkisi iyi işlerken, değişimin hızlı olduğu endüstri sonrası dünyasında bu ilişki yetersiz kalmaya eğilimlidir.” Günümüzde yeni jenerasyonun teknolojiyi ve yeni eğilimleri benimseyip kullanma yönünden daha hızlı ve sahiplenici olduğu görülmektedir.

Espinosa ve García Medina'nın makalesine göre (Epinosa, García Medina, 2011, s.92); öğrenci ve eğitimcinin rollerinde yeni bir mantık yürütülmelidir:

- Eğitmenler multidisipliner data konusunda bilgi sahibi olmalıdırlar.
- Öğretmen, profesör, eğitmen arasındaki farklar ortadan kalmalıdır.
- Öğrenciler okulda ve binalarda dolaşma konusunda tamamen özgür olmalıdırlar.
- Öğrenciler arasındaki iletişim teşvik edilmeli ve maksimum düzeyde olmalıdır.
- Öğrenciler gerçek problemler karşısında direk sorumluluğu almalı ve çözüm üretmelidir.
- Öğrenciler işbirliği içerisinde çalışmalıdır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tasarım eğitiminde üzerinde durulabilecek noktalar ve olası faydaları şu şekilde sıralanabilir;

- Farklı alanlardan insanların oluşturduğu çok disiplinli bir takımda çalışmak, problemlere karşı farklı fikir ve yaklaşımların artmasını sağlayabilir.
- Diğer takım elemanlarının yeteneklerini fark edip takdir edebilirler.
- Yeni bir düşünce süreci benimsenebilir.
- Öğrenciler çalışma konularında motivasyon kazanır ve yeni düşünce tarzları edinebilirler.
- Ödev ve projeler, gerçek iş alanlarından ve firmalardan var olan problemlerini çözmek üzere verilebilir.
- Daha önce bilgi sahibi olmadıkları alanlar hakkında fikir sahibi olabilirler.
- Gerçek müşteriyle çalışmak, yapılan işi zamanında yetiştirmek ve gerekli sorumluluğu almaları konusunda öğrencinin iş ahlakı ve etiği konusunda disipline sokacaktır.

Tasarım eğitimi teknik, estetik ve ideolojik olarak değişmese de, kültür, teknoloji ve bilgi mimarisi hakkında yeni düşünme yolları geliştirilmelidir. Bu nedenle asistanlarından en deneyimli öğretim üyelerine değin tüm akademisyenler güncel ve geleceğin teknolojik ortamında inceleme, araştırma, uygulama, değerlendirme yapabilmeli, etkileşimli iletişim projelerini disiplinler arası bir işbirliğiyle yeni medya ürünleri ya da ortamları üzerinde Web3'ün değişken (responsive) tasarım gereklerine uygun gerçekleştirebilmeli ve öğrencilere bu teknolojik ortamların sunulduğu atölyelerde uygulamalar yapma fırsatı verilmelidir. (Sarıkavak, 2012, s.74)

Kısaca, öğrenmeyi zenginleştirecek ve kişiselleştirilmiş öğrenim alanları yaratmak gibi önerilerle eğitimin işlevi ve yapısına gerçek bir yenilik getirecek deneyimler araştırılmalıdır.

Eğitimde yeni yöntemler önerirken, teknolojik gelişmelerin kültürü ve eğitim kurumlarını sürekli değişim halinde tuttuğunu da göz önünde bulundurmak gerekir. Teknoloji, eğitim kurumlarıyla tamamen bütünleşmeli, geleneksel derslik kavramını destekleyici unsur olmalıdır. Geliştirilen yeni teknoloji okulların nasıl görüldüğü ve algılandığı yönün değişiminde büyük bir rol oynayacaksa, eğitim kurumları bu teknolojilerin kullanımlarını desteklemelilerdir.

Bilgi çağının yeni jenerasyonunun anadili artık dijital olan her şey olarak kabul edilebilir. Bu jenerasyon, eğitimin geleceğinde önemli etkisi olacaktır. Bu da kurumların bu talepleri karşılayabilmek ve aynı dili konuşabilmek adına radikal değişimler altına girmesi sağlayacaktır. Bilgiye erişimin çok hızlı ve kolay olduğu bu çağda, eğitim kurumları ve öğretmenler bu talepleri karşılayabilmelidir. Bu jenerasyonun öne çıkan karakteristik özelliklerinden biri şüphesiz ki çoklugu görevleri yerine getirebilme yetisidir. Bu sebeple eğitimin ve tasarım eğitiminin de etkileşimli, işbirlikli, dinamik ve motive edici olmalıdır.

Bu çalışma tasarım eğitimi ve araştırmasında yenilikçi temeller oluşturacak önerilerde bulunmaktadır. Ancak bunu sonuca vardırmak için daha kapsamlı ve detaylı çalışmalara ihtiyaç vardır.

KAYNAKLAR

Bektaş, D. (1992). *Çağdaş grafik tasarımın gelişimi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayıncılık.

Bennett, A., & Vulpinari, O. (2011). *Icograda design education manifesto*. Taipei: Icograda General Assembly.

Contreras, R. S., & García Medina, I. (2011). Learning in digital media: The legacy of McLuhan and his Impact on Formal Education. *International Journal of McLuhan Studies*, 1, 89-97.

Deffree, S. (2016). *1st mobile phone call is made*. <http://www.edn.com/electronics-blogs/edn-moments/4411258/1st-mobile-phone-call-is-made--April-3--1973> sayfasından erişilmiştir.

Dubberly, H. (2011). *Input for updating the ICOGRADA design education manifesto*. ICOGRADA Design Education Manifesto, 76-81.

Dudman, J. (2012). *Francis Maude | data is 'the new raw material of the 21st century'*. <https://www.theguardian.com/public-leaders-network/2012/apr/18/francis-maude-data-raw-material> sayfasından erişilmiştir.

Findeli, A. (2001). Rethinking design education for the 21st century: Theoretical, methodological, and ethical discussion. *Design issues*, 17(1), 5-17.

IBM (t.y.) *What is big data?*. <https://www-01.ibm.com/software/data/bigdata/what-is-big-data.html> sayfasından erişilmiştir.

Logan, R. K. (2013). *McLuhan misunderstood: Setting the record straight*. Canada: Key Publishing House Incorporated.

McCoy, K. (2001). Recent directions in graphic design education. *Education of an E-Designer*, 4-5.

McLuhan, M. (1964). *Understanding media*. New York: McGraw Hill.

McLuhan M. & Leonard, G. B. (1989). The future of education: the class of 1989. *Look magazine*, 23-25.

Meggs, P. B., & Purvis, A. W. (2012). *Meggs' history of graphic design* (5.Baskı). Hoboken, NJ: J. Wiley & Sons.

Sarıkavak, N. K. (2012). Hacettepe örneğinden hareketle, grafik, görsel iletişim veya iletişim tasarımı eğitiminin bugünü ve geleceği. *Grafik Tasarım Dergisi*, 54.

Shanken, E. A. (2009). *Art and electronic media*. London: Phaidon Press.

Wingler, H. M. (1979). *The Bauhaus*. Cambridge: MIT Press.

RESİM İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI PROGRAMLARININ SANAT TARİHİ DERSLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

ART HISTORY COURSE ASSESSMENT IN TERMS OF PAINTING AND CRAFT EDUCATION PROGRAMME

Alev ÇAKMAKOĞLU KURU¹

726

ÖZET

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsüne bağlı olarak 1932 yılında Resim ve İş adlarıyla ayrı ayrı dallarda eğitim öğretim hayatına başlayan bölüm, 1934 yılında Resim ve Elişleri Şubesi'nin birleşmesi ile programını yenilemiş ve ilerleyen süreçte Gazi Eğitim Enstitüsünün Resim-İş Bölümü adı altında ülkenin Cumhuriyet değerlerine bağlı sanat eğitimcilerini yetiştiren öncü bir eğitim kurumu olarak Çağdaş Türk Sanatına önemli katkılarda bulunmuştur.

1982 yılında Gazi Eğitim Enstitüsünün Gazi Üniversitesine dönüştürülmesi ile Resim İş, Gazi Eğitim Fakültesinin bir Bölümü olmuş, ardından da yine Gazi Eğitim Fakültesi'nin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümüne bağlı bir Anabilim Dalı haline gelmiştir.

Günümüzdeki adı ile Resim İş Eğitimi Anabilim Dalında değişen ülke şartları, ihtiyaçları dünyadaki gelişmeler sanat eğitimi ders programlarının da defalarca değişikliğe uğramasını gerektirmiş, yapılan değişiklikler sanat tarihi derslerine de yansımıştır.

Bu araştırma ile 1932 yılından günümüze Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı programlarında yer alan Sanat Tarihi Dersleri değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Resim- İş, Sanat Tarihi, Ders Programı

¹ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, alevkuru@gazi.edu.tr

ABSTRACT

Depending on Gazi Teacher Schools and Education Institute in 1932, with Painting and craft name in their separate branches of business name education that portion of his life, 1934 Art and Craft has renewed its program with the merger of the branch and the country under the Painting Department of the name Gazi Education Institute in advancing the process Republic depending on the value of art educators trained as a leading educational institution has made a significant contribution to contemporary Turkish art.

In 1982, with the pictures to be converted to the Gazi Education Institute Business Gazi University, Gazi was a Department of Education Faculty, and then again became dependent on the Department of Fine Arts Education Department of Gazi Education Faculty.

Today, the name of the Art Education Department at the changing national conditions, needs, developments in the world of art education has necessitated unchanged repeatedly in the course, then the changes are reflected in the art history classes.

With this study, Art History Lessons programs from 1932 to today will be evaluated in the Art Education Department.

Keywords: Art and craft, Art History, Curriculum

1.GİRİŞ

Osmanlı'nın son yıllarındaki ıslahat hareketlerinin etkisi ile II. Meşrutiyet Döneminde Resim ve Elishleri Dersleri ilköğretim okulları programlarına girmiş olsa da bu dersler için öğretmen yetiştiren kurumlar ancak Cumhuriyetin ilanı ile birlikte hayat bulacaktır (Telli,1990; Eldem,1970, s.34).

Sanayii Nefise Mektebinin 1923 yılı yönetmeliğine orta eğitimde öğretmenlik yapacaklarla ilgili şartlar konulmuş, resim öğretmeni olmak için Sanayi Nefise diploması almak gereği yanında her yıl Şubat ve Temmuz aylarında bu amaçla yapılacak sınavlara dışardan da girmenin mümkün olduğu belirtilmiştir. 1926-30 yıllarında alandaki öğretmen ihtiyacını karşılamak için “İş İlkelerine Dayanan Öğretim Kursu” ile aynı dönemde İstanbul Güzel Sanatlar Akademisinde “Resim Öğretmenliği Kursu” açılmıştır (San, 1998). 1930 yılında ise adı artık Güzel Sanatlar Akademisi olan Sanayii Nefise'den “Resim Pedagojisi” dersi kaldırılarak Akademiden sanatçı, öğretmen okullarından resim öğretmeni yetiştirmek amaçlanmıştır.

2.RESİM İŞ BÖLÜMÜNÜN KURULUŞU

Orta Muallim Mektebi 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına dair kanunla ortaokullarla ilköğretmen okullarına branş öğretmenleri, ilköğretime müfettiş ve ilköğretmen okullarında açılan uygu-

lama okullarına müdür yetiştirmek amacı ile kurulmuş, yersizlikten derslere Konya’da Abdülhalim Çelebi Konağı kiralanarak 1 Mart 1927 tarihinde başlanmıştır (MTTK,221/10.11.1932, s.617- 620).1927-1928 ders yılı başında Ankara’ya taşınan Okul günümüzde Kültür Bakanlığı olarak kullanılan binaya, üç ay sonra da bugünkü Merkez Bankasının yerindeki küçük bir binaya taşınmıştır.

Önceleri iki yıl süreli eğitim veren bu Okul, ilk yıl sadece Türkçe Bölümüne sahipken1927 yılında “Terbiye ve Ruhیات “açılarak bölüm sayısı ikiye çıkarılmış, 1928-29 ders yılında üç yıl olan öğrenim süresinin yanı sıra kurumun Türkçe, Tarih -Coğrafya, Fiziki ve Tabii Bilimler, Matematik ve Pedagoji Şubelerine ayrılması kararlaştırılmıştır(Altunya, 2006, s.516-518).

1929-1930 öğretim yılında İlköğretmen Okulu ile birlikte Atatürk’ün isteği ile kendi çiftliğinden verdiği arazi üzerine Mimar Kemaleddin Bey tarafından projelendirilerek inşa edilen yeni binasına taşınan,1932 yılında İlköğretmen Okulunun kapanmasıyla birlikte “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” adını alan bu okul, aynı yıl “sanat eğitimi” adına önemli bir başlangıcın da ev sahibi olacaktır.

Bu arada Almanya başta olmak üzere Avrupa’nın çeşitli ülkelerindeki sanat okullarında “resim” ve “iş” alanlarında aldıkları eğitimi tamamlayarak yurda dönen İsmail Hakkı Uludağ, Şinasi Barutçu, Hayrullah Örs, Mehmet Ali Akdemir, ve Malik Aksel Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsünde açılan Resim ve Elişleri Şubesi öğretmenliklerine atanmışlardır (MTTK, 190/12.10.1932, s.552). O yıllarda Okul Müzesi Müdürü olan İsmail Hakkı Tonguç aynı görüşü paylaştığı bu çalışma arkadaşlarıyla Resim ve İş Şubesinin programını hazırlamıştır. 1932-33 yılında ikisi bayan 22 öğrenci ile Resim ve Elişi Bölümleri ayrı ayrı dallarda fakat bir şube halinde hizmete girmiştir (Gökaydın,1987, s.337) .

3.RESİM İŞ BÖLÜMÜ DERS PROGRAMLARINDA SANAT TARİHİ DERSLERİ

Her iki şubenin 1932 yılı müfredat programlarında Sanat Tarihi Dersi’nin yer aldığı görülmektedir. İçeriği hakkında bilgi sahibi olmamakla birlikte Elişleri Şubesinde Sanat Tarihi Dersi, Resim Şubesinde ise Sanat Tarihi ve Bediiyat(Estetik Bilimi) ve Sanat Tarihi Tatbikatı (Uygulaması) Dersleri dikkat çekmektedir (Çoban,1993, s.61).

1934 yılında ayrı ayrı programları iptal edilerek tek şube haline gelen Resim İş’in yeniden düzenlenen ders programında Sanat Tarihi Dersine bütün sınıflarında haftada birer saat olarak yer verilmiştir (MTTK Kararı:12.8.1934/184).

1934 yılı Ders Müfredat Programında ders gruplarının toplam saat oranı Resim Atölye Dersleri %21,11 Diğer Sanat Atölye Dersleri (Yazı, Modelaj, Fotoğraf, İş Resmi ve Meslek Resmi) %19,99, İş Atölyesi Dersleri (Ağaç İşleri, Maden İşleri, Mukavva İşleri)%26,66,Öğretmenlik Meslek Dersleri (İş Terbiyesi ve Tarihi, Sınıf Tekniği, İş Hıfzıssıhhası) %15,55, Genel Kültür ve Kuramsal Dersler (Sanat Tarihi ve Yabancı Dil) %16,66dır (MTTK,184/12.8.1934) (Çizelge: 1).

1936 yılında iki yıla indirilen eğitim süresi içerisinde birinci ve ikinci sınıflarda ikişer saatlik Sanat Tarihi Dersi yer almış ise de iki yılda öğretmen yetişemeyeceği gerekçesi ile 1937 yılında eğitim süresi yeniden üç yıla çıkarılarak Sanat Tarihi Dersleri de 1934 yılı programındaki eski yerini bulmuştur.

1941 yılında Bölümün programına yeni derslerin girdiği, Resim Atölye Derslerinin %20, Diğer Atölye Derslerinin %26,26, İş Atölyesi Derslerinin %20,20 Öğretmenlik Meslek Derslerinin %10,10 olduğu Genel Kültür ve Kuramsal Sanat Derslerin %23,23 olarak eski ders programlarına göre bir artış gösterdiği fark edilmektedir. Bu programda her yıl için Sanat Tarihi Dersi haftada yine birer saat olarak yer almaktadır (Gazi Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü Müfredat Programı, 1941, s.1; Etike, 1991, s.119) (Çizelge:2).

1944 yılında ders programı yeniden düzenlenir. Buna göre Resim Atölye Dersleri %19,80, diğer Sanat Atölyesi Dersleri %25,74, İş Atölye Dersleri %19,80, Öğretmenlik Meslek Dersleri %9,90, Genel Kültür Dersleri %24,75 oranındadır. Ancak Sanat Tarihi Dersleri saat ve içerik bakımından önceki programdaki yerini korur (Çizelge:3).

1946 - 1947 öğretim yılında Resim-iş Bölümü'nün bağlı bulunduğu Gazi Orta Muallim ve Terbiye Enstitüsü'nün adı "Gazi Eğitim Enstitüsü" olarak değiştirilmiştir (TTKB,1923-1983, s.16). 1946 yılında yenilenen Bölüm Ders Programında birinci sınıfta iki saat, ikinci sınıfta bir saat olarak yer alan Sanat Tarihi Dersi üçüncü sınıfta ise kaldırılmıştır (TD.2.12.1946/410) (Çizelge:4-5).

1955 yılına kadar Resim İş Bölümü Ders Programında bir değişiklik görülmez 1955 yılında yeniden düzenlenen ders programında Resim Atölye Dersleri %27,08, İş Atölye Dersleri %18,74, Öğretmen Meslek dersleri %20,83, Genel Kültür ve Kuramsal Sanat Dersleri %8,3 diğer Atölye Dersleri %20,83 oranında üç yıllık ders toplamı içerisinde yer bulmaktadır. 1955-56 yılında uygulamaya konulan bu program eskisinden pek farklı değildir. Genel Kültür ve Kuramsal Sanat Derslerinin yüzdesi program içerisinde azalmakla birlikte Sanat Tarihi Dersi her yıl için ikişer saat olarak düşünülmüştür. Eski programlara göre ders saatlerinde bu arada Sanat Tarihi Ders saatlerinde de artış sağlandığı fark edilen 1955 yılı programları 1963 yılına kadar geçerliliğini sürdürmüştür (Çizelge:6).

1958 yılına ait Ders Programında Sanat Tarihi Dersi birinci sınıfın ikinci yarısında iki saat iken ikinci ve üçüncü sınıfların her iki döneminde ikişer saat olarak yer almıştır (Çizelge:7).

1932 yılından 1963'e kadar Gazi Eğitim Enstitüsü Resim İş Bölümünün Ders Programı altı defa değişikliğe uğramıştır. Daha çağdaş bir yaklaşımla oluşturulduğu ifade edilen 1963 yılı program değişikliği ile eski programda haftada 17-18 çeşit ders bulunurken bazı yeni derslerin konulduğu yeni programda 6-8 dersten fazlası yer almamıştır (Telli,1964,14). Bu programda her derse düşen saat fazlaşmış, birinci sınıfın ikinci yarısında dört saat olan Sanat Tarihi Dersi de, ikinci ve üçüncü sınıfların her iki döneminde dörder saat olarak düzenlenmiştir (Çizelge :8).

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin ağırlığı %10. 8, Alan Bilgisi Derslerinin ağırlığı %77. 5, Kültür Derslerinin ağırlığı %11.7 olan (Kırıçoğlu, 1997, s.65-66) 1963 yılı programında üç yıl sonrasında eksikleri tespit edilerek bir düzenleme yapılmış bazı derslerin saatleri azaltılmış, bazı ders saatleri artırılmıştır. Bölümün 1966 yılı ders programına ait Haftalık Ders Dağılım Çizelgesinde Sanat Tarihi Dersi sadece ikinci ve üçüncü sınıfların her iki döneminde Resim ve Grafik kollarında dörder saat olarak karşımıza çıkmaktadır (Altunya, 2006, s.537) (Çizelge:9).

Talim ve Terbiye Dairesi'nin 11.03.1967 tarih ve 1448 sayılı kararı ile yeniden düzenlenen Programda, 2.sınıftan itibaren öğrenciler, yetenek ve ilgilerine göre Resim ile Grafik kollarına ayrılmışlardır. 1967 yılı haftalık ders dağılım cetvelinde bir önceki programdan farklı olarak birinci sınıfın her iki döneminde ikişer saat, ikinci ve üçüncü sınıfların her iki döneminde Resim ve Grafik kollarında dörder saat Sanat Tarihi Dersinin yer aldığı görülmektedir (Çizelge:10).

1963 programı bazı değişikliklerle 1974 yılına kadar geçerliliğini korumuş, 1974 yılında ise Eğitim Enstitülerinde kredili ders geçme sistemi denenmiştir (Çoban, 1993, s.92-93). Üç yıllık eğitimin birinci sınıfında ortak dersler alan öğrenciler ikinci ve üçüncü sınıfların bütün dönemlerinde ikişer saat olmak üzere Sanat Tarihi Dersi almışlardır.

1977-1978 öğretim yılı başında eğitim süreleri dört yıla çıkarılan Eğitim Enstitülerinin 1980-81 öğretim yılında alınan bir kararla da adları “Yüksek Öğretmen Okulu” olarak değiştirilmiş ve bölümlerde yeniden yapılanma ile branşlarda ihtisaslaşmaya gidilmiştir (TTKB, 1983, s.25).

1979- 1982 yılına kadar dört yıllık eğitimin haftalık ders çizelgesinde sadece ikinci ve üçüncü sınıfın her iki yarısında ikişer saat Sanat Tarihi Dersi görülmektedir (Gazi Eğitim Fakültesi Arşiv Kayıtları,Foto.:1-2).

Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmenlik meslek bilgisi programlarının standartlarını oluşturmak yolunda alınan kararlar doğrultusunda 20.07.1982 tarih ve 17781 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan kanun hükmünde kararname ile Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı yeniden düzenlenmiş, 1982 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmüş olan öğretmen eğitimi programları, Yükseköğretim Kurumlarına aktararak Resim-İş Eğitimi Bölümleri 4 yıllık lisans düzeyinde eğitim vermeye başlamıştır (Kırıçoğlu, Stokrocki,1997).

Bununla birlikte 1982 yılı Ders Dağılım Çizelgesinde ikinci sınıfta Sanat Tarihi Dersi iki saat, üçüncü sınıfta Sanat Tarihi II dört saat, dördüncü sınıfta Sanat Tarihi dört saat olarak görülmektedir (Foto.:3).

1987-1992 yıllarında ders programında yine yıllık olarak ikinci sınıfta Sanat Tarihi I, üçüncü sınıfta Sanat Tarihi II Dersi altışar saat olarak yer bulmuştur (Çizelge:11).

1992-1996 yıllarında ikinci sınıfın birinci yarıyılında Genel Sanat Tarihi başlığında iki saat, ikinci yarıyılında Türk ve İslam Sanatı Tarihi olarak iki saat, üçüncü sınıfta ilk yarıyılında Batı Sanatı Tarihi I, ikinci yarıyılında Batı Sanatı Tarihi II isimlendirmeleri ile ikişer saat, dördüncü sınıfta ilk yarıyılında Çağdaş Sanat iki saat, ikinci yarıyılında Çağdaş Türk Sanatı Dersleri iki saat görülmektedir (Gazi Eğitim Fakültesi Arşiv Kayıtlarından) (Çizelge:12).

1999-2006 yılları ders programlarında birinci sınıfın ilk yarıyılında Sanat Tarihine Giriş Dersi iki saat, ikinci yarıyılında ise üçer saat olmak üzere Türk Sanatı Tarihi ve Batı Sanatı Tarihi Dersleri, İkinci sınıfın ilk yarıyılında Çağdaş Dünya Sanatı, İkinci Yarıyılında Çağdaş Türk Sanatı ikişer saat olmak üzere yer almıştır (Çizelge:13).

2009-2010 öğretim yılı ders programında yapılan değişiklikle birinci sınıfın ikinci yarıyılında Sanat Tarihine Giriş iki saat, ikinci sınıfın ilk yarıyılında Batı Sanatı Tarihi üç saat, üçüncü sınıfın ilk yarıyılında Türk Sanatı Tarihi üç saat, ikinci yarıyılında Çağdaş Sanat Dersi üç saat olarak düzenlenmiştir (Çizelge :14). Gazi Eğitim Fakültesi ile birlikte ülkemizin diğer Eğitim Fakültelerine bağlı Resim İş Eğitimi Anabilim Dalları günümüzde büyük ölçüde bu programla eğitim öğretime devam etmektedir.

4.DEĞERLENDİRME

Bölümün kurulduğu 1932 yılından günümüze programları incelendiğinde Sanat Tarihi'nin henüz bir bilim dalı olarak üniversitelerdeki yerini almadığı Cumhuriyetin ilk yıllarında Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü Resim İş Bölümünün 1934 yılı Ders Programında haftada bir saat Sanat Tarihi Dersinin yer alması önemlidir. Yıllık olduğu anlaşılan bu Ders Programının birinci sınıf Sanat Tarihi Dersi içeriğinde tabloda görüldüğü üzere ilkel sanatlardan başlayan ve sanata genel bir bakış içerisinde Orta Asya, Ortadoğu Uygarlıkları, Mısır, Yunan, Bizans Sanatı ile ele alınmaktadır. Bir bakıma bu ders günümüzde Resim İş Anabilim Dalı programlarında yer alan birinci sınıfın Sanat Tarihine Giriş Dersini hatırlatmakla birlikte yıllık bir ders olmasının yanında içerik açısından önemli bazı farklılıkları da söz konusudur. Ders içeriklerinde birinci sınıfta ilk Çağ, ikinci sınıfta Orta Çağ ve Yeni ve Yakın Çağların sanatlarına yer verilen genel sanat tarihi açısından bir bakış söz konusudur. Bu programda yer alan “Mahalli Sanat Eserlerini Tetkik” yani yerel sanat eserlerinin incelenmesi günümüzde teoride olması istenilen ama büyük ölçüde bir dersin konuları arasında uygulamaya konulamayan daha çok dersi veren öğretim elemanının bireysel tercihlerine bırakılan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. 1934 yılı sonrasında Resim İş Şubesinin programlarında Sanat Tarihi Derslerinin içeriğinde ve haftalık saatinde fazla değişikliğe gidilmediği, 1955 yılı programında ise haftada ikişer saate çıkarıldığı göze çarpmaktadır.

1963 yılı program değişikliği ile Şubenin Sanat Tarihi Dersi birinci sınıfın ikinci yarıyılında ikinci ve üçüncü sınıfların her iki döneminde olmak üzere dörder saat olarak düzenlenmiştir. Birinci sınıfın ikinci yarıyılında tarih öncesi devirlerden başlayan İlk Çağ Sanatları konu olarak ele alınırken ikinci ve üçüncü

sınıflarda Ortaçağdan başlanarak Çağdaş Sanatı da içine alacak şekilde günümüz Anabilim Dalı programlarında olduğu üzere Batı Sanatı Tarihi, Türk Sanatı Tarihi gibi konulara göre ders ayrımları yapılmadan yer almıştır. Yenilikçi olarak nitelendirilen 1963 yılı programında da özellikle Türk Sanatı Tarihi konularının Sanat Tarihi Ders programında kendine kısıtlı bir yer bulmaya devam ettiği görülmektedir.

1978 yılından üniversiteye bağlanıncaya kadar geçen süreçte Sanat Tarihi Dersi konu anlatımlarındaki anlayış değişmeden haftalık ders programında yalnızca ikinci ve üçüncü sınıfların her iki döneminde ikişer saat olarak varlığını sürdürecektir. 1982-1992 yılları arasında Bölümün haftalık Ders Programı çizelgesinde Sanat Tarihi I, Sanat Tarihi II gibi numaralandırılan dersler ikinci ve üçüncü sınıflarda dört bazen da 6 saat olarak karşımıza çıkmaktadır.

1992 yılından itibaren Bölüm Programdaki Sanat Tarihi Derslerinin kapsadığı dönemlerle ilgili olarak isimlendirildiği görülmektedir. İkinci sınıfın birinci yarıyılında İlk Çağ Sanatını konu olarak alan Genel Sanat Tarihi Dersi, ikinci yarıyılında Türk ve İslam Sanatı Tarihi, üçüncü sınıfta ilk yarıyılıda Batı Sanatı Tarihi I, ikinci yarıyılıda Batı Sanatı Tarihi II, dördüncü sınıfta ilk yarıyılıda Çağdaş Sanat, ikinci yarıyılında Çağdaş Türk Sanatı Dersleri ikişer saat görülmektedir. Batı Sanatı Tarihi Dersinin I ve II olarak iki yarıyılıda yer bulmasına karşılık Türk ve İslam Sanatı Dersinin sadece bir dönemde varlık göstermesi programın önemli bir eksikliğidir. Üstelik binlerce yıllık bir sanat geçmişine ışık tutacak Türk Sanatı Tarihi-ne bir de İslam Sanatını aynı dönem için eklemek doğru bir yaklaşım olmamıştır. Türk Sanatının İslam dönemine ağırlık verilmesi, öncesine gereği kadar yer verilmemesi ise bilimsel bir yaklaşımla değerlendirilemez. Yine de Türk Sanatının eksik başlıkla da olsa ders programında yer alması önemli bir yaklaşım olarak değerlendirilmelidir.

Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırıldığı ders programlarının yeniden ele alındığı 1998-1999 yıllarında Resim İş Eğitimi Bölümleri artık Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin Anabilim Dallarına dönüşmüştür. 1999-2006 yılları Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı Ders Programlarında birinci sınıfın ilk yarıyılında Sanat Tarihine Giriş Dersi iki saat, ikinci yarıyılında ise üçer saat olmak üzere Türk Sanatı Tarihi ve Batı Sanatı Tarihi Dersleri, İkinci sınıfın ilk yarıyılında Çağdaş Dünya Sanatı, İkinci Yarıyılında Çağdaş Türk Sanatı ikişer saat olmak üzere yer almıştır. Bu program; Türk Sanatı Tarihi ve Batı Sanatı Tarihi Derslerinin birinci sınıfın ikinci yarıyılında üçer saat olarak yer alması, hatta bazı öğrenci grupları için aynı gün üst üste yer alması ve Sanat Tarihinin içerdiği konuların yoğunluğu bakımından öğrenci için verimli olmamıştır.

Aynı programda ikinci sınıfın ilk yarıyılında Çağdaş Dünya Sanatı ikinci yarıyılında Çağdaş Türk Sanatı ikişer saatlik dersleri ile öğrencilerin görmeleri gereken tüm Sanat Tarihi Dersleri tamamlanmakta, üçüncü ve dördüncü sınıflarda ise alan ile ilgili başka kültürel derslere yer verilmektedir. Öğrencilerin kendi sanat tarihlerini ana hatları ile de olsa öğrenebilecekleri Türk Sanatı Tarihi Dersinin programdaki varlığı ve Türk Sanatı Tarihi, Batı Sanatı Tarihi, Çağdaş Dünya Sanatı, Çağdaş Türk Sanatı başlıkları ile Sanat Tarihi Derslerinin sınıflandırılması doğru bir yaklaşım olmakla birlikte derslerin bu programdaki yer ve saatleri amacın karşılanmasında problem yaratmıştır.

Bu ve benzeri olumsuzluklar nedeni ile 2006 yılında programda yeniden bir düzenlemeye gidilerek Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı Dersleri tekrar ele alınmıştır (Özsoy, 1998). Birinci sınıfın ikinci yarıyılında iki saatlik Sanat Tarihine Giriş Dersi, İkinci sınıfın ilk yarıyılında üç saatlik Batı Sanatı Tarihi Dersi, üçüncü sınıfın ilk yarıyılında üç saatlik Türk Sanatı Tarihi Dersi, ikinci yarıyılında yine üç saatlik Çağdaş Sanat Dersine yer verilmiştir. Günümüzde de devam eden bu programda Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi Derslerinin farklı sınıf ve dönemlerde olması doğru olmakla beraber teorik derslere ayrılan üçer saatlik uzun süre öğrencide dikkat dağınıklığı, yorgunluk ve algı problemi yaşanmasına neden olmaktadır. Oysa derslerin Batı Sanatı Tarihi I, Batı Sanatı Tarihi II başlığında ikinci sınıfın her iki yarıyılında ikişer saat, üçüncü sınıfın her iki yarıyılında yine ikişer saat olmak üzere Türk Sanatı Tarihi I ve Türk Sanatı Tarihi II adlandırılmaları ile dönemlere paylaştırılmasının öğrenciler açısından daha verimli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca günümüz Resim İş Eğitimi Anabilim Ders Programında Çağdaş Türk Sanatının bulunmaması ise önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Dördüncü sınıfın ilk yarıyılı Çağdaş Dünya Sanatı ikinci yarıyılı ise Çağdaş Türk Sanatı konularının yer aldığı ikişer saatlik dersler için uygundur.

Ders programındaki Batı Sanatı Tarihi Dersine önemli katkı getiren Mitoloji Dersi ile Türk Sanatı Tarihi Dersini besleyen Türk Mitolojisi Dersine Seçmeli Dersler arasında yer verilmelidir. Gazi Eğitim Fakültesi Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı 2006 programının aksayan eksik yönlerini gidermek amacıyla kendi programında seçmeli dersler arasına Mitoloji Dersinin yanı sıra Türk Mitolojisi Dersini ayrıca zorunlu olması gereken Çağdaş Türk Sanatı Dersini Seçmeli Dersler arasına koymuştur.

5.SONUÇ

Resim İş Eğitimi Bölümünün kurulduğu 1932 yılından itibaren Üniversiteye bağlanıncaya kadar ders programlarında Sanat Tarihi Dersi başlığında Sanat Tarihi konularına yer verildiği anlaşılmaktadır. 1963 programında ders sayılarının azaltılması ve saatlerinin artırılması durumu Sanat Tarihi Derslerine de yansımış, genelde iki saat olan Sanat Tarihi Ders sürelerinin haftada 4 saate çıkarıldığı görülmüştür.

1982 yılında Üniversiteye bağlanan Gazi Eğitim Fakültesi Resim İş Eğitimi Bölümünde haftada dört saat olan Sanat Tarihi Dersi bir ara altı saate de çıkarılmıştır. Sanat Tarihi Derslerinin Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi, Türk ve İslam Sanatı Tarihi, Çağdaş Sanat, Çağdaş Türk Sanatı gibi kapsadığı dönemlerle ilgili olarak isimlendirilmesi ise 1992 yılından itibaren ders programına her ders için haftada ikişer saat olmak üzere yansımıştır.

Özellikle Resim İş Eğitiminin öğretmen yetiştirmek amaçlı verilmeye başlandığı 1932 yılından günümüze Türk Sanatı Tarihi Dersinin 1992 programından başlanarak haftalık ders programlarında yer alması dikkat çekicidir.

1999 yılından 2006 ya kadar devam eden özellikle birinci sınıfın ikinci yarıyılında hem Batı hem de Türk

Sanatı Tarihi Derslerinin üçer saat olarak yer aldığı program ise Sanat Tarihi Dersleri adına verimli olamamıştır. Resim İş Eğitimi Bölümünün Anabilim Dalına dönüştüğü bu yılların programı Sanat Tarihi Dersleri için Bölümün kurulduğu 1932 yılından günümüze uygulanan ders programları içerisinde ders saatleri ve yarıyılları bakımından en olumsuz çizgideki yerini almıştır.

Günümüz Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı ders programlarında binci sınıf ikinci yarıyılında haftada iki saatlik Sanat Tarihine Giriş Dersi doğru bir başlangıçtır. Ancak ikinci sınıfın ilk yarıyılında haftada üç saat olarak yer alan Batı Sanatı Tarihi Dersinin her dönem haftada ikişer saat olarak birinci yarıyılında Batı Sanatı Tarihi I, ikinci yarıyılında Batı Sanatı Tarihi II, aynı şekilde üçüncü sınıfın ilk yarıyılında haftada üç saat olan Türk Sanatı Tarihi Dersinin, aynı yılın birinci ve ikinci yarıyıllarında haftada ikişer saat olarak Türk Sanatı Tarihi I, Türk Sanatı Tarihi II adı ile yer alması öğretimdeki etkinliği bakımından uygun olacaktır. Böylece Bölümün haftalık programında yer alan ve farklı günlere dağıtılamayan, öğrencinin üst üste üç saat dikkatini toplamada zorluk yaşadığı bu teorik derslerin ikişer saat olarak her iki yarıyıl için ikişer saat olarak dağıtılması ile anlatım ve anlamadaki verimin artırılacağı düşünülmektedir. Yine günümüzde üçüncü sınıfın ikinci yarıyılında haftada üç saat olan Çağdaş Dünya Sanatı Dersinin, dördüncü sınıfın birinci yarıyılında iki saat olarak, ikinci yarıyılında ise Çağdaş Türk Sanatı Dersi başlığında yine haftada iki saat yer alması uygun görülmektedir.

Atölye Derslerinde öğretim elemanları tarafından yeri geldikçe konular arasında Çağdaş Sanattan bahsedilmesi ya da göndermelerde bulunulması söz konusu olabilmektedir. Ancak her dersin var olan sistematigi ve öğretim düzeni içeriğinde bu tip anlatımların yeterli olamayacağı, Çağdaş Türk Sanatı hakkında öğrencinin eksik bilgilere sahip olacağı düşünülmektedir. Özellikle günümüz Resim İş Programlarında yeri olmayan ve Gazi Eğitim Fakültesi Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı Ders Programının seçmeli dersleri arasında yer alan Çağdaş Türk Sanatı Dersinin zorunlu dersler arasında konulması alanında bilgi eksikliğini giderecek önemdedir.

Sonuç olarak; Resim İş Eğitimi Anabilim Dallarının günümüz programlarında yer alan Sanat Tarihi Derslerinin yeniden ele alınmaya hem içerik hem de ders saatleri açısından ihtiyaç olduğu görülmektedir.

KAYNAKLAR

Altunya, N. (2006). Gazi Eğitim Enstitüsü (1926-1980). Ankara: Gazi Üniversitesi.

Çoban, İ. (1993). Gazi Eğitim Enstitüsü Resim İş Bölümünün Çağdaş Türk Resim Sanatı içerisindeki yeri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Eldem, H. E. (1970). *Elvah-ı Nakşiye koleksiyonu*. (G. Elibal, Çev.). İstanbul: Milliyet Yayınları.

Etike, S. (1991). *Türk sanat eğitimi tarihsel gelişim süreci içinde ortaokul resim eğitimi ve resim öğretme-*

ni yetiştirme (1923–1950). Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Etike, S. (1995). *Sanat eğitimi yazıları*. Ankara: İlke Kitabevi Yayınları.

Gökaydın, H. & Telli, H. (1987). Hayrullah Örs”Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri, Ankara

Kırıçoğlu, O. & Stokrocki, M. (1997). *İlköğretim sanat öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası-Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi,

Özsoy, V. (1996). Türkiye’de resim-iş eğitimi (sanat eğitimi) tarihine kısa bir bakış. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 109-122.

Özsoy, V. (1998). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri sanat eğitimi ve sanat öğretimi yetiştirme yöntemleri bir karşılaştırması. *Milli Eğitim (Eğitim –Sanat- Kültür) Dergisi*, 137, 101-107.

San, İ. (1998). Sanatlar Eğitimi. *MEF Okulları 2.Eğitim Sempozyumu:21.Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi, Sorunlar, Çözümler, Öneriler, Perspektifler*, 23-34.

T.C. Maarif Vekilliği (1941). *Gazi Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü müfredat programı*. Ankara: Maarif Matbaası.

Telli, H. (1964). G.E.E. Resim İş Bölümü Programı. *Yeni Orta Öğretim Dergisi*, 4, 14-15.

Telli, H. (1990). Türkiye’de Resim-İş Öğretimine Genel Bir Bakış. *Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları, TED VIII. Öğretim Toplantısı*, 3-33. Ankara: TED Bilim Dizisi no:8.

Diğer Kaynaklar:

Gazi Eğitim Fakültesi Arşivi

Talim ve Terbiye Dairesi, Milli Talim ve Terbiye Kararları 141/22.08.1932.

Talim ve Terbiye Dairesi, Milli Talim ve Terbiye Kararları 221/10.11.1932.

Talim ve Terbiye Dairesi, Milli Talim Terbiye Kararları, 184/12.8.1934

Talim ve Terbiye Başkanlığı, Milli Talim Terbiye Heyeti Kararları, 229/15.10.1955.

(TTKB, 1923-1983) Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 1923-1983, Ankara 1983

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği, On Altıncı Milli Eğitim Şurası, Raporlar-Görüşmeler-Kararlar, ANKARA- 1999.

YÖK/Dünya Bankası-Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara.

Ders Dağılım Çizelgeleri:

Çizelge:1 İş ve Resim Şubesi Sanat Tarihi Ders İçeriği (1934)

1. Sınıf (haftada 1 Saat)
1-Sanatın Menşeleri (iptidai Kavimlerde sanat)
2-Türk Sanatı(İslamiyet'ten evvel)
3-Asyada Muhtelif Milletlere ait sanatlar
a) Geldanilerde,Asur ve Babil'de sanat
b)İran Sanatı
4)Mısır Sanatı
5Yunan Sanatı
6)Bizans Sanatı
2.Sınıf (haftada 1 saat)
7- Türk Sanatı
a)Selçuklu Türkleri Sanatı
b)Osmanlı Türkleri Sanatı
8-Roma Sanatı
9-Rönesansta Sanat
10-Barok Sanatı
11-Rokoko Sanatı
12-Modern Sanat
13-Modern Sanat Cereyanları
14-Meşhur Sanat Eserlerinin Bulundukları Müzeler
15-Mahalli Sanat Eserlerini tetkik

Üçüncü sınıfta ise özellikle ortaokullarda derslerin uygulaması yapılacağı programda belirtilmektedir (Altunya,2006,s.524).

Çizelge:2 Gazi Terbiye Enstitüsü Resim İş Şubesi 1941 Yılı Haftalık Ders Dağılımı

Dersler	1. Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf
Resim	4	4	4
Serbest Resim	4	2	2
Grafik İşleri	4	4	4
Yazı	2	2	2
Ağaç İşleri	2	2	2
Maden İşleri	2	2	2
Mukavva İşleri	2	2	2
Modelaj	2	2	2
Fotoğraf	—	2	—
İş Terbiyesi ve Tarihi	1	1	1
Sınıf Tekniği	—	2	—
Psikoloji	1	—	—
Ders Tatbikatı	—	—	4
Sanat Tarihi	1	1	1
Planör ve Tayyare Modelciliği	—	—	2
Yabancı Dil	4	4	4
Askerlik(Teorik)	2	2	—
Askerlik(Pratik)	2	2	—
Toplam	33	34	32

Çizelge:3Gazi Terbiye Enstitüsü Resim İş Şubesi 1944 Yılı Haftalık Ders Dağılımı

Dersler	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf
Resim	4	4	4
Serbest Resim	4	2	2
Grafik İşleri	4	4	4
Yazı	2	2	2
Ağaç İşleri	2	2	2
Maden İşleri	2	2	2
Mukavva İşleri	2	2	2
Modelaj	2	2	2
Fotoğraf	—	2	—
İş Eğitimi ve Tarihi	1	1	1
Ortaokul Ders Konuları Üzerinde Çalışmalar	—	2	2
Ruh Bilim	1	—	—
Ders Tatbikatı	—	—	2
Sanat Tarihi	1	1	1
Planör ve Tayyare Modelciliği	—	—	2
Yabancı Dil	4	4	4
Türk İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi	—	—	2
Askerlik(Teorik)	2	2	—
Askerlik(Pratik)	2	2	—
Toplam	33	34	32

Çizelge:4 Gazi Terbiye Enstitüsü Resim İş Şubesi 1946 Yılı Haftalık Ders Dağılımı

Dersler	1.Sınıf	2.Sınıf	3. Sınıf
Resim	4	4	4
Serbest Resim	4	2	2
Kitap Resimleme	—	—	4
Grafik İşleri	4	4	4
Yazı	2	2	2
Ağaç İşleri	2	2	4
Maden İşleri	2	2	4
Mukavva İşleri	2	2	4
Modelaj	2	2	4
Örgü ve Kumaş İşleri	—	—	4
Fotoğraf	—	2	—
İş Eğitimi ve Tarihi	2	1	—
Ortaokul Ders Konuları Üzerinde Çalışmalar	—	—	4
Ruh Bilim	1	—	—
Ders (Uygulaması)	—	—	—
Sanat Tarihi	2	1	—
Planör ve Tayyare Modelciliği	—	2	—
Yabancı Dil	4	4	—
Türk İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi	—	—	2
Askerlik(Teorik)	2	2	—
Askerlik(Pratik)	2	2	—
Toplam	35	34	40

Çizelge:5Gazi Terbiye Enstitüsü Resim İş Şubesi 1947 Yılı Haftalık Ders Dağılımı

Dersler	1.Sınıf	2.Sınıf	3. Sınıf
Resim	4	4	4
Serbest Resim	2	2	4
Kitap Resimleme	—	—	4
Grafik İşleri	4	4	4
Yazı	2	2	2
Ağaç İşleri	2	2	4
Maden İşleri	2	2	4
Mukavva İşleri	2	2	4
Modelaj	2	2	4
Örgü ve Kumaş İşleri	—	—	4
Fotoğraf	—	2	—
İş Eğitimi ve Tarihi	2	1	—
Ortaokul Ders Konuları Üzerinde Çalışmalar	—	—	4
Ruh Bilim	1	—	—
Ders (Uygulaması)	—	—	—
Sanat Tarihi	2	1	—
Planör ve Tayyare Modelciliği	—	2	—
Yabancı Dil	3	3	—
Türk Devrim Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi	—	—	2
Çocukluk ve Gençlik Ruh Bilimi	2	—	—
Meslek Dersleri Semineri	—	1	—
Toplam	30	30	44(38)

Çizelge:6 Gazi Terbiye Enstitüsü Resim İş Şubesi 1955 Yılı Haftalık Ders Dağılımı

Dersler	1. Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf
Resim	10	8	8
Grafik	-	4	4
Yazı	2	2	2
Ağaç İşleri	2	2	2
Maden İşleri	2	2	2
Mukavva İşleri	2	2	2
Modelaj	2	2	2
Fotoğraf	2	-	-
Sanat Tarihi	2	2	2
Devrim Tarihi	-	-	2
Sınıf Tekniği	-	2	2
Eğitim Psikolojisi	2	1	2
Genel Öğretim Metodu	-	1	2
Özel Öğr. Metodu ve Uygulama	-	-	2
Yardımcı Ders	6	4	-
Toplam	32	32	32

Çizelge:7 Gazi Terbiye Enstitüsü Resim İş Şubesi 1958 Yılı Haftalık Ders Dağılımı

Dersler	1. Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf
Resim	10	8	8
Grafik	-	4	4
Yazı	2	2	2
Ağaç İşleri	2	2	2
Maden İşleri	2	2	2
Mukavva İşleri	2	2	2
Modelaj	2	2	2
Fotoğraf	2	-	-
Sanat Tarihi	2	2	2
Devrim Tarihi	-	-	2
Sınıf Tekniği	-	2	2
Eğitim Psikolojisi	2	1	2
Genel Öğretim Metodu	-	1	2
Özel Öğr. Metodu ve Uygulama	-	-	2
Yardımcı Ders	6	4	-
Toplam	32	32	32

Çizelge:8 Gazi Terbiye Enstitüsü Resim İş Şubesi 1963-1965 Yılları Haftalık Ders Dağılımı (TTK:1963/192-Altunya,2006, s.537).

Dersler	1.sınıf		2.sınıf		3.sınıf	
	1.sömestir	2.sömestir	resim A	resim B	resim A	resim B
Resim	12	12	12	4	16	-
İş Resmi	2	-	-	-	-	-
Grafik	4	4	4	12	-	14
Yazı	2	2	2	2	-	2
Modelaj	4	4	-	-	-	-
Karışık Teknik	-	-	4	4	-	-
İnşa ve Form	-	-	-	-	2	2
Bil.						
Mukavva İşleri	-	-	-	-	-	-
Ağaç İşleri	-	-	-	-	-	-
Maden İşleri	-	-	-	-	-	-
Örgü ve Dokuma	-	-	-	-	-	-
Estetik	2	-	-	-	-	-
Sanat Tarihi	-	4	4	4	4	4
Sanat Eserlerini	-	-	-	-	2	2
İnc.						
Eğitim Psikolojisi	2	2	-	-	-	-
Genel Öğretim Metodu	-	-	2	2	-	-
San.Eğr.Met.ve Uyg.	-	-	-	-	4	4

Devrim Tarihi	-	-	-	-	2	2
Yabancı Dil	4	4	4	4	2	2
TOPLAM	32	32	32	32	32	32

Çizelge:9 Resim İş Bölümü Sanat Tarihi Ders İçeriği (1963) (Çoban,1993,s.397-398)

Birinci Sınıf ikinci Dönem (4 saat)

- 1-Taşçâğları Sanatları(Paleolitik, Mezolitik, Neolitik Çağları)
- 2-Mezopotamya(Prehistorik Çağ, Sümer, Elam, Akad, Babil, Asur Sanatları)
- 3-Mısır Sanatı(Mezolitikten İskender İstilasına)
- 4-Anadolu(Paleolitik Çağdan Grek Çağına kadar)
- 5-İran Sanatı (kısaca)
- 6-Hind Sanatı(kısaca)
- 7-Çin Sanatı(kısaca)
- 8-Japon Sanatı (Kısaca)
- 9-Girit Sanatı
- 10-Grek Sanatı(Arkaik Çağdan Helenistik Çağa kadar)
- 11- Etrüsk ve Roma Sanatı

İkinci Sınıf (4 saat)

- 1-İlk Hristiyanlık Sanatı
- 2-Romantik Sanat
- 2-Gotik Sanat
- 4-Bizans Sanatı
- 5-İslam Sanatı
- 6-Türk Sanatı(Tanzimat'a kadar)
- 7-Rönesans Sanatı

Üçüncü Sınıf (4 saat)

- 1-Barok
- 2 Rokoko
- 3-Klasizm
- 4-Romantik Sanat
- 5-Empresyonizm
- 6-Ekspresyonizm
- 7-20.yy Sanatı(Kübizm, Fütürizm, Dadaizm, Sürrealizm vs.)
- 8-Avrupa Tesirindeki Türk Sanatı (Tanzimat'tan zamanımıza kadar)

Çizelge: 10 Gazi Terbiye Enstitüsü Resim-İş Şubesi 1967-1969 Yılları Haftalık Ders Dağılımı (T.D:1967-1448-Altunya,2006:539).

Dersler	1.Sınıf		2.Sınıf		3.Sınıf	
	1.Sömestir	2.Sömestir	Resim	Grafik	Resim	Grafik
Resim	12	12	12	4	16	-
İş Resmi	2	2	-	-	-	-
Grafik	4	4	4	12	-	14
Yazı	2	2	2	2	-	2
Modelaj	4	2	-	-	-	-
Karışık Teknik	-	-	4	4	-	-
İnşa ve Form Bil.	-	-	-	-	2	2
Mukavva İşleri	-	-	-	-	-	-
Ağaç İşleri	-	-	-	-	-	-
Maden İşleri	-	-	-	-	-	-
Örgü ve Dokuma	-	2	-	-	-	-
Fotoğrafçılık	-	-	2	2	-	-
Estetik	1	1	-	-	-	-
Sanat Tarihi	2	2	4	4	4	4
Resim-İş Öğ.Met.Uyg.	-	-	-	-	4	4
TOPLAM	27	27	28	28	28	28
Eğitim Psikolojisi	4	4	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	-	1	1	-	-
Öğretim Bilgisi	-	-	2	2	-	-
Türkçe- Kompozisyon	2	2	-	-	-	-
Yabancı Dil	3	3	3	3	2	2
Devrim Tarihi	-	-	-	-	-	2
TOPLAM	36	36	34	34	32	32

GAZİ YÜKSEK ÖĞRETİM OKULU **RESİM-İŞ** BÖLÜMÜ KAYIT TARİHİ **17.10.1979** OKUL NO: **F-17**

Öğrencinin Adı ve Soyadı: **ŞİF. FÜSUN İHREN** Babesinin Adı: **REFİK** Doğum Yeri ve Yılı: **621.17.1962** Yabancı Dil: **ALMANCA**

OKULUĞU DERSLER VE DEĞERLENDİRME

Sınav Dönemleri ve Öğretim Yılı	I. Yarıyıl					II. Yarıyıl				
	1. Temel Sanat Eğitimi	2. Temel Sanat Eğitimi	3. Sanat Eğitimi	4. Sanat Eğitimi	5. Sanat Eğitimi	1. Temel Sanat Eğitimi	2. Temel Sanat Eğitimi	3. Sanat Eğitimi	4. Sanat Eğitimi	5. Sanat Eğitimi
Kış 1979-1980	2	3	4	3	4	2	3	4	4	3
Yaz 1979-1980										
Güz 1979-1980										
Kış 1980-1981			5		4					
Yaz 1980-1981										
Güz 1980-1981										
Tekrar 1981-1982										
I. Sınıf Akademik Ortalama (.....)	4.5					5.0				
II. Sınıf Akademik Ortalama (.....)										
Krediler	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Kış 1980-1981	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Yaz 1980-1981										
Güz 1980-1981										
Kış 1981-1982										
Yaz 1981-1982										
Güz 1981-1982										
I. Sınıf notlarını düzenleyen:	İmza:					II. Sınıf notlarını düzenleyen:				
İmza:					İmza:					

DEKLER VE DEĞERLENDİRME

Sınav Dönemleri ve Öğretim Yılı	I. Yarıyıl					II. Yarıyıl				
	1. Temel Sanat Eğitimi	2. Temel Sanat Eğitimi	3. Sanat Eğitimi	4. Sanat Eğitimi	5. Sanat Eğitimi	1. Temel Sanat Eğitimi	2. Temel Sanat Eğitimi	3. Sanat Eğitimi	4. Sanat Eğitimi	5. Sanat Eğitimi
Kış 1981-1982	3	3	5	3	3	4	5	4	4	1
Yaz 1981-1982										
Güz 1981-1982										
Kış 1982-1983										
Yaz 1982-1983										
Güz 1982-1983										
Kış 1983-1984										
Yaz 1983-1984										
Güz 1983-1984										
I. Sınıf Akademik Ortalama (.....)	4.5					5.0				
II. Sınıf Akademik Ortalama (.....)										
Krediler	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Kış 1982-1983	80	82	80	80	80	80	80	80	80	80
Yaz 1982-1983										
Güz 1982-1983										
Kış 1983-1984										
Yaz 1983-1984										
Güz 1983-1984										
Düşünceler:	1419 13 13.54					Düşünceler: Adı - Soyadı:				
İmza:					İmza:					
28.06/14 71.04					3. Sınıf: 2.44					
					4. Sınıf:					

Foto.:1-2 Resim İş Şubesinde 1979-1982 Öğretim Yıllarına Ait Dersler(Gazi Eğitim Fakültesi Arşiv Kayıtları)

SAYI : B.30.2.GÜN.0.42.00.00 / 23.70 - 3041

**NOT DÖKÜMÜ
(TRANSKRİPT)**

Fakülte No	749	D. Yeri.Tar.	Ankara - 12.02/1963
Adı-Soyadı	Kenan Murat DOĞANGÜN	Baba Adı	Ali Kemal
Bölümü	Resim-İş Eğitimi	Kayıt Tarihi	22/10/1982
Not.Ort.	68,31	Mez. Tarihi	23/06/1986
I. SINIF			
DERSİN KODU	DERSİN ADI	K.N	NOTU Y.Y
AI-100	Atatürk İlk.İnkıl.Tar.	4	B Y
TD-100	Türk Dili	2	50 Y
YD-100	Y.Dil.(İng)	12	75 Y
RES-102	Sanata Giriş	2	60 Y
RES-104	Temel Plas.San.Eğt.	8	70 Y
RES-106	Sanat ve İş Teknolojisi	2	80 2
RES-108	Prespektif	1	85 Y
RES-109	Fotoğraf	1	80 Y
EĞ-104	Eğitime Giriş	3	60 1
EĞ-102	Eğitim Sosyolojisi	3	80 2
-	-	-	-
-	-	-	-
II. SINIF			
DERSİN KODU	DERSİN ADI	K.N	NOTU Y.Y
AI-200	Atatürk İlk.İnkıl.Tar.	2	50 Y
TD-200	Türk Dili	2	66 Y
YD-200	Y.Dil.(İng)	8	51 Y
EG-201	Ölçme ve Değerlendirme	3	61 Y
EĞ-202	Eğitim Psikolojisi	3	63 Y
EĞ-203	Rehberlik	3	52 3
RES-208	Resim	4	63 Y
RES-210	Modelaj	4	50 3
RES-212	Tasarım	2	65 Y
RES-213	Yazı ve Tipografi	2	71 Y
RES-214	Sanat Tarihi	2	71 Y
RES-215	Seramik	2	52 Y
III. SINIF			
DERSİN KODU	DERSİN ADI	K.N	NOTU Y.Y
AI-300	Atatürk İlk.İnkıl.Tar.	2	50 Y
TD-300	Türk Dili	2	55 Y
YD-300	Y.Dil.(İng)	8	67 Y
RES-301	Sanat Tarihi II	4	57 Y
RES-302	Sanat Eğt.Yönt.	4	50 Y
RES-303	Türk Halk Bilimi	4	65 6
RES-304	Ana Sanat Dalı (Resim)	16	78 Y
RES-305	Yan Sanat Dalı (Grafik)	7	69 Y
-	-	-	-
IV. SINIF			
DERSİN KODU	DERSİN ADI	K.N	NOTU Y.Y
AI-400	Atatürk İlk.İnkıl.Tar.	2	59 Y
EĞ-403	Eğt. Prog.ve Öğrt.Yönet.	3	59 7
EĞ-401	Araştırma	3	62 8
RES-401	Sanat Eğitim Yönt.	2	62 7
RES-402	Ana Sanat Dalı (Resim)	16	99 Y
RES-403	Sanat Tarihi	4	57 Y
RES-404	Sanat Eserleri İnceleme	4	58 Y
RES-405	İş ve Teknik Eğitimi	4	70 Y
-	Uygulama	0	100 Y

- 1- Notlar 100 tam not üzerinden değerlendirilmiş olup geçer not 50'dir.
2-Fakültemizde devam mecburiyeti olup, dersler yarıyılık olarak okutulmaktadır.
3- Öğrenim süresi içerisinde Disiplin Cezası ALMAMIŞTIR.
4- Silinti kazıntı yoktur. B=Başarılı, (0) Kredisiz ders demektir.

Yrd. Doç. Dr. Nuri YAVUZ

Foto:3 Resim İş Eğitimi Bölümünde 1982-1986 Öğretim Yıllarına Ait Dersler (Gazi Eğitim Fakültesi Arşiv Kayıtları)

Çizelge: 11Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü Lisans Ders Programı(1988-1992)

I.Yıl			
Dersin Kodu	DERSİN ADI	Dersin Kredisi	Dersin Okunduğu Yarı Yıl
RES 102	Temel Sanat Eğitimi	8	Y
RES 106	Teknik Resim Perspektifi	4	Y
BE/GS 100	Beden Eğitimi/Müzik	2	Y
RES 104	Desen	6	Y
YD 100	Yabancı Dil	12	Y
RES 210	Kültür Tarihi	4	Y
TD 100	Türk Dili	2	Y
AI 100	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	4	Y
EĞ 102	Eğitim Psikolojisi	4	Y
EĞ 104	Eğitim Bilimlerine Giriş	2	Y
Kredi Toplamı		48	

2.Yıl			
Dersin Kodu	DERSİN ADI	Dersin Kredisi	Dersin Okunduğu Yarı Yıl
AI 200	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	2	Y
TD 200	Türk Dili	2	Y
YD 200	Yabancı Dil (İngilizce)	2	Y
SE 200	Seçmeli Ders(Beden)	2	Y
EĞ 201	Eğitim Sosyolojisi	2	Y
EĞ 202	Genel Eğitim Metodu	4	Y
RES 206	Sanat Tarihi	6	Y
RES 208	Yazı-Tipografi	4	Y
RES 210	Seçmeli Atölye (Desen)	4	Y
RES 212	Estetik	2	Y
GRF 202	Temel Grafik Eğitimi /Ana Sanat Eğitimi	8	Y
GRF 204	Fotoğraf	4	Y
Kredi Toplamı		48	

3.Yıl			
Dersin Kodu	DERSİN ADI	Dersin Kredisi	Dersin Okunduğu Yarı Yıl
AI 300	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	2	Y
TD 300	Türk Dili	2	Y
YD 300	Yabancı Dil (İngilizce)	8	Y
GS 300	Beden/Müzik	2	Y
EĞ 301	Özel Öğretim Metodları	4	Y
EĞ 302	Araştırma Teknikleri	2	Y
RES 306	Sanat Tarihi II	6	Y
RES 308	Sanat Psikolojisi	6	Y
RES 310	Seçmeli Atölye (Özgün Baskı)	4	Y
GRF 302	Grafik Atölye /Ana Sanat Atölye	8	Y
GRF 304	Tanıtma Grafiği	4	Y
Kredi Toplamı		48	

4.Yıl			
Dersin Kodu	DERSİN ADI	Dersin Kredisi	Dersin Okunduğu Yarı Yıl
EĞ 401	Ölçme ve Değerlendirme	4	Y
EĞ 402	Öğretmenlik Uygulaması	-	Y
EĞ 403	Eğitim Yöntemleri ve Mev.	2	Y
GRF 402	Grafik Atölye/ Ana Sanat Atölye	10	Y
GRF 404	Endüstriyel Grafik Tasarımı	8	Y
RES 406	Sanat Eserleri Analizi	4	Y
RES 408	Müze Pedagojisi	4	Y
RES 410	Seçmeli Teorik Dersi (Reklam Bilgisi)	6	Y
RES 412	Seçmeli Uygulama Atölye (Resim)	6	Y
RES 414	Tez çalışması	-	Y
Kredi Toplamı		44	
Kredi Toplamları		188	

Çizelge: 12 Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü Lisans Ders Programı (1992-1996)

1. Yıl			
Dersin Kodu	DERSİN ADI	Dersin Kredisi	Dersin Okunduğu Yarı Yıl
AI 100	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	4	Y
TD 100	Türk Dili	4	Y
YD 100	Yabancı Dil (Almanca)	4	Y
GS 100	Güzel Sanatlar (Müzik)	0	Y
EĞ 101	Eğitim Bilimine Giriş	2	Y
RES 102	Temel Sanat Eğitimi	10	Y
RES 104	Tasarlama İlkeleri	6	Y
RES106	Teknik Resim Perspektif	4	Y
RES108	Kültür Tarihi	4	Y
RES 110	Desen	6	Y
Kredi Toplamı		44	

2. Yıl (1. Yarıyıl)			
Dersin Kodu	DERSİN ADI	Dersin Kredisi	Dersin Okunduğu Yarı Yıl
AİT 201	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	2	3
TDL 201	Türk Dili	2	
YDL 201	Yabancı Dil (İngilizce)	2	
RES 201	Resim Teknolojisi-I	3	
RES 203	Resim Atölye-I	4	
RES 205	Genel Sanat Tarihi	2	
RES 207	Estetik	2	
RES 209	Yazı-Tipografi-I	2	
RES 211	Eğitim Psikolojisi	3	
2.Yarıyıl			
RES 202	Resim Teknolojisi-II	3	
RES 204	Resim Atölye-II	6	
RES 206	Türk İslam Sanatı Tarihi	2	
RES 208	Fotoğraf	3	
RES 210	Yazı-Tipografi-II	3	
RES 212	Yardımcı Anasanat Dalı (Heykel)	3	
RES 214	Eğitim Sosyolojisi	2	
Kredi Toplamı		44	

3.Yıl (1. Yarıyıl)			
Dersin Kodu	DERSİN ADI	Dersin Kredisi	
RES 301	Resim Atölye-III	6	
RES 303	Temel Seramik Eğitimi	6	
RES 305	Özgün Baskı Resim	3	
RES 307	Sanat Felsefesi	2	
RES 309	Batı Sanat Tarihi-I	2	
EĞT 315	Genel Öğretim Metodları	3	
2.Yarıyıl			
RES 302	Resim Atölye-IV	6	

RHE 304	Temel Heykel Eğitimi	6	
RES 306	Özgün Baskı Resim (Gravür, Serigrafi)	3	
RES 308	Sanat Psikolojisi	2	
RES 310	Batı Sanat Tarihi-II	2	
EĞT 314	Ölçme ve Değerlendirme	3	
EĞT 312	Seçmeli Eğitim Dersi (Araştırma Teknikleri)	2	
Kredi Toplamı		45	

4.Yıl (1.Yarıyıl)

Dersin Kodu	DERSİN ADI	Dersin Kredisi	Dersin Okunduğu Yarı Yıl
RES 401	Deneyisel Resim-I	6	
RES 403	Resim Atölye-V	6	
RES 405	Sanat ve Yaratıcılık	2	
RES 407	Sanat Eserleri Analizi-I	2	
RES 409	Çağdaş Sanat	2	
EĞT 415	Özel Eğitim Metodları	3	
	(2.Yarıyıl)		
RES 402	Deneyisel Resim-II	6	
RES 404	Resim Atölye-IV	6	
RES 408	Sanat Eserleri Analizi-II	2	
RES 410	Çağdaş Türk Sanatı	2	
RES 412 314	Proje (Tez Çalışması)	2	
EĞT 410	Rehberlik	2	
EĞT 404	Öğretmenlik Uygulaması	5	
Kredi Toplamı		46	
Kredi Toplamları		179	

Çizelge: 13Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Ders Programı (1999-2006)

1.Yıl									
I.Yarıyıl				II. Yarıyıl					
Dersler	T	U	K	Dersler	T	U	K		
Desen	2	2	3	Temel Tasarım II	2	4	4		
Temel Tasarım I	2	4	4	Yazı	-	2	2		
Perspektif	1	2	2	Türk Sanatı Tarihi	-	0	3		
Sanat Tarihine Giriş	2	0	2	Batı Sanatı Tarihi	3	0	3		
Yabancı Dil I	3	0	3	Yabancı Dil II	3	0	3		
Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2		
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi I	2	0	0	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi II	2	0	0		
Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3	0	3	Okul Deneyimi I	1	4	3		
Kredi	19			Kredi	20				

2.Yıl									
III. Yarıyıl				IV. Yarıyıl					
Dersler	T	U	K	Dersler	T	U	K		
Ana sanat Atölye I	2	4	4	Ana sanat Atölye II	2	4	4		
Seçmeli Sanat Atölye	2	2	3	Seçmeli Sanat Atölye II	2	2	3		
Çağdaş Dünya Sanatı	2	0	2	Çağdaş Türk Sanatı	2	0	2		
Gelişim ve Öğrenme	2	2	3	Bilgisayar	2	2	3		
Seçmeli I	3	0	3	Öğretimde Planlama ve Değ.	3	2	4		
Seçmeli II	3	0	3	Seçmeli III	3	0	3		
Kredi	19			Kredi	20				

3.Yıl									
V.Yarıyıl				VI. Yarıyıl					
Dersler	T	U	K	Dersler	T	U	K		
Ana sanat Atölye III	2	4	4	Ana sanat Atölye IV	2	4	4		
Seçmeli Sanat Atölye III	2	2	3	Seçmeli Sanat Atölye IV	2	2	3		

İnsanın Sanatsal Gelişimi	2	0	2	Sanat Öğretiminde Uygulamalar I	2	2	3
Estetik	3	0	3	Sanat Eleştirisi	3	0	3
M ü z e Eğitimi ve Uygulamaları	2	2	3	Sınıf Yönetimi	2	2	3
Öğretim Tek. Ve Materyal Gelişt.	2	2	3	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3
Kredi	18			Kredi	19		

4.Yıl							
VII. Yarıyıl				VIII. Yarıyıl			
Dersler	T	U	K	Dersler	T	U	K
Ana sanat Atölye V	2	4	4	Ana sanat Atölye VI	2	4	4
Seçmeli Sanat Atölye V	2	2	3	Seçmeli Sanat Atölye IV	2	2	3
Sanat Öğretiminde Uygulamalar II	2	2	3	Rehberlik	3	0	3
Sanat Öğretimi Deneyimi	0	4	2	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
Okul Deneyimi II	1	4	3				
Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3				
Kredi	18			Kredi	15		
Toplam Kredi				Toplam Kredi	146		

Çizelge:14 Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Ders Programı (2006-)

1.Yarıyıl

	B.Kodu	O p . Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
A	RS101A	251011	Temel Tasarım I	4	4	6
A	RS103A	251021	Desen I	2	2	3
A	RS105A	251031	Perspektif	1	2	2
GK	RS107GK	251041	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	RS109GK	251051	Türkçe-I: Yazılı Anlatım	2	0	2
MB	RS111MB	251061	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
MB	RS113GK	251071	Yabancı Dil I	3	0	3
			TOPLAM	17	8	21

2.Yarıyıl

	B.Kodu	O p . Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
A	RS102A	251011	Sanat Tarihine Giriş	2	0	2
A	RS104A	251021	Temel Tasarım II	4	4	6
A	RS106A	251031	Desen II	2	2	3
GK	RS108GK	251041	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	RS110GK	251051	Türkçe-II: Sözlü Anlatım	2	0	2
MB	RS112MB	251061	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
GK	RS114GK	251071	Yabancı Dil II	3	0	3
			TOPLAM	18	6	21

3.Yarıyıl

	B.Kodu	O p . Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
A	RS201A	253011	Anasanat Atölye I	2	4	4
A	RS203A	253021	Seçmeli Sanat Atölye I*	2	2	3
A	RS205A	253031	Yazı	1	2	2
GK	RS207GK	253041	Bilgisayar I	2	2	3
GK	RS209GK	253051	Batı Sanatı Tarihi	3	0	3
MB	RS211MB	253061	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
MB	RS213GK	253071	Seçmeli (Mitoloji ve İkonografi)	2	0	2
			TOPLAM	15	10	20

4.Yarıyıl

	B.Kodu	O p . Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
A	RS202A	254011	Anasanat Atölye II	2	4	4
A	RS204A	254021	Seçmeli Sanat Atölye II*	2	2	3
A	RS206A	254031	Çocuğun Sanatsal Gelişimi	2	0	2
A	RS208A	254041	Sanat Felsefesi*	2	0	2
GK	RS210GK	254051	Bilgisayar II	2	2	3
MB	RS214MB	254071	Öğretim Tekn. Ve Materyal Tasarımı	2	2	3
			TOPLAM	12	10	17

5.Yarıyıl

	B.Kodu	O p . Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
A	RS301A	255011	Anasanat Atölye III	2	4	4
A	RS303A	255021	Seçmeli Sanat Atölye III*	2	2	3
GK	RS305GK	255031	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
GK	RS307GK	255041	Türk Sanatı Tarihi	3	0	3
MB	RS309MB	255051	Sınıf Yönetimi	2	0	2
MB	RS311MB	255061	Özel Öğretim Yöntemleri-I	2	2	3

			TOPLAM	13	8	17
--	--	--	--------	----	---	----

6.Yarıyıl

	B.Kodu	O p . Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
A	RS302A	256011	Anasanat Atölye IV	2	4	4
A	RS304A	256021	Seçmeli Sanat Atölye IV*	2	2	3
A	RS306A	256031	Özel Öğretim Yöntemleri-II	2	2	3
GK	RS308GK	256041	Sanat Eleştirisi	2	0	2
GK	RS310GK	256051	Çağdaş Sanat	3	0	3
GK	RS312GK	256061	Türk Eğitim Tarihi	2	0	2
MB	RS314MB	256071	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
			TOPLAM	16	8	20

7.Yarıyıl

	B.Kodu	O p . Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
A	RS401A	257011	Anasanat Atölye –V	4	4	6
A	RS403A	257021	Seçmeli Sanat Atölye V	2	2	3
GK	RS405GK	257031	Müze Eğitimi ve Uygulamaları	2	2	3
MB	RS411MB	257041	Özel Eğitim	2	0	2
MB	RS409MB	257051	Okul Deneyimi	1	4	3
MB	RS407MB	257061	Rehberlik	3	-	3
			TOPLAM	14	12	20

8.Yarıyıl

	B.Kodu	O p . Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
A	RS402A	228011	Anasanat Atölye VI	4	4	6
A	RS404A	228021	Seçmeli Sanat Atölye VI	2	2	3
GK	RS406GK	228031	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	RS408MB	228041	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
MB	RS410GK	256051	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
			TOPLAM	11	12	18

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI LİSANS PROGRAMI
2016 - 2017 EĞİTİM ÖĞRETİM YILINDAN İTİBAREN YÜRÜRLÜĞE GİREN PROGRAM

BİRİNCİ SINIF							
1 YARIYIL DERSLERİ							
OP.KOD	B.KODU	A.KODU	DERSİN ADI	T	U	K	AKTS
251011	RS101A	A	Temel Tasarım-I	4	4	6	8
251021	RS103A	A	Desen-I	2	2	3	6
251031	RS105A	A	Perspektif	1	2	2	4
251041	TAR101	GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-I	2	0	2	2
251051	RS109GK	GK	Türkçe-I: Yazılı Anlatım	2	0	2	2
251061	RS111MB	MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3	3
251071	ING101	GK	İngilizce-I	3	0	3	3
251081	ALM101	GK	Almanca-I	3	0	3	3
251091	FRA101	GK	Fransızca-I	3	0	3	3
251111	RS113GK	GK	Seçmeli- I (Sanat ve Çevre Kültürü)	2	0	2	2
251121	RS115GK	GK	Seçmeli- I (Tasarım Kültürü- I)	2	0	2	2
			TOPLAM	19	8	23	30
2 YARIYIL DERSLERİ							
OP.KOD	B.KODU	A.KODU	DERSİN ADI	T	U	K	AKTS
252011	RS102A	A	Sanat Tarihine Giriş	2	0	2	4
252021	RS104A	A	Temel Tasarım-II	4	4	6	8
252031	RS106A	A	Desen-II	2	2	3	6
252041	TAR102	GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-II	2	0	2	2
252051	RS110GK	GK	Türkçe-II: Sözlü Anlatım	2	0	2	2
252061	RS112MB	MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3	3
252071	ING102	GK	İngilizce-II	3	0	3	3
252081	ALM102	GK	Almanca-II	3	0	3	3
252091	FRA102	GK	Fransızca-II	3	0	3	3
252111	RS114GK	GK	Seçmeli- II (Mitoloji - İkonografi)	2	0	2	2
252121	RS116GK	GK	Seçmeli- II (Tasarım Kültürü- II)	2	0	2	2
252131	TID118GK	GK	Seçmeli- II (Türk İşaret Dili)	2	0	2	2
			TOPLAM	20	6	23	30
İKİNCİ SINIF							
3 YARIYIL DERSLERİ							
OP.KOD	B.KODU	A.KODU	DERSİN ADI	T	U	K	AKTS
253011	RS201A	A	Anasanat Atölye-I	2	4	4	8
253021	RS203A	A	Seçmeli Sanat Atölye-I *	2	2	3	5
253031	RS205A	A	Yazı	1	2	2	3
253041	RS221GK	GK	Eğitimde Bilişim Teknolojileri	3	0	3	3
253051	RS209GK	GK	Batı Sanatı Tarihi	3	0	3	3
253061	RS211MB	MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3	3
254041	RS215A	A	Sanat Felsefesi *	2	0	2	3
253121	RS219GK	GK	Seçmeli-III (Geleneksel Türk Resim Sanatı Tarihi ve Gelişimi)	2	0	2	2
253131	RS217GK	GK	Seçmeli-III (Güzel Sanatlarda Telif Hakları Kültürü)	2	0	2	2
	RS221GK	GK	Seçmeli-III (Desen Uygulamaları-I)	1	2	2	2
253141	RS219MB	MB	Seçmeli (Erasmus Stajı)	2	1	3	4
			TOPLAM	18	10	22	30
4 YARIYIL DERSLERİ							
OP.KOD	B.KODU	A.KODU	DERSİN ADI	T	U	K	AKTS
254011	RS202A	A	Anasanat Atölye-II	2	4	4	10
254021	RS204A	A	Seçmeli Sanat Atölye-II *	2	2	3	8
254031	RS206A	A	Çocuğun Sanatsal Gelişimi	2	0	2	6

254071	RS214MB	MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3	4
254121	RS216GK	GK	Seçmeli-IV (Eğitimde Drama)	2	0	2	2
254131	RS218GK	GK	Seçmeli-IV (Sanat Öğretiminde Uygulamalar)	2	0	2	2
	RS220GK	GK	Seçmeli-IV (Desen Uygulamaları-II)	1	2	2	2
			TOPLAM	10	10	14	30
			ÜÇÜNCÜ SINIF				
			5 YARIYIL DERSLERİ				
OP.KOD	B.KODU	A.KODU	DERSİN ADI	T	U	K	AKTS
255011	RS301A	A	Anasanat Atölye-III	2	4	4	9
255021	RS303A	A	Seçmeli Sanat Atölye-III *	2	2	3	6
255031	RS305GK	GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2	2
255041	RS307GK	GK	Türk Sanatı Tarihi	3	0	3	4
255051	RS309MB	MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2	2
255061	RS311MB	MB	Özel Öğretim Yöntemleri-I	2	2	3	4
255071	RS313A	A	Seçmeli-I (Desen-I)	2	2	3	3
255081	RS315A	A	Seçmeli-I (Türk Mitolojisi)	3	0	3	3
			TOPLAM	16	10	20	30
			6 YARIYIL DERSLERİ				
OP.KOD	B.KODU	A.KODU	DERSİN ADI	T	U	K	AKTS
256011	RS302A	A	Anasanat Atölye-IV	2	4	4	9
256021	RS304A	A	Seçmeli Sanat Atölye-IV *	2	2	3	5
256031	RS306A	A	Özel Öğretim Yöntemleri-II	2	2	3	4
256041	RS308GK	GK	Sanat Eleştirisi	2	0	2	2
256051	RS310GK	GK	Çağdaş Sanat	3	0	3	3
256061	RS312GK	GK	Türk Eğitim Tarihi *	2	0	2	2
256071	RS314MB	MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3	3
256081	RS316A	A	Seçmeli-II (Özel Görsel Sanatlar Eğitimi)	3	0	3	2
256091	RS318A	A	Seçmeli-II (Çağdaş Türk Sanatı)	3	0	3	2
	RS320A	A	Seçmeli-II (Desen-II)	2	2	3	2
			TOPLAM	19	10	23	30
			DÖRDÜNCÜ SINIF				
			7 YARIYIL DERSLERİ				
OP.KOD	B.KODU	A.KODU	DERSİN ADI	T	U	K	AKTS
257011	RS401A	A	Anasanat Atölye-V	4	4	6	9
257021	RS403A	A	Seçmeli Sanat Atölye-V *	2	2	3	5
257031	RS405A	A	Müze Eğitimi ve Uygulamaları *	2	2	3	5
257041	RS407MB	MB	Rehberlik	3	0	3	3
257051	RS409MB	MB	Okul Deneyimi	1	4	3	4
257061	RS411MB	MB	Özel Eğitim*	2	0	2	2
257071	RS413A	A	Seçmeli-III (Deneyisel Atölye-I)	2	2	3	2
257081	RS415A	A	Seçmeli-III (Yönlendirme Grafiği)	2	2	3	2
	RS417A	A	Seçmeli-III (Desen-III)	2	2	3	2
			TOPLAM	16	14	23	30
			8 YARIYIL DERSLERİ				
OP.KOD	B.KODU	A.KODU	DERSİN ADI	T	U	K	AKTS
258011	RS402A	A	Anasanat Atölye-VI	4	4	6	10
258021	RS404A	A	Seçmeli Sanat Atölye-VI *	2	2	3	6
258041	RS408MB	MB	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5	6
258051	RS410MB	MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2	2
258061	RS414A	A	Seçmeli-IV (Deneyisel Atölye-II)	2	2	3	3
258071	RS416A	A	Seçmeli-IV (Köratörlük)	2	2	3	3
	RS422A	A	Seçmeli-IV (Desen-IV)	2	2	3	2
258081	RS418GK	GK	Seçmeli-V (Topluma Hizmet Uygulamaları)	1	2	2	3
258091	RS420GK	GK	Seçmeli-V (Resim-İş Eğitiminde Kariyer Planlama)	2	0	2	3
			TOPLAM	14	16	21	30

GAZİ ÜNİVERSİTESİ GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI DERS PROGRAMLARI İLE YAZILI BASINDA YER ALAN GÖRSEL SANATLAR HABERLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (1960-1990)

*THE RELATIONSHIP BETWEEN VISUAL ARTS NEWS IN TURKISH PRESS AND
GAZI UNIVERSITY FACULTY OF EDUCATION DEPARTMENT OF FINE ARTS
EDUCATION DIVISION OF ART EDUCATION PROGRAMS (1960-1990)*

Adnan TEPECİK¹

Mehtap BİNGÖL²

ÖZET

Çalışma, görsel sanatların farklı dalları ve alanlarına, yükseköğretim kurumları sanat eğitimi programlarında ve yazılı basında ne kadar yer verildiğini ortaya koymaktadır. Araştırmada, medyada yer alan görsel sanatlar haberleri ile yükseköğretim sanat eğitimi programları arasındaki ilişki değerlendirilmektedir. Çalışmada betimsel araştırma yöntemi ve tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Türkiye’de ulusal düzeyde yayınlanan gazeteler ve yükseköğretim kurumlarındaki sanat eğitimi programları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinin 1960-1990 yılları içindeki Aralık-Mart-Haziran-Eylül aylarındaki günlük yayınları ve Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nın 1960-1990 yılları arasındaki ders programları meydana getirmektedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından belirlenen bilgi formu kullanılmıştır.

¹ Prof. Dr., Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Görsel Sanatlar ve Tasarım Bölümü, meyseles@gmail.com

² Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Temel Sanat Bilimleri Bölümü, mehtappazarlioglu@yahoo.com

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Yükseköğretim kurumları sanat eğitimi programlarındaki görsel sanat dalları ile yazılı basında yayınlanan görsel sanat dalları arasında bir paralellik görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, hem yazılı basında hem de yükseköğretim kurumları sanat eğitimi programlarında resim alanında görülen yoğunluk, ülkenin farklı alanlardaki sanatçılarına ait etkinliklere ve sanat hakkında daha detaylı bilgilere ihtiyacı olduğunu ortaya koymaktadır. Yazılı basında ve yükseköğretim kurumları sanat eğitimi programlarında görsel sanatlara ilişkin 1960-1990 yıllarını içeren otuz bir yıllık bir sürecin incelendiği bu çalışmanın, sanat eğitimi ve medya alanlarında yapılacak diğer çalışmalara önemli bir kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kitle İletişim Araçları, Gazete, Sanat Eğitimi, Sanat Eğitimi Programları, Görsel Sanatlar.

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the extent of the appearance of the various art branches in media and the status of visual arts in Turkish newspapers; and to determine the relationship between this status and the university's arts education programs in Turkey. In the study survey and descriptive research methods were used. The population of the study is national newspapers and the university's arts education programs. The sample is drawn from December March June September issues of Cumhuriyet and Hürriyet newspapers published between 1960 and 1990, and the programs of Gazi University's Gazi Education Faculty Fine Arts Education Department Arts Education Branch in use between 1960 and 1990. In the data collection phase of the study, a data collection form determined by the researcher was used.

In a result of this study, a relationship between the university's arts education programs and news published in Turkish press was observed. According to the result, the most number of visual arts news published in Cumhuriyet and Hürriyet between 1960 and 1990 was in the area of painting. This may make one think that the country needs more activities with more detailed information from different art branches. This study can be an important source for future related studies.

Key Words: Mass Media, Newspaper, Art Education, Art Education Programs, Visual Arts.

1. GİRİŞ

Görsel sanatlar eğitimi yoluyla gözlem yapabilme, hayal kurabilme, problemlere farklı çözümler üretebilme, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme becerileri edinilir. Nitelikli bir sanat eğitimi programı ile kişi, doğru zamanda doğru cevapları verebilir, dünyada olup bitenler üzerine tartışmalar gerçekleştirip, özgün yorumlar yapabilir, herhangi bir konuda en güvenilir bilgiye ulaşmaya çalışır, bir akım, konu ya da alanı inceleyip, kendine özgü çalışmalar ortaya koyabilir.

Etkili ve verimli bir sanat eğitimi faaliyeti, yeterli nitelikteki programların geliştirilmesi kadar, kendi

çevresindeki ve dünyada olup bitenlerden haberdar olan, öğretmeye istekli, alanında yeterli donanımına sahip sanat eğitimcilerine de bağlıdır (Tepecik, 2002. s.75-80; Buyurgan ve Buyurgan, 2001, s.9-11). “Öğrenciler Tv ve Web siteleri gibi görsel kaynaklardan edindikleri görsel mesajları gün geçtikçe daha çok bir araya getirirler. Ancak önemli olan bu görsel bilgilerin görsel yeteneklerle doğru bir şekilde bir araya getirilmesidir” (Taşpınar, 2016, s. 338). Bu anlamda verimli bir sanat eğitimi sürecinden geçen herhangi bir birey, karşısına çıkan görsel materyallerden başarılı olanı, iyi olanı seçebilir. 1960’lardan sonra sanatta köklü değişiklikler görülmektedir. Sanat eserini yalnızca seyreden izleyicinin eser ile ilişkisi değişmiş ve esere katılan bir konuma geçmiştir. Günümüzdeki sanat sorunu, artık hangi nesneye hangi ortamda sanat eseri kimliğinin verilebileceği sorunudur. Estetik beğenilerin gelişmesi, nitelikli ve iyi sanat eserinin anlaşılması uzun bir süreç gerektirir. Toplumun seviyesinin yükseltilmesinde sanat eğitimi birincil önem taşımaktadır (Emralı, 2002, s. 211-214).

“20.yüzyıl’ın ilk çeyreğindeki sanat eğitim anlayışına odaklanan ve 1950 ve öncesi üzerinde gidip gelinen bir sanat eğitimi anlayışı; çoksesliliği öneren çağdaş yaşama ters düşmektedir. Programlar, çağdaş düşüncüyü teorik alt yapı ile beslemeli hem çağının sanat anlayışına hem de sanat tarihini sentezci bir yaklaşımla kavratmalı, kavramsal ve yaratıcı düşünme pratiğini geliştirmelidir” (Aksoy, 2002, s. 92). Estetik yargıları gelişmiş, sanat bilinci olan, yaratıcı nesiller yetiştirmek için kaliteli eğitim programları ve lisansüstü eğitim programları oluşturmak gerekir (Tepecik ve Eraslan, 2007, s.504). Görsel sanatlar eğitimi veren kurumlardaki öğretim elemanlarının yazılı basında karşılaştıkları sanat olaylarını, sanatçıların görüşlerini, sanat eleştirmenlerinin yorumlarını öğrencileri ile paylaşıp değerlendirme yapmaları etkili bir eğitim-öğretim sürecine dönüşebilir.

1.1. Problem Durumu

Çalışmanın problemi, medyada ve sanat eğitimi veren yükseköğretim kurumları sanat eğitimi programlarında görsel sanatların hangi dallarına ya da alanlarına daha fazla önem verildiğini saptamaktır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, görsel sanatların farklı dalları ve alanlarına, yükseköğretim kurumları sanat eğitimi programlarında ve toplumu etkileme gücü yüksek olan medyada ne kadar ve nasıl yer verildiğini araştırmak ve yazılı basında görsel sanatlara ilişkin ortaya koyulan durumun, yükseköğretim kurumları sanat eğitimi programları ile ilişkisini tespit etmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın yükseköğretim kurumlarında sanat eğitimi programlarının yeniden gözden geçirilmesine sebep olabileceği ve çalışma sonuçları doğrultusunda mevcut öğretim programlarında revizyona gidilebileceği düşünülmektedir. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler, ülkemizde görsel sanatların hangi

dallarının popüler olduğunu ve hangi alanlarda eksik durumda bulunduğumuzu ortaya koyması açısından çalışma önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modeline göre yapılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, ona uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir”. (Karasar, 2007, s.77).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de ulusal düzeyde yayınlanan gazeteler ve yükseköğretim kurumlarındaki sanat eğitimi programları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine ise 30.06.2008 - 06.07.2008 tarihleri arasında yüksek düzeyde (Hürriyet-530.621), orta düzeyde (Cumhuriyet-100.393) tirajlara sahip ve en az kırk yıl geçmişi olan iki gazete meydana getirmektedir. Araştırma örneklemine, 1960 ve 1990 yılları dahil olmak üzere her bir gazetenin toplam 31 yılının Aralık, Mart, Haziran ve Eylül aylarının günlük yayınları ve 1960-1990 yılları arasındaki GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı ders programları oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları (Teknikleri)

Araştırma, çalışma alanına ilişkin literatür taraması, yeterli sayıda yerli ve yabancı kaynaklı yayınlar incelenerek temellendirilmiştir. Araştırma, 1960 ve 1990 yılları dahil olmak üzere gerçekleştirilmiştir. Hürriyet ve Cumhuriyet gazetesi, Milli kütüphane arşivinde, araştırmacıların uzman görüşleri alınarak hazırladıkları bilgi kayıt formları kullanılarak incelenmiştir. Ayrıca Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nın 1960-1990 yıllarında ders programlarındaki görsel sanat dalları da toplam ders saatlerindeki ağırlıklarına göre incelenmiştir. Veriler, araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında, Sosyal Bilimler İstatistik Programı (SPSS-Social Science Statistic Program) kullanılmıştır. Verilerin kategorilere ayrılmasını takiben, SPSS ile frekans ve yüzdeler bulunup, veriler tablolar halinde sunulmuştur.

3.BULGULAR VE YORUM

Araştırmada GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalının 1960 ve 1990 yılları arasında yürürlükte olan eğitim-öğretim programlarında görsel sanatların hangi dallarına ağırlık verildiği; aynı zamanda Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde 1960 ve 1990 yılları arasında görsel sanatlara ilişkin sunumlarda görsel sanatların hangi dallarına ağırlıklı olarak yer verildiği istatistiksel olarak ortaya koyulmuş ve bu sonuçlar arasındaki ilişki irdelenmiştir. Araştırmada 1960-1990 yılları arasında yazılı Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan sanat haberleri toplam altı boyuta göre incelenmiştir: 1. Haberlerin haftanın günlerine göre dağılımı, 2. Haberlerin sayfa içinde yayınlandığı alan, 3. Haberlerin içeriğindeki sanat dalı, 4. Haberlerin resim özellikleri, 5. Haberlerin hazırlayan kişinin belirtilme durumu, 6. Haberlerin türü.

Yapılan ön değerlendirme sonucunda, adı geçen gazetelerdeki sanat haberlerinin incelendiği birinci, ikinci, dördüncü ve beşinci boyutlarda, sanat haberleri ve yükseköğretim kurumlarının öğretim programları arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Bu sebeple gazetelerdeki sanat haberleri ve haberlerin yayınlandığı yıldaki öğretim programı arasındaki ilişki, üçüncü boyut olan haberin içeriğindeki sanat dalı boyutunda saptanarak değerlendirilmiştir. Gazetelerde incelenen *Diğer* başlıklı sanat haberlerini içeren yazılar; Türk süsleme sanatları, Müze, Bienal, Trienal, Sanat sergileri, Mozaik, Türk halıları, kilimleri, Tekstil, Sanat Galerileri, Desen sergileri, Türk çinileri, El sanatları, Sanat tarihi, Ebru, Türk sanatı, Sanat fuarları, Minyatür, Tezhip, Hat sanatı, Sanat enstitüsü, Vitray, Sanat bayramı, Sanat kulüpleri, Kavramsal sanat, Video art, Sanat ve kültür şenlikleri, Arkeoloji, Akademide sanat, Müzayede, Sanat ve sanatçılar ile ilgili genel bilgilerin olduğu yazılar, Sanat ya da sanatçılar ile söyleşiler ve konferanslar.

Bu boyutta, incelenen gazetelerde farklı sanat dallarına ait sanat haberlerinin, tüm sanat haberleri içindeki ağırlığı, sanat dallarına ilişkin haberlerin sayılarının tüm sanat haberleri içindeki oranları hesaplanarak yüzdelik değerler şeklinde ortaya konulmuştur. Aynı doğrultuda, 1960-1990 yıllarını kapsayan zaman sürecinde yürürlükte olan GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı programlarındaki sanatsal içerikli derslerin, tüm alan dersleri içindeki ağırlıkları, sanat içerikli derslerin haftalık saatlerinin tüm alan derslerinin haftalık saatleri toplamına olan oranı hesaplanarak yüzdelik değerler şeklinde ortaya konulmuştur. Bu oranlar, gerek gazetelerde gerekse programda bu sanat dallarına atfedilen önemin derecesini ortaya koymaktadır. Gazetelerde yer alan sanat haberleri ve yürürlükteki program arasındaki ilişki, gazetelerdeki sanat dalları ve programdaki sanat içerikli derslerin ağırlık durumları yönünde saptanmıştır.

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	39,99	Resim	37,7	Diğer	50
2	Resim	37,14	Diğer	26,7	Resim	30,8
3	Grafik	11,42	Mimari	13,3	Heykel	7,7
4	Modelaj/Heykel	8,57	Fotoğraf	6,7	Fotoğraf	7,7
5	Fotoğraf	2,85	Özgün Baskı	6,7	Mimari	3,8
6	---	---	Grafik	6,7	---	---
7	---	---	Heykel	3,3	---	---

Tablo 1. 1960 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Ders Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	39,99	Diğer	40,5	Diğer	44,1
2	Resim	37,14	Resim	38,1	Resim	26,5
3	Grafik	11,42	Heykel	7,1	Heykel	11,8
4	Modelaj/Heykel	8,57	Seramik	4,8	Seramik	11,8
5	Fotoğraf	2,85	Mimari	4,8	Fotoğraf	2,9
6	---	---	Fotoğraf	2,4	Mimari	2,9
7	---	---	Özgün Baskı	2,4	---	---

Tablo 2. 1961 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	39,99	Resim	42,5	Diğer	53,5
2	Resim	37,14	Diğer	35,0	Resim	25,6
3	Grafik	11,42	Fotoğraf	7,5	Fotoğraf	9,3
4	Modelaj/Heykel	8,57	Mimari	7,5	Mimari	9,3
5	Fotoğraf	2,85	Grafik	2,5	Heykel	2,3
6	---	---	Heykel	2,5	---	---
7	---	---	Seramik	2,5	---	---

Tablo 3. 1962 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	39,99	Resim	34,5	Diğer	34,5
2	Resim	37,14	Diğer	27,6	Fotoğraf	27,3
3	Grafik	11,42	Mimari	10,3	Resim	21,8
4	Modelaj/Heykel	8,57	Seramik	8,6	Mimari	10,9
5	Fotoğraf	2,85	Fotoğraf	6,9	Heykel	5,5
6	---	---	Grafik	6,9	---	---
7	---	---	Heykel	5,2	---	---

Tablo 4. 1963 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	39,04	Resim	51,2	Diğer	48,5
2	Resim	38,15	Diğer	18,6	Fotoğraf	24,2
3	Grafik	25,00	Seramik	9,3	Heykel	12,1
4	Modelaj/Heykel	5,26	Heykel	7,0	Mimari	9,1
5	Mimari	2,63	Fotoğraf	5,8	Grafik	3,0
6	---	---	Mimari	4,7	Resim	3,0
7	---	---	Grafik	1,2	---	---

Tablo 5. 1964 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dallararı İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	39,04	Resim	35,4	Diğer	31,9
2	Resim	38,15	Diğer	34,2	Fotoğraf	27,7
3	Grafik	25,00	Heykel	15,2	Resim	21,3
4	Modelaj/Heykel	5,26	Seramik	5,1	Mimari	17,0
5	Mimari	2,63	Özgün Baskı	5,1	Heykel	2,1
6	---	---	Mimari	3,8	---	---
7	---	---	Fotoğraf	1,3	---	---

Tablo 6. 1965 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dallararı İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,50	Resim	49,00	Resim	43,8
2	Diğer	32,67	Diğer	24,5	Diğer	37,5
3	Grafik	11,88	Fotoğraf	8,2	Mimari	12,5
4	Modelaj/Heykel	5,94	Heykel	6,1	Fotoğraf	6,3
5	---	---	Grafik	4,1	---	---
6	---	---	Seramik	4,1	---	---
7	---	---	Mimari	2,0	---	---
			Özgün Baskı	2,0		

Tablo 7. 1966 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	34,65	Resim	49,00	Resim	43,8
2	Grafik	33,66	Diğer	24,5	Diğer	37,5
3	Resim	25,74	Fotoğraf	8,2	Mimari	12,5
4	Modelaj/Heykel	5,94	Heykel	6,1	Fotoğraf	6,3
5	---	---	Grafik	4,1	---	---
6	---	---	Seramik	4,1	---	---
7	---	---	Mimari	2,0	---	---
			Özgün Baskı	2,0		

Tablo 8. 1966 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	73,2	Diğer	33,3
2	Diğer	31,38	Diğer	9,8	Mimari	27,8
3	Grafik	11,42	Seramik	4,9	Resim	16,7
4	Modelaj/Heykel	5,71	Özgün Baskı	4,9	Heykel	11,1
5	Fotoğrafçılık	1,9	Fotoğraf	2,4	Fotoğraf	5,6
6	---	---	Grafik	2,4	Seramik	5,6
7	---	---	Heykel	2,4	---	---

Tablo 9. 1967 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	33,28	Resim	73,2	Diğer	33,3
2	Grafik	32,38	Diğer	9,8	Mimari	27,8
3	Resim	26,66	Seramik	4,9	Resim	16,7
4	Modelaj/Heykel	5,71	Özgün Baskı	4,9	Heykel	11,1
5	Fotoğrafçılık	1,9	Fotoğraf	2,4	Fotoğraf	5,6
6	---	---	Grafik	2,4	Seramik	5,6
7	---	---	Heykel	2,4	---	---

Tablo 10. 1967 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	73,5	Resim	37,5
2	Diğer	31,38	Diğer	11,8	Mimari	37,5
3	Grafik	11,42	Heykel	5,9	Diğer	12,5
4	Modelaj/Heykel	5,71	Mimari	2,9	Grafik	6,3
5	Fotoğrafçılık	1,9	Fotoğraf	2,9	Seramik	6,3
6	---	---	Özgün Baskı	2,9	---	---

Tablo 11. 1968 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	33,28	Resim	73,5	Resim	37,5
2	Grafik	32,38	Diğer	11,8	Mimari	37,5
3	Resim	26,66	Heykel	5,9	Diğer	12,5
4	Modelaj/Heykel	5,71	Mimari	2,9	Grafik	6,3
5	Fotoğrafçılık	1,9	Fotoğraf	2,9	Seramik	6,3
6	---	---	Özgün Baskı	2,9	---	---

Tablo 12. 1968 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	70,6	Resim	83,3
2	Diğer	31,38	Diğer	17,6	Heykel	16,7
3	Grafik	11,42	Grafik	5,9	---	---
4	Modelaj/Heykel	5,71	Fotoğraf	5,9	---	---
5	Fotoğrafçılık	1,9	---	---	---	---

Tablo 13. 1969 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	33,28	Resim	70,6	Resim	83,3
2	Grafik	32,38	Diğer	17,6	Heykel	16,7
3	Resim	26,66	Grafik	5,9	---	---
4	Modelaj/Heykel	5,71	Fotoğraf	5,9	---	---
5	Fotoğrafçılık	1,9	---	---	---	---

Tablo 14. 1969 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	32,4	Diğer	54,5
2	Diğer	31,38	Diğer	29,4	Resim	40,9
3	Grafik	11,42	Mimari	14,7	Mimari	4,5
4	Modelaj/Heykel	5,71	Grafik	8,8	---	---
5	Fotoğrafçılık	1,9	Fotoğraf	5,9	---	---
6	---	---	Seramik	5,9	---	---
7	---	---	Heykel	2,9	---	---

Tablo 15. 1970 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	33,28	Resim	32,4	Diğer	54,5
2	Grafik	32,38	Diğer	29,4	Resim	40,9
3	Resim	26,66	Mimari	14,7	Mimari	4,5
4	Modelaj/Heykel	5,71	Grafik	8,8	---	---
5	Fotoğrafçılık	1,9	Fotoğraf	5,9	---	---
6	---	---	Seramik	5,9	---	---
7	---	---	Heykel	2,9	---	---

Tablo 16. 1970 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	67,6	Diğer	38,5
2	Diğer	31,38	Diğer	18,3	Resim	34,6
3	Grafik	11,42	Seramik	5,6	Heykel	11,5
4	Modelaj/Heykel	5,71	Özgün Baskı	2,8	Fotoğraf	7,7
5	Fotoğrafçılık	1,9	Heykel	2,8	Seramik	7,7
6	---	---	Fotoğraf	1,4	---	---
7	---	---	Mimari	1,4	---	---

Tablo 17. 1971 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	33,28	Resim	67,6	Diğer	38,5
2	Grafik	32,38	Diğer	18,3	Resim	34,6
3	Resim	26,66	Seramik	5,6	Heykel	11,5
4	Modelaj/Heykel	5,71	Özgün Baskı	2,8	Fotoğraf	7,7
5	Fotoğrafçılık	1,9	Heykel	2,8	Seramik	7,7
6	---	---	Fotoğraf	1,4	---	---
7	---	---	Mimari	1,4	---	---

Tablo 18. 1971 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	67,1	Resim	47,8
2	Diğer	31,38	Diğer	17,8	Diğer	21,7
3	Grafik	11,42	Seramik	4,1	Heykel	17,4
4	Modelaj/Heykel	5,71	Fotoğraf	4,1	Fotoğraf	4,3
5	Fotoğrafçılık	1,9	Mimari	2,7	Seramik	4,3
6	---	---	Grafik	1,4	Grafik	4,3
7	---	---	Heykel	1,4	---	---
8	---	---	Özgün Baskı	1,4	---	---

Tablo 19. 1972 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	33,28	Resim	67,1	Resim	47,8
2	Grafik	32,38	Diğer	17,8	Diğer	21,7
3	Resim	26,66	Seramik	4,1	Heykel	17,4
4	Modelaj/Heykel	5,71	Fotoğraf	4,1	Fotoğraf	4,3
5	Fotoğrafçılık	1,9	Mimari	2,7	Seramik	4,3
6	---	---	Grafik	1,4	Grafik	4,3
7	---	---	Heykel	1,4	---	---
8	---	---	Özgün Baskı	1,4	---	---

Tablo 20. 1972 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	64,3	Diğer	54,5
2	Diğer	31,38	Heykel	9,5	Heykel	18,2
3	Grafik	11,42	Fotoğraf	7,1	Resim	9,1
4	Modelaj/Heykel	5,71	Grafik	4,8	Seramik	9,1
5	Fotoğrafçılık	1,9	Seramik	4,8	Mimari	9,1
6	---	---	Diğer	4,8	---	---
7	---	---	Mimari	4,8	---	---

Tablo 21. 1973 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	33,28	Resim	64,3	Diğer	54,5
2	Grafik	32,38	Heykel	9,5	Heykel	18,2
3	Resim	26,66	Fotoğraf	7,1	Resim	9,1
4	Modelaj/Heykel	5,71	Grafik	4,8	Seramik	9,1
5	Fotoğrafçılık	1,9	Seramik	4,8	Mimari	9,1
6	---	---	Diğer	4,8	---	---
7	---	---	Mimari	4,8	---	---

Tablo 22. 1973 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	67,5	Diğer	41,2
2	Diğer	31,38	Heykel	10,0	Heykel	29,4
3	Grafik	11,42	Diğer	7,5	Resim	23,5
4	Modelaj/Heykel	5,71	Özgün Baskı	5,0	Grafik	5,9
5	Fotoğrafçılık	1,9	Fotoğraf	5,0	---	---
6	---	---	Seramik	5,0	---	---

Tablo 23. 1974 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Resim Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	33,28	Resim	67,5	Diğer	41,2
2	Grafik	32,38	Heykel	10,0	Heykel	29,4
3	Resim	26,66	Diğer	7,5	Resim	23,5
4	Modelaj/Heykel	5,71	Özgün Baskı	5,0	Grafik	5,9
5	Fotoğrafçılık	1,9	Fotoğraf	5,0	---	---
6	---	---	Seramik	5,0	---	---

Tablo 24. 1974 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim*	67,46	Resim	67,9	Diğer	39,3
2	Diğer	30,06	Fotoğraf	11,3	Resim	32,1
3	Fotoğrafçılık	2,40	Diğer	7,5	Heykel	10,7
4	---	---	Mimari	5,7	Grafik	3,6
5	---	---	Grafik	3,8	Özgün Baskı	3,6
6	---	---	Seramik	3,8	Seramik	3,6

Tablo 25. 1975 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet,Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

* Resim dersinin içeriğine ağaç işleri, modelaj, maden, örgü dokuma, grafik, metal, yazı, mukavva işeri dahil edilmiştir.

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim*	67,46	Resim	59,7	Resim	35,3
2	Diğer	30,06	Fotoğraf	12,5	Diğer	29,4
3	Fotoğrafçılık	2,40	Diğer	9,7	Fotoğraf	11,3
4	---	---	Heykel	8,3	Heykel	5,9
5	---	---	Grafik	4,2	Grafik	5,9
6	---	---	Seramik	2,8	Seramik	5,9
7	---	---	Mimari	1,4	Özgün Baskı	5,9
8	---	---	Özgün Baskı	1,4	---	---

Tablo 26. 1976 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dallararı İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	61,0	Resim	36,7
2	Diğer	31,38	Fotoğraf	14,6	Heykel	26,7
3	Grafik	11,42	Diğer	12,2	Fotoğraf	20,0
4	Modelaj/Heykel	5,71	Grafik	9,8	Diğer	10,0
5	Fotoğrafçılık	1,9	Özgün Baskı	2,4	Mimari	3,3
6	---	---	---	---	Grafik	3,3

Tablo 27. 1977 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dallararı İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	49,52	Resim	53,4	Resim	53,6
2	Diğer	31,38	Fotoğraf	17,0	Diğer	17,9
3	Grafik	11,42	Diğer	17,0	Fotoğraf	14,3
4	Modelaj/Heykel	5,71	Heykel	4,5	Mimari	7,1
5	Fotoğrafçılık	1,9	Seramik	3,4	Grafik	3,6
6	---	---	Grafik	2,3	Heykel	3,6
			Mimari	2,3		

Tablo 28. 1978 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	49,46	Resim	62,2	Resim	41,7
2	Resim	38,52	Diğer	14,2	Fotoğraf	29,2
3	Heykel	4,58	Fotoğraf	8,7	Diğer	12,5
4	Grafik	3,66	Grafik	7,9	Heykel	8,3
5	Fotografi	1,83	Seramik	3,9	Seramik	4,2
6	Seramik	1,83	Heykel	3,1	Mimari	4,2

Tablo 29. 1979 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	49,46	Resim	52,8	Resim	45,8
2	Resim	38,52	Diğer	25,1	Diğer	41,7
3	Heykel	4,58	Fotoğraf	11,3	Seramik	8,3
4	Grafik	3,66	Grafik	6,2	Heykel	4,2
5	Fotografi	1,83	Heykel	3,1	---	---
6	Seramik	1,83	Seramik	1,0	---	---
7	---	---	Mimari	0,5	---	---

Tablo 30. 1980 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	49,46	Resim	78,4	Resim	76,0
2	Resim	38,52	Diğer	9,4	Diğer	10,0
3	Heykel	4,58	Fotoğraf	6,8	Fotoğraf	6,0
4	Grafik	3,66	Seramik	2,6	Heykel	4,0
5	Fotografi	1,83	Grafik	1,6	Seramik	2,0
6	Seramik	1,83	Heykel	0,6	Mimari	2,0
7	---	---	Özgün Baskı	0,6	---	---

Tablo 31. 1981 Yılı GEE Resim-İş Bölümü Programı İçeriğindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	49,46	Resim	78,4	Resim	57,8
2	Resim	38,52	Diğer	9,4	Diğer	16,1
3	Heykel	4,58	Fotoğraf	6,8	Fotoğraf	14,1
4	Grafik	3,66	Seramik	2,6	Mimari	4,0
5	Fotografi	1,83	Grafik	1,6	Heykel	2,5
6	Seramik	1,83	Özgün Baskı	0,6	Seramik	2,5
7	---	---	Heykel	0,6	Grafik	2,0
8	---	---	---	---	Özgün Baskı	1,0

Tablo 32. 1982 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	40,67	Resim	54,5	Resim	55,1
2	Diğer	35,53	Diğer	16,0	Diğer	16,8
3	Heykel	10,16	Fotoğraf	11,2	Fotoğraf	13,8
4	Özgün Baskı	6,76	Heykel	5,0	Mimari	3,6
5	Grafik	3,38	Seramik	4,4	Grafik	3,6
6	Fotografi	3,38	Grafik	3,2	Özgün Baskı	3,6
7	---	---	Özgün Baskı	3,0	Heykel	2,4
	---	---	Mimari	2,8	Seramik	1,2

Tablo 33. 1983 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	40,67	Resim	86,3	Resim	57,0
2	Diğer	35,53	Diğer	4,8	Diğer	16,3
3	Heykel	10,16	Fotoğraf	4,0	Fotoğraf	13,3
4	Özgün Baskı	6,76	Seramik	2,9	Heykel	4,4
5	Grafik	3,38	Heykel	1,0	Seramik	3,7
6	Fotografi	3,38	Grafik	1,0	Grafik	3,0
7	---	---	Özgün Baskı	0,1	Özgün Baskı	2,2

Tablo 34. 1984 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	40,67	Resim	64,9	Resim	49,3
2	Diğer	35,53	Diğer	13,8	Diğer	23,5
3	Heykel	10,16	Fotoğraf	9,8	Fotoğraf	16,2
4	Özgün Baskı	6,76	Heykel	3,3	Seramik	2,9
5	Grafik	3,38	Seramik	3,1	Grafik	2,9
6	Fotografi	3,38	Grafik	2,9	Mimari	2,2
7	---	---	Özgün Baskı	1,9	Özgün Baskı	1,5
8	---	---	Mimari	0,2	---	1,5

Tablo 35. 1985 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dallararı İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Resim	40,67	Resim	67,1	Resim	49,3
2	Diğer	35,53	Fotoğraf	13,3	Diğer	23,5
3	Heykel	10,16	Diğer	8,5	Fotoğraf	16,2
4	Özgün Baskı	6,76	Grafik	2,9	Özgün Baskı	2,9
5	Grafik	3,38	Özgün Baskı	2,7	Grafik	2,9
6	Fotografi	3,38	Heykel	2,6	Seramik	2,2
7	---	---	Seramik	2,0	Heykel	1,5
8	---	---	Enstalasyon	0,6	---	---
9	---	---	Mimari	0,2	---	---

Tablo 36. 1986 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dallararı İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	65,99	Resim	62,4	Resim	65,5
2	Resim	31,28	Fotoğraf	13,3	Fotoğraf	12,5
3	Fotoğraf	2,60	Diğer	12,6	Diğer	10,1
4	---	---	Grafik	4,2	Heykel	4,2
5	---	---	Heykel	4,1	Özgün Baskı	3,0
6	---	---	Özgün Baskı	2,2	Grafik	2,4
7			Seramik	0,8	Mimari	1,8
8			Mimari	0,4	Seramik	0,6

Tablo 37. 1987 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Resim Ana Sanat Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	65,99	Resim	62,4	Resim	65,5
2	Grafik	24,33	Fotoğraf	13,3	Fotoğraf	12,5
3	Resim	6,95	Diğer	12,6	Diğer	10,1
4	Fotoğraf	2,60	Grafik	4,2	Heykel	4,2
5	---	---	Heykel	4,1	Özgün Baskı	3,0
6	---	---	Özgün Baskı	2,2	Grafik	2,4
7	---	---	Seramik	0,8	Mimari	1,8
8	---	---	Mimari	0,4	Seramik	0,6

Tablo 38. 1987 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	65,99	Resim	54,4	Resim	58,9
2	Resim	31,28	Diğer	16,3	Diğer	14,0
3	Fotoğraf	2,60	Fotoğraf	12,0	Fotoğraf	9,8
4	---	---	Seramik	5,2	Özgün Baskı	6,1
5	---	---	Heykel	4,1	Heykel	4,7
6	---	---	Özgün Baskı	3,6	Seramik	4,2
7			Mimari	2,3	Grafik	1,9
8			Grafik	1,8	Mimari	0,5
9			Enstalasyon	0,4	---	---

Tablo 39. 1988 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Resim Ana Sanat Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	65,99	Resim	54,4	Resim	58,9
2	Grafik	24,33	Diğer	16,3	Diğer	14,0
3	Resim	6,95	Fotoğraf	12,0	Fotoğraf	9,8
4	Fotoğraf	2,60	Seramik	5,2	Özgün Baskı	6,1
5	---	---	Heykel	4,1	Heykel	4,7
6	---	---	Özgün Baskı	3,6	Seramik	4,2
7	---	---	Mimari	2,3	Grafik	1,9
8	---	---	Grafik	1,8	Mimari	0,5
9	---	---	Enstalasyon	0,4	---	---

Tablo 40. 1988 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	65,99	Resim	59,0	Resim	67,9
2	Resim	31,28	Diğer	15,2	Diğer	9,3
3	Fotoğraf	2,60	Fotoğraf	8,9	Fotoğraf	7,6
4	---	---	Seramik	5,5	Heykel	4,6
5	---	---	Heykel	4,0	Özgün Baskı	3,8
6	---	---	Özgün Baskı	3,2	Seramik	2,5
7	---	---	Grafik	3,1	Grafik	2,5
8	---	---	Mimari	0,8	Mimari	1,3
9	---	---	Enstalasyon	0,3	Enstalasyon	0,4

Tablo 41. 1989 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Resim Ana Sanat Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dallararı İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	65,99	Resim	59,0	Resim	67,9
2	Grafik	24,33	Diğer	15,2	Diğer	9,3
3	Resim	6,95	Fotoğraf	8,9	Fotoğraf	7,6
4	Fotoğraf	2,60	Seramik	5,5	Heykel	4,6
5	---	---	Heykel	4,0	Özgün Baskı	3,8
6	---	---	Özgün Baskı	3,2	Seramik	2,5
7	---	---	Grafik	3,1	Grafik	2,5
8	---	---	Mimari	0,8	Mimari	1,3
9	---	---	Enstalasyon	0,3	Enstalasyon	0,4

Tablo 42. 1989 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dallararı İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Resim Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	65,99	Resim	59,2	Resim	67,9
2	Resim	31,28	Diğer	17,2	Fotoğraf	9,3
3	Fotoğraf	2,60	Fotoğraf	9,7	Diğer	7,6
4	---	---	Heykel	5,3	Heykel	4,6
5	---	---	Seramik	3,9	Özgün Baskı	3,8
6	---	---	Özgün Baskı	2,4	Seramik	2,5
7	---	---	Grafik	1,5	Grafik	2,5
8	---	---	Mimari	0,7	---	---
9	---	---	Enstalasyon	0,1	---	---

Tablo 43. 1990 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Resim Ana Sanat Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Sıra No	Program (Grafik Ana Sanat Dalı)		Cumhuriyet		Hürriyet	
	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde	Alan	Yüzde
1	Diğer	65,99	Resim	59,2	Resim	67,9
2	Grafik	24,33	Diğer	17,2	Fotoğraf	9,3
3	Resim	6,95	Fotoğraf	9,7	Diğer	7,6
4	Fotoğraf	2,60	Heykel	5,3	Heykel	4,6
5	---	---	Seramik	3,9	Özgün Baskı	3,8
6	---	---	Özgün Baskı	2,4	Seramik	2,5
7	---	---	Grafik	1,5	Grafik	2,5
8	---	---	Mimari	0,7	---	---
9	---	---	Enstalasyon	0,1	---	---

Tablo 44. 1990 Yılı GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı Grafik Ana Sanat Dalı Programı İçindeki Derslerin Alan Dersleri İçindeki Ağırlık Yüzdeleri ve Gazetelerde (Cumhuriyet, Hürriyet) Yer Alan Görsel Sanatların Dallarının Tüm Görsel Sanat Dalları İçindeki Ağırlık Yüzdeleri Bakımından Sıralama Tablosu

Araştırmada GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nın otuz bir yıllık ders programında, diğer ve resim başlığı altındaki derslerin ağırlıklı olarak yer aldığı saptanmıştır. Benzer bir şekilde, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde otuz bir yıllık süreçte görsel sanatlar haberlerinin içinde, diğer başlıklı haberler ve resim haberlerinin ilk sırada yer aldığı saptanmıştır. Diğer başlıklı derslerin ve haberlerin içeriğini müze, kültür, sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik, el sanatları gibi alanlar oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, incelenen programlarda yer alan derslerde ve gazetelerde görsel sanatların önemli boyutlarına değinildiği görülmektedir. Çoğunlukla resim hem gazetelerde hem de programlarda yoğunlaşmaktadır. Türkiye'de resim alanı görsel sanatların dalları içerisinde en popüler olanıdır.

1960 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içinde ağırlığıyla, bu alanın 1960 yılı Resim-İş bölümü ders programı içindeki ağırlığı arasında bir paralellik göze çarpmaktadır. 1960 yılı programındaki *resim* başlığı altındaki derslerin oranına bakıldığında, program ile Hürriyet gazetesi arasında sıralamadaki yeri bakımından bir paralellik görülmektedir. Program ile Cumhuriyet gazetesi arasında sıralamada olamasa bile, oransal olarak bir paralellik gözlenmektedir. 1960 yılının programındaki grafik dersiyle, incelenen her iki gazetede grafik haberleri arasında bir ilişki saptanmamıştır. Programdaki *modelaj (heykel)* dersinin oranıyla *modelaj (heykel)* haberlerinin Hürriyet gazetesindeki oranı arasında bir yakınlıktan söz edilebilir.

1961 yılı programında *diğer* ve *resim* başlığı altındaki derslerin sıralamadaki yeriyle, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *diğer* ve *resim* başlığı altındaki haberlerin sıralamadaki yerleri arasında bir paralellik saptanmıştır. 1961 yılı programında üçüncü sırada olan *grafik* dersine ilişkin haberlere 1961 yılı Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde rastlanmamıştır. Programdaki *modelaj (heykel)* dersi ve incelenen gazetelerdeki *heykel* haberleri arasında ilişki bulunmaktadır. 1961 yılı programındaki *fotoğraf* dersi program içinde 2,85'lik oranla beşinci ve sonuncu sırada yer almaktadır. Bu alandaki haberler Cumhuriyet gazetesinde % 2,4'lük oranla altıncı, Hürriyet gazetesinde 2,9'luk oranla beşinci sırada yer almaktadır.

1962 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içinde ağırlığıyla, bu alanın 1962 yılı Resim-İş programı içindeki ağırlığı arasında bir paralellik göze çarpmaktadır. 1962 yılı programındaki *resim* başlığı altındaki derslerin oranına bakıldığında, bu alanda program ve Hürriyet gazetesi arasında resim dersinin sıralamadaki yeri bakımından bir paralellik görülmektedir. Resim alanında program ve Cumhuriyet gazetesi arasında sıralamada olamasa bile, oransal olarak bir paralellik gözlenmektedir. Verilere göre 1962 yılının programındaki grafik dersiyle, incelenen her iki gazetede grafik haberleri arasında bir ilişki saptanmamıştır. Programdaki *modelaj (heykel)* dersinin sıralamadaki yeriyle *modelaj (heykel)* haberlerinin Hürriyet gazetesindeki sıralamadaki yerleri arasında bir yakınlıktan söz edilebilir. Fotoğraf alanında, programdaki dersler ve incelenen gazetelerdeki sanat haberleri arasında bir ilişki gözlenmemektedir.

1963 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içinde ağırlığıyla, bu alanın 1963 yılı Resim-İş bölümü programı içindeki ağırlığı arasında bir paralellik göze çarpmaktadır. 1963 yılı programındaki *resim* alanında, program ve incelenen gazeteler arasında sıralama bakımından bir paralellik saptanmamıştır. Diğer yandan, bu alanda program ve incelenen gazeteler arasında oransal olarak bir yakınlık saptanmıştır.

1963 yılının programındaki grafik dersiyle, incelenen her iki gazetede grafik haberleri arasında sıralama bakımından bir ilişki saptanmamıştır. Programdaki *modelaj (heykel)* dersinin sıralamadaki yeriyle *modelaj (heykel)* haberlerinin Hürriyet gazetesindeki sıralamadaki yerleri arasında bir yakınlıktan söz edilebilir. *Fotoğraf* alanında program ve Cumhuriyet gazetesi arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmektedir. Fotoğraf alanında, programdaki dersler ve hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama bakımından bir ilişki gözlenmemektedir.

1964 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içindeki sırasıyla, bu alanın 1964 yılı Resim-İş programı içindeki sırası arasında bir paralellik göze çarpmaktadır. 1964 yılı programındaki *resim* alanında, program ve incelenen gazeteler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. Diğer yandan, bu alanda program ve Cumhuriyet gazetesi arasında oransal olarak bir yakınlık gözlenmektedir. 1964 yılının programındaki grafik dersiyle, incelenen her iki gazetede grafik haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir ilişki saptanmamıştır. Programdaki *modelaj (heykel)* dersinin sıralamadaki yeriyle Cumhuriyet gazetesindeki *modelaj (heykel)* haberlerinin sıralamadaki yeri arasında bir paralelliğe rastlanmıştır. Öte yandan, programdaki *modelaj (heykel)* dersinin sıralamadaki yeriyle Hürriyet gazetesindeki *modelaj (heykel)* haberlerinin sıralamadaki yeri arasında bir paralelliğe rastlanmamıştır. *Mimari* alanında program ve incelenen gazeteler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmektedir.

1965 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içindeki sırasıyla, bu alanın 1965 yılı Resim-İş programı içindeki sırası arasında bir paralellik göze çarpmaktadır. 1965 yılı programındaki *resim* alanında, program ve incelenen gazeteler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. Diğer yandan, bu alanda program ve Cumhuriyet gazetesi arasında oransal olarak bir yakınlık gözlenmektedir. 1965 yılının programındaki grafik dersiyle, incelenen her iki gazetede grafik haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir ilişki saptanmamıştır.

Programdaki *modelaj (heykel)* dersinin sıralamadaki yeriyle Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki *modelaj (heykel)* haberlerinin sıralamadaki yerleri arasında bir paralelliğe rastlanmamıştır. *Mimari* alanında program ve incelenen gazeteler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmemektedir.

1966 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içindeki sırasıyla, bu alanın 1966 yılı Resim-İş bölümü programı içindeki sırası arasında bir paralellik göze çarpmaktadır. 1966 yılının resim ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, incelenen her iki gazetede *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir ilişki saptanmamıştır. 1966 yılı resim ve grafik ana sanat dalı programındaki *mimari* alanında, program ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmektedir. Hürriyet gazetesinde grafik haberine rastlanmamıştır. Bu noktada resim ve grafik ana sanat dalı programındaki *modelaj (heykel)* dersinin sıralamadaki yeriyle, Hürriyet gazetesindeki *modelaj (heykel)* haberlerinin sıralamadaki yerleri arasında bir paralelliğe rastlanmamıştır.

1966 yılının grafik ana sanat dalı programıyla, 1966 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yayınlanan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından paralellik saptanmamıştır. 1966 yılının grafik ana sanat dalı programındaki grafik dersiyle, incelenen her iki gazetede grafik haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir ilişki saptanmamıştır. 1966 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içindeki sırasıyla, bu alanın 1966 yılı Resim-İş bölümü programı içindeki sırası arasında bir paralellik saptanmamıştır.

1967 yılı resim ana sanat dalı programındaki resim dersiyle, 1967 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1967 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1967 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1967 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleriyle, bu alanın 1967 yılı resim ana sanat dalı programı arasında sıralama durumu bakımından paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, resim ana sanat dalı programı ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmektedir. Öte yandan, bu alanda resim ana sanat dalı programı ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmektedir.

1967 yılının grafik ana sanat dalı programıyla, 1967 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yayınlanan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından paralellik saptanmamıştır. 1967 yılının grafik ana sanat dalı programındaki grafik dersiyle, incelenen her iki gazetede grafik haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir ilişki saptanmamıştır. 1965 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içindeki sırasıyla, bu alanın 1967 yılı Resim-İş bölümü programı içindeki sırası arasında bir paralellik saptanmamıştır.

Heykel alanında, grafik ana sanat dalı programı ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmektedir. Öte yandan, bu alanda grafik ana sanat dalı programı ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmektedir.

1968 yılı resim ana sanat dalı programındaki resim dersiyle, 1968 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1968 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1968 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1968 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleriyle, bu alanın 1968 yılı resim ana sanat dalı programı arasında sıralama durumu bakımından paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik gözlenmektedir.

1968 yılının grafik ana sanat dalı programıyla, 1968 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yayınlanan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından paralellik saptanmamıştır. 1968

yılıının grafik ana sanat dalı programındaki grafik dersiyle, incelenen her iki gazetede grafik haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir ilişki saptanmamıştır. 1968 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberlerin, tüm sanat haberleri içindeki sırasıyla, bu alanın 1968 yılı Resim-İş bölümü programı içindeki sırası arasında bir paralellik saptanmamıştır. 1968 yılının Hürriyet gazetesinde heykel haberi saptanmamıştır. Bu noktada, *heykel* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1969 yılı resim ana sanat dalı programındaki resim dersiyle, 1969 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1969 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1969 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1969 yılı resim ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1969 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Heykel* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1969 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1969 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1969 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1969 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1969 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1969 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1970 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1969 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1970 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1970 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1970 yılı resim ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1970 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı ve Cum-

huriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1970 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1970 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1970 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1970 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1970 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1970 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1971 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1971 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1971 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1971 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1971 yılı resim ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1971 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1971 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1971 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1971 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1971 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1970 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1970 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1972 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1972 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1972 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1972 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1972 yılı resim ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1972 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1972 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1972 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1972 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1972 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1972 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1972 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1973 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1973 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1973 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1973 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1973 yılı resim ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1973 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1973 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1973 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1973 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1973 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1973 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1973 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *resim* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Heykel* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1974 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1974 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1973 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1974 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1974 yılı resim ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1974 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1974 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1974 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1974 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1974 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1974 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1973 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *resim* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Heykel* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1975 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1974 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1975 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1975 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1976 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1976 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1976 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1976 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Fotoğraf* alanında, programla Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1977 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1974 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1977 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1974 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer

alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1977 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1977 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, program ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1978 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1978 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1978 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1978 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1978 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1978 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Fotoğraf* alanında, program ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1979 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1979 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1979 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1979 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1979 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1979 yılının Cumhuriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Fotoğraf* alanında, program ve Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1980 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1980 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1980 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1980 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1980 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1980 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Fotoğraf* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1981 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1981 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptan-

mamıştır. 1981 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1981 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1981 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1981 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Fotoğraf* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1981 yılı programındaki *seramik* dersi, program içinde % 1,83'lük oranla altıncı sıradadır. Bu ders, sanat haberleri arasında Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde % 1,83 ve % 2,0'lık oranlarla dördüncü ve beşinci sıralarda yer almaktadır.

1982 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1982 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1982 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1982 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1982 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1982 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1983 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1983 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1983 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1983 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Özgün baskı* alanında, program ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1983 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1983 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Fotoğraf* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1984 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1984 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1984 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1984 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Özgün baskı* alanında, program ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri ara-

sında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1984 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1984 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1985 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1985 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1985 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1985 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Özgün baskı* alanında, program ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1985 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1985 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Fotoğraf* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1986 yılı programındaki *resim* dersiyle, 1986 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1986 yılı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1986 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Heykel* alanında, programla Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Özgün baskı* alanında, program ve Hürriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. 1986 yılı programındaki *grafik* dersiyle, 1986 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *grafik* haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır. *Fotoğraf* alanında, program, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1987 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1987 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1987 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1987 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1987 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1987 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1987 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1987 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından

bir paralellik saptanmamıştır. 1987 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1987 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1988 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1988 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1988 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1988 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1988 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1988 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1988 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1988 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1988 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1988 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1989 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1989 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1989 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1989 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1989 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1989 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1989 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1989 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1989 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1989 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

1990 yılı resim ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1990 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1990 yılı resim ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1990 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, resim ana sanat dalı programı, Cumhuriyet gazetesindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmıştır.

1990 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *diğer* başlığı altındaki derslerle, 1990 yılının Hürriyet gazetesinde yer alan *diğer* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1990 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *grafik* dersiyle, 1990 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *grafik* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. 1990 yılı grafik ana sanat dalı programındaki *resim* dersiyle, 1990 yılının Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerinde yer alan *resim* başlığı altındaki haberler arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır. *Fotoğraf* alanında, grafik ana sanat dalı programı, Cumhuriyet ve Hürriyet gazetelerindeki sanat haberleri arasında sıralama durumu bakımından bir paralellik saptanmamıştır.

Çağımızda dünyada sanat olgusu sınır tanımayan bir biçimde değişiklik göstermekte yalnızca resim alanı ile sınırlandırılmamaktadır. Sanatın ne ve sanatçının kim olabileceğine dair yoğun tartışmaların yaşandığı bir dönemde sadece resim alanında etkin bir konumda olmak bir eksiklik olarak düşünülmektedir. Programlarda ve gazetelerde resim dışında kavramsal sanat, vücut sanatı, animasyon sanatı, fotoğraf sanatı, bilgisayar sanatı, sözcük sanatı, video sanatı vb. farklı sanat alanları da hak ettikleri yeri almalıdırlar. Kitle iletişim araçları, görsel sanatlar alanına daha fazla önem vermeli ve yayınlarında insanların yeni çalışmaları görmelerini sağlayacak, düşünmelerini sağlayacak görsel sanatlar haberlerine daha fazla yer vermelidirler.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulara göre;

Cumhuriyet gazetesi otuz bir yıllık süreçte ağırlıklı olarak %93.5 oranında resim dalında haberler yayınlamıştır. Bu durum farklı sanat dalları içerisinde resmin ülkedeki popülerliğini göstermektedir. Gazetede bu süreçte, %6.5 oranında diğer başlıklı haberler ağırlıklı olarak yayınlanmıştır. Hürriyet gazetesinde ise bu zaman diliminde ağırlıklı olarak %61.3 oranında resim haberlerinin yayınlandığı, %38.7 oranında bir ağırlıkla ise diğer başlıklı haberlerin yayınlandığı görülmektedir. Hürriyet gazetesi de cumhuriyet gazetesi gibi yayınlarında sanat dallarından resim haberlerine ağırlık vermiştir.

Bu araştırma yükseköğretim kurumlarına yönelik hazırlanmıştır. Bu bağlamda, aynı araştırmanın med-

ya-sanat eğitimi merkez alınarak ilköğretim programları çerçevesinde de gerçekleştirilmesi önerilir. Toplum, sürekli yenileyerek gönderdiği iletilerle etkileme ve yönlendirme gücü yüksek olan medyada sanat ve sanat eğitimi konularının izlenebilir programlarla ya da görselliği kuvvetli haberlerle çekici hale getirilip sunulması gerekmektedir. Bu doğrultuda yükseköğretim kurumları sanat eğitimi programları ve medya arasında etkili bir iletişim süreci başlatılıp kitlelere nitelikli sanat eğitimi rahatlıkla ulaştırılabilir. Alanında deneyimli ve birikime sahip sanat eğitimcileri görsel ve yazılı basındaki sanat sunumlarını yönlendirilebilmesi ve bu haberlere katkı sağlamalıdır. Toplumun sanat ve sanatçı hakkında bilgilendirilmesi açısından medyada görsel sanatlar haberlerine ağırlık verilmelidir. Medya ve üniversite işbirliği sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

Aksoy, Ş. (2002). Öğretmen yetiştirmede ana sanat atölye derslerini çağdaşlaştırılmasının gerekliliği ve çağdaş eğitim modeli üzerine öneriler. *Sanat Eğitimi Sempozyumu*, 91-96.

Bingöl, P. M. (2011). *Türkiye’de yazılı basında görsel sanatlara ilişkin bir durum tespiti ve bu durumun yüksek öğretim kurumları sanat eğitimi programları ile ilişkisi (1960-1990)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2001). *Sanat eğitimi ve öğretimi* (1.Baskı). Ankara: Dersal Yayıncılık.

Cumhuriyet Gazetesi (1960-1990).

Emralı, R. (2002). Güncel sanatın kavranmasında sanat eğitiminin rolü. *Sanat Eğitimi Sempozyumu*.

Hürriyet Gazetesi (1960-1990).

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi, Kavramlar-İlkeler-Teknikler* (17.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Taşpınar, Ş. E. (2016). Sanat eğitiminin görsel okuryazarlık becerilerine etkisi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – TOJDAC*, 6 (3), 335-342.

Tepecik, A. ve Eraslan, Ş. (2007, Ekim). *Avrupa Birliği kalite yaklaşımları içinde görsel sanatlar eğitimcisi yetiştiren kurumlarda lisansüstü eğitim ve kalite standartları*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü III. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Tepecik, A. (2002). Sanat eğitimi öğretmeni yetiştirmede üç alan kavramı. *Sanat Eğitimi Sempozyumu*,

TEORİDEN UYGULAMAYA, UYGULAMADAN TEORİYE TÜRK SANATI TARİHİ EĞİTİMİ VE ALANLAR ARASI İŞBİRLİĞİ DENEMESİ

*FROM THEORETIC TO PRACTICE, PRACTICE TO THEROETIC
STUDY ON TURKISH ART HISTORY AND COLLABORATION OF
INTERDISCIPLINE*

Hacer TOKMAKCIOĞLU¹

787

ÖZET

Tanilli'nin de değindiği gibi eğitim devamlı değişen dünyanın önüne geçmekte hatta hızını yakalamakta sorunlar yaşamakta ve yapısal bozuklukları, adaletsizliklerinin yanı sıra gerek eğitimcilerin yetiştirilmesinde gerekse eğitim süreçlerinin gerçekleştirilmesinde çok yönlü sıkıntılar yaşamaktadır (2006:357-470). Eğitim alanlarının içinde yer alan sanat tarihi eğitimi ise bireyler için temel bilgi alanlarından biri olarak düşünülmesi gereken ancak yakın zamandaki düzenlemeler ışığında aksi yönde eğilimlerin gözlemlendiği bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın konusu uygulamalı ve teorik derslerin çok alanlı eğitim temelinde birlikte yürütülmesi ve öğrenci başarısında meydana gelecek farkların ortaya konmasıdır. Söz konusu çalışmada sanat tarihi ile alan dersine dair örnek bir çalışma gerçekleştirilmiş, meslek yüksekokulunda önlisans düzeyindeki Grafik Tasarımı öğrencileri ile bir dönem boyunca ders işleniş bu anlamda uygulamalı derslerle ilişkilendirilerek çalışılmıştır.

Vize sınavına değin İslam öncesi ve sonrasına dair çoğunlukla mimari yapıları içeren dersin İllüstrasyon dersine kaynaklık etmesi düşünülmüştür. Böylece gerek İllüstrasyon çalışmalarında mekân bilgisi ve karakter etütleri için örnek bir Sanat Tarihi kesiti alınmış olacaktır. Öğrencilerin Türk Sanatı Tarihi dersinin vize sonrası konu içeriğinden seçeceği bir Türk ressamı ve eseri üzerinden bulundukları yorumlamaları

1 Öğr. Gör., Kastamonu Üniversitesi, hhanci@kastamonu.edu.tr

dönem kompozisyonuna uygun ekleme/çıkarmalar, sanatçı/eser yorumu, öğrencinin kendi çalışmasına dair yorumu, resim işleme programı kullanımındaki yetkinliği ve öğrenci yorumunun mesaj iletimi olarak beş basamakta değerlendirilmiştir.

Deney grubu olarak değerlendirilen bu sınıflar için kontrol grubu verisi ise bir önceki seneden sağlanmıştır. Elde edilen veriler yüzde ve frekanslarla ifade edilerek hem betimsel düzeyde hem de anlamlı farkların ortaya konması açısından değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Çok alanlı sanat eğitimi, sanat tarihi eğitimi, işbirlikli öğretim.

ABSTRACT

As Tanilli mentioned education has many multiple problems with to prevent constantly changes on the world in fact, catch the speed and difficulties with training of trainers and realization process of education as well as structural defects and injustice (2006:357-470). Art History study is the one of the fields of education that should be thought in primary field in education for individuals but it becomes contrariwise disposition with in the light of recent regulations in the field. In this context, the aim of the research is running theoretic and practice courses together based on multidisciplinary education and putting forth the success of differences above the students. A case study about running Art History and main course lesson together with the students of vocational high school level, Graphic Design associate degree program for one academic term were studied within the research. Contents of the art history lesson like Pre and Post Islamic architectural structures were used resource for illustration study. In this way Art history course gave an example section to illustration lesson with acknowledgment of place and drafting character forms in illustration. After midterm students picked up some Turkish art artist and piece of art of them. Scoring this process had five steps, editing proper for that era, commenting artist/art piece, their own comments of work, using of design programs and giving visual message correctly.

The class of student mentioned were used as an experimental group and control group data was acquired from the previous year's class. All the data was analyzed by descriptive analysis and percentage as significance level.

Key Words: Multidisciplinary art education, Art history education, Cooperative education.

1. GİRİŞ

Söz konusu bölümde bahar yarıyılı dersleri içerisinde aynı öğretim elemanı tarafından Türk Sanatı Tarihi ve İllüstrasyon dersleri verilmektedir. Türk Sanatı Tarihi dersinden evvel güz döneminde Sanat Tarihi, İllüstrasyondan evvel de Desen ve Temel Tasarım dersleri işlenmiştir. Birinci sınıfı okumakta olan öğrenciler ile dönem içerisinde gerçekleştirilecek çalışma için tartışılmış ve Türk Sanatı Tarihi dersinin İllüst-

rasyon çalışmalarında kullanılmasına ortak karar verilmiştir. Söz konusu derslerin içeriğine göre vizeye kadar olan sürede Türk Sanatı Tarihi dersinde Çağdaş Türk Sanatı'na, İllüstrasyonlarda ise tek sayfalık çizimler ve hayvan figürleri çalışmalarına değin ders işlenecektir. Dolayısı ile öğrencilerle verilen ortak kararda vizeye kadar Türk Sanatı Tarihi'nde işlenecek olan İslam öncesi ve sonrasına dair çoğunlukla mimari yapıları içeren dersin İllüstrasyon dersine kaynaklık etmesi düşünülmüştür. Böylece İllüstrasyon çalışmalarında mekân kurgusu ve karakter etütleri için örnek bir Sanat Tarihi kesiti alınmış olacaktır.

2. TEORİDEN UYGULAMAYA, UYGULAMADAN TEORİYE

Teorik ve uygulamalı dersler arasında çalışmanın amacına uygun olarak işbirliğinin sağlanması amacıyla ilgili ders içerikleri on dört haftalık akademik dönem içerisinde birbirleriyle ilişkilendirilerek planlanmıştır.

İlk hafta: Dönem ile ilgili genel bilgilendirme yapılmıştır. *İkinci Hafta:* Her iki dersin de içeriği, konuları ve süreçleri öğrenciler ile paylaşılmıştır. Haftalık konu başlıkları internet ortamındaki öğrenci bilgi sistemine yüklenmiş ve ayrıca devamsızlık çizelgesinin de başında yer verilmiştir. Böylece öğrencilerin haftalık konu takibinden kopmamaları sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmaların işbirlikli olması konusundaki mutabakattan sonra bu işbirliğinin yönü ve şekli tartışılarak illüstrasyonlarda Türk Sanatı Tarihi ders içeriğinin kullanılmasına karar verilmiş, İllüstrasyon dersinde ilk birkaç hafta üç farklı hayvan figürünün seçilerek çalışılması ile döneme başlanmış, bu süre içerisinde de Türk Sanatı Tarihi dersinde yol alınarak öğrencilerin dördüncü hayvan figürünü sanat tarihi içeriğinden seçmesi için süre tanınmıştır. *Üçüncü Hafta:* Öğrenciler ile bir yandan Türk Sanatı Tarihi dersi yürütülürken bir yandan da devam eden illüstrasyon çalışmalarının değerlendirmesinde; Türk Sanatı Tarihi içerisinden seçilecek hayvan figürü ile ilgili karmaşa yaşandığı görülmüştür. Öğrencilerin daha önceki eğitim geçmişlerinde sanat tarihi ve araştırma yöntemlerine dair yetersizliklerin yansması olarak pegasus veya kuş başlı insan gibi seçimlerin yapılmaya başlandığı fark edilmiştir. Bu sebeple Türk Sanatı Tarihi içinden seçilecek hayvan figürü için biraz daha zaman tanınarak dersin ilerlemesi beklenmiştir. Öte yandan İllüstrasyon dersi için aralarında zıtlık barındıran üç hayvan figürüne dair taslak çalışmalarına devam edilmiştir. *Dördüncü Hafta:* Desen dersinde de sınıf ortalamasının altında geçen öğrencilerin İllüstrasyon çalışmalarında geri kaldığı, figürleri farklı açılardan çizmekte zorlandıkları görülmüştür. Bu öğrenciler çizimde yetkin olan diğer öğrenciler ile gruplandırılarak çalışmalarının güçlendirilmesine çalışılmıştır. Sanat Tarihi dersinde ise işlenmekte olan konu içeriğinde İllüstrasyon dersi için kullanılacak dördüncü hayvan figürü için örnekler verilmeye başlanmıştır. Böylece ders işlenişinde uygulama dersine atıflarda bulunulmuştur. *Beşinci Hafta:* Türk Sanatı Tarihi ders işlenişinde bir yandan İllüstrasyon için kullanılabilecek figür örnekleri de verilirken diğer yandan tek sayfalık eskizler de geliştirilerek çalışmaya devam edilmiştir. Öğrencilerin bir kısmı dördüncü figürüne de karar vererek tek sayfalık illüstrasyonlar için eskiz çalışmalarına başlamıştır. *Altıncı Hafta:* Çağdaş Türk Sanatı'na giriş yapılmış, İllüstrasyon dersinde de bilgisayar ortamında çalışmakta zorlanan öğrenciler için paket programlar anlatılmıştır. *Yedinci Hafta:* Sanat Tarihi dersinde dönem tekrarı yapılmış ve İllüstrasyon dersinde de çalışmalar kontrol edilmiştir. *Sekiz ve Dokuzuncu Haftalar:* Vize haftası

olduğundan ders işlenmemiştir.

Onuncu Hafta: Türk Sanatı Tarihi dersi ile ilgili olarak da vize sonrası tekrar öğrenciler ile bir araya gelerek çözüm aranmış ve dersin finalinin uygulama ağırlıklı değerlendirilecek bir sınav ile gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Buna göre öğrenciler finalde Türk Sanatı Tarihi dersinde işlenen bir ressamı ele alarak eserine dijital ortamda müdahalede bulunacaklardır. Bir anlamda resmi de eleştirecek bu uygulama için öğrenciler resmi, ressamı, dönemini ve üslubunu kavrayarak eserin içeriğini de göz önüne alarak fotomontaj gerçekleştireceklerdir. Bu zamana değin teorik ders aktarımlarının uygulama ile buluşmasına ek olarak uygulama yaparak da teorik derse yaklaşılmaya çalışılmıştır. Öğrenciler ayrıca İllüstrasyon dersinde Türk Sanatı Tarihi'nden seçilen bir hayvan figürünün de dâhil olduğu dört hayvan figürlü çalışmalarını geliştirerek hikâye edecek ve sanat tarihinin ilgili dönem ortamlarına uygun resimlemeler yaparak bir hikâye kitabı meydana getireceklerdir. Bu haftada Türk Sanatı Tarihi dersinde 1914 kuşağına kadar gelinerek İllüstrasyon dersinde de hikâye kitabı resimleme çalışmaları başlatılmıştır. *Onbirinci Hafta:* Türk Sanatı Tarihi dersinde D Grubu'na değin gelinmiş, İllüstrasyon dersinde ise çok sayfalı eskizlerin çizimlerine başlanmıştır. *Onikinci Hafta:* Onlar grubuna kadar olan süreç Türk Sanatı Tarihi dersinde işlenirken İllüstrasyonlar dijital ortama aktarılacak düzeyde etüt edilmeye başlanmıştır. *Onüçüncü Hafta:* Türk sanatında heykel ve Cumhuriyet dönemi mimarisine değin olan süreç Türk Sanatı Tarihi dersinde ele alınmış, İllüstrasyonlar bilgisayarlara aktarılarak işlenmeye başlanmıştır. *Ondördüncü Hafta:* Postmodern mimari yapılara kadar olan mimari yapılar genel olarak Türk Sanatı dersinde işlenmiş ve öğrenciler diğer çalışmaları ile birlikte İllüstrasyon dersinde hikâye kitabı resimlemelerini tamamlamışlardır.

2. BULGULAR VE TARTIŞMA

Vizeye değin geçen süreçte İllüstrasyon dersi ile ilgili olarak Desen dersinde de başarılı olan öğrencilerin bu derste de çoğunlukla başarı sağladığı görülmüştür. Her iki dersi de alttan alan öğrenci sayısı toplam mevcudun neredeyse üçte birini oluşturacak kadar çoktur. Sürecin sonunda alttan ders alan öğrencilerin de büyük kısmının önceki yıla göre toparlandığı görülmüştür. Bu ders ile ilgili olarak daha önce bilgisayar kullanmamış öğrenciler ise sıkıntı yaşamıştır. Dikey geçiş yoluyla doğrudan bölüme kayıt olan öğrencilerin lise düzeyi eğitimlerinde söz konusu derslere dair yetersizlikleri dikkat çekici düzeyde yüksektir. Dolayısı ile dersler var olan bir temel üzerine inşa edilerek işlenememekte, bu da sıkışık olan ders içeriklerini işlenişte ağırlaştırmaktadır. Alttan ders alan ve bir kısmı devamsız olan öğrencilerin de ortalamaya etkisi ile İllüstrasyon dersi vize ortalaması 56 puandır. Birinci sınıflar 62, dersi alttan alan öğrenciler ise 43 ortalamaya sahiptir.

Türk Sanatı Tarihi dersi dönem değerlendirmesinde ise hem vize hem de final sınavına giren öğrenci puanları dikkate alınmıştır. Vize sınavı, Türk Sanatı Tarihi dersi ile basit düzeyde yoklamalar yapan klasik sınav olarak gerçekleştirilmiş ancak bu derste alttan alan öğrenciler ile birlikte tüm sınıfın vize notlarının 50 puandan aşağı olduğu ve sınıf ortalamasının da 18,89 puanda kaldığı görülmüştür. Birinci sınıfların ortalaması 23,97, dersi alttan alan öğrencilerin ise 13,47 puan olarak sayılmıştır. Daha önceki Sanat Tarihi ve

aynı dönemde verilen Grafik Sanatı Tarihi derslerinde de öğrencilerin teorik aktarımları sindirmede sorun yaşadıkları, dersi yazılı olarak ifade etmekte zorlandıkları, tarihi olaylar arasında bir zaman çizelgesini de zihinlerinde oturtamadıkları görülmüştür. Söz konusu meslek yüksekokulu öğrencilerinin daha çok alana dair uygulamalı derslerde başarılı oldukları ancak alan ile ilgili de olsa sözel derslerde başarılarının düşük olduğu görülmektedir.

	Kontrol Grubu	Deney Grubu			Gruplar Fark (%)
		I. Sınıf Not Ort.	Altın Alanlar Not Ort.	G.Ort.	
Vize	7,67	23,97	13,47	18,89	246,3
Final	22,03	52,19	44,17	48,31	219,3
Artış (%)	35	118	228	156	

Tablo 1. Uygulama Öncesi Yıl ve Uygulama Süreci Türk Sanatı Tarihi Sınav Sonuçları

Öğrencilerin uygulama derslerindeki ortalamalarının yüksek oluşu dikkate alınarak Türk Sanatı Tarihi dersine yönelik ikinci yarı uygulamaya yönelik işlenmiştir. Tablo 1’de de görüldüğü üzere öğrencilerin Grafik Tasarımı alan bilgileri üzerinden sanat tarihine yaklaşımlarına çalışılmış ve sınıf genelinde vizeden finale %156’lık bir ortalama yükselişi ölçülmüştür. Öğrencilerin Türk Sanatı Tarihi dersinin vize sonrası konu içeriğinden seçeceği bir Türk ressamı ve eseri üzerinden bulundukları yorumlamaları dönem kompozisyonuna uygun ekleme/çıkarmalar, sanatçı/eser yorumu, öğrencinin kendi çalışmasına dair yorumu, resim işleme programı kullanımındaki yetkinliği ve öğrenci yorumundaki mesajın izleyiciye iletimi olarak beş basamakta değerlendirilmiştir.

Kontrol grubu olarak değerlendirilen öğrenciler hem programın ilk öğrencileri olup altın alanların olmadığı bir sınıftır hem de değerlendirme süreci sadece yazılı olarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubu ile karşılaştırıldığında da derse ilişkin başarıları arasında fark bulunmaktadır. Programın ilk öğrencilerinin söz konusu özgün durumunun, program ve bölüm yapılanması gibi henüz tam oturmamış olgular ile birlikte ele alındığında pek çok değişkenin önemli etki düzeyine sahip olduğu düşünülmektedir. Ancak deney grubu içerisinde kontrol grubundan dersi tekrar alan öğrenciler de bulunmakta ve bu grupta gerek tekrara kalan gerekse dersi ilk defa alan öğrencilerin de önceki seneye oranla not ortalamasında fark olduğu görülmektedir.

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tasarım bölümünde faaliyet gösteren programın içeriğinde yer alan sanat tarihi dersleri yükseköğrenim kurumunca 2010’da düzenlenmiş, bu ders içeriklerinde de sanat tarihi dersleri birbirinden kopmuş, öğrencilerin kronolojik kavrayışları sekteye uğradığı gibi bu parçalı yapı öğrenim süresi içerisinde hem yetkinliğini kaybetmiş hem de ağırlık haline gelmiştir. Sanat Tarihi, Türk Sanatı Tarihi, Grafik Sanat Tarihi olarak ders programında yer verilen derslere yönelik olarak sosyal medya üzerinden alınan öğrenci görüşlerinde ‘tarih bölümünde okuma’ eleştirisi öne çıkmaktadır. Gerek öğrencilerde gerek öğretim elemanlarında tepki uyandıran bu uygulamanın bölünmüş haldeki sanat tarihi derslerini toparlayarak bölüm programına uyumunun sağlanması gereği söz konusu araştırmadan bir kaç yıl sonra programın Bologna yapılandırması ile sağlanmıştır.

İlgili derslerin söz konusu durumunun yanı sıra öğrencilerin dersi kavrayışı ile ilgili de sıkıntılar mevcuttur. Erzen'in değindiği gibi Doğu ve Batı arasında gerek sanatın ortaya konması gerekse ele alınışları arasında başta kültürel olmak üzere farklılıklar mevcuttur. Öğrencilerden Türk Sanatı Tarihi için istenilen çalışmalarında bulundukları yorumlardan bu farkların sindirilmemiş olduğu ve buna bağlı olarak da ifadelerde çatışmalar meydana geldiği görülmüştür. Türk ressamlarının eserlerini yorumlamada gerek zaman ve mekân ilişkilerinin gerekse de kültürel yol ayrımlarının kavranamamasından kaynaklanan çözümleme sıkıntıları mevcuttur. Dolayısı ile öğrencilerin çoğunlukla kendi üretimlerinde de mesajın biçimlendirilmesi ve dolayısı ile aktarımında sorunlar bulunmaktadır. Bu noktada dersin işlenişine Duben'in de değindiği gibi Türk Sanatı'na kendine özgün bir yaklaşım sergilenmesi ihtiyacı doğmaktadır. Öğrencilerin sıklıkla düştüğü yanılgı temelinde Batı Sanatı'na dair pekiştirilmemiş ve temellenmemiş bilgi, algılar, eserleri eleştiri ve tavır yer almaktadır. Hem ilgili derslerin parçalı olması hem de sürelerinin yetersizliği (çalışmanın gerçekleştirildiği ders haftada bir saattir) bu anlamda giderilmelidir. Öte yandan ilgili öğrencilerin alan mezunu olarak daha evvel muadil dersleri de aldıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Söz konusu (İKMEP) içeriğin ortaöğretim içeriği ile (MEGEP) aynı olduğu da bir diğer olgudur. Öğrenciler ortaöğretim düzeyinde daha önce de değinildiği gibi ilgili alan bilgilerinden yoksun olarak yüksekokula gelmektedirler.

Bu durumun yanı sıra öğrencilerin resim işleme programları ile eserlere müdahalesinde sıklıkla geçmiş/şimdiki zaman çelişkisine yöneldikleri ve eleştirilerini bu hat üzerinden yürüttükleri görülmüştür. Öyle ki pek çok ressamın doğa çalışmalarına modern yapılar, araçlar ya da giyimler ekleyerek mesajlarını eski zaman/yeni zaman farkı üzerine kurmuşlardır. Bu noktada öğrencilerin eserlerin dönemi, içeriği, mesajı, tekniği gibi olguları sindiremedikleri ve dolayısıyla çalışmalarında yazıya döktükleri eleştiriler ile eserin ayrışmasının yanı sıra kendi çalışmalarında da ifade etmeye çalıştıkları mesajı iletmede sıkıntı yaşadıkları görülmüştür.

Öğrencilerin sözlü/görsel anlatımlarındaki karmaşanın aşılmasında ilgili derslerin alan atölyeleriyle işbirliğine alınarak proje/uygulamalar üzerinden anlatım ve tartışma ortamları yaratılarak aşılmasına çalışılabilir. Öğrencilerin alan uygulamasına yönelik ders notlarının yüksekliği, sanat tarihi derslerinin Grafik Tasarımı alanı içinden yorumlanarak kavranmasının olanaklı olduğunu düşündürmektedir. Diğer yandan sanat tarihine ilişkin derslerin, içeriklerin, çeşitliliğin alan bilgisi ve ihtiyacına cevap verecek şekilde de örgütlenmesi gerekmektedir.

Yapılan çalışmanın dönem notları bazında sonuç olarak düşük olan ders katılımı ve başarı notları geliştirilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmalarda teorik ağırlıklı sanat tarihi derslerinin kavranmasında uygulamalı alan bilgisinin kullanılması ile ortalamalarının yükseldiği ve alanlar arası işbirliğinin geliştirilebileceği anlaşılmaktadır.

KAYNAKLAR

Duben, İ. (2007). *Türk resmi ve eleştirisi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Erzen, J. N. (2011). *Çoğul estetik*. İstanbul: Metis Yayıncılık.

Tanilli, S. (2006). *Uygarlık tarihi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Tansuğ, S. (2008). *Çağdaş türk sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

SANAT EĞİTİMİNDE SANAT FELSEFESİ DERSİNİN ÖNEMİ

IMPORTANCE OF ART PHILOSOPHY LESSON IN ART EDUCATION

Sehran DİLMAÇ¹

Oğuz DİLMAÇ²

ÖZET

794

Sanat, doğası gereği insanlıkla ilgilidir ve insani bir üretilimdir ve insanın var olduğu andan bugüne kadar dolaylı ya da direkt olarak kendisini ifade etmesinin yollarından biridir. Bu insani etkinliğin öğretilmesi, üretilmesi için sanat eğitimi veren kurumlara büyük görev düşmektedir. Sanat tek yanlı bir üretim olmayıp pek çok kaynaktan beslenen disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Sanatın bu çok yönlülüğünden dolayı sadece formel boyutta ele alınmaması gerekir. Sanat üretiminde, teknik ve yöntem uygulamaları önemli unsurlar olmakla birlikte, üretileni anlamak, yorumlamak ve eleştirel düşüncüyü sağlamak, farklı bakış açıları geliştirmek için sanat felsefesine ve bu felsefenin öğretildiği derse büyük ihtiyaç vardır. Sanat felsefesi, insanın ürettiği eserleri ele alan, sanata dair yaratmaların anlamını inceleyen bir felsefe dalıdır. Duyulur olanın bilgisi anlamına gelen estetik ise sanat felsefesini de kapsayan çok genel bir kavramdır. Bu iç içe geçmiş kavramlar ışığında sanat adı altında üretilenlerin kavramsal boyutunun ve tarihsel gelişiminin çözümlenmesi ve anlamlandırılması gereklidir. Çünkü sanat eğitimi alanındaki en büyük güçlüklerden biri uygulama ve teorik boyutta kazanılan bilgileri temellendirecek bir felsefe, temel görüş oluşturmadaki yoksunluktur. Bu yoksunluğu giderecek olan da sanat ve estetik alanında okutulacak derslerle giderilebilir. Bu çalışmanın amacı, üretilen sanat eserlerinin sadece maddi bir formdan ibaret olduğu yargısını kırarak, sanat eğitimi ve öğretimi ile sanat kuramları ve bilimi arasında bağ kurup çağdaş bir yaşam görüşü ortaya koyarak sanat felsefesi dersinin gerekliliği ve önemi üzerinde durmaktır.

Anahtar Kelimeler: Sanat, sanat eğitimi, sanat felsefesi

¹ Gazi Üniversitesi Bileşik Sanatlar Anasanat Dalı Sanatta Yeterlik Öğrencisi, sehran1981@gmail.com

² Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlara Eğitimi Bölümü, Resim-iş Eğitimi A.B.D. Erzurum, oguzdilmac@atauni.edu.tr

ABSTRACT

Art, by its nature, is related with humanity and is a humane production and is one of the methods how human expresses himself directly or indirectly since the beginning of his existence. For teaching and producing this humane activity, institutions providing art education play important role. Art is not a single sided production and has an interdisciplinary structure feeding from many sources. Due to this multi-dimensional structure of art it should not be handled only in formal dimension. In art production although technique and method applications are important factors, art philosophy and the lesson in which this philosophy is taught is necessary for understanding and interpreting what is produced and for providing critical consideration. Art philosophy is a branch of philosophy handling the pieces of art produced by human and examining the meaning of art related creations. Aesthetic which means the information of what is heard is a very general concept. In light of these interwoven concepts, resolution and meaning explanation of conceptual dimension and historical development of what is produced, should be made. Because one of the greatest difficulties in art education field is lack of a philosophy to found the information gained in theoretical dimension and lack of the ability to create a basic opinion. This deficiency can be compensated by lessons to be taught in art and aesthetic fields. The aim of this study is to break down the prejudice that The produced pieces of art consist only of physical form, to establish a connection between art education and art theories and science so as to present a modern world-view and emphasize the necessity and importance of art philosophy lesson.

Key words: Art, art education, art philosophy

1. GİRİŞ

Sanat, insanın varlığı kadar eskidir. İnsan var olduğu andan itibaren kendini anlatmak, bir şeyleri ifade etmek için aracı olarak sanata başvurmuştur. Gombrich” insan yokken sanat yoktur” demiştir (Gombrich, 2000). Sanat, insanın duygulanımları, hayalleri, günlük hayattaki yapıp etmeleri kısacası onun her şeyiyle ilgili ve bütünüyle insani bir kavramdır. İnsan olmadan sanattan bahsedemeyiz, sanattan bahsetmemiz için insan olma zorunluluğumuz vardır. Sanat insanın olduğu her yerde yaşamla ilişkili bir kavramdır. Hayatımızdaki her ana etrafımıza alımlayıcı bir şekilde baktığımızda, içinde bulunduğumuz mekanın, elimize aldığımız herhangi bir nesnenin, üzerimizdeki kıyafetlerin, baktığımız tabelaların, içinde birçok güzelliği barındıran doğanın birer tasarım ürünü olduğunu görürüz. İnsanın somut bir etkinlik olarak koymak zorunda olduğu sanat, kendi dışındaki doğayla ve bu doğada bulunanlarla sıkı bir ilişki içindedir. Çünkü insanın kendine ait bir dünyası vardır ve insanın bu dünyası dışında da içinde var olduğu fenomenler dünyası vardır.

Sanatı ilk kez felsefi bir disiplin haline getiren 19 yüzyıl filozoflarından Hegel, (1991, s. 55) ifadesinde “Doğanın yaratılmasından sonra insan ortaya çıkar ve doğal dünyaya karşıtlık oluşturur; varlığıyla ikinci bir dünya kurar. Genel bilincimize göre iki dünyalıyız: doğa dünyası ve tinsel dünya. Tin dünyası insanın

meydana getirdiği dünyadır. İnsan istediği kadar Tanrı' nın dünyasını tasarlayıp dursun, daima tinsel bir dünyadır bu; insanda gerçekleşmesi, onun tarafında var kılınması gerekir” diyerek insanın kendine ait doğası ve dış dünyasının onun varlığındaki etkisine dikkat çekmek istemiştir. Bu durumda sanattan bahsedebilmemiz için doğa ve insanı farklı parçalardan meydana gelen fakat birbiriyle örtüşen bir bütün olarak görmemiz gerekir. İnsan, sanat aracılığıyla doğanın tasarım bilgisini sorgulayarak anlamaya çalışır, doğayı farklı bakış açılarıyla ele alarak yaratıcılığını ortaya koymaya ve yeniden üretmeye çalışır. Aykut, sanatın doğadan algılanan ile temsil ilişkisini bozduğunu, nesne ve olguların gerçekliğini çözümlediğini ve kimi zaman bağıyı kopardığını ya da soyutladığını söyleyerek insanlığa ait bir kavram olduğuna dikkat çekmek istemiştir (Aykut, 2012, s. 15). Çünkü sanatın tek bir tanıma sığdırılamayışının başat faktörü insanla anlam kazanması ve anlamlı kılınmasından ötürüdür. Bununla birlikte üretilen sanat eserlerinin varlığıyla bir haline gelmiş sanat tarihi düşünce farklılıklarından doğan sayısız sanat eseri ve bu eserlerin yorumlarıyla doludur. Bu sebepten ötürü de sanatın tek bir tanımını yapmak imkansızdır.

İnsani bir etkinlik olan sanatın tanımlanması hem geçmişte hem de günümüzde önemli bir girişimdir. İlk çağlardan günümüze sanatın ne olduğuna dair pek çok sorular sorulmuştur. Geçmişten günümüze sanat hakkında bu soru sorma girişimleri düşünsel birer etkinlik olup felsefe bilimiyle ilişkilidir. Felsefe yapmak, soru sormaya başlamak, gerçeği anlamlandırmak ya da doğru olanı, iyi olanı, hakiki olanı bulma çabaları gibi süreçleri içeren düşünsel bir eylemdir. Felsefe yapmak, sanat üzerinde düşünme yolunu açar. Sanatın ne olduğu? sorusu onun varlığıyla ilişkili bir soru olup ontolojiktir. Aynı zamanda Sanatın ne olduğu? sorusu bilgi vermeye yönelik bir soru olduğu için epistemolojiktir. Düşünce yoluyla sorulan her soru sorusu sorulan şeyin bilgisiyle ilgilidir. Sanatın ne olduğuyla ilgili bir soru da onun hem varlığıyla hem de bilgisiyle ilişkili olup, onun oluşma neden ve unsurlarının açıklanması veya sınıflanmasını gerektirir.

Sanat insani bir kavramsa ve de insan olmadan meydana gelemiyorsa sanatın ne tür bir bilgisi olduğunun bilgisi sorgulanmaya başlanmalıdır. Sanat bilgisini açıklarken birkaç kavrama açıklık getirmek gerekmektedir. Bu kavramlar kuramlar ve olgulardır.

Bir konudaki düşünceleri sağlam bir zemine oturtmak ve sistemleştirmek için kuram oluşturmak ön koşuldur. Şimdiye kadar sanatla ilgili oluşturulan, düşünülmüş kuramlar ise biçim kuramı, yansıtma kuramı, anlatımcı kuram, bilişsel kuram, modern kuram, postmodern kuram şeklinde sınıflandırılabilir. Sanatla ilgili bazı kuramlar da ele aldıkları konunun bazı temel özelliklerine göre sınıflandırılan objektivist, sübjektivist gibi kuramlardır. Sanatla ilgili böyle sınıflandırmalar sanat/estetik kuramı olarak adlandırılır.

Sanatla ilgili konular ve sanatla ilgili düşünceler belirli bir bilgi alanını oluşturur. Üretilen sanatların çeşitliliği ise onların kendi içinde taşıdıkları bilgiyi göstermeleri için onları farklı kuramlar altında sınıflama gerekliliğini doğurur. Sanat eserlerini sınıflandırırken kuramlar bize yol göstericidir. Bu sanat kuramlarıyla bizler etrafımızda üretilen sanat eserleri hakkında bilgi sahibi oluruz ve sadece maddeye dayalı kalmadan düşünsel anlamda sorgulamaya girişebiliriz. Sanatın ne olduğu ve onu kuramlarla açıklama gerekliliği estetikle ilgilidir.

Felsefenin diğerk bir önemli olgu ise, deneyle kanıtlanan bilgi anlamına gelmektedir. Sanatsal bir çalışmayı uygularken ve değerlendirirken olgu kavramına başvururuz. Örneğin olguyla ilgili olarak objelerin uzak-yakın, büyük-küçük ilişkisine bakarken algımız sayesinde neyi kastettiğimizin farkına varırız. Fakat algıladığımız bazı bilgiler vardır ki bu bizim algımızın ötesinde de bir şeyler içerebilir. Bu durumda konuyu farklı bakış açılarıyla ele almak daha etkin düşünmek yerinde olacaktır. Algılarımız sayesinde deneysel anlamda düşünüp ele aldığımız olguyu ifadeselliğe dönüştürmemiz gerekir. Sanatla ilgili olan bazı felsefi soruların cevabı sadece o şeyle ilgiliyken bazen de o şeyin ötesinde ya da o şeyle ilgisi olmayan anlamlarda içerebilir. Sanat hakkında düşünmeye başlama, sorular sorma, anlama ve yoruma gitme felsefenin işidir (Aykut, 2012, s. 19).

2. SANAT FELSEFESİ VE ESTETİK

Felsefenin olaylar üzerine düşünme, sorgulama, soru sorma, duruma açıklık getirme, yorumlama gibi görevleri vardır. Felsefe düşünmek üzerine düşünmektir. Felsefe dünyanın doğası haklı inanışlar(epistemoloji) ve yaşam biçimleri(etik) gibi kapsamı oldukça geniş sorularla ilgili akılcı eleştirel düşünce olarak da tanımlanabilir(Ted,1995,s.666). Sanat felsefesi ise sanat, sanat eseri, sanatçı üçgenindeki çerçevesinde bu görevleri yapar. Sanatın olması için sanatçıya ihtiyaç vardır ve sanatçı da sanat eserini üretir. Bu üç kavram birbiriyle bağlantılı kavramlar olup sanat felsefesinin temelini oluşturur.

Sanat felsefesi ile Estetik terimlerimlerini eşanlamda kullanan düşünürlerin yanı sıra, Smith gibi Estetiği özünde meta-eleştiri olan felsefenin önemli bir dalı olarak gören düşünürlerde bulunmaktadır (Smith, 1970). Bunların yanı sıra her iki kavramı bilinçli olarak birbirinden ayıranların da vardır. Estetik ve sanat felsefesinin arasındaki farklılıklarından daha iyi anlaşılabilmesi için Yetişken'in şu ifadesini incelemek yardımcı olacaktır:

“Estetik ile sanat felsefesi aynı anlama mı gelmektedir: yoksa bu ikisi arasında bir fark var mıdır? Estetikle sanat felsefesinin örtüştükleri ve ayrıldıkları noktalar nelerdir? Kabaca söylenirse estetik, doğada ve sanatta güzeli araştırır, sanat felsefesi ise sanatı araştırır. Böylece sanat, hem estetik hem de sanat felsefesi tarafından araştırılmaktadır. Bu noktada önemli olan ise, neyin hangi ad altında araştırıldığı değil, neyin nasıl araştırıldığıdır. Yani, ister sanat felsefesi, isterse estetik adı altında olsun, önemli olan sanata ilişkin sorunlara nasıl bir bakışla bakıldığıdır” (Yetişken, 1991, s. 9-10).

Estetik duyulur bilgi anlamına gelir. Sanatı anlamlandırmak değerlendirmek için de duyularımıza ihtiyacımız vardır. Estetiğin bilimsel anlamda kurucusu Baumgarten estetiği duyulur olanın bilgisi şeklinde tanımlamıştır. Baumgarten'e göre estetik bir çeşit mantıktır, onun deyimiyle “mantığın küçük kız kardeşidir” fakat estetiğin konusu duyusal bilgi(cognitio sensitive) olduğuna göre, sonuç olarak estetik duyusal bilginin mantığıdır ve güzelin bilgisini vermeyi amaç edindiği için bir bilgi teorisidir (gnoseologia) (Tunalı, 2011, s. 42).

Felsefe Tarihi içinde sanat konusunu tartışmaya açan güzelin ne olduğunu sorgulayan, güzel olarak kabul edilen şeylerin ortak niteliklerini, sanat eserlerinin insanlar üzerindeki etkilerini, bu eserleri ortaya çıkaran sanatçıların estetik tutumlarını, sanatsal üretim sürecinin yapısını bilgi nesnesi olarak ele alan, bunları felsefi temellendirmeler yoluyla açıklamaya çalışan ilk düşünür Platon'dur ve onun estetik görüşlerinin bütün sanat anlayışlarını büyük ölçüde etkilediğini, etkisinin hala sürdüğünü, günümüzde hala bir tartışma konusu olabileceğini söyleyebiliriz (Tunalı, 2011, s. 42).

Estetik, sanat felsefesi ve sanat kuramı terimlerinin birbiriyle örtüşebileceğini ancak eşanlamli olmadığını söyleyebiliriz. Çünkü estetik teriminin pek çok kullanımı vardır. Estetik, ayrıca, kişinin sanat zevkine ya da bir şeyin estetik olduğunu düşünmesini sağlayan duyarlılıklarına da gönderme yapar. "Onun estetiği oldukça yalındır." Estetik, aynı zamanda bir estetik deneyim olarak deneyimi ve bir estetik değer olarak değer kavramını da niteleyebilir.

Sanat felsefesi de sanatın doğası tanımları, güzellik, sanat ya da güzellik için verilmesi uygun veya arzulan tepkiler, doğa etik ile estetik arasındaki ilişkiler, sanata yönelik siyasi tepkilerin geçerliliği ya da arzulanabilirliği, sanatın anlamı ve anlaşılması hakkında konular, değer soruları, bu soruların hangi bağlamda oluşturuldukları, yargıların öznel mi yoksa nesnel mi olduğu, bütün sanat eserlerinin iyi olup olmadığı gibi soruları ve cevaplarını içerir (Barrett, 2015, s. 28-9).

Aykut (2012, s. 31), estetiğin felsefe ile anılmasının uzun bir dönem estetiğin temel sorunlarından biri olduğunu belirtmiştir. Hünler(1998) ise estetiğin 1980 sonrası günümüz felsefesinin genelleyici, kavratıcı işlevini yüklenerek sanata taşımış olduğunu sanatın düzenleyici görevi olduğunu belirtmiştir.

Aykut (2012, s.31) sanat felsefesinin konusu bakımından estetikten ayrıldığını ve sanatın kökenini, doğasını, sanatla tüketici, sanatla dış gerçeklik, sanatçı ve eser arasındaki ilişkiyi incelediğini ifade etmiştir. Estetik ise, sanatın değerini, güzel kavramını ve sanatın "ne" liğine ve "niteliği" ne ilişkin tespit ve yorumlar yaparak içinde bulunduğumuz dünyayı anlamlandırma ve yargılar oluşturma girişiminde bulunur, bilgi üretir. Sanat felsefesi kuram bilgisi oluşturma ve yapılandırmaya çalışırken, estetik ise sanatsal bağlamdan çıkarak eleştirel düşünceyi geliştirmeye çalışır.

Estetik ve sanat felsefesi arasındaki ilişkiyi toparlamak gerekirse, sanat felsefesi içinde bulunduğu, doğduğu, yaşadığı ortamla ilişkili olarak gelişir. Soru sorma etkinliği olan felsefe bilgi üretimini sağlar. Sanat felsefesi sanat alanında disiplinlerarası farklı bakış açılarını gerektiren ve yeni fikirler oluşturmamızı sağlayan bir bilgi alanıdır. Duyulur bilgi anlamına gelen estetik ise farklı disiplinlerden beslenen sanatın eleman ve ilkeleriyle ilgili bilgileri değerlendirme ve yorumlama işlevi görür.

3. SANAT EĞİTİMİ DİSİPLİNİ OLARAK ESTETİK

19. yy'da İngiltere'de Sanayileşme ile birlikte ilk defa müfredata konulan sanat eğitiminin bir disiplin alanı ve bilim olarak ortaya çıkışı oldukça yenidir. Sönmez (1991, s.25) bu dönemde sanat eğitiminde kuramdan daha fazla uygulamaya önem verildiğini ifade etmiştir.

Batı'da estetik eğitimin kuramsal temelleri de 19. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıktığı görülmektedir. Alman A.J. Langbehn (1851-1907) ve A. Lichtwark'ın (1852-1914) temsil ettiği *sanat eğitimi akımı*; kültürel çöküntüye bir önlemleri ifade ederken, estetik eğitiminin genel eğitimin özü olması istendi. Konrad ve Lange'nin 1893 yılındaki pedagojik yaklaşımları, estetik yanında ussal yönü ön plana çıkarttı. 1901 Dresten, 1903 Weimar ve 1905 Hamburg kongreleri estetik eğitime vurgular yaptı (Ünver, 2016, s. 868). Ayrıca Estetiğin eğitime ilişkin çeşitli görüşleri ile ün kazanmış üç önemli düşünüründe adının burada verilmesi gerekmektedir. Bunlar Schiller (1759-1805), Herbert Read (1893-1968), John Dewey (1859-1952)'dir. Schiller 19. yy'ın ilk yarısında Almanya'da Romantik Felsefe Akımının önemli düşünürüdür. '*İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine Notlar*' isimli eserinde İnsanoğlunun özgürlüğe giden yolunun güzellikten geçtiği için, estetik yol kat etmek zorunda olduğunu ifade etmiştir (Schiller, 1996). Bu fikirler kendinden sonraki bir çok düşünürü derinden etkilemiştir. Bu düşünürlerin başında Read gelmektedir. 20. yy'ın önemli düşünür, şair, sanat tarihçisi, eleştirmenlerinden biri olan Read Schiller'in yanı sıra Platon'un ahlaki erdem modelinin fiziksel evrenin yapısında yer alabileceği teorisinden de etkilenmiştir. Her ne kadar Schiller'in düşüncelerinden etkilense de bireyin estetik eğitiminde geleneksel büyük yapıtları incelemenin önemli olduğu düşüncesine karşı çıkmış sanat nesnesinin değerinin düşürülmesini savunmuştur. Read'e göre eğitim en önemli işlevi duyuların eğitimidir. Duyularımızdan aldığımız estetik deneyimler, bütün davranışlarımızı etkiler. Onun bu düşüncelerini içeren '*Sanat Yolu İle Eğitim*' ve '*Robot'un Kurtuluşu*' adlı kitapları çağdaş sanat eğitimi kuramlarının gelişmesinde rol oynamıştır (Smith ve Levi, 1991). 20. yy'ın estetik eğitime önem veren diğer önemli düşünürü ise John Dewey'dir. Read'in düşünceleri ile paralel olarak sanatın hem bütünleyici değer olduğu, hem de deneyimlerin dönüşümü ve yeniden oluşumu potansiyeli için yaşanması gerektiğini düşünüyordu. Kısacası yaparak yaşayarak öğrenmeyi savunuyordu. Bu düşünürlerin yanı sıra Suzanne Langer, Rudolf Arnheim, Nelson Goodman ve Eliot W. Eisner'in de estetik eğitim üzerine çağdaş sanat eğitime yön veren kuramsal çalışmaları bulunmaktadır. Estetik eğitimiyle ilgili araştırmalar özellikle 20. yy'ın ortalarında yoğunlaşarak devam etmiştir.

Ülkemizde estetik üzerine çalışan başta İsmail Tunalı, Nejat Bozkurt, Afşar Timuçin gibi önemli sanat felsefecilerimiz sanat eğitiminin kuramsal boyutuna destek veren çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Buna karşın ülkemizde San'ın da belirttiği gibi sanat öğretimi ve eğitimi ile sanat kuramları ve sanat bilimi arasındaki bağlar pek kurulamamıştır (San ve İlhan, 2005). Sanat eğitimbiliminde karşılaşılan kuramsal sorunlara ilişkin San, sanat derslerinin gerekliliği ve kaçınılmazlığını sağlamlaştırmak üzere ileri sürdüğü ilkelerde konunun önemi üzerinde durmuştur.

Didaktik (eğitimin niteliği ile ilgili) olarak, mesleksi öğretimi bilgisi bakımından kuramların öğrenilip bilinmesi,

Kuram geliştirilmesinin sürdürülmesi,

Kuram geliştirilmesinde tarihsel ve güncel koşul gerekliliklerinin incelenmesi,

Alandaki sorunların saptanması, çözüm yollarının bulunması ve sorunların çözülmesi için katkılarda bulunulması,

Mesleksi eğitim niteliklerinin dilsel (eğitimin niteliği ile ilgili dil: Didaktik Terminoloji) saptaması (San ve İlhan, 2005).

San’ında alana yönelik kuram geliştirme gerekliliğine yönelik bu görüşleri disiplinler arası işbirliğini gerektirdiği görülmektedir. Estetik sanat eğitiminin öğretimi alanlarından birisidir. Estetik; öğrencilerin, sanatçıların, sanat eleştirmenlerinin, sanat tarihçilerinin ve diğer disiplin uzmanlarının sanat hakkında bilgiye dayalı yorumlarını ve kararlarını inceleme temellerini öğretmektir (Karabulut vd, 2010) .

Özsoy (2015) sanat eğitiminin, iyiyi içeren “etik” ve güzeli içeren “estetik” değerleri bireylere kazandırdığını ifade ederek toplumun çeşitli mesleklerinde değişik roller üstlenecek kişilerin eğitimlerinin her basamağında bu değerleri kazandırmayı da sanat eğitiminin amaçlarının en önemlilerinden biri olarak görür. Sanat eğitimi, bireylerin sebep/sonuç, analiz/sentez, eleştirel/yargısal, ifadesel/düşünsel süreçlerden geçmesini sağlar (Aykut, 2012). Belirtilen bu süreçlerin gerçekleştirilebilmesi için sanatın disiplinlerinden biri olan estetiğe büyük görev düşmektedir.

Sanat eğitimi içinde estetik öğretiminin amaçlarından biri bireyin sanat üzerine konuşmasını sağlamaktır. Ayrıca sanat eserlerinin farklı estetik kuramlara göre değerlendirilmesi de estetik öğretimi sayesinde gerçekleştirilebilir. Estetiğin tanımlanmasında sanat felsefecisi olan Crawford (1989) şunları söylemektedir:

“Estetik, sanatın gelişimini ve bizim tecrübelerimizin eleştirel yansımalarını içeren felsefi aktivitelerin bir koludur. Estetik bu nedenlerden dolayı, estetik deneyimleri ve bunun insan hayatına ve kültürüne getirdiği özel katkıları araştırmaktır. Sanat eğitimi öğretimi alanlarının öğretimi yöntemleri içerisinde estetiğin odaklandığı konu sanat objesinin görüntüsel imajıdır.”

Crawford (1989) Günümüzde estetiğin güzellik konusuna konsantre olmadığını, bunun yerine sanat felsefesine konsantre olduğunu özellikle belirtmiştir. Ona göre felsefenin bir dalı olarak estetiğin alt pozisyonu bizim sanat tecrübemizdir, yaratma, beğeni, eleştirme gibi temel insan değerlerini taşır. Bu disiplini tanımlayan ana kavramlar sanat objesi, takdir etme, yorumlama, eleştirel değerlendirme, sanatsal yaratıcılık ve kültürel içeriktir.

Sanat eğitimi dersleri sanatsal uygulamaların gerçekleştirildiği bir ders olmaktan çok öte yukarıda sayılan ana kavramların yanı sıra estetik ilginin geliştirilebileceği önemli bir öğrenme ortamı hazırlar. Yılmaz ve

Şahan'ın da (2016) belirttiği gibi okulda verilen eğitimin amacı genel olarak çocukları geleceğe hazırlamak, var olan yeteneklerini üst düzeyde geliştirebilmektir. Bir çok ders kendi alanına yönelik bilgileri kapsarken bu derslerin verilisinde estetik bir anlayış, estetik bir düzenin yer alması konunun beş duyu ile de anlaşılmasını sağlar. Çocuklar her hangi bir dersi öğrenirken konunun resminin yapılması, üç boyutlu inşa edilmesi, ritminin duyulması daha iyi öğrenmelerine olanak sağlar.

Sanat eğitiminde estetik yargı kuramlarının (biçimci, anlatımcı, işlevsel sanat kuramları) derslerde işleniş sırasında öğrenci seviyesine göre verilmesine dikkat edilmelidir. Bu kuramlar üzerinde kısaca açıklamalar yapılarak örnekler gösterilmeli, öğrencilerin hem kendi çalışmaları hem de diğer sanatçıların eserleri üzerinde verdikleri estetik kararların hangi kuram içerisinde yer aldığı buldurulmalıdır.

Estetik kuramların işlendiği derslerde öğrencilerin bilgi ve birikimleriyle bağıntılı olarak üst düzey sanatsal, felsefi kavram ve terimleri kullanmaları beklenmemeli ve bu yönde bir zorlamaya da gidilmemelidir. Bununla ilgili bazı araştırmacılar sanatın öğrenilme öğretilmesinde öğrenciye verilen örneklerin ya da mecazların yetmediği durumlarda estetiğin kullanılmaması gerektiğinde hem fikir oldukları görülmektedir (Beardsley, 1970; Godlovitch, 1999; Smith, 1970 ve 2005).

Sanat nesnesinin değerleri hakkında farkındalık yaratmayı da amaçlayan estetik dersleri ile tasarım kavramını anlama, farklı tasarımlar oluşturma ve bunları uygulama süreçlerinin kavranması sağlanabilecektir. Bu süreçlerin başarılı bir biçimde öğrenciye verilmesi için çok erken yaşlarda başlanması gerekmektedir. Bu süreçler sadece teorik bilgi düzeyinde kalmamalı uygulamalı, teknik ve deneysel estetiğe de yer verilmelidir.

Derslerde öğrencilerden, sanat eseri, sanatçılar ve eserler arasındaki benzer ve farklı yönlerini ortaya koyabilmeleri bunlar üzerine beyin fırtınası, tartışma ve kavram haritası gibi çeşitli öğrenme tekniklerini uygulayarak sonra ki yıllarda yapacakları bilinçli tartışmalara temel oluşturulması sağlanmalıdır. “İlk yıllarda felsefi sorular öğrencilere zor gelmekle birlikte öğretmenin yardımıyla yukarı da bahsedilen birçok alt kavram öğrencilerle birlikte tartışılabilir” (Smith, 1989). Kırıçoğlu'nun da (2002, s.138) belirttiği gibi estetik deneyim tıpkı sanatsal deneyim gibi belirli duygusal, duygusal ve ussal birikim ve çaba gerektirir. Oldukça sabır gerektiren bu süreçte en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Bu durum alanında yetkin eğitimcilere olan ihtiyaca vurgu yapmaktadır. Buna karşın YÖK'ün 1997 yılında uygulamaya koyduğu Resim-iş Öğretmenliği Lisans Programı ders tanımında Sanat Felsefesi dersinin tanımı oldukça yetersiz bir şekilde yapıldığı görülmektedir: Sanat kavramının, sanatçı, sanat eseri, tüketici ve doğa, toplum gibi unsurlarla ilişkisi, sanatın kaynağına ilişkin kuramlar, sanat kuramları (yansıtmacı, anlatımcı, biçimci, işlevsellik), sanat kuramlarında söz sahibi olan düşünürlerin görüşleri (YÖK, 1997).

4. SONUÇ

Duyuların eğitimi olan sanat eğitiminin önündeki en büyük engellerden biri bu dersin sadece uygulamaya dayandığı kuramsal yönünün ise olmadığı düşüncesidir. Oysa sanat eğitimi sanat felsefesi, sanat tarihi, eğitimbilim, sanat sosyolojisi, sanat psikolojisi, uygarlık ve kültür tarihi gibi farklı disiplinlerin işbirliğini gerektirecek büyüklükte bir bilim alanıdır. Bu alanın kuramsal temellerinin oturtulması alana yönelik gereken ilginin artmasını sağlayacaktır. Kuramsal düzeydeki eğitim için mantık ne ifade ediyorsa, duyuşsal düzeydeki eğitim için de estetik o anlamı taşımaktadır. Dolayısıyla estetik eğitim nitelikli bir sanat eğitimin temelidir. Estetiğin salt teorik bir alan olarak görülmesi, sanat eğitimi için öneminin farkında olunmaması gibi nedenlerden dolayı ötelenmesi alanda kuramsal açıdan boşluk yaratmakta bu durum sanat sorunlarının disiplinler ötesi boyutta kavranamamasına ve farklı düşünce biçimlerini geliştirmesi için çoklu bir tartışma ortamı oluşturulamamasına yol açabilmektedir. Bu nedenle sanat eğitimcileri sanata ilişkin terminoloji ve disiplinlerarası çalışabilecek kadar bilgiye ve beceriye sahip olmalıdır. Sanat eğitimcileri estetiğin öğrencilerin sezgisel analiz yapabilme ve yorumlayabilme becerilerine olumlu katkı sağladığına inanmaları gerekmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunulmuştur:

802

Estetik öğretiminde öğretmenin kullandığı dilin çocuğun seviyesine uygun olması eğitimi kolaylaştırması açısından önemlidir. Derslerde kavram haritası gibi temel öğretim yöntemlerinde soru cevap ve tartışmalar yoluyla gerçekleştirilen estetik derslerinde bu ilke göz önünde tutulmalıdır. Ayrıca estetik tartışmalarda seçilen örneklerde dikkat edilmesi gene öğrencinin yaş grubu göz önüne alınması önemlidir.

Eğitim Fakültelerinin Resim-iş Öğretmenliği Anabilim Dalı lisans programlarında yarım dönem haftada iki saatlik verilen Sanat Felsefesi dersleri iki dönem olacak şekilde artırılabilir.

Özellikle bu alana yönelik akademisyen yetiştirilebilmesi için lisansüstü programlarının sanat felsefesini de içerecek biçimde disiplinler arası bir şekilde düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

Aykut, A. (2012). *Sanat eğitiminde estetik*. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.

Barrett, T. (2015). *Neden bu sanat?* İstanbul: Hayalperest Yayınevi.

Beardsley, M. C. (1970). Aesthetic Theory and Educational Theory. In R. A. Smith (Ed.) *Aesthetic Concepts and Education* (pp. 3-20). Urbana: University of Illinois Press.

- Cawford, D. W. (1989) Aesthetic in DBAE. In R. A. Smith (Ed.) *Discipline Based Art Education Origins, Meaning and Development* (pp. 45-56). Chicago: Universty of Illinois Press.
- Godlovitch, S. (1999). Introduction: Natural aesthetics (symposium). *Journal of Aesthetic Education*, 33 (3), 1-4. <http://www.ebscohost.com> sayfasından erişilmiştir.
- Gombrich, E. H. (2000), *Sanatın öyküsü* (16. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hegel, G. W. F. (1991). *Tarihte akıl* (Ö. Sözer, Çev.). İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Hünler, H. (1998). *Estetik'in kısa tarihi*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Karabulut, N., Bilirdönmez, K., Ayduşlu, N. (2010). Sanat eğitiminde bir alt disiplin olarak estetik öğretimi alanı içerikleri ve yöntemleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 44, 99-116.
- Özsoy, V. (2015). *Görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- San, İ., İlhan Ç. A, (2005). *Estetik eğitiminde sanat biliminin rolü. Çağdaş Estetik Eğitimi Seminer Dizisi I*. Ankara: Natürel.
- Schiller, F. Von. (1996). *İnsanın estetik eğitimi üzerine bir dizi mektup* (G. Aytaç, Çev.). İstanbul: KTB Yayınları.
- Smith, R.A., (1989). *Discipline based art education: origins, meaning and development*, R.A. Smith (Ed.). Chicago: University of Illinois Press.
- Smith, R. A. (1970). *Aesthetic concepts and education*. R.A. Smith (Ed.). Chicago: University of Illinois Press.
- Smith R. A. & Levi, A.W. (1991). *Art education: A critical necessity*. Urbana: University of Illinois Press.
- Smith, R. A. (2005). Aesthetic education: questions and issues. *Journal of Aesthetic Education*, 106 (3). Retrieved from <http://www.ebscohost.com>.
- Sönmez, V. (1991). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Ted, H. (Ed.). (1995). *The Oxford companion to philosophy*, New York: Oxford University Press.
- Topdemir, H. G. (2008). *Felsefe* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Tunalı, İ. (2011). *Estetik beğeni*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Ünver, E. (2016). Neden ve nasıl sanat eğitimi. *İdil*, 5 (23), 865-878.

Yetişken, H. (1991). *Estetiğin ABC'si*. İstanbul: Simavi Yayınları.

Yılmaz, O. & Şahan, G. (2016). Öğretmen adaylarının sanat eğitimi ihtiyacına yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 717-729.

YÖK (t.y.). *Resim-iş öğretmenliği lisans programı*. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/resim_is.pdf/3e-d4f241-5ecc-42aa-a041-420a543a4725 sayfasından erişilmiştir.

CUMHURİYETİN IŞIĞINDA YÜKSEKÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİ ULUSLARARASI SEMPOZYUMU SONUÇ BİLDİRGESİ

25.11.2016 Saat:17.00-18.00

Neşe Yağız Konferans Salonu

Cumhuriyetin Işığında Yükseköğretimde Sanat Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Değerlendirme

Toplantısında öğretim üyeleri Sempozyumda sunulan bildiriler doğrultusunda görüşlerini ifade etmişler ve yükseköğretimde sanat eğitime dair alınan bazı kararlarla sonuç bildirgesi oluşturulmuştur. Sonuç bildirgesine göre;

- Yükseköğretim ders programının oluştururken fakültelerin amacına yönelik, dünya örneklerinin sorgulanması, Türkiye’de Yükseköğretim Sanat Eğitimi Alanındaki programların kültürü, fiziki durumu, ekonomisi, tarihi doğrultusunda ülke şartları, dikkate alınarak oluşturulması,
- Özellikle Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi ders programlarının yeniden ele alınması,
- Programdaki Sanat Tarihi derslerinin haftalık saatlerinin ve dönemlerinin yeniden düzenlenmesi, Çağdaş Türk Sanatı dersinin zorunlu dersler arasında yer almasının gerekliliği,
- Öğretmen olarak atandıklarında, öğrencilerine uygulatabilecekleri çok çeşitli sanatsal teknik ve yöntemlerin öğretildiği “ Sanat Öğretiminde Uygulamalar” dersinin daha önceden olduğu gibi, yeniden “zorunlu ders” haline getirilmesi gerekliliği
- “Sanat Eğitimi” önemi ve gerekliliğinin öncelikle Resim-İş Eğitimi alanındaki öğrencilere kazandırılması,
- Özel Yetenek Sınavı ile öğrenci alan kurumların Özel Yetenek Sınav düzeninde engelli bireylerin engel durumuna yönelik sınav tedbirlerinin alınması,
- Üniversite öğretim elemanlarının “Özel Eğitim” ile ilgili hizmet içi eğitime tabi tutulması,

- Özel Eğitim Bölümü ile Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı arasında engelli bireyleri tanıma ve onların özel öğretim yöntemlerini öğrenme adına iletişim halinde olunması,
- Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi ders programlarına Özel Görsel Sanatlar Eğitimi dersinin yer alması,
- Gençlere vizyon kazandırılması ve her dersin amacının doğru kavratılmasının gerekliliği,
- Derslerde uygulanabilirliği olan, fonksiyona dönük bilgilerin verilmesinin gerekliliği,
- Görsel Sanatlar Öğretmeni olarak mezun olan öğrencilerin program konusunda bilgi sahibi olmasının gerekliliği,
- Bilimsel Araştırma Teknikleri dersinin lisans ve lisansüstü düzeyde kavratılması ve uygulanır hale getirilmesi,
- Sanat Felsefesi, Sanat Kuramları, Toplum Bilim derslerinin programlarda yer almasının önemi,
- Sanat eğitimcisinin ve sanat eğitimi öğrencilerinin sanat etkinliklerine ve müzelere olan ilgisinin artırılması,
- Akademisyenlerin dışa açılması ve yurtdışı etkinliklere katılmasının gerekliliği,
- Sınıf öğretmenliği ve okul öncesi programlarında yer alan Sanat Eğitimi Ders Programının sanat eğitimi alanındaki akademisyenler tarafından kontrol edilmesinin gerekliliği,
- Pedagojik formasyon eğitim programının eksiklerinin akademisyenler tarafından giderilmesinin gerekliliği,
- Pedagojik formasyon eğitim programına öğrenci kabul kriterlerinin yeniden düzenlenmesi ve belli aralıklarla güncellenmesinin gerekliliği,
- Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalından mezun olan öğrencilerin Özel Eğitim alanında çalışması için yüksek lisans eğitimi veya bireysel eğitim alması ve en az bir yıl Özel Eğitim alanında deneyim sahibi olmasının gerekliliği,
- Lisansüstü çalışmalarda farklı alanlardan akademisyenlerle çalışmanın her alanda olduğu gibi Özel Eğitim ve Sanat Eğitimcileri arasında da geliştirilmesinin gerekliliği,
- Öğretmen olarak atanabilme yarışında, kendi alanlarından sınava tabii tutulmadıkları için, öğrencilerimizin lisans derslerindeki başarıya yeterince önem vermedikleri, Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin atamalarının, KPSS ile değil, tıpkı diğer alanlarda olduğu gibi, ÖABT (Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi) ile gerçekleştirilmesi gerekliliği. Bu durumun hem lisans derslerindeki başarıyı artıracığı, hem de nitelikli Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin yetiştirilmesine katkı sağlayacağı sonuçlarına ulaşmıştır.



CUMHURİYETİN IŞIĞINDA YÜKSEKÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİ ULUSLARARASI SEMPOZYUMU

International Symposium on Arts Education in Higher Education in the Light of Republic 23 - 24 - 25 Kasım / November 2016

www.sanategitimi.gazi.edu.tr