



**Başkent
Üniversitesi**

**Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi**

1.sanat ve tasarım eğitimi sempozyumu



d ü n b u g ü n g e l e c e k

27 - 28 - 29 Nisan 2011

DenizBank



ONUR KURULU

Prof. Dr. Mehmet HABERAL (Başkent Üniversitesi Kurucu Rektörü)

Prof. Dr. Kenan ARAZ (Başkent Üniversitesi Rektörü)

SEMPOZYUM DÜZENLEME KURULU

Prof. Dr. Adnan TEPECİK (Başkent Üniversitesi - Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Ayhan Azzem AYDINÖZ (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Can HERSEK (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Semiha AYDIN (Başkent Üniversitesi)

Doç. Dr. Billur TEKKÖK (Başkent Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Nuray BAYRAKTAR (Başkent Üniversitesi)

Yrd. Doç. Tevfik İnanç İLİSULU (Başkent Üniversitesi)

Öğr. Gör. Dr. Eylem TATAROĞLU (Başkent Üniversitesi)

Arş. Gör. Pınar TÜRKDEMİR (Başkent Üniversitesi)

SEMPOZYUM BİLİM DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Haluk ABBASOĞLU (İstanbul Üniversitesi)

Prof. Dr. Hakkı ACUN (Gazi Üniversitesi)

Prof. Dr. Uğurcan AKYÜZ (Hacettepe Üniversitesi)

Prof. Dr. Ömür BAKIRER (Ortadoğu Teknik Üniversitesi)

Prof. Dr. Tevfik BALCIOĞLU (İzmir Ekonomi Üniversitesi)

Prof. Dr. Mutlu BİNARK (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Yüksel BİNGÖL (Atılım Üniversitesi)

Prof. Dr. Müge BOZDAYI (TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi)

Prof. Dr. Cevat ERDER (Ortadoğu Teknik Üniversitesi)

Prof. Dr. Nazan ERKMEN (Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Jale ERZEN (Ortadoğu Teknik Üniversitesi)

Prof. Dr. Kutgün EYÜPGİLLER (İstanbul Teknik Üniversitesi)

Prof. Dr. Zafer GENÇAYDIN (Hacettepe Üniversitesi)

Prof. Dr. Kıymet GİRAY (Ankara Üniversitesi)

Prof. Dr. Sibel GÜNEYSU (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Fevzi GÜNÜÇ (Selçuk Üniversitesi)

Prof. Dr. Cengiz IŞIK (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN (Ankara Üniversitesi)

Prof. Dr. Gülseren KURUMER (Dokuz Eylül Üniversitesi)

Prof. Dr. Önder KÜÇÜKERMEN (Mimar Sinan Üniversitesi)

Prof. Dr. Hale KÜNÜÇEN (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Hayati MİSMAN (Bilkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Coşkun ÖZGÜNEL (Ankara Üniversitesi)

Prof. Dr. Bülent ÖZİPEK (İstanbul Teknik Üniversitesi)

Prof. Dr. Vedat ÖZSOY (TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi)

Prof. Dr. Haluk PAMİR (Ortadoğu Teknik Üniversitesi)

Prof. Dr. Hasip PEKTAŞ (Işık Üniversitesi)

Prof. Dr. Ahmet TOLUNGÜÇ (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Tülay UĞUZMAN (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Tuba VURAL (Gazi Üniversitesi)

Prof. Mezhahir AVŞAR (Selçuk Üniversitesi)

Prof. Sevim ÇİZER (Dokuz Eylül Üniversitesi)

Prof. Zehra ÇOBANLI (Eskişehir Anadolu Üniversitesi)

Prof. Hasan PEKMEZCİ (Hacettepe Üniversitesi)

Prof. Nazan SÖNMEZ (Hacettepe Üniversitesi)

Doç. Dr. Hülagü KAPLAN (Gazi Üniversitesi)

Doç. Dr. B.Burak KAPTAN (Eskişehir Anadolu Üniversitesi)

Doç. Dr. Emre MADRAN (Ortadoğu Teknik Üniversitesi)

Doç. Dr. Zeynep YASA YAMAN (Hacettepe Üniversitesi)

Doç. Mümtaz DEMİRKALP (Hacettepe Üniversitesi)

Dr. Hakan GÜRSU (Ortadoğu Teknik Üniversitesi)



1. SANAT VE TASARIM EĞİTİMİ SEMPOZYUMU **DÜN BUGÜN GELECEK**

BİLDİRİLER KİTABI **ŞUBAT 2011**

YAYIMA HAZIRLAYANLAR

Yrd. Doç. Dr. Nuray BAYRAKTAR
Yrd. Doç. Tevfik İnanç İLİSULU
Öğr. Gör. Dr. Eylem TATAROĞLU
Arş. Gör. Pınar TÜRKDEMİR

TASARIM

Yrd. Doç. Tevfik İnanç İLİSULU

BASIM

DENİZBANK



Bildiriler

- Bildiriler bölüm başlıkları altında alfabetik olarak dizilmiştir.

- Bildiriler olduğu gibi yayımlanmıştır. Olası hatalardan yazar(lar) sorumludur.

SANAT VE SANAT EĞİTİMİ	13
Görsel Sanatlar, Kültür ve Sanat.....	15
BEERY GÖRSEL MOTOR ENTEGRASYON TESTİNİN BEŞ – ALTI YAŞLARINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARINA UYARLANMASI Prof. Dr. Adnan TEPECİK, Öğr. Gör. Dr. Aybige DEMİRCİ	16
GELİŞEN TEKNOLOJİLER ODAĞINDA DEĞİŞEN-DÖNÜŞEN SANAT-SANAT EĞİTİMİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME Arş. Gör. Dr. Arzu UYSAL	21
SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE YENİ ARAYIŞLAR: MODÜL SİSTEMİNİN BİR DEĞERLENDİRİLMESİ Yrd. Doç. Dr. Aygül AYKUT	27
MÜZE EĞİTİM PAKETLERİNDEN FAYDALANMANIN ÖĞRETMENLERİN MÜZE ZİYARETLERİNİ PLANLAMA SÜRECİ ÜZERİNDEKİ OLUMLU ETKİLERİ Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZBAKİ GÜLER	31
ORTAÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİNİN BİLİŞSEL BOYUTU VE ÖSYS İLE ÖLÇÜLMESİ Dr. Bekir İNCE	37
GÖRSEL SANATLAR TASARIMINDA DUYUŞSAL ETKİLEŞİM VE YARATICILIK Öğr. Gör. Berna İSTİFOĞLU ORHON	41
EL VE KOLLARINI KULLANAMAYAN FİZİKSEL ENGELLİ BİREYLER İÇİN TASARLANAN UYARLAMA ALETLERİ VE BUNLARIN GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ALANINDA KULLANILMASI Yrd. Doç. Dr. Bülent SALDERAY, Öğr. Gör. Naile ÇEVİK	45
PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE MESLEKİ ÖLÇÜTLER OLMALI MI? Yrd. Doç. Cenk BEYHAN	51
TEMEL TASARIM EĞİTİMİ KONUSU İNTERAKTİF EĞİTİM CD'Sİ Çağrı GÜMÜŞ.....	55
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE, DESEN DERSİNE YÖNELİK SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ Yrd. Doç. F. Deniz KORKMAZ EKİCİ	59
TÜRKİYE'DE ORTA ÖĞRETİMDEN TEMEL TASARIM EĞİTİMİNE BİR BAKIŞ Öğr. Gör. Dr. Dilek AKBULUT.....	63
TÜRKİYE'DE SANAT EĞİTİMİ TARİHİNE GENEL BİR BAKIŞ ÇERÇEVESİNDE YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRMESİ -İSMAİL HAKKI BALTACIOĞLU/İSMAİL HAKKI TONGUÇ- Öğr. Gör. Dr. Eylem TATAROĞLU	68
"TÜRKİYE'DE GÖRSEL KÜLTÜR": ULUSLARARASI ÖĞRENCİ KİTLESİNE YÖNELİK BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ Yrd. Doç. Dr. İsmail Özgür SOĞANCI	72
SANAT EĞİTİMİNDE DİŞİPLİNLERARASI YAKLAŞIM Yrd. Doç. Dr. Lutfiye BOZDAĞ, Yrd. Doç. Dr. Nurcan PERDAHCI.....	76
ULUSAL SANAT VE SANAT EĞİTİMİ POLİTİKASI İVEDİLİKLE OLUŞTURULMALIDIR Doç. Dr. Mahmut ÖZTÜRK.....	80
YÜKSEK ÖĞRETİMDE, GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN İMGE-TASARIM YETERSİZLİKLERİ Yrd. Doç. Melek ŞAHİNDOKUYUCU	84
ANAOKULU ÖĞRETMENLERİ TARAFINDAN ÇOCUKLARA YAPTIRILAN GÖRSEL SANAT ÇALIŞMALARININ YARATICILIK AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ Doç. Dr. Meliha YILMAZ, Hüsnüye ÖZLER	88
GÖRSEL SANATLAR DERSİ ÖĞRETMEN ADAYLARI İLE PROJE TABANLI ÖĞRENME UYGULAMALARI Yrd. Doç. Dr. Meltem KATIRANCI.....	93
TÜRK SANATINI VE EĞİTİMİNİ ALMANYA ÖRNEĞİ İLE TARTIŞMAK Yrd. Doç. Dr. Muhammet ALAGÖZ.....	98
ÇOCUKTA SANATSAL HAZZIN BELİRLEYENLERİ Öğr. Gör. Mustafa KIBARKAYA	102
SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERİN YAKLAŞIMI (HİTİT ÜNİVERSİTESİ MYO ÖRNEĞİ) Öğr. Gör. Mücella BAYLAVLI, Yrd. Doç. Dr. Gülşen ERENLER ÇAKAR.....	107
DEVLET EĞİTİM POLİTİKALARINDA SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNİN YERİ VE ÖNEMİ Yrd. Doç. Neslihan ÖZGENÇ.....	112
SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE GÖRSEL KÜLTÜR Yrd. Doç. Dr. Nur BALKIR KURU	116

GÜNÜMÜZDE VE GELECEKTE TÜRKİYE’DEKİ SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE FİLM ELEŞTİSİNİN YERİ	
Öğr. Gör. Dr. Okan ORMANLI	120
KÜLTÜRÜN FOTOKOPILEŞTİĞİ ÇAĞDA (YAYGIN) SANAT VE ÖĞRETİSİNİ ANLAMAK	
Arş. Gör. Orçun ÇADIRCI	123
KÜLTÜR ÜRETİCİSİNİ EĞİTMEK; GÜNCEL SANAT, KÜLTÜR VE TEORİ	
Arş. Gör. Rabia Özgül KILINÇASLAN	126
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE GELİŞEN VE DEĞİŞEN KAVRAMLAR VE TANIMLAR	
Yrd. Doç. Dr. Serdar YILMAZ	129
TEMEL TASARIM DERSLERİ VE MULTİ DİSİPLİNER BİR ORTAMDA SANAT EĞİTİMİ	
Yrd. Doç. Şive Neşe BAYDAR	133
SANAT EĞİTİMİNİN BİÇİMLERİ...	
Yrd. Doç. Ümran ÖZBALCI ARIA	136
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE İNTERNET TEMELLİ TEORİK ÖĞRETİM	
Arş. Gör. Zehra DOĞAN	140
Resim Sanatı	145
FELSEFENİN IŞIĞINDA RESMİN ZAMAN İÇİNDE DEĞİŞEN TEMSİL SORUNU	
Doç. Ali Asker BAL	146
TÜRK RESİM SANATINDA YEREL TEMALAR	
Doç. Burcu ARICI	150
TÜRK RESİM SANATINDA DÜŞÜNSEL VE BİÇİMSEL ETKİLENMELER	
Yrd. Doç. Dr. Erdem ÜNVER	155
1950 SONRASI TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL YAPI VE TÜRK RESİM SANATINA ETKİLERİ	
Arş. Gör. Evrim ÇAĞLAYAN	160
RESİM EĞİTİMİNDE BİR YÖNTEM YAKLAŞIMI OLARAK GÖSTERGEBİLİM VE YENİDEN ANLAMLANDIRMA	
Yrd. Doç. Dr. K. Özlem ALP	163
RESİM SANATINDA KENTE DAİR SİLÜETLER VE KURGU OLARAK KENT GÖRÜNÜMLERİ	
Yrd. Doç. Nevin YAVUZ AZERİ	167
TÜRK RESİM SANATI VE ÖYKÜNME	
Serap AKBAŞ	171
FRANS HALS’IN GRUP PORTRERLERİNDEKİ KOMPOZİSYON YAPILARI	
Yrd. Doç. Dr. Şeyda ERASLAN, Nedret YAŞAR	175
Sahne Sanatları	179
SAHNE SANATLARI EĞİTİMİNDE SAHNE GİYİSİ AÇISINDAN SANAT, TASARIM İLE TEKNOLOJİ EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI VE TÜRKİYE’DEKİ DURUMUN İNCELENMESİ	
Öğr. Gör. Gülşin ORAL	180
TIYATRONUN İNSAN YAŞAMINDAKİ ÖNEMİ VE CUMHURİYET DÖNEMİ TIYATROSUNUN KÜLTÜREL KALKINMADAKİ ROLÜ	
Prof. Dr. Münevver YALÇINKAYA, Öğr. Gör. Gülşin ORAL	187
SAHNE VE GÖSTERİ SANATLARINDA SANAT, TASARIM VE TEKNOLOJİ EĞİTİMİ: SAHNE TEKNİSYENLİĞİ EĞİTİMİ	
Prof. Dr. Semiha AYDIN, Öğr. Gör. Gülşin ORAL	192
Sanat ve Tasarım	199
DUYUMSAL NESNE VE İŞLEVSEL NESNE BÜTÜNLÜĞÜ OLARAK SANAT VE TASARIM	
Okt. Ayşe ÖNUÇAK	200
ÇAĞIMIZDA PRİMİTİVİZM EĞİLİMİ VE SANATÇILAR/İLKEK TOPLUM KÜLTÜRÜNDE VE ÇAĞDAŞ SANATTA SİMGESELLİK	
Yrd. Doç. Berna KAYA OKAN	204
GÖRSEL SANATLARDA İZLEYİCİ TANIKLIĞI VE KAVRAMSAL SANAT EĞİTİMİNDE BİR ÖRNEK OLARAK JOSEPH BEUYS’UN TOPLUMSAL HEYKELLERİ	
Canan ÇAKIR	210
SANAT ESTETİĞE KARŞI	
Ertuğrul Çağrı KORKMAZ	214
SANAT DÜNYASINDA KADIN SANATÇILARIN ROLÜNÜN İRDELENMESİ	
Öğr. Gör. Filiz ÇİMEN	219



JOSEPH BEUYS VE BİR EVRİM KATALİZÖRÜ OLARAK SANAT	
Arş. Gör. Gökçen Meryem KILINÇ, Arş. Gör. Onan Onur REİSOĞLU	222
TOPLUMSAL GELİŞTİRİCİ / DÖNÜŞTÜRÜCÜ OLARAK SANAT, TASARIM, TEKNOLOJİ VE EĞİTİM	
Yrd. Doç. Hülya BOZBIYIK	227
POSTPARADİGMATİK PARANOYALAR: POSTMODERN(İST) SANAT EĞİTİMİNDE ŞİMDİ’NİN BAĞLANTISIZLIĞI	
Doç. Dr. Metin EKER, Yrd. Doç. Dr. Ali SEYLAN, Öğr. Gör. Tamer ASLAN	232
KADIN SANATÇILAR VE SANAT EĞİTİMİ	
Yrd. Doç. Dr. Nimet KESER	239
Sanat ve Felsefe	243
TASARIMI DÜŞÜNMEK DÜŞÜNMEYİ TASARLAMAK	
Öğr. Gör. Sıdika Benan ÇELİKEL	244
SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE FELSEFİ BİLİMLERİN KONUMU VE ÖNEMİ	
Öğr. Gör. Dr. Emir ÜLGER	249
DÜNYANIN BİLİMSEL TASARIMINDAN YAŞAMSAL DÜNYA DENEYİMİNE: TASARIMA FELSEFİ BİR BAKIŞ	
Arş. Gör. Pınar ALYAĞUT	254
Sanat ve Sosyoloji	259
SANAT VE TOPLUM ETKİLEŞİMİNDE DÜĞÜN TÖRENLERİ TEMASI	
Yrd. Doç. Dr. Anıl ERTOK ATMACA	260
ATASÖZÜ VE DEYİMLERDE RENK TASARIMLARINA HALK BİLİMSEL BİR YAKLAŞIM	
Yrd. Doç. Dr. Ayşe DUVARCI	264
MEVLEVİ KÜLTÜRÜNDEKİ İMGELERİN ÇAĞDAŞ TASARIMLARDA KULLANIMI	
Yrd. Doç. Dr. Emine NAS, Yrd. Doç. Dr. Gülizar ÇELEBİLİK	268
GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE: ŞAMAN-TASAVVUF BİREBİR EĞİTİMİ VE YARATICILIK	
Yrd. Doç. Faruk ATALAYER	272
Sanat Tarihi ve Müzecilik	279
MÜZE ve GALERİ EĞİTİMİ; LONDRA SERPERTİNE GALERİ ÖRNEĞİ	
Arş. Gör. Banu ÇOLAK	280
DÜNDEN BUGÜNE MÜZAYEDELER, MÜZELER VE SANAT GALERİLERİ	
Arş. Gör. Mehmet Emin KAHRAMAN	284
GELENEKSEL EL SANATLARI EĞİTİMİNDE MÜZENİN ÖNEMİ VE BİR ÖRNEK ÇALIŞMA	
Yrd. Doç. Mine CAN	287
SANAT TARİHİ ÖĞRETİMİNDE DUYUŞSAL ALANIN ÖNEMİ	
Dr. Nuray MAMUR	291
SANAT TARİHİ DERSLERİNDE AKTİF ÖĞRENME ORTAMININ OLUŞTURULMASININ GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ	
Dr. Oğuz DİLMAÇ	298
Seramik ve Süsleme Sanatı	303
ÖZEL SERAMİK, ÖZEL ÜRETİM. HELENİSTİK KENT EFES’İN KABARTMALI SERAMİĞİ	
Asuman LAETZER LASAR	304
DÜNDEN BUGÜNE SERAMİK OYUNCAKLAR	
Öğr. Gör. Deniz ONUR ERMAN	309
SELÇUKLU DÖNEMİ SÜSLEME SANATLARININ GÜNÜMÜZ TASARIM ANLAYIŞIYLA YORUMLANMASINA KONYA’DAN ÖRNEKLER	
Yrd. Doç. Dr. Gülizar ÇELEBİLİK, Yrd. Doç. Dr. Emine NAS	313
MUĞLA ESENKÖY (DONT)’DE KULLANILAN ÇÖMLEKÇİ ÇARKI	
Arş. Gör. İrem PALA	318
TÜRKİYE’NİN SERAMİK SANAT VE TASARIM EĞİTİMİ ÜZERİNE	
Prof. Mezhahir AVŞAR, Öğr. Gör. Dr. Lale İSKENDERZADE	323

TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ.....	329
Endüstriyel Tasarım.....	331
ÇEVİRİMİÇİ UZAKTAN ENDÜSTRİYEL TASARIM EĞİTİMİ	
Araş. Gör. Elif ÖZTÜRK, Öğr. Gör. Dr. Canan E. ÜNLÜ	332
TASARIM EĞİTİMİNİ LİSANS ÖNCESİNDEN TEMELLENDİRMEK	
Arş. Gör. Esra BİCİ NASIR.....	336
ENDÜSTRİ ÜRÜNLERİ TASARIMI EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİNİN YERİ	
Arş. Gör. Hande AYANOĞLU	340
Grafik Tasarım.....	345
TELEVİZYON REKLAMLARINDA GRAFİK TASARIM ÜRÜNLERİNİN KULLANIMININ TEKNOLOJİK YÖNÜ	
Prof. Dr. Adnan TEPECİK, Öğr. Gör. Özcan DEMİR	346
SOSYAL İÇERİKLİ AFİŞLERDE SANAT VE TASARIM İLİŞKİSİ	
Ayşe Derya KAHRAMAN	350
HAREKETLİ GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNDE DERS İÇERİKLERİ	
Öğr. Gör. Barış ATİKER.....	354
“SUDAKİ AYAK İZİM” KAMPANYASI WEB TASARIMININ GÖSTERGEBİLİMSSEL ÇÖZÜMLEMESİ	
Yrd. Doç. Berna Özlem ÖZCAN	358
ÇEVREYE DUYARLI VE SÜRDÜRÜLEBİLİR TASARIM	
Dr. Bülent BİNGÖL	363
GRAFİK TASARIM DERSİNDE BİR ÖĞRETİM PROGRAMININ TEKNİK VE YÖNTEMLER OLARAK ANALİZİ (DENEY VE GÖZLEMLER)	
Yrd. Doç. Dr. Dilek OĞUZÖĞLU	367
GÜNÜMÜZ ÇAĞDAŞ GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNİN TÜRKİYE’DE UYGULANABİLİRLİĞİNİN SAĞLANMASI	
Öğr. Gör. Ekrem Çetin BİGAT.....	370
GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNDE MİNYATÜR EĞİTİMİNİN YERİNİN İNCELENMESİ	
Elnâra AHMETOVA.....	374
TASARIMDA BİR ÖNGÖRÜ ARGÜMANI OLARAK GÖSTERGEBİLİM	
Öğr. Gör. Hacer HANCI	378
GRAFİK TASARIMDA BELLEK VE YARATICILIK EĞİTİMİNE YÖNELİK “GÖRSEL TAMAMLAMA TESTİ” UYGULAMASI	
Yrd. Doç. Dr. Levent MERCİN, Arş. Gör. Mine KÜÇÜK, Arş. Gör. Nazik ÇİĞDEM.....	381
TASARIMCI EĞİTİMİ ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR MODEL	
Yrd. Doç. Dr. Mehtap SAĞOCAK	385
AFİŞ ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN ORTA ÖĞRENİM ÖĞRENCİLERİNİN TUTUMLARININ ÖLÇÜLMESİ	
Mustafa Cevat ATALAY	389
GRAFİK TASARIMDA GEÇMİŞ VE GELECEK ARASINDA BİR KÖPRÜ: SAUL BASS (1920-1996)	
Yrd. Doç. Tevfik İnanç İLİSULU	392
İç Mimarlık.....	397
TASARIM EĞİTİMİNDE KAVRAMDAN MEKANA GEÇİŞTE SANATIN ETKİSİ	
Armağan Seçil MELİKOĞLU	398
DEĞİŞEN PARADİGMALAR VE BU DOĞRULTUDA İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN ŞEKİLLENMESİ	
Dr. Arzu ECEOĞLU	403
İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE GEOMETRİK FORMLAR İLE MEKAN ORGANİZASYONU ARASINDAKİ BAĞ	
Dr. Arzu ECEOĞLU	408
SAHNE TASARIMI VE SALON AKUSTİĞİNE ETKİLERİ	
Doç. Dr. Ayşe ERDEM AKNESİL	412
İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN DÜNÜ, BUGÜNÜ VE TÜRKİYE’DEKİ GELECEĞİ	
Doç. B. Burak KAPTAN	417
TASARIM EĞİTİMİNİN FARKLI DİSİPLİNLER İLE BESLENMESİ; İÇ MEKAN STİLLERİ VE MODA	
Yrd. Doç. Dr. Filiz TAVŞAN, Arş. Gör. Elif SÖNMEZ	421
İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE GELENEK VE YENİLİK: EL ÇİZİMİ VE BİLGİSAYAR	
Öğr. Gör. Funda KURAK AÇICI, Arş. Gör. Özge SEVER İSLAMOĞLU	426
İÇ MİMARİ TASARIM EĞİTİMİNDE YARATICILIK ETKİNLİKLERİ	
Yrd. Doç. Dr. H. Şebnem UZUNARSLAN, Arş. Gör. Işıl POLATKAN.....	431



TASARIM SÜRECİNDE NESNELİK: TASARIM SÜRECİNİN İZLENEBİLİRLİĞİ ÜZERİNE BİR YÖNTEM DENEMESİ	
Yrd. Doç. Mesut ÇELİK	435
MÜZE MEKANLARININ ERİŞİLEBİLİRLİĞİ VE ENGELSİZ TASARIM	
Yrd. Doç. Muna Sılay UTKAN	440
İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE BÖLÜM İÇİ ETKİNLİKLERİNİN EĞİTİME KATKISI; KTÜ İÇ MİMARLIK BÖLÜMÜ ÖRNEĞİ	
Öğr. Gör. Dr. Muteber ERBAY, Öğr. Gör. Betül KINAY AKGÜL, Arş. Gör. Özge SEVER, Arş. Gör. Elif SÖNMEZ,	
Arş. Gör. Burcu EFE ZİYREK	444
YENİ PAZAR BEKLENTİLERİ İÇİN YENİ BİR EĞİTİM MODELİ; MOBİL MÜFREDAT	
Yrd. Doç. Dr. Osman ARAYICI	449
TASARIM EĞİTİMİNDE ZAMANLA BOZULAN TEORİ – PRATİK UYUMU VE FETİŞLEŞEN PRATİĞİN TIRANLIĞI	
Yrd. Doç. Dr. Özkal Barış ÖZTÜRK	453
İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE MİMARLIK ORTAK PAYDASI	
Yrd. Doç. Dr. Saadet AYTİŞ	456
TASARIM EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA PROFESYONEL TASARIMCILARLA GERÇEKLEŞEN ÇALIŞTAYLARIN TASARIM EĞİTİM SÜRECİNE ETKİSİ	
Arş. Gör. Seda CANOĞLU	461
İÇ MİMARİ TASARIMLARINDA İNSANLIĞIN GEÇMİŞİNDEKİ RENKLERİ GÜNÜMÜZDEN GELECEĞE TAŞIMAK	
Arş. Gör. Selma TUNALI	465
İletişim Tasarımı	469
AYRI BİR DİSİPLİN OLARAK BİLGİLENDİRME TASARIMININ GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI EĞİTİMİNDE TASARIMCIYA KAZANDIRDIĞI PERSPEKTİF	
Arş. Gör. Banu İnanç UYAN DUR	470
İLETİŞİM TASARIMI EĞİTİM YÖNTEMLERİNDE BİR DERS FORMASYONU ÖRNEĞİ; SANAT VE KÜLTÜREL SÖYLEM ÇÖZÜMLEMELERİ	
Öğr. Gör. Hale TORUN	475
GÖRSEL İLETİŞİMDE İLLUSTRASYONUN BİLİMSSEL VERİ AKTARIMINDAKİ ROLÜ	
Arş. Gör. Mine KÜÇÜK, Yrd. Doç. Dr. Levent MERCİN	478
GÖRSEL İLETİŞİM SÜRECİNDE ALGI-YARATICILIK İLİŞKİSİNİN EĞİTİMLE AKTARILMASI	
Yrd. Doç. Dr. Öykü Ezgi YILDIZ, Arş. Gör. Ceyda DENEÇLİ	481
TEKNOLOJİYLE BİRLİKTE GRAFİK TASARIMIN DEĞİŞEN ADI (YÜZÜ) ‘İLETİŞİM VE TASARIM’ YA DA ‘GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI’ VE DİĞERLERİ	
Yrd. Doç. Sebahat DEMİREL AKKAYA	485
GÖRSEL İLETİŞİM ARACI OLARAK İŞARET, PİKTOGRAM VE SEMBOLLERİN KULLANIM ALANLARINA GÖRE İNSAN DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ VE SEMİYOTİK AÇIDAN DEĞERLENDİRME	
Öğr. Gör. Dr. Tarık YAZAR	489
GRAFİK TASARIM VE GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI BÖLÜMLERİNİN REKLAM SEKTÖRÜ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ	
Dr. Tolga ERKAN	495
Mimarlık	499
STRÜKTÜREL SANAT	
Doç. Dr. Aşşın SEV, Prof. Aydan ÖZGEN	500
TASARIM EĞİTİMİNİN DÜNÜ, BUGÜNÜ, GELECEĞİNİN SİNEMA PERSPEKTİFİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ	
Arş. Gör. Bengi YURTSEVER, Arş. Gör. Sinem KAYA	504
BİLGİSAYAR TEKNOLOJİLERİNİN UZAKTAN ERİŞİMLE MİMARLIK EĞİTİMİNDE KULLANIMININ SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	
Yrd. Doç. Dr. Deniz Ayşe YAZICIOĞLU	508
BİR TASARIM STÜDYOSU DENEYİMİ: FRAKTAL TASARIM	
Prof. Dr. Gülay USTA, Arş. Gör. Dilara ONUR	513
BİR SANAT OBJESİNDEN YARARLANARAK TASARLAMA	
Y. Mimar Hare KILIÇASLAN, Yrd. Doç. Dr. Nilgün KULOĞLU, Doç. Dr. Ali ASASOĞLU	518
MİMARLIK EĞİTİMİNDE ETKİLEŞİMLİ VE ÜÇ BOYUTLU DİJİTAL PROTOTİP UYGULAMALARININ ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	
Öğr. Gör. Levent ÇORUH, Murat Çağlar BAYDOĞAN	522
MİMARLIKTAKİ TEMEL TASARIM EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ	
Yrd. Doç. Dr. Malike ÖZSOY, Arş. Gör. Çiğdem ÇETİNKAYA	529
DÜŞÜNCENİN İZİ: MİMARLIK VE SANAT EĞİTİMİNDE ESKİZ GELENEĞİ	
Öğr. Gör. Dr. Mustafa Haluk ZELEF, Emekli Öğr. Gör. Dr. Nihal BURSA, Arş. Gör. Fatma Zehra ÇAKICI	533

KÜLTÜR VARLIKLARININ YÖNETİMİ KONUSUNDA BİR EĞİTİM PROGRAMI BAŞLATMAK: 2003 TEMPER ÇALIŞMALARI	
Yrd. Doç. Dr. Müge BAHÇECİ	539
MİMARLIK VE FELSEFE: DERRIDA’NIN DÜŞÜNDÜRDÜKLERİ	
Arş. Gör. Serap DURMUŞ	545
MEKANSAL KALİTE DEĞERLENDİRME VE TASARIM EĞİTİMİNDE KULLANIM SONRASI DEĞERLENDİRME (KSD) FORMASYONU	
Yrd. Doç. Dr. Seval CÖMERTLER	549
MİMARLIKTA TASARIM EĞİTİMİ VE KBÜ DENEYİMİ	
Yrd. Doç. Dr. Süheyla BİRLİK	553
EĞİTİM PARADİGMALARININ KÜRESELLEŞME İLE DEĞİŞMESİ VE ŞEKİLLENMESİ	
Okt. Tolga ERDEM	558
MİMARLIK EĞİTİMİNDE BİR YÖNTEM OLARAK SİMULASYON OYUNU	
Doç. Dr. Zeynep ONUR, Yrd. Doç. Dr. Nuray BAYRAKTAR	562
Moda ve Tekstil Tasarımı	567
TEKSTİL YÜZEY TASARIMI VE EĞİTİM PROGRAMLARININ İNCELENMESİ	
Doç. Aysen SOYSALDI, Dr. Zeynep BALKANAL	568
DOKUMA KUMAŞ TASARIMINDA YARATICILIK	
Arş. Gör. Havva HALAÇELİ	575
TASARIM - ÜRETİM BAĞLAMINDA TEKSTİL TASARIM BÖLÜMLERİNDE STAJ VE İSTİHDAM SORUNU	
Öğr. Gör. Dr. Özlem USLU	579
MODA TASARIMI EĞİTİMİNİN DÜNYÜ, BUGÜNÜ ve GELECEĞİ	
Yrd. Doç. Dr. Sıdıka ARLI	583
Planlama, Kent ve Peyzaj	587
KENT BAĞLAMINDA ALIŞVERİŞ MERKEZLERİNİN ve YAYA MERKEZLERİNİN SÜREKLİLİĞİ	
Çılga GÜRÇEL RESULOĞLU	588
KENT KİMLİĞİNDE KÜLTÜREL DÖNÜŞÜMLER – KENT TARİHİ MÜZELERİ: SAFRANBOLU ÖRNEĞİ	
Yrd. Doç. Dr. Esra BÖLÜKBAŞI ERTÜRK	593
OSMANLI DEVLETİNİN BİR ASIRLIK BAŞKENTİ EDİRNE İLİ, SANAT ESERLERİ VE KAYBOLAN, KAYBOLMAK ÜZERE OLAN SOSYO-KÜLTÜREL DEĞERLERİ	
Arş. Gör. Hacer Neyir TEKELİ YAZICI	596
SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNİN ARAÇSAL BOYUTLARI...	
Yrd. Doç. Dr. Hayat ZENGİN	600
PLANLAMADA GRAFİK İFADE ÖĞRETİSİ	
Prof. Dr. Zekiye YENEN, Arş. Gör. Dr. Esin AKTUĞLU AKTAN, Arş. Gör. Çağatay BİLSEL, Arş. Gör. Serkan SINMAZ	604
DİĞER BAŞLIKLAR	609
AVANOS YÖRESİNDE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE USTA ÇIRAK İLİŞKİSİYLE ÇÖMLEKÇİLİK EĞİTİMİ	
Öğr. Gör. Betül AYTEPE	610
SERAMİK ESERLERİN SAYISAL ORTAMDA SUNUMUNUN İRDELENMESİ	
Öğr. Gör. Filiz ÇİMEN, Arş. Gör. Mine KÜÇÜK	616
ANKARA İLİNDE DERİ EL SANATLARI VE GÜNÜMÜZDEKİ DURUMU	
Doç. Dr. Melda ÖZDEMİR	619
CAD - BİLGİSAYAR DESTEKLİ TASARIM VE CAM - BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÜRETİM TEKNOLOJİLERİNİN KUYUMCULUK EĞİTİMİNE ETKİSİ VE ÖNEMİ	
Yrd. Doç. Mine CAN, Abdil SARAÇOĞLU	624
GEÇMİŞTEN BUGÜNE KONYA KEÇECİLİĞİ	
Öğr. Gör. H. Nurgül BEGİÇ	628
BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMININ 15 YAŞ GRUBU GENÇLERİN GÜNLÜK YAŞAM ETKİNLİKLERİ ÜZERİNDEKİ YANSIMALARI (AKSARAY VE ANKARA İLLERİ ÖRNEĞİ)	
Prof. Dr. Serap BUYURGAN, Öğr. Gör. Naile ÇEVİK, Öğretmen Serap TÜZÜN	633
TÜRKİYE’DE EL YAZMASI ESERLERİN KORUNMASI EĞİTİMİNDE YAŞANILAN SORUNLAR VE BRANŞLAŞMANIN ÖNEMİ	
Öğr. Gör. Dr. Serkan İLDEN	639
İLETİŞİMİN KALİTESİNİ ETKİLEYEN ENGELLER VE BU ENGELLERİN GİDERİLMESİ	
Arş. Gör. Tuğçe ÇEDİKÇİ ELGÜNLER, Arş. Gör. Tuğba ÇEDİKÇİ FENER	643



DÜN, BUGÜN, GELECEK

İnsanlık tarihinde sanat ve tasarım eğitimi, usta çırak ilişkisine dayanan ve zanaat boyutunu geçmeyen bir uygulama biçiminde kendini göstermiştir. Avrupa'da on altıncı yüzyılda başlayan Rönesans hareketleri, yeni keşifler ve buluşlarla birlikte sanat eğitimindeki geleneksel ilişkilere yeni bir bakış açısı eklenmiştir. Özellikle Onsekizinci yüzyılda Fransız ihtilalinin ortaya çıkardığı toplumsal hareketlere bağlı olarak, sanat eğitimi okullarda akademik anlamda ders olarak okutulmaya başlanmıştır.

Tasarım sözcüğünün ortaya çıkmasına gerekçe olarak, üretim ve tüketim ilişkilerindeki yeni kavramlar ileri sürülmüş, sanayi devriminin en önemli etkisi, makine çağına giriş ve üretim çeşitliliği açısından yeni tasarımların düşünülmesini zorunlu kılması olmuştur.

Yirminci yüzyılın başlarında sanat ve tasarım ilişkisinin önemini kavrayan ünlü Alman tasarımcı mimar ve sanat adamı Walter Gropius, sanat ve tasarımın birbirinden kopmayacak ikili olduğu konusunda yayınladığı manifestoda, sanatçı, tasarımcı ve zanaatkarların bir araya getirilmesi gerektiğini savunarak, bu düşünceyi destekleyen bir okul kurmaya karar vermiştir. Bauhaus adı verilen okul, çağın sanat eğitime damgasını vuran bir kurumdur, tüm dünyayı etkilemiştir ve bugün bu etkisi ülkemizde de hala devam etmektedir.

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi tarafından düzenlenen, **Sanat ve Tasarım Eğitimi** başlıklı sempozyumda, birbirine çok yakın ya da çok uzak gibi duran sanat ve tasarım kavramları, **dün bugün gelecek** teması üzerine kurgulanmıştır. Yirmi birinci yüzyılda dünyanın ve ülkemizin, bilgi çağını yaşadığı bir zaman diliminde, sanat ve tasarım eğitimi dün nasıldı, bugün ne durumda ve gelecekte nasıl sorularına ilişkin görüşlerle konuya ilişkin sorunlar ve çözüm önerileri; daha nitelikli tasarımın nasıl olması gerektiği, sanat ve tasarımın estetik kavramlarıyla nasıl buluşturulacağı ve ihtiyaçlar prensibinde bu iki kavramın, ön ve arka planda yan yana nasıl olabileceğinin tartışmaları sempozyumun ana temasını oluşturmaktadır. Bu anlamda ülkemizin 150 değerli bilim ve sanat adamı, akademisyenleri, düşünürleri bir araya gelmeye ve konu hakkındaki görüşlerini paylaşmaya karar vermişlerdir.

Fakültemiz tarafından düzenlenen Sempozyumun başarıya ulaşması sürecinde, öncelikle üniversitemizin kurucusu ve kurucu rektörü Prof. Dr. Mehmet HABERAL hocamızın sanat ve tasarıma vermiş olduğu desteği her zaman yanımda hissettik, kendisine sonsuz şükranlarımızı sunuyorum.

Rektörümüz Prof. Dr. Kenan ARAZ'a sempozyumun yapılmasında bizi cesaretlendirdiği ve desteği için teşekkürlerimi sunuyorum. Sempozyumun çalıştay kısmında üniversitemizle ortak protokol imzalayan Yenimahalle Belediye Başkanı Sayın Fethi YAŞAR'a içten teşekkür ediyorum. Rektör yardımcılarımız Prof. Dr. Mustafa KURU ve Prof. Dr. A. Kadir VAROĞLU sempozyum hazırlığının her aşamasında yanımda oldular ve desteklerini hiç esirgemediler. Sempozyum kitabının basılmasında katkıda bulunan Denizbank'a teşekkür ediyorum. Sempozyumun düşünce aşamasından itibaren, özveriyle çalışan sempozyum kurulundaki arkadaşlarıma da içten teşekkür ediyorum.

Saygılarımla

Prof. Dr. Adnan TEPECİK
Dekan



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Görsel Sanatlar, Kültür ve Sanat

Resim Sanatı

Sahne Sanatları

Sanat ve Tasarım

Sanat ve Felsefe

Sanat ve Sosyoloji

Sanat Tarihi ve Müzecilik

Seramik Sanatı



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Görsel Sanatlar, Kültür ve Sanat

BEERY GÖRSEL MOTOR ENTEGRASYON TESTİNİN BEŞ – ALTI YAŞLARINDAKİ TÜRK ÇOCUKLARINA UYARLANMASI

Prof. Dr. Adnan TEPECİK

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi,
Görsel Sanatlar ve Tasarım Bölümü, ANKARA
atepecik@baskent.edu.tr

Öğr. Gör. Dr. Aybige DEMİRCİ

Gazi Üniversitesi, Endüstriyel Sanatlar Fakültesi, Endüstriyel Teknoloji Eğitimi Bölümü, ANKARA
aybige@gazi.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde görsel imgelerle dolu bir dünyada yaşanmakta ve görsel imajlar günlük yaşantının büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. On dokuzuncu yüzyılın büyük ölçüde söz ve yazının egemen olduğu kültürel bir ortam olduğu düşünülecek olursa, yazıya dayalı bu kültürel yapının neredeyse tümüyle görselliğe dayanan bir kitle kültürüne dönüştüğünü söylemek mümkündür (Genç ve Sipahioğlu, 1991: 7). Yaşam ve öğrenme görsel uyarıcılarla dolu bir dünyada devam eder. Görsel yetenek temel bir öğrenme kanalı sağlar ve sosyal dünya hakkında bilgi edinme yollarını oluşturur (Whirther ve Acar, 1998: 44).

Algılama üç temel öğeden oluşmaktadır. İlk öğe dış dünyanın algılanmasıdır. İkincisi, algılanan yeni bilgilerin mevcut bilgilerle bütünleştirilerek yeniden düzenlenmesidir. Üçüncüsü ise eski ve yeni bilgilerin bütünleştirilmesi, yeni duruma göre anlama ve davranış göstermedir (Cüceloğlu, 1991: 32, Yıldız ve Şener, 2007: 2-3).

İnsanlar dünyayı duyu organları yoluyla algılarlar; dolayısıyla görsel algı, işitsel algı ve diğerleri gibi her duyuma ilişkin algıları vardır (Morgan, 1998: 265-268). Duyu organları aracılığıyla elde edilen bilgilerin % 80’ni görme organı aracılığıyla gerçekleştirdiği için, büyük ağırlığı görsel algı taşımaktadır. Görsel algı, imge ve imgelemi etkilediği için önemli bir yer tutmaktadır. Görsel algılama; görsel uyarıları tanıma, ayırt etme ve daha önceki deneyimlerle birleştirilerek yorumlama yeteneğidir. Bu yetenek, zihinde gerçekleşmektedir. Çocuklar görsel algılama yetenekleri yoluyla çevreden aldıkları duyuları kullanarak zihinsel yapılar oluşturup, her yeni uyarıya zihinde değişen yapıları yeniden düzenlenmektedir (Cüceloğlu, 1991: 98, Koç, 2002: 9).

Yüzyılın başından itibaren sanat eğitim okullarının etkinliği ve ağırlığı artmıştır (Tepecik, 2002:12). Bauhaus gibi sanat eğitim kuruluşları, sanat eğitiminde en çok duyuların eğitilmesine önem vermişlerdir. Duyularla algılama, bilme ve öğrenmenin de önemli bir bölümünü oluşturduğundan, çocukların duyarlılıklarının eğitilmesi, onlara bu yetilerin kullanabilme becerisinin kazandırılması ve öğretilmesi hem sanat eğitimi hem de genel eğitim açısından önemli kabul edilmektedir (San, 1977: 73).

Görsel algı gelişimi, çocuğun bilişsel gelişimiyle birlikte sosyal, duygusal alanlarının gelişmesinde de büyük öneme sahiptir. Görsel algılama problemi olan çocuklar, görsel algıya dayalı alanların yanı sıra diğer alanlarda da problem yaşayacaktır. Eğitimle, doğru algılayabilen çocuklar, diğer disiplinlerle ilişki kurup, aktarabilme becerisi kazanacaklardır. Bu dönemde çocukların görsel algı yetersizliklerine ilişkin tespitin yapılarak erken dönemde verilerek eğitimle bu yeteneğin geliştirilmesi söz konusu olabildiğinden çocukların algısal becerilerini değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarına gereksinim duyulmaktadır.

Bu nedenle bu çalışmada erken dönemde çocukların görsel algı becerilerini geliştirmelerine ilişkin sorunların saptanabilmesi için kullanılabilecek olan “Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi”nin 5-6 yaşlarındaki Türk çocuklarına uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirliğinin yapılması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın evrenini, Ankara ili, 8 ilçe merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı dokuz okulda anasınıflarına devam eden, araştırmaya katılmaya gönüllü, beş-altı yaş çocukları oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini ise, Ankara ili merkez ilçelerinde, Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı, dokuz ilköğretim okulu anasınıfına devam eden, beş altı yaş çocukları arasından, tabakalı rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 308 çocuk oluşturmuştur.

Geçerlik güvenirlik çalışmasının evrenini, Ankara ili, 8 ilçe merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı dokuz okulda anasınıflarına devam eden, araştırmaya katılmaya gönüllü, beş-altı yaş çocukları oluşturmuştur. Okullarda yapılacak geçerlik güvenirliğe ilişkin test uygulamaları için, Ankara Valiliği'nden gerekli izinler alınmıştır. Beery VMI görsel motor entegrasyon testi, 2007-2008 eğitim öğretim yılı güz döneminde anasınıfına devam eden toplam 308 çocuğa uygulanmıştır.

Kullanılan ölçeğin okulların bulunduğu ilçelerin sosyo-ekonomik yapısından etkileneceği düşünülerek, geçerlilik ve güvenirlik analizlerinde, tabakalı rasgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemi, basit tesadüfî örnekleme göre gerçeğe daha yakın sonuçlar vermektedir. Bu yöntemde, ana kütle birbirine benzeyen ve homojen olan birimlerin bir tabakada toplanmasını sağlamakta ve farklı tabakaların oluşturulması ile farklı özelliklere sahip birimlerin seçilme şansı çoğalmaktadır (Çakır, 2000: 242). Bu çalışmada, her bir ilçe bir tabaka olarak düşünülmüştür. Tabakalı rasgele örnekleme yöntemi ile en güvenilir sonuca ulaşabilmek için tabaka içinde homojenlik, tabakalar arasında heterojenlik sağlanmıştır. İlçelerden seçilen okullardaki öğrenci sayısı farklı olduğundan her bir ilçe için okullar ağırlıklı (büyüklük ile orantılı) olarak rasgele seçilmiştir. Ağırlıklı seçim çok sayıda birim içeren tabakadan çok, az sayıda birim içeren tabakadan az sayıda örnekleme yapmak demektir.

Araştırmaya katılan çocukların ailelerini tanımaya yönelik genel bilgi formu, Beery Görsel Motor Entegrasyon Testinin Uygulanması, Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi uygulanan beş altı yaş çocuklarından elde edilen verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırmacı tarafından araştırmaya alınan çocukların anne babalarının yaş, öğrenim durumu, çalışma durumu, meslek ve gelir durumuna ilişkin sorulardan oluşan genel bilgi formu hazırlanmıştır.

Beery VMI eğitim materyali kullanılarak görsel algı eğitimi verilen beş-altı yaş çocuklarının görsel algı gelişimlerine etkisini değerlendirmek amacıyla Beery VMI görsel motor entegrasyon testi kullanılmıştır. Testin veri toplama aracı olarak kullanımına ilişkin, NCS Pearson tarafından gerekli izinler alınmıştır.

Beery VMI Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi ve standart ek testler aynı ülkeden 2512 birey üzerinde standardize edilmiş; geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Standart puanlar iki ve dört aylık aralıklarla sağlanmıştır.

İlk defa 1967 yılında yayınlanan Beery VMI Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi, Amerika Birleşik Devletleri'nde ve dünyanın diğer ülkelerinde çocuklar üzerinde uygulanmıştır. Araştırmalar Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon testinin kültürle ilişkili olmadığını göstermiştir. Farklı geçmişleri olan çocukların alfabe ve sayılarla ilgili deneyim düzeyleri farklı olduğu için, Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon testi, harf veya sayısal form yerine geometrik biçimlerden oluşmaktadır.

Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon Testi ve onun iki Standard Ek Testi olan görsel ve motor koordinasyonu, okulöncesinden yetişkinlik yaşına kadar kullanılabilen en geçerli görsel motor gözlemlleme dizisidir (Beery ve Beery, 2006: 14-15). Beery VMI, Görsel Motor Entegrasyon Testi birey ya da grup değerlendirme amacıyla çocuklar ve yetişkinler için geçerli bir şekilde kullanılabilir. Bu çalışmada kullanılan Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon Testi uzun formu optometrik ve eğitim çalışmalarında yaygın şekilde uygulanır ve detaylı bir puanlama sistemine sahiptir (Kulp, 1999: 159).

Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon Testinin ilk bölümünde çocukların adı soyadı, cinsiyet, doğum tarihi, kronolojik yaş bilgilerinin yer aldığı çocukları tanımaya yönelik sorular ve uygulanan okul, sınıf ve testin uygulandığı tarih yer almaktadır.

Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon Testi kalem ve kâğıt ile taklit edilen veya kopyalanan

kolaydan zora doğru giden gelişimsel geometrik formlar sıralamasıdır. 2–18 yaşlar için uygun olan Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon Testi tam formu, 30 maddeden oluşmaktadır. Yaklaşık 10–15 dakika süreyle grup veya bireysel olarak uygulanabilir.

Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon Testi bireylerin, kendi görsel ve motor yeteneklerini bütünleştirebilecekleri boyutu değerlendirmek için tasarlanmıştır. Eğer bir çocuk, Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi'nde kötü performans gösterirse, bu onun görsel ve/veya motor yeteneklerinin kusurlu olduğunu veya yeterli düzeyde olan görsel algılama ve/veya motor becerilerini henüz bütünleştiremediğini ve/veya koordine etmeyi öğrenemediğini gösterir. Bu yüzden testi uygulayanlar, çocuğun görsel algılama ve motor yeteneklerini göz önünde bulundurarak değerlendirmeyi takip etmelidir.

Beery VMI Görsel Motor Entegrasyon testinin uygulanması, puanlanması, gelişimsel yorumlar, yaş standartları, öğretim önerileri, yüzdelik değerler ve standart puan karşılıkları için yönergeleri kapsayan bir kitapçığı içermektedir (Sweetland ve Keyser, 1991: 101). Bu kitapta yer alan yönergeler takip edilmezse veya orijinal test materyalleri kullanılmazsa normlar geçersiz olabilir (Beery ve Beery, 2006: 14).

Bu doğrultuda Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi örnekleme dahil edilen 308 çocuğa bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Beş-altı yaş çocuklarının sorumlu olduğu test maddeleri ve bu maddelerin puanlandırılması kronolojik yaşa göre değişkenlik göstermektedir. Çocukların yaş ve ay gruplarına göre yapmaları gereken madde sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Yaş ve Ay Gruplarına Göre Çocukların Yapmaları Gereken Madde Sayıları

Aylar Yaşlar	0–1 ay	2–3 ay	4–5 ay	6–7 ay	8–9 ay
5 yaş	1–24	1–24	3–25	4–26	4–26
6 yaş	5–27	5–28	6–28	7–29	7–29

Test uygulanan çocuklar, Beery VMI Yönerge kitapçığında yer alan puanlama kriterlerine göre “başarılı” ya da “başarısız” olarak değerlendirilmiştir. Başarılı ise, puanı yaş ve ay gruplarına göre hesaplanmış ve test kitapçığında bulunan kayıt ve puanlama sayfasına kaydedilmiştir.

Bu araştırmanın amacı, beş altı yaşlarındaki Türk çocukları için Beery Görsel Motor Entegrasyon Testinin geçerlik güvenirliğini test etmektir. Bu amaç doğrultusunda Ankara ili, ilçe merkezlerinde anasınıflarına devam eden, araştırmaya katılmaya gönüllü, beş-altı yaş çocukları olmak üzere toplam 308 çocuktan veri elde edilmiştir.

Beery görsel algı testinde yer alan her bir maddenin puanı çocukların ay gruplarına göre değişiklik göstermektedir. Çocuklar yönerge kitapçığında bulunan değerlendirme kriterleri doğrultusunda puan almışlardır. Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences, Version 16.0) paket programından yararlanılmıştır.

Çalışmaya katılan çocukların kişisel bilgi formlarında yer alan, çocuklara ve ailelerine ilişkin genel bilgilerden oluşan her sorunun sayısı ve yüzde değerleri hesaplanmıştır.

Beery Görsel Motor Entegrasyon Testinin geçerlilik güvenirliğini tespit etmek amacıyla, test, sözel ve şekilsel bütünlüğü korunarak İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Testin uygulanabilirliği ve İngilizce-Türkçe dil geçerliliğine ve değerlendirme kriterlerine ilişkin form düzenlenerek yedi uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşlerinde en çok tekrar eden cevapların yüzdeleri dikkate alınarak istatistiksel değerlendirme yapılmıştır. Test, uzman görüşleri doğrultusunda tekrar düzenlenerek uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Beery Görsel Motor Entegrasyon Testinin geçerlilik güvenirlik analizleri için faktör analizi, korelasyon değerleri Cronbach alfa değerine bakılmıştır.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde, verilerden elde edilen bulgular ve yorumları sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda analizler yapılarak, bulgular tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1. Çocuklara ilişkin genel bilgilerin dağılımı

Çocuklara İlişkin Genel Bilgiler		
Yaş	N	%
5 yaş	238	77.3
6 yaş	69	22.4
Toplam	308	100.0
Cinsiyet	N	%
Kız	169	54.9
Erkek	139	45.1
Toplam	308	100.0

Araştırmaya katılan çocukların %77.3'ü 5 yaşında, %22.4'ü 6 yaşındadır. Çocukların %54.9'u kız, %45.1'i erkektir (Tablo 1).

Araştırmaya alınan çocukların % 31.7'sinin babalarının 35-39 yaş grubunda, çocukların %40.4'ünün annelerinin 30 yaş ve daha küçük yaşta olduğu görülmektedir. Çocukların anne (% 44.5) ve babalarının(% 38.0) yüksek oranda lise mezunu oldukları belirlenmiştir. Babaların %38'inin işçi olarak çalıştığı, annelerin çoğunluğunun (% 80.2) çalışmadığı belirlenmiştir. Çocukların ailelerinin gelir düzeyine bakıldığında yüksek oranda %29.5'inin gelirinin 900-1350 TL'dir.

Tablo 2. “Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi”nin aylara göre güvenirlik analizi sonuçları

Aylar	N	Cronbach's Alpha değerleri	Madde sayısı
5.4–5.5	52	0.756	23
5.6–5.7	60	0.731	22
5.8–5.9	48	0.811	23
5.10–5.11	39	0.586	22
6.0-6.1	33	0.766	23
6.2–6.3	25	0.847	24
6.4–6.5	11	0.716	23

Tablo 2'de aylara göre güvenirlik katsayıları incelendiğinde 0.586 ile 0.847 arasında değiştiği görülmektedir. En düşük değer 0.586 ile 5 yaş 10 ve 11 aylık çocuklara aittir. Ancak, literatür incelendiğinde, bu değer orta düzeyde, kabul edilebilir sınırlarda yer aldığı, diğer aylara ait değerlerin ise, iyi düzeyde kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığı görülmektedir.

Ayrıca, Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi'nin geçerliliğini saptamak amacıyla yapılan faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin korelasyon değerlerinin.31 ile .91 arasında tek faktörlü yapıda toplandığında varyansın (dağılımın) değiştiği ve maddelerin tümünün %22.97 sini açıkladığı tespit edilmiştir. İlgili literatüre göre,.25 ve üzerinde korelasyon değerine sahip maddeler geçerli kabul edilmektedir. Buna göre, ölçeğin 5.0 -6.5 yaş aralığındaki Türk çocuklar için geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma sonucunda, Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi'nin 5-6 yaş çocukları için geçerli ve güvenilir olduğu bulunmuştur.

Bu sonuç doğrultusunda,

- 1.Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi'nin Türkiye norm çalışması yapılabilir.
- 2.Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi'nin farklı yaşlar için geçerlilik güvenirlik çalışması yapılabilir.
- 3.Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi'nin farklı yaşlar için görsel algı eğitiminin değerlendirilmesinde kullanılabilir.
- 4.Beery Görsel Motor Entegrasyon Testi' ile yaş, cinsiyet vb. değişkenlere göre çocukların görsel algı becerileri araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Beery, E. K. and Beery N., A. (2006). The Beery Buktenica Developmental Test of Visual Motor Integration Administration, Scoring and Teaching Manual. (5th Edition). U.S.A: NCS Pearson, Inc.
- Cüceloğlu, D. (1991). İnsan ve Davranışı. (2. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, F. (2000). Sosyal Bilimlerde İstatistik. İstanbul: Alfa Basım.
- Genç, A. ve Sipahioğlu, A. (1991). Görsel Algılama: Sanatta Yaratıcı Süreç. İzmir: Sergi Yayınları.
- Koç, E. (2002). Görsel Algı Becerilerinin Gelişimine Yönelik Örnek Bir Program Modelinin Hazırlanması ve Ana Sınıf Çocuklarında Görsel Algı Gelişiminin Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kulp, M. T. (1999). Relationship Between Visual Motor Integration Skill and Academic Performance in Kindergarten Through Third Grade. Optometry and Vision Science, 76(3), 159-163.
- Morgan, T. C. (1998). Psikolojiye Giriş. Karakaş, S., (Editör). (Çev. H. Arıcı, O. Aydın, R. Bayraktar, O. İmamoğlu, S.Karakaş, I. Savaşır, S. Topçu, P. Uçman, S. Hovardaoğlu, D. Şahin, B.Tegin, R. Eski, A. Gülerce, G. Acar, R. Çoştur, İ. Dinç, G. Uraz) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, 1.
- San, İ. (1977). Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Sweetland, C. R., D, J. Keyser. (1991). Tests: a Comprehensive Reference for Assesments in Psycology, Education, and Business. (3rd Edition). Austin, Texas: Pro-ed.
- Tepecik, A. (2002). Grafik Sanatlar: Tarih-Tasarım-Teknoloji (1.Basım). Ankara: Detay&Sistem Ofset.
- Whirter, M. J., Acar, V. N. (1998). Çocukla İletişim. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 3120.
- Yıldız, F. Ü, Şener, T. (2007). Okulöncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Yaratıcı Etkinliklerde Kullanmak için Materyal Hazırlama I-II. (2.Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

GELİŞEN TEKNOLOJİLER ODAĞINDA DEĞİŞEN-DÖNÜŞEN SANAT-SANAT EĞİTİMİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Arş. Gör. Dr. Arzu UYSAL

Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,
Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, AKSARAY
arzuguldali@yahoo.com

Çevreyi Saran Görüntü Bombardımanı ve Sanat

Günümüzde, dünyanın birçok yerinde, özellikle gelişmiş ülkelerde, sanat kavramının kabuk değiştirdiği görülmektedir. Bilgisayara ve teknolojiye bağlı yeni sanat dalları ve sanatsal çalışmalar dikkati çekicidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde, çevreyi saran görüntüleri değerlendirme ve algılama, sürekli değişim ve gelişim içinde olmaları nedeniyle gün geçtikçe zorlaşmaktadır.

Yeni anlatım olanaklarıyla sanatta köklü değişikliklere neden olan görüntü üreten teknolojilerin en yalın olarak ortaya koyduğu kavram “bilgi çağı”dır. “Bilgi Toplumu, bilgi üretimi ve iletiminin yaygınlaştığı, bilginin temel sermaye, ana güç olduğu ve bilgi işi ile uğraşanların çoğunlukta olduğu, öğrenmenin hayatın bir parçası haline geldiği bir toplumsal yaşam biçimi olarak tanımlanabilir.” (Fındıkçı, 1996: 26). Bilgi çağında sanat, bilginin gelişim hızıyla neredeyse paralel olarak gelişim göstermektedir. 20. yüzyılın başlangıcından günümüze, özellikle Dada sanatçılarından, performans sanatçılarına, Yeni Dışavurumculara ve diğerlerine uzanan süreçteki sanat oluşumlarına bakıldığında, bu oluşumların bilgi çağının hızlı ve çarpıcı gelişimlerine verilen tepkiler ya da yanıtlar olduğu söylenebilir. Örneğin, teknolojinin gelişimindeki hızın sanatta yüz bulduğu, görünür kılındığı bir süreç olarak Pop-Art’ın imgeleri, küresel kültür olarak bilinen tüketimcilik ve onun topluma etkisi üzerine şekillenmiştir. Teknolojinin ürettiği birçok şey gibi (Coca Cola şişeleri, Campbell’s çorbaları, Heinz ketçaplarının kutuları vb.), kitle iletişim araçları da (filmler, fotoğraflar, reklamlar vb.) onlar için esin kaynağı ya da malzemesi olmuştur. Krug (2003), “Pop-Art’ın tarihi, toplumsal ve siyasal şartları, ideolojisi, güncel objeler ve imgeler olan görsel kültür ile iç içe geçmiştir” diye belirtir. Andy Warhol’un izleyicinin imgeye farklı şekilde bakmasını zorlayan sanat biçiminde izlenen popüler kültür yaklaşımında olduğu gibi.

Fotoğraf teknolojisinin gelişimi ve imgenin kullanıldığı mekanların diğer kitle iletişim araçlarıyla (Televizyon, bilgisayar teknolojisi-internet, yazılı basın, reklam panoları vb.) genişlemesiyle, kültürel üretimin-sanatın (pop art örneğinde olduğu gibi) ve toplumsal çevrenin bu teknolojiler üzerinde biçimlenmeye başladığı söylenebilir.

Görüntü üreten teknolojiler doğanın kopyasını sunmakla birlikte, çoğaltılabilir olması ile de dikkat çekici olmuştur. Resim sanatına karşı bir tehlike olarak görülen fotoğraf teknolojisi, aslında resim sanatının önünü açan bir gelişim olarak nitelendirilebilir. İzlenimci sanatçıların yapıtlarına yeni anlamlar yüklemeleri ve sıradan konulara kayma eğilimlerinin, Kübistlerde üçüncü boyuta ulaşma gibi yeni düşüncelerin ortaya çıkışı ve ardı ardına gelen diğer akımların doğuşunun bu gelişmeden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Doğal bir sonuçtur ki, iletişim teknolojisindeki gelişmelerin odağı görme ve görüntü aktarmaya doğru kaymış ve bu uğraşların sonucunda da Sartori’nin (2004: 9) dediği gibi, fotoğraf, sinema, televizyon ve bilgisayar teknolojileri yaşama girmiştir. Bilginin bilgiyi ürettiği ve her gün yeni bir bilginin diğerini olumsuzladığı ya da geliştirdiği çağ, sanatçının bunlara paralel-tepkisel çalışmalar üretmesiyle sürekli bir devinim içerisinde.

Shiner (2004), fotoğraf teknolojisi kullanan sanatçıları sanat fotoğrafları çeken fotoğrafçılar ve sanatlarını yapmak için fotoğraf tekniğini kullanan sanatçılar olmak üzere iki bölümde inceler.

Artık fotoğrafçılık iki şekilde müzeye giriyordu: Birincisi kendine özgü saf “fotoğrafik” benzersizliğe ve başyapıt kanonuna sahip bir ortam olma vasfıyla fotoğrafçılık olarak; ikincisi ise pozla oluşturulan sahneleri, karanlık oda müdahalelerini, kolajı ve daha yakınlarda ise, dijital resimleme ve bilgisayar desteğini kullanarak “düz” fotoğrafçılığın kurallarını ihlal etmekte bir sakınca görmeyen sanatçıların yaptıkları postmodern multimedya deneylerinin bir parçası olarak (Shiner, 2004: 422).

Cindy Sherman, Barbara Kruger, Sherrie Levine, Yasumasa Morimura, Robert Mapplethorpe gibi sanatlarını yapmak için fotoğraf tekniğini kullanarak yeni bir dil yetisi yaratan sanatçılar, var olan fotoğrafları farklı müdahalelerle tekrar kullanmaya başlamışlardır.



Fotoğraf 1.1. Sherrie Levine, “Walker Evans’tan Sonra: 2”, 1981, Jelatin Gümüş Baskı, 9,6x12,8 cm, Metropolitan Sanat Müzesi, New York. Kaynak: <http://www.metmuseum.org/toah/works-of-art/1995.266.2>

Postmodern olarak adlandırılan dönemle birlikte fotoğraf, gerçekliğin yeniden üretimi ve eklektik bir yapıyla kendini sunar. “Bilinçli olarak oluşturulan, değiştirilen, kurmacalaştırılan sanat fotoğraflarının stratejisi, fotoğrafın gerçeğe belirgin bağlılığını ona karşı kullanmakta, içine anlatsal bir boyutun işlendiği kusursuz bir gerçeklik görünümü yoluyla kişisel kurmacalar yaratmaktadır” (Crimp, 2002: 128). Böylece kumaca düzen gerçeğin yerini almış ve imgeler sınırsız sayıda dolaşımıyla izleyiciye sunulmuştur.

Fotoğraf teknolojisinin ardından televizyon ve buna bağlı olarak gelişen video teknolojisi gündeme gelmiştir. Akan görüntüler ve bu imgelerin ardına oluşturduğu devinim, gerçekliğin ekran üzerinden temsili sunumu izleyiciyi etki altında bırakmaktadır. Ekranda sunulan ile gerçek yaşam arasındaki ince çizgi arasındaki ayrım izleyiciyi sarsmaktadır. Anlatılara bağlanan izleyici olayı içselleştirerek kimi zaman gerçek mekan ve duygudan uzaklaşmakta, kimi zamanda izlediği şeyden kendini ayırma ve uzak tutma gereği duymaktadır. Burnett’a (2007) göre, televizyon ekranının sınırlarından taşmaya çalışarak birçok farklı öğeden oluşan parçalar, televizyon ekranını çok boyutlu bir haritaya dönüştürmüştür. İzleyiciler de bu sürekliliğin parçası konumundadırlar. Bu konumlandırılış, ekrandan yaşamın içine uzanan görüntüler, “hem görme hem de görmeme biçimidir” (Robins, 1999: 114). Teknolojinin hızlı gelişimi sonucu olarak televizyon kadar etkili gelişen bir diğer teknoloji ise video teknolojisidir. Mitchell (1994: 15) bu gelişim ortamını şöyle betimler:

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında bir ikilemle karşılaşmışır. Bir taraftan benzeri görülmemiş derecede güçlü yeni biçimler ortaya çıkmakta, video ve sibernetik teknolojisi dönemiyle, elektronik yeniden üretim çağındaki yanılsamalar ve görsel simülasyonlar, bu yeni biçimlerin gelişimini hızlandırmakta; öte yandan da, imgenin bu kadar egemen olmasının yarattığı korku ve endişenin ortaya çıkışı.

Televizyon veya sinemanın bir alt türü olarak video teknolojisi, hareketli imgelere dayalıdır.

Video, film ve sinema ile paralellik gösterir ancak farklı bir teknoloji olarak işlev görmektedir. Çekildiği anda oynatılabilir özelliği ve maliyetinin daha az oluşu nedeniyle daha çok tercih edildiği söylenebilir. 1960 ve 70’lerde video sanatının en etkili dönemini yaşadığı ve günümüzde de başka ortam ve araçlarla birleştirilerek kullanıldığı bilinmektedir. Örneğe; yerleştirme-enstalasyon ya da performans sanatının bir parçası olarak kullanılabilir.

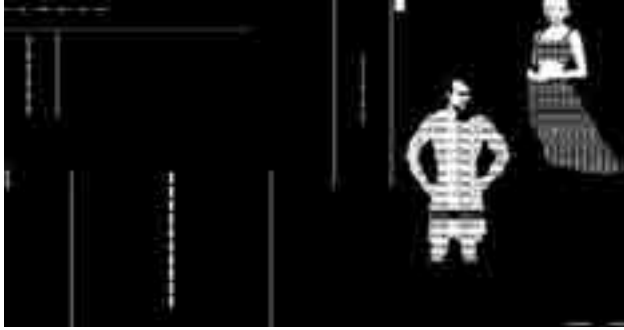


Fotoğraf 1.2. Bill Viola, “The Quintet of Remembrance/Beşli Anma”, 2000, Video Yerleştirme-Enstalasyon; Karanlık Odada Geniş Ekranda Geriden-Gösterim Renkli Video, Metropolitan Sanat Müzesi, New York. Kaynak: <http://www.metmuseum.org/toah/works-of-art/2001.395a-l>

Geleneksel sunum biçimlerinde (fotoğraf, baskı vb.) ya da ortam (üretiminden sunumuna kadar her aşamada; film, video, yerleştirme ve animasyon, internet ve ağ sanatı, yazılım sanatı-software art, sanal gerçeklik gibi) olarak kullanılan bilgisayar teknolojisi ise, hem kolajlamayı kolaylaştırmakta hem de sadece bilgisayar aracılığıyla elde edilebilecek görüntü, hareket ve seslerin sanatsal amaçlı kullanımı sağlamaktadır. İnternetin yarattığı sıkıştırılmış dünyalar, sağladığı sınırsız erişim, dijital imgelerin yarattığı bu karmaşık ağ sisteminin her şeyi etkisi altına aldığı gibi sanatın da işlevini, malzemesini ve duygusunu değiştirerek izleyiciye farklı bir dünya sunduğu düşünülmektedir. Dempsey’e (2002) göre, sanatçılar için internet, benzersiz özelliklere sahip yeni bir araç ve yeni bir ortam sunmaktadır. Örneğe; İnternet sanatçısı Olia Lialina, 1997’de HTML 3.2 içinde Netscape 3 ve 4 için yazılan “Agatha Appears-İşte Agatha” adlı bir net draması yaratmıştır.

Bu interaktif-etkileşimli hikayenin ana özelliklerinden biri hikayenin adıyla aynı olan kahraman avatarın¹ internet üzerindeki gezintisidir. Kız sadece ortalıkta dolanıyor, fakat eserin sihirli yönü avatarın hikayedeki bağlantılara tıklandığında ve kişinin adres çubuğu başka bir bağlantıya geçtiğinde bile sabit kalıyor görünmesidir. Fakat aynı zamanda hikayenin yazıldığı hem browser-göz gezdirici hem de kod ve Agathanın bağlı olduğu dosya ve linkleri daha önceden sunan siteler ortadan kayboldukça, eser açığa çıkmaya başlıyor. Kültürümüz sürekli olarak araçlara, platformlara ve kodlara sürüklendikçe, böyle senaryoların internet sanatını etkileyeceği kesindir. Pek çok sanatçı eski eserlere izin verip vermemeyi veya bu eserleri yeni sistemlerle rekabet edebilecek hale getirmek için nasıl ve nereye kadar güncellenmenin mümkün olduğunu tartışmaktadır. Bu arada hem makine karşıtları hem de yenilikleri sevenler şanslılar çünkü “İşte Agatha” daha da etkin hale getirildi. Budapeşte’de kültür ve iletişim merkezinde çalışan restorasyoncu Ela Wysocka tarafından 2008 yılında, ses problemleri ve kod uyumsuzlukları, dosya bozulmaları ve kaybolmaları gibi sorunları aşmak için bir takım çalışmalar yapıldı ve sonunda süreç hakkında bir rapor hazırlandı. Bu arada yeni işbirliği yapacak siteler eseri geri döndürmek için sürece katıldı. Böylece savaştan eve dönen erkek arkadaş gibi, Agatha şimdilerde izleyicilerine bağlılığının bir göstergesi olarak yepyeni bir ağ sunmaktadır (<http://rhizome.org/editorial/2479>).

1 Avatar: a) internette bir kullanıcıyı tanımlamaya yarayan grafik çizim/resim (Bilgisayar) b) Hindu mitolojisinde bir tanrının insan veya hayvan şeklinde yeryüzüne inmesi (Mitoloji) Kaynak: <http://www.seslisozluk.net/?word=avatar>



Fotoğraf 1.3. Olia Lialina, “Agatha Appears”, 1997, Kaynak: http://www.c3.hu/collection/agatha/big_city_night_street.html

Yukarıda sözü edilen fotoğraf, televizyon-video, bilgisayar teknolojilerinin yanı sıra yazılı basın, reklam panoları ve afişler gibi görüntü bombardımanına maruz bırakan ve sanatı da etkisi altına alan diğer kitle iletişim araçları da tartışılabilir ve örnekleri incelenebilir. Kısaca değinmeye çalışılan; bu teknolojiler ve araçların sanatı etkilediği ve daha önce de bahsedildiği gibi kabuk değişimine neden olduğudur. Günümüzde sanatsal üretimlerde kavramlarla düşünmenin yanı sıra malzemeyle düşünmeye kayan bir eğilim söz konusu olmuştur. Geleneksel yöntemlerle (çizgi, desen, boya, çini mürekkebi, yağlı boya, akrilik, pastel boya), fotoğraf, dijital malzemeler ve sokak malzemelerinin ya da video, yerleştirme gibi türlerin bir arada aynı sanatçı tarafından aynı düzlemde kullanıldığı bilinmektedir. Günümüzde eğilimler arası geçişe olanak veren, bir sanatçıyı herhangi sanat akımına aitmiş gibi göstermenin zorlaştığı, farklı imgeleriyle söylem-tavır boyutunun değiştiği-dönüştüğü bir sanattan söz edilebilir.

Gelişen Teknolojiler ve Sanat Eğitimi

Gelişen teknolojiler ve bu bağlamda görüntü teknolojilerinin günlük yaşamı her geçen gün daha da içine aldığı ortamda, imgenin kültürel alandaki yoğun kullanımı söz konusudur. Bu durum, kültürel alanın gün geçtikçe görsel hale dönüşmesinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Kültürel alanın görsel hale gelmesinin kabulüne ilişkin tartışmaların “görsel kültür” başlığı altında yeni bir çalışma alanını gündeme getirdiği bilinmektedir. Şu anda lisans düzeyinde sanatçı ve sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarda sanat eserleri inceleme dersi verilmektedir. Bu dersin yanı sıra, görsel kültürün imgelerini de tartışan ve uygulamalı olarak öğrencilerin deneyim kazanacağı derslerin programlarda yer alışıyla bu konudaki açığın giderilebileceği söylenebilir. Ülkemizde devlet ve vakıf üniversitelerinin sanat ve tasarım, sanat ve sosyal bilimler, iletişim, fen-edebiyat gibi fakülteleri ya da devlet üniversitelerinin güzel sanatlar fakülteleri (adı kısmi değişiklikler gösteren ama içerikleri aynı) ve birkaç eğitim fakültesinin lisans ve lisansüstü düzeyinde okutulan *Görsel Kültür* dersinin, ülkemiz genelinde tüm güzel sanatlar ve eğitim fakülteleri resim ve resim-iş eğitimi bölümleri lisans düzeyinde de okutulması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca az önce de değinildiği gibi bir disiplinlerarası sanat atölyesi dersinin de bu bağlamda düşünülmesi gerekmektedir.

Geleneksel yöntemlerle sürdürülen eğitim modellerine karşı, görüntü teknolojileri aracılığıyla sürdürülen bir eğitim modeli olması gerekliliği üzerine birçok tartışma yapılmaktadır. Bu araştırma, sözü edilen tartışmaların yanı sıra az önce de değinildiği gibi, lisans düzeyinde verilen sanat ve sanat eğitimi derslerinin yer aldığı programlarda görsel kültürün-görüntü teknolojilerinin yarattığı imgeleri tartışan-yorumlayan “görsel kültür” dersi ve öğrencilerin bu teknolojilerin yarattığı imgeleri üzerine yapılan tartışma ve yorumları uygulamalı olarak deneyimleyebileceği “disiplinlerarası sanat atölyesi” dersi önermektedir. Bu konuyla ilgili araştırmalar şunu gösteriyor ki, sürekli gelişiminin yaşandığı

bu çağda sanat eğitimi alanında da öğrencilerin bu teknolojilerden bağımsız eğitimi etkili bir eğitim modeli olamayacaktır. Özellikle bilgisayarla birlikte tüm medyanın dijitalleştiği, görülebilir olanların yanı sıra yapay gerçekliklerinde içinde bulunduğu sanal ortamın günümüzde toplum yaşamının her alanında varlığını ve etkisini hissettirdiği açıktır.

Klasik yaşama biçimlerini, değer yargılarını değiştiren; hayata yeni kavramlar, yeni uğraşlar getiren, kültürü farklı bağlamlarda zenginleştiren bilgisayar teknolojisinin-iletişim ağının, sanat eğitimi alan öğrencilerin yaşamlarında da önemli bir etkiye sahip olduğu yapılan bir araştırma üzerinden örneklendirilecek olursa; Arzu Uysal'ın* (2009) Dokuz Eylül Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi ve Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim ve Güzel Sanatlar Fakültelerinde doktora düzeyinde yaptığı araştırmaya göre; sanat eğitimi ve sanat alanında yetiştirilen lisans düzeyinde 3. ve 4. sınıfta okuyan 147 öğrenciyle yaptığı görüşme sorularından biri olan "internetin resimlerdeki imgelere etkileri"ne ilişkin görüşme sonucunda, öğrencilerden % 85,9'u, internetin resimlerindeki imgelere olumlu etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüş oranının % 31,9'u resimlerdeki imgelerde internetteki "Görsellerin (Sanat eserleri, fotoğraflar vb.) ve Yazılı Metinlerin Etkisi (Sanat haberleri vb.)"nin daha çok olduğunu göstermektedir. Araştırmada, öğrencilerin resimlerindeki imgelerde görsel kültür ya da görüntü üreten teknolojilerden özellikle internetin etkisinin çarpıcı sonucu, öğrencilerin resimlerindeki imgelerde bu bağlamda değişimlerin yaşandığına tanıklığa zorlamaktadır. Araştırmada bu değişimlerin yaşandığını kanıtlar nitelikteki diğer veriler (öğrenci resimlerinden toplanan görseller, öğrencilere yöneltilen "resimlerinizde en çok hangi imgeleri kullanıyorsunuz?" görüşme sorusuna verilen yanıtlar), öğrencilerin resimlerindeki imgelerde gelenekten kopma, yaygın imge tüketiminin dışına çıkma, oto portreler, erotik imgeler, yalnızlaşma imgeleri gibi imgelerin daha çok kullanıldığı sonucuna götürmektedir. Ayrıca, günümüz tekno-çağın getirisi olarak yaşamı bu denli etkisi altına alan bilgisayar teknolojileri ile öğrencilerin resimlerine; imgenin dönüşümü, fotoğraf transfer teknikleri ve böylece fotoğrafın yeniden üretimi, ayrıca dijital imgelerin kullanımı gibi deneysel arayışlar eklenmiştir. Özellikle imge üretiminde *Photoshop* tekniğinin yaygın olarak kullanımının çok önemli olduğu görülmektedir. Hatta günümüzde dijital baskı tekniklerinin sanat diline dönüşmesi ve kabul görmesi ile geleneksel malzeme kullanımının azaldığı görülmektedir.

Yukarıda verilen araştırma sonuçlarından, görsel kültürün-görüntü teknolojilerinin öğrencilerin resimlerindeki imgelere önemli etkileri olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Bu araştırma sonuçlarından hareketle, görsel kültür alanının hem kuramsal olarak hem de uygulamalı olarak sanat ve sanat eğitimi veren kurumlarda çalışılması ve tartışılması gerekliliği önemle vurgulamaktadır.

Sonuç

"Görsel Kültür" adlı sanat teorisinin, 1960'lardan bu yana çağdaş ülkelerde geliştirildiği ve hala tartışıldığı bilinmektedir. Ülkemizde ise yükseköğretim düzeyinde, bazı devlet ve vakıf üniversitelerinin iletişim ve güzel sanatlar fakülteleri vb. eğitim programlarına dahil edilen bu alanın, istenilen düzeyde yerine oturmadığı söylenebilir. Zaten yurtdışındaki ülkelerde de hala tartışılan bir alan olduğu düşünülürse bu durumun normal olduğu gözlenmektedir. Görsel kültürün reklam, fotoğraf, film, televizyon gibi diğer alanları da içinde barındırdığı günümüzde, plastik sanatların da bu alan içinde tartışıldığı bilinmektedir.

Lisans düzeyinde sanatçı ve sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarda sanat eleştirisi dersinin yanı sıra "görsel kültür" adlı kuramsal ders ve "disiplinlerarası sanat atölyesi dersi" (edebî metinlerden, müzik, film, video, fotoğraf gibi çok disiplinli alanlardan beslenerek çalışılan bir atölye) ile görsel kültürü öğretmek, uygulamalı olarak deneyimlemelerini sağlamak, bir sanat ve sanat eğitimi programını geliştirebilir ve zenginleştirebilir. Bu yalnızca öğrencilerin görselin sosyal/politik bağlamlarını anlamasını sağlamayacak, aynı zamanda kendilerini kültürlerinin bir yaratıcısı ve araştırmacısı olarak tasarlamalarını sağlayacaktır. Ayrıca, disiplin temelli sanat eğitiminin disiplinsel yapısını besleyen bir müfredat için, kuramsal yönüyle yeni bir felsefi temel de sağlayacaktır. Bu bağlamda sanat ve sanat eğitimi, hedeflerin tekrar tanımlandığı ve alan çalışmasının gözden geçirildiği, kapsamlı bir müfredat ihtiyacına işaret etmektedir.

Değişen dünya ile birlikte sosyo-kültürel olguların değişimi gibi sanat eğitimi de değişmek ve güncellenmek durumunda. Özellikle sanat eğitimi veren öğretim elemanlarının düşünce yapısı, projeleri, önerdikleri malzemelerinde kendisini güncellemesi gerekmektedir. Tekno-çağın yarattığı yeni görme biçimlerine ilişkin kapsamlı bir sanat eğitimi modelinin tartışılması, bu yöndeki araştırmaların ülkemiz sanat eğitimi ortamına kazandırılması ve bunlara ilişkin yayınların çeviriler yoluyla güncelleştirilmesi gerekmektedir. Son söz olarak; öğrencilerin geleceğin teknolojisine hazır olarak yetiştirilmesi sanat ve sanat eğitimi adına çok önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Burnett, R. (2007), *İmgeler Nasıl Düşünür?* (Güçsal Pular, Çev.), Metis Yayınları, İstanbul.
- Crimp, D. (2002), *Postmodernizmin Fotoğraf Etkinliği* (Kemal Atakay, Çev.), *Sanat Dünyamız*, 84, 121–129.
- Dempsey, A. (2002), *Styles, Schools and Movements*, Thames&Hudson Ltd. London.
- Fındıkçı İ. (1996), *Bilgi Toplumunda Yöneticilerde Kendini Geliştirme*, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Krug, D. H. (2003), *Why Not Visual Culture? Symbolic Culture and Art Education*, *Art Education*, 56 (2), 13–19. (March).
- Mitchell, W. J. T. (1994), *Picture Theory*, The University of Chicago Press. Chicago and London.
- Sartori, G. (2004), *Görmenin İktidarı* (Gül Batuş ve Bahar Ulukan, Çev.), Karakutu Yayınları, İstanbul.
- Shiner, L. (2004), *Sanatın İcadı-Bir Kültür Tarihi*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Uysal, A.. (2009), *Çağdaş Görsel Kültürde Resimsel İmge ve Sanat Eğitiminde Yeni İmge Düzenleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Olson, Marisa, *Rhizome at the New Museum*, (21.11.2010), <http://rhizome.org/editorial/2479>
- Sesli Sözlük, (21.11.2010), <http://www.seslisozluk.net/?word=avatar>

* Arzu Uysal. (2009). *Çağdaş Görsel Kültürde Resimsel İmge ve Sanat Eğitiminde Yeni İmge Düzenleri*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Arzu Uysal'ın araştırmasında, görsel kültürün-görüntü teknolojilerin öğrenci resimlerindeki imgelere etkilerine ilişkin geliştirilen görüşme soruları ve bu sorulardan elde edilen bulgular-yorumlar ve sonuçlarına dair bilgiler çok kapsamlı başka bir çalışma gerektirdiğinden burada yer verilmemiştir.

SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE YENİ ARAYIŞLAR: MODÜL SİSTEMİNİN BİR DEĞERLENDİRİLMESİ

Yrd. Doç. Dr. Aygöl AYKUT

Erciyes Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, KAYSERİ
aaykut@erciyes.edu.tr

Giriş

Dünyada 20. yüzyılın son çeyreğinde hızlanan, bilgiye dayalı küresel ekonomik yarış ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerinde yaşanan önemli gelişmeler, ülkelerin her alanda olduğu gibi yükseköğretim alanında da sistemlerini yeniden değerlendirmelerini ve gelişmeler ışığında yeniden yapılandırmalarını beraberinde getirmiştir.

Avrupa ülkelerinin bu kapsamda, etkin ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) ve Avrupa Araştırma Alanı (AAA) oluşturma çalışmaları Bologna süreci ile şekillenmiş ve bunu takip eden süreçler ile desteklenerek geliştirilmiştir. Bu kapsamda yürütülmekte olan çalışmaların içerisinde, Avrupa yükseköğretimin güçlendirilmesi, kalite düzeylerinin yükseltilmesi ve ortak kabul görmüş belirli standartlarda yükseköğretim sistemlerinde kalite güvence sistemlerinin oluşturulması yönündeki çalışmalar en önemli gündem maddesi haline gelmiştir.

Bu nedenle yüksek öğretimde kapsamlı değişiklikler olmuştur. Hükümet politikası öğrenci sayısındaki artış için gereken önlemleri almaya çalışırken, diploma yeterlikleri alanında verimli bir şekilde esnek etkili bir sistem yaratan öğrencilerin niteliklerini kaybetmeden baş edebilecek gerekli değişiklikleri tartışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Yüksek öğretimde toplam kalite yönetim kuramı uygulamaları kaliteyi azaltan eksikliklerin (öğrenci hataları, sınavlar) önceden tespiti ve standart bileşenlerini harekete geçirmekten çok sürekli üretim sistemi olarak diploma derecelerinin iyileşmesi için ihtiyaçları tespit etmektedir.

Bologna süreci yükseköğretimde öğrenme-öğretme etkinlikleri kendi-kendine öğrenme olanağı sağlayacak tarzda, kendi içinde bütünlüğü olan birbirlerini işlevsel olarak tamamlayacak biçimde bağımsız öğrenme elemanları şeklinde düzenlenmesini öngörmektedir. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin ifade edildiği öğrenme elemanına “modül”, “modüler birim”, “ünite”, “işe dönük birim”, gibi adlar verilmektedir. Bu öğrenme elemanına dayalı olarak geliştirilen bir programa “modüler program” adı verilmektedir.

Modüler Program Kavramı

Modül bir öğrenme birimidir. Öğrencinin belirli yeterliği kazanması için, kendi içinde bütünlük gösteren ve belirli bir sistematik içinde düzenlenmiş öğretim yaşantılarından oluşur.

Modül, geleneksel sınıf eğitimindeki konu başlıklarına denk gelen bir ifadedir. Modüller, oluşturan her bir anlamlı görüntüye de ders denir.

Modüler öğretim: Öğrenci merkezli, bireyselleştirilmiş bir öğrenme öğretme yaklaşımıdır. Esnek yapısı nedeniyle yaşam boyu öğrenme ilkesine uygundur. İçerik ve yapısı itibarıyla ülkedeki sosyo-ekonomik gereksinimlere duyarlı, eğitim ve meslek standartları gözetilerek tasarlanmaktadır.

Modüler program kavramı, eğitim teknolojisinde görülen yeni teknolojik gelişmelerden program düzenleme konusu ile ilgili bir uygulamadır.

Modül adı verilen bu öğrenme elemanlarının temel niteliği, bütünlük, davranışsal olarak belirlenmiş öğrenme hedefleri, sonuç hakkında bilgi ve değişik öğrenme durumlarına uyarlanabilmektir.

Diğer bir değişle, modül ulaşılabilecek öğrenme hedeflerini davranışsal olarak gösteren, hedeflere erişebilmek için gerekli etkinlikleri belirleyen, hedeflere ne derece erişildiğini kontrol etme olanağı

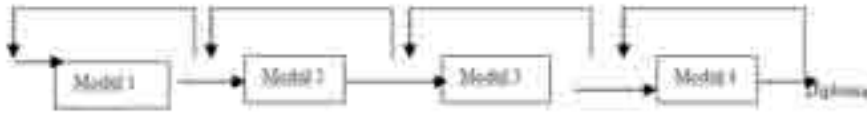
veren değişik öğrenme koşulları içinde bulunan bireylerin öğretiminde etkili biçimde kullanabilme özelliği taşıyan kendi içerisinde bütünlüğü olan bir öğrenme elemanıdır.

1. Modüler Bir Sistem

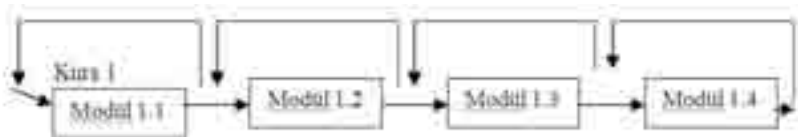
Geleneksel eğitim programının yapısı (içeriği değil) bir yıl boyunca öğretmenlerin görevlerini ve öğrencilerin etkinliklerini belirler. Toplumun talepleri dikkate alındığında bunun az çok modası geçmiştir. Bu geleneksel sistem esnek, etkin ve verimli değildir ve çok da pahalıdır. Sistem bazen belli sosyal grupların katılımını engeller. İnsanların maruz kaldıkları bilgi yoğunluğuna bakıldığında, izole bir öğrenme süreci öğrencinin bütünsel gelişimine katkıda bulunmaktan çok, ket vuracaktır. Eğitim programının yapısının çok daha uygun düzenlenmesi gerekir. Belirli (eğitsel, sosyal, ekonomik) sınırlar içerisinde öğrenci istediği konuyu, istediği yerde ve kendine uygun bir hızda öğrenebilmelidir. Modern iletişim araçları buna olanak tanımaktadır. Eğitsel amaçları toplumun, endüstrinin ve hizmet kurumlarının taleplerine uygun olarak düzenlemek, eğitim programının esnek yapıda olmasını gerektirmektedir. Eğitim Programının modüler hazırlanması iyi bir seçenek olabilir. Fakat unutmayınız ki modüler program, geleneksel programların parçalara bölünmesinden ibaret bir şey değildir.

1.1 Modüler Sistem Nedir?

Modüler sistem eğitim programının tutarlı (coherent) parçalara bölünmesidir. Bölümler hiyerarşiktir veya belirli bir sıra takip eder.



Bir modüler sistem oluşturmak isterlerse bunu birden fazla ders için yapmak gerekir. Birden fazla fakat birbirinin yerini almayacak bir yol izleyen modüler sistemin şöyle bir görünümü olacaktır.



Her bölüm değerlendirilmelidir, çünkü bu modüle aktarılan bilgi ve beceriler başka modüller için şart olabilir.

Bu demektir ki, bilgi ve becerilerin belirlenmesi modüler sistemin önemli parçalarıdır.

Fakat modüler sistemi tutarlı (coherent) bir eğitsel tasarım yapan başka özellikler bulunmaktadır. Öğrenme sürecinin (veya öğrencinin gelişiminin) çok net bir yönetim şekli vardır, bu da okul etkinliklerinin ve yönetiminin yapısı üzerinde etkili olmaktadır. Diğer özellikler ise kurallar, standartlar, serim, değerlendirme, rehberlik, belgeleme, her modülün yapısı ve tüm sistemin sürdürülmesidir.

1.2. Neden Modüler Sistem?

Eğitim programlarının esnekliği veya modülerleştirilmesi kavramları da sanat eğitim sistemleri üzerindeki baskılar bağlamında anlaşılmalıdır. Bu baskılar:

1. Ekonomik Baskılar: Dört çeşittir. Birincisi dünya ekonomisinin uluslar arası hale gelmesi ve ancak insan kaynaklarını geliştirerek sanat alanında da rekabet edebilir olmasıdır. İkincisi, yeni ekonomik dinamikler sanatta yeni beceriler gerektirmektedir. Yükseköğretimin bu becerileri

kazandırması beklenmektedir. Üçüncüsü, sanat eğitimi kurumlarınca belirlenen yeterlikler ile alanda kazanılması gereken beceriler arasındaki bağlantı genel olarak zayıf, en azından belirsizdir. Son olarak ve belki de hepsinden önemlisi, beceri gereksinimleri süratle değişmektedir.

2. Sosyal Baskılar: Bu baskılar genç insanların sanat eğitiminden beklentilerinin artmasından ve demografik değişikliklerin bunu daha da artırmasından kaynaklanmaktadır. Sanat eğitimi kurumlarının çeşitliliği ve rekabetin artması da bu baskıları artırmaktadır. Fakat tabi ki pek çok ülkede eğitim politikaları yönetimlerin özel ilgisini gerektirmektedir, çünkü eğitim onların asimilasyonunu hızlandıracaktır.

3. Yönetimden gelen baskılar. Bunlar sanat eğitimi alanında kurumsal, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslar üstü yönetim düzeyleri arasında giderek daha fazla karmaşılaşan ilişkilerden kaynaklanmaktadır. Pek çok ülkede yönetimlerin farklı kademeleri eğitim ve yetiştirmenin farklı sektörlerini denetlemektedir.

4. Bireysel baskılar: Bunlar sanat eğitimi alan bireylerin güçlendirilmesi ve gençlerin hem öğrenme sürecine hem de kazandırdığı becerilere “sahip çıkmalarının sağlamasından” kaynaklanmaktadır.

Modüler programlama kavramının eğitimde program düzenlemede yeni bir teknoloji olarak gelişmesinin temel nedeni bilimsel ve teknolojik gelişmeler karşısında karmaşık bir nitelik kazanan eğitim uygulamalarının daha etkili ve verimli biçimde programlanması gereksinimidir.

Bu yöntemle;

1. İçerik değişik koşullarda bulunan bireylerin durumlarına ve gereksinimlerine uyarlanabilir esneklik ve nitelikte düzenlenebilmektedir.

2. Bireylere öğrenme durumunda öğrenme içeriğini ve yöntemini seçmede özgürlük getirilmektedir.

3. Kaliteli standart öğrenme elemanlarına dayalı olarak ihtiyaca uygun program düzenlemeleri yapılabilir.

4. Değişik programlar arasında geçiş yapabilme olanağı yaratılmaktadır.

5. Kendi-kendine öğrenme ve eğitim olanağı yaratılmaktadır.

6. Hızla gelişen ve değişen eğitim ihtiyaçlarına kaliteli ve işlevsel programlarla anında cevap verebilmek olanağı yaratılmaktadır.

7. Eğitim uygulamalarına bilimsel ve evrensel bir nitelik kazandırmak mümkün olmaktadır.

Modüler programlar öğrenci ve öğretmen için klavuzlar öğretim araç ve gereçleri, öğretim için gerekli öğrenme elemanları program hedefleri ile uyumlu değerlendirme testlerini içeren paketler ya da öğretim şeklinde hazırlanmaktadır. Programlar meslek, iş, görev, beceri ya da içerik analizlerine ve öğrenme bankalarına dayalı olarak geliştirilmektedir.

Modüler programlamada: 1) alanın analizi, 2) İlgili işlemlerin belirli bir işlev etrafında gruplanması, 3) Hedef davranışların belirlenmesi, 4) Ölçme araçlarının hazırlanması,

5) Gerekli konu ve uygulamaların belirlenmesi aşamaları yer almaktadır.

Türkiye’de Durum

Eğitim teknolojisi ile ilgili kurumlar arasında üniversiteler, bilimsel araştırma kurumları M.E.B ve çeşitli özel kurumlar yer almaktadır.

Türk yükseköğretiminde sanat ve tasarım eğitimi veren kurumların yapılanmaları eğitim teknolojileri ve programlama etkinlikleri yapı, içerik ve yöntem açısından incelendiğinde Bologna sözü edilen sürece yansımalarının henüz bir oluşum aşamasında bulunduğu dikkati çekmektedir. Bologna sürecinde kredi sistemiyle ilgili düzenlemelere öncelik verilerken, özellikle güzel sanatlar fakülteleri bazında programların yapılandırılması çalışmaları öğrenme hedefleri, yöntemleri ve çıktılar açısından bir belirsizlik gözlenmektedir.



Sonuç

Görüldüğü gibi modüler programlama kavramı eğitim teknolojisinin r bilimleri boyutu ile ilgili ve program düzenleme konusunda yeni bir teknolojiyi ifade etmektedir.

Bu teknoloji:

1) Geniş kapsamlı eğitim programları planlama, 2) programlamada standart pre-fabrik birimler oluşturma, 3) Merkezi bir yerden yönetilebilme, 4) öğretim süresini kısaltma, 5) kaynakları tasarruflu kullanma, 6) özel hedeflere yönelik olma, 7) verimlilik ve etkililik sağlama, 8) öğretim standartlaştırma, 9) bireye göre hazırlanabilme, gibi özgün niteliklere sahip bulunmaktadır.

Bu gereksinimler karşılanırken uygulamaya sınırlı çalışmalarla başlamalı, sistemde mevcut teknolojilerin durumu dikkate alınmalı, var olan koşullarla bütünleşme ve uzmanlaşma yolları aranmalıdır. Çalışmalarda değişik uzmanlık alanları arasında işbirliği sağlanmalı, öncelik alanları belirlenmeli, uzun vadede eğitimde maliyeti düşürme verimi artırma hizmeti yaygınlaştırma ve kaliteyi yükseltme esas alınmalıdır.

KAYNAKLAR

Chrosciel, E. "The Cocept of Modules of Employable Skill (MES) Training and its Application National Symposium. Ankara.Turkey 16-17 feb. 1988 SEGEM(Türkçe çevirisi mevcut)

MÜZE EĞİTİM PAKETLERİNDEN FAYDALANMANIN ÖĞRETMENLERİN MÜZE ZİYARETLERİNİ PLANLAMA SÜRECİ ÜZERİNDEKİ OLUMLU ETKİLERİ

Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZBAKİ GÜLER

Kırıkkale Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, Resim Anasanat Dalı, KIRIKKALE
ayse77guler@yahoo.com

GİRİŞ

Müze koleksiyonları farklı deneyimler için zengin birer kaynak oluştururlar. Çağdaş anlayışla müze, bireye, koleksiyonunda barındırdığı nesnelerin/eserlerin anlamını, yararını ve değerini kavratarak; bilgisini geliştirme yollarını öğreten bir eğitim kurumu işlevini üstlenmiştir (Atasoy,1999:147). Müzelerde eğitim, müzecilik anlayışını toplumla bütünleştirmesi, kültürel değerlerin ve sanatın yaygınlaştırılması yanında insan yaratıcılığının korunup ileriye aktarılması açısından yirminci yüzyılın ikinci yarısında önem kazanmıştır (Atagök, 1999a:95). Günümüzde artık çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin artistik duyarlılıklarını geliştirmek için de önemli olan müzeler (Özsoy, 2002:59), kişilerin zevk alarak öğrenmesini sağlayan mekânlar haline gelmiştir (Buyurgan ve Mercin, 2005:31). Bu mekânların eğitimle bütünleştirilebilmesi için gezilerin belli bir plan dâhilinde yapılarak çeşitli eğitim etkinlikleriyle desteklenmesi gerekmektedir. Bu tür etkili gezileri daha verimli ve eğlenceli hale getirebilmek için hazırlanan çok çeşitli materyaller bulunmaktadır. Öğretmen eğitim paketleri, bilgilendirici cd. ve broşürler, müze dükkânlarından temin edilebilecek eserlerin kopya numuneleri bunlardan bazılarıdır. Özellikle erken yaşlarda kazanılması gereken müze gezme alışkanlığının, bilinçli ve öğretici gezilerle geliştirilip pekiştirilmesi çok önemlidir. Çocukların yaratıcılıklarının gelişmesine yönelik hazırlanacak çeşitli eğitim materyallerinin programlı müze gezilerini planlama sürecine olumlu etkilerinin olduğu düşünülmektedir. Müze eğitimcilerinin öğretmenlerle ortaklaşa hazırlayabilecekleri eğitim paketleri gibi yönlendirici kılavuzlar birçok sorunu çözmeye yardımcı olacaktır. Birçok öğretmen, müzeyi yeni kullanmaya başladıklarında, nelerin yapılabileceği konusunda net değildir ve amaçlar genellikle tam olarak oluşturulmaz. Okul ziyaretlerinin hepsi müze personelinin yardımı ile organize edilmediğinde; kimi öğretmenler tamamen kendi başlarına ziyaretleri planlamayı tercih ederler (Hooper-Greenhill,1999:134,146,174). Elbette öğretmenlerin müze ile işbirliği içerisinde olması, yapmayı planladıkları müze ziyaretini planlarken ihtiyaç duyacakları bilgi ve etkinlikleri içeren eğitim paketlerinden yararlanmaları herhangi bir ziyareti doğrudan yapmak yerine programlama bilgisinin gelişmesine sebep olacaktır. Müzeleri eğitim amaçlı kullanabilmek ancak iyi planlanan belli hedeflere yönelik düzenlenen gezilerle mümkündür. Bu tür gezileri çoğunlukla tek başına gerçekleştirmek zorunda kalan öğretmenlerimiz gezilerini destekleyici, kılavuz niteliğinde çeşitli eğitim materyallerine ihtiyaç duymaktadır.

Ülkemizdeki müzelerin çoğunda kendi koleksiyonlarına yönelik öğretmenlerin etkili müze gezileri hazırlamasına yardımcı eğitim paketlerinin bulunmayışı ve öğretmenlerin bir zorunluluk olarak yılda birkaç kere gerçekleştirdikleri gayesiz ve yorucu müze gezilerinde yaşadıkları sıkıntılar araştırmanın problemi olarak görülmüştür. Araştırmanın amacı etkili müze ziyaretlerinin planlanmasında eğitici ve nitelikli eğitim paketlerini kullanmanın öğretmenlerin müze ziyaretini planlama süreci üzerindeki olumlu etkilerini saptamaktır. Araştırma modeli olarak alanyazın incelemesinden yararlanılmış, veriler genel tarama ile elde edilmiştir. Araştırmadaki veriler yerli ve yabancı kaynaklardan tarama yolu ile toplanmış, geçmişte ve günümüzde konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir. Karasar, tarama modelinin geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir (77:1999).

PLANLI BİR MÜZE ZİYARETİ

Günümüzde müzeler gözlem, mantık, yaratıcılık, hayal gücü ve beğeni duygusunun gelişmesine katkıda bulunabilecek eğitim kurumlarıdır (Atagök,1999b:137). Greenhill (1999:43-44,126-127) müzelerde gerçek nesnelerle çalışmanın; karşılaştırma yapmak, ilişki kurmak, sınıflandırmak, sorgulamak, somut gözlemlerden soyut kavramlara geçmek, bilinenden bilinmeyene uzanmak gibi yeni öğrenim olanakları sunduğunu, duyguların, olguların iletilmesinden daha önemli olduğunu belirtmiştir. Çocukların müzelerden yaralanılmasının gördüklerini kitap bilgileriyle karşılaştırma alışkanlığı kazandırması gibi bir etkisi de vardır (Abacı, 2005:33). Öğrenme sadece sınıflarda olmayıp yaşam boyu süren bir serüvendir. Dewey'e göre eğitimde neyi düşüneceği değil, nasıl düşüneceği öğretmek ve uygulamaya ağırlık verilmek önemlidir (Bender, 2005:15-16). Özellikle bilim ve teknoloji müzeleri öğrenciler için, sınıflarda mümkün olmayan duyma, görme ve dokunma gibi olanakları sunmaktadır (Davies,1997, Akt:Bozdoğan ve Yalçın, 2009:233). Eğer kitapların soyut metinleri müzenin somut ve görsel yapısı ile birleştirilebilirse, öğretim daha ilginç olmaktadır (Seidel ve Hudson, 1999: 23-28).

Gerçekleştirilen müze gezisi, öğretmenin öğretimi ile en verimli biçimde nasıl bütünleşebilir? Müze eğitimcisinin yardımı olmaksızın öğretmenler müzelerden nasıl yararlanabilir? Tüm bu soruların yanıtları iyi planlanmış bir müze gezisinde yer almaktadır. Saraç'a (2004:96) göre iyi planlanmış bir program ile hiçbir sorun yaşamadan, belirlenen hedeflere koleksiyonlar üzerinden ulaşmak kolay ve keyifli olabilmektedir. Bunun için müzelerde en iyi ziyaretlerin üç aşamadan oluştuğunu söyleyen Woodward (1989) bunların ön hazırlık, müze ziyareti, izleme-çalışması olduğunu belirtmiştir. Ön hazırlık öğrencilerin geziye hazırlanmasında kullanılan, böylece ziyaretten en iyi sonuçların alınabildiği aşamadır. Greenhill, (1999:23) bir öğretmenin gezi sürecini etkili kılabilmesi için az sayıda uygun nesnenin seçimi ve nesneleri bağlayacak bir konunun bulunmasının çok önemli olduğunu, konuların ve eserlerin seçiminin grubun gereksinimlerine göre planlanması gerektiğini belirtmiştir. Müze ziyareti ise güdüleyici, uyarıcı, fiziksel deneyimin ve kalıcı öğrenmenin sağlandığı aşamadır. Güler'in (2009:182) yaptığı bir araştırmada müze ziyaretlerinin bilişsel alandan çok öğrencilerin tutumlarında olumlu değişiklikler meydana getirdiği görülmüştür. Bu sebeple müzelerde drama, oyun oynama, tartışma, resim yapma gibi çeşitli uyarıcı etkinlikler sunulmalıdır. Gezi sürecinde özellikle ilkökul öğretmenleri yanlarına velilerinden seçecekleri yardımcıları öğrencilerin tuvalet ihtiyacı, dinlenme ve yemek aralarını planlanarak öğrencilerin güvenliği sağlanmalıdır. Woodward'a göre sınıfa döndüğünde bu deneyimler anımsanmalı, tartışılmalı, değerlendirilmeli ve yanıtlanmalıdır, aksi takdirde kazanılanın çoğu kaybedilecektir (Akt: Greenhill, 1999:140).

MÜZE EĞİTİM PAKETLERİNDEN FAYDALANMANIN MÜZE ZİYARETLERİNİ PLANLAMADAKİ ROLÜ

Hem eğitimsel amaçlar hem alan kullanımı için öğretmenlerin müze, galeri ve tarihi siteleri ziyaretlerde plan yapmasına yardımcı olacak bazı kılavuzlar kullanılmaktadır (Adams 1990:1-63; Ambrose 1987:108-11). Bunlar genellikle sayfa formunda ziyaret kılavuzlarıdır. Müzelerin çoğu olarak sınıf ziyaretlerinde kullanılmak üzere çalışma sayfaları hazırlar (Reeve 1983; Fry,1987; Dubin, 1989, Akt:Greenhill, 1999:140). Ülkemizde son yıllarda Rahmi Koç Müzesi, Tabiat Tarihi Müzesi, Vehbi Koç Vakfı Sadberk Hanım Müzesi gibi müzelerin öğretmenlere yönelik yardımcı öğretmen paketlerini hazırlaması, Anadolu Medeniyetleri Müzesi'nin müze eğitimi uygulamaları gerçekleştirmesi sevindirici gelişmelerdir. Ayrıca Yıldız Teknik Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi'nin 2006 yılında hazırlamış olduğu "Okul-Müze Günleri Öğretmen Paketi" müzelerin öğretmenlere yönelik hazırladıkları eğitim paketine bir örnektir (Atagök ve diğerleri, 2006:2). Bu paket geziyi daha eğlenceli ve eğitsel kılmaya yardımcı olarak geliştirilmiş, gezi öncesi etkinlikleri, müze gezisini ve gezi sonrası etkinlikleri kapsamaktadır. Sadece birkaç müzeyle sınırlı kalmadan, tüm illerimizde bulunan müzelerimizde de bu tür öğretmen paketlerinin sunulması geziyi planlayan eğitimcilerimize etkili bir ziyaret süreci sunacaktır. Kayseri Etnografya Müzesi bünyesinde öğretmen ve öğrenci çalışma

kitapları ve eğitim materyallerinden oluşan okul öncesi müze eğitim paketi, 6 yaş grubu anasınıfı öğrencilerine uygulanmış ve gerçekleştirilen çalışmalarda zengin bir öğrenme deneyimi yaşanmıştır. Yapılan değerlendirme sonunda hazırlanan eğitim paketinin okulöncesi kurumlar için önemli bir öğrenme materyali olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Başyigit ve diğerleri, 2007).

Greenhill (1999:25,145) müzelerde ziyaretçi çocuk sayısı fazlalaştığında onlarla çalışacak yeterli sayıda müze eğitimcisine sahip olmayan müzelerimizden elde edilebilecek müze yayınları, öğretmenlere bilgi paketleri, giriş videoları ve slayt paketleri hazırlanmasının müzede öğretmenlerin kendi ziyaretlerini yönetmelerini sağlayacağını, paketlerin içerisindeki çalışma sayfalarının çeşitli deneyimlere yol açabileceğini, kötü çalışma yapılarının; öğrencinin dikkatini nesneye değil etikete yöneltebileceğini, düşünmeyle bakmayı ve gözlemi kullanmayı içermeyen, çok sayıda ve öğrenmeyi özendirmek yerine engelleyen sayfalar olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma sayfaları, dikkatle planlanmalı, denenmeli, belirlenen hedeflerle bağlantısı sınanmalı, yaşla bağlantılı, tümdengelimli düşünmeyi özendirmeli, konu ya da kişi temelli, birkaç anahtar nesneyle sınırlandırılmalı, çoğu zaman çizim ve resimleri düşsel yönde kullanılabilir, müzede ya da okulda tartışmaları sürdüren ve öğretmen tarafından değişikliklerin yapılabilirdiği sayfalar olmalıdır. Öğretmen paketlerinin, müfredattaki konuları tamamlayıcı nitelikte düzenlenmesi de çok önemlidir. Gündüz, (2007:334) müze gezisi öncesinde eğitim paketlerinden yararlanılması gerektiğini, bu paketlerin, müze ile ilgili bilgileri içermesi gerektiğini, çocuklarla müzelere gelmeden önce ne tür hazırlıklar yapılması gerektiğine dair ön bilgilerle, müzede ve müze gezisi sonrası sınıfta yapılacak çalışmalar hakkında da bilgiler içermesi gerektiğini vurgulamış, öğretmenlerin, müzelere gelmeden önce bu tür paketlerden çıktılar alarak öğrencilerine dağıtmasının ve çalışmalarını çocuklarla birlikte gerçekleştirmesinin önemini vurgulamıştır. Yapılan bir araştırmada, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin Sanat Etkinlikleri dersi kapsamında, planlı bir müze gezisinin düzenlenmesi için hazırlanan öğretmen müze eğitim paketi ile öğrencilerin müzelere ve müzelerde yapılan etkinliklere yönelik tutumları ölçülmeye çalışılmış ayrıca paketin öğrenme düzeyi üzerindeki etkisi de saptanmaya çalışılmıştır. Hazırlanan müze eğitim paketinden faydalanarak gezi gerçekleştiren öğrencilerin müzelere yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik olduğu, müze deneyimlerinde istenilen düzeyde öğrenme sağladıklarını saptanmıştır (Güler, 2009:220)

MÜZELERİ NEDEN EĞİTİMLE BÜTÜNLEŞTİREMİYORUZ?

Ülkemizdeki müze eğitimcilerinin görevini öğretmenlerimiz üstlenmek durumundadır. İlköğretim okullarında müzelerin eğitim amaçlı nasıl kullanılabileceğinin yeterince bilinmediği düşünülmektedir. Çeşitli sebeplerden dolayı öğretmenleri ve çocukları yıldıran kalabalık, zevksiz, gürültülü ve yorucu geziler belli günlerde kısa bir ziyaret olarak gerçekleşmektedir. Müzelere etkili gezilerin gerçekleştirilememesinin başlıca sebepleri aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır:

1.Müzeler Yıl İçerisinde Düzenlenen Okul Gezilerinin Seyrekliği

İlköğretim okullarında müze gezileri çoğunlukla Müzeler Haftası'nda yılda sadece birkaç kere kalabalık sınıf mevcutlarıyla gerçekleştirilmektedir. Güler'in (2009:198) yaptığı bir araştırmada öğretmenlere öğrencilerini ne sıklıkta müzelere götürdükleri sorulduğunda, eğitimcilerin %92'sinin, yılda sadece bir kez cevabını vermeleri müze ile eğitim arasındaki kopukluğu açıkça ortaya koymuştur. Atagök (1999a:98) bugün, müzelere yapılan gezilerin çocuğun tarih açısından bilinçlendirilmesine yönelik olmadığını belirtmektedir.

2.Müze-Okul İşbirliğinin Sağlanamaması

Okul ile müze arasındaki buluşmaların seyrek olduğu düşünüldüğünde, bu işbirliği ancak müzelere gerçekleştirilecek devamlı ve programlı gezilerle mümkün olacaktır. Müfredattaki öğretimle bütünleştirilemeyen geziler sıradan bir piknik gezisi olarak kalmaktadır. Yapılan bir araştırmada öğretmenlere müze eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim seminer-kurs...vb. alıp almadıkları sorulduğunda eğitimcilerin tamamı müze eğitimi ile ilgili hiçbir eğitim almadıklarını belirtmiştir (Güler, 2009:196). Özellikle ülkemizde çoğu müzenin eğitim birimi olmadığı düşünüldüğünde

öğretmenlerin bu gezileri yalnız düzenlemek zorunda kalmaları, müze ile sürekli kendilerinin iletişim içinde olması zorunluluğunu getirmektedir. Bu sebeple bu işbirliğinin oluşabilmesi için bu tür ön bilgilendirmelerin yapılması son derece önemlidir.

3. Müze Gezilerinin Belirlenen Hedeflere Yönelik Planlanmaması

Müfredattaki konularla ilişkilendirilmeyen bir müze ziyareti anlamını yitirmektedir. Çoğunlukla müze ziyaretlerinde seçilen müzenin tamamı öğrencilerle birlikte herhangi bir açıklama yapılmadan gezilmektedir. Tüm eserleri görmekten çok müfredattaki kazanımlara uygun belli nesnelerle etkinlikler yapmak ziyareti öğretici, etkili ve daha az yorucu kılacaktır. Yaşanmışlığın olmadığı bir öğretimde zengin deneyimlerin edinilmesi mümkün olmayacaktır.

4. Seçilen Nesnelerin ve Konuların Grupların Gereksinimlerine Uygun Olmaması

Öğrencinin kendi bilgisi ile müzenin sunduğu bilgi arasında çok büyük bir uçurum olursa öğrencilerin ilgisi dağılmakta ve dinlemeyi kesmektedirler (Seidel ve Hudson, 1999: 41-42). Özellikle küçük çocukların bilgi düzeylerine ve yaş seviyelerine göre seçilecek uygun nesneler ve etkinlikler ziyaretleri daha çekici ve heyecan verici yapacaktır. Tüm eserleri sırasıyla görmeye yönelik gayesiz gezilerde herhangi bir konu belirlenmediği ve belli hedeflerle ilişkilendirilmediği için görülen nesneler ve aktarılan bilgilerin çoğu küçük yaşta çocukların zihninde soyut bir hal almakta ve onları sıkıktır.

5. Müze Gezilerini Planlamaya Yardımcı Eğitim Materyallerinin Yetersizliği

Greenhill (1999:25) müze eğitiminde önemli ölçüde kaynak sıkıntısı olduğunu ve bu sorunun sunulan eğitimin türünü etkileyebildiğini belirtmiştir. Yapılan bir araştırmada bugün pek çok öğretmenin müzelerde eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı, bu eksikliğin eğitim paketleri gibi yardımcı kaynaklarla giderilebileceği görülmüştür (Güler, 2009:216). Bu tür yönlendirici ve bilgilendirici çalışma sayfaları öğretmenlerin müzeye çok daha güven içinde ne yapacağını bilerek gelmesini sağlamaktadır. Böylece geziyi kendi planlayan ve sürece zevkle dâhil olan ders öğretmeni etkili bir müze gezisini kendisinin de planlayabileceğini görebilecektir. Durbin (1999:92) dikkatle hazırlanmış ve tasarlanmış çalışma yapraklarının müze gezisinin temelini oluşturduğunu, birçok açıdan faydaları olan bu yaprakların zamandan da tasarruf sağladığını, bilgi kazanımı ve objelerin görünüşü ile ilgili birçok ipucunu yakalamamıza yardım ettiğini belirtmiştir.

6. Müzeye Ulaşımda Araç Kiralanmasında Yaşanan Sıkıntılar

Müzelerin uzakta olduğu yerlere gitmek için ulaşım aracı kiralamak ve bu ücreti öğrenci velilerinden temin etmek sosyo-kültürel seviyesi düşük devlet okullarındaki öğretmenler ve öğrenciler için sıkıntı oluşturmaktadır. Müzelere düzenli gezilerin gerçekleştirilmesi için sık sık gezi ücreti temin edilmesi engelleyici bir unsurdur. Çoğunlukla bir gün geziye ayrılmakta ve kiralaan araçla aynı günde birkaç müze, hayvanat bahçesi gibi farklı mekânlar kısa süreli gezilmektedir. Ya da bir araç iki ya da üç sınıfla birlikte kiralanarak toplu geziler yapılmakta ve müze içerisinde kargaşa ve gürültüden başka bir şey yaşanmamaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak yapılan araştırmada müzelerin öğretmenler için hazırladığı eğitim paketlerini kullanmanın, verimli müze gezilerini planlamada etkili olduğu görülmüştür. Ülkemizde gezileri yalnız planlamak zorunda kalan öğretmenlerin müzelerde öğretici etkinlikler gerçekleştirmesine yardımcı olan bu tür kılavuzların sayısı yetersizdir. İlköğretim düzeyinde eğitim veren kurumlarda öğrencilerini herkesten iyi tanıyan öğretmenlerimizin müze etkinliklerini bizzat planlaması ve sürece tümüyle dâhil olmaları çok önemlidir. Okul öğretmenlerinin yardımı olmadan müzedeki görevlilerin başarılı sonuçlara ulaşması zordur. Müzelere etkili gezilerin gerçekleştirilememesinin sebeplerinin çoğunun eğitim paketlerini kullanarak giderilmesi mümkün olacaktır. Kapsamlı hazırlanan öğretmen müze paketleriyle, özellikle müzelere yapılan okul gezilerinin sıklığı, müze-okul işbirliğinin sağlanamaması, belli hedeflere yönelik gezilerin planlanmaması, nesnelerin ve konuların grupların gereksinimlerine göre seçilememesi gibi problemler ortadan kalkacaktır.

Ziyaret öncesi yapılacak hazırlıkları, gezi sürecinde gerçekleştirilecek etkinlikleri ve gezi sonrası değerlendirmelerin nasıl yapılması gerektiğini gösteren çalışma yapraklarını içeren paketler hazırlanmalıdır. Her müzenin kendi bünyesindeki koleksiyonlara göre hazırlanacak bu tür paketler mutlaka müfredatla bütünleştirilmelidir. Bu paketlerin içerisinde müzeye ait görseller, tanıtıcı cd'ler, grupların yaş ve seviyesine uygun çalışma yaprakları, yapılacak etkinliklerle ilgili öğretmene açıklayıcı bilgiler bulunması eğitimcilerin eğlenceli ve öğretici ziyaretleri daha kolay ve sorunsuz gerçekleştirmesini sağlayacaktır. Öğretmenlerin yaşadıkları yerlerde bulunan müzelerin hazırlayacakları bu tür müze eğitim paketleri okullara ücretsiz olarak gönderilmeli ve öğretmenlerin paket içerikleriyle ilgili görüşleri alınmalıdır. Eğitimcilerin müzelerde daha etkin rol almasının sağlanması için lisans düzeyinde öğretmen adaylarıyla da konuya yönelik bilgilendirme ve uygulama çalışmaları yapılmalıdır. Müzelerin öğretimde etkin bir rol alması ve müzelere yapılacak düzenli gezilerin sayısının artması ancak, öğretmenlerimize yönelik yardımcı materyallerin hazırlanması ile mümkün olacaktır.

KAYNAKLAR

Abacı, O. (2005). Çocuk ve Müze. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.

Atagök, T. (1999a), Türkiye’de Çocuk-Müze İlişkilerinin Dünü ve Bugünü, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları 2, Cumhuriyet ve Çocuk, 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, 4-6 Kasım 1998, yay. haz. Bekir Onur 1999Ankara

_____. (1999b). Çağdaş Müzeciliğin Anlamı; Müze ve İlişkileri. Yeniden Müzeciliği Düşünmek. Atagök, T. (Ed.). Yıldız Teknik Üniversitesi Basın Yayın Merkezi: İstanbul.

Atagök, T., Özkasım H. & Tezcan, K. (2006). Okul-Müze Günleri Öğretmen Paketi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat ve Tasarım Yüksek Lisans Programı, Yıldız Teknik Üniversitesi Basın-Yayın Merkezi, 2006, İstanbul.

Atasoy, N. (1999), Çağdaş Eğitimde Müzenin İşlevi, Yeniden Müzeciliği Düşünmek. Atagök, T. (Ed.). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basın Yayın Merkezi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Başığit L., Civelekoğlu Z. &Yavuz K. (2007), “Çocuklar Müzede: Kayseri Etnografya Müzesi Okulöncesi Eğitim Paketi Hazırlama ve Uygulama Projesi” XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül 2007, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Bender M. T. (2005), John Dewey’nin Eğitime Bakışı Üzerine Yeni Bir Yorum, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 6, Sayı 1, (2005)

Bozdoğan A. E., Yalçın N. (2009), Ankara’daki Bilim Ve Teknoloji Müzelerinin Eğitim Amaçlı Kullanım Düzeyleri, Milli Eğitim Dergisi, sayı 182 Bahar/2009

Buyurgan, S, Mercin, L. (2005). Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları. Özsoy, V. (Ed.). (Birinci Basım). Görsel Sanatlar Eğitimi Yayınları: Ankara.

Durbin, G. (1999). Improving Worksheets. The Educational Role Of The Museum. Hooper-Greenhill, E. (Editor), (p. 92-98). USA: Routledge.

Greenhill, E.H. (1999). Müze ve Galeri Eğitimi. İngilizceden Çeviren: Meltem Örgü Evren ve Emine Gül Kapçı. Yayına Hazırlayan: Bekir Onur. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları: Ankara.

Güler, A. (2009). Programlı Ve Etkili Bir Müze Gezisi İçin Geliştirilen Müze Eğitim Paketinin Etkililiğinin Ölçülmesi (Ankara ili ilköğretim I. kademe 3. sınıf Sanat Etkinlikleri dersi örneği). Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



Gündüz, U. (2007). Çocuk Müzelerine Bir Bakış. Anadolu Medeniyetleri Müzesi Yıllığı 2006 içinde. Dösım Yayınları. Ankara.

Karasar, N. (1999), Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım, 9. Basım, Ankara.

Özsoy, V. (2002). Resim-iş (Sanat) Öğretmeni Eğitimine Yönelik Lisansüstü Programlarda Müze Eğitiminin Yeri ve Önemi. G.Ü. Eğitim Fakültesi Sanat Eğitimi Sempozyumu Bildirileri içinde. 08-10 Mayıs 2002. Ankara.

Saraç, Ç. (2004). Ankara’da bir Müze Eğitimi Uygulaması: Zihinsel Engelli Çocukların Müze Deneyimi. 7. Müzecilik Semineri, 20-22 Ekim 2004, İstanbul.

Seidel, S.&Hudson K. (1999), Müze Egitimi ve Kültürel Kimlik, Uluslararası İki Çalışma Raporu, çev. Bahri Ata, yay. haz. Bekir Onur, 1999, Ankara.

ORTAÖĞRETİMDE SANAT EĞİTİMİNİN BİLİŞSEL BOYUTU VE ÖSYS İLE ÖLÇÜLMESİ

Dr. Bekir İNCE

Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, DENİZLİ
bince@pau.edu.tr

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağa ilişkin karamsar görüşleri bir tarafa bırakırsak, bilgi birikiminin katlanarak arttığı ve çok hızlı yenilendiği bir dönemde yaşıyoruz. Sahip olduğumuz bilişim araçlarının bu bilgilere erişebiliyor olması, takip edilmesi güç kaotik bir yığınla karşı karşıya kalmamıza neden oluyor. Anlaşılması gereken şu ki, bu yığından gerekli ve yararlı olanları seçmek zorundayız. Değişen dünya koşulları, her kademedeki bireyin eğitim gereksinimlerinin de yenilenmesini zorunlu kılıyor. Ülkemizde bilgisayar ve bilişim teknolojileri ile ilgili derslerin yanı sıra bu konuda atılmış en somut örnek; *Medya Okur-Yazarlığı* dersinin ilköğretim müfredatına alınmış olmasıdır. Aslında genel öğretim açısından konu bağlamında sosyal bilgiler öğretiminin sınırlı bir alt alanı durumundayken bir anda öne çıkması, kamuoyu desteğiyle ilgilidir. Velilerin, genel olarak çocuklarını olumsuz yönde etkileyebilecek yayınlardan uzak tutma ve bilinçli izleyici olmalarını sağlama talepleri bulunmaktadır. Aynı velilerin çocuklarının daha nitelikli bir sanat eğitimi almaları yönünde de talepleri bulunmaktadır. Ancak bu konuda biraz çekimser kalmalarının sebebi çocuklarının geleceklerinin merkezi sınavlardaki (ÖSYS) başarılarıyla şekilleneceğini düşünmeleridir. Sanat eğitimi kazanımları merkezi sınav sisteminin bir parçası olmadığı için en azından ertelenebilir, görüşü hakîmdir. Böylece, bireyin yaşantısında önemli bir alanın bilgisi yok sayılmaktadır. Ülkemizde kalabalık genç nüfusun varlığı ve bunun karşısında sınırlı okul kontenjanları gerçeği değişmediği sürece merkezi sınavların daha yıllarca devam edeceği ortadadır. Mademki, bu sınavlar için bilişsel yeterlik gereklidir, o zaman sanat eğitiminin bilişsel boyutu hesaba katılmalıdır.

Eğitimin genel ve özel hedefleri arasında “bilişsel yeterlilik” önemli yer tutar. Bilgiyi tanıma, hatırlama, üzerinde işlemler yapma; kavramlar - kuramlar geliştirme, genellemeler yapabilme ve bütün bunların değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkan yeterlikler, öğrenme sürecinde Bloom Taksonomisi’ne olarak adlandırılan *bilişsel alanın* aşamalarıdır (Özçelik, 1998: 23), (Ertürk, 1998: 63-68). Burada, bilgi sözcüğünü, anlam katmanları arasında kaybolmadan, işlem yapma ve çıkarsama becerisine sahip insan zekâsının (cognitive) bir ürünü olarak ele aldığımızı belirtelim.

Programlı öğrenme yaşantıları, ister duyuşsal, ister bilişsel, isterse devimsel alanda gerçekleşsin, bireyin edinimleri bakımından özel yöntemlerle değerlendirilir ve ölçülürler. Yazılı sınavlar, başarı testleri, ürün ve süreç değerlendirme dosyaları, öğrencilik yaşantımız boyunca en çok karşı karşıya kaldığımız çoğunlukla bilişsel alana özgü ölçme araçlarıdır. Bunların dışında kalan yüksek atlama, keman çalma, desen çizme, iki ve üç boyutlu tasarlama, rol yapma ve çeşitli araçları kullanabilme gibi performansla dayalı beceriler, duyuşsal - devimsel alanlar içinde değerlendirilir ve kendine özgü yöntemlerle ölçülürler.

Öğrenme sürecinde, bireyin bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarının tümünün hesaba katılması ideal beklentidir. Kuşkusuz bu hedeflenir fakat çoğu kez öğrenilecek alanın nitelikleri ve baskın özellikleri buna izin vermez. Uzun yıllar boyunca Resim-İş dersi hedeflerinin duyuşsal alanla sınırlı tutulması buna uygun bir örnektir ve kabaca “sanat kültürü” başlığı altında toplanabilecek alan bilgisinin ihmal edilmesine neden olmuştur.

Esas itibarıyla, sanat eğitiminin bilişsel boyutuyla ilgili bu sorun, yeni yapılandırmacı eğitim yaklaşımları içinde geçtiğimiz yıllarda ele alınmıştır ve bazı eleştirilere rağmen *Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE)* modelinin en uygun çözüm olacağı yönünde görüş ağırlık kazanmıştır. Bu görüş, ilk ve

ortaöğretimde sanatla ilgili yeni bir öğretim alanı önermez, mevcut sanat dersinin (görsel sanatlar, resim, resim-iş) sanata yakın disiplinlerle bütünleştirilmesi esasına dayanır.

Yazar, bu gelişmeleri ve bilgi birikimini yadsımaz, sadece ortaöğretimde sanat eğitiminin bilişsel boyutunun farklı bir ders bağlamında değerlendirilmesini ve merkezi sınav sistemi ile ölçülmesini tartışmaya açmaktadır.

EĞİTİMDE YENİ YAKLAŞIMLAR

Eğitimde reformist yaklaşımlar, 1960'lardan sonra hız kazanmıştır ancak uyarıcı-tepki (U-T) esaslı *Davranışçılık*, 1970'lere kadar etkili olmuş bir akımdır. İnsan doğası dikkate alındığında oldukça mekanik olan davranışçılık, problem çözme, karar verme, yaratıcılık gibi birçok karmaşık zihinsel sürecin işleyişini açıklayamadığı için yerini *Bilişsel Öğrenme* anlayışına bırakmıştır. Bilişselciler, davranışçılar gibi öğrenmenin yaşantı yoluyla gerçekleştiğini ve kalıcı-izli olduğunu kabul ederler ancak onlara göre bir yaşantıyı anlamlı kılan öğrenenin zihinsel birikimidir ve bu birikimin nasıl yapılandırıldığı ile ilgilirlir. Önceki bilgi ile sonradan edinilen bilgilerin birbirleriyle ilişkilendirilmesi, sınıflamalar yapılması, hipotezler geliştirilmesi, kısaca öğrenenin edilgen olmaması esastır. Dolayısıyla, günümüzde hızla yaygınlaşan aktif öğrenme modeli, bilişsel-yapılandırmacı kuramları temel almıştır (Açıkgöz, 2002:78-84).

Yapılandırmacıliktan söz etmişken; son yıllarda yaygınlık kazanan bütünleştirilmiş (çok disiplinli) öğretim programlarına kısaca değinelim. Bütünleştirilmiş ya da birleştirilmiş program için söylenebilecek en yalın açıklama, disiplinler arası bağlantı kurmaktır. Birden fazla disiplin elbette ki, tek bir disiplinden daha çok bilgi içerir ve daha çok şey söyler. Ortak bir problem karşısında, farklı alanlardan çözüm önerilerinin bir araya gelmesi hızlı ve etkili öğrenmeyi sağlar. Hem (bir bilgi kuramı olan) yapılandırma temelli öğrenme (Dewey, Piaget, Vygotsky, Bruner, Ausubel) hem de beyin merkezli öğrenme yaklaşımı (Gardner) açısından bakıldığında, çok disiplinli programlara gereksinimin olduğu gayet açıktır (İnce, 2007: 27).

DİSİPLİNE DAYALI SANAT EĞİTİMİ

Ülkemizde, disiplin odaklı sanat eğitimi ve öğretim yöntemleri ile ilgili araştırmalar ilk kez 1997 yılında dile getirilmeye başlanmıştır. YÖK / Dünya Bankası işbirliği ile Milli Eğitim Geliştirme Projesi (MEGP)'nin önemli bir ayağı hizmet öncesi öğretmen eğitimi olduğu için *İlköğretim Sanat Öğretimi (1997)* ve *Ortaöğretim Sanat Öğretimi (1997)* isimleriyle yayımlanan proje kitapları, Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) modelinin tanıtılmasında etkili olmuşlardır (İnce, 2007: 26). DDSE, *sanatsal uygulama, sanat tarihi, estetik ve sanat eleştirisi* olmak üzere dört disiplini, konu bağlamında kaynaştırma temellidir. İlk ve ortaöğretimde şimdiki adıyla görsel sanatlar derslerinde, atölye çalışmaları ile birlikte, **sanat kültürü** verilmesi ve özünde; *sanatın anlamı, gelişim süreci, sanat eseri, sanatçı, estetik değer, sanat teknikleri, ifade biçimleri, çevremizdeki sanat olayları ve eleştirisi* gibi birbirleriyle ilintili kavramların dersin doğal akışı içinde öğrenilmesini hedefler. Ancak o yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın henüz bu yaklaşıma paralel bir programlama çalışması yürütmediği bilinmektedir. Bu yüzden birçok genç araştırmacı okullardaki küçük gruplar üzerinden geleneksel sanat eğitimi programları ile DDSE yaklaşımını karşılaştırma olanağı bulmuştur. Deneysel çalışmaların yanında, DDSE ile ilgili tarama (anket, vs) modellenli araştırmalar da geçtiğimiz dönemde artmıştır. MEB, bu ve benzeri araştırmaların sonuçlarını nesnel olarak değerlendirmek için mi, bu güne kadar beklemiştir bilinmez ama Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 31.12.2009 tarih ve 338 sayılı kararı ile, DDSE modeline uygun *Ortaöğretim Görsel Sanatlar Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*'nı hazırlatarak 2010-2011 öğretim yılından itibaren uygulamaya koymuştur (MEB, 2009).

Özsoy (2003: 166)'a göre Jerome Bruner'in 1960'lı yıllardaki eğitim sürecinde *disiplinlere* yer verilmesi gerektiği görüşü, günümüzde bir takım katı müfredatlar yerine, yeni programların önünü açmıştır. Amerika'da öncelikle sanatın bir disiplin olduğu fikri tartışılmış, sanatçı aktörlerin yanında, alanın (disiplinin) ayrılmaz birer parçası olarak kabul edilen sanat tarihçi ve sanat eleştirmenlerinin rolünün sanat eğitimi müfredatına yansıtılması gerektiği görüşü ağırlık kazanmıştır. Bu anlayıştan

hareketle, Manuel Barkan sanat eğitiminde disiplin-odaklı programı gündeme getirmiştir (Özsoy, 2003:167-168).

DDSE'nin gelişme sürecinde öğrencilerin sorgulama yoluyla kazandıkları bireysel deneyimlerin, sanat alanı uzmanlarının deneyimlerine benzer ya da yakın hale gelmesi vurgulanmaktadır. Özellikle 1960'lı yıllarda, Beittel, Chapman, Lansing, McFee ve Wilson tarafından öğrencilerin sanat eserlerini kavrayışları, sezgileri, algılamaları, sanat eserine karşı tepkileri, sanat hakkındaki düşünceleri ve kültürel farklılıklar (çok kültürlülük) gibi konular üzerinde ABD'de çok sayıda araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçları; görsel algılama, kavrayış, sezgi ve görsel dilin öğrencilerin zekâ fonksiyonlarında önemli ve kritik bir rol oynadığını göstermiştir. Bir algı psikologu olan Arnheim, sanatın görsel düşünmeye katkısını ve psikolojik etkilerini araştırmıştır. Böylece sanat eğitiminin bilişsel temellerinin atıldığı söylenebilir fakat sanatın duygular üzerinde yarattığı etkinin, sanat eğitiminin çok fazla akademik olmasıyla kaybolacağı savı günümüzde de sürmektedir. Yeni öğrenme yaklaşımlarına mesafeli duruşlarının altında yatan gerçek de budur (Dobbs, 1998, Yılmaz, 1998: 21).

SANAT KÜLTÜRÜ VE ESTETİK BİLGİSİ DERSİ

Ortaöğretimde *Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi* dersi neden gereklidir?

- Cumhuriyet Tarihimiz boyunca “Resim-İş” adı altında yürütülen sanat derslerinin; plastik sanatlardaki bir tekniğin adını referans alması; öğretiminin uygulama temelli olduğu yönündeki algıyı pekiştirmiştir. Dönemi itibariyle, batıdaki *Art & Craft* anlayışına karşılık olarak verilmiş bir isimdir. Adının “Görsel Sanatlar” olarak değiştirilmiş olması, kapsamı genişletmektedir fakat algıda önemli bir değişiklik yaratıp yaratmayacağını DDSE pratiği ile birlikte zaman gösterecektir. Bu isim altında da bilişsel alana göndermelerin kuvvetli olmadığını söyleyebiliriz.
- DDSE modeli, alt disiplinleri tema/konu bağlamında kaynaştırma-birleştirme temellidir. Bağımsız olarak sanat eleştiri öğretimi veya estetik bilgisi vermez, zaten buna görsel sanatlar dersinde zaman da yoktur. Örneğin; “baskı-resim” konusunu ele alalım, sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik disiplinleri içinde değerlendirilir. Örnek eser incelemesi yapılır, geçmişteki önemli baskı-resim sanatçıları ve eserleri araştırılır ve son olarak monotipi bir baskı uygulaması ile sanatçı deneyimi (yaşantısı) sağlanmış olur. Bunların kaynaştırılması için aktif öğrenme yöntemlerinden büyük ölçüde yararlanılır. Öğrenme çıktıları açısından değerlendirildiğinde, sanat alanının çok boyutlu algılanması sağlanır fakat bu şekilde elde edilen bilgiler oldukça sınırlı ve geneldir. Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi Dersi, Görsel Sanatlar dersinden farklı olarak disiplinlerin kuramsal boyutlarını inceler.
- Görsel Sanatlar dersi, yürürlükte olan lise öğretim programlarının tümünde seçimli **ortak zorunlu** bir derstir. MEB, Ortaöğretim Kurumları “Haftalık Ders Çizelgeleri” hakkında 20.07.2010 tarih ve 76 sayılı kararında; “Seçmeli dersler, ortaöğretim öğrencilerinin ilgi ve istekleri ile *hedefledikleri yükseköğretim* programlarını dikkate alarak seçebilecekleri derslerdir.” açıklaması yer alır (MEB, 2010). Buradan hareketle; “*Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi*” dersi, “Seçmeli Dersler” kategorisinde yer almalıdır. Böylece sanatla ilgili bir alanda yükseköğrenim görmek isteyenlerin tercih etmeleri sağlanabilir.
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), 2010 yılından itibaren yükseköğretime giriş sınavını yeniden iki aşamalı olarak uygulamaya koymuştur. Ölçme tekniği bakımından, II. aşamada (LYS) tercih edilmek istenen alanlara göre bilgi testleri yer almaktadır. Testlerin birbiriyle çakışmayan farklı oturumlarda uygulanması, getirilen en büyük yeniliktir. LYS 1: Matematik, LYS 2: Fen Bilimleri, LYS 3: Edebiyat- Coğrafya, LYS 4: Sosyal Bilimler, LYS 5: Yabancı Dil, testi olarak uygulanmıştır (ÖSYM, 2010). LYS 6: Sanat Kültürü ve Estetik testi olarak düzenlenebilir. Bu puan türünü, Güzel Sanatlar Fakülteleri, Mimarlık ve Tasarım Fakülteleri, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri, İletişim Fakültelerinin Görsel İletişim ve sinema- TV bölümleri farklı ağırlıklarda kullanabilirler. Özel yetenek sınavı ile öğrenci alan programlar, LYS 6 puan türünü önkoşul olarak isteyebilir.

- Sanat eğitiminin dışında kalan *diğer sebepler* başlığı altında toplanabilecekler ise şunlardır: “Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi” dersinin liselerde açılması daha çok sayıda sanat eğitimcisine istihdam olanağı yaratacaktır. Sonraki aşamada nitelik açısından bu ders için lisansüstü eğitim almış öğretmenler tercih sebebi olabilirler. Şehirlerde sanatsal ortamlara giden ve izlediklerini sorgulayan bir kitlenin yetişmesini sağlayacağı için sosyal paylaşım ve kent kültürü açısından karşılığı olan bir öğretim alanı olarak değerlendirilebilir ayrıca bu yöndeki talep demografik yapıya bağlı olarak her geçen gün artmaktadır.

SONUÇ

Dinleyici ve okuyucunun kendince bir çıkarımda bulunabilmesi için yukarıda “Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi Dersi” bölümüne kadar bilgiler açıklama düzeyindedir ve yorumsuz verilmiştir. Yeni öğretim yaklaşımlarıyla birlikte DDSE’in önemli bir süreç olduğu ve sanat eğitiminin bilişselliğine katkı yapacağı vurgulanmıştır ancak görsel sanatlar dersi ile ilgili algı sorunu, süresinin azlığı ve öğretmenin mesleki yeterliği halen üzerinde düşünülmesi gereken konulardır.

Son yıllarda bilgi transferinin özellikle elektronik ortamda çok hızlı ve kolay gerçekleşmesi, bilgi kirliliği sorununu da beraberinde getirmektedir. Çevremizde sanat etkinlikleri ve formları hızla artarken bunlar hakkında güvenilir bilgiye ulaşmakta güçlük çekmekteyiz. Bir tür sosyal gereksinime dönüşmüş bu sorunu bir ölçüde azaltmak, en azından istekli olanların farkındalık düzeyini yükseltmek için, Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi dersi gereklidir.

Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi dersi yine birden çok disiplin temelli yapılandırılmış bir öğretim yaklaşımı ile ele alınmalıdır. Estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi, güncel sanat uygulamaları ve izlenimleri, sanat sosyolojisi ve toplumsal kültür gibi temel konuları içermeli ve modüler planlama yapılarak, bilgi testleriyle ölçülebilir bir sınırlılıkta tutulmalıdır.

Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi dersi, hiçbir şekilde görsel sanatlar (resim) dersinin muadili veya karşılığı olarak görülmemelidir. Araştırmacı, ileride Sanat Kültürü ve Estetik Bilgisi dersi hakkında öğrenci, öğretmen ve akademisyen görüşlerini değerlendirecektir.

KAYNAKLAR

Açıkgöz, K.Ü. (2002). *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir

Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan Matbaası, Ankara

Dobbs, S. M. (1998). *Learning in and Through Art*, (A Guide to DBAE), The Getty Education Institute for the Arts, California

İnce, B. (2007). *Türkiye’de Sanat (Resim) Eğitimcisi Yetiştirme Sürecinde Sanat Eleştirisi Dersine İlişkin Öğrenci Tutumları - Öğretim Etkinlikleri ve Sanat Etkinliklerini İzleme Edimi İlişkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğt. Bil. Enstitüsü, İzmir

MEB. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 01.10.2010, *Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar Görsel Sanatlar (resim) Dersi Öğretim Programı*, http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=getit&lid=1132

MEB. (2010). Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 01.10.2010, *MEB. Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgelerinde Yer Alan derslerin Uygulanmasına Yönelik Açıklamalar*, http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=getit&lid=801

ÖSYM. (2010). Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi, 01.10.2010, <http://www.osym.gov.tr>

Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme*, ÖSYM Yayınları, Ankara

Yılmaz, M. G. (1998). *Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim II. Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.



GÖRSEL SANATLAR TASARIMINDA DUYUŞSAL ETKİLEŞİM VE YARATICILIK

Öğr. Gör. Berna İSTİFOĞLU ORHON

Gazi Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, ANKARA

bernaorhon@yahoo.com

1. GİRİŞ

Eğitim “sonuçları ile düşünmemizi, davranışlarımızı kararlarımızı etkileyen, içinde bulunduğumuz toplumsal çevreye uyumumuzu sağlayan toplumun bizden beklentilerini karşılayabilmemize olanak sağlayan deneyimlerin tümüdür” şeklinde tanımlanabilir (Sıdal,1982:231).

Eğitimin temel amacı, bireyi topluma kazandırmaktır. Toplumun yararlı bir üyesi olmak, her şeyden önce dengeli bir yaşam ve dengeli bir kişiliğe sahip olmakla gerçekleşebilir. Bu görevin önemli bir bölümünü ise eğitim üstlenmiş durumdadır (Etike,1987:30-31). Genel eğitim sistemi içinde bu görevin yerine getirilmesinde sanat eğitiminin payı büyüktür.

Eğitim yaşam boyu süren, kalkınmanın temel ögesi olan bir iletişim sürecidir. Bu süreç içerisinde, topluma yaratıcı, becerikli, bilgili, araştırmacı, üreten gençler yetiştirmek de eğitimin görevidir. Öğretmen, günün koşul ve ihtiyaçlarına göre kendini yenilemeli, var olan olanakları sonuna kadar kullanmalıdır.

Sanat eğitimi; bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilme yeteneklerini ve yaratıcılıklarını estetik düzeye ulaştırma amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına verilen addır. Sanattan anlayan, onu seven, bilinçle izleyen bireyler yetiştirmenin yanında sanatı yaşam biçimi yapacak bireylere hitap etmek ve sanatçıya çalışma ortamı hazırlamak amaçtır. Sanat eğitimi estetik duyarlılık kazandırır. Öğrencinin zihinsel ve algısal yetileri gelişir, yaratıcı düşünce tarzı kazandırır.

İnsan sanat yoluyla kendini ifade etmektedir. Sanatın dili, insanın kendini ve kendi dışındaki dünyayı tanımasına, bunu başkalarına aktarmasına yardım etmektedir. Görsel Sanatlarda, kendine özgü özellik ve olanaklarıyla bu olayda yerini almaktadır. Tasarımın renk, biçim, hacim gibi öğelerle sınırsız anlatım yolları bulunabilir. Bu özellikleriyle Tasarım eğitimi, genel eğitim sistemi içinde ayrı bir değer taşır. Sanat bireyin iç dünyasını, düşüncelerini özgürce sınırlamadan yansıtabileceği bir anlatım biçimidir. Bu yolla bireyde, hem kendini anlatabilmenin rahatlığı, hem de yaratıcılığını geliştirme olanağı bulunmuş olur.

Yaratıcı davranış yaşamın her kesitinde gereklidir. Yaşam sorunlarla doludur., her soruna yaratıcı bir tavırla yaklaşıp en uygun çözüm yolunu bulmak gerekmektedir. “Yaratıcı birey, çevre ve dünyasını biçim ve mekan ilişkileri ve çok yönlü etkileşimler içinde görüp algılayabilmelidir” (San, 1985:35).

Yaratıcılık evrenseldir. Farklılıklarına karşın herkeste bulunabilir. Yaratıcılığın eğitimle gelişmesi mümkündür. Bunun için çevreye, insana duyarlı olmak gerekir. Bu duyarlılık yaratıcılığı da beraberinde getirecektir. Öğretmen anlatmanın çeşitli yolları olduğunu vurgulama rehberliğinde bulunurken, hoşgörü çerçevesinde de öğrenciyi özgür bırakabilmelidir.

2. GÖRSEL SANATLAR

Görsel algılamayı güçlendirerek yaratıcı özellikleri geliştirmek, bir ürün ortaya koymak, sanat eğitiminin amaçlarından biridir. Plastik sanatlarda kazandırılacak temel, görsel alana ilişkin plastik dilin öğretilmesine dayanır. Bu dil, tıpkı, bir metin parçası gibi, görsel elamanlarla algıladığımız “plastik ürün”ü çözümlememizi sağlar. Bilinçli bir görsel algılama, plastik sanatların tanınmasıyla mümkün olacaktır. Bu kavramların birbirleri ile ilişkilendirilerek yorumlanabilmesi sanat eğitimi sürecinde gerçekleşecektir (Gökbulut, 2002: 215-225).

Çizgi, şekil, doku ve rengi içeren sanatsal uygulama ve kazanılan deneyimler, sadece görsel sanatlar için gerekli değildir, aynı zamanda günlük hayatımızda kullandığımız nesnelerin seçicileri olarak bilinçli estetik tercihler yapmamızı geliştirir. Etrafına estetik öğelerle bakabilen, tercihlerinde özgün olabilen durumlarda, bu sayede gelişebilecektir. Dolayısıyla sanatsal anlatım olanaklarını bilmek, bütüncül duyarlık ilgisini sağlar. Algısal okuryazarlık, sanatsal araç gereçlerin ve duyuların yoğun kullanımıyla motive edilen bir kişinin yaratmasıyla oluşur.

Görsel sanatlar yaşantımıza canlılık verir. Görsel sanat eseri, düşünceleri duyguları ve algıları sergiler. Görsel sanatlar kişilerin farklı özgün, yaratıcı olmaları ile ilgilenir. Birçok duyu ve yeteneklerin, bir sanat eserini üretmeyi ve sanatı yaşatmayı kapsadığına göre, görsel sanat eserleri, sözel dilin ötesine gitmeyi sağlamıştır (Özsoy, 2003:41-42).

3. DUYUŞSAL ETKİLEŞİM VE YARATICILIK

Günümüzde, tasarım eğitiminde modern anlayışın yerini post modern anlayış almaktadır. Bunun anlamı ise, daha çok bireyselleşme üzerine kurulu bir eğitim anlayışıdır. Böyle bir süreçte öğrencinin istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak bir ders içeriğinin, her bireye özgü şekillendirilmesi gerekmektedir (Aykut, 2006: 33-42).

Sanatın tasarım eğitimi bütünlüğü içerisindeki önemi, düşünmeyi öğretmesi, kişilik gelişmesi ve kişiye yaratıcılık yollarının açılması olarak şekillenebilir. Düşünme üretmeyi, özgür düşünebilme yetisini kazandırmayı, öğretmekte güçlük çekiyoruz. Nedeni ise duyu algılarının geri plana itilerek, geçmişten gelen ezberci öğretim sisteminin burada da öğrenciye, ket vurması olarak karşımıza çıkıyor. Yaratıcı güçleri eğitimcinin de duyuşsal etkileşim davranışları ile destekleyerek ortaya çıkarması, öğrencinin özgüvenini güçlendirmektedir.

Kendini ifade etmede, sınıf içi duyuşsal etkileşimin önemi büyüktür. Sanat eğitimi için en elverişli sınıf atmosferini yaratma görevi ise öğretmenindir. O halde öğretmen hangi duyuşsal bilgi ve yeterlikle yetiştirilecektir?

Öğretmen yetiştiren kurumların eğitim programlarında, kurumların amaçlarına uygun ağırlıklarda alan bilgisi, genel kültür bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi olmak üzere üç boyuta yer verilmektedir. Tüm eğitim programlarının amacı, öğrenciye istenen yönde davranış ve bilgiyi kazandırmaktır. (Etike,1987:30-31). Eğitim programlarında amaçların ifadesinde yaygın olarak kullanılan sınıflandırmada, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor amaçlar terimleri kullanılmaktadır. Eğitimde, duyuşsal davranışlar, en az bilişsel ve psikomotor davranışlar kadar önemlidir. Ancak bunun önemi ve gereğinin pek farkında değilizdir. Bir eğitimcinin bilgisiz ve becerisiz olması bir eksiklik hatta suç sayılır da duyuşsal davranışlarının eleştirisi dikkate alınmaz. İç dünyanın yansıtılması ise sınıf atmosferini oluşturacak olan öğretmenin kişiliği ile yakından ilgilidir. Duyuşsal etkileşimin ders sürecindeki önemi de buradadır.

Görsel Sanatlar Eğitiminde, sanatların genel yasa ve tekniklerini kullanarak kendini daha özgür ifade etme ve bu süreçte, algılama, öğrenme, düşünme, tasarlama, sentez yapabilme, ilişkiler arasındaki bağı kurabilme, yorumlama, eleştirel bakabilme, gibi davranışları estetik ilkeler doğrultusunda tasarım dilini kullanarak yapabilmektedir.

Bu bağlamda, görsel sanatlar tasarımında duyuşsal etkileşim ile yaratıcılık ve estetik duyarlılığı geliştiren, sanatı tanıma, anlama, değerlendirme becerisi kazandıran, insanın sanatsal gelişimini ve toplumun kültürel yaşamını destekleyen bir kapsama sahip olur.

Görsel sanatlar da tasarım, sanatın değişik konularında, değişik boyutta ve ağırlıkta bir araya geldiği bir alandır. Çevreyi algılama, görme, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün verme ve bu durumdan haz alma olarak gelişir. Görsel sanatlar tasarımında kullanılan yöntemlerin bilişsel duyuşsal ve psiko-motor davranışların kazanılmasına yönelik biçimlendirildiğini söyleyebiliriz. Türkiye’de Görsel sanatlar eğitiminde yaratıcılık ve özgür anlatım biçiminin yöntem olarak kullanıldığını görüyoruz (Aykut, 2006: 34-42).

Matisse, “görmek yaratmanın başlangıcıdır” demiştir. Yaratma bir serüvendir. Bu serüven içinde

duyuşsal bilinç eğitimcilerce sağlanmalı, öğrencinin özgür yaratma eylemine rehberlik ederek katkıda bulunulmalıdır.

San'a göre, yaratıcılık konusunda şu yargılar benimsenmelidir: Yaratıcılık yetisi doğuştan gelir, her insanda vardır, geliştirilebilir (San, 2004:20-21). İnsan beyni ile ilgili yapılan araştırmalara göre, beynin sağ yarı küresi sanatsal, sezgisel, duygusal, öznel, bütüncü davranışları, sol yarı küresi ise bilimsel, mantıksal, nesnel ve ayrıştırıcı davranışları desteklemektedir. Ancak her iki yarı kürenin iletişim içinde, bir bütün halinde çalışması sonucu yaratıcılık ortaya çıkabilmektedir (Senemoğlu,1997:87-88).

Yaratıcı olmak için çok boyutlu düşünebilmek gerekir. Hepsinden önemlisi duygu yüklü olmak gerekir. Duygusal zeka böylece ön plana çıkmış olacaktır (Çellek,2004:2-3). Yaratıcılık tüm zihinsel yetilerin gelişmesinde önemlidir. Yaratıcılık zekanın tamamlayıcısıdır, en üst basamağıdır. Yaratıcı kişilik kazandırma büyük ölçüde sanat eğitimi yolu ile gerçekleşir. Sanat eğitimi dersleri, sanatın karakterindeki yenilik, değişiklik öğesinin getirdiği dinamizmle, yaratıcılık yetisini en etkin biçimde geliştirebilen bir disiplindir.

Yaşam yaratıcılıkla değişir. Buna göre, yaratıcılık bilim, sanat ve yaşam alanını kapsar. Bu nedenle, katılık aşırı tekrarlılık, söz hakkı tanımama gibi durumlar, eğitimcinin öğrenciyi köreltmesine sebep olur. İşte burada duyuşsal paylaşım ile söz hakkı tanıma, esneklik, şansı verilmelidir. Böylece alınacak verim de daha yüksek olacaktır. Eğitimcinin konuşma tarzı, yaratıcılığı ortaya çıkaracak davranış biçimi şeklinde olmalıdır.

Her alanda olduğu gibi tasarım sürecinde de, başarılı olma kişinin kendini özgür ortamlarda ifade etmesi biçiminde olacaktır. Dolayısıyla Görsel Sanatlar Tasarımında da öğrenci kendini duyuşsal etkileşim içinde olduğu, estetik değerlerin ön planda olup görüş ve fikirlerini esnek ortamlarda ifade edebilirse daha yaratıcı olabilecektir.

4. SONUÇ

Yaratıcı düşünme özgürdür, hareketlidir ve üretken bir süreçtir. Çok yönlü bakabilmek, çok seçenekli çözüm yollarını bulmak gerekir. Görsel sanatlarda tasarım, öğrencinin yaratıcı eylemidir. Çevresini yaratma adına görmeli ve kullanmalı, tüm kaynaklardan yararlanmalıdır. Burada eğimciye düşen, yaratma eylemi sırasında her türlü olanakları kullandırmalı ve özgür aktif ortamı sağlayarak pekiştireçlerle desteklemeli, kişisel durumları da göz önünde bulundurarak yönlendirme yapmalıdır. Böylece tasarım ortamında duyuşsal etkilerin arcılığı ile üretim gerçekleşecektir.

Görsel Tasarımda Duyuşsal Etkileşim ve yaratıcılık başından beri söylediğimiz, özgür çalışma ortamı ve bu durumun estetik bilgi, tasarım bilgisi ile desteklenmesidir. Eğitimcilerin kişiliğini oluşturan özelliklerin her biri öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır. Öğrencilerin tutumları, ilgileri, tavırları, alışkanlıkları vb. eğitimi etkilemektedir. Öğretme sürecinde eğitimcinin bilgi ve beceri davranışları, duyuşsal davranışlarıyla bütünleştiğinde bir anlam kazanmaktadır.

Sanat eğitimcisi, yaratıcı tasarım gücünü, öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışlar ile, konuya ilgiyi sağlayarak, mekan, araç-gereçler, işleyiş planını yapılandırarak, görsel sanatların çok yönlü düşünme tarzını öğrenciye kazandırabilir ve bu yönde tasarım çalışmaları farklı boyutlara gidebilir (Yüksel, 2004:289-296).

Tasarım bilgi edinme öğesidir. Çünkü, duyumsal tasarım ile zihinsel tasarım daima birbirini etkiler. Bu nedenle duyumsal bilgi ile ussal bilgi her zaman iç içedir. Gerçek bilgi ise böylelikle oluşur.

Eğitim sürecinde bir derse ilgi duyma, dersi sevmeye, başarılı olma konularında eğitimcinin etkisi büyüktür. Duyuşsal etkileşimim görsel sanatlar tasarımlarının ortaya çıkmasında, genel sanat eğitimindeki yeri ve önemi, öncelikle bu türden eğitim veren kurumlarda ele alınmalı, gözlemlenerek, tartışılmalı ve çözüm yolları aranmalıdır. Günümüzün mekanik dünyasında insanoğluna sağlayacağı yararlar düşünülerek somut öneriler saptanmalı ve gerek tasarım ortamlarında, gerekse eğitim ortamlarında uygulanmalıdır.



KAYNAKLAR

- Ayktut,A., (2006), Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2,33-42
- Çelek, T, Filozof, (05.04.2004), <http://tr.wikipedia.org/wiki/Filozof>
- Etike, S., (1987), Resim Öğretiminde Duygusal Etkileşim, Öğretmen Dünyası, 91,30-31
- Gökbulut,N., (2002), Görsel Sanatlar ve Kavram Öğretimi, 1. Sanat Eğitimi Sempozyumu, 215-225
- Özsoy,V. (2003),Görsel Sanatlar Eğitimi:Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri,Ümit Ofset Matbaacılık,Ankara
- San, İ. (1985), Sanat Eğitimi ve Kuramları, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, 10
- San, İ. (2004), Sanat ve Eğitim, Ütopya Yayınevi, Ankara
- Senemoğlu, N. (1997), Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara
- Sıdal, C., (1982), Mesleki Eğitim ve İstihdam, Türkiye de Meslek Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu, 231
- Yüksel,R., (2004), Görsel Sanatlar eğitiminde Çağcıl Yaklaşımlar, 2. Sanat Eğitimi Sempozyumu, 289-296

EL VE KOLLARINI KULLANAMAYAN FİZİKSEL ENGELLİ BİREYLER İÇİN TASARLANAN UYARLAMA ALETLERİ VE BUNLARIN GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ALANINDA KULLANILMASI

Yrd. Doç. Dr. Bülent SALDERAY, Öğr. Gör. Naile ÇEVİK

Gazi Üniversitesi, Engelli Bireyler için Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulama ve
Araştırma Merkezi, ANKARA
bsalderay@gazi.edu.tr, nailesalman@gmail.com

GİRİŞ

Tarihsel gelişim süreci içerisinde, fiziksel engelli bireylerin toplumsal katılımlarının sağlanması çok kolay bir süreci kapsamamıştır. Toplum yapıları, ancak; 1789 Fransız Devrimi, 1760-1840 İngiltere Sanayi Devrimi (I. Sanayi Devrimi), 1914-1918 I. Dünya Savaşı ve 1939-1945 II. Dünya Savaşı yaşandıktan sonra fiziksel engelli bireyi toplumun bir bireyi olarak kabul edebilmiştir. Ne yazık ki! Yaşanılan bu acı tecrübelerden sonra, toplumlar fiziksel engelli bireylerin de bulundukları toplumda nitelikli bir yaşamı hak ettiklerine inanmışlardır (Henley, 1997; Rodriguez, 1984; Burst, 1983). Yaşanılan bu acı tecrübelerin yanında; 20.yüzyıl ile birlikte insanlığın sanayileşme, bilim ve teknoloji alanında gerçekleştirdiği atılımlar; fiziksel anlamda kısıtlamalar yaşayan fiziksel engellilerin kısıtlılığını gidermede bir dönüm noktası olmuştur (Sensory Processing Disorder, 2010; Scribner ve diğerleri, 2000).

Almanya'da 1919-1933 yılları arasında, mimari, tasarım, sanat alanlarında yeni akım olarak Bauhaus okulu ortaya çıkmıştır. Bu okul, dünyanın en seçkin ve çağdaş mimarlarını, sanatçıları, bir araya getirerek, yalnızca bir eğitim kurumu yaratmamış, aynı zamanda bir üretim merkezi de oluşturmuştur. Bauhaus endüstriyel tasarım alanında da bir akım yaratarak, sanatın tüm dallarını etkilemiştir. Bauhaus'un tasarım alanında getirdiği yenilikler her alanı etkilemiş ve geliştirmiştir. Tasarım alanındaki bu yenilikler fiziksel engelli bireyler için gerekli olan ortopedik malzemenin tasarlanması geliştirilmesi sürecini de etkilemiştir (Wix, 2009; Rodriguez, 1984).

20. yüzyılın sanayi, bilim, eğitim, teknoloji ve tasarım alanlarındaki hızlı ve etkili gelişim, fiziksel engelli bireylerin topluma katılımlarını sağlamada ve nitelikli bir yaşam olanağını elde etmelerinde oldukça önemli fırsatlar sunmaktadır. Bir zamanlar, el, kol ve bacağı olmayan fiziksel engelli bireyler için uyarlama aletleri el, kol, bacak işlevlerini mümkün oranda yerine getirebilmek için tasarlanırken, teknolojik gelişmeler sayesinde; el ve kollarını kullanamayan ya da el ve kolları olmayan fiziksel engelli bireyler için de çeşitli yapılanmalar içerisinde tasarlanmaktadır. Tasarlanan uyarlama aletleri, el ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireylerin temel yaşam becerilerini yerine getirmelerinin yanında; özel eğitim alanında boş zaman etkinliği ve hayata bağlayan bir araç olarak görülen, görsel sanatlar eğitimi alanında etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Gregory, 2002; Scribner ve diğerleri, 2000; Henley, 1997; Gearheart ve diğerleri, 1996; Burst, 1983).

Hayata bağlanmak ve yaşamdan zevk almak her insanın yaşamsal hakkıdır. El ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bir bireyin yaşamdan zevk alması ve bir şeyler yapabildiğini somut olarak görebilmesi için; görsel sanatlar çalışmalarına yönlendirilmesi gerekmektedir. El ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireylere yönelik uyarlama aletlerinin tasarlanması ve görsel sanatlar çalışmalarında kullanılması fiziksel engelli bireyin nitelikli bir yaşam elde etmesi için son derece önem taşımaktadır (Scribner ve diğerleri, 2000; Henley, 1997; Case ve Tessa, 1992; Abel ve diğerleri, 1958).

FİZİKSEL ENGELLİLİK DURUMUNUN TARİHSEL GELİŞİM SÜRECİ İÇERİSİNDE GÖRSEL SANATLAR VE TASARIM

Tarihin birçok döneminde, fiziksel engelli bireyler için yaşam, zorlu mücadelelerle geçen bir alın yazısı olmuştur. İlkel insanın yaşadığı dönemde “fiziksel güçsüzlük” doğa koşullarının bir acımasızlığıydı. Yunan ve Roma dönemlerinde ise; bu bireyler doğar doğmaz öldürülebiliyorlardı (Gearheart ve diğerleri, 1996; Polloway ve Patton 1993).

Her ne kadar Aydınlanma Çağı ile birlikte 17.yüzyılda, eğitimle ilgili olarak, fiziksel rahatsızlığın veya geriliğin tanımlanmasına ilişkin bir takım girişimlerde bulunulsa da; işitme ve görme engelli bireylere yönelik yapılan küçük çaptaki çalışmalar dahi fiziksel engelli bireylere uygulanmamıştır (Salderay, 2001).

1793 yılında Phillipe Pinel ve William Tuke toplumun engelli bireylere yönelik mevcut önyargılarını ve inanışlarını değiştirmeye çalışmışlardır. İlk kez bu dönemde yeni bir anlayış, felsefe ve uygulama ortaya konulmuştur. Çalışmalarında Pinel, bedensel aktiviteleri ve çalışmada bulunmayı, iyileştirme amaçlı kullanmaya başlamıştır. Tuke ise; vakalarını öğrenmede ve çeşitli uğraşlarda bulunabilecekleri alanlarda çalışma yapmaları konusunda yönlendirmede bulunmuştur. Tuke’un yönlendirmede bulunduğu bu alanları bugün eğitim terminolojisi “boş vakit etkinliği” (görsel sanatlar çalışmalarının kullanıldığı etkinlikler) olarak nitelendirmektedir. Ancak; Phillipe Pinel ve William Tuke gerçekleştirmiş olduğu bu uygulamaların toplumun geneline yansıyıp uygulandığı tam olarak söylenemez (Sensory Processing Disorder, 2010).

1789-1799 Fransız Devrimi ile, insan hakları ve insan bireyselliği hakkında yeni bir oluşum başlamıştır. Bu oluşumla birlikte; 18.yüzyılın sonlarına doğru, işitme ve görme engelli bireyler için okullaşma çalışmaları gündeme alınırken 19.yüzyıla kadar fiziksel engelli bireyler için çalışmalar çok az oranda düşünülmüştür (Sensory Processing Disorder, 2010; Polloway ve Patton 1993).

1840-1860 Amerika’nın altın yıllarında, Amerika’da çeşitli hastanelerde, Phillipe Pinel ve William Tuke’un görüşlerine dayalı olarak görsel sanatlar ve el işleri ağırlıklı uygulamalar yapılsa da; fiziksel engelliliğe ve yapılan uygulamalara yönelik kesin bir tanımlama bulunmamaktadır. Amerika’nın iç savaşa sürüklenmesi ile birlikte; bu umut vaat eden çalışmalar da son bulmuştur (Sensory Processing Disorder, 2010).

Fiziksel engelliliğin tanımına ilişkin ilk tanım ise ancak 1861 yılına gelindiğinde kesin olarak mümkün olmuştur. 1861 yılında İngiliz cerrah Dr. William John Little çocukların kaslarını kasan (gerginleşmesine neden olan), zayıflatan ve seğirme (çekme) eğilimine neden olan bir topallama rahatsızlığının tıbbi tanımlamasını ilk kez kaleme almıştır. Ayrıca; Little, tanılamasında, çocukların kavrama (el ile kavrama), emekleme ve/veya yürüme işlemlerinde de birtakım sorunların yaşadığına ilişkin vurguda bulunmuştur (4MyChild, 2010).

15 Mart 1917’de ise; “Mesleki Tedavi Geliştirme Ulusal Topluluğu” (The National Society for the Promotion of Occupational Therapy) kurulmuştur. Böylelikle; bugün Amerikan İş ve Meşguliyet Terapisi Derneği (The American Occupational Therapy Association) olarak bilinen derneğin bilimsel anlamda ilk adımları atılmıştır (Sensory Processing Disorder, 2010; Rodriguez, 1984).

1920-1930 yılları arasında I. Dünya Savaşı ve 1940-1960 yılları arasında II. Dünya Savaşından dolayı; fiziksel engelli bireylerin sayısının toplum içerisinde hızlı bir şekilde artışı, fiziksel engelli bireylere yönelik ilk bilimsel tasarım çalışmalarını körüklemiştir. Bu yıllarda, toplum içerisinde azalan insan gücünün yerine konulması, toplumlar için oldukça önemli bir durum arz etmekte idi. Bu nedenle kolunu kaybetmiş bireylere kol, bacağını kaybetmiş bireylere bacak sağlanarak, tekrar iş gücü olarak, hızlı bir şekilde topluma katılmalarının sağlanması temel hedef olarak görülmekteydi (Sensory Processing Disorder, 2010; Wix, 2009).

I. Dünya Savaşı ve II. Dünya Savaşının yanında; İkinci Sanayi Devrimi olarak görülen 20.yüzyılın ortaları ve 1919-1933 yılları arasında Almanya’da ortaya çıkan Bauhaus anlayışı; fiziksel engelli bireylere yönelik uyarılama (yardımcı) aletlerinin tasarlanmasında, önemli destekleyici unsurlar olmuştur. Gerekliklik arz eden bu koşulların oluşması ile birlikte; devlet yönetimleri de; çok alanlı

(multi-disipliner) bir anlayış içerisinde, fiziksel engelli bireylerin günlük yaşam becerilerini yerine getirebilmeleri ve topluma iş gücü olarak kazandırılabilmesi için ergonomik tasarımlar gerçekleştirilmesini desteklemiştir. Bu dönemde; insanlığın yaşamış olduğu bu acı tecrübe ile birlikte; sanayi, eğitim, bilim, sağlık, teknoloji, ... vb. alanlarda gerçekleştirilen atılımlarla, fiziksel engelli bireylerin nitelikli yaşam elde etmelerine yönelik ilk kez etkili tasarımlar tasarlanmış ve hayata geçirilmiştir. Yine bu dönemde toplumlar; fiziksel engelli durumuna düşmüş bireylerde savaşın fiziksel izlerini tasarlanan uyarlama aletleri ile silmeye çalışırken; psikolojik etkilerini ise görsel sanatlarla silmeye çalışmışlardır. Böylelikle; fiziksel engelli bireyler için tasarlanan uyarlama aletleri kullanılarak gerçekleştirilen görsel sanatlar çalışmaları, tedavi edici bir özellik kazanmıştır (Sensory Processing Disorder, 2010; Wix, 2009; Scribner ve diğerleri, 2000; Case ve Tessa, 1992; Abel ve diğerleri, 1958). Bir kolu ve/veya bacağı olmayan fiziksel engelli bir bireyin, nitelikli yaşam koşullarına sahip olması zor olsa da; el ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bir bireyin nitelikli yaşam koşullarına sahip olması çok daha zor olabilmektedir. Bu nedenle; el ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireyler için uyarlama aletlerinin tasarlanması ve tedavi amaçlı görsel sanatlar çalışmaları ile kullanılması, engelli bireye nitelikli bir yaşam sunma açısından son derece önem arz etmektedir (Gregory, 2002; Rodriguez, 1984; Burst, 1983).

EL VE KOLLARINI KULLANAMAYAN FİZİKSEL ENGELLİ BİREYLER İÇİN UYARLAMA ALETLERİ VE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ALANINDA KULLANILMASI

Genelde; el ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireylerde, eş-güdüm (koordinasyon) ve kaslarla ilgili bozulmalar ve/veya deformasyon söz konusu olabilmektedir (Kayıhan, 1995; Burst, 1983). El ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireylerin, fiziksel özgürlüğünü artırmak ve yapabilme düzeyini geliştirebilmek için engelli bireyin engel koşullarına uygun, dikkatlice seçilmiş, uyarlanmış birtakım yardımcı araçların tasarlanmasına gereksinim duyulmaktadır. Bu doğrultuda; uyarlama (yardımcı) araç-gereçleri, engelli bireyin işlevsel kapasitelerini artırmak ve geliştirmek için kullanılan, bireye özel tasarlanmış ve üretilmiş tasarımlar olarak ele alınmaktadır (Kayıhan, 1995; Salderay 2001; Polloway ve Patton 1993; Rodriguez, 1984).

Geçmişte El ve Kollarını Kullanamayan Fiziksel Engelli Bireyler için Tasarlanan Uyarlama Aletleri ve Görsel Sanatlar Eğitimi Alanında Kullanılması: Bu dönemlerde, tasarım teknolojisinin yetersizliğinden dolayı; el ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireyler için el ve kol işlevini görebilecek başka organların devreye sokulması ve kullanılması muhtemel çözüm biçimleri arasında birinci seçenek olarak görülmektedir. Bu doğrultuda; gerçekleştirilen görsel sanatlar çalışmalarında, el ve kollarını kullanmayan fiziksel engelli bireylerin ağızını veya ayaklarını kullanarak çalışmada bulunması söz konusudur. Bunun yanı sıra; kullanılacak kalem veya fırçanın ele bağlanması, kalınlaştırılmış kalem ve fırçaların kullanımı, resim kağıdının masaya sabitlenmesi, kalem ve fırçalara tutma kısımlarının (aparatlarının) eklenmesi (Resim 1 ve 2), kütleli biçimli mum pastel boyaların kullanılması (Resim 3), görsel sanatlar eğitimi alanında kullanılan uyarlama aracı tasarımlarına örnek olarak gösterilmektedir (Salderay, 2008; Salderay 2001; Gearheart ve diğerleri, 1996; Polloway ve Patton 1993; Rodriguez, 1984; Burst, 1983).



Resim 1

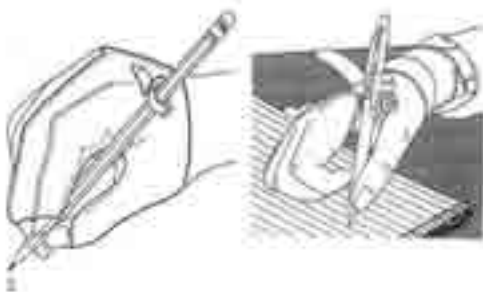


Resim 2



Resim 3

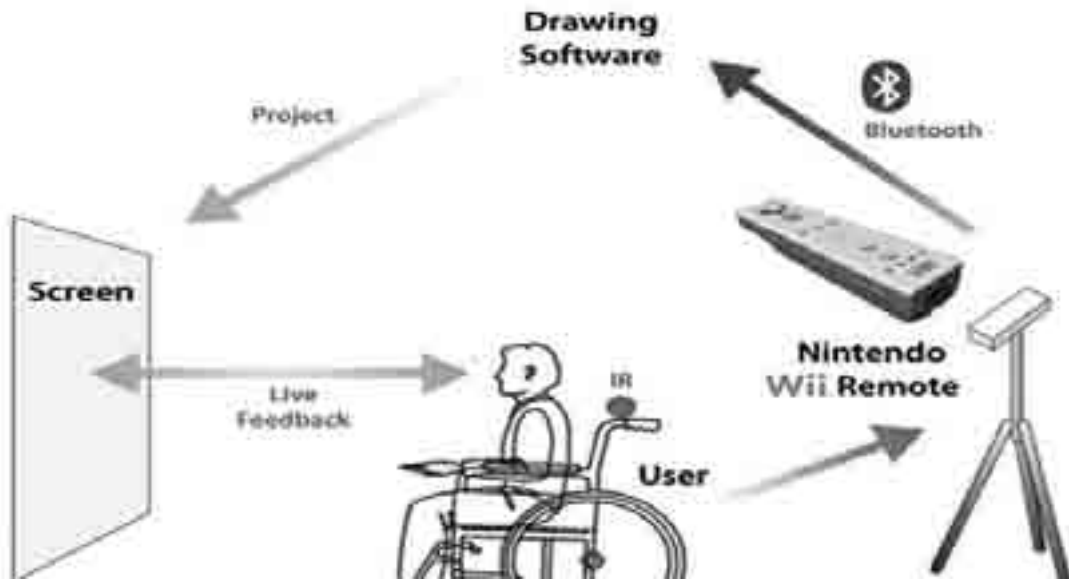
Günümüzde El ve Kollarını Kullanamayan Fiziksel Engelli Bireyler için Tasarlanan Uyarlama Aletleri ve Görsel Sanatlar Eğitimi Alanında Kullanılması: Günümüzde tasarım teknolojisindeki gelişmeler sayesinde el ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireyler için el ve kol işlevini görebilecek birçok uyarlama aracı tasarımı kolaylıkla yapılabilmektedir. Günümüzde gerçekleştirilen birçok uyarlama aracı bilgisayar teknolojisinin de desteği ile, el ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireyin, birebir fiziksel yapısına uygun, özel olarak tasarlanıp üretilebilmekte ve görsel sanatlar çalışmalarında kullanılabilmektedir. Bununla birlikte; başa monte edilebilir tasarımlar sayesinde de el ve kollarını kullanamayan bireyler, rahatlıkla görsel sanatlar çalışmalarını gerçekleştirebilmektedir. Özetlenecek olursa; günümüzde engelli bireyin el ve kollarını kullanamama durumu ne kadar ağır olursa olsun, gelişen bilgisayar teknolojisi ve olanaklar sayesinde, engelli bireylerin görsel sanatlar çalışmasında kullanabileceği her türlü uyarlama aleti rahatlıkla tasarlanıp üretilebilmektedir. Bu doğrultuda; çeşitli başlık veya kaskların kullanılması (Resim 4) dokunmaya ve/veya sese duyarlı bilgisayar yazılımlarının kullanılması, el ve/veya kolun yapısına uygun yardımcı teknolojinin veya araç-gereçlerin kullanılması (Resim 5 ve 6) eli sabitleyecek çeşitli el ve kol ağırlıklarının kullanılması, kalem ve fırçaların ağırlaştırılması, görsel sanatlar eğitimi alanında kullanılan uyarlama aracı tasarımlarına örnek olarak gösterilmektedir (Salderay, 2008; Salderay 2001; Polloway ve Patton 1993; Rodriguez, 1984).

**Resim 4****Resim 5****Resim 6**

Gelecekte El ve Kollarını Kullanamayan Fiziksel Engelli Bireyler için Tasarlanan Uyarlama Aletleri ve Görsel Sanatlar Eğitimi Alanında Kullanılması: Günümüz tasarım ve bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler, gelecekte yapılabilecek tasarımlarla ilgili bizlere ip ucu verebilmektedir. Günümüz teknolojisinin hızlı gelişimi özellikle bluetooth teknolojisi el ve kollarını kullanmayan fiziksel engelli bireylerin çeşitli görsel sanatlar çalışmalarını gerçekleştirmelerindeki imkanları artık zorlayabilmektedir. Gerçekleştirilen teknolojik tasarımlarla boya ve fırça kullanılmadan, tekerlekli sandalyenin zemin üzerindeki hareketi algılayıcılar aracılığı ile duvara yansıtılan resim ekranı/alanı üzerinde belirebilmektedir (Resim 7 ve 8). Teknolojideki bu büyük gelişimler hijyen sorunu yaşayan el ve kollarını kullanmayan fiziksel engelli bireyler ve oldukça ağır diğer engelli bireyler için büyük bir umut olabilecektir (Salderay, 2001; Chung, 2010).



Resim 7



Resim 8

SONUÇ

El ve kollarını kullanamayan fiziksel engelli bireyler için tasarlanan uyarlama aletleri, engelli bireyin görsel sanatlara yönelik becerileri yerine getirebilmelerinde oldukça önemli kolaylıklar ve olanaklar sağlayabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- Abel, L. G., Ainsworth S. H., Avery C. B., Bertram F. M., Capobianco R. J., Connor F. P., Cruickshank W. M., Dunap J. M., Johnson G. O., Morse W. C. & Voelker P. H. (1958), Education of Exceptional Children and Youth, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, The United States of America: New Jersey
- Burst, J. (1983), An Art Activity Guide for Teachers of Severely Handicapped, Indiana: Arts Unlimited, The United States of America: Indianapolis
- Case, C. & Tessa D. (1992), The Handbook of Art Therapy, Routledge, England; London
- Chung Y., Tisch ITP: Digital Wheel Art (Alınma Tarihi: 16 Haziran 2010), <http://itp.nyu.edu/sigs/assitive/digital-wheel-art>
- Gearheart, B. R., Weishahn M. W. & Gearheart C. S. (1996), The Exceptional Student in the Regular Classroom, A Simon and Schuster Company, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, Inc., The United States of America: New Jersey
- Gregory, D. (2002), Creativity in Art Therapy Prime Mover or Silent Partner, the Degree of Doctor Philosophy, the Florida State University School of the Visual Arts, United States of America: Florida
- Henley, D. R. (1997), Expressive Art Therapy as Alternative Education; Devising a Therapeutic Curriculum, Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, Vol 14 (1), 15-22
- Kayihan, H. (1995), Serebral Paralizili Çocuk ve Bağımsız Yaşam, Hacettepe Üniversitesi Fizik Tedavi Rehabilitasyon Yüksekokulu Yayınları, Ankara
- Polloway, E., A. & Patton J. R. (1993), Strategies for Teaching Learners with Special Needs, : Merrill, an Imprint of Macmillan Publishing Company, The United States of America: New York
- Rodriguez, S. (1984), The Special Artist's Handbook: Art Activities and Adaptive Aids for Handicapped Students, Dale Seymour Publications, The United States of America: California
- 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. DC: VSA arts, The United States of America; Washington
- Salderay, Bülent. (2008). Türkiye'deki Zihin Engelliler İş Okullarında Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Beceri, Davranış ve Meslek Edinimindeki Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Salderay, B. (2001). Zihin Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Plastik Sanatlar Eğitimine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Sensory Processing Disorder (Alınma Tarihi: 05 Ekim 2010), <http://www.sensory-processing-disorder.com/history-of-occupational-therapy.html>
- Wix, L. (2009), Aesthetic Empathy in Teaching Art to Children: The Work of Friedl Dicker-Brandeis in Terezin, Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 26 (4), 152-158
- 4MyChild (Alınma Tarihi: 11 Temmuz 2010), <http://www.cerebralpalsy.org/what-is-cerebral-palsy/history/>

PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİNDE MESLEKİ ÖLÇÜTLER OLMALI MI?

Yrd. Doç. Cenk BEYHAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, ÇANAKKALE
cnkbeyhan@yahoo.com

SANAT MESLEK MİDİR?

Yirminci yüzyılın büyük düşünürlerinden Ernst Fischer *“Neredeyse insanla yaşıttır sanat. Bir çeşit çalışmadır. Çalışma ise insana özgü bir eylemdir.”* demiştir. (Fischer,2003;17) Plastik sanatlar dallarına baktığımızda bu insani eylemin onbinlerce yıllık geçmişini gözlemleyebilmekteyiz. Bilimsel araştırmalar, özellikle algılama bilimi ve deneysel estetik ekollerinin vardığı sonuçlara göre sanat yapma eylemi, insanoğlunun temel ruhbilimsel, estetik ve iletişimsel ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır. Bununla beraber sanatın amaç, sınır, işlev, üretim ve tüketim koşulları çağlar boyunca büyük değişimler göstermiştir. Bu değişimler insan yaşamını etkileyen toplumsal, bilimsel, ekonomik, politik ve ahlaki koşullardan sanatın bağımsız olamayacağını göstermektedir. Fischer, sanatın insan hayatındaki “gerekliliğini” sorgular ve bu sorgulamayı yaparken toplumdaki değişimlerin sanat üzerine yeni sorumluluklar yüklediği sonucuna varır. (Fischer,2003;9)

Sanatın geçmişte, bu gün ve gelecekte de “gerekli” olacağı düşüncesinden yola çıkarak değişen görevini sorgulamak aynı zamanda sanatçı bireyin değişen toplumsal konumunu ve üretim koşullarını da sorgulamayı gerektirmektedir. Özellikle “sanat” ve “eğitim” kavramları yan yana geldiğinde bu konu estetik sorunların dışında kalıyormuş gibi düşünülmemelidir. Öyle ise konunun özüne inebilmek için öncelikle sanat kelimesinin etimolojik kökenlerini kısaca incelemek yararlı olacaktır.

Dilimize Arapçadan geçen *sanat* “bir işi güzel bir biçimde yapmak” anlamına gelen *sun*’ sözcüğünden türetilmiştir. (Bu sözcük aynı zamanda *sanayi* ve *zanaat* sözcüklerinin de kaynağıdır.) Hind-Avrupa dillerindeki *Art*, *Ars*, *Arte* sözcükleri “düzenleme” ve “bitişme” anlamındaki “ar” kökünden türetilmiştir. Yunancada “kurmak” anlamında “artios”, Latince “iyi kurulmuş” anlamında “artus” deyimleri sözcüğe kaynak olmuştur (Hançerlioğlu,2005;33). Eski Yunanca “el becerisi gerektiren bir işi ustalıkla yapmak, belli bir amacı gözeterek ortaya yeni bir şey çıkartmak” anlamına gelen “tekhne” ilk çağ Yunan felsefesinde “sanat” için kullanılmıştır.”(Güçlü ve diğerleri,2003;1406) Bu terim bir işi yapma beceri ve yöntemini tanımlayan “teknik” sözcüğünün de kökenidir. Görüldüğü gibi Antikçağda sanat beceri gerektiren diğer iş ve mesleklerden biridir. Sanat ya da Batı dillerindeki karşılıkları yaygın olarak bu anlamıyla kullanıldığı için, ayırt edici bir tanım olarak “güzel sanatlar” (*Beaux Arts*, *Fine Arts*,...) terimi zaman ile ortaya çıkmıştır.

Bilindiği gibi Batıda onsekizinci yüzyıla dek “uygulamalı ve dekoratif sanatlar” ile “güzel sanatlar” arasında kesin bir ayrım yoktur. (Smith,1991;82) Bu ayrımın henüz var olmadığı çağlar boyunca sanat zanaatkârlığın bir parçası, sanatçılar da meslek örgütlerine (loncalar) kayıtlı birer ustaydılar. Arnold Hauser’ın “Sanatın Toplumsal Tarihi” adlı kitabında ortaya koyduğu gibi bugün Rönesans’ın hayranlık duyduğumuz sanatçıları öncelikle birer zanaat ustası olarak loncalara kayıtlı idi. Hauser bu konuda bazı örnekler verir: “Erken Rönesans döneminin Brunelleschi, Donatello, Ghiberti, Uccello, Antonio Pollaiolo, Verrocchio, Ghirlandaio, Botticelli, Francia gibi pek çok sanatçısı haklı olarak yüzyılın sanat okulu olarak adlandırılmış olan kuyumcu atölyesinden gelmedirler. Çok sayıda heykeltıraş, tıpkı Ortaçağdaki seleflerinin yaptıkları gibi, başlangıçta taş oyma atölyelerinde ve süsleme ustalarının yanında çalışmıştır. Donatello, Lukas Loncasına alınırken bile “kuyumcu ve taş oymacısı” diye nitelendirilir...” (Pirim,2005;138-139) Loncalara kayıtlı olabilmek için küçük yaşta atölyelere kabul edilen yetenekli öğrenci/çırakların uzun yıllar süren eğitim süreçlerini tamamlayarak kendilerini mesleki anlamda ispat etmeleri gerekmektedir. Ancak bundan sonra kendilerine bir atölye kurarak dışarıdan sipariş edilen işleri alma hakkına sahip olabilirlerdi. Kökleri

Antikçağa dek uzanan ve Ortaçağda mimari etkinliğin çatısı altında toplanan sanat loncaları, hem sanatçının mesleki çıkarlarını korumakta hem de sanatın belli kalite ve ilkeler çerçevesinde icrasını sağlamaktaydı.

Rönesans'ta bu gelenek devam ederken bir yandan da birlikte çalışma ve üretim modelinin yerini yavaş yavaş bireysel yaratıcı sanatçı kimliğinin almaya başladığını görürüz. Rönesans'tan sonra sanat loncalarının varlığı yaklaşık iki yüzyıl kadar sürmekle beraber onaltıncı yüzyıldan itibaren sanatçılar beraber üretim içerisinde zanaatlaşan çalışma biçiminden ve ayrıca dekoratif işler ve el sanatlarından kopmaya başlayarak, özgün ve tekil bir yaratımın peşinden gitmeye başlayacaktır. Sanatı destekleyen, sanatçıyı himaye eden ailelerin ortaya çıkması bir yönüyle bu süreci hızlandıracaktır.

Onsekiz ve ondokuzuncu yüzyılların sanayi devrimleri toplumsal üretim içerisinde zanaatın yerini iyice daraltacaktır. Daha önce değindiğimiz gibi uygulamalı ve dekoratif sanatlar ile güzel sanatlar dalları da birbirlerinden ayrılacaktır. Endüstri toplumunun yarattığı metalaşmaya karşı dönemin düşünür ve sanatçıları, sanatın özgür bir yaratım alanı olması gerektiğini savunacaklardı. Sonuç olarak Romantizm ile doruk noktasına ulaşan bu yaklaşımlar giderek sanatsal üretimi bireysel bir mücadele içerisinde gerçekleştiren modern sanatçı tiplemesinin doğmasına yol açmıştır.

Ondokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında İngiltere'de bazı aydın ve sanatçılar önderliğinde ortaya çıkan Arts&Crafts hareketi endüstriyel üretimin yarattığı olumsuzluklar karşısında yeniden Ortaçağın zanaatçı ruhunu canlandırmak istemiş ancak modern çağın koşulları karşısında süreklilik elde edememiştir. Hareket toplumcu yaklaşımları ile bu gün bile büyük bir ilham kaynağı olmakla kalmıştır. Böyle bir girişim yirminci yüzyılda Weimar'da kurulan Bauhaus Okulu ile tekrar karşımıza çıkacaktır. Ancak Bauhaus da Nazi iktidarı tarafından kapatılacaktır.

Ondokuzuncu yüzyılın özellikle ikinci yarısından sonra insanlık tarihine damgasını vuran yenilikler, değişen sınırlar, bilimsel ilerlemeler ve toplumsal dönüşüm gibi etkenler düşün hayatı ve sanat alanında büyük etki yaratmış, yeni arayış ve tartışmaları doğurmuştu. Bu arayışlar giderek sanatın "içkin-eleştirel" bir düzleme taşınması, başka bir deyiş ile kendi var oluş sorunları ve geleneği ile hesaplaşması düşüncesini doğurmuştu. (Batur,357;1997) Buna paralel olarak günümüzde egemen olan sanat piyasasının temelleri de aynı dönemde atılacaktı. Sanat ticareti geçmişte de vardı ancak Ondokuzuncu yüzyılın son çeyreğinden itibaren ortaya çıkan bazı büyük sanat simsarları yeni akım ve sanatçıların uluslararası düzlemde tanıtımında rol oynayan isimler olarak tarihe geçeceklerdi. Avrupa ve Amerika'da şubeleri olan büyük galeriler sanatçılar ile sözleşme imzalayıp, sanatsal üretimi tekellerine almaya başlamışlardı. Piyasayı belirleyen koşullar böylece galeri yöneticileri ve koleksiyonculara bağlı olmaya başlamıştı. Bu durum ilerleyen süreçte giderek sanat piyasasının spekülative bir ortama dönüşmesine neden olacaktı. Anne Cauquelin'in "Çağdaş Sanat" adlı kitabında belirttiği gibi, modern sanatta üretici ve tüketici arasında eleştirmenler, spekülativeörler, koleksiyoncular ve tüccarlardan galericilere kadar birçok figür ortaya çıkacaktı. (Cauquelin,2005;43)

Günümüzde sanatın algılanışı, geniş kitlelere ulaşması ve piyasa koşullarında gelişmiş reklâm sektörü etkili olmaktadır. Basın, televizyon ve dijital ortamdaki sanat eserleri, sanat etkinlikleri tanıtılmaktadır. Çağdaş sanat piyasasında ağırlıklı spekülativeör konumuna geçen tüccar ve koleksiyoncular bu iletişim ağını sanatsal bir beğeni ya da bilgiyi aktarmaktan çok yapının maddi değerini artırmak için kullanmaktadır.

SANAT VE EĞİTİM

Sanatta öğrenme, öykünme, teknik ve üslup gibi kavramların başından beri var olduğunu tarihöncesi uygulamalar göstermektedir. Kullanılan malzeme, uygulama yöntemi ve biçimsel dilin -lokal anlamda- tutarlılığı dikkat çekicidir. İlk çağ uygarlıklarına geldiğimizde ise sanatta bazen bir kaç bin yıl kesintisiz olarak devam edebilen üslup ve kanonik yapıların ortaya çıkmış olduğunu görürüz. Ancak "sanat kavramı"nın daha çok uygulamaya dönük bir beceri mi yoksa bir keşif ve yaratıcılık alanı mı olduğu Antikçağdan beri tartışılmaktadır. Antik Yunan düşünür Platon'a göre *tekhnē* çalıştığı alanı enine boyuna ve en iyi nasıl yapılması gerektiğini bilen sanatçının işidir. Aristoteles ise *tekhnē*'yi

eyleme değil, yaratmaya yönelik bir iyelik olarak tanımlamıştır. (Güçlü ve diğerleri,2003;1406) Kısaca sanatta yaratıcılık denilen, belki geliştirilebilen ama öğretilemeyen, daha çok kişinin duyusundan, v.b. özelliklerinden kaynaklanan bir yeteneğin var olduğu görüşü Antikçağda da vardır. Ancak Antikçağ düşünürleri sanattan bahsederken dokumacının, marangozun, vazo ressamının, heykeltıraşın, mimarın ve şairin yaptığı işi birbirinden ayırmazlar. Demek ki yaratıcılık bilgi ve tecrübe ile aktarılan ve öğrenilen *tekhne*'nin bir üst niteliğidir. Sanatta bilgi, kural, yöntem, tecrübe aktarımı ve uygulamaya dönük öğrenme metotları Antikçağ okullarından, Ortaçağ ve Rönesans'a kadar uzanan bir süreçte mesleki biçimlenmenin parçasıdır. Rönesans ise kuramsal araştırmalara ağırlık vererek sanatın bilimsel statüye ulaşmasını sağlamış ve Akademik sanat eğitiminin temelini oluşturmuştur. Zaman içerisinde evrimleşmiş olan onsekizinci yüzyılın sanat akademilerinde klasik ölçütler çerçevesinde yoğun teorik bilgi ve teknik becerinin öğretilmesine dayalı bir eğitim programı uygulanmıştır. Bu bağlamda Diderot gibi düşünürler sanatta kuram ve pratiğin ayrılmazlığını vurgulayacaktır (Diderot& D'alembert,2005;257). Bununla beraber güzelliğin dogmatik bir formülü olamayacağı görüşünü dile getiren Aydınlanmacı düşünürler Akademik idealizmin karşısında yeni bir sanat ve sanatçı tiplerinin de doğacağını habercisidir.

Bilindiği gibi günümüzde var olan bağımsız yaratıcı sanatçı motifi ilk kez tam anlamıyla Ondokuzuncu yüzyılda ortaya çıkmıştır. Çünkü özellikle Fransa'da Akademik ölçütlere uygun olmadığı için resmi salon sergilerine kabul edilmeyen sanatçılar kendilerine yeni gelişmekte olan serbest piyasada yer bulmaya başlayacaktır. Ayrıca daha sonra resmi salonların serbest sergilere de açılması Akademik üstünlüğünün ondokuzuncu yüzyıl sonunda tükenmeye başladığının göstermiştir. (Cauquelin,2005;26). Endüstri devriminden sonra yeni toplumsal sınıflar ortaya çıkmış sanat ile ilgilenen kitle değişmiştir. Buna bağlı olarak sanat eğitimi veren özel atölyeler de yaygınlaşmıştır.

Ondokuzuncu yüzyılın özellikle son çeyreğinden itibaren sanatta devrim niteliğinde bir arayış, keşif ve yenilenme sürecine girilecektir. Bu noktada sanatçının ilgisi geçmişin Akademik değerlerinden çok, başka kültürlerin sanatı, keşifler, bilimsel ve teknik ilerlemeler üzerinde olmuştur. Yirminci yüzyılda yaşanacak büyük buhranlar, özellikle I. Dünya Savaşı'nın çıkması sanatı giderek daha fazla tepkisel tutum ve nihilizme götürecektir.

SONUÇ

Yirminci yüzyıl sanatı, çağın getirdiği olgular ile kesişen yeni fikirler, bakış açıları ve estetik sonuçlar ortaya koymuştur. Geçmişin sanat tanımlarını ve anlayışını alt üst edecek en aykırı denemeler bile gerçekleştirilmiştir. Ancak tamamıyla sanat ve sanatın içerdiği estetik kavramlara tepki amacını taşıyan, kısaca sanatın varlık ve oluşum koşullarına karşı çıkan anti-estetik bir eylem kapsamında ortaya konmuş nesnelerin bugün müze koleksiyonlarında yer alan yapıtlara dönüşmüş ve bu tarz bir çalışma biçiminin eğitim programları içerisinde yer alıyor olması paradoksal bir durum yaratmaktadır. (Bunları gerçekleştirmiş olan "sanatçılar" bile bu durum karşısında şaşkınlıklarını ve hayal kırıklıklarını gizleyemediklerini beyan etmişlerdir.) Bu hareketlerin tarihsel önemi ve sanat diline kattığı bazı yenilikler elbette yadsınamaz. Ancak eğitim söz konusu olduğunda bunlar birer göstergedir? Günümüzde plastik sanatlar alanlarında eğitim alan öğrencilere hangi temel beceri, teknik ve kuramsal bilgiler verilmelidir? Sorunun cevabı belki de içinde yer alıyor. Bu gün sanat eğitiminde bazı karışıklıklara neden olan en büyük etken belki de belli tanımların yapılmayışı ve branşlaşamamak. "Plastik sanatlar" terimi Yunanca "*plastikos*" sözcüğünden gelir ve "biçim vermek" anlamını taşır. Bu anlamıyla plastik sanatlar üç boyut ve iki boyutlu malzeme kullanılarak biçim oluşturma sanatıdır. Bu sözcükten türetilmiş "*plasticité/plasticity*" terimi biçimlendirme yeteneği ya da biçim vermekteki kalite anlamına gelir. (Hançerlioğlu,2005;201) (House,1996;448). Kısaca plastik sanatlara bağlı bölümlerin temel sorunsalı biçimi algılamak, yorumlamak, kullanmak ve oluşturmaya yönelik teknik bilgi, beceri ve bunu destekleyen kuramsal alt yapılarıdır. Mimar Walter Gropius 1919'da kaleme aldığı Bauhaus manifestosunda şöyle demiştir: "Sanat bütün yöntemlerin üzerinde oluşur: sanat aslında öğretilemez, ama el işçiliği pekâlâ öğretilebilir. Mimarlar, ressamlar,

heykeltıraşlar kelimenin en öz anlamıyla el sanatçılarıdır, bu nedenle bütün öğrencilerin atölyelerde, deneme ve çalışma yerlerinde, bütün plastik yaratmalara temel olacak şekilde esaslı bir biçimde eğitilmesine ağırlık verilir,” “... “sanat mesleği” diye bir meslek yoktur. Sanatçıyla zanaatçı arasında özden gelen bir ayrım yoktur. Sanatçı zanaatçının bir yüksek derecesidir. Göklerin lütfu sanatın sanatçının el işinde kendiliğinden, isteğe bağlı olmayan ender aydınlanma anlarında, bilinç-dışı yoldan yerleşmesini sağlar: ama bu el işini becermek hiç bir sanatçının kaçınamayacağı bir şeydir.” (Batur,1997;236–238)

Sanat eğitiminde dar bir perspektif ortaya koyan, sınırlı ve kapalı bir eğitimin çağın iletişim akışından kopuk olması kaçınılmazdır. Ancak salt deney ve “rastlantısallığa dayalı özgünlük ilkesini temel alan revizyonist” yöntem de sakınca teşkil etmektedir. (Kabaş,1980;80) Popülist yaklaşımların ise kısa vadeli hedeflere dayalı, estetik ve içeriksel zenginlik açısından kısa ömürlü ve çoğunlukla taklit olması nedeni ile eğitimde yeri olmamalıdır.

Plastik sanatlar eğitiminin kuramsal ve pratik anlamda sağlam bir alt yapı üzerine oturan açık bir sistem ile yürütülmesi geleceğin sanatçı adaylarına zor koşullar ile karşılaşacakları meslek hayatlarında daha emin adımlar atma şansını verecektir.

KAYNAKLAR

Batur, E. (2003), Modernizmin Serüveni, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Cauquelin, A. (2005), Çağdaş Sanat, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara.

Diderot & D’alembert, (2005), Ansiklopedi ya da Bilimler, Sanatlar ve Zanaatlar Açıklamalı Sözlüğü, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Fischer, E. (2003), Sanatın Gerekliliği, Payel Yayınevi, İstanbul.

Güçlü, A., Uzun, E., Uzun,S., Yolsal, Ü, H. (2003), Felsefe Sözlüğü, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.

Hançerlioğlu, O. (2005), Felsefe Ansiklopedisi, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Kabaş, Ö, (1980), Tüm-Çevresel Gerçekçilik, İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yayınları, İstanbul.

Pirim, N. (2005), Rönesans’ın Serüveni, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Smith, E, L. (1998), Dictionary of Art Terms, Thames and Hudson Ltd, London.

TEMEL TASARIM EĞİTİMİ KONULU İNTERAKTİF EĞİTİM CD'Sİ

Çağrı GÜMÜŞ

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uygulamalı Sanatlar Ana Bilim Dalı Grafik Eğitimi Bilim Dalı, Doktora Öğrencisi, ANKARA
gumusc@baskent.edu.tr

İnteraktif (Etkileşimli) Eğitim ve İnteraktif CD'lerinin Eğitim Alanında Kullanımı

Birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendini gösteren interaktif kavramıyla eğitim; öğrencinin merkez alındığı, kendi kendine çalışabileceği ve dönüt alabileceği bir takım programlı eğitim materyalleri ile gerçekleştirilen çağdaş bir eğitim yöntemidir (Dündar, 2009: 16). Bilgisayar teknolojisinin hızlı gelişimi ve ucuzlaması ile eğitim teknolojisinde interaktif eğitim yaygınlaşmaya başlamıştır. İnteraktif eğitim uygulamaları; öğrenciler açısından etkili ve keyifli bir yöntem olmakla beraber, öğretmenler için de 45 dakikalık gibi kısa derslerde zamanın daha iyi değerlendirilmesini sağlamaktadır (Uslu, 2008: 74). Günümüzde yaşamın her alanına sızmış olan teknolojilerden eğitim ortamları içinde yararlanmak ve bunların öğrencinin öğrenme sürecini daha etkili hale getirmek amacıyla kullanılması gerekmektedir.

İnteraktif eğitim, öğrencilerin bilgiyi görsel, işitsel yollarla, birçok kez deneyerek hata yapma ve düzeltme olanağı sunar. Öğrencilere karmaşık gelen kavramları görsel benzetmeler sunarak etki ve sonuçları kendi deneyimleri ile öğrenmelerine olanak tanır. Bilginin öğrencilerin denetiminde olmasını ve öğrencilerin kendi öğrenme hızlarını kendilerinin ayarlamasına olanak verir. Yılmaz'a göre eğitim CD'si bir dersi görüntü, canlandırma, ses gibi öğeleri kullanarak anlatan bir çeşit elektronik kitaptır (Yılmaz, 2008: 66). Böyle bir ortamda öğrenci, öğrenmek istediği konuda çeşitli öğrenme materyallerinden oluşan CD içeriğini, bireysel öğrenme özellikleri doğrultusunda izleyip tekrar edebilir, etkileşimli oyun, hikâye, yazılı metinler, sesler, hareketli görüntüler, fotoğraf, resim ya da grafik gibi farklı öğrenme araçları ile öğrenmesini zenginleştirebilmektedir. Eğitim CD'lerinin genel özelliği; açıklık ve anlaşılabilirlik taşıması, eğitsel ve öğretici nitelikte olmasıdır. Eğitim CD'lerinin yararları; imajlar, metinler, sesler ve videoların bir arada kullanılması ders içeriğini, öğrenmeyi ve öğretmeyi geliştirmektedir, öğrenmeyi daha etkili yapan koşulları oluşturmaktadır, farklı ders saatleri arasında ders kalitesinde bir değişim olmamaktadır (Erişti, 2005: 33).

İnteraktif Eğitim CD'si Tasarım Aşamaları

a. Arayüz

Arayüz, kullanıcı-çoklu ortam sunumu arasındaki etkileşimin sağlanabilmesi ve kullanıcının ortam içerisinde doğru olarak yönlendirilebilmesi için tasarlanan elemanlardan oluşan bir birimdir (Erişti, 2005: 59). Bir interaktif CD tasarımının amacına ulaşabilmesi yani, öğrencinin alması gereken bilginin doğru bir biçimde aktarılması başarılı bir etkileşim oluşturulmuş arayüz tasarımı ile mümkündür. Başarılı bir arayüz tasarımı oluşturan özellikler şu şekilde sıralanabilir: Tutarlı ve basit olmalıdır, benzetmeler kullanılmalıdır, kullanıcı denetimi sağlanmalıdır, bu doğrultuda hemen geribildirim alınmalıdır (Arch, 1992:118).

b. Renk

Bir interaktif CD arayüz tasarımında en önemli öğelerden biri de renktir. Bir tasarımın başarısında izleyicilerin ilgisini çekebilmek için tasarımcıların zamanları oldukça kısıtlıdır. Bu bağlamda renk bu sürecin başarısında önemli rol oynar. (Berry ve Martin, 1991: 6). Renk bir interaktif CD'nin üzerinde en çok düşünülmesi gereken elemanıdır. Her interaktif CD'nin bir karakteri vardır ve bu karakterden hareketle CD'de kullanılacak renkler doğru bir şekilde belirlenebilir. Tasarım yapılırken renkler değişik şekillerde denenerek CD için en uygun renkler bulunmalıdır (Dündar, 2009: 19).

c. Arkaplan

Arka plan olarak belirlenen alan, CD'nin içeriğindeki bütün öğelerin sunulduğu, resimlerin, hareketli görüntülerin, yazıların arkasında yer alan yüzey etkisidir. Arkaplan; tasarım ve görsel anlatım öğelerinin önüne geçmemelidir. Tasarım öğelerinin kullanımını ve anlatımını ön plana itmelidir. Yeterince boşluk yaratmalı ancak bu boşluk gereğinden fazla olmamalıdır.

d. Tipografi

İnteraktif CD tasarımlarında kullanılan tipografinin tasarım niteliği doğrultusunda temel olarak iki özelliği çok önemlidir. Bunlardan birisi kolay okunur ve algılanır olması; diğeri ise görsel açıdan hedef kitleye uygun olmasıdır. Tasarım içerisinde tipografinin etkili ve işlevsel kullanımını, font, punto ve fontun rengi oluşturmaktadır (Becer, 2002: 186). Etkili bir interaktif CD'de okunabilirliği ve algılamayı kolaylaştırması açısından serifsiz (tırnaksız), yuvarlak geometriye sahip yazı biçimi seçilmelidir. Seçilen yazı biçiminin tipografik ölçü birimi en az 10-12 punto, satır aralığı ise 1-1,5 olmalıdır.

İnteraktif Eğitim CD'si Sunum Etkinlikleri

a. Güdüleme Etkinlikleri

Güdü kavramı, organizmanın hareketini başlatan, yönlendiren ve sürdüren süreçtir. Bu güç organizmayı etkileyerek bir amaç için harekete geçmeye yöneltir ve sonuç olarak bir şeyler öğrenmeye zorlamaktadır. Güdülenme ise bir amaca ulaşmak, bir varlığı, hazzı elde etmek için eylemde bulunma eğilimi ya da isteğidir (Ulusoy ve diğerleri, 2003: 308). Bu doğrultuda İnteraktif CD'lerinde işlerlik kazanması ve öğrencilerin güdülenmesi için CD'nin merak uyandırması, öğrencinin ilgisini çekmesi, öğrenciye yararlı olacağı duygusunu vermesi ve öğrenciyi harekete geçirmesi gerekmektedir.

b. Hedeflerin Sunulması

Öğretici ve etkileyici bilimsel niteliklere sahip İnteraktif CD'de ilk sayfada ulaşılması ve kazanılması beklenen hedeflerin davranışları, CD'de anlatılacak konulara uygun olarak sunulmalıdır. Hedeflerin yazılması sırasında şu noktalara dikkat edilmelidir; hedefler öğrencinin anlayabileceği şekilde olabildiğince açık olarak belirtilmeli, daima öğrencinin yapabileceği ya da ulaşabileceği konular olmalıdır ve bu hedeflere uygun öğretim yöntemlerinin analiz edilmesi, hedefe ulaşmak için öğrencinin yapması gereken işler sıralanmalıdır (İpek, 2001: 46).

c. CD'yi Kullanma Yönergesi

Yönergenin hazırlanması ve kullanımı interaktif CD'nin etkililiği için oldukça önemli bir unsurdur. Bu nedenle bu aşamada CD'nin nasıl kullanılacağı, akışı, nasıl sona ereceği, nasıl yardım sağlanabileceği, özel anahtar kelimeleri ve anlamları, sorulara nasıl yanıt verileceği, değerlendirme ve ölçmenin nasıl yapılacağına ilişkin bilgiler sunularak açıklanmalıdır (İpek, 2001: 47).

d. Ana Sayfa

Ana sayfa bir interaktif CD için oldukça önemli bir alandır. Çünkü öğrenciler CD'yi izlemeye ya da izlememeye bu alanda karar vereceklerdir. Bu nedenle ana sayfa çok fazla tekrara yer vermeden güdüleme etkinlikleri ile güçlendirilmeli ve öğrencinin ilgisini çekecek biçimde tasarlanmalıdır. Aynı zamanda ana sayfanın CD'deki diğer sayfalar hakkında bilgi vermesi gerekmektedir. Böylece öğrencinin ana sayfadan başlayarak CD'nin sonuna kadar odaklanması sağlanabilir (Dündar, 2009: 21).

e. Yönlendirme Düğmeleri

Yönlendirme düğme tasarımı, interaktif CD uygulamalarındaki arayüzlerin doğru ve anlamlı olarak dallanan bir yapıda dizilmesiyle gerçekleşir. Bu dizilim, hiyerarşik bir yapı içerisinde ve kullanıcıya gereken görsel-işitsel ipuçları sağlayarak yapılmalıdır.

f. Sayfa Geçişleri

Etkili bir interaktif CD'de sayfa geçişleri öğrencinin dikkatini dağıtmayacak biçimde tasarlanmalıdır. Giriş ve ana sayfa diğer sayfalardan farklı olarak CD hakkında öğrenciye genel bilgi vermeli, bu sayfalardan diğer sayfalara geçişlerde; özellikle de konu ile ilgili bilgilerin verildiği sayfalarda öğrencinin konsantrasyonunu bozmadan sabit bir biçimde yapılmalıdır.

İnteraktif Eğitim CD'sinde İçerik

Etkili bir interaktif CD'de içerik sunumların belirlenmesi, bilgilerin derlenmesi, görsel öğeler ile ilgili tercihlerin ortaya konulması süreçlerini içermektedir. Bu süreç, öğrencinin kimliği, bilgi düzeyleri, CD'nin vermek istediği mesaj doğrultusunda şekillenmektedir. Bu doğrultuda şekillenen bir interaktif CD'de öğrencinin ihtiyacına göre onun dikkatini çekecek, öğrencide merak ve ilgi uyandıracak bir bütünlükte içerik oluşturulmalıdır. Öğrencinin öğrenme sürecinde güdülenebilmesi ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi için içeriğin belli bir düzende, birbirini takip eden bir akış içinde aşamalı olarak oluşturulması gerekmektedir. Eğitim ortamının gerçek yaşamla tutarlılık göstermesini sağlamak ve öğrencinin gereksinimlerine cevap verebilmek için, kullanılan materyallerin içeriğinin doğru, güncel ve geçerliliği olan bilgilerden oluşmuş olması gereklidir. Ayrıca interaktif CD'de verilen bilgiler Türkçe yazım kurallarına dikkat edilerek yazılmalıdır.

Tasarımın temel öğelerinin; nokta, yön, ölçü, aralık, biçim, değer, hareket, ışık-gölge, doku, renkten meydana geldiği bilinmektedir. Bu öğeleri kontrol edebilmek için tasarımcılar; tekrar, uygunluk, zıtlık, koram, egemenlik, denge, ritim gibi tasarım ilkelerine gereksinim duymaktadırlar. Tasarımın öğeleri ve ilkeleri görsel kompozisyonun temel yapı taşlarıdır (Öztuna, 2007: 13). Bu bağlamda, yukarıda sözü geçen öğe ve ilkeler, Temel Tasarım Eğitimi için hazırlanan örnek İnteraktif Eğitim CD'sinin içeriğini oluşturmaktadır.

Sonuç

Yukarıda açıklanan tasarım aşamalarına göre oluşturulan İnteraktif eğitim CD'si sayesinde öğrenciler söz konusu temel tasarım öğeleri ve ilkelerini teknoloji desteği ile daha etkin ve hızlı bir şekilde kavrayabilecekler ve ihtiyaç duydukları zaman tekrar edebilme şansı bulabileceklerdir. Bu bilgiler ışığında bu konu ile ilgili şu önerilerde bulunulabilir: (a). Temel tasarım eğitimi konusunun dışındaki alanlarda da interaktif eğitim CD'si hazırlanmalı bireysel ve sınıf ortamlarında kullanılmalıdır. (b). Günümüzde teknolojik gelişmeler kapsamında teknoloji destekli interaktif eğitim CD'lerinin tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi son derece önemlidir. Bu nedenle; temel tasarım eğitimi konusunda hazırlanmış olan bu eğitim CD'si uygulamalarla geliştirilmelidir. (c). Yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarına, ajanslarda çalışanlara interaktif eğitim CD'leri ile ilgili seminerler düzenlenmeli ve çalışanlar bu konuda bilgilendirilmelidir. (d). Lisans düzeyindeki öğrenciler dışında temel tasarım eğitimini merak eden ya da öğrenmek isteyen bireylerin bu eğitim CD'sinden yararlanmaları sağlanmalıdır.

Örnek İnteraktif Eğitim CD'si Görüntüleri



KAYNAKLAR

- ARCH, L. (1992). *User Interface Designing Interactive Multimedia*. New York:Multiscience Press Inc.
- BERRY, S. MARTİN J. (1991). *Designing With Colour*. London: Quatro Publishing Plc.
- BECER, E. (2002). *İletişim ve Grafik Tasarım*. Ankara: Dost Kitapevi.
- DÜNDAR, E. (2007). *Ortaöğretim Kurumlarında Sanat Eğitimi Alan Öğrenciler İçin İnteraktif CD Ortamında Piktogram Eğitimi* Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ERİŞTİ, D. (2005). *Grafik Tasarım İlkelerine Dayalı Olarak Geliştirilmiş İnteraktif Eğitim CD'lerinin İlköğretimde Temel Sanat Elemanlarının Öğretiminde Etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İPEK, İ. (2001). *Bilgisayarla Öğretim: Tasarım Geliştirme ve Yöntemler*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- ÖZTUNA, H. Y. (2007). *Görsel İletişimde Temel Tasarım*. İstanbul: Tıbyan Yayıncılık.
- ULUSOY, A., GÜNGÖR, A., KÖKSAL A., SUBAŞI G., ÜNVER G. KOÇ G. (2003). *Gelişim ve Öğrenme* (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- USLU, Ö. (2008). *İlköğretim İkinci Kademesinde Görsel Sanatlar Derslerinde Müze ile Eğitimin Etkileşimli Ortamda Gerçekleştirilmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YILMAZ, S. (2008). *Zihinsel Engelli Öğrencilerin Kavram Öğretiminde Kullanılan Etkileşimli Eğitim CD'lerinin Görsel Tasarım İlkelerine ve İçeriğine Uyumu*. Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE, DESEN DERSİNE YÖNELİK SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Yrd. Doç. F. Deniz KORKMAZ EKİCİ

Karabük Üniversitesi, Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Resim Bölümü
fdenizkorkmaz@karabuk.edu.tr

GİRİŞ

Adnan Turani'nin; *'kurşun kalem, uç, kuru kalem ve benzeri ile yapılan renkli ya da renksiz, tonlu ya da tonsuz çizgi resimler'* olarak tanımladığı (Artut, 2004: 130), Tepecik'in ise (Tepecik, 2003: 16) *"görsel sanatlar alanında, özellikle resim çalışmalarında kara kalem, füzün veya renkli kuru kalemlerle, nesnenin bir takım özelliklerinden arındırılarak daha anlaşılır biçimlere sokularak yapılan çalışmalara verilen isim"* biçiminde nitelediği desen, sanat eğitimcisi ya da sanatçı adayı öğrencilerin lisans eğitimleri sürecinde önemli bir ders olarak yer tutmaktadır.

Desen dersinin önemine karşılık doğru ve etkili bir biçimde uygulandığı ve sonuçlar alındığını söylemek oldukça güçtür. Bu çalışmada; üniversitelerdeki güzel sanatlar eğitimi veren fakültelerin resim bölümlerinde okutulmakta olan desen derslerinin verimliliğini etkileyen problemleri saptamak ve bu sorunlara yönelik muhtemel çözüm önerilerini belirleyerek, değerlendirme ihtimallerini tartışmaktır.

Bu amaçla yapılan araştırmayı gerçekleştirmek için Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Karabük Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi ve Akdeniz Üniversitesi'nin ilgili fakültelerinin resim bölümlerinde desen derslerine giren doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi kadrolarında görevli 20 akademisyenin cevapladığı açık uçlu bir anket uygulanmıştır. Anket soruları, desen derslerinde karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerilerinin belirlenmesine yöneliktir. Ankete verilen cevaplar ışığında en çok şikâyet edilen konular sırasıyla; "fiziksel sorunlar", "canlı model-materyal sorunları", "ders içerikleri ve süresine yönelik sorunlar", "öğrenci kaynaklı sorunlar", "öğretim elemanı kaynaklı sorunlar", ile "diğer sorunlar" başlıkları altında gruplandırılırken, bu sorunlara yönelik güncel çözüm önerileri ise yine aynı konularda ve aynı öncelik sırasına göre gruplandırılmıştır.

DESEN DERSİNİN UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

1. Fiziksel Sorunlar

- Atölyelerin desen dersleri için tasarlanmamış olması, başka amaçla inşa edilmiş mekânların sonradan desen atölyelerine dönüştürülmüş olması, desen atölyelerinin öğrenci sayısını karşılayacak büyüklükte olmaması.

- Öğretim elemanı odalarının atölyelerin içinde olmaması ya da atölyelere uzak olması.

- Gün ışığı almayan, yapay ışık kullanılan ya da karanlık atölyelerde çalışılması, spot ve benzeri ışıklandırma olanakların kısıtlı olması, ısınma olanaklarının özellikle çıplak model için uygun olmaması.

- Atölyelerin genellikle bodrum katlarda bulunması nedeniyle havalandırmanın yeterince sağlanamaması, nemli ortamlar nedeniyle sağlıklı koşullarda çalışılması.

- Atölyelerin düzenli ve yeterli temizlenmemesi, yüzeylerin kolaylıkla silinebilir malzemelerle döşenmemesi, atölye içinde lavabo ve atık su giderlerinin bulunmaması.

2. Canlı Model-Materyal Sorunları

- Desen dersleri kapsamında özellikle gelişmekte olan üniversitelerin çoğunda yaşanan en önemli sorun fakültelerin ihtiyacını karşılayacak sayıda model bulunmaması.

- Desen dersleri için model ihtiyacının öneminin mevcut yönetimlerce kavranamaması ve bu yüzden model ihtiyacını karşılayacak kadronun ve finansın sağlanmaması.
- Mevcut modellerin profesyonel olmaması, giyinik olarak modellik yapmak istemeleri, eğitimsiz ve tecrübesiz kişilerin modellik yapmaları.
- Toplumsal baskı endişesiyle özellikle gelişmekte olan üniversitelerde çıplak model kullanılmaktan çekinmeleri, modellerin de aynı endişeyle işlerini yarım bırakmaları.
- Desen dersinin sadece modele indirgenmiş olması düşüncesi ve atölyelerin canlı model dışında organik objeler, kumaş parçaları gibi malzemelerden yoksun olması.
- Desen atölyelerinde klasik heykeller, döner model platformu, projeksiyon gibi gereksinimlerin eksikliği, anatominin öğrenilmesine yönelik yapay maket ve iskeletlerin bulunmaması.
- Atölye duvarlarının önemli sanat eserleriyle donatılmaması, atölyeden ziyade derslik görüntüsünde olması.

3. Ders İçerikleri ve Süresine Yönelik Sorunlar

- Resim-İş Öğretmenliği programında desen dersinin sadece 1. sınıfta 4 saat veriliyor olmasının öğrencinin gelişimi ve üretkenliğini olumsuz etkilemesi, GSF’de ise; desen dersinin 4 yıl boyunca haftada bir gün olması ve dört saatlik sürenin yetersiz olması
- Örnek bir desen programının geliştirilmemiş olması.
- Desen derslerinin işleniş yöntemi ve içeriklerinin sürekli olarak güncellenmemesi.

4. Öğrenci Kaynaklı Sorunlar

- Öğrencilerin lisans öncesi hazırlık kurslarında kalıplaşmış, yanlış veya eksik desen eğitimi almaları, bu şekilde fakülteye gelen öğrencinin mevcut desen bilgisini değiştirmenin oldukça güç olması ve zaman alması.
- Çoğu öğrencinin desen çizmeyi yetenek sınavını kazanmanın bir aracı olarak görmesi ve okulu kazandıktan sonra desen dersine gerekli önemi ve ilgiyi göstermemeleri.
- Öğrencinin 4 yıllık lisans programı boyunca aynı dersten sıkılması ve desen dersinin gerekliliğine inanmaması. Özellikle güncel sanatı takip eden öğrencilerin desen dersini gelenekselleşmiş ve işine yaramayan bir ders olarak görmeleri.
- Yetersiz ve yeteneksiz öğrencilerin sınavlara başvurmaları ve kontenjanın doldurulma beklentisi nedeniyle lisans eğitimine başlamaları.
- Öğrencilerde konsantrasyon ve/veya motivasyon eksikliği.
- Öğrencilerin desenin boya resminin temeli ve ayrılmaz bir parçası olduğunu kavrayamaması.
- Öğrencilerin klasik desenleri yeterince incelememeleri.

5. Öğretim Elemanı Kaynaklı Sorunlar

- Desen derslerini bölümlerin gereksinimleri doğrultusunda verebilecek öğretim elemanlarının sayıca azlığı, mevcut öğretim elemanlarının ise, desen dersini verebilecek donanımda ve kapasitede olmaması.
- Öğretim elemanlarının öğrencilerin yaratıcılığını ortaya çıkaracak alternatif fikir ve uygulamalardan yoksun olmaları, kalıplaşmış uygulamaların süregelmesi, Öğretim elemanının kanıksadığı veya sorgusuz kabul ettiği desenin gerekliliği desturunu öğrencisine; “desen resmin temelidir”, “desen sanatın namusudur”, gibi kalıplaşmış ve desenin asıl amacı ile ilgili hiçbir ipucu vermeyen yollarla anlatması.
- Öğretim elemanının ders süresince atölyede bulunmaması, öğrenciye yeterli vakit ayırmaması ve öğrenciyle ilgilenmemesi.
- Öğretim elemanının benimsediği desen anlayışının dışına çıkmaması, kendi beğenisi doğrultusunda ‘desen böyle olmalıdır’ direktifleriyle öğrencinin yaratıcılığına dolayısıyla kendi özgün sanat anlayışının gelişimine engel olunması.

6. Diğer Sorunlar

- Yeni açılan üniversitelerin bölgenin ihtiyacını belirlemeden ve planlama yapmadan sanat eğitimi veren fakülteler açmaları.

- Sanat eğitimi veren fakültelerin yeterli alt yapı, donanım ve öğretim elemanı ihtiyacını çözmeden açılması ve eğitim- öğretime başlaması, gerekli bütçenin sağlanamaması.

DESEN DERSLERİNİN DAHA VERİMLİ OLABİLMESİ İÇİN ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

1. Fiziksel Şartlara Yönelik Öneriler

- Mekânlar desen derslerinin ihtiyaçlarına uygun bir biçimde tasarlanmalı. Öğrenci sayılarının artışı nedeniyle daha büyük metrekarelere sahip, hatta daire planlı ve içinde elektrikli mekanizmayla çalışabilen bir model platformu (dönebilen ve aşağı- yukarı hareket edebilen) olan ve farklı açılardan (aşağıdan, yandan ve yukarıdan) yapay aydınlatma yapılabilecek aydınlatma sistemiyle donatılmış teknik donanımlara sahip ve elverişli alanlar oluşturulmalı, atölyelerde büyük boyutlarda aynalar bulunmalı.
- Desen atölyelerinin fiziksel imkânları iyileştirilmeli. (Isıtma, aydınlatma, havalandırma v.b.), bodrum katlar yerine daha yüksek katlar kullanılmalı.
- Atölyeler derslik görünümünden uzaklaştırılıp, içinde dinlenme, müzik dinleme, çay, kahve içme gibi ihtiyaçların sağlandığı daha konforlu mekânlara dönüştürülmeli.
- Atölyelerde zemin ve yüzeyler kolay temizlenebilen maddelerle kaplanmış olmalı, atölyelerin içinde lavabosu ve atıklar için uygun çöp konteynırları bulunmalı.
- Dersi veren öğretim elemanı odalarının atölye içlerinde ya da yakınında bulunmalı.

2. Model-Materyal Sorunlarına Çözüm Önerileri

- Fakültenin ihtiyacı kadar sayıda kadrolu model alımı için YÖK kadro vermeli.
- Modeller profesyonel anlamda yetişmeli ve model kadrosu bu kişilerden seçilmeli.
- Çıplak modelin sanat eğitimindeki önemi üniversite ve fakülte yönetimlerine anlatılmalı, toplumsal baskılara karşı kararlı tutum sergilenmeli.
- Desen dersi sadece modele indirgenmiş olmamalı ve atölyeler canlı model dışında çizimi yapılabilecek malzemelerle (kumaşlar, çeşitli objeler, torslar v.b.) donatılmalı.
- Profesyonel yaklaşımla hazırlanmış desen görsellerini içeren Cdler kullanılmalı ve atölye içlerinde önemli sanatçıların resimlerinin bulunduğu kataloglar olmalı.

3. Ders İçerikleri ve Süresine Yönelik Öneriler

- Ders saati ilk yıl için en az haftada 10 saate çıkarılmalı ve eğitim fakültelerinde tüm dönemlerde devam etmeli, desen dersi “baraj” dersi olarak konulmalı.
- Desen derslerinin işleniş yöntemi ve içerikleri günümüz koşullarına göre sürekli olarak güncellenmeli.

4. Öğrenci Kaynaklı Sorunlara Çözüm Önerileri

- Öğrencilerin sanat fuarı, bienal, trienal ve sergileri ziyaret etmeleri sağlama amaçlı yönlendirmeler yapılmalı yada geziler düzenlenmeli, özellikle büyük üniversitelerin desen atölyelerini ziyaret ederek, atölye ortamını ve öğrenci çalışmalarını görmeleri, üniversiteler arası workshop gibi etkinlikler düzenlenerek öğrencilerin birebir iletişim kurmalarına olanak sağlanmalı.
- Öğrencilere farklı malzemeleri kullanabilecekleri çalışmalar verilmeli, onların enerjisi düşük, otomotize desen anlayışından kurtulmaları sağlanmalı.
- Öğrenciler, desenin sadece güzel modellerin çizimlerinin yapıldığı bir ders olduğu zannından uzaklaştırılmalı; desenin görsel problem çözmenin bir yöntemi olduğu gerçeğini öğrenmeli ve bu en temel görsel problem çözme yolunu kavramadan resmin getireceği daha karmaşık problemleri çözemeyeceğini kavramalı.

- Öğrencilerin motivasyonunu artıracak unsurlar çoğaltılmalı; konsantrasyonu destekleyecek nitelikte müzik, duvar panolarında farklı akımları yansıtan önemli ressamların desen çalışmaları bulunmalı.

5. Öğretim Elemanı Kaynaklı Sorunlara Çözüm Önerileri

- Desen derslerini bölümlerin ihtiyaçları ve gereksinimleri doğrultusunda verebilecek nitelikte öğretim elemanlarının yetiştirilmesi, ilgili fakültelerde öğretim elemanı kadrolarının artırılması.

- Desen dersleri veren öğretim elemanlarına yönelik düzenli aralıklarla hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmeli, bu ortamlarda desen dersi eğitim yöntemleri tartışılmalıdır.
- Öğretim elemanları belirli aralıklarla farklı üniversitelerde görevlendirilmeli, misafir öğretim elemanı olarak çalışarak, farklı donanımlar ve bakış açıları kazanmalı.
- Sıklıkla tüm öğrencilerin toplu olarak katıldığı desen eleştirileri yapılmalı.
- Öğrencinin resim anlayışının sağlam temellere dayandırılması, öğrenciye deneyim kazandırılması yönünde bir hedefe odaklanan desen dersinin, kendine özerk bir alanmış gibi görülmesinin önüne geçilmeli. Desenin de bir resim olduğu, birbirlerinden ayrılmaması gereken, bütüncül bir alan olduğu ve bu alanı kapsayan plastik öğelerin tüm değişkenlikleri ile kavratılması gerektiği fikri benimsenmeli.
- Farklı teknikler kullanılarak yapılacak desen fikri, mutlaka, içinde bulunulan zaman ve mekanın koşullarını algılamaya ve algılatmaya yönelik bir yaklaşımla desteklenmeli.
- Öğrencilerin ilgi alanlarına göre konuları belirlenmeli, sıklıkla güncellenmeli ve kalıplaşmış konuların dışına çıkılmalı.

6. Diğer Sorunlara Çözüm Önerileri

- Güzel sanatlar liseleri fakülteler arasında koordinasyon sağlanmalı ve bu koordinasyon kapsamında öğrencilerin liseden üniversiteye eğitimlerinin bir devamı niteliğinde geçmesi sağlanmalı.
- Devlet bütçesinden sanat eğitime ayrılan pay artırılmalı, böylelikle eğitimde yaşanan finans sıkıntıları giderilmelidir.
- Üniversitelerin ilgili fakültelerine yönelik uygun ve tutarlı sanat eğitimi politikaları geliştirmeli, üniversiteler, bölgenin ihtiyacını belirlemeden, planlama yapmadan, yeterli alt yapı, donanım ve öğretim elemanı ihtiyacını çözmeden sanat eğitimi veren fakülteler açmamalı.

KAYNAKLAR

- Tepecik, A. (2003), Desen, YA-PA Yayın, İstanbul
- Artut, K. (2004), Sanat Eğitimi, Anı Yayınları, Ankara
- Mant, S. (2007) Desen Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenme Uygulamalarının Etkililiği, Anadolu Üniversitesi, Doktora Tezi, Mant'ın Prof. O Kınıklı ile 9 Mart 2007 tarihli görüşmesi
- İmamoğlu, G., (2004), Güzel Sanatlar Eğitimi Resim Bölümlerinde Desen Dersinin Sorunlarına Yönelik Bir Araştırma, Gazi Üniv. Kırşehir Eğitim Fak.Dergisi, 5, 2: 261-270

TÜRKİYE’DE ORTA ÖĞRETİMDEN TEMEL TASARIM EĞİTİMİNE BİR BAKIŞ

Öğr. Gör. Dr. Dilek AKBULUT

Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü, ANKARA
dilekakbulut@gazi.edu.tr

1. GİRİŞ

Temel olarak eğitim pratiği, belirli bir alanda bilgi, beceri ve duyarlılık kazandırmayı amaçlar (Saranlı, 1998). Benzer şekilde tasarım eğitim programları da öğrencinin tasarım bilgisi, sanatsal becerileri ve teknik altyapısını geliştirmeyi hedefleyen derslerden oluşmaktadır (Demirbaş, Demirkan, 2003: 437-456). Programın belkemiğini oluşturan tasarım dersleri, birinci sınıfta temel tasarım eğitimi ile başlar. Özellikle orta öğretim süresince kısıtlı düzeyde sanat eğitimi almış birinci sınıf öğrencileri için bu ders, tasarım olgusuyla tanışma niteliğindedir.

Ülkemizde orta öğretim seviyesinde genel liselerde 40 saatlik ders programının bir saatini sanat derslerine ayrılmıştır. Öte yandan sanat alanında eğitim veren liselerde bu derslerin ağırlığı, haftada ortalama 22 saati bulmaktadır. Her iki grup öğrenci de tasarım alanlarında eğitim veren yüksek öğretim kurumlarına merkezi yerleştirme sınavı ya da özel yetenek sınavı ile kayıt yaptırabilmektedir. Tasarım alanında eğitim veren yüksek öğretim kurumlarının birinci sınıfında temel tasarım dersi programları, öğrencilerin farklı altyapılarının yanı sıra farklı mesleki ihtiyaçlar dahilinde de şekillenmektedir. Bu çalışmanın amacı Türkiye çapında hem merkezi yerleştirme sınavı hem de özel yetenek sınavı ile öğrenci kabul eden endüstri ürünleri tasarımı bölümü lisans programlarının yapılanmalarını ele almaktır.

2. ORTA VE YÜKSEK ÖĞRETİMDE SANAT VE TASARIM EĞİTİMİ KURUMLARI

2.1 Orta Öğretim Düzeyinde Sanat ve Tasarım Eğitimi

Türkiye’de sanat ve tasarım alanlarında eğitim görmek isteyen öğrenciler, bölümlerin belirlediği kıstaslar dahilinde, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yılda bir kere düzenlenen sınavlara ve ya bölümler tarafından düzenlenen özel yetenek sınavlarına katılmaktadır. Merkezi sistem tarafından oluşturulan sınavlarda öğrencinin sayısal ve sözel yeteneği ve bilgisi ölçülürken özel yetenek sınavlarında görsel düşünce ve el becerilerinin yanı sıra genel yetenek ve genel kültür seviyeleri de değerlendirilmektedir.

Türkiye’de orta öğretim kurumları, temelde “genel liseler” ve “mesleki ve teknik liseler” olarak iki kategoride toplanabilir. Her iki kategoride de 4 yıllık eğitim zorunludur ve öğrencinin yetenek ve ilgi alanları dahilinde yüksek eğitime hazırlanması amaçlanmaktadır. Mesleki ve teknik liseler, bunun yanı sıra kalifiye teknik eleman yetiştirmek için uzmanlaşmış eğitim vermeyi amaçlar. Anadolu liseleri ve özel liseler de genel liseler kategorisinde yer almakla birlikte öğrencilere küresel dünyada bilimsel ve teknik gelişmeleri takip edecek düzeyde yabancı dil öğretmeyi hedeflemektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Anadolu Liseleri Yönetmeliği, 1999).

Milli Eğitim Bakanlığı’nın Orta Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak eğitime devam eden 1467 genel lise, 1354 anadolu lisesi, 114 fen lisesi ve 25 sosyal bilimler lisesinin yanında 86 güzel sanatlar ve spor lisesi bulunmaktadır (http://ogm.meb.gov.tr/gos_okbilgi.asp?kurumturu=222). Orta öğretim seviyesinde haftalık ortalama 40 saatten oluşan ders programında resim iş dersleri, güzel sanatlar ve spor liseleri haricinde bir saat görülmektedir. Güzel sanatlar ve spor liselerinin ilgili programlarında ise desen, atölye, estetik, sanat tarihi gibi alan dersleri yer almaktadır.

Güzel sanatlar liseleri haricinde ilgili alanda Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’ne bağlı Kız Meslek Liselerinin Sanat ve Tasarım, ve Grafik ve Fotoğraf bölümleri de eğitim vermektedir. Mesleki ve teknik liselerde yer alan bu bölümlerde, temel sanat eğitimi, fotoğraf, desen, tipografi, animasyon

gibi alan derslerinin haftalık programdaki ağırlığı ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda 18, 22 ve 28 saati bulmaktadır. (<http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/dersdaglimcizelgeleri/haftal%C4%B1k%20ders%20da%9F%C4%B1%C4%B1m%20%C3%A7izelgesi.pdf>). Grafik ve Fotoğraf alanı fotoğraf çekimi, fotoğraf baskı, grafik bölümlerinden oluşurken Sanat ve Tasarım Alanı iç mekan dekorasyon, plastik sanatlar ve dekoratif sanatlar bölümlerini barındırmaktadır. 2010 yılı itibari ile 36 Kız Teknik ve 227 Kız Meslek Lisesinde 35 Sanat ve Tasarım Bölümü, 177 Grafik ve Fotoğraf Bölümü bulunmaktadır (<http://ktogm.meb.gov.tr/okul/Mevcut%20Alanlar%20ve%20Dallar.xls>).

2.2 Yüksek Öğretim Düzeyinde Sanat ve Tasarım Eğitimi ve Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümleri

2009 yılı Yüksek Öğretim Kurulu kataloğu itibari ile Türkiye’de 60 üniversitede güzel sanatlar ve tasarım alanlarında eğitim verilmektedir. Bunların yanı sıra 9 üniversitede de eğitim fakülteleri bünyesinde resim-iş eğitimi bölümleri bulunmaktadır. Güzel sanatlar ve tasarım alanlarında eğitim veren fakülteler, güzel sanatlar, güzel sanatlar ve tasarım, güzel sanatlar tasarım ve mimarlık, sanat ve tasarım, mühendislik ve tasarım, mimarlık ve tasarım, mimarlık, mühendislik ve tasarım, mühendislik mimarlık, ve mühendislik adlarını taşımakta, yanı sıra endüstriyel sanatlar yüksek okulu başlığı altında da sözkonusu alanda eğitim verilmektedir (<http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/>).

İlgili alanda eğitim veren kurumlar, öğrencilerini merkezi yerleştirme sınavı puanlarını esas alarak, ya da özel yetenek sınavlarına tabi tutarak seçebilmektedirler. Genel olarak üniversitelerin sözkonusu bölümlere öğrenci kabulünde esas alınan sınav çeşidi, tutarlılık göstermektedir. Mimarlık, peyzaj mimarlığı, şehir plancılığı alanlarında eğitim veren tüm bölümler merkezi yerleştirmeye öğrenci kabul ederken resim, grafik tasarım, heykel gibi bölümler için esas olan özel yetenek sınavları olmaktadır. Ancak endüstri ürünleri tasarımı, iç mimarlık gibi kimi bölümlerde öğrenci kabulü üniversitelerin birbirinden bağımsız kararları dahilinde işlemektedir.

2009 yılı itibari ile 6’sı devlet üniversitelerinde yer alan 20 adet endüstri ürünleri tasarımı bölümü, öğrencilerini merkezi yerleştirme sınavının yanı sıra özel yetenek sınavlarıyla da kabul etmektedir. Bölümlere giriş için esas alınan merkezi yerleştirme sınavı MF4 puanına fen bilimleri ve matematik testlerinde gösterilen başarılar etki etmektedir. %22 matematik, %11 geometri, %13 fizik, %9 kimya, %5 biyoloji test puanı ağırlıklarından oluşan MF4 puanı (<http://www.yok.gov.tr/content/view/795/194/lang,tr/>), 4 devlet üniversitesi ve 7 özel üniversitede yerleştirmeye esas alınırken, 2’si devlete bağlı 10 üniversitede öğrenci kabulü için özel yetenek sınavları uygulanmaktadır. (Tablo 1)

Üniversite	Fakülte						
	Mimarlık	GSF	GSTMF	Mimarlık ve Tasarım	Mühendislik Mimarlık	GSIF	Sanat ve Tasarım F.S.Y.O.
Bahçeşehir				*			
Gaz.		*					
İstanbul Arel					*		
İTÜ	*						
Mekkeşah					*		
ODTÜ	*						
Aradolu							*
İzmir Ekonomi						*	
Yasar							*
Marmara		*					
Nispetiye	*						
Atılım			*				
Diyar							*
Halik	*						
İşık		*					
Kadir Hür		*					
Ölmez		*					
TÖRELTÜ		*					
Yeditepe		*					

Tablo 1. Endüstri ürünleri tasarımı bölümleri

3. TEMEL TASARIM EĞİTİMİ VE ENDÜSTRİ ÜRÜNLERİ TASARIMI BÖLÜMLERİ

Sanat ve tasarım alanlarında eğitim veren yüksek öğretim programlarının ilk senelerinde her zaman görsel dilin gramerini öğretmeyi hedefleyen ve temel tasarım, iki boyutlu tasarım gibi farklı adlar taşıyan bir ders bulunur (Wong, 1993: 41). Genel olarak, temel tasarım dersi görsel duyarlılığı artırmayı, temel kavramlara yönelik farkındalık uyandırmayı amaçlar. Öğrencinin ileriki yıllarda alacağı tasarım dersleri için temel oluşturan bu ders, tasarım eğitimi için gerekli temel beceri ve bilgileri sağlar (Akbulut, 2010: 5330-5338). Ders programı genel olarak

1. Tasarım elemanları: nokta, çizgi, yön, büyüklük, şekil, değer, doku, renk
2. Görsel algı: organizasyon prensipleri, uzaklık-yakınlık ilişkileri, benzerlik, şekil özellikleri, şekil-zemin ilişkisi
3. Tasarım prensipleri: tekrar, armoni, kontrast, denge, bütünlük, egemenlik
4. Mekan, biçim, geometri: iki ve üç boyutlu kavramlar'ı içermektedir (Gürer, 1998).

Araştırmaya dahil edilen kurumlardan bilgilerine ulaşılan 15 endüstri ürünleri tasarımı bölümünün ders programlarına bakıldığında temel tasarım ve ya dengi derslerin birinci sınıfta yer aldığı görülmektedir. Diğer teorik ve zorunlu servis derslerinin yanı sıra teknik çizim gibi uygulamalı alan dersleri de tüm programlarda okutulmaktadır. Bu derslere ek olarak maket, desen gibi dersler de kimi programlarda yer bulmaktadır.

Ders programlarına ulaşılan 7 kurumda temel tasarım dersi, bölümün bağlı olduğu fakültenin tüm bölümlerinde ortak ders olarak okutulmaktadır. Bu bölümlerin 5 tanesi güzel sanatlar fakültelerinde, bir tanesi sanat ve tasarım fakültesinde yer almaktadır. Güzel sanatlar ve tasarım fakültesinde yer alan bir bölüm ise merkezi yerleştirme sınavı ile öğrenci kabul etmektedir. Diğer bölümlerin programlarında yer alan temel tasarım dersleri, bölümler tarafından bağımsız olarak oluşturulmakta ve yürütülmektedir. Kimi bölümlerde temel tasarım dersi niteliği taşıyan birden fazla ders bulunmaktadır. Bilgilerine ulaşılan iki üniversitede “İki Boyutlu Tasarım” ve “Üç Boyutlu Tasarım” adı altında iki farklı ders bulunurken bir üniversitede “Mesleki Temel Tasarım”ın yanı sıra “Projeye Giriş” dersi de programda yer almaktadır.

Temel tasarım eğitimi destekleyecek nitelikteki uygulamalı dersler, yetenek sınavı ile öğrenci kabul eden bölümlerle merkezi yerleştirme sınavını esas alan bölümlerde farklılıklar göstermektedir. Program bilgilerine ulaşılan 7 bölümde desen dersi, birinci sınıf zorunlu dersleri arasında yer almaktadır. Bu 7 bölümden 6’sı öğrenci kabulünde yetenek sınavını esas almaktadır. Bu bölümlerden 4’ü güzel sanatlar fakültelerinde, biri güzel sanatlar tasarım ve mimarlık fakültesinde, biri de sanat ve tasarım fakültesinde bulunmaktadır. Bununla birlikte merkezi sınavı esas alan ve mühendislik mimarlık fakültesine bağlı bulunan bir bölümde de desen dersi birinci sınıfın zorunlu dersleri arasında bulunmaktadır.

4. TARTIŞMA

Ülkemizde orta öğretim seviyesinde sanat eğitimi, meslek liseleri ve güzel sanatlar liseleri dışında kısıtlı yürütülmektedir. Dolayısıyla yüksek öğretim seviyesinde tasarım eğitimi alan genel lise çıkışlı öğrencilerle güzel sanatlar ve meslek liseleri çıkışlı öğrencilerin temel tasarım eğitiminde farklı ihtiyaçları ve beklentileri olmaktadır.

Gerek özel yetenek sınavları, gerek merkezi yerleştirme sınavları, öğrencileri kısmen değerlendirebilmekte, her iki biçimde alınan öğrenciler de temel eğitimden geçmektedir. Bu temel eğitimin yapılanmasında, öğrencilerin ilgili alandaki birikimleri göz önünde bulundurulmalıdır. Orta öğretimde görsel eğitim almış öğrenci ile sayısal eğitim almış öğrencilerin farklı becerilerini geliştirilmesi gerekmektedir. Öte yandan özel yetenek sınavları, kısıtlı sanat eğitimi veren genel lise mezunlarına da ilgili alanlarda eğitim olanağı sunmaktadır. Dolayısıyla özel yetenek sınavı ile kabul edilmiş öğrenciler arasında da ilgili alanda birikim açısından farklılıklar görülmektedir.

Her ne kadar tüm tasarım ve sanat ders programlarında yer alsa da temel tasarım dersinde farklı bölümlerin farklı beklentileri olabilmektedir. Dolayısıyla gerek temel tasarım dersinin içeriği gerek destekleyen diğer dersler açısından bölüm ve öğrencilerin ihtiyaçlarının birinci sınıf programlarına yansıtılması önem taşımaktadır.

KAYNAKLAR

Akbulut, D. (2010), The effects of different student backgrounds in basic design education, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 5330-5338.

Demirbaş, O. O., Demirkan, H. (2003), Focus on architectural design process through learning styles, Design Studies, 24, 437-456.

Gürer, L. (1998), Yüksek öğretimde görsel sanat eğitimi, Temel Tasarım/Temel Eğitim, der. N.Teymur & T.A. Dural, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara.

Saranlı, T. (1998), Başlangıçtan bugüne temel tasarım, Temel Tasarım/Temel Eğitim der. N. Teymur & T.A. Dural, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara.

Wong, W. (1993), Principles of Form and Design, Van Nostrand Reinhold, New York.

Milli Eğitim Bakanlığı Anadolu Liseleri Yönetmeliği, Tebliğler Dergisi, Aralık 1999.

2010-ÖSYS Yükseköğretim Programlarının Merkezi Yerleştirmedeki En Küçük ve En Büyük Puanları Kitabı, (16.11.2010)

<http://www.osym.gov.tr/Genel/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFF8DF7C92FCA5B4D05A510106937B3F39C>

Atılım Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Lisans Ders Programı (16.11.2010)

http://ent.atilim.edu.tr/undergrad_courses.php

Bahçeşehir Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Lisans Programı (18.11.2010) <http://www.bahcesehir.edu.tr/fakultesayfa/program/act/mimarlik/program/endustriurunleri/id/0603>

Doğuş Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Ders Planı (16.11.2010)

http://www.dogus.edu.tr/unv/dersprogram/tr_3.aspx?id=21

Gazi Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Ders Programları (18.11.2010)

http://www.gsf.gazi.edu.tr/eut_web/eut_bolumu.htm

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri (16.11.2010) http://ogm.meb.gov.tr/gos_okbilgi.asp?kurumturu=222

Haliç Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Ders Programı (16.11.2010)

<http://www.halic.edu.tr/mimarlik-fakultesi/endustri-urunleri-tasarimi.program>

Işık Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Ders Programı (20.11.2010) http://www.isikun.edu.tr/akademik/detay_guzelsanatlar_endustri.aspx?SectionID=Xb5PUTG7j%2b4AUb3eSsKN4g%3d%3d&ContentId=Yy2dRZSIwyO6%2ffXX%2bUpPlw%3d%3d

İstanbul Arel Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölüm Dersleri (18.11.2010)

http://www.arel.edu.tr/arel/akademik/fakulteler/muhendislik_mimarlik/endustri_urunleri/dersler.html

İstanbul Teknik Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Lisans Programı (18.11.2010)

<http://earth.sis.itu.edu.tr/plan/EUTE/201110.html>

İzmir Ekonomi Üniversitesi Endüstriyel Tasarım Ders Programı (18.11.2010)



<http://ent.fadf.ieu.edu.tr/index.php/hakkinda/dersler/>

Kadir Has Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Ders Planı (18.11.2010)

<http://gsf.khas.edu.tr/endustri-urunleri-tasarimi/lisans-programi-18/ders-planlari-48.html>

Lisansa Yerleştirme Sınavı Puan Türleri ve Testlerin Ağırlıkları (20.11.2010) <http://www.yok.gov.tr/content/view/795/194/lang,tr/>

Middle East Technical University Department of Industrial Design Undergraduate Program Information (18.11.2010)

http://www.id.metu.edu.tr/index.php?option=com_content&task=view&id=17&Itemid=439

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar Görsel Sanatlar (Resim) Dersi Öğretim Programı (16.11.2010) <http://ogm.meb.gov.tr/>

Millî Eğitim Bakanlığı Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü Alanların Okul Türlerine Göre Dağılımı (16.11.2010) <http://ktogm.meb.gov.tr/okul/Mevcut%20Alanlar%20ve%20Dallar.xls>

Okan Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Ders Programı (18.11.2010)

<http://gsf.okan.edu.tr/sayfa/endustri-urunleri-tasarimi-ders-programi>

Öğretim Programları Ders Dağılım Çizelgeleri, (01.02.2010)

<http://talimterbiye.mebnet.net/OgreTim%20Programlari/dersdaglimcizelgeleri/haftal%C4%B1k%20ders%20da%C4%9F%C4%B1%C4%B1m%20%C3%A7izelgesi.pdf>

TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Sanat ve Tasarım Bölümü Lisans Programı (20.11.2010)

<http://svt.etu.edu.tr/?page=4>

Yeditepe Üniversitesi Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Ders Programı (20.11.2010)

<http://oldweb.yeditepe.edu.tr/YEDITEPE/Yeditepe%20UniverSiteSi/EGitim/LiSanS/Guzel%20Sanatlar%20FakulteSi/Endusturi%20Tasarimi/DerS%20ProGrami.aspx?cacheid=/Yeditepe%20UniverSiteSi/EGitim/LiSanS/Guzel%20Sanatlar%20FakulteSi/Endusturi%20Tasarimi/DerS%20ProGrami>

Yükseköğretim Kataloğu 2009, (16.11.2010) <http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/>

TÜRKİYE’DE SANAT EĞİTİMİ TARİHİNE GENEL BİR BAKIŞ ÇERÇEVESİNDE YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRMESİ

-İSMAİL HAKKI BALTACIOĞLU/İSMAİL HAKKI TONGUÇ-

Öğr. Gör. Dr. Eylem TATAROĞLU

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Görsel Sanatlar ve Tasarım Bölümü, ANKARA
etataroglu@baskent.edu.tr

1.GİRİŞ

1.1. Türkiye’de Sanat Eğitimi Tarihi

1887 tarihine kadar kopya yöntemi ile sanat eğitimi benimsenmiş olup, bu zamana kadar çocuk bir değer olarak görülmemiştir. Dolayısıyla çocuğa ve onun ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik bir resim/sanat terbiyesinden de söz etmek mümkün değildir. Nitekim bu durum Tonguç’un (1932) eserinde şu şekilde değerlendirilmektedir: “Pedagoji tarihinin Pestalozzi’yi metheden hükümlerine rağmen tarihi hakikat şunu gösteriyordu: ... çocuğun hakiki san’at kuvvetlerini ve onun marifetine uygun resim metodunu köreltmıştır. Hatta bu sebebe mebni Pestalozzi’den bir asır sonra bile çocuk hendesi mevzulardan ve mihanikî usullerden kurtulup hakkını alamamıştır”. (s.2) Tonguç’a göre resim ve sanat terbiyesi dersinde aranılan mevzu, metot değil, bu derslerle aracısız alakadar edilmesi şart olan çocuktur.

Çocuğun ruhuna uygun resim dersi anlayışı Rembrandt’ın ve 19. yüzyılın başlarına tekabül eden Empresyonizm sanat akımına bağlı olarak gelişmiştir. Resim ve sanat eğitimi bütüncül eğitimin bir parçası olarak diğer tüm derslere hizmet etmeye başlamıştır.

Türkiye’de pedagojik tartışmalar 1908 yılında II. Meşrutiyet’le başlamıştır. Bu tarihten önceki Türk kültürü dinî bir renk göstermektedir. 1908 ve izleyen yıllarda ilköğretimin son sınıflarında yani Rüştîyelerde, İdadilerde, Sanayi, Harbiye, Bahriye ve Sanayi Nefise mekteplerinde resmen ve özenli olarak mecburi resim öğretimi yapılmaktadır. Meşrutiyetten önceki resim/sanat eğitimi ikiye ayırmak mümkündür: 1. Resim eğitimi 2. Teknik ve mesleki resim eğitimi. Türkiye’de resimde “yorumlama” ya da başka bir deyişle doğal yapıyı bozarak yorumlama anlayışı Sanayii Nefise Mektebi (1881) eğitimi ile mümkün olabilmıştır.

Türkiye’deki sanat eğitiminin mahiyeti 1925 yılı itibarıyla değişir: O günlerin Milli Eğitim Bakanlığı olan Maarif Vekâleti bu yılda John Dewey’i Türkiye’ye davet etmiştir. Bu yılı takiben hem ders içeriğinde hem de dersi veren öğretmenlerin konumunda iyileştirmeler yapılmıştır. Zira 1926’dan önce resim öğretmenleri öğretmenlerin şahsiyetine de derse de çok fazla önem verilmiyor ve hak ettiği saygı gösterilmiyordu. Dewey’nin 1925’deki raporu ve dönemin Milli Eğitim Bakanı Necati Bey sayesinde bu durum izleyen yıllarda değişmiştir. Bu noktada atlanmaması gereken önemli bir husus da özel çabalarla tesis edilen müzelerdir. 1926 itibarıyla çok dikkat çekici bir çaba görülmektedir. Bu tarihte İstanbul Topkapı Sarayı bir müze hâline getirilerek çini, silah ve hazine daireleri açılmıştır. (Tonguç, 1932: 8-13)

Eğitim, Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşu ile onu izleyen yıllardan çok önem verilen ülke sorunları içinde sayılmıştır (Etike, 1991:237).

Kısaca özetlemek gerekirse Kurtuluş’un (2000) çalışmasında da belirttiği gibi, “Türkiye’de sanat eğitimi biçimlendiren en önemli etken, Avrupa’da ortaya çıkan Sanat Eğitimi ve İş Eğitimi akımlarıdır. Sanat eğitiminde etkili olan düşünceler ise Atatürk’ün çağdaş uygarlığa ulaşmak için bilimi öncü sayan görüşlerini paylaşan Baltacıoğlu, Tonguç ve ayrıca Türkiye’ye eğitim konusunda rapor hazırlamak üzere çağrılan yabancı uzmanlar çerçevesinde oluşmuştur” (s.21)

1.1.1. İsmail Hakkı Baltacıoğlu (1886-1978)

Osmanlı Dönemi'nde yetişmiş olan İ. Hakkı Baltacıoğlu, Cumhuriyet döneminde resim eğitimine emek veren, düşünce üreten, eserler yazan bir eğitim bilimcidir (Etike, 1991, s. 237).

Baltacıoğlu, Avrupa'daki incelemeleri ve kişisel deneyimleri ile oluşturduğu görüşleri doğrultusunda, dönemindeki resim, eliş ve yazı derslerinde yeni bir yaklaşım geliştirmiştir. 1915'te Tedrisat-ı İptidaiye Müfredat Programında (İlköğretim İçerik ve Uygulama Programı) Resim ve Elishleri bölümlerini Baltacıoğlu hazırlamıştır.

Baltacıoğlu, körü körüne ezber anlayışını yıkan bir öğretimin "sezgici(intuitif)" olması ilkesini benimsemiştir. Baltacıoğlu'nun resim dersi için geliştirdiği amaç, çocuğun özgürlüğünü yaşaması ve yaratıcılığını geliştirmesidir. Bu düşünce içinde doğa, resim derslerinin konusu olmuştur. Öğrencilerin tekniği öğrenirken bir modeli kopya etmesi yerine, kendi gözlemlerini yorumlayarak özgün sonuçlara ulaşması istenmektedir. Kopyanın eğitsel değeri yoktur. (Tonguç, 1932, s.257-259)

"Sanat kültürünü yamaz ve kökleştirmesek, milli ve insani kültürümüz gelişmeyecektir" diyen Baltacıoğlu, resim öğretiminin ilkelerini şöyle açıklamaktadır: 1. Çocuğun çocuk olarak gelişmesi 2. Çocuğun toplumun bir bireyi olarak gelişmesi 3. Plastik mesleklere alıştırmak 4. Her türlü mekaniksellikten kaçınmak 5. Ölü eğitim gelenekleri ile savaşmak (Kurtuluş, 2000, s. 24).

1.1.2. İsmail Hakkı Tonguç (1897-1960)

İsmail Hakkı Tonguç, Köy Enstitüleri gibi Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü'nün de kurucusudur. Tonguç, sanat eğitiminin alanları ve araçlarını; okul binalarının ve dersliklerinin güzelleştirilmesi, güzel sanatlara ait eserlerin incelenmesi, ana dil ve yabancı dil öğreniminde öğrencilerin zevklerinin geliştirilmesi, resim dersinde çocuklara şekil ve renk zevkinin aşılması, müzikten yararlanılarak öğrencilerin sanat duygularının geliştirilmesi, beden eğitimi çalışmalarının öğrencilerin estetik zevkini geliştirecek şekle sokulması, eliş derslerinde öğrencilere güzellik ve iş zevkinin aşılması, çocuk temsillerinin sanat eğitimi bakımından değerlendirilmesi olarak tanımlanmakta ve böylece sanat eğitimi bütüncü bir kapsamda ele almaktadır. (Kurtuluş, 2000, s. 25)

Tonguç'a göre küçük yaşlardan itibaren öğrencilerin dikkatini zevksizce yapılmış işler üzerine çekerek onları hatalı yolda yürümekten kurtarmanın gerekliliğine ilişkin sözleri anımsanırsa, bunun "bireylerin zevkinin eğitilmesi"nin bir ürünü olduğu görülecektir.

Tonguç, Almanya'da incelemeler yaparken Bauhaus ekolünü tanımıştır. Bauhaus'ta resim, grafik, heykel, seramik, tekstil, vitray, ahşap ve metal çalışmaları, mimari ve iç mimari bütünlük içinde ele alınmakta ve endüstriye geçişte ürünlerin biçim yozlaşmasının da önü alınmaya çalışılmıştır. (Kurtuluş, 2000, s.26)

Tonguç'a göre (1932) "Resim derslerinin amacı, görme etkinliğini sürekli kılarak öğrencinin bir konuyu resimle anlatabilecek yeteneklerini geliştirmek, imgelemine, yaratıcılığını geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırmak, sanatla ilgili konularda yargılama yapabilecek yetilerini duyarlı kılmak, öğrenciyi doğanın güzelliklerini duyumsayacak güçlerle donatmak, onlarda biçimlendirme yetilerini güçlendirmek, öğrenciyi güzel sanat yapıtlarıyla karşı karşıya getirerek estetik kişiliklerini oluşturmaktır". (s.82)

Yeni toplum, yeni insanı gerektirmektedir. Bu da yeni eğitim yoluyla yetiştirilebilir (Etike, 2001, s.221).

1.2. Yeni İlköğretim Programının Geçmişin Işığında Değerlendirilmesi

Türkiye'de 1925 Dewey raporunu takiben 1948 İlkokul Resim-İş Programı, 1951 Ortaokul Resim Programı, 1957 Lise Resim Programı, 1968 İlkokul Resim-İş Programı 1971/74 Ortaokul Sanat ve İş Eğitimi Programı, 1992 İlköğretim Kurumları Resim-İş Programı, 1991 Lise 1,2,3,4,5 Programı ve nihayetinde yapılandırmacı felsefeyle ortaya konmuş 2006 İlköğretim Görsel Sanatlar Programı ve 2008 Lise Resim (Görsel Sanatlar) programlarını saymak mümkündür.

13-17 Mayıs 1996 Onbeşinci Milli Eğitim Şurası'nın gündemi İlköğretim ve yönlendirme

ortaöğretimde yeniden yapılanma, yükseköğretime geçişin yeniden düzenlenmesi ve ilköğretim ve yönlendirme konusunda, ilköğretimin kesintisiz 8 yıllık zorunlu eğitim olarak uygulanması ve programların bütünlük ilkesine uygun olarak yeniden düzenlenmesi kararı da alınmıştır. (1996:198-199, Aktaran: Kurtuluş, 2000, s.188)

2006 yılında yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak düzenlenen Görsel Sanatlar Programı 1968 programında hafifletilmeye çalışılan ve 1992 programında da değerlendirilen *dersin başka derslerin aracı* olma durumunu tamamen reddeden bir içerik ve bütünlüğe sahip olduğunu söylemek mümkündür. Yeni yapısıyla aslında Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren benimsenmiş olan "bağımsız" tutumu adeta kendine odak almıştır.

Bilginin keşfedilmesi, birikimlerin üzerine deneyimlerle eklenen ve diğer tüm alanlarla ilişkili bütüncül eğitim anlayışının savunucusu olan bu yeni paradigma yapılandırmacılık- aslında resim ya da bugünkü genişletilmiş içeriğine bağlı olarak aldığı yeni isimle görsel sanatlar ruhunda insanın sanatla eğitildiği ya da sanat için eğitildiği veyahut da topyekün eğitimin bir gereği ve parçası olarak sanat eğitimi aldığı tüm zamanların; sanatın insan içinde varolduğu tüm zamanların ruhunu ve cesaretini taşımaktadır. Sanat ne kadar açıksözlüyse, ne kadar insanın gizilgüçlerine odaklanmış ve bir ifade aracı olarak görülmekteyse eğitimi de bir o kadar çoksesli, yenilikçi ve gelecekçi olacaktır. Olmalıdır.

2. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tüm bu bilinenlerden yola çıkılarak düzenlenen yeni ilköğretim programında temele alınan üç öğrenme alanı disiplinler arası eğitimin sınırlarının da aşıldığı; görsel, işitsel, psikomotor alanda öğrencinin gelişimine müsait, yüreklendirici ama özünde Baltacıoğlu'nun yaratıcılığa ve sezgiye önem veren tutumuyla gelenekçiliği reddesini kaynak alan; benzer biçimde Tonguç'un estetik beğeniyi güçlendirmeyi amaçlayan tasarımı ile örtüşen üç temel öğrenme alanından oluşmaktadır: Görsel Sanatlarda Biçimlendirme, Görsel Sanat Kültürü ve Müze Bilinci. Özellikle de "Müze Bilinci" öğrenme alanı 1925 Dewey raporunun 2000'li yıllardaki uygulanabilirliğinin yahut öneminin bir kez daha vurgulandığı temel bir birikim alanı olarak ortaya çıkmaktadır.

Kuşkusuz sanat eğitimi ile ilgili programların gerek bugüne kadar yapılmış olanlarında gerekse son dört yılda uygulanmakta olanında geliştirilmeye muhtaç, altı çizilmesi gereken hususlar bulunacaktır. Ama ortak hareket noktası insanın varolduğu günden beri hayatında olan sanat fenomeninin eğitim ile mümkün olan duyarlılık geliştirme yönündeki estetik amaçlarının programların tüm paydaşları tarafından benimsenmesi ve sahiplenilmesidir.

Gelinen noktada görüldüğü ki ne kadar kıymetli hocaların-eğitimbilimci, sanat eğitimcisi ya da sanatçı- elinden çıkarsa çıksın sanat eğitimi adına yazılmış tüm raporlar, programlar ve taslaklar onların gerekliliğini kabul etmiş, güne ayak uydurmaya niyetli, tarihi bilen ve dersler çıkarmayı becerebilmiş, kompleksiz, sağduyulu ve cesur uygulayıcılara veya takipçilere ihtiyaç duymaktadır. Sanat eğitimi adına donup kalmış bir neslin, tüm duyarlılığı sistematik olarak çeşitli yazılı ya da görsel basında söndürülmüş gençlerin de tanımlayamadıklarını eleştirmeleri, geliştirmeleri ve sentezlemeleri beklenemez.

Yapılması gereken "uyanmak"tır. Kişinin öncelikle kendi temel ihtiyaçlarından sonraki eğitim ihtiyacına uyanmasıdır. Bu eğitimin onsuz olunmaz, kültürü taşıyacak parçası olan sanat eğitime uyanması ve değerlerini yeniden keşfetmesidir. Bunun üzerine inşa edilmiş her türlü olumlu ve olumsuz eleştiri gelişmenin izlerini taşıyacaktır. Kendini görebilen karşısındakini de görecektir. Kendini eleştirebilen, arkadaşını da ailesini de içinde yaşadığı toplumu da, yöneticileri de bir silsile hâlinde eleştirmeyi ve doğal olarak da değerlendirmeyi sağlayacaktır. Bu nevi bir uyanıklık duyarlılığın adeta taciz edildiği, rahatsız edildiği, cumhuriyetçi, ilerici, tartışmacı bir sanat eğitimi ile mümkündür. Sanat eğitiminin gerekliliğinin odağı da bu düşüncedir.

Son olarak tüm bu cümlelerin özeti niteliğindeki Atatürk'ün iyi bilinen ama hak ettiği değeri görmeyen cümlesini hatırlamakta fayda vardır: "Sanatsız kalmış bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir".



KAYNAKLAR

ETİKE, S. (2001), Cumhuriyet Dönemi Resim Eğitimi (1923-1950), Güldiken Yayıncılık, Ankara.

Komisyon, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)(2007), MEB Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.

KURTULUŞ, Y. (2000), Türkiye’de Sanat Eğitimi Tarihi (1950-1999), Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

PEŞKERSOY E., YILDIRIM O.,(2008), İlköğretim (1-8. Sınıflar) Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı, İlköğretim Genel Müdürlüğü, MEB Yayınları, Kelebek Matbaası, İstanbul.

TONGUÇ, İ.H. (1932), İlk, Orta ve Muallim Mekteplerinde Resim-El İşleri ve San’at Terbiyesi, Muallim A. Halit Kitaphanesi, İstanbul.

ÖZSOY, V. (2003), Görsel Sanatlar Eğitimi,-Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.

“TÜRKİYE’DE GÖRSEL KÜLTÜR”: ULUSLARARASI ÖĞRENCİ KİTLESİNE YÖNELİK BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ

Yrd. Doç. Dr. İsmail Özgür SOĞANCI

Anadolu Üniversitesi, ESKİŞEHİR

osoganci@gmail.com

Son 10 yılda öncelikle Amerika Birleşik Devletleri’nde, ardından Avrupa’da bir çok eğitim kurumu geleneksel olarak sanat eğitimi olarak adlandırdıkları programlarını yeni adlarla çağırmaya başladı. Bu yeni adlar arasında hemen dikkatimizi çeken tamlamalardan biri hiç şüphesiz “Görsel Kültür”dür. Genel anlamıyla kültür denilen alanın bakışa açılan her yönünü konu edinen görsel kültür, görüntüler yoluyla iletişim kuran çeşitli kültür öğelerine eğilir. Bu ise onu sanattan, sosyal bilimlerden ve diğer bilim dallarından harmanlanmış eklektik yöntemlerle neredeyse herşeyi sorgulayan bir alan haline getirir. Öyle ki görsel kültür için, geçmişte ve bugün gördüğümüz ve de belleğimizde ve imgelemimizde canlandırabildiğimiz herşeyi kapsamaktadır, denilebilir.

Geleneksel sanat eğitimi uygulamaları açısından bakıldığında görsel kültür bir kapsam arttırımı olarak algılanabilir. Avrupa merkezli modern bir kurgu üzerinde yükselen geleneksel sanat eğitimi programları irdelediği alanlar bakımından oldukça sınırlandırmacı dolayısıyla modern sonrası köklerden beslenen görsel kültür programlarına değindiği konular bakımından oldukça mesafelidir. Sözelimi klasik sanat tarihi çerçevesinde modernist gelişim kuramları takip edilerek işlenen kuramsal ve uygulamalı sanat eğitimi dersleri çoğu kez popüler kültüre ve son 20 yılda iyice palazlanan dijital üretim ve çoğaltım gibi imge teknolojilerine şüpheli bir yaklaşım sergiler. Görsel okur-yazarlık kavramını “sanattan anlamak” deyişiyle özetlenebilecek ve önceden otoritelerce belirlenmiş bir dizi yapının çoğunlukla biçimci sanat kuramı ışığında hazırlanmış kriterlere göre değerlendirilebilmesi olarak ele alır. Oysa görsel kültür, kendisini sanatla hiç sınırlandırmadan insan yapısı tüm görselliği içeriğinin asıl malzemesi olarak kabul eder, dahası bu kabul edişin bir keyfiyet değil de mecburiyet olarak algılanmasının gereğini vurgular. Kent duvarlarındaki şablon baskı ve grafitiler, Disney, Pixar ve benzeri şirketlerin prodüksiyonları, bilgisayar oyunları, mimari, folklor ve reklamcılık en az Tintoretto ya da Bacon kadar görsel kültür alanının ana konularındandır. Bu bağlamda görsel kültür sanat adına ortaya konmuş ya da sanatla ilgisiz her tür görsel uygulamanın birey ve dolayısıyla toplum hayatında kültür denilen birikimin ana ögesi olduğunu ve insanı daha yetkin olarak anlayabilmenin bunların herbirinin önemle incelenmesinden geçtiğini savunur. Böylelikle görsel kültür hem bir yaklaşım biçiminin hem de bir içerikler bütünüdür ve geleneksel sanat eğitiminden çok sosyoloji, göstergebilim, ve antropoloji gibi farklı disiplinlerin etkisindedir. Kavramlarını en çok onlardan alır ve tanımlar gereği disiplinlerarasıdır.

Görsel kültürü bir yaklaşım biçimi olarak nasıl düşünebiliriz? Sanırım, 2010 yılının bu Kasım ayında yalnızca çevremize bir bakış atmamız yeterli olacaktır. İmge teknolojileri yoluyla görselin diğer algı biçimlerine karşı egemenliğini ilan ettiği bir dönemin bireyleriyiz hepimiz. Bir diğer deyişle kültürün görsele her zamankinden daha çok bağlı olduğu, bir bakıma da neredeyse tamamen görselliğe dönüştüğü bir zaman dilimi bu. Dolayısıyla şarkılar klipsiz, şarkıcılar kurgulanmış imajları olmadan, sergiler, ürünler, etkinlikler reklam panolarında belirmeden etkinleşmemekte. Bugün ülkemizde otuzlu yaşlarını geçmiş insanların çocukluklarına dair kaç anı fotoğrafları vardır? Ya yeni kuşakların? Bu basit kıyasla bile görselin egemenliği ve dolayısıyla hayat içindeki etkin rolünün dramatik artışı anlaşılacaktır. Başka bir deyişle görselleşen hayatımız halihazırda bir görsel kültürü kurgulamıştır bile. Dolayısıyla yaklaşımlarımız bazen biz farketmesek ya da bile isteye öyle kurgulamış olmasak da görsel kültür yaklaşımına dahil edilebilir.

İşte başlangıçta kısaca değindiğim sanat eğitimi kurumlarındaki isim değişiklikleri görselin hayatlarımızın orta yerinde edindiği bu etkin rolün zorunlu kıldığı bir yöneliştir. Pekiyi, bu yönelişin belirgin tek tip bir öğretim programı oluşturması mümkün müdür? Böyle bir soruya benim yanıtlım şu olur: Görsel kültürün pedagoji bağlamında çok çeşitli ele alınışları söz konusudur ve bu çeşitlilik görsel kültür alanının doğası gereği oldukça sağlıklıdır. Bu metnin ana amacı da 2009 ve 2010 yıllarında lisans seviyesinde yürüttüğüm görsel kültür dersleri için tasarlayıp uyguladığım bir örneği ve dolayısıyla bir pedagojik yaklaşımı meslektaşlarımla paylaşmaktır.

2009 yılında Anadolu Üniversitesi uluslararası ilişkiler birimi benden üniversitemize Avrupa ülkelerinden gelen Erasmus öğrencilerine yönelik bir ders hazırlamamı istediğinde yaptığımız görüşmelerde “Türkiye’de Görsel Kültür” genel başlığıyla haftada iki ders saati olarak yürütülecek seçmeli bir ders açmanın yararlı olacağı kanısına vardık. Varılan bu kanıyla birlikte zihnimde bir takım sorular kıpırdanmaya başladı: Bu dersi yürüten kişi olarak benim rolüm ne olacak? Böyle geleneksel olmayan kültürlerarası bir guruba nasıl bir içerik uyar? Görsel kültürü hem öğrenmenin ana stratejisi hem de ders içeriğinin temel malzemesi olarak görmek nasıl mümkün olabilir? Öğrencilerimin sonsuz bir görseller evreninde kaybolmaması için dersin kapsamını nasıl sınırlandırabilirim? Kısacası, bu dersin planlanması konusuna nasıl yaklaşmalıyım?

Yanıtlar genel müfredat kuramları ışığında yeni ve eski okumalardan edindiklerimle öğrencilik ve öğretmenlik deneyimlerimin bir kurgusu olarak yaklaşık iki haftalık sürede oluştu. Elbette burada birazdan özetleyeceğim kurguyu mutlak ve asla değişmeyecek bir tasarı olarak benimsemedim. Sonuçta yürütülen her ders çok bilinmeyenli bir denklemdir ve Ortaylı’nın bir televizyon yayınında da değindiği gibi “hayatın çıplak gerçeği” tasarısı ve hele de kuramlara kayıtsız kalabilir (Ortaylı, 2009). Daha planlama aşamasında kendimi yeni yerler görmek isteyen bir yolcu olarak görmeye başladım ve “yolculuk” bir şekilde müstakbel dersimin ana metaforu olarak karşımda bitiverdi. Dersi alacak öğrencilerin Erasmus Öğrenci Değişimi Programı kapsamında ülkemize uzak ülkelerden gelmiş ve bir yarıyıllık zaman dilimi sonunda ayrılacak olmaları da yolcuğu metafor olarak benimsememde önemli katkı sağladı. Lisans, not, kredi, hareketlilik, yoklama, sınav ve benzeri eğitim terimlerini bir kenara bırakıp düşünürsek bu genç öğrenciler hayatlarının belki de en ilginç yolculuğundalardı.

Yol, yolcu, yolculuk gibi kavramlar ülkemiz folklorunda epey ağırlıkla değinilen ve metafor olarak hayatı nasıl algıladığımızı ve daha çok da nasıl algılamamızın daha uygun olacağını izah için kullanılan simgelerdir. Halk kültüründe çok okuyanla çok gezenin kıyaslanmasını konu edinen deyiş gezeni olumlamaktadır. Kvale (1996), hayatı ve içerdiklerini, en başta da insanı anlamının iki farklı metaforla karakterize edilebileceğini söyler: Madenci ve yolcu (s. 3). Madenci ulaşmak istediğini en başından bilir ve ona erişmek için doğru yöntemi bulup kazısına başlar. Yolcu ise, zihninde erişmek istedikleri olsa da, kendini önceden belirlediği hedeflerle sınırlamadan ve yöntem konusunda esnek davranarak ilerler. Erişmek istediklerinden bambaşka bir şeye erişebileceğini ve hatta eli boş dönebileceğini de öngörür ve yola koyulur. Madencinin temel dürtüsü bulmak, ulaşmak ve elde etmekken; yolcu yeni deneyimler edinmeyi, yeni yerler görmeyi ve somut bir işe yaramayacak olsa bile tanımayı, öğrenmeyi ve anlamayı ister (Kvale, 1996, s. 3-4).

Yolculuk metaforunu ders tasarımı ana girdisi olarak irdelemeye başladıktan hemen sonra genel anlamda okul kavramı ve özelde de planlamayla ilgili okuduklarımı rafine etmeye çalıştım ve kendi eğitim anlayışım ile uyuşan iki alıntı John Dewey’in iki farklı kitabından geldi:

Çocuğun bakış açısından okuldaki en büyük boşluk okul dışında edindiği deneyimleri okulda doyurucu ve özgürce uygulamayı becerememesinden doğar ve benzer şekilde okulda öğrendiklerini de okul dışındaki günlük hayatında uygulayamamaktadır. İşte bu okulun hayattan yalıtılmışlığıdır (Dewey, 1915, s. 52).

Planlama bireysel deneyimlerin özgür oyununa izin verecek denli esnek, bireysel yetilerin sürekli gelişimine yön verecek denli de katı olmalıdır (Dewey, 1938, s. 58).

Birinci alıntı, içeriğini kendim belirleyeceğim bu derste değinilinecek her konunun öğrencilerin hayatlarıyla ilişkilendirilme zorunluluğunu bir planlama prensibi olarak ortaya koyuyor. Benim zihnimde bu derste vermem gereken belirli bir içerik olsa da, öğrencilerin bir sorusu, talebi olmadan

Dönem sonu ödevi ise öğrencilerin Türkiye'deki hayatın bir yönüne odaklanmaları ve bu yönü görsel bir iletişim yolu ile bize en iyi şekilde anlatmalarındı. Burada “yön” ve “yol” özellikle seçilmiş, öğrencileri mutlak anlamda özgür kılmayı hedefleyen kelimelerdir. Sonuçta öğrencilerden beklenen Türkiye'ye ve Türkiye'de yaptıkları yolculuklarda karşılarına çıkanları ya da kendilerini içinde buldukları durumları anlamaya ve anlatmaya çalışmaları idi. Bu ödev kapsamında bir öğrenci ülkemizde düzenlenen geleneksel bir düğünü belgeselleştirdi, bir diğeri Türkiye'de zıtlıklar temasını ele aldı ve gördüğü zıtlıkları kendi yaptığı el işi bir albümle bize sundu. Başka bir öğrencim Eskişehir'in farklı mahallelerinden ses kayıtları topladı ve bunları fotoğraflar ve kendi anlatımıyla desteklediği bir sunumda bizlerle paylaştı. Aşağıda yer alan çalışmada ise başka bir öğrencinin Türkiye'de ekmeğe olan düşkünlük ve dolayısıyla ekmeğin kültürümüzdeki yerini otantik fotoğraflar, fırıncılarla görüşmeler ve atasözleri yoluyla bize aktardığı defterini göreceksiniz.



Resim 2. Bir öğrencinin dönem sonu sınav ödevi

Avrupa ülkelerinden bir yarıyılık süre için ülkemize gelen öğrencilere kültürümüzü tanıtmak için hazırladığım bu derste öğrencilerimin kültürel formasyonları, eğitim düzeyleri ve alanları farklı olsa da derse olan ilgileri oldukça heyecan vericiydi. Bunu tepeden inme, onlara danışılmadan ortaya atılmış, ihtiyaç ya da ilgilerine hitap etmeyen herhangi bir konuyu dayatmamama ve esnek, sürprizlere hüsnekabul gösteren ve de ucu açık yaklaşımlarıma borçlu olduğumu düşünüyorum. Burada en önemli etmenlerden biri klasik bir eğitimciden daha çok bir rehber rolünü benimsemiş olmam sanırım. Çıktıkları yolculukta öğrencilerim benim küçük yönlendirmelerim ışığında esasen nereye gideceklerini kendi irade, ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlediler ve belki en çok bu yüzden bu derse ve onun gerektirdiği tüm sorumluluklara özenle eğildiler. Bütün bunlar ışığında, özellikle seçmeli olarak okutulan bu ders benzeri derslerin burada örneklediğim biçimde verilebileceğini, dahası bu metinde küçük bir denemesini sunduğum planlama yaklaşımının geliştirilerek uygulanmasının ülkemiz eğitimi açısından olumlu olacağı görüşündeyim.

KAYNAKLAR

Dewey, J. (1938/1997). Experience and Education. New York: Touchstone.

Dewey, J. (1915/2008). The School And Society. Delhi: Aakar.

Kvale, S. (1996). Interviews: An introduction to qualitative research interviewing.

Thousand Oaks: Sage.

Ortaylı, İ. (2009). İlber Ortaylı ile Tarih Dersleri. 6 Şubat 2009. Kaynak URL: <http://video.ntvmsnbc.com/ilber-ortayli-ile-tarih-dersleri-1.html>

SANAT EĞİTİMİNDE DİSİPLİNLERARASI YAKLAŞIM

Yrd. Doç. Dr. Lütfiye BOZDAĞ, Yrd. Doç. Dr. Nurcan PERDAHCI

Trakya Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, EDİRNE

lutfiye7002@gmail.com, nurcanperdahci@trakya.edu.tr

GİRİŞ

21. yüzyılda bilim ve teknolojinin getirdiği baş döndürücü gelişmeler, önemli değişimlere sebep olurken pek çok alanda yeni politikalar, yeniden yapılandırmaları gündeme getirmiştir. “Bilişim Çağı” olarak adlandırılan bu dönemde sanat da payına düşen değişimi yaşamaktadır. Toplumların tarihsel gelişme sürecinde oluşan bilgi birikimi ve günümüzde bilginin hızlı yayılımı ve paylaşımı, politik, ekonomik ve sosyal olaylar, sanatın gelişimini ve sanatçının yaratım sürecini etkilemektedir. Bu gelişmeler çerçevesinde sanat artık; geleneksel yaklaşımların ve anlayışların ötesinde, farklı bilim ve düşün alanlarıyla ortaklıklara yönelmiş interdisipliner bir alan haline gelmiştir.

Sanatın interdisiplinler olması kavramsal sanata yönelişiyle başlar. 1917 yılında (Pisuar’ın sergilenmesi ile hazır nesnenin sanat eseri kabul edilmesi) Duchamp’la başlayan bu süreç özellikle 1960’lı yıllarda kendini iyiden iyiye hissettirir.

SANATIN DİĞER DİSİPLİNLERLE İLİŞKİSİ

Sanatın diğer disiplinlerle ilişkisini açıklayabilmek için Ahmet İnam’a bakalım. İnam konuya şöyle bir yaklaşım getiriyor. *“Yaşadığımız yüzyılda doğa bilimlerinde nedensellik sorgulanıyor; belirsizlik, rastlantısallık, olasılık kavramları yeniden gözden geçiriliyor; kuantum mekaniğinin, görecelik kuramının, matematiğin felsefi temelleri ağır sorunlar taşıyor. Kültürün her alanında, doğa bilimlerinde, sosyal bilimlerde, sanatta, mutlak, kesin, sarsılmaz kuramların, yaklaşımların olamayacağı inancı “khaos” kavramına ilgiyi arttırıyor.”* (İnam, <http://72.14.203.104>).

Bu sorgulamalar kaos kavramına ilgiyi artırdığı gibi sanatın sorgulanmasıyla sanat yapıtına yeni bir bakışı da beraberinde getirir. Bu yeni bakışta sanat yapıtının biricik, yüce nitelendirilmeleri ortadan kalkmış, sanatın ilahi bir yetiye sahip olan sanatçının olağanüstü el becerisi ile yapıldığı inancı terk edilmiştir.

Sanatın geleneksel atmosferinden sıyrılması özellikle de Duchamp’ın hazır nesnelerinden sonra sanatı düşünsel bir zemine taşımıştır. 1960’lı yıllardan itibaren performans sanatı, kavramsal sanat, yoksul sanat, fluxus v.b. akımlar düşünceye önem veren anlayışlar izlemiştir. 1960 sonrası avant-garde tiyatro ile performans sanat ilişkisi, dans ile performans sanat ilişkisi içinde yapılan performanslar ya da happeningler günümüze kadar gelmiştir. Larry Shiner, sanatın icadı adlı kitabında; *“son otuz yılın başlıca eğilimlerinden biri, en mahrem kişisel alandan tutun da en genel siyasal alana kadar bütün bir hayatla sanatı yeniden bütünleştirmeye çalışmaktır”* (Shiner, 2004:402)

Günümüzün liberal anlayışı içinde bu durum *“küresel ölçekte ele aldığımızda, hem iş dünyasında hem de akademik dünyada tasarım ve sanata disiplinlerarası bir yaklaşım getiren kıpırdanmaların özellikle son 10 yılda büyük hız kazandığını görüyoruz. Söz konusu kıpırdanmalar iş dünyasında “deneyim tasarımı”, akademide ise “disiplinlerarasılık” terimleriyle yankı buluyor. Son yıllarda iş ve eğitim dünyasında yaşanan önemli değişimlere işaret eden bilim insanlarından biri de etnograf Richard Sennett. 2006’da çıkan Yeni Kapitalizm’in Kültürü (The Culture of the New Capitalism) kitabında Sennett, “vasıf toplumu”nu terk ederek yeni bir toplum modeline geçiş yaptığımızı savunuyor. Yazar, bahsettiği bu yeni modelde başarılı olacak kişinin profilini tarif ederken, argümanının önemli bir kısmını ‘başarı’ ve ‘liyakat’ kavramlarının algılanışında yaşanan değişimler üzerine kuruyor. Değişen dünya şartlarında artık kişinin yeni yetenek geliştirebilme potansiyelinin, geçmişte elde etmiş olduğu*

başarılarından çok daha önemli hale geldiği tespitinde bulunuyor Sennett. Bu durumda başarının sırrının, gerektiği zaman gereken yeteneği edinebilme, olabildiğince fazla konu hakkında, en az bir duruş belirleyebilecek kadar fikir sahibi olabilme ve gerektiğinde çok derine inebilmekte saklı olduğunu söyleyebiliriz. Diğer bir deyişle, uzmanlığın aksine disiplinlerarası hareketliliğin önem kazandığı bu çağda, bir tek işi çok iyi yapabilmenin önemi gittikçe azalıyor. Dolayısıyla, potansiyeli ile değerlendirildiğinde kişi ne kadar fazla göreve kolayca ayak uydurabiliyorsa pratikte başarılı olma şansı da o kadar artıyor. (Tasarımda Disiplinlerarası Yaklaşım, İcon-Mimarlık ve Tasarım Dergisi, 2008, www.sanatyelpazesi.com)

SANAT EĞİTİMİNDE DİSİPLİNLERARASI YAKLAŞIM NEDİR?

Kavramların anlamlarının hızla değiştiği yeni kavramların ortaya çıktığı ve sorgulandığı günümüzde sanat ile birçok disiplin doğrudan bir ilişki içine girmiştir. 20. yüzyılın sonlarından itibaren disiplinlerin birbirinden katı bir şekilde ayrılması fikrinin terk edilmesiyle birlikte kendi içinde bağımsız olan uzmanlık alanlarına dayanan eğitim sistemleri terk edilmiş, bütüncül bir yaklaşımla birleşme gündeme gelmiş ve disiplinlerarası yaklaşım benimsenmiştir.

Disiplinlerarası yaklaşım, birçok farklı konu alanının birbirleriyle ilişkilendirilerek önceden belirlenen kapsamlı ve genel bir tema ile bütünleştirildiği bir programdır. Seçilen temanın ana düşüncesi, farklı bilgi alanlarını birbirine bağlar.

Özellikle son 20 yılda oluşan bu durum eğitim kuramlarında ortaya konulan disiplinlerarası ilişki ve eşgüdüm adı altında çağımız eğitim anlayışının omurgası haline gelmiştir.

Bireyin sanat eğitiminde çağın getirdiği bu hızlı dönüşümü takip ederek çok alanda bilgi, eylem, kavram, tutum ve beceriler geliştirmesi için tüm farklılıklar göz önüne alınarak programda yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Farklı alanların içerikleri, öğrenme deneyimlerini arttırmak yada tamamlamak için kullanılmaktadır. Çeşitli alanların içeriğinde yer alan bilgiler ortak konu, beceri veya kavram yoluyla entegre edilmektedir. Sanat eğitimi anlayışında; değişik dersler ve alanlarla ilgili edinilen bilgi ve becerilerin farklı alanlara; disiplinlere transfer edilerek bireylerin yaşam deneyimlerine aktarma becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir. Yaşam, tek başına bireylerin bilgi birikimi ve yeterliliklerine kâfi gelmeyen bir olgu olduğundan toplumsal yaşama etki eden tüm alanlar ve disiplinlerden yararlanmak kaçınılmaz olmaktadır.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'nın disiplinlerarası yaklaşıma ilişkin bakışını şu paragraf açıklamaktadır. *"Sanat eğitimi alanında sanat dallarına içerik ve kavramlara ilişkin bilgilerin program dahilinde verilmesi devamında disiplinlerin ilişkilendirilerek tematik disiplinlerarası ilişkinin kurulması sanatın Özel yetenekleri geliştirici programlarda çocuk/öğrencilere disiplinler ve disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine veya ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazanmaları sağlanır."* (Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Tebliğler Dergisi, Şubat 2007/2593)

Disiplinlerarası Sanat Eğitimine Neden İhtiyaç Vardır?

İnsanın yaşamı biçimlendirme ve değiştirme arzusu bilimi ve sanatı doğurmuş ve geliştirmiştir. Toplumsal gelişme sürecinde oluşan bilgi birikimi, politik, ekonomik ve sosyal olaylar sanatın gelişimini ve sanatçının yaratım sürecini etkileyen faktörlerdir. Sanatın gelişimi, bir genel diyalektik'in özel bir yansıması olduğuna göre, sanatı, genel tarihsel- toplumsal gelişmenin dışında düşünmek olanaksızdır. (Tunalı, 1989, s. 83)

Hayatla sanatı bütünleştirmeye çalışmak, bilişimin hızlandığı günümüzde insanın çevresindeki her şeyden haberdar, tüm disiplinlerle ilişkili, bilgilerini sentezleyebileceği çok boyutlu bir yaratım alanının önünü açmaktadır.

Disiplinlerarası Sanat Eğitimi Uygulamaları

1980'li yıllarda kurulan ve “fosseptik, barbart, akadeğilmi, mim” adlı gruplar, bu dönemin genel görünümü yansıtan çalışmalar yapmakla beraber Bizans ve Osmanlı tarihinden konular da ele almışlardır. Bu öncü grupların tarihi ve kültürel belleğe dair performansları, verilerden yola çıkarak ilk işlevini yitiren mekânı yeniden var etmek, mekânı yabancılaştırmak ya da mekâna yabancılaşmak gibi kavramlara değinse de bunların yanı sıra plastik sanatlar, müzik, dans ve tiyatrodan yola çıkılan performanslar da yapmışlardır. (Gürcan 2003, s: 63-68)

Barbar't ve İsviçre'den ekg grupları 1989'da “saka projesi/su masalı” adındaki performanslarında, Osmanlı döneminde küplerle su taşıyan adamdan yola çıkılarak, Belgrad Ormanları'nda doldurulan su, hayvan bağırsağı, seramik kap, sünger, can simidi, bardak, musluklu su borusu, kamış gibi malzemelerle, Bizans ve Osmanlıda kullanılan su hattı boyunca 35 km yürünerek taşınıp Yerebatan Sarayı'nda dökülmüştür. Bundan önce ise deneysel müzik ve dans gösterisi yapılmıştır.” (Aydoğan, ART-E 2008-01)

Seçilmiş sanatçıların yapıtlarında dengeyi nasıl kullandıkları, çeşitli kültürlerin değerlerini bileşimsel denge yolu ile nasıl ifade ettikleri ile ilgili sorular sorulmuştur. Çalışmalara dengeli olmak zorunda oldukları elemanlara ilişkin yazı çalışmaları ile başladığı görülmektedir. Daha sonra çalışmanın anlamı ile doğrudan ilişkili simetrik, asimetrik ve işinsal denge yapılarına sahip sanat yapıtları incelenmiştir. Örneğin Jan Van Eyck'ın “Arnolfin'in Düşünü” adlı yapıtı anlam olarak Çin felsefesine göre hayatın aslını değiştiren dişil elemanı simgeleyen “T'ai Chi” sembolü ile ilişkilendirilmiştir. (Weisman ve Hanes, 2002, s:170-178)

Sanatının sunduğu alternatif eğilimler ve disiplinlerarası yaklaşım güncel sanatın en önemli beslenme kaynağıdır. Örneğin Psikiyatri ve Sanatı buluşturarak Türkiye'de bu alanda bir ilki başaran “PSİKEART” dergisi Genel Yayın Yönetmeni Prof. Dr. M. Emin Önder iki ayrı disiplin arasındaki ilişkiyi şöyle açıklıyor: “Psikiyatri ve sanatın ortak noktası her ikisinin de insan doğasını konu alması. İnsan doğasına dair en temel duygu ve olgularından birini taşıyor ve o olguyu hem psikiyatrik, hem toplumsal, hem tarihsel açıdan hem de edebiyatta, sinemada, müzikte, resimde işleniş şekliyle masaya yatırıyor. Psikiyatri insan bilimi olduğu için insanın yaratıcısından tutun da, bir takım patolojik durumlarına yansıyabilecek olan bütün alanları içeriyor. Öyle olunca sanatla da yakın bir ilişkisi var. Psikiyatri insanla ilgili bir tıp dalı olmasını yanında, bireyler toplumu oluşturduğu için toplumla da ilgili. İnsanların sosyolojik ve kültürel bağları, mutlaka insan yaşamında ve ruhunda son derece etkili. O bakımdan belirlediğimiz temaların psikiyatrik ve psikolojik değerlendirmelerinin yanında sanata, topluma, tarihe nasıl yansıdığını dergiye taşıyoruz.” (Akverdi Mine'nin “PSİKEART” dergisi Genel Yayın Yönetmeni Prof. Dr. M. Emin Önder ile yaptığı röportaj, Akşam Gazetesi, 25 Ekim 2009)

Türkiye'de bugün çoğu üniversitelerin, Güzel Sanatlar Fakültelerinde ve Güzel Sanatlar Eğitimi veren bölümlerinde geleneksel atölyelerin yanı sıra, video, bilgisayar ve elektronik dijital baskı ve tekniklerinin öğretildiği alanlar bulunmaktadır.

SONUÇ

Başka bir söylemle, **sanat eğitiminde** çocukların fen, hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi birçok alanda edindiği bilgi ve becerileri birbirleri ile ilişkilendirme amacıyla plastik sanatların disiplinlerinden yararlanmak ve **sanat** yolu ile yaşadıkları dünyayı algılamaları için ortak bir örüntü oluşturmaktadır. Öğrenilen bilgilerin birbiriyle ilişkisi, birbirini tamamlaması bütün içinde algılanması öğrenmenin kalıcı ve bütüncül olması **disiplinlerarası** eğitim anlayışını ortaya çıkarmıştır.

Sosyolog Ronald Burt, disiplinlerarası yaklaşımların yaratıcılık üzerindeki olumlu etkilerini şöyle açıklar: “farklı sosyal dünyaların kesişiminde yaşayan insanların iyi fikirlere sahip olma riski daha yüksek”.

Yaratıcı süreçleri olumlu etkileyenin, kişinin beslendiğini kanalların sayısını olabildiğince yüksek, naturalarını da olabildiğince farklı tutması olduğunu söyleyebiliriz. Iraksak düşünerek bilgiler



arasında yeni ilişki ve bağlantılar kurmak yaratıcılığın yoktan var ederek değil de, var olanlar arasında yeni ilişkiler kurarak, özgün olanı, yeni yaratıcılıkları beraberinde getirecektir.

Disiplinlerarası sanat eğitimi anlayışında alanlar arasında kavramsal bağlantı kurulmasıyla öğrenme süreci kalıcılığını korumaktadır. Yapılan **sanat** uygulamalarında sonsuz sayılabilecek seçenekler ve **disiplinlerarası** öğrenme, eğitim sürecini sürekli besleyen bir enerji kaynağı olarak iş görmektedir. Bu anlayışla yapılan çalışmaların sonuçları da kuşkusuz birbirinden farklı ve amaca uygun olmaktadır. Bu durum **sanat** eğitimi beklentilerini tam olarak karşılayan ve dolayısıyla alışla gelinmiş şabloncu **sanat** eğitim anlayışını uzağında bireyi merkez alan son derece nitelikli açılımlar sunmaktadır.

Disiplinlerarası sanat eğitiminde bilindik ve kalıplaşmış eğitim anlayışının dışında hemen her etkinlikte bireylerin keşfedeceği ve yeniden yaratabileceği fırsatlar sunmak temel hedeftir. Kullandığı tekniklerin farklı ve zengin örüntüsü, bireyin kendini ifade edebileceği, potansiyelini yükseltebileceği, bilgilerini sentezleyerek yeni yaratılar oluşturabileceği çok boyutlu bir eğitim perspektifi sunacaktır.

KAYNAKLAR

Akverdi Mine'nin "PSİKEART" dergisi Genel Yayın Yönetmeni Prof. Dr. M. Emin Önder ile yaptığı röportaj, Akşam Gazetesi, 25 Ekim 2009

Aydoğan Kibar Evren Bolat, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Öğrencisi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi, ART-E 2008-01

Gürcan A. Göknur, (2003), Çağdaş Türk Sanatında Performans, Hacettepe Üniversitesi, S.B.E. yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara

İnam, Ahmet, www.phil.metu.edu.tr/ahmet.../kargasa/, 2004, www.metu.edu.tr

Shiner Larry, (2004), Sanatın İcadı: Bir Kültür Tarihi, İsmail Türkmen (Çev.), Ayrıntı Yayınları, s. 402, İstanbul

Tunalı, İsmail, (1989), Estetik, 3. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul

Weisman, E. & Hanes, J. M., (2002)" Thematic Curriculum and Social Reconstruction", (Gaudelius, Y & Speirs, P. (Editors), "Contemporary Issues in Art Education), Prentice Hall, New Jersey, s.170-178.

Tasarımda Disiplinlerarası Yaklaşım, İcon-Mimarlık ve Tasarım Dergisi, 2008, www.sanatyelpazesi.com.

Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Tebliğler Dergisi, Şubat 2007/2593



ULUSAL SANAT VE SANAT EĞİTİMİ POLİTİKASI İVEDİLİKLE OLUŞTURULMALIDIR

Doç. Dr. Mahmut ÖZTÜRK

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

GİRİŞ

Gündelik hayata ve onun tahliline öncelik vererek, Tarihin ve İdeolojilerin Sonu Gelmiştir, Müzeler Yıkılmalıdır... gibi kavram pratikleri ile dünü ve tarihselliği reddeden postmodernist anlayışın tersine, bu Sempozyumun 'dün- bugün- gelecek' kavramlarını temel alarak Sanat ve Sanat Eğitimi irdelemeyi sorum alanı olarak belirlemesi, çok olumlu ve kutlanması gereken bir tavidir. Dünden dersler çıkaran, bugünü tahlil eden ve geleceğe önermeler sunan bir tavırla, özellikle bugünün tarihsel koşulları içinde ülkemiz sanatını ve sanat eğitimi sorgulamak çok elzem görünmektedir. Çağdaş Türk Sanatı ve Çağdaş Türk Eğitim Tarihi, emperyalizme karşı varoluş mücadelesi veren Türk toplumuyla özdeşleşerek gelişmiştir. Bu çalışmanın başlığında, ulusal sanat ve sanat eğitimi politikasının ivedilikle oluşturulması isteniyorsa tarihsel mirasa sahip çıkılmasını vurgulamak içindir, bugünün ve geleceğin ulusal sanatını yaratmanın yeter şartlarına ilişkin formüller ve reçeteler vermek değildir.

Bilim, kültür, müzeler ve tarih, yaşamış ya da yaşayan kültürlerin ürünleri ile varsıllık kazanmıştır. Bir toplum, tarihsel kanıt olarak kültürel anlamda ürün- yapıt ortaya koymazsa, o toplumun gelecek kuşakları, geçmiş ve bugünün kuşakları hakkında bilgi sahibi olamazlar. Çağdaş Türk Sanatı ve Sanat Eğitimi tarihimizde Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, Gazi Eğitim Enstitüsü, Köy Enstitüleri ve Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu ayrıcalıklı bir yere sahiptirler. Bu kurumlar varlıklarını kanıtlayan toplumcu eğitim ve öğretim kültürüne ilişkin ürünler ortaya koyarak tarihsel devinim yaratmışlardır. Fakat bugün, bu kurumların ve benzeri durumunda ki kurumların tarihsel geleneklerinden ve cumhuriyetin kazanımlarından koparılmaya çalışıldığına ilişkin sorunlarını tartışmak kaçınılmaz hale gelmiştir.

MEB ve YÖK, ürüne ve emeğe dayalı ulusal sanat ve sanat eğitimi geleneğimizden yararlanmak yerine, AB kıskacı ile Amerikalı danışmanların denetiminde yeniden yapılandırma demagojisi ile ürünü ve üretimi aşağılayan, programa öncelik veren, söze, kavrama, anlatıma dayalı (fr; modüler) postmodernist eğitim- öğretim anlayışını benimsemiş görünmektedir. Bu anlayış sanat ve sanat eğitimi kurumlarını olumsuz bir biçimde derinden etkilemekte, dünü ile bugününü hatta geleceklerini tartışılır hale getirmektedir. Bu nedenle, bugünün politik tahlilini yapmadan dünün, bugünün ve geleceğin ulusal sanat ve sanat eğitimi sorgulamak ve politikasını oluşturmak olanaksızdır.

DÜN

Osmanlı İmparatorluğu' nun balkan topraklarında 1804 yılında Yunan ayaklanması ile başlayan milliyetçi- ayrılıkçı hareketler sonrasında Türkler millet olduklarının ancak farkına varabilmiş, eğitimde 1848 de İlköğretmen Okulu' nu ve Sanat Eğitiminde de 1883 de Sanayi-i Nefise' yi kurmayı başarmışlardır. 1853 de Fransız Galatasaray Lisesi' nin açılmasının ardından gelen yabancı okul furyası ile eğitimde oluşan çok başlılığın ve dışa bağımlılığın önüne geçilememiştir.

Cumhuriyet projesinin Eğitim Birliği oluşturma çabaları ile eğitimde çok başlılığın ve dışa bağımlılığın önüne geçilmeye çalışılmış, ulusal eğitim ve sanat eğitimi girişimlerinin meyvelerini vermeye başladığı süreçte, 27 Aralık 1949 da Amerika ile imzalanan Fulbright İkili Eğitim Antlaşması eğitimde tekrar dışa bağımlılığın kapısını aralamıştır. Eğitim ve ekonomi alanlarında yapılan gizli ikili

antlaşmalarla TBMM’ nin eli kolu bağlanmış ve bu gizli ikili antlaşmaları onaylayan yasalar çıkarmak zorunda bırakılmıştır. Bir yandan sanatçılar, sanat eğitimcileri kurumlarında ve kurumlarının çevresinde ki sanat ve sanat eğitimi alanlarında kültür üretmek için var oluş mücadelesi verirken, diğer yandan devletin üst yönetimlerinde eğitimi, sanatı ve sanat eğitimi dışı bağımlı hale getiren antlaşmaların yapılması inanılması güç bir çelişkidir.

BUGÜN

YÖK- Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Programı ve benzeri projeler ile MEB ve YÖK, Amerikalı danışmanların denetimine teslim edilmiştir. ‘Küreselleşen dünyada yerimizi almalıyız’ demagojisi ile AB’ nin Erasmus ve benzeri projeleri ile üniversitemizde eğitim, sanat ve sanat eğitimi dışı bağımlı hale getirilerek tek tipleştirilmeye çalışılmaktadır.

Çağdaş Türk Sanatını, sanatçıları ve sanat eğitimcilerini var eden kurumların, bugün kuruluş mantıklarına aykırı postmodernist kavram pratiklerini benimsiyor görünmeleri, tarihsel kimliklerini tartışmalı hale getirmekte ve kültür taşıyıcısı kurumlar olmaktan uzaklaştıklarını düşündürmektedir. Dün adı Gazi Eğitim Enstitüsü olan bugün ki Eğitim Fakültesi’ nin Resim- İş Öğretmenliği Programından Çağdaş Türk Sanatı Dersi’ nin çıkarılması ile Çağdaş Türk Sanatının, sanatçıların, sanat eğitimcilerinin ve onları var eden kurumların yok sayılması dün- bugün- gelecek tartışmasında çok özel bir yere sahiptir.

Üniversitelerde düzenlenen Sempozyum, kongre ve çalıştay gibi benzeri etkinliklerde, postmodern ideolojinin kavram pratiklerinden başka seçenekler yokmuşçasına; Kamusal Alanda Sanat, Kimlik ve Etkileşim, Alanlar- Sınırlar, Bir Bilim Kategorisi Olarak Kadın, Alt Kimlik- Üst Kimlik... gibi postmodernist kavram pratikleri konu başlıkları olarak akademisyenlere zorla benimsetilmeye çalışılmaktadır. Bu ve benzeri postmodernist kavram pratiklerinin üniversiter tartışmaların odağına yerleştirilmesi, insanları ayırıştırıcı ve bölen neoliberalist pratiklerin postmodern politik söylemleri olarak değerlendirilebilir. Atatürkçü, Kemalist, Devrimci, Milliyetçi yaftalarla kendisini tanımlayan aydın, sanatçı ve akademisyenlerin postmodernist kavram pratiklerini ileriliklik, yenilikçilik ve tabuları yıkmak anlamında değerlendirmeleri acınası bir tutumdur. Postmodernist kavram pratiklerinin tersine, açlığın ve ekmek kavgasının, kadın- erkek, alan- sınır, ırk- milliyet- kimlik, din- mezhep... tanımadığını, 1789 Fransız Burjuva Demokratik Devrimi ve J. J. Rousseau’ nun Toplum Dini adını verdiği Laiklik şemsiyesi altında Eşitlik- Özgürlük- Kardeşlik ilkeleri ile tarih ve modernizm kanıtlamıştır. Türkiye Cumhuriyeti’ ni kuran zihniyet bu modern düşünceden hareket etmiştir.

Neoliberalizmin postmodernist ideolojisinin kullandığı kavram pratiklerinden birisi de merkez- çevre demagojisidir. Türkiye Cumhuriyeti batısıyla İstanbul’ dan, doğusuyla Diyarbakır’ dan ibaret iki merkezliymiş gibi gösterilerek, sanat etkinliklerini batıdan doğuya taşıma gayretkeşliğiyle, kendilerinin sanat dedikleri şeyleri; kimlik- alt kimlik- üst kimlik, iç- dış, aidiyetlik, öteki... gibi postmodernist kavram pratikleri ile cilalayıp, emperyalizmin neoliberalist pratiklerinden birisi olan Büyük Ortadoğu Projesi’ ne silah olarak sunmaktadırlar.

Neoliberalizm’ in postmodernist kavram pratiklerinden ‘Güncel Sanat’ demagojisi ile ABD ve AB ülkelerinde eğitim, sanat ve sanat eğitimi salt postmodernist uygulamalardan ibaretmişçesine, aynı mantıkla benzeri uygulamaların ülkemizde de yapılıyor olması, sanatın gelecek kuşaklar için kültürel işlev ve kalıt olma özelliğini gölgelemektedir. “Güncel Sanat” bağlamından ayrı düşünülmemesi gereken Yapı Bozum, Yapı Söküm, Sanat Yapıtını Tahrip Et, Alternatif ya da Provokatif Sanat Yap... gibi postmodernist kavram pratikleri, öğrencilerin ve genç sanatçıların sanata, sanat tarihine, sanat eğitimi ve kültürüne yabancılaşarak saygısız davranmalarına, motivasyonlarının bozularak üretim yapmaktan alıkonmalarına yol açmaktadır. Toplumda sanat sevgisi ve bilinci oluşturma görevi olan kurumlarda, sanat sevgisi ve bilincinden yoksun öğrencilerin yetiştirilmesi sorunu, üzerinde önemle tartışılması gereken bir başka çelişkidir. Siyasilerin, yöneticilerin ve bazı cahil güruhların sanata ve sanatçıya saldıran ve hakaret eden tutumları bu çelişkiden asla ayrı düşünülemez.

Bugün ülkemizde yayınlanan sanat dergileri, neoliberalizmin postmodernist ideolojisinin tek tipleştirdiği sanatçılardan, düşünce, yorum ve uygulamaların benzerlerinin derlenmiş sayfalarından oluşmaktadır. Postmodernist kavram pratiklerini temel alan 'iş' ve 'oluş' mantıklı oluşturulmuşları çarşaf çarşaf anlatan, ürünü ve emeği yani sanat eserini bir kenara iterek metni, kavramı, sözü, anlatımı her şeyden önemli sayan, postmodernist ideolojinin propagandasının dışında hiçbir görüşe yer vermeyen, tek tip dergilerle tek tip sanat ve sanatçı çeşitlemeleri oluşturulmaya çalışılmaktadır. Sanatsal üretim, yapıtlar, yani sanat felsefesi dilinde özdek- nesne- madde- objektif olan... diğer bir deyişle geleceğe gerçek anlamda taşınması gerekli olan kültürel kalıt, postmodernist ideolojinin gereği olarak önemsizleştirilmektedir. Kalıcı olan değil, gündelik ve gelip geçici olan ne varsa sanat gerçekliğiymiş gibi sunulmakta, bugüne ait kültürel kalıt özelliği olabilecek değerler yok sayılmaktadır.

İstanbul Bienallerinin ve küratörlerinin kullandığı kavramlar neoliberalizmin ideolojisi postmodernist kavram pratikleridir. İstanbul Bienali küratörlerinden Dan Cameron "Şiirsel Adalet" ve Hou Hanru "İmkansız Değil, Üstelik Gerekli, Küresel Savaş Çağında İyimserlik" kavramlarını kullanarak gerçekleştirdikleri etkinlikler yoğun tepkilere neden olmuştur. Çünkü, bu etkinlikler sürecinde komşumuz Irak hiçte iyimser bir yaşantı içinde adalet duygusunu şiirsel anlamda yaşamıyordu. "Petrole Karşılık Gıda Yardımı" demagojisiyle rüşvet bataklığına batan Birleşmiş Milletler ile ABD' nin, rüşvet skandallarının önüne geçmek için nükleer silah bulma yalanıyla Irak' ı işgal etmelerini, İstanbul Bienalleriyle alkışlayan bu küratörleri ve destek verenleri elbette tarih acımasızca yargılayacaktır. "Body Worlds, Orijinal Vücut Dünyası Yaşam Döngüsü Sergisi" adıyla İstanbul' da sanat adına cesetlerin sergilenmesi ve cumhurbaşkanı düzeyinde ziyaret edilmesi düşündürücüdür. 11. İstanbul Bienalinde savaşa karşıymış gibi görünüp, "İnsan Ne İle Yaşar" kavramsaliyla paraya, sömürüye ve savaşlara övgüler düzen mantık, Body Worlds sergisiyle savaş artığı cesetleri tekrar sanat gündemine sokarak, sanata ve sanat eğitimine postmodernist ideolojiyi pervasızca egemen kılmaya çalışmaktadır.

İstanbul 2010 Avrupa Kültür Başkenti hazırlıkları sürecinde, Kültür ve Turizm Bakanı Sayın Ertuğrul Günay' ın Ayasofya' nın duvarının kazınması sonucunda bulunan melek resminin önünde gazetelere gülücüklerle poz vermesine karşın, yaklaşık aynı döneme denk düşen, 9 Eylül 2009 da İstanbul Ayıyamama Deresinde, beş menfezinin üçü İSKİ tarafından kapatılarak sel baskınına neden olarak gösterilen Mimar Sinan' ın yaptığı tarihi köprüye karşı duyarsızlığı başlı başına anılması gereken bir başka sorundur ve çok anlamlıdır.

Kültür ve Turizm Bakanlığı Devlet Resim ve Heykel Müzeleri ilgisizliğe mahkum edilirken, özel müzeciliğin aşırı derecede reklamının yapılması da neoliberalizmin özelleştirmeci pratiklerinin postmodernist propagandasıdır. Özel müzelerin gösterişli reklam bombardımanlarıyla sunumunun çeliştiği Picasso, Dali ve Rembrant sergileri, aradıklarını bulamamanın hayal kırıklığına uğrayan öğrencilerin ve izleyicilerin gözünde bu önemli sanatçıları değersizleştirmiştir.

Öğretim elemanı olmayan yeni devlet üniversitelerinin açılması devlet üniversitelerinin gözden düşmesine neden olmaktadır. Devlet üniversitelerinde Eğitim Fakültelerinin açılması durdurularak, buna karşın yeni açılan özel vakıf üniversitelerinde Eğitim Fakültesi açılmasına izin verilmesi, parası olana sanat eğitimcisi olma hakkı tanımaktadır. Sanat Eğitiminde deneyimli öğretim elemanlarının özel üniversitelere kaydırılması, stratejik anlamda sanatı ve sanat eğitimi parası olanın yapabileceğini, parası olmayanın sanattan elini eteğini çekmesi gerektiğini sorgulatmaktadır. Neoliberalizmin küreselleştirme, özelleştirme ve piyasalaştırma pratikleri ile sanattan ve sanat eğitiminden parasız ve eşit yararlanma hakkı vatandaşın elinden alınmak istenmektedir.

Kültürün gerçek taşıyıcıları üniversiteler ve üniversite öğrencileridir. Üniversitede Sanat Eğitimcisinin gerçek ürünü sanatçı aday ve öğretmen aday öğrencileridir. Sanat Eğitimcisi öğretmen adaylarının atamaları yapılmayarak, geleceğe akması gereken evrensel ve ulusal kültürün önü kesilmeye çalışılmaktadır.

GELECEK İÇİN ÖNERİLER

Bugünün Sanatı ve Sanat Eğitimi' ne ilişkin yapılan bu kısa politik tahlil geleceğe olumsuz ve karamsar bakmamıza neden olmaktadır. Geleceğin sanat ve sanat eğitimi hayal etmek ancak ve ancak bugünün olumsuz koşullarının tasfiye edilmesiyle olanaklıdır. Türkiye Cumhuriyeti' ni kuran mantık bugünün sanat ve sanat eğitimine egemen kılınmadıkça, neoliberalizmin postmodernist boyunduruğundan ve dayatmalarından kurtulmak olanaklı görünmemektedir. Geleceğe umutla bakabilmek için; ülkemizi dinci, mezhepçi, etnisiteci, cinsiyetçi ayrıştırmaların eşiğine sürükleyen neoliberalizmin pratiklerine ve onun postmodernist ideolojisine karşı ulusal bilincimizi geliştirerek, ulusal eğitim, sanat ve sanat eğitimi anlayışı ivedilikle uygulamaya konmalıdır.

YÖK- Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi' nin Amerikalı danışmanlarınca dayatılan söz, metin ve program öncelikli, uygulamayı aşağılayan postmodernist **Araştırmacı Eğitimci** tipi yaratma gayretkeşliğinden derhal vazgeçilmelidir. Çağdaş Türk Sanatı ve Sanat Eğitimi Tarihimizde varlığını toplumcu eğitim ve öğretim kültürü ile kanıtlayan sanat ve sanat eğitimi kurumlarının, dün olduğu gibi, yaptığıın kuramını geliştiren **Uygulamacı Eğitimci- Sanatçı Öğretmen** tipi yaratma geleneğinden vazgeçmeyip sahiplenerek geliştirmesi gereklidir.

Genç kuşak sanatçı, sanat eğitimcisi ve akademisyenlerin çoğunluğunun, postmodernist ders programları, sanat dergileri, etkinlikler, sanatçılar ve özellikle postmodernist sanat eğitimcileri tarafından etkilenmeleri, gelecek kuşakların sanatı hakkında umutsuzluğa kapılmamıza neden olmaktadır. Köklü sanat ve sanat eğitimi kurumları kuruluş mantıkları ile eğitim ve öğretim kültürüne ilişkin birikimlerini genç kuşağa kavratmaları öncelikli görevleri olmalıdır. Genç kuşağı postmodernist kavram pratiklerine karşı duyarlı ve etkin hale getirecek sanatsal üretime yönelik uygulamalar, seminer, konferans, panel, sempozyum düzenlemelerinin yanı sıra, neoliberalist pratiklerin ülkemizde yarattığı yıkımı ve postmodernist ideolojisi ile kültürel alanda yaptığı tahribatı, hayatın her alanında teşhir ve mahkum etmek için, etkili, nitelikli dergiler, kitaplar, broşürler, internet, radyo, televizyon yayınları acilen devreye sokulmalıdır.

Neoliberalizmin yap-boz parçaları ile sinsice oluşturduğu şifreleri çözüldükçe, postmodernist kavram pratiklerinin ikiye bölünmüş fotoğrafı bugün belirginleşerek açıkça ortaya çıkmıştır. Postmodernist kavram pratiklerinin "komplo teorileri" olmayıp, neoliberalist pratiklerin ürettiği söylemler oldukları bu fotoğraftan anlaşılınca, neoliberalizm "Postmodernizm Bitmiştir" yalanıyla göz boyamaya, sanatçı, aydın ve akademisyenleri kandırmaya ve hedef sapıtmaya çalışan yeni taktikler geliştirmektedir. Neoliberalist pratikler uygulandığı sürece onun ideolojisi postmodernizmin ve kavram pratiklerinin ülkemiz üzerinde oynadığı entrikaların bitmeyeceği gerçeklik kazanmıştır.

Büyük parasal desteklerle yapılan "iş" ve "oluş" mantıklı postmodernist oluşturulmuşları kimlerin ne amaçla destekledikleri sorgulanmalıdır. Bu sorgulama, Türkleri dünya kültürüne hiçbir şey katmamış barbar millet olarak gören ve cumhuriyet öncesinde ki Osmanlı topraklarında pek çok okulu bulunan emperyalist zihniyetin geçmişte ki mirasından bugün asla vazgeçmediğini ortaya koyacak ve gelecek için neler yapmamız gerektiğine ilişkin olmazsa olmazların ipuçlarını da yeterince verecektir.

YÜKSEK ÖĞRETİMDE, GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN İMGE-TASARIM YETERSİZLİKLERİ

Yrd. Doç. Melek ŞAHİNDOKUYUCU

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, BOLU
melekstd@hotmail.com

Televizyon ekranları dünyayı ne kadar yakınıma getirdi; ama belli bir koda göre üretilen iletiyle tek yönlere sürekli güdümlendiriyoyuz. Eskiden, bilgi kaynaklarının az olduğu dönemde kodu iletiye göre anlamaya çalışırdık, şimdi ise işler tersine döndü. İletiyi belli bir koda göre düşünmemiz isteniyor. (Sözer, 2009;16)

Giriş

Genç olmak; insan denen canlının içindeki enerji yoğunluğunun, potansiyel hareket devinimselliğini doruklara sürüklediği dönemi ve bilgiyi en açık dimağ ile sentezlediği evreyi anlatabilir. Yakın geçmişte bırakılan çocukluk, içinde bulunulan genç-ergen dönemde bireyin kimliğinin özünü oluşturmada onun sığına bir liman olabilmekte ve bir yanı hep çocuklukta da kalabilmektedir.

Duygusal gelişimlerinin ergen dönemi çalkaltılarıyla boğuştuğu bu süreçte genç insan, eğitiminin de akademik dönemine başlamaktadır. Bir yanda kendisi, ailesi, içinde yaşadığı toplum, diğer yanda geleceğini biçimlendirme mecburiyetiyle seçtiği yada seçmek zorunda kaldığı eğitim kurumu; üniversite gerçeği ile başbaşadır artık.

Çocukluğundan, ailesinden ve yaşadığı toplumdan edinimlerinin üst bilgilerle harmanlanıp ona gelecek oluşturacak dönemidir üniversite. Bilgi-meslek öğretisi ile karışık metot ve yöntemlerin kendisine (belkide hiç) uygun olmayan/uygun olan bir evredir bu süreç. Zaman ve koşullar olumlayacak yada olumsuzlaştıracaktır bu akademik dönemi.

Beklenen hedef; tabiki alınan eğitimin bireye pozitif katkısı, bilişsel gelişiminde hedef davranışları tamamlama, bireyi genç insan olarak toplum içinde mevki ve mesleklendirmedir. Kağıt üzerinde, geçer notlarla “hedef” gerçekleşmiş görünebilir belki, peki bireyin duygusal ve benlik gelişiminde de aynı hedeflerin gerçekleştirildiği düşünülebilir mi?

Genç insan bir diplomaya eriştiğinde, kimliği de diplomalanabilmek temidir? Sınavlar kuramsal bilgiyi değerlendirip notlarla somutlandığında, sorun çözülmüş olabilir mi? Peki insan denen canlının akademik evredeki bilinç ve benlik gelişimi de notlandırılmış mıdır?

Kuramsal bilgiler genç insana bir meslek edinme yolunda diploma kazandırmış olabilir, fakat hayat denen serüvende benliği ve kişiliğinin öğrenme, olgunlaşma eğitimi bitmemiş olabilir, öyle ki bu süreç birçok insanda bir ömür boyu sürebilir.

Teoride de pratikte de hedef daima, genç üniversite öğrencilerinin kuramsal bilgilenme de ve hayata dair yaşamsal tecrübelerde de tek başına ayakta kalabilmelerine sağlamak olmalıdır. Tek başınlık bencilliği değil toplum içinde çoğul düşünmeyi de kapsamalıdır. Benliğinde bilinçlilik düzeyi yüksek; insanlara saygılı, düşünmeyi ilke edinenen, düşüncenin yapılandırma davranışları geliştiren bir araç olduğunun farkında bireyler, yüksek öğretim hocalarının da anne babaların da toplumun da beklentileridir.

Üniversite öğrencilerinin bu beklentilere cevap verebilmeleri için öncelikle kendi seçtikleri (bu bölümlerin bilinçli ve düşünerek seçmelidirler) bölümlerde okumaları daha doğrudur. Sevilerek, istenilerek seçilen meslek alanlarında öğrenim görmek, genç insanı eğitimi aldığı alana karşı daha ilgili kılmaktadır. Sevmek ve istemek hayatın birçok alanında başarıyı arttırdığı gibi eğitimde de bu durum yadsınamaz. Üniversiteli genç bireyin istekliliği başarısında önemli bir basamak teşkil eder.

Genel üniversite giriş sınavlarında bazı öğrencilerin hiç de kendilerine uygun olmayan bölümleri seçmeleri ve bu bölümlerde okumak zorunda oldukları süreçlerde ise alana karşı sevgi ve isteklilik duymaları çok zordur. Bu nedenle üniversiteli genç insanın meslek seçiminde kendine uygun ve bir ömür boyu onu mutlu edecek bir alanda eğitim alması kişiliğinin gelişimi için çok önemlidir.

Meslek seçimi için üniversite eğitimi alan öğrenciler içinde ise sevgi ve isteklilikte “görsel sanatlar” öğrencileri çok daha şanslı konumdadırlar, çünkü kendi istedikleri bölüm için özel bir sınavla alınırlar.

Görsel Sanatlar Alanında Eğitim Gören Yüksek Öğrenim Öğrencileri

Görsel sanatlar eğitimi alan öğrenciler, genel üniversite sınavlarından ayrı olarak özel yetenek sınavlarıyla seçildikleri için genel sınav öğrenci kalabalığından sıyrılmışlar seçmeyi istedikleri alanın disiplinine göre hazırlanmışlardır, bu hazırlık evresinde de istek ve arzuları onları kamçulamıştır. Yaratıcılık ve yetenekle harmanlanan kendi duyuşsallıkları ve farkındalıkları, ilginç ve estetik olanı yorumlamada görsel olarak yol gösterici olmuştur. Henüz sanat denen sonsuz yolculuğun başındadırlar. Sanat serüvenine doğru yola çıkarlar.

Severek, isteyerek eğitime başlayan görsel sanatlar alanı öğrencileri ilk yıllarda (1. 2. Sınıfta) ilgi-istek ve öğrenme bilişselliklerinde meraklı ve yaratıcıyken ne gariptir ki, son sınıfa doğru, alandan bezmiş, kitap okumaktan, sanatla ilgili teorik araştırma yapmalardan, sanat gezileri yapmaktan bıkmış, usanmış durumdadır. Genç olma enerjisini alanın gereklerine ve disiplinine harcamamaktadır. Özel yetenek sınavıyla alınan birey gibi değil de, zorla okumak zorundaymış hissini vermektedir.

Sanat zorlamaları sevmez, sevgi ve istekle yaklaşılması gereken bir olgudur o. Üstelik sanat’la ilgili bir alanda eğitim alan bir öğrencinin alanına olan ilgisizliği ve kayıtsızlığı kabul edilemez. Çünkü kayıtsızlık sanata da, sanatçıya da sanat eğitimi alan öğrenciye de yakışmaz, kayıtsızlık eylemsizliği barındırır. Oysa sanat devinim ve hareketliliği gerekli kılar, ilgisizlik değil, öze dönüş, yaratıcılık ve cesaret ister. Öğrencilerin sanat eğitimi süreçleri içindeki durgun bekleyişleri, yaratıcılık eylemlerini de geri planda bırakmaktadır.

Yaratıcı süreç, sayrılığın sonucu olarak değil, duygulanımsal (emotional) sağlığın en yüksek derecedeki betimi, normal kişilerin kendilerini gerçekleştirme edimlerinin bir dışavurumu olarak keşfedilmeli. (May, 2001:63)

Dışsal dokunuşlarında genç insanın hayatının en hareketli zaman dilimini oluşturan akademik dönem özellikle görsel sanatlar eğitimi alan öğrencilerde daha bir duyarlılık ve zerafetle somutlaşmalıdır.

Görsel Sanatlar Eğitimi Alan Yüksek Öğretim Öğrencileri ve Tasarım-İmge Eksiklikleri

Yaratıcılık ve hayal kurma eylemleri, bir disiplin alanı olarak sanat eğitimi seçen yüksek öğretim öğrencilerinin en çok ihtiyaç duydukları fenomenlerdir. Sanat yapmanın öğrencilik evrelerindeki genç bireyler, oluşturmaya çalıştıkları sanat nesnelerinde çoğu kez imge ve tasarım eksikliklerini yok edememektedirler. Meydana getirilmeye çalışılan ürünler estetik zevkleri içermemekte, neredeyse sıradan ve kitch nesneler olabilmektedirler.

Öğrencilerin sanat ürünü diye böylesine basit ve birbirinin kopyası sayılabilecek çalışmaları oluşturmaları elbette ki bir şeylerin, ters, yalın ya da eksikliğinden kaynaklanmaktadır.

Sanat bölümünde eğitim alan öğrencilerin entellektüellikleri diğer bölümlerde okuyan öğrencilerden çok daha fazla olabilmelidir. Bu durumda ancak; sanat bölümü öğrencisinin çok kitap okumasıyla, alanıyla ilgili görselleri takip etmesiyle, dışa dönük olmasıyla, okuduklarını ve gördüklerini iyi sentezleyip benliğinde yer edinmesiyle sağlanabilir.

Sanat bölümü öğrencisi soyut düşünebilme yetisinde de çoğu insandan daha önde olmalıdır. Ayrıntıları görebildiği detaycılıkla, ayrıntıdan uzaklaşıp yakın olanı da görebilmelidir.

Şayet düşünme, imgeler alanında gerçekleşiyorsa, zihin çoğu kez yüksek soyutlama düzeyinde iş gördüğü için, bu imgelerin pek çoğunun oldukça soyut olması gerek. Ne var ki, bu imgelere ulaşmak kolay değildir. İmgelerin epey büyük bir bölümünün bilinç düzeyinin altında ortaya çıkabileceği de görülür. (Arnheim, 22007:137)

Bilinç düzeyinin altında ortaya çıkabilen bu imgelerin sanat eğitimi alan öğrencilerde fark edilebilmesi için, genç bireyin kendi kişiliğini ve kimliğini de çok iyi taşıması gereklidir. Duygusal ve bilişsel özelliklerini kavramış olan genç, onu neyin heyecanlandığını neyin üzdüğünü daha iyi bilir ve bu kendi bilme yetisi ona sanatsal yaratılarında yol gösterici olur.

Genç insanın çocukluğunun faydaları da onun sanatsal gelişiminde ve yaratımlarında etkindir. Çoğunlukla Türkiye’de çocuk eğitimi, ailede de, toplumda da çocuğumuzun yaratıcılığını geliştirmeye yönelik değildir.

Bizde çocuk beyinsiz, boş bir küp kabul edilir. Ansiklopedik bilgilerle onu doldururuz. Hiç sorgulaması yapılmadan...Oysa küp boş değil. Küp dolu. Bir beyni var. Potansiyel olarak her yeteneğe sahip, ama bunu görmemezlikten geliyoruz. Düşündürmek yok bizde. Yanlız medreseler dönemi değil Cumhuriyet dönemi öyle değil mi? Çocuklara hiç sorular yöneltilmiyoruz? Onların fikrini hiç alıyor muyuz? Onları malzemenin üzerine hiç çıkarıyor muyuz? Beyinleriyle, düşünceleriyle başbaşa bırakıyor muyuz? Algılamının, duygu organlarının, malzemenin, programların üstüne çıkarıyor muyuz? Bir rehber gibi, anne baba, öğretmen olarak çocuğun, öğrencinin yeteneklerini ortaya çıkarıyor muyuz? Programlar, dersler aracılığıyla...Programlar, dersler, sınavlar araç, amaç değil. Amaç beyni çalıştırmak. Algılamının sınırlılığından yüzeyselliğinden, belki yalnışlığından uzaklaştırabiliyoruz. Düşünebilme, imgeleme güçlerini artırabilir miyiz? Yoksa onaları programların altında ezdiriyor muyuz? Beyin, aklın tutkularından, algılamının sınırından kurtulamayınca, önündeki metnin üzerine çıkamayınca nasıl özgürce çalışır? Nasıl yaratıcı olur? Nasıl çalışmayan hücreler de çalışmaya başlar? Descartes’in “düşünüyorum, öyleyse varım” önermesini nasıl öğretiyoruz? Bu önermeyi kim söyledi, diyoruz. Dershaneler de bunun talimini yapıyor. Oysa benim derdim, bu önermeyi kim söyledi değil, niçin ve nasıl söyledi? Doğru bir önerme midir? Sahipsizme (tekbenciliğe) giriyor mu? Peki benim önerilerim nelerdir? Bu toplum yüzyıllardır önerme üretmemiştir. Doğu’dan ve Batı’dan nakletmiştir. Onları kısırlaştırmıştır. Analiz yok, yorum yok....Beyin nasıl çalışır, nasıl bilgi üretir?...Japon çocukları küçük yaşta kaşık ve çatal yerine çubuk kullanırlar. Bu tamamen parmak becerisidir; beyin hücrelerini küçük yaşta çalıştırır. Küçük yaşta zeka oyunları, bilgisayar oyunları da beyin hücrelerini çalıştırır. Küçük yaşta çalıştırılmayan hücreler ileride zor çalışır. (Turgut, 1997:5-6)

Yaratıcılıktan uzak, ezberletilmiş bilgilerle sarmalanan çocuklarımızdan, genç dönemlerinde de pek bir şey beklememek gerek. Üstelik de günümüzde ezberletilmiş kodlarla, televizyon ve internetin hegemonyasına bırakmak zorunda kalıyoruz onları.

Sonuç

Hepimiz önce çocuktuk, sonra genç ve yetişkin olduk. Çocukluk evremizin hemen sonrasında başlayan ergen-genç olma hali eğitimimizin en akademik evresini kapsamaktadır. Bu akademik eğitimin özel bir bölümünü kapsayan “görsel sanatlar” dalı, yüksek öğrenim öğrencilerinin arzu, istek ve özel yetenek sınavlarıyla belirlenir. Bireyin estetik bilgi, yaratıcılık ve uygulamalarıyla betimlenen bu bölüm, bir kaç yıl sonra, öğrencinin yaratma cesaretinden yoksun, kopya ürünler oluşturmaya kadar negatif bir işleyiş sergileyebilmektedir.

Yüksek Öğretim “görsel sanatlar” eğitim alan öğrenciler de imge-tasarım eksikliği kabul edilemez, sanatın doğasında yer alan, yeni ve farklı olanı cesaretle yaratma duygusu mutlaka genç sanat eğitimi alan bireylere kazandırılmaya çalışılmalıdır. Sanat eğitim çocukluktan başlamalı sanat ve kültür devlet politikalarıyla da desteklenmelidir. Gençlere daha çok kendilerini ifade etme özgürlükleri sağlanmalıdır. İnternet ve teknoloji bir yaşam amacı değil, bilgiye ulaşmada amaç olmalıdır. Sanatla uğraşan bireylerin duygusal eşiği daha hassas olmalı, çevre ve kendi benliği ile sorgulamaları olabilmelidir. Sanat yapmada, alabildiğine özgür, kopyacılıktan uzak kalabilmelidir. Sanatın bir büyü olduğu gerçeğiyle daima o büyüün hizmetinde olmalıdır.

Genç üniversiteli sanat bölümü bireyi, yeniyi ve ileriye yaratıcılıkta ön koşul görmelidir. Gerçeği arayışı hiç bitmemelidir ve genç insan gerçeği arayışta olabildiğince içten olmalıdır.



Gerçekliği açıklama yolundaki önyargısız, yani içten her çaba hepimizin ilerlemesine yardım eder. Elbet içtenlik tek başına çağımızın karmaşık gençliğinin ancak çok sınırlı bir bölümünü yansıtabilir. Ama o olmadan hiç bir şey yapılamaz (Fischer, 2005;201)

KAYNAKLAR

Arnheim, R. (2007) Görsel Düşünme, İstanbul (Metis Yayınları)

May, R. (2001) Yaratma Cesareti, İstanbul (Metis Yayınları)

Sözer, Ö. (2009) Felsefenin ABC'si, İstanbul (Say Yayınları)

Turgut, İ. (1997) Felsefi Sorgulama, İzmir (Anadolu Matbaacılık)

ANAOKULU ÖĞRETMENLERİ TARAFINDAN ÇOCUKLARA YAPTIRILAN GÖRSEL SANAT ÇALIŞMALARININ YARATICILIK AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Doç. Dr. Meliha YILMAZ, Hüsnüye ÖZLER

Gazi Üniversitesi, ANKARA

ameliha@gazi.edu.tr, husniyeozler@gmail.com

Giriş

Okulöncesi kurumlarda, çocuğun yaratıcılığını geliştirmek için, iyi hazırlanmış bir eğitim programı içerisinde yer alan yaratıcı sanat etkinliklerinden, yaratıcı oyun, yaratıcı dramatizasyon, yaratıcı dans, ilgi köşeleri, çeşitli oyun ve oyuncaklardan yararlanılmaktadır. Bu çalışmalar yardımıyla çocuğun dikkatini bir konu ve malzeme üzerinde odaklaşmasını sağlamak, el-göz koordinasyonunu geliştirmek, duysal yönden rahatlamasını sağlamak, kendine güven geliştirmesinde yardımcı olmak mümkündür (Argun, 2004:57).

Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, okul öncesi görsel sanatlar eğitiminde doğruların ve yanlışların belirlenerek ortaya konması, yanlışlardan vazgeçilmesi, doğru olanların pekiştirilerek devamlılığının sağlanması gerekliliği düşünülerek, bu konunun araştırılması uygun görülmüştür.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer verilen ilkelere bakıldığında, yaparak yaşayarak öğrenmeye dayanan, yaratıcılığı geliştiren yaklaşımların öngörüldüğüne tanık olunur. Çocuğun temel alışkanlıklarını kazandığı, öğrenme gücünün en yoğun olduğu ve zihinsel yeteneklerin hızla gelişip biçimlendiği dönemin 0-72 aylar arasında olduğu düşünülürse, okul öncesi eğitimin önemi anlaşılr (Gürtuna, 2003:23).

Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramının Batı dillerindeki karşılığı, "kreativitaet, creativity"dir. Latince "creare" sözcüğünden gelir. Bu sözcük, "doğurmak, yaratmak, meydana getirmek" anlamındadır; devingen, dirik (dinamik) bir süreç olma niteliği, sözcüğün anlamında saklı bulunmaktadır (San, 2004:13).

Yaratıcılık kavramı ile ilgili, pek çok sanatçı, yazar ve düşünür söylemlerde bulunmuştur. Bunlardan bazıları;

"Yaratıcılık sabırlı bir araştırmadır", La Corbusier

"Bilinen şeyleri, yeni biçimde kullanmak, şimdiye kadar olduğundan başka biçimde birleştirmektir", Wernher Von Braun (Atan, 2006:364),

"Ben modern resimde araştırma sözcüğüne verilen önemi hiç anlamıyorum. Bana sorarsanız resimde aramanın hiçbir anlamı yoktur; önemli olan bulmaktır", Pablo Picasso (Keser, 2005: 357),

"Yaratıcılık, ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulmadır", Bartlett (San, 2004:14),

"İster bilimde, ister başka bir alanda olsun, yaratıcılık sezgi ve akılcı imgelemin ve çözümleme yetisinin, hayal kurma ve denetleme ile düşüncenin ıraksak ve yakınsak yönlerinin birliğine dayanır", Getzels (San, 2004:14),

"Yaratıcılık, önceden biçimi ve hiçbir yüzü olmayan bir şeyin varlık kazanmasıdır", Read (San, 2004:14),

"Yaratma, gerçeklik dediğimiz bütün'ün parçalarını yeni bir biçimde düzenlemekten ve yeniden ortaya koymaktan başka bir şey değildir", Suchkov (San, 2004:14).

Yaratıcılıkla ilgili tek bir tanımda birleşmek oldukça güç. Ancak, şu bir gerçek ki, sanatsal yaratıcılık, var olandan yola çıkarak, yeniyi ortaya çıkarmak, yeniyi bulmaktır. Hayal gücü, sabır, yeni ve özgün olanı bulma, yaratıcılık tanımlarının temelinde birbirine yaklaştığı noktalardır.

Yaratıcılık çok boyutlu düşünen bir usun ürünüdür. Tıpkı yetenek gibi, zekâ gibi, yöneldiği alanlar ve yoğunluk bakımından kişiden kişiye değişir. Kimi insanlar, kimi alanlarda daha çok ya da daha az yaratıcıdır. Yine kimileri, kimi alanlarda ötekilere göre daha yaratıcı ya da az yaratıcıdır. Kişilerin

yaratıcı davranışlarındaki bu ayrılık kalıtıma, kültür ortamına, eğitim ve öğretime bağlıdır. Bu nedenle hiçbir zaman kesin bir dille kimi insanlar yaratıcıdır, kimileri değildir denemez. Her insan az ya da çok olarak bulunduğu yaratıcı davranış sergileyebilir (Kırıçoğlu,2005:167).

Çocuk, çeşitli etkinlikler aracılığıyla problemlerini çözmeyi, yeni araçları, durumları keşfetmeyi öğrenir. Önemli olan, yaratıcı düşüncüyü erken yaşta aşılarmaktır (Striker, 2005:17).

Sanat etkinliklerinin tamamen yetenek ve beceriye dayalı olduğu yaygın bir kanıdır. Oysaki resim eğitiminde asıl verilmek istenen sanatsal duyarlılıktır, duygu ve düşüncelerin ifadesi ve dışavurumudur (Artut, 2007:80).

Sanat eğitiminin baş amaçlarından biri, görmeyi, işitmeyi, okumayı, tat almayı öğretmektir. Çevresini hakkıyla algılayıp, onu biçimlendirmeye yönelmek için bu gerekli ilk koşuldur. Yalnızca bakmak değil, “görmek”, yalnızca duymak değil, “işitmek”, yalnızca ellerle yoklamak değil, “dokunulana duyumsamak”, yaratıcılık için gerekli ilk aşamadır (San, 2004:25). Erken yaşlardan başlayarak sanat eğitimi alan birey, yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü geliştirip estetik düzeye getirme şansına erişir (Gürtuna, 2003:21)

Sanat eğitimi, okul öncesi eğitiminden lise çağı sonrasına kadar, yani hayat boyunca genel eğitimin bir parçası olarak görülmelidir. O halde, okul öncesi sanat eğitiminin, genel eğitimin temel taşı olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum dikkate alınarak hazırlanmış olan okul öncesi eğitim programında, bireysel, duygusal ve psikomotor alandaki pek çok amaç, müzik, drama ve görsel sanat etkinlikleri yoluyla kazanıma dönüştürülmüştür. Ancak bu durum yalnızca müfredatta yazılı mı kalmakta, yoksa uygulamaya da dönüştürülmekte midir? Araştırma, bu soruya da cevap niteliğinde olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Anaokulu öğretmenleri tarafından, okulöncesi dönem çocuklarına yaratıcı etkinlikler yaptırılıp yaptırılmadığının ortaya konmasıdır.

Problem Cümlesi:

Anaokulu öğretmenleri tarafından, okulöncesi dönem çocuklarına yaptırılan görsel sanatlar etkinlikleri, yaratıcı özellikler taşıyor mu?

Hipotezler:

1. Anaokulu öğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinlikleri, yaratıcılık açısından yaygın bir şekilde olumsuz örnekler (Taklit, Şablon, kopya, öğrencinin yerine yapma vb.) içermektedir.
2. Anaokullarındaki görsel sanatlar dersi eğitim-öğretim programının içeriğini oluşturan kazanım, etkinlikler vb. açısından uygun olmayan çalışmalara yaygın bir şekilde yer verildiği,
3. Yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir yeri olan teknik zenginlik ve malzeme çeşitliliğine gereken önem verilmemekte, öğrenciler genellikle birkaç çeşit boya malzemesine mahkûm edilmektedir.

Sınırlılıklar

1. Gözlem yapılan anaokulları, Milli Eğitim’e bağlı resmi ve özel kurumlardan 25 okul ile sınırlandırılmıştır.
2. Görsel sanatlar etkinliklerinin, anaokulu öğretmenleri tarafından yürütüldüğü okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanılmıştır. Dolayısıyla anaokullarında sanat eğitimi etkinlikleri yaptırılan görsel sanatlar öğretmenleri kapsam dışı bırakılmış, eğitimciler “anaokulu öğretmenleri” ile sınırlandırılmıştır.
3. Sınıfın genelini yansıtmaması ve özgünlük açısından kolay karşılaştırılabilir olması amacıyla, veri kaynağı olarak panolardaki ve sergi alanlarındaki çalışmalar kullanılmıştır.
4. Çalışmalar, 6 yaş grubu ile sınırlıdır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, 6 yaş grubu çocuklarının, pano ve sergi alanlarında sergilenen görsel sanat çalışmalarından yararlanılmış, söz konusu mekânlarda sunulan görsel sanat etkinlikleri, ayırım yapılmaksızın araştırma kapsamına alınmıştır. Bu çalışmalar, 3 uzman tarafından onaylanan yaratıcılık

kriterlerine göre değerlendirilmiş, dolayısıyla nitel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Milli Eğitim'e bağlı resmi ve özel anaokullarından oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, Ankara ili merkezindeki Milli Eğitim' e bağlı resmi ve özel anaokullarından random örnekleme (ihtimal örnekleme, olasılıklı örnekleme) yöntemi ile seçilmiş 25 okuldan oluşmaktadır. Çocuklar kız ve erkek karışıktır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri kaynaklarını, çocukların yaptıkları görsel sanat çalışmaları oluşturmaktadır. Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak, gerekli verileri elde etmek amacıyla, 2007–2008;2008–2009 eğitim-öğretim yıllarında, Milli Eğitim' e bağlı resmi ve özel 40 anaokuluna, 6 yaş grubu çocuklarının pano ve sergi alanlarında sunulan görsel sanat etkinliklerini fotoğraflamak için gidilmiştir. Bu 40 okulun 25'inden veri toplanmıştır. Kalan 15 okulun yöneticilerinin ya da öğretmenlerinin araştırmaya katılmakta istekli olmaması nedeniyle, bu okullardan veri toplanamamıştır. Veri toplanan 25 okula, en az birer kez, istenilen verilerin elde edilememesi durumunda ise bazı okullara ikinci ya da üçüncü kez gidilmiştir.

Araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulmasında, alanla ilgili tez, makale, kitap, internet, vb. literatür (kaynak) taramalarından yararlanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veriler, çalışmaların araştırmacı tarafından fotoğraf kayıtlarıyla tespit edildiği gözlem kayıt yöntemlerinden "fotoğrafla kayıt yöntemi" ile toplanmış ve hazırlanan yaratıcılık kriterlerine yönelik değerlendirmelerin yapıldığı nitel araştırma veri tekniklerinden yararlanılmıştır. Belirlenen görsel sanat etkinlikleri, yaratıcılık kriterlerine göre değerlendirilmiştir. Aynı zamanda her fotoğraf karesindeki panoda yer alan çalışmalar taklit ve kopya durumunu ortaya koyabilmek adına birbiriyle karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Ayrıca çocuklar, görsel sanat etkinlikleri yaparken, ortam ve öğretmen davranışları da gözlemlenmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Değerlendirilen öğrenci çalışmalarının veri analizleri sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

1.Biçimlerde özgünlük: %12 oranla, çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinde, biçimlerin özgün olduğu; %7 oranla, biçimlerin kısmen özgün olduğu ve %81 oranla, biçimlerin özgün olmadığı sonucuna varılmıştır.

Buradan anlaşılmaktadır ki, biçimler ya öğretmen tarafından oluşturulup öğrencilere kesilerek dağıtılmış, ya boyama kitaplarından alınan kopya ve taklit biçimlerden yararlanılmış, ya da çocuklar birbirinin aynısı gibi yapmaya özendirilmiştir.

2.Kompozisyonun çocuk tarafından düzenlenmesi (özgünlük): Elde edilen veriler doğrultusunda, çocukların yaptıkları etkinliklerde, %10 oranla, kompozisyonun çocuk tarafından düzenlendiği; %8 oranla, kompozisyonun kısmen çocuk tarafından düzenlendiği, ancak %82 oranla ise, kompozisyonun çocuk tarafından düzenlenmediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Buradan anlaşılmaktadır ki, oluşturulan kompozisyonlarda, öğrencilere yalnızca şablon ve kopya biçimlerin sunulmasıyla kalınmamış, aynı biçimler üzerine, aynı malzemelerin aynı yerlere yapıştırılması ya da resimlenmesi sağlanmıştır. Yani verilen malzemelerin şablon biçim üzerine yapıştırılarak kompoze edilmesinde ya da resimlenmesinde dahi öğrenciye özgürlük tanınmamıştır. Örn. Şablon bir yüz biçimi üzerine neredeyse bütün öğrenciler pet şişelerden göz ve bütün öğrenciler pamuktan aynı şekilde saç yerleştirmeye yönlendirilmiştir. Bu konuya, öğretmenin ciddi müdahale ve yönlendirmesinin yanı sıra öğretmenin kendisinin yerleştirme yapması da dahildir. Sıra dışı çıkan örnekler, muntazam olmadığı, eğri büğrü olduğu gerekçesiyle panolarda sergilenmeye layık görülmemiş olmalıdır. Çünkü pek çok çalışmanın, 6 yaşındaki bir çocuk tarafından kesilip yapıştırılamayacak kadar muntazam olduğu dikkati çekmektedir.

3.Ayrıntıya yer verme: Çocuklara yaptırılan görsel sanatlar etkinliklerinde, çocukların, %12 oranla, biçimlerde ayrıntıya yer verdikleri; %19 oranla, biçimlerde kısmen ayrıntıya girdikleri ve %69 oranla, çocukların biçimlerde ayrıntıya yer vermedikleri görülmüştür.

4. Renklerde özgünlük: Çocukların, %27 oranla, yaptıkları görsel sanat etkinliklerinde kullandıkları renklerde özgün olduklarına; %26 oranla, renklerde kısmen özgün olduklarına ve %47 oranla, renklerde özgün olmadıkları görülmüştür.

Buradan anlaşılmaktadır ki, oluşturulan biçimlerdeki aynı bölümlerin aynı renklerde boyanması yönünde öğrenci teşvik edilmiş, nerelerde hangi renklerin boyanacağı yönünde yönlendirme yapılmış, ya da öğrencilere çalışmalarda birbirlerine öykünmelerini sağlayacak şekilde örnek gösterilmiştir.

5. Malzemenin yeniden yorumlanması: Öğretmenlerin çocuklara yaptırdıkları görsel sanat etkinliklerinde, %26 oranla, malzemenin yeniden yorumlandığı; %11 oranla, malzemenin kısmen yeniden yorumlandığı ve %63 oranla, malzemede hiçbir yoruma gidilmediği görülmüştür.

Buradan, öğrencinin malzemeye yeni bir yorum getirmesi, farklı bir şekilde kullanımı yönünde de teşvik edilmediği anlaşılmaktadır. Çocuklara teknik ve malzeme çeşitliliği sunulmamakta, malzemeyi araştırma, teknik ve malzemenin imkânlarını keşfetme, ifadeye uygun malzemeyi seçme gibi olanakların da çocuğa sunulmadığı anlaşılmakta, bu durum, kısmen üç boyutlu çalışmalarda olumlu örneklerle dönüşebilmektedir.

Araştırmada, hipotezlere yönelik olarak:

1. Anaokulu öğretmenleri tarafından çocuklara yaptırılan görsel sanat etkinliklerinin, Taklit, Şablon, kopya, öğrencinin yerine yapma vb. gibi öğrencilerin en yaratıcı oldukları dönemde, yaratıcılık açısından yaygın bir şekilde olumsuz örnekler içerdiği,

2. Anaokullarındaki görsel sanatlar dersi eğitim-öğretim programının içeriğini oluşturan kazanım, etkinlikler vb. açısından uygun olmayan çalışmalara yaygın bir şekilde yer verildiği,

3. Yaratıcılığın gelişmesinde önemli bir yeri olan teknik zenginlik ve malzeme çeşitliliğine gereken önemin verilmediği, öğrencilerin genellikle birkaç çeşit boya malzemesine mahkûm edildiği gözlemlenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda, biçimlerin öğretmen tarafından çizilip kesildiği, kompozisyonun öğretmen tarafından belirlendiği, öğretmenin fotokopi ile çoğaltarak çocuklara dağıttığı ve çocukların içini boyadıkları şablonların, sergilenmek için panolara asıldığında birbirinin kopyası olan çalışmaların ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Doğaldır ki bu panolarda, çocuğun kendinden kattığı, özgün olarak nitelendirilebilecek unsurlara oldukça az rastlanmaktadır.

Anaokulu öğretmenleri tarafından yaptırılan görsel sanat etkinliklerinde, çalışmaların yaratıcılıktan büyük ölçüde yoksun olduğu açıktır. Çünkü şablon şekiller, boyama kitapları, kopya çizimler verilen, taklit çalışmalara yönlendirilen çocuklar, yaptıkları çalışmalara kendilerinden bir şey katma olanağı bulamamaktadırlar. Dolayısıyla da bu çalışmalarda gerek biçim, gerek kompozisyon, gerekse renklerde özgünlükten söz edilemez. Görsel sanat etkinliklerinde, teknik ve malzemenin çocuklara kısıtlı sunulması, üstelik de malzemeyi herkesin aynı şekilde kullanmaya yönlendirilmesi; malzemenin imkânlarını değerlendirme, araştırma ve keşfetme imkânlarını tamamen ortadan kaldırmaktadır.

Çocukların, hayal gücünün ve yaratıcılığının geliştirilmesi yönünde öğretmenlerde ciddi bir çaba eksikliğinin görülmesi bir yana, üstelik de öğretmenler eliyle taklit, kopya ve şablon çalışmalara neredeyse özellikle yönlendirilmektedirler. Çocuğu görsel sanat etkinliklerine karşı motive edecek, çocukta merak duygusunu tetikleyecek, farklı ve özgün olmaya özendirecek sanat eğitimi ve motivasyon yöntemleri kullanılmadığı taktirde, öğrencilerin yaratıcı gücünün geliştirilmesi bir yana tam tersi sonuçlarla karşılaşılacağı kesindir, kaldı ki araştırma sonucu da bu durumu ortaya koymaktadır.

Okul öncesi öğretmenleri tarafından şablon, taklit ve kopya resimlerle kazandırılacağı savunulan becerilerin kazandırılması adına çocuklar olumsuz sonuçlarla karşı karşıya bırakılmamalıdır. Sanatsal

çalışmalarda asıl olan, yaratıcı yetinin geliştirilmesidir. Hiç bir sorunun çözümü, öğrencinin yaratıcı yetisinin geliştirilmesi amacının önüne geçmemelidir (Yılmaz, 2010:248)



Araştırma sonucunda, hipotezlerin tamamı doğrulanmıştır. Bu durumun en büyük nedeninin, anaokulu öğretmenlerinin sağlıklı ve yeterli düzeyde sanat eğitiminden geçirilmemiş olması açıktır. Her şeyden önce okul öncesi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sanat eğitime bakış açılarının değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Öncelikle yaratıcılığın ne olduğunun ve öneminin kavratılması, öğretmenlere sanat eğitimi bilincinin kazandırılması hedeflenmelidir. Bunun dışında geliştirilecek tüm önerilerin ikinci planda kalacağı, bu temel bakış açısı kazandırılmadığı sürece, her türlü çabanın boşa gideceği açıktır.

KAYNAKLAR

- ARGUN, Y. (2004). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ARTUT, K. (2007). Okul Öncesi Resim Eğitimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- GÜRTUNA, S. (2003). Çocuk ve Sanat Eğitimi: "Çocuğum Sanatla Tanışıyor". (Birinci Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- KESER, N. (2005). Sanat Sözlüğü. (Birinci Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- KIRIŞOĞLU, O. (2005). Sanatta Eğitim Görmek, Öğrenmek, Yaratmak (Üçüncü baskı).Ankara: Pegem A Yayıncılık
- SAN, İ. (2004). Sanat ve Eğitim: Yaratıcılık, Temel Sanat Kuramları, Sanat Eleştirisi Yaklaşımları. (Genişletilmiş Üçüncü Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- STRİKER, S. (2005). Çocuklarda Sanat Eğitimi. (Çev.Azize Akın).İstanbul: Epsilon Yayınları.
- YILMAZ, M. (2010). Sanat Eğitiminde Kopya ve Taklit (Ed.KazımArtut). Güzel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri. Birinci Baskı. (193-250). Ankara: Anı Yayıncılık

GÖRSEL SANATLAR DERSİ ÖĞRETMEN ADAYLARI İLE PROJE TABANLI ÖĞRENME UYGULAMALARI

Yrd. Doç. Dr. Meltem KATIRANCI

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, ANKARA
meltemk@gazi.edu.tr

GİRİŞ

Proje tabanlı öğrenme modelinde projenin kendisi bir hedef değil öğrenci merkezli yaklaşımın uygulandığı bir süreçtir. Jack Kinslow'a göre proje tabanlı öğrenmenin eğitsel olarak etkisi, Dewey, Vygotsky ve Piaget'in eğitim felsefesi ve teorisini desteklemek üzerine kurulmuştur. Proje tabanlı öğrenme, standart program çizgisinde öğrencilere öğrenmeleri için yardım etmekte ve alışılmış ezbere eğitim dışında öğrenme imkânı sunmaktadır. Birçok konu ile bağlantılı öğrenme fırsatı sağlayarak, problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme becerilerinin oluşturulmasında yardımcı olmaktadır. Proje Tabanlı Öğrenme ayrıca okul, toplum ve aile arasında da güçlü bir bağ kurmaktadır (Shanley 1999).

Uygulama örneği, Türkiye'de tüm Eğitim fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında zorunlu bir ders olarak okutulmakta olan Özel Öğretim Yöntemleri dersi içerisinde uygulanabilirliği olan, Gazi Üniversitesinde ise halen uygulanmakta olan projelerdir. 3. Sınıf öğrencilerine (öğretmen adayları) Özel Öğretim Yöntemleri I dersi planı gereği güz döneminin 9. Haftası Türk Sanatı veya Anadolu Uygarlıkları projesi için bilgi verilmekte, konu belirleme ve Projeler için araştırma ve proje yazım yöntemleri anlatılmaktadır. Özel Öğretim Yöntemleri II dersi gereği ise Öğretmen adayları bahar döneminin I. Haftası Kültürlerarası Sanat Eğitimi Projesi (Multi Kültürel) ve kaynaklar hakkında bilgilendirilmektedirler. Öğretmen adayları 3.ve 4. haftalarda Türk Sanatı veya Anadolu Uygarlıkları projesi için, 11.ve 12. Haftalarda ise Kültürlerarası Sanat Eğitimi Projesi için Mikro Öğretim yöntemi ile kısa sunumlar hazırlamaktadırlar. Tamamlanan proje son sınıfta öğretmenlik uygulaması dersi çerçevesinde ilköğretim ve orta öğretim öğrencilerine aktarılmaktadır. Bu nedenle tüm öğretmen adaylarının katılımı ve sunum yapmaları sağlanmaktadır.

YÖNTEM

Nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay deseni ile ele alınan bu araştırma için gözlem ve literatür taraması tekniklerinden faydalanılmıştır.

BULGULAR

Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?

Proje tabanlı öğrenme Problem çözme becerileri, Araştırma yoluyla öğrenme, Yapılandırmacılık, Probleme dayalı öğrenme, İşbirliğine dayalı öğrenme ve Çoklu zeka kuramı gibi farklı strateji ve yöntemlerin kullanımına olanak vererek, tasarımı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme anlayışıdır. Problem senaryo içerisinde sunulurken bir rol çerçevesinde sorunlara çözüm bulunması beklenir. Proje tabanlı öğrenme ile öğrenen bireylerin, işbirliği içinde bireysel ya da grup olarak çalışması, probleme ve çözüme yönelik öncelikle bilgi toplaması, bilgiyi düzenlemesi ve toplanan bilgileri gruplandırması yoluyla, bilişsel becerilerinin gelişmesi beklenmektedir.

Proje Tabanlı Öğrenme Modeli ile bir Uygulama Örneği

Araştırmada sözü edilen uygulama örneğinde öğreten bir öğretim elemanı, öğrenen ise öğretmen adayı olarak yer almıştır. Öğretmen adayları için projeyi, orta ve uzun vadede başarıyı hedefleyen,

açıklanan kriterlere göre konu seçimlerinin gerçekleştiği, önceden belirlenmiş amaçlara belirli bir zaman diliminde ulaşmak üzere kaynakların ne şekilde kullanılacağını gösteren ve değerlendirilebilen planlama olarak tanımlayabiliriz. Proje tabanlı öğrenim ise öğrencileri çekici problemlerle uğraşmaya ve bunun sonunda orijinal ürünler oluşturmaya yönlendiren bir öğretim modelidir (<http://www.meb.gov.tr>) (17.09.2009). Bu model öğretmen adaylarının araştırmacı yanlarını ortaya çıkarmaktadır.

Proje çalışmalarının temel özelliği, öğretim elemanı tarafından önerilen bir konu hakkındaki sorulara yanıt bulmak için üzerinde çalışılan bir araştırma olmasıdır. Bu hedef çerçevesinde, öğrenenlere gerçek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri sorunlar bir senaryo çerçevesinde verilerek bu sorunlara çözümler bulmaları istenmektedir. Proje tabanlı öğrenme *yönlendirici açık uçlu soru ya da problemler* üzerine odaklanır, Anadolu Uygarlıkları ve Türk Sanatı Projesinde hazırlanan senaryolardan biri şöyledir; Okuldan mezun olduğunuz yıl atamanız küçük bir ilçe ya da köye yapıldı. Çok çalışkan ve hırslı bir öğretmensiniz. O yıl öğrencilerinize tarihi yapıların kültürümüzü yansıttığını ve korunması gerektiğini anlattınız ancak gerçek bir tarihi yapıyı görmelerini ve verdiğiniz bilgileri yerinde anlatmayı istiyorsunuz. Ne yaparsınız? Ya da sanatçıları ve eserlerini anlattıktan sonra gerçek bir sanat eserini yakından görmenin ve dokunmanın onu hissetmenin önemini bildiğiniz için öğrencilerinizi bir sanatçı ile tanıştırmak, eserlerini gerçekleştirdiği atölyeye bir gezi düzenlemek istiyorsunuz ancak şartlarınız sizi çalıştığınız bölgenin dışına çıkmayı engelliyor. Nasıl bir çözüm yolu bulursunuz? Bu soruların yanıtları öğretmen adayları ile tartışılarak öğretmenlik yapılan bölgede sanat dünyasında isim yapmış ya da yapmamış bir sanatçı veya el sanatları ustası bulunabileceği, aynı şekilde bölgede, bölgenin kültürel özelliğini yansıtan birden fazla yapının da bulunabileceği sonucuna varılır. Buna dayanarak her bir öğretmen adayının bir sanatçı ya da bir tarihi yapı belirlemesi istenir. Konuya sınırlılık getirmek amacıyla ve kurallara uymak şartı ile birkaç kural konulabilir. Örneğin; Konu Türkiye sınırları içinde olmalı, konu son bir ya da üç yılda ele alınmamış olmalı ve herkesin görebileceği bir panoya asılan konu listelerine, konu başlığını ilk yazan almalı vb. Böylece öğretmen adayları hızlı bir ön araştırma yapmaya yönlendirilerek çözüm sürecini kendileri tasarlarlar. Proje çalışmalarında çözüm için bilgileri toplama ve düzenleme dersin dışında yapılır ancak düzenli olarak yapılanlar diğer öğretmen adayları ve dersin öğretim elemanı ile derslik içerisinde bulunan bir panoya asılarak ve üzerinde tartışılarak paylaşılmalıdır. Çalışmayı öğretmen adayı yapar, öğretim elemanı yol gösterici olur. Öğretmen adayı beyindeki bilgileri yorumlayarak yeni bir ürün ortaya koyar.

Öğretmen adayları Öğrenmek istedikleri konuları kendileri belirledikten sonra öğrenmek istedikleri alanları da kendileri belirlerler. Bunun için senaryo şöyle devam eder; Öğrencilerinizi bir tarihi yapıyı ya da bir sanatçıyı ziyaret etmek üzere motive ettiniz ve hazırlıklara başlamak istiyorsunuz ancak öğrencileriniz bölgenin coğrafyası ve tarihi konusunda yeterince bilgili değilse eserleri anlamakta güçlük çekebilirsiniz bu durumda öncelikli olarak konuyu nereden anlatmaya başlamalısınız? Bu sorunun da yanıtları öğretmen adayları ile tartışılır ve sonuçta haritalar ve görsellerle bölgenin tarihi ve coğrafi bilgisine ulaşmaları gerektiğine kendilerinin karar vermesi sağlanır. Bu bilgileri görsel sanatlar dersinde kullanabilecekleri miktarda ve önemde özetlemeleri istenir. Anlaşıldığı üzere bu öğrenme modeli tekil öğrenmeden çok belli bir amaca dönük ilişkisel öğrenmeyi vurgulamaktadır.

Projeyi bir hedef olarak değil, alt yapı unsuru olarak ele almakla da proje tabanlı öğrenme, öğrenmenin ürün değil süreç boyutunu vurgulamakta ve öğrenmeye, arzu edilen ölçüde öğrenene özgü bir yapı kazandırmaktadır. Öğretim elemanı, öğretmen adaylarına proje çalışmasının felsefesini veremezse, çalışmanın tamamı sonuçsuz kalabilir bu nedenle senaryolar projenin amacına uygun üretilmelidir. Proje tabanlı Öğrenme, geniş bir *zaman* periyoduna ihtiyaç duyduğu gibi birçok disiplini bir arada kullanmayı da gerektirir. Projenin başlaması için gereken ön hazırlıklar belirlenen süre içerisinde öğretmen adayları tarafından tamamlandıktan sonra dersin içeriğine uygun olarak farklı disiplinlerle nasıl bağlantı kurabilecekleri anlatılır. Görsel sanatlar dersi için çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi gereği Sanat Tarihi, Estetik ve Eleştiri disiplinleri önerilmektedir (Özsoy ve Alakuş, 2009). Her bir disiplin için seçilen konu içerisinden bir eser örnek olarak ele alınmalı ve öğretmen adayı tarafından disiplinin öğretim yöntemine uygun olarak soru cevap şeklinde çalışma yapırları hazırlanmalıdır.

Bu konuda senaryo şöyledir: Öğrencilerinize etkin soru soran ya da araştıran bireyler olmalarını ve verdikleri doğru yanıtlar gibi doğru sorular sormayı da öğrenmeleri gerektiğini öğretmek istiyorsunuz onları soru sormaya cesaretlendiriyorsunuz. Farklı ne yapabilirsiniz? Sorusu ile başlatılan tartışmanın sonunda onları meraklandırmak gerektiğine ve bu merakı görsellerle desteklemek gerektiğine karar verilir. Bunun üzerine her konuya uygun sorulabilecek sanat tarihsel soru sorma çalışması başlatılır. Düşünmeyi sağlayacak sorular sormak için doğru soru sorma stratejilerinden faydalanan öğretmen adaylarından gelen sorular yapıt yoğun ve bağlam içinde olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Belirlenen soruların yanıtları araştırılarak her bir öğretmen adayı tarafından cevaplandırılmalı ve ardından Estetik disiplinine yönelik kullanılacak görseller ile bir örnek üzerinde sorulabilecek sorulara yine öğretmen adayının karar vermesi sağlanmalıdır. Nitekim sorular proje konusuna göre değişiklik gösterecektir. Estetik için belirlenen soruların yanıtları araştırılarak cevaplandırıldıktan sonra aynı çalışma Sanat eleştirisi için de hazırlanmalıdır. Her bir öğretmen adayı belirlediği proje konusuna göre topladığı görsellerden birini seçerek ve tanımlama, çözümleme, yorum ve yargı aşamalarına bağlı kalarak eleştirel bir bakış açısı ile seçtiği görsele soru sormaya çalışacaktır. Projede bilgi ve görsellerin içeriği, yaş grubunun sanatsal gelişim basamaklarına uygunluğuna göre tekrar düzenlenmelidir. Bu aşamada öğretmen adayının belirlediği öğretim seviyesine uygun hale getirdiği bilgiler ışığında bir sanatsal uygulama tasarlaması beklenir. Uygulamaya karar verdikten sonra aşağıda belirtilen formun doldurularak bir uygulama örneğinin yapılması istenir. Bu örnek öğretim materyali olarak da kullanılabilir olmalıdır. Böylece sınıf içinde yaptırılacak uygulama için gereken bilgi toplanmış belli bir zaman diliminde tasarlanan ürün ortaya çıkmış ve gereken malzemeler ile işlem basamakları kesinleşmiş olacaktır. Uygulama çalışmasının işlem basamakları belirlendiğinde en önemli ve gerekli basamaklara değerlendirme bölümünde not vermek üzere yer vermelidir. Uygulama çalışma kağıdında yer alması gereken maddeler şunlardır: Proje adı, Uygulama adı, Süre, Seviye, Öğretmenin hazırlığı, Öğrencinin hazırlığı, Araç-gereç ve materyaller, Adım adım uygulama, Uygulamanın değerlendirilmesinde esas alınacak maddeler, Kazaya karşı önlemler ve Temizlikle ilgili yapılması gerekenler.

Projenin hedefi öğretmen adayları tarafından belirlenen bir konunun öğretim programında yer almasını sağlamak olduğuna göre elimizde bulunması gereken temel bilgileri programa uygun hale getirmek gerekecektir. Bu doğrultuda başlıklarının öğretim elemanı tarafından belirlendiği, hem öğretmen adaylarının bilgisini aktarabilme becerilerinin ölçülebileceği hem de mevcut programa uygun olabilecek detaylı bir yıllık plan hazırlanmalıdır. Yıllık plan örneği mevcut öğretim programından yararlanarak kazanımların belirlenmesini öngördüğü gibi, öğretmen adayının sunumda kullanacağı öğretim stratejileri, yöntemleri ve tekniklerini de içermelidir. Yıllık planda yer alan başlıklar öğretim elemanı tarafından özel öğretim yöntemleri dersi içinde verilen ve projelere uyarlanabilen konulardan seçilmelidir.

Öğretmen Adayı için Hazırlanmış Yıllık Plan Örneği (Katırcı, 2004:212-271):

- 1- Projenin Adı** : Geleneksellik Sanat ilişkisi
- 2- Çalışma Süresi** : (40' + 40') x 12 = 960' (öğretmen adayları sadece 40' ele almalıdır.)
- 3- Seviye** : İlköğretim 6. Sınıf
- 4- Öğretim Stratejileri** : Sunuş, buluş, araştırma.
- 5- Öğretim Yöntemleri** : **Anlatım, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma.**
- 6- Öğretim Teknikleri** : Gösteri, soru-cevap, beyin fırtınası, benzetim.
- 7- Tanıtım** : Bu proje ile ilköğretim 6. sınıf öğrencilerine Dokuma ve Düz El Dokumalar

tanıtılarak, düz el dokumalardan kilim hakkında bilgi aktarılacaktır. Kilimin geçmişi, bugünü ve kilim dokumada kullanılan aletlerin yanı sıra farklı kültürlerin kilim dokumaları hakkında da kısaca bilgilendirileceklerdir. Bir Anadolu kilimi estetik ve eleştirel açıdan incelenerek öğrencilere örnek bir sanatsal uygulama yaptırılacaktır.

8- Öğrenme Alanı: Görsel Sanat Kültürü

9- Kazanımlar: - Ulusal Kültür mirasımızdan örnekler verir (2. Kazanım), Ulusların tanınmasında

güzel sanatların önemini tartışır (3. Kazanım), Ulusal kültürü yansıtan ve tanıtan görsel çalışmalar yapar (4. Kazanım), Gösterilen sanat eserinde anlatılan ve anlatılması mümkün olan fikirler ve duyguları tahmin eder (5. Kazanım), Gösterilen sanat eserlerinden edindiği izlenimlerden yola çıkarak görsel tasarımlar yapar (6. Kazanım), Sanattaki niteliği insan eli ve duyarlılığının belirlediğini fark eder (7. Kazanım).

10- Hedefler:

Sanat Tarihi ile ilgili Hedefler	1. Düz el dokumalar ile ilgili kavramlar 2. Farklı kültürlere ait dokumalar 3. Kilimin sanat tarihi içindeki yeri 4. Kültürümüze ve Farklı kültürlere ait dokuma örnekleri
Estetik ile ilgili Hedefler	1. Sanatsal düzenleme öğeleri bilgisi 2. Sanatsal düzenleme ilkeleri bilgisi 3. Estetik kuramlarla ilgili ilkeler ve uygulaması
Eleştiri ile ilgili Hedefler	1. Sanat eleştirisi ile ilgili kavramlar 2. Bir kilim dokuması için eleştirel düşünebilme
Uygulama ile ilgili Hedefler	1. Bezeme ile ilgili kavramlar 2. Geleneksellik-sanat ilişkisini uygulayabilme

11. Gerekçe : Tekstil dokuma konuları kültürel aktarım ve uygulamalar açısından önemlidir. İlköğretim 6.sınıf öğrencileri kültürümüzün ve farklı kültürlerin geleneksel kilim dokumalarının farkında olmaya ve empati kurarak davranış değişikliğine ihtiyaç duyarlar.

12. Araç-Gereç-Materyaller: Bu bölümde derste kullanılan araç, gereç ve materyaller ayrı ayrı yazılmalıdır.

13. Öğretmen adayının Hazırlığı: Bu bölümde sunum aşamasına kadar yapılan işlemler yer almaktadır.

14. Öğrenci Hazırlığı: Sunum öncesinde öğretmen adayı tarafından hayal edilen öğrenci topluluğundan beklenen hazırlık aşamalarıdır. 6. Sınıf seviyesindeki bu topluluğun rolünü öğretmen adayının sınıf arkadaşları üstleneceklerdir

15. Öğretmen adayının Faydalandığı Kaynaklar: Bu bölümde kaynakça yazılmalıdır.

16. Genel Değerlendirme: Bu çalışma ile öğrenciler geleneksellik sanat ilişkisini kavrayarak bir uygulama yapabilecekler. Uygulama sonucunda öğrencilerde amaçlanan davranış değişiklikleri meydana gelmesi beklenmektedir. Kilim dokumalar sanatsal düzenleme öğeleri ve ilkelerinin bir kısmını taşımaktadır. İşlevseldir ve geleneksel bir kültürü tanıtmaktadır. Bütün bunlar öğrencilerin hazırlayacakları süreç dosyalarında yer alırken öğrencilerin konulardan ne yönde etkilendikleri anlaşılacaktır. Süreç dosyaları bu anlamda ayrıca değerlendirilecektir.

17. Dersin İşleniş (40'): Bu bölüm her bir öğretmen adayı tarafından Dikkat çekme, hedeften haberdar etme, motivasyon, Kalıcılığı ve Transferi Sağlama, ders sonu değerlendirme gibi alt başlıklar kullanılarak tüm detayları ile yazılmalıdır. Bu bölüm projelerin sunumundan önce yazılmasına rağmen gerektiğinde sunumdan sonra düzeltilebilir.

Proje Tabanlı Öğrenmede Değerlendirme

Süreç Değerlendirme: Bu yaklaşımda sadece etkinlikler sonucu ortaya çıkan ürün değil, aynı zamanda bu ürünün ortaya konma süreci de değerlendirmeye alınır. Ayrıca öğrenciler sadece öğretmen tarafından değerlendirilmez, aynı zamanda öğrenciler kendi kendilerini hem proje sunum dosyasıyla hem de diğer öğretmen adaylarına yapacakları kısa bir ders sunumu (mikro öğretim yöntemi) ile değerlendirirler. Sunumun değerlendirilmesi için gözlem formu kullanılır. Öğretim elemanı, öğretmen adaylarını önceden belirlediği ve açıkladığı kriterler doğrultusunda (Proje Süreç Dosyası kriter kağıdı) öğretmen adayları ise grup arkadaşlarını hem süreç dosyası kriter kağıdına göre hem de gözlem formuna göre değerlendirmelidir.

Ürün Değerlendirme öğretim elemanı öğretmen adaylarının tasarladığı ürünleri değerlendirirken sanatsal uygulama için geliştirilen ve açıklanan kriterlere göre değerlendirmelidir.

SONUÇ

Öğrenciler proje tabanlı öğrenme yöntemi ile soyut bilgiyi çeşitli işlem basamakları ile tam olarak öğrenemezler. Fakat bilgiyi inşa edebilirler ve çeşitli içeriklerle kullanabilme becerisini kazanabilirler (Dede ve Yaman 2003). Öğrencilerin kendilerine verilen bir projeyi tamamlamaları uzun zaman alabilir. Ünitelerin zamanında bitirilmesi gerekliliği, ilköğretimde proje tabanlı öğrenme yöntemi uygulamalarında öğretmenlerin karşılaşılabileceği en büyük engellerden biridir. Proje tabanlı öğrenmenin belli bir müfredat programı çerçevesinde uygulanabilmesi ve zaman sıkıntısı ile karşılaşılması için öğretmenlerin proje aşamalarını çok iyi planlaması, düzenli olarak planın işleyişi hakkında geri dönütler alması, projenin ders saatleri dışında yapılmasına ve bilgiye ulaşma yollarında öğrencilerine rehberlik etmesi gerekir.

Bu araştırma ile, gerçek dünyayla bağlantı kurabilen, araştırma tabanlı, çok sayıda kaynak kullanmayı gerektiren, belirli bir süreç gerektiren, bir bitirme ürünüyle sonuçlanan projeler hazırlamayı bilen; bilgi ve beceriyle bezenmiş öğretmen adaylarının öğretmenlik yaşantılarında sık başvurulması gereken bir yöntem olduğu ortaya konulmuştur. Bilgiye ulaşmasını bilen ve bilgilerini uygun ortamlarda doğru yöntemlerle kullanabilen bireylere ihtiyaç duyulduğu bir dönemde öğretmen adaylarına ve öğretmenlere proje tabanlı öğrenme modelinin okullarda uygulanabilir olduğunu göstermesi bakımından son derece önemlidir.

KAYNAKLAR

- Dede, Y. ve Yaman, S. (2003). Fen ve Matematik Eğitiminde Proje Çalışmalarının Yeri, Önemi ve Değerlendirilmesi, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, Cilt 23, 1:117-132.
- Katırcı, M. (2004). İlköğretim Resim-İş (Sanat) Dersinde Tekstil Konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi ile Uygulanması, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı, yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara.
- Korkmaz, H. (2002). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- MEB, http://www.meb.gov.tr/belirligunler/internet_haftasi_2005/bt/proje_tabanli_ogrenme.htm, (17.09.2009).
- Özsoy, V. ve Alakuş, A.O. (2009). Görsel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri (Resim-İş), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Shanley, M.K. (1999). Focus Learning Through Projects, Projects Unlock Student Potential, Curriculum Administrator, October, Vol 35 (10), 39–41.
- Şahin, T. Y. ve Yıldırım, S. (1999). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Anı Yayıncılık, Ankara.



TÜRK SANATINI VE EĞİTİMİNİ ALMANYA ÖRNEĞİ İLE TARTIŞMAK

Yrd. Doç. Dr. Muhammet ALAGÖZ

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, BOLU
mehmet.alagoz@hotmail.de

GİRİŞ

Çağdaş toplumlarda bireydeki sanat eğitimi ve etkileşim daha çocuk yuvalarında başlar, okul dönemleri de olmak üzere tüm yaşamda çeşitli yoğunluklar göstererek sürer. İnsan bizzat kendisi yaparak, izleyerek ve sanat eserine sahip olarak bu eğitimin içinde olur. Sanat eğitimi denince öncelikle okullardaki dersler, ilgili akademik kurumlar ve üniversiteler düşünülür. Sergi müze gezmenin, sanat eseri izlemenin, hatta onu satın alarak bir sanat eserine sahip olmanın da sanat eğitimi kapsamında olduğu pek düşünülmez.

Çağımız toplumlarında sanatçı yetiştiren akademik kurumların yanı sıra sanatı yaygınlaştıran sanatçıyı çeşitli ödül ve burs sistemleriyle destekleyip koruyan, bireylerin sanat eğitimlerinde etkili olan başka yapılanma ve kuruluşlar vardır. Almanya’da bu tür yapılanmalarda dikkati öncelikle Mesleki Birlikler ve Sanat Dernekleri çekmektedir. Müzeler ve sanat piyasası oluşturan özel galeriler de sanat eğitiminin ayrılmaz diğer parçasıdır fakat bu çalışma Sanatçı Birlikleri ve Sanat Dernekleri’nin etkisi üzerine yoğunlaşacaktır.

TARTIŞMA

Sanatçı Yetiştiren Akademik Kurumlar, Güzel Sanatlar Üniversitesi ve Fakülteler

Almanya’da günümüzde 25 devlet güzel sanatlar üniversitesi vardır. Bu ülkede Güzel Sanatlar alanındaki ilk akademik kuruluş 1662 yılında Nürnberg’de kurulan Nürnberg Güzel Sanatlar Üniversitesidir. (Kunstakademie Nürnberg) Türkiye’de ise ilk olarak 1882 yılında Sanayi Nefise Mektebi adıyla bu günkü Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi kuruldu ve alanında halen tek üniversitedir. Güzel Sanatlar Fakülteleri Büyük Buluşma 2009 sergisinin kataloğu incelendiğinde ülkemizde son yıllarda çeşitli devlet üniversitesi ve vakıf-özel üniversitelerinde açılan güzel sanatlar fakültesi sayısı 50’yi geçmiştir. Sanatçı yetiştirmenin yanı sıra özellikle çağdaş sanatın Anadolu’da da yaygınlaşması ve yapılanmasında önemli görevler üstlenen Güzel Sanatlar Fakültelerinin çoğu daha tüm bölümlerini işlerliğe kavuşturamamış, kuruluş aşamasındadırlar.

İncelendiği kadarıyla hem Almanya, hem de Türkiye’deki akademik kurumlarda dersler ve içerikleri benzer özellikler göstermektedir. Önceki yıllarda ülkeler arasında orta ve üniversite eğitimi alanında yaşanan farklılıklar nedeniyle, örneğin Almanya’da lise eğitimi Türkiye’den iki yıl daha fazla olduğu ve ayrı bir diploma (Abitür) içerdiği için Almanya’ya gelen öğrencilerin Akademilere alınmasında, diploma, lisans, yüksek lisans sistemlerindeki farklılıklar nedeniyle de denkliklerinde sorunlar yaşanmaktaydı. Bologna süreci içerisinde bu farklılıklar en aza indirilerek sorunlar ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır. Üniversite sayı ve yaygınlığında ortaya çıkan farklılıklar ise ülkemizde açılan çok sayıdaki yeni Güzel Sanatlar Fakülteleri ile kapatılma yolundadır, fakat yeterli görülmemelidir. Almanya ve Mimar Sinan örneğinde olduğu gibi Güzel Sanatlar Üniversitesi yapılanmalarıyla örgütlenmelidir. Almanya sanat yapılanması ve Türkiye arasındaki asıl farklılık sanatçı birlikleri, sanat dernekleri, yapılanması alanındadır.

Braunschweig Güzel sanatlar Üniversitesi Örneğinde Almanya’da Sanat Eğitiminin İncelenmesi konulu yazım incelendiğinde; Braunschweig Güzel Sanatlar Üniversitesi, 1200 öğrencisi ile sanat, tasarım ve bilim alanı Kombinasyonları ile özel konuma sahip Almanya’nın 2. büyük Güzel Sanatlar

Üniversitesidir. Sanat bölümünde öğretim süresi diplomaya kadar (yüksek lisans) 10 sömestre, 1. diplomaya kadar da (lisans) 6 sömestredir. Sanat Bölümüne yılda 30 öğrenci alınır. Öğrenim ücretlidir ve bu ücret her sömestre için 500€ dur. Ayrıca 250 € kayıt yenileme ve benzer harçlar bu ücretin dışındadır. Sınıflardaki kişisel çalışmalara, sıra dışı seyahatlere, diploma, proje çalışmalarına teşvik ve malzeme yardımları yapılır. Sanatta yeterli yapan öğrenciler tüm öğretim harçlarından muaf tutulmuştur.

Almanya’da sanatı ve sanatçıyı teşvik eden çeşitli burslar özellikle genç sanatçılar için çok yaygındır. Türkiye’de görülmeyenin aksine Almanya’da çok sayıda küçük şehir ve kasaba da belediyeler, çeşitli kurumlar, sanat ve sanatçı dernekleri de sanat bursları, ödüllü yarışmalar düzenlemektedir. Bu burslar sanatın ülke genelindeki yaygınlığının, sanat ve sanatçının desteklendiğinin de göstergesidir ve sayılardaki çokluk ülkemizdekilerle kıyaslanamaz. Yalnız ülkemizde son yıllarda valilikler, belediyeler, özel kurumlar ve üniversitelerce düzenlenen artan sayıdaki sempozyum ve çalıştaylar, ödüllü yarışmalar ülke sanatı adına önemsenerek gelişmelerdir.

Alman Sanat Dernekleri (Kunstvereine)

Alman Sanat Dernekleri’nin 2010 yılı tanıtım broşürü incelendiğinde Almanya’da Modern Sanatın yolunu açan kurumlar olduğu görülür. Almanya’da ilk sanat dernekleri 1800 – 1840 yılları arasında yükselen burjuva sınıfı ile ortaya çıkmıştır. Amaçları o günkü yaşayan sanatı sanatseverlerle buluşturmak ve sanatın sadece asiller sınıfına ait bir uğraş alanı olamayacağını ortaya koymaktır. Bu çıkış noktası nedeniyle sanat dernekleri Almanya’da demokrasinin gelişmesinde önemli rol oynamışlardır. Dernekler kanunu esaslarına göre çalışırlar ve üyelerin seçtiği yönetim kurulları tarafından yönetilirler. Müzeler toplanmış, koleksiyonu yapılmış sanat eserleri, özel galeriler sanat eserinin satışı ile ilgilenirken sanat dernekleri kendilerini günümüz sanatının gösterimi ve tanıtımına adanmışlardır. Bir diğer amaç sanatı yetişmiş izleyicinin yanı sıra geniş kesimlerle de buluşturmaktadır. Her sanat derneği kendi işlettiği bir sanat galerisine sahiptir. Yıllık ortalama bir milyondan fazla insan sanat derneklerinin düzenlediği sergileri izlemektedir. Günümüzde Almanya genelinde sayıları 300 ü aşkın sanat derneği vardır. 2008 deki sayılara göre toplam üye sayısı 120 000 den fazladır. Buraya istatistiklere girmeyen daha küçük çapta çok sayıdaki kasaba dernekleri de eklenirse verilen sayılar çok artacaktır.

S. Karich’in 13 Ekim 2010 da Frankfurter Allgemeine Zeitung gazetesinde yayımlanan makalesinde Almanya’da kurulan ilk sanat derneği 13 Ekim 1792 de “sanat topluluğu” olarak Nürnberg’de kurulmuştur. Günümüzde sahip olduğu 350 metrekare sergileme alanı, 3500 üyesi ve 400 000 € yıllık bütçesi ile Duesseldorf Sanat Derneği en büyük, 8,5 metrekare sergi alanı, 150 üyesi, 40 yıllık geçmişi ve 10 000 € yıllık bütçesi ile Gißen Sanat derneği en küçük olanıdır diye verilir.

Sanat dernekleri varlıkları nedeniyle ülkenin kültür hayatında önemli bir yer tutar ve demokratik ülke yapısı için de yeri doldurulamaz ve vazgeçilemezdir. Çalışmalarında çok az devlet olanağı kullanarak toplumun hayat kalitesini artırır ve kültürünün yenilenmesine katkı yapar. Ülkenin, şehir ve kasabalarının yaratıcı düşünme ve çekiciliğini artırır. Kültür Ekonomisi bugün yaşayan canlı bir kültürün olduğu şehir ve bölgelerin yatırımlar için önemli çekim faktörlerinden biri olduğuna dikkat çekmektedirler. Kültürel anlamda hareketli şehirler bilindiği gibi aynı zamanda ekonomik merkezlerdir. Dünya genelinde yatırımcı ve girişimcilerin son 10 yıldır günümüz sanatına ve Kreatif Endüstri’ye “creative industries” ilgileri tesadüfen değildir.

Almanya’dakilere benzeyen ve özellikle sanatçılar dışında sanatseverlerin kurduğu sanat derneklerine Türkiye’de güzel sanatlar (plastik sanatlar) alanında pek rastlanmaz. Ülkemizde çağdaş anlamda sanatın geniş kesimlere yayılmadığının göstergesi olan bu durum, ülke olarak çağdaş sanat geçmişimizin 150 yıl gibi çok kısa bir zaman dilimini kapsamamasından ileri gelebilir. Son yıllarda 1980 sonrası özellikle de büyük şehirlerimizde sayıları hızla artan özel sanat galerileri Türk Sanatı adına ve ilerisi için çok ümit vericidir. Ayrıca büyük holdinglerin müzecilik alanında yaptığı atılımlarda Çağdaş Türk Sanatı için çok değerlidir fakat sanatın tüm Anadolu’ya, geniş kitlelere ulaşması için yeterli değildir.

Almanya’da öne çıkan sanatçı birlikleri

Almanya’da çeşitli şehir ve bölgelerde doğrudan vatandaşların kurduğu sanat derneklerinin yanı sıra sanatçıların kurup üyesi oldukları pek çok sanatçı birliği vardır. Taşıdıkları önem ve özellikleri nedeniyle Plastik Sanatçılar Birliği ve Alman Sanatçılar Birliği öne çıkmaktadır.

Plastik Sanatçılar Birliği (Bund Bildender Künstler BBK)

Plastik Sanatçılar Birliği (BBK) Almanya’da serbest ve eğitimci sanatçıların mesleki bir kuruluşudur. Tabandan tavana doğru yapılır. Tabanda en küçük birim olan şehir veya bölge grupları bulunur. Bu gruplar delegeler göndererek eyalet grubunu, eyalet grupları da seçtikleri delegelerle merkez grubunu oluşturur.

Şehir Yapılanmasına Örnek, Braunschweig Grubu: (Bezirksgruppe Braunschweig)

Plastik Sanatçılar Birliği Braunschweig Grubu’nda 1979 -1999 yılları arasında üye ve yönetici olarak bulundum. Braunschweig Grubu’nun ortalama 122 üyesi vardır. Üyeler serbest çalışan sanatçılar ve sanat eğitimcilerinden oluşmaktadır. Yıllık üye aidatı 60 € dur. Bu aidatın 1/3 ü şehir grubuna, 1/3 ü Eyalet, diğer 1/3 lük bölümü de merkezi yönetime ayrılmaktadır. Üyeler tüzük gereği belirlenen süreler içerisinde düzenli toplanarak yönetim kurullarını, eyalet delegelerini, çeşitli jürileri ve Galeri komisyonunu belirler. Şehir grubu her yıl uygun gördüğü bir yerde üyelerinin jürili, kataloglu yılsonu sergilerini yapar. Birçok şehir grubunda olduğu gibi Braunschweig Grubunun da işlettiği bir sanat galerisi bulunmaktadır.

Eyalet Yapılanması:

Eyalet Grupları o eyaletin şehir veya bölge gruplarından seçilen delegelerden oluşur. Örneğin Aşağı Saksonya Eyaleti Plastik Sanatçıları 14 şehir veya bölge Grubunun seçtiği delegelerden oluşmaktadır. Batı Almanya ile Doğu Almanya birleştikten sonra eyalet grubu sayısı 16 ya çıkmıştır.

Merkez Yapılanması:

BBK 2010 yılı tanıtım broşürü incelendiğinde; bbk 1971 yılında Frankfurt Sanat Kongresinde kurulmuş ve Kasım 1972 de şimdiki yapısıyla yararlı dernekler kütüğüne kaydedilmiştir. Şu an 10 000 üyesi vardır. Yapılanması tabandan tavana doğrudur. En tepedeki Merkez Yönetim Kurulunu Eyalet delegelerinden oluşan Eyalet Konseyi 4 yılda bir toplanarak seçer. Merkez Yönetim Kurulu da çalışma programı ve bütçeyi belirler. 4 yıllık aralarda ise her eyaletten seçilmiş bir temsilciden oluşan Merkezi Komisyon her yıl bir kere toplanır ve Eyalet konseyi görevini üstlenir. Merkez Yönetim Kurulu ise iki eş başkan ve 5 üyeden oluşur. Kurul bu iki eş başkandan birisini derneğin sözcüsü olarak seçer.

BBK birlikte hareket, dayanışma ve yardımlaşma sloganıyla yola çıkmış, şimdiye kadar 1881 de kurulan Telif Hakları Kuruluşu (Verwertungsgesellschaft Bild-Kunst) ve 1983 de kurulan Sanatçılar Sosyal Sigortası (Künstler Sozial Versicherung) gibi önemli alanlardaki yapılanmaların gerçekleşmesinde belirleyici olmuştur.

1989 yılında İstanbul’da kurulan Uluslararası Plastik Sanatlar Derneği’nin Tanıtım broşürü incelendiğinde Almanya’daki Plastik Sanatçılar Birliği’ne benzer. Bu dernek Almanya örneğinde olduğu gibi tüm ülke geneline yayılan bir yapılanma henüz gerçekleştirilememiştir.

Koruma ve Destekleme Derneği: (Kulturwerk)

1992 de kurulan koruma ve destekleme derneği “KULTURWERK” esas olarak merkezin tüm BBK üyelerine ücretsiz gönderdiği “Kulturpolitik” dergisini yayınlar. Ayrıca büyük sergiler düzenler, ücretsiz kültürel yayınlar yapar, sanat ve kültürü destekleyici tüm çalışmaları destekler. Dernek eyaletler ve merkez yönetimi üyelerinden oluşur. Yararlı dernekler statüsündedir. Ayrıca pek çok şehir grubunun sanatseverlerden oluşan koruma ve destekleme derneği (Förderkreis) bulunmaktadır.

Alman Sanatçılar Birliği (Deutscher Künstlerbund)

Alman Sanatçılar birliği tanıtım broşürü 2010 incelendiğinde 1903 yılında Almanya’nın Weimar şehrinde sanat Sponsoru Harry Graf Kessler von ve ressam Lovis Corinth, Max Lieberman, Alfred Lichtwark, Max Slevogt ve başkaları ile kurulmuştur. 1936 da Hitler Rejimi tarafından kapatılmıştır. 1950 yılında akademisyen ressam Willi Baumeister, Karl Hofer, Ewald Matare, ve Karl Schmidt-Rotluff tarafından Berlinde yeniden kurulmuştur. Şu anda 600 akademisyen ve tanınmış sanatçıdan oluşan üyesi vardır.



Alman Sanatçılar Birliği sanat ve sanatçının pozisyonunun toplum içinde gelişip güçlenmesi için çalışır. Sanatın özgürlüğünü ise kültürel gelişimin değişmez temeli sayar.

Alman Sanatçılar Birliği daha çok tanınmış sanatçılar ve yüksek düzeydeki akademisyen profesörlerden oluşan bir mesleki kuruluştur. Üyelerinin toplum içerisindeki konumları nedeniyle hükümetlerin kültür politikasını yönlendirmede, çıkarılan ilgili kanunların oluşumunda etkilidir. Sanatla ilgili ulusal ve uluslar arası pek çok birim ve kurum içinde söz sahibi olarak vardır ve belirleyicidir. Ayrıca Berlin’de birliğin çeşitli sanatsal projeleri gerçekleştirdiği kendine ait bir de sanat merkezi bulunmaktadır.

2010 yılı tanıtım broşürü incelendiğinde Ülkemizde Alman Sanatçılar Birliği’nin benzeri dernek olarak Müstakil Ressamlar ve heykeltıraşlar Birliği ve Birleşmiş Ressamlar Ve heykeltıraşlar Derneği (BRHD) gösterilebilir. Her iki dernek de Günümüz Türk Sanatı ve kültür politikası alanında benzeri olan Alman Sanatçılar Birliği (Deutscher Künstlerbund) kadar etkin değildir.

KAYNAKLAR

Alagöz. M. (2009) Braunschweig Güzel Sanatlar Üniversitesi Örneğinde Almanya’da Sanat Eğitiminin İncelenmesi, AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt10, Sayı1, Haziran 2010

Sergi Kataloğu “Büyük Buluşma 2009” ÜAK Sanat Dalları Eğitim Konseyi, Muğla Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi

Kunstvereine (02.10.2010 <http://www.kunstvereine.de>)

S. Karich. Deutschlands Kunstvereine: Die Augenschein der Nation. FAZ.NET (09.10.2010 <http://www.faz.net/s/>)

Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler BBK (02.10.2010 <http://www.bbk-bundesverband.de>)

a+A Uluslar Arası Plastik Sanatçılar Derneği UPSD (02.10.2010 <http://www.upsd.org.tr>)

Deutscher Künstlerbund (02.10.2010 <http://www.kuenstlerbund.de>)

Ressamlar Derneği (02.10.2010 <http://www.ressamlarderneği.com>)

Birleşmiş Ressamlar Ve heykeltıraşlar Derneği BRHD (02.10.2010 <http://www.brhd.org.tr>)

ÇOCUKTA SANATSAL HAZZIN BELİRLEYENLERİ

Öğr. Gör. Mustafa KİBARKAYA

Mersin Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü, MERSİN
mkibarkaya@artolye.com

GİRİŞ

Sanat ve tasarım üretimi, insanın büyük oranda duyuşsal üretimidir. Duyular, sanatsal üretimlerimizin yanı sıra alımlayıcı olarak herhangi bir objedeki estetik hazzı duyumsamamıza da aracılık eder. Daha anne karnındayken oluşuma, doğumla birlikte gelişime başlar. O halde;

Gelişim çağında çocuğa sunulması gerekenler; yok sayılmış, atlanmış veya yanlışlarıyla doğru kabul edilmişse, bireyin olgunlaşma dönemi olan üniversite yıllarındaki sanatsal eğitimine olumsuz yansımaları olmayacak mıdır?

Biz yetişkinler, çocukların bütün evrelerini ve değişken psikolojilerini, örgün eğitimde tek bir sınıfa indirgeyip onlara şablon görüntüler oluşturmaya devam etmemiz doğru mudur?

Coğrafyaya, iklime, kültüre ve ayrıca yönetim sistemlerine göre toplumların bir bağıklık, bir yatkinlik gösterdiği ortak renk ve beğeni gruplarının olduğunu görebilmekteyiz. Çocuklarda da bu tür gruplan(dır)ma var mıdır?

Duyuşsal algı gelişimini henüz tamamlamadığını düşündüğümüz çocukların, estetik haz ve sanatsal sezgilerini etkileyen katmanlar nelerdir?

Yukarıdaki sorular ışığında, Mersin Özel Türkmen Koleji 1. sınıf, 3. sınıf ve 5. sınıftan seçilen 61 öğrenciye ayrı ortamlarda yaptırılan uygulama çalışmaları; çocukların renk kullanımı, seçimi ve sanatsal beğenisinin sosyal, duyuşsal ve bilişsel açıdan hangi koşullarda nasıl değişimler gösterdiği, ne tür evreler geçirdiğinin saptanmasına yöneliktir. Aynı zamanda, çocukların duyuşsal algı yoğunluğu ve görerek öğrenme özellikleri düşünüldüğünde, eğitimi, sosyalleşmesi ve sanatsal eğilimlerinin doğru yönlendirilebilmesi için yapılması gereken çalışmalara bir örnektir.

UYGULAMALAR

1-Çocukların uygulama çalışmaları (Sanatçı olarak çocuk)

Bu uygulamada, çocukların sanatsal yeteneklerinin ölçütü, bireysel farklılıkları veya nasıl geliştirilebilirliğine ilişkin sonuç elde etmek gibi bir hedef yoktur. Yeteneği hangi düzeyde olursa olsun renklendirme ve görsel algının yaş ve eğitime göre sezgisel, duyuşsal ve bilişsel açıdan ne gibi değişimler gösterdiğini saptayabilmektir. Çocuklara psikolojik yönlendirme yaparak, öykünün içeriği ve psikolojik etkisinin, görsel algıyı nasıl yönlendirdiği, nasıl bir renk dizgesi oluşturduğunu gözlemleyebilmek kastıyla yaptırılmıştır.



Uygulama 1. Dramatik öykü resimlemesi

(Fırtınalı bir gecede meydana gelen trafik kazasını resimleyiniz...)

Uygulama 2. Coşkusallık öykü resimlemesi

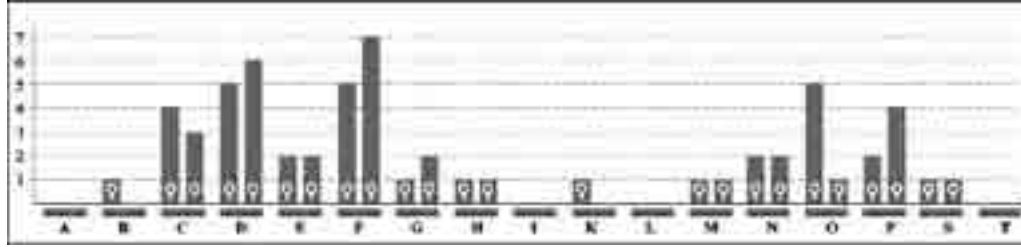
Bir ilkbahar günü, yanınızda çok sevdiğiniz hayvanla kendinizi çiçek sularken resimleyiniz.

Uygulama 3. Pastel boya ile tipografi uygulaması

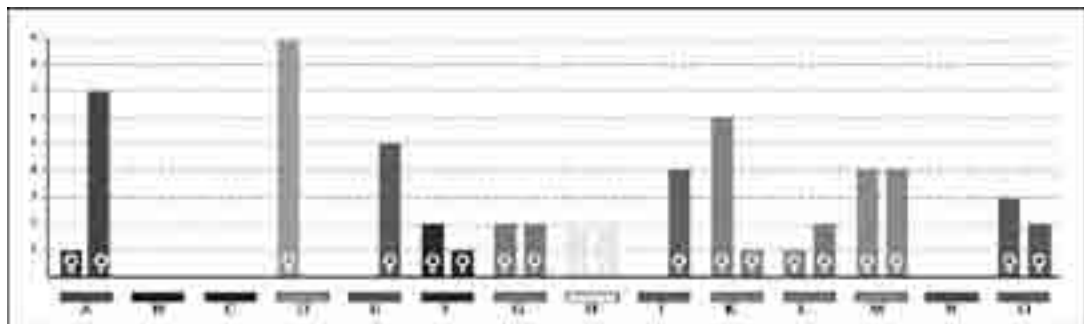
Kendinizin veya çok sevdiğiniz birisinin ismini pastel boya ile yazınız.

2-Çocukların estetik yönelimleri (Alımlayıcı olarak çocuk)

Uygulama 4. Poster seçimi



Uygulama 5. Okul duvarı renk seçimi



Uygulama 6: Balon seçimi



Anket için seçilen 17 poster genel olarak, Biçimsel, Duyusal ve Renk bağlamında üç ana gruba ayrılmaktadır. Ayrıca bunlar kendi içerisinde de alt gruplara ayrılmaktadır. Posterlerin, çocukların düşünsel, duygusal ve görsel deneyimlerine yönelik nitelikleri taşımasına özen gösterilmiştir. Örgün eğitim içerisinde sanat eserleriyle karşılaşmaması nedeniyle poster örnekleri arasında sanat eseri reproduksiyonuna yer verilmemiştir. Renklendirmenin etkisini ölçebilmek amacıyla, duyusal ya da biçimsel anlamda benzer resimlerin, renk açısından farklı özellikteki örnekleri konulmuştur.

3-Ekonomik, eğitsel ve baskın kişilik durumu (Sosyal varlık olarak çocuk)

(Okul yönetimi dokümanları ve sınıf öğretmenlerinin bilgi ve görüşleri aracılığıyla...)

ÇÖZÜMLEMELER

A- Çocuğun cinsiyeti, fiziksel ya da düşünsel gelişimi ile renk kullanımı arasında ne gibi ilişkiler saptanmıştır?

Çocukların bireysel farklılıkları, resimlerinde kullandıkları renklerden çok biçimlendirmelerde kendisini göstermektedir. 1. Ve 2. Uygulamalardaki konuların içeriksel farklılıklarının (Karamsar - Coşkusal) renk açısından dışavurumunun izlerine rastlanmamıştır.

Çocuğun uygulayıcı olduğu durumlarda renk seçimini etkileyen en önemli etmenler; oyun coşkusu ve görsel dünya deneyimleridir. Çocuklar resim yaparken ya sezgisel renk düzenlemeleri ya da zihinsel dünyasına aktardığı nesne ve renk ilişkisine göre bir renklendirme yöntemi oluşturmaktadır. Nesneyi rengiyle algılayabilmesi görsel dünya deneyimlerine ve bilgisel gelişimine bağlıdır. Birinci sınıf öğrencileri insan tenini -elbiseyle birlikte algıladığından olacak-, değişik renklerle ifade ederken, üçüncü sınıf öğrencileri ten rengini her seferinde pembe, elbiseyi ise değişik renklerle resimlemektedir. Görsel gerçeklik, çocukların yaş ve bilgisel gelişimlerine göre artan görsel dünya deneyimlerine bağımlı ve bu deneyimlerin artışına paralel olarak renklendirmelerine etki etmektedir. Birinci sınıf öğrencileri ağaçların dışında hayvanları, yolları dilediğince renklendirirken, üçüncü sınıf öğrencilerinin hepsi yolları gri - siyah ve trafik lambasının renklerini sıralamasına göre gerçek renkleriyle renklendirmeleri bu sanıyı güçlendirmektedir. Çocuk belleğine renkleriyle aktardığı bir görselliği daha sonraki her resimde gerçek renkleriyle resimlemektedir.

B- Çocuğun cinsiyeti, fiziksel ya da düşünsel gelişimi ile seçtikleri resim ya da renklerde anlamlı bir bütünlük var mıdır?

Tüm çocuklar için cinsiyet, yaş ve eğitim farklılıklarına rağmen “uygulamalarda dilediğince renk kullanılmaktadırlar” genellemesini yapabilmekteyiz.

Fakat çocuklar *alımlayıcı* konumunda iken bir genelleme yapamamaktayız. Renk açısından değişik resimler üzerinde yoğunlaşmaktadırlar. Yalnız siyah - beyaz olan I ve T resimlerinin her iki durumda da hiç kimse tarafından benimsenmemiş olması çocukların renkli resimlere karşı daha ilgili olduğunu göstermektedir. Seçtikleri resimlerle cinsiyet, yaş ve düşünsel gelişim açısından bir bağlantı kurabilmekteyiz. Fakat bu bağlantının asıl güçlü yanı resimlerin öyküsel ve biçimsel yönleriyle ilintilidir. Kız çocuğu figürlerinin resimlenmiş olduğu H - L ve O resimlerini seçen öğrencilerin büyük çoğunluğu yine kız çocuklarından oluşmaktadır. Ayrıca çocuk resimleri grubunda olan B - H - L ve O resimlerini seçen öğrencilerin ortak özellikleri okul başarı durumlarının düşük olmasıdır. Okul başarısı yüksek olan öğrencilerin C - D ve F resimlerinde yoğunlaştığını görmekteyiz. C ve F resimlerinin ders kitabı resimlemelerinden olması ve çocukların ders kitabıyla sıkça karşılaşması nedeniyle bir estetik yönlendirmeye şartlandırıldıkları kuşkusu doğmaktadır.

Yapılan çalışmada renk seçimi farklılığı en belirgin olarak cinsel kimliklerinde göze çarpmaktadır. Kız çocuklarının büyük bir bölümü okulun duvarlarının boyası için pembeyi (Soru 3: D - K) seçerken, erkek çocuklarının yeşil, kırmızı ve mavi (Soru 3: A - E - I) renkleri üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Balon seçiminde de -özellikle birinci sınıfta- aynı sonuç gözlemlenmiştir.

C- Çocukların kendi yaptıkları resimle, beğendikleri resim arasında renk açısından bir bağlantı kurulabilir miyiz?

Resim yaparken çeşitli ve canlı renkler kullanan bir çocuk, resim seçerken az renkli bir resmi de (örneğin; Resim D) beğenebilmektedir. Bu bağlamda, çocuğun yaptığı ile seçtiği resimlerin renk bakımından benzer ilişkiler kurmasından söz edememekteyiz.

D- Ortak beğenide bulunan öğrenciler arasında başka ortak özelliklere rastlayabiliyor muyuz?

Birinci sınıfta resim D yi seçen 5 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin özellikleri hakkında, sınıf öğretmenlerinin izlenimleri ve çocukların okul başarı durumlarının benzer özellikler göstermesi açısından önem taşımaktadır.

Bu çocukların özelliklerinde; *atılgan, hep kendi isteklerinin yapılmasını ister, asabi, çabuk kızar, lider olmak ister, hırçın, kavgacı* gibi benzerlikler gözlenirken hepsinin okul başarı durumu için çok iyi olarak nitelendiği görülmüştür.

SONUÇ

1. Çocuklar resimlerinde çok renk kullanmaktadırlar. Büyük oranda 'resim yapmak; boyamak olarak algılanmaktadır. Algılama düzeyinin gelişimine paralel olarak çocuklarda renk, yerini biçim ve konuya bırakmaktadır. Buradan hareketle daha küçük yaşlarda, renklerin farklılığı, biçimleri kodlamaya yarayan ve algıyı hızlandıran bir etmen olduğu için çocukta ilgi uyandırmaktadır. Bu nedenden ötürü çocuklar için yapılacak çalışmalarda renkli olsun diye biçimi parçalayacak ve algılama hızını düşürecek yaklaşımlardan kaçınılmalıdır.

2. Çocuklar resimlerini renklendirirken görsel dünya deneyimlerini aktarmaya özen göstermektedirler. Elbette yaş ve eğitim seviyesinin görsel hafızada bıraktığı izler doğrultusunda.

3. Çocukların cinsel farklılıkları, renkleri kendilerinin kullanmaları anında etki etmezken, beğeniye göre yaptıkları seçimde etkisini göstermiştir. Kız çocukları pembe renkte ısrarcı davranırken, erkek çocukların mavi, yeşil renklerde yoğunlaşarak, yaygın anlayışı desteklemiştir.

4. Çocuklar, alımlayıcı olarak bireysel farklılıklarıyla seçime karar verirken, uygulayıcı konumda ise oyun coşkusu ve görsel dünya deneyimi çerçevesinde genele uyum sağlamıştır.

İki önemli sonuca ayrıca değinmekte yarar vardır. İlki, çocukların yaptıkları resimlerdeki başarı durumu ile okul başarı durumu arasında bir paralellik kurulamasa da seçtikleri resimlerle okul başarı durumu arasında bir ilişki görülmüştür. Az renkli, karanlık ve fantastik bilgisayar oyunları görselliğindeki bir resimleme olan "Resim -D"yi seçen 11 çocuğun okul başarı durumlarının iyi ya da çok iyi olduğu gözlemlenirken, "H" ve "L" resimlerini seçen çocukların okul başarı durumlarının orta veya başarısız olduğu saptanmıştır.

İkinci olarak; Çocuklara tekrarlanarak sunulan görüntülerin, onların estetik beğenilerini yönlendirdiği konusudur. Anket sonuçlarına baktığımızda ders kitapları resimlemeleri "C - F", fantastik şiddet filmlerini ve bilgisayar oyunlarını çağrıştıran resim "D" ile animasyon özelliklerindeki resim "P" en çok beğenilen resimler olmuştur. 17 resim arasındaki seçimin sonuçlarına baktığımızda, genel toplamının yarısından fazlasının bu resimler üzerine yoğunlaştığını görmekteyiz.

Görsel eğitimine katkıda bulunacak bilgisayar, masal kitapları ya da eğitim CD'leri her çocuğun eline geçmeyebiliyor. Fakat ders kitabı zorunlu olarak her çocuğa ulaşmaktadır. 2010 eğitim öğretim yılı için 14 milyon 786 bin 600 öğrenciye 193.925.000 adet ders kitabı basılmıştır(CNNTürk 19.09.2010). Okul ortamlarındaki posterler, tarih şeridi, mevsim şeridi, yardımcı kitaplar, eğitim CD'leri gibi ders araç gereçlerini de eklediğimizde ortaya muazzam bir sektör çıkmaktadır. Bu sayılar birçok ünlü yazarın hayaline bile sığmayan baskı rakamlarıdır.

Pedagogların, eğitimcilerin, grafikerlerin, illüstratörlerin hatta kitabın ilgili olduğu branşın uzmanlarına yer verilmeksizin uzunca bir dönem ders kitabı üretimi yapan ‘ders kitabı yazarları’mızın uzmanlık durumuna bir göz atalım...

Yazar Adı	Diğer alanlar	Türkçe					Matematik					Çev. Sağ. Tra. Olu.					Fen Bil.		Sos. Bil.		Bilgi/İletişim Fen.			
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	4	5	4	5	1	5	4	5
V. ÖĞÜN	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
H. H. TEKİSİK	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x						x	x	x	x	x	x	x	x
A. KARACA		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x								
O. ARKAN	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x													
F. BOLAYIR		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x													

* 9.8.1994 tarihli 2406 sayılı Tebliğin Dergisinden cıderılmıtır.

Bu üretim modeli, yani ders kitabı yazarlığı aynı zamanda devredilebilir bir uzmanlık olarak ta algılanmaktadır. Örneğin; Vedat Öğün, Eser Öğün, Cenk Öğün / Ali Tunç, İsmet Tunç, Ayşegül Tunç, Murat Tunç.

Yaşamı boyunca sahip olduğu kitapların sadece ders kitapları olduğunu söyleyebileceğimiz insanlar azımsanamayacak kadar çoktur. Bunun yanında küçük bir hikaye kitabını bile atmayıp evinde TV sehpasında yer ayıran insanların çoğu ders kitabına aynı sevgiyi göstermemektedir. Çocuklarımızı bilişsel ve duysal olarak geleceğe hazırlayan milyonlarca ders kitabı kendisini yarına taşıyamadan sanki buhar olup uçmaktadır.

Sanatsal nitelik sadece görsel çekiciliği elde etmek için kullandığımız bir ambalaj olarak algılanmamalıdır. Tüm mühendislik ve bilim dallarının da algı ve duyu eğitiminden yararlanacağı mutlaktr. İlgı, dikkat, empati, kavrayış, kıyaslama ve imgelem sadece sanatın ve sanatçının çevresinde bulunan olgular değiller. Tüm bunlar sanatın görsel diliyle toplumun eğitime sunulduğunda, sanatçısının yaratıcılığını kamçılayan algıda seçici duyarlı bir toplum yetişir. Toplumlar kültürünü besler, kültür de sanatı ve sanatçısını...

SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERİN YAKLAŞIMI (HİTİT ÜNİVERSİTESİ MYO ÖRNEĞİ)

Öğr. Gör. Mücella BAYLAVLI

Hitit Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu, ÇORUM

mucellabaylavli@hitit.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Gülşen ERENLER ÇAKAR

Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, ANKARA

gulsen@gazi.edu.tr

1. GİRİŞ

Sanat aslında yaratmak ve yarattığından yaratırken haz almaktır. Sanat, sanatçı ile izleyen arasında, toplumlar arasında ve bunların da ötesinde çağlar arasında bir iletişimdir. “Sanat; insanın duygu, düşünce ve heyecanlarına, ruhsal deneyimlerine biçim vererek başkalarına anlatabilmek çabasıdır” (Arslan, 2010: 1079). Sanatın amacı, estetik bir form olan sanat eserini benimseme ve onu kabul etme sürecinde birbirimizi anlama ve başkalarının bizi anlamasına yardımcı olmaktır (Anderson, 2003: 61).

Sanat eğitimi; bireyin görsel, ruhsal ve estetik yönlerini ve yaratıcılığını geliştirmeye çalışan etkinlikler bütünüdür (Stokrocki ve Kırıçoğlu, 1996: 3). Sanat eğitiminin baş amaçlarından biri; görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektir. Çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için bu gerekli ilk koşul sayılmaktadır (San, 2008: 25).

Görsel kavramlarda tasarım; spesifik bir amacı başaracak biçimde materyal ve biçimlerin bir organizasyonudur (Alakuş, 2003: 55). Tasarım eğitimi, bireylerin seçtikleri sanat alanında eğitim almalarını sağlayarak bilgi ve beceri kazanmalarını, yeni ve özgün tasarımlar ortaya koyabilmelerini, ilgili alanda deneyim kazanmalarını sağlamaktadır. Tasarım eğitiminin amacı, bilinçaltı ve bilinç üstü düşünce olgusu ve görme duyusunu kendine özgü bir bütün haline getirmektir (Doğar, 2009: 14-25).

Üniversiteler, yüksek öğretim hizmeti veren eğitim kurumu durumundadır (Oğuz, 2001: 2). Günümüzde üniversiteler, eğitim-öğretim hizmetlerinin yanında, araştırma, danışmanlık ve yetişkin eğitimi hizmetlerini de yerine getirmektedir.

Hitit Üniversitesi Meslek Yüksekokulunda, teknik programlar ve iktisadi programlar bölümlerinde çok sayıda programın eğitimi yapılmaktadır. Teknik programlar bölümünde yer alan, aynı zamanda birer uygulamalı sanat dalı olan; seramik, cam ve çinicilik, geleneksel el sanatları ve tekstil teknolojisi programlarında, alan derslerinin neredeyse tamamında sanat ve tasarıma ilişkin eğitim-öğretim faaliyeti sürdürülmektedir. Bu araştırma; Hitit Üniversitesi seramik, cam ve çinicilik, geleneksel el sanatları ve tekstil teknolojisi programlarında eğitimlerine halen devam eden ikinci sınıf öğrencilerinin almış oldukları sanat ve tasarım eğitiminin öğrencilerin kendi gözüyle onlara neler kazandırdığını ve eğitim faaliyetinin düzenlenmesine ilişkin görüş ve önerilerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma, sanat ve tasarım eğitiminin anlayış ve uygulama yönünden sorunlarını tespit etmek için öğrenci gözüyle bakmak ve daha iyiye ulaşma yolunda önerilerde bulunmak için, önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Hitit Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Tekstil Teknolojisi, Geleneksel El Sanatları, Seramik, Cam ve Çinicilik programlarında öğrenim gören 2. Sınıf öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada, belirlenen evrenin tümü örneklem grubu olarak alınmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda bir soru seti hazırlanmış ve bu soru seti ile, aynı zamanda

literatür taraması sonucu elde edilen bulguların yorumlanması ile araştırma verileri elde edilmiştir. Anketler ile elde edilen verilerin sayı ve yüzdeleri hesaplanarak bulgular tablolar ile gösterilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin yaş dağılımları incelendiğinde; %86,5'inin 15-25 yaş arasında olduğu, %9,5'inin 26-35 yaş arasında olduğu, %4,1'inin ise 36 ve üstü bir yaşta olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %82,4'ü kadın, %17,6'sı ise erkektir. Yine katılımcıların, %45,9'u Tekstil Teknolojisi, %12,2'si Seramik, Cam ve Çinicilik, %41,9'u Geleneksel El Sanatları programlarında eğitimine devam etmektedir.

Tablo 1. Öğrencileri, bölümlerini seçmeye yönlendiren nedenlerin dağılımları

	f	%
Bölüme ilişkin yeteneğimin olması	29	39,2
Ailemde bu branşta çalışanların olması	6	8,1
Anne ve babamın yönlendirmesi	14	18,9
Bölümde verilen sanat ve tasarıma ilişkin eğitime ilgi duymam	13	17,6
Tamamen tesadüf	12	16,2
TOPLAM	74	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölümlerini seçmeye yönlendiren en önemli etkenler incelendiğinde; büyük bir çoğunluğun, %39,2'sinin, bölüme ilişkin yeteneği olması sebebiyle bölümünü seçtiği görülmüştür. Bunu sırasıyla; anne ve babamın yönlendirmesi, bölümde verilen sanat ve tasarıma ilişkin eğitime ilgi duymam, tamamen tesadüf ve ailemde bu branşta çalışanların olması seçenekleri izlemektedir. Araştırma kapsamında incelenen bölümlerin aynı zamanda uygulamalı sanatlara da girmesi sebebiyle, bu bölümlerde yetenekler özellikle önemlidir. Öğrencilerin de kısmen de olsa bölüm seçiminde yeteneklerini dikkate aldıkları görülmektedir.

Tablo 2. Öğrencilerin, okulda verilen sanat ve tasarım eğitiminin mevcut durumunu değerlendirmelerine ilişkin likert ölçek dağılımı

	N	Ortalama	Standart Sapma
Temel tasarım derslerimin içeriğini yeterli buluyorum	74	1,7973	0,7538
Temel tasarım derslerinin ders saatini yeterli buluyorum	74	1,8243	0,7468
Sanat ve tasarıma ilişkin derslerde teknik alt yapı yeterli	74	2,0811	0,7557
Çağdas bir sanat ve tasarım eğitimi aldım	74	2,4314	0,6840
Almış olduğum sanat ve tasarım eğitimi yaratıcılığımı destekleyici yeteneklerimi geliştirici niteliktedir	74	1,6892	0,7200
Sanat ve tasarıma ilişkin almış olduğum eğitim sayesinde tasarladığım ürünler seri üretime uygundur	74	2,1216	0,7019
Sanat ve tasarıma ilişkin almış olduğum eğitim sayesinde teknik bilgilerimi pratikte kullanabiliyorum	74	1,9919	0,8005
Sanat ve tasarım eğitiminden sonra hayata ihtiyaç değil	74	1,9054	0,7248
Sanat ve tasarıma ilişkin almış olduğum eğitim sayesinde gelecekte hayatımı devam ettirecek planı yapabiliyeğimi düşünüyorum	74	2,0405	0,8013
Sanat ve tasarıma ilişkin derslerde yapabileceğim not kaygısı yaratıcılığımı engellemektedir	74	1,7203	0,8032
Almış olduğum sanat ve tasarım eğitimi sayesinde duygu ve düşüncelerimi eserlerime yansıtabiliyorum	74	1,8314	0,6760
Sanat ve tasarıma ilişkin almış olduğum eğitim sayesinde gribenelşelden kopmadan özgün eserler verebiliyorum	74	2,0946	0,8555
Sanat ve tasarıma ilişkin almış olduğum eğitim sayesinde fonksiyonel ve ergonomik ürünler çıkarabiliyorum	74	2,0811	0,7729

Tablo 2'deki ortama değerler incelendiğinde; öğrenci görüşlerinin çoğunlukla tamamen katılıyorum ve kısmen katılıyorum seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin almış olduğu sanat ve tasarım eğitiminin, yaratıcılığını destekleyici, yeteneklerini geliştirici nitelikte olduğu; yaşadığı not kaygısının yaratıcılığını engellediği, temel tasarım derslerinin içeriğini ve ders saatlerini yeterli bulduğu, teorik bilgilerini büyük ölçüde pratiğe dökebilecekleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda, “çağdaş bir sanat ve tasarım eğitimi aldım” seçeneğinin en yüksek ortalamaya sahip olması nedeniyle öğrencilerin bu görüşe çoğunlukla katılmadıkları görülmektedir. Elde edilen bu veri tablo 3'ü destekler niteliktedir. Çünkü Tablo 3'de sanat ve tasarım eğitiminin yeniden düzenlenmesine ilişkin önerilerden “sanat ve tasarıma ilişkin derslerde çağdaş sanat eğitimi verilmeli” seçeneğinin 2. önceliğe sahip olduğu görülmektedir. Öğrenciler, çağdaş bir sanat ve tasarım eğitimi almadıklarını ve eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinde öncelikli olarak çağdaş bir sanat ve tasarım eğitiminin verilmesi gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Öğrencilerin, bölümde görmüş olduğu eğitimin önceki beklentilerini karşılama durumları incelendiğinde; öğrencilerin, %67,6'sının bölümde görmüş olduğu eğitimin kısmen de olsa önceki beklentilerini karşıladığı; %5,4'ünün beklentilerini tamamen karşıladığı, %5,4'ünün beklentilerinin çok üstünde olduğu, %21,6'sının ise beklentilerini hiç karşılamadığı görülmektedir. Okulda verilen eğitimin, öğrencilerin yarısından fazlasının beklentilerine, kısmen de olsa cevap verebildiği görülmektedir.

Öğrencilerin, sanat ve tasarım eğitiminde benimsedikleri yaklaşımlar incelendiğinde; öğrencilerin %73'ünün sanat ve tasarım eğitiminde öğrenci merkezli yaklaşımı benimsedikleri, %24,3'ünün deneysel yaklaşımı, %2,7'sinin disiplin merkezli yaklaşımı benimsedikleri görülmektedir. Bu verilerden hareketle, öğrencilerin otoriter bir sınıf ortamı değil, kendi görüş ve düşüncelerinin de dikkate alındığı demokratik bir ortam istedikleri söylenebilmektedir

Tablo 3. Öğrencilerin, sanat ve tasarım eğitiminin yeniden düzenlenmesinde önem verdikleri önerilerin öncelik sıralamasına göre dağılımları

Sanat ve tasarım eğitiminin yeniden düzenlenmesine ilişkin önerilerin öncelik sıralaması									
	1. Önce lk (f)	2. Önem lk (f)	3. Önce lk (f)	4. Önce lk (f)	5. Önce lk (f)	6. Önce lk (f)	7. Önce lk (f)	8. Önce lk (f)	9. Önce lk (f)
Sanat ve tasarıma ilişkin derslerde çağdaş sanat eğitimi verilmeli	16	16	8	10	7	3	2	2	4
Sanat ve tasarıma ilişkin derslerde geleneksel sanat eğitimi verilmeli	1	9	9	1	7	8	11	11	17
Sanat ve tasarıma ilişkin derslerde görsel anlatıma ağırlık verilmeli	10	8	11	9	8	8	3	4	2
Sanat ve tasarıma ilişkin derslerin teknik alt yapıda desteklenmelidir	1	10	11	13	11	13	4	4	5
Sanat ve tasarıma ilişkin bilgisayar destekli eğitim verilmelidir	19	9	10	11	8	6	7	1	3
Sanat ve tasarım eğitiminde not kaygısı yaşanmamalıdır, eğitimin devranına yanıtı verilmelidir	16	10	1	13	7	9	2	6	10
Sanat ve tasarıma ilişkin derslerin içeriği ve müfredatları yeniden düzenlenmelidir	6	7	8	6	8	10	18	6	4
Sanat ve tasarım eğitimi pratik ağırlıklı olmalıdır	1	7	4	7	11	13	13	13	1
Sanat ve tasarım eğitimi kuramsal ağırlıklı olmalıdır	2	1	1	1	6	6	7	22	27

Tablo 3'de; öğrencilerin sanat ve tasarım eğitiminin yeniden düzenlenmesine ilişkin önerilerden “sanat ve tasarıma ilişkin bilgisayar destekli eğitim verilmelidir” seçeneğini, ilk yapılması gereken, 1. önceliğe sahip seçenek olarak gördükleri tespit edilmiştir. Bu seçeneği sırasıyla önem derecesine göre; “sanat ve tasarıma ilişkin derslerde çağdaş sanat eğitimi verilmeli”, “sanat ve tasarıma ilişkin

derslerde görsel anlatıma ağırlık verilmeli”, “sanat ve tasarıma ilişkin derslerin teknik alt yapısı desteklenmelidir”, “sanat ve tasarım eğitiminde not kaygısı yaşanmamalıdır; eğitimin davranışa yansımaları yeterlidir”, “sanat ve tasarım eğitimi pratik ağırlıklı olmalıdır”, “sanat ve tasarıma ilişkin derslerin içerik ve müfredatları yeniden düzenlenmelidir”, “sanat ve tasarıma ilişkin derslerde geleneksel sanat eğitimi verilmeli”, “sanat ve tasarım eğitimi kuramsal ağırlıklı olmalıdır” seçenekleri izlemektedir. Elde edilen verilerden öğrencilerin, okulda verilen eğitimin, bilimsel ve teknolojik gelişmeler paralelinde yenilikçi ve çağdaş olması gerektiğini ve bu doğrultuda eğitim programının düzenlenmesi gerektiğini düşündükleri söylenebilir. Verilecek bilgisayar destekli sanat ve tasarım eğitimi sayesinde verilen kuramsal bilgiler teknoloji ile desteklenecek; öğrenciler, eğitim sürecinden istihdam sürecine çok daha kolay geçebilecek, sanayinin beklentilerine cevap verebilecek ve sektöre çok daha kolay uyum sağlayabileceklerdir. Öğrencilerin, çağdaş, bilimsel ve teknolojik gelişmelerle uyumlu bir eğitimin gerekliliğinin önemini kavradıkları bir gerçektir. Aynı zamanda öğrencilerin, verilen eğitimin, yalnızca kuramlardan oluşan bilgi yığını değil, görsel anlatımlarla, teknik alt yapılarla desteklenen zengin bir eğitim olması gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Öğrencilerin, eğitim programında olmasını istediği derslerin öncelik sıralamasına göre dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin programlarında öncelikle matematik dersinin gerekli olduğunu düşündükleri, bunu sırasıyla; sosyoloji, felsefe ve geometri derslerinin izlediği görülmektedir.

Öğrencilerin bölümleri ile sanat ve tasarım eğitimi sayesinde fonksiyonel ve ergonomik ürünler çıkartabilme durumları arasında Ki-Kare Testi sonuçlarına göre statiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($n=74$ $\chi^2=18,201$ $p=0,001$ $P<0,05$). Tekstil teknolojisi programından araştırmaya katılan öğrencilerin %47,1'i, seramik, cam ve çinicilik programından %55,6'sının fonksiyonel ve ergonomik ürünler çıkartamadığı düşüncesinde olduğu; geleneksel el sanatlarından ise %48,4'ünün kesinlikle fonksiyonel ve ergonomik ürünler çıkartabildiği düşüncesinde olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin bölümleri ile sanat ve tasarım eğitimi sayesinde gelecekte hayatlarını devam ettirecek parayı kazanabilme durumları arasında Ki-Kare Testi sonuçlarına göre statiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($n=74$ $\chi^2=14,699$ $p=0,005$ $P<0,05$). Tekstil teknolojisi programından araştırmaya katılanların %50,0'sinin aldıkları eğitimi sayesinde gelecekte para kazanabileceğini düşünmedikleri; seramik, cam ve çinicilik programından katılanların %44,4'ünün kısmen de olsa para kazanabileceklerini düşündüğü; geleneksel el sanatlarından %51,6'sının para kazanabileceğini düşündükleri görülmektedir. Tekstil teknolojisi programındaki öğrencilerin bu görüşe sahip olmasının sebebi olarak, bölgede tekstil alanında istihdam edilebilme güçlüğüne olduğu söylenebilir.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğrencilerin, almış oldukları sanat ve tasarım eğitiminin onlara neler kazandırdığını ve eğitim faaliyetinin düzenlenmesine ilişkin görüş ve önerilerini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada; öğrencileri, bölümlerini seçmeye yönlendiren en önemli etkenin, bölüme ilişkin yeteneklerinin olduğu; verilen eğitimin, öğrencilerin büyük bir bölümünde kısmen de olsa beklentileri karşıladığı; öğrencilerin büyük bir bölümünün sanat ve tasarım eğitiminde öğrenci merkezli bir eğitim yaklaşımını benimsedikleri; almış oldukları eğitim faaliyetlerinin, onların yaratıcılığını destekleyici, yeteneklerini geliştirici nitelikte olduğu; not kaygısının öğrencilerin yaratıcılığını engellediği; duygu ve düşüncelerini eserlerine yansıtabildikleri; gelenekselden kopmadan özgün eserler verebildikleri; seri üretime uygun eserler oluşturabildikleri; çağdaş ve görsel anlatımların olduğu bir eğitim-öğretim istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda sanat ve tasarım eğitiminin etkin, verimli ve amaçları doğrultusunda sürdürülebilmesi için; not kaygısının kısmen de olsa ortadan kaldırıldığı, öğrencilerin görüşlerinin de dikkate alındığı, kuramsal eğitimin teknoloji ve görsellikle desteklendiği, çağa ve ihtiyaçlara uygun içerikle donatılmış bir sanat ve tasarım eğitim programı oluşturulmalıdır. Programda yer alan konuların; öğrencinin kişilik gelişimini destekleyici, bölge ihtiyaçlarını giderici şekilde, günümüz şartlarına uygun olarak güncelliğinin sağlanması gerekir. Öğrenciler not ile



korkutulmamalıdır. Sanatsal öğrenmelerin değerlendirilmesinde acımasız eleştirilerden kaçınılmalı ve yapıcı olunmalıdır. Öğrenciler ortaöğretimde yetenekleri konusunda bilinçlendirilerek bu doğrultuda yükseköğretime yönlendirilmelidir. Tüm programlarda matematik, sosyoloji, felsefe ve geometri dersleri olmalıdır. Sanat ve tasarım eğitiminden istihdama geçişi kolaylaştırıcı önlemler alınmalı, üniversiteler ile sanayi işbirliğinin yolları aranmalıdır.

KAYNAKLAR

- Alakuş, A. O. (2003), Dünden Bugüne Görsel Sanatlar Eğitimimizin Genel Bir Görünümü, Milli Eğitim Dergisi 80. Yıl Özel sayısı, (160), 233-245.
- Anderson, T. (2003), Art Education For Life, The International Journal Of Art Design Education Oxford, 22 (1), 58-66.
- Arslan, A. A. (2010), Ülkemizde ve Yurt Dışında İlköğretim Düzeyinde Görsel Sanatlar Eğitimi, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 1079-1084.
- Doğar, A. (2009), Değerli Taş ve Mücevherat Sektöründe Tasarım Eğitiminin Yeri ve Önemi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Uygulamalı Sanatlar Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Oğuz, A. (2004), Bilgi Çağında Yükseköğretim Programları, Milli Eğitim Dergisi, 164. <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/oguz.htm>
- Stokrocki, M. ve Kırıçoğlu, O.T. (1996), Orta Öğretim Sanat Öğretimi, YÖK Dünya Bankası Yayınları, Ankara.
- San, İ. (2008), Sanat ve Eğitim: Yaratıcılık Temel Sanat Kuramları Sanat Eleştirisi Yaklaşımları, Ütopya Yayıncılık, Ankara.

DEVLET EĞİTİM POLİTİKALARINDA SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNİN YERİ VE ÖNEMİ

Yrd. Doç. Neslihan ÖZGENÇ

Sakarya Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, SAKARYA
nozgenc@sakarya.edu.tr

Toplumsal ve kültürel farklılıkların, algı ve beğeniyi etkilemesi göz önünde bulundurulduğunda, sanat eğitiminin, öğrencilerin her birinin birey olduğu kabul edildiğinde, onların istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak, dayatmadan öte çoklu gerçeklik anlayışına göre kuramsal temelli değerlendirilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, sanat eğitiminde, usta çırak ilişkisinin dayatmacı anlayışı yerine çağın getirdiği teknolojik ve düşünsel yaklaşımın paralelliğinde, tüm eğitim aşamaları çerçevesinde, öğrencinin yaşadığı sosyal konum göz önüne alınarak, yenilenen eğitim anlayışıyla eğitime yön verilmelidir. Sanat eğitiminin dününü oluşturan, öğrencinin ilk eğitime başladığı süreçte verilen sanat eğitiminin yetersizliği ile yarınını temellendirdiği bugününde, yüksek öğrenimde yaşadığı sıkıntılar, sanat ve tasarım eğitiminin geleceği açısından olumsuzluklar içermektedir. İlk ve orta eğitim aşamasında bireyin aldığı sanat eğitimi, bireyin sonraki yaşamının her anında, hayatı algılama ve bakış açısında kendini yenileyici ve yaratıcı kılacağı, kabul edilmiş bir yaklaşım olmasına rağmen, yeterince üzerine düşünülüp, geliştirici bir yapılanmaya gidilememiştir. Yeterli sanat eğitimi ve kültürü ile temellendirilmeyen birey, yüksek öğrenim aşamasında, çoğunluğu kurslarla ezberletilmiş edinimlerle girildiği kabul edilen sanat eğitimi veren fakültelerde, algı ve anlayış sorunu yaşamaktadır. Gözlenen, bireyin psiko-sosyal gelişimine dayalı, öğrenme süreçlerinin planlamasında, bilişsel, duygusal ve ahlaki yönlerinin dışında eleştirel anlayışın eksikliğidir.

SANAT EĞİTİMİNİN GELİŞİMİ

Günümüzde bile henüz devlet politikasında yeterince bir yeri olamayan sanat eğitimi, 1793 yılında, Mühendishane-i Berri Hümayun'da, 1831'de Bahriye Deniz Harp Okulunda askeri meslek dersleri olarak başlamıştır. Sonrasında batılı eğitimi model alan Galatasaray Lisesi ve Darüşşafaka Lisesi gibi sivil okullarda, Cumhuriyet öncesi ilk sanat eğitimi hareketleri içerisinde de 1883 Sanayi-i Nefise Mektebi ve 1911 Sanayi-i Nefise Mektebi ile sanat eğitimi askerden sivilinmiştir (Tansuğ, 1996: 53-54). Cumhuriyetin ilanından sonra, 1923–1950 yılları arasında, kültür-sanat etkileşiminde, devletin kültür-sanat politikasını oluşturma eğilimleri başlamıştır. Ulusal bir sanat yaratma, Ulusal olan sanatın yeni, modern, çağdaş olmasını sağlama, ulusal çağdaş sanatın oluşmasında, güzel sanatlar eğitimine yön verme şeklinde biçimlenmiştir (Yaman, 1994: 54). Bu gelişmelere takiben, 1950'li yıllara kadar M.E.B. bağlı orta eğitimde resim dersleri bir saat iken, 1952 yılına kadar liselerde ise sanat eğitime dair bir ders uygulamaya konulmamıştır. 1960'lı yıllarda sanat eğitime yönelik başlayan değişimler, 1970'lerde resim-iş eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusunda yeniden düzenlemeye gidilmesine neden olmuştur. Sayıları artan sanat eğitimi veren fakültelerin yanında, 1989 yılından itibaren açılan Güzel Sanatlar Liseleri, Türkiye'nin sanat eğitimi açısından en önemli gelişmesi olmuştur (Kırıçoğlu, 1994: 141). Günümüzde ise 27 Şubat 1992 tarihinde Talim Terbiye Kurulunun kararı ile resim-iş derslerinin adı görsel sanatlar olarak değiştirilmiştir (Özsoy, 1998: 54). İlköğretim aşamasında tek derslik olarak verilmeye çalışılan görsel sanatlar dersi, ortaöğretimde okul müdürlerince genellikle tercih edilmeyen seçmeli bir ders olarak verilmektedir. Sonuçta kısıtlı da olsa ne için sanat eğitimi aldığını algılayamayan birey, okul dışı hayatında da bunun eksikliğini hissedemeyecektir.

Tüm bu değişimlerin arkasında yatan istikrarsızlığın nedeni, değişen siyasal faktörlerdir. Açığa çıkan ise ekonomik, politik, toplumsal ihtiyaçlar, bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucunda sanat eğitimi ve sanat eğitimi yetiştirilmesindeki yeni yaklaşımların bir disiplin olarak ele alınmamasıdır. Sanat eğitimi alanında belirlenen eksiklikleri gidermek amaçlı yapılan araştırmalar ve bu bağlamda yapılan uygulama çalışmaları, her iktidar döneminde farklı politikaların getirdiği ket vurularla sonuçlanmıştır. Bu nedenlerden ötürü siyasal gelişmeye bağımlı sanat eğitimi, istikrarı ve sonuçlarının alınması açısından bir devlet politikası kapsamına alınması gerekmektedir.

Sanat Eğitimindeki istikrarsızlığın, güncel sanat anlayışının çok uzağındaki müfredatın, fiziki koşullardaki yetersizliklerin, kendini yenileyemeyen eğitimci kadronun getirdiği sorunların toplamında birey, 'Dün'ünü entelektüel gelişiminden yoksun olarak tamamlamaktadır. Sanatsal algı ve beceri bağlamında bir geçmiş oluşturmamış birey, üniversitelerin güzel sanatlar ve tasarım fakültelerine kayıt olduklarında, entelektüel alt yapıdan yoksun, kaygı dolu gözlerle geleceğe bakmaktadır. Ülkenin taşra diye nitelendirilen şehirlerinde açılan sanat eğitimi kapsamındaki fakülteler ile de bu paradoks büyümektedir.

Bireyin bugünü ve yarınında akılcı, çağcıl, yenilik ve teknolojiyi takip eden ve hatta yön veren sanat ve tasarımın bütüncüllüğü için, bireyin dününü oluşturan gelişiminde, bireyin tüm hayatını içine alabilecek sanat eğitimi gereklidir. Sadece belirli bir zümreyle sınırlı kalmamış, ülkenin bütününe kapsayan, entelektüel gelişimini tamamlayabilmiş bireylerden oluşan toplumun, sanata bakış açısı ve hayattan beklentileri, sanat ve tasarım eğitiminin yönünü belirlerken, etki-tepki mekanizması, pozitif yaklaşımların doğmasına zemin hazırlayacaktır. Bunu sağlayabilmenin yolu olarak da sanat eğitimi politikası oluşturmak ve devlet politikalarının hükümetlerce değiştirilmeyen, istikrarlı gelişimi esas alınan bir koruma altında yapılandırılmasıdır. Bu bağlamda öncelikli ve dikkat edilmesi gereken, sanat eğitiminin kendi gereğini ortaya koymasındır. Devlet, sanat ve sanat eğitimi politikası üzerinde, ona şekil verme şeklinde değil onu koruma şeklinde tavır sürdürmelidir. Sanat ve sanat eğitiminin, politik araç olarak kullanılması tehlikesine karşın ise bu mekanizmanın kendi iç disiplinini oluşturması gerekmektedir.

SONUÇ

Bireyin okul öncesinden bugününe kadar aldığı eğitimin bir parçası olarak geliştirilen sanat eğitimi sonucunda, ülke genç sanatçı ve tasarımcılarını yetiştirebileceği gibi, sanattan zevk alan, destekleyen, yaşamının her döneminde sanata yer veren bireylerin gelişimine de katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda estetik bilinci açık bireylerden oluşan toplumun görsel kültürü de, beklentileri yüksek ve çağcıl nitelikler taşıyacaktır. Beklentilerin yükseldiği bir toplumun estetik ihtiyaçlarını karşılamak üzere etki-tepki mekanizması işleve girerek, tasarımı tanımlayan görülebilen, iletişimsel ya da işlevsel amaç içeren yaşamdaki her şey, görsel kültürün bir parçası haline gelirken, seçkiler de estetik temelli bir alt yapıyı gerekli kılacaktır (Barnard, 2002:31).

Günümüz çoğulcu sanatın anlaşılabilirliği ve toplumsal işlevi, bütüncül bir sanat eğitiminden geçmektedir. Devlet politikası bağlamında desteklenen ve geliştirilen sanat eğitimi, çağın çoğulcu anlayışının uzağına kalmadan, geçerliliğini yitirmiş didaktik, yöntemsel, temel görüş ve çözümlerin yerine, günün gereksinimlerini karşılayan bir bakış açısıyla ve bunu algılayabilen öğretmenlerle, yaşamsal bir boyuta getirilmelidir. Sanat ve tasarım eğitimindeki değişimler "toplumdaki bilimsel, teknolojik, kültürel, siyasal değişimlere de bağlıdır. Aynı biçimde bir toplumsal kurum olarak "okul" da, bir toplumsal bilim ve düzenece olarak "eğitim" de değişime uğrayacaktır ve uğramaktadır." (San, 2000: 201)

Bauhaus felsefesiyle ilk defa kuramsallaşan, yaşamın her alanına estetik katma anlayışı, günümüzde kitle iletişim araçlarının ve teknolojinin gelişmesiyle ve de piyasa rekabet ortamıyla da yaşamımızın her alanına girmiştir. Bir ihtiyaca dönüşen tasarım, toplumun görsel kültürünü oluşturma açısından önem teşkil etmektedir. Dolayısıyla sanat ve tasarımın yaşam ve etki alanı olan görsel kültürün oluşum aşamasında, sanat ve tasarım eğitiminin katkısı büyüktür. Sanat ve tasarım

fakülteleri, toplumun görsel kültürünün oluşmasında katkı sağlayacağı gibi, topluma dayatılan estetik anlayışı yerine, rekabeti ve ekonomiyi canlandırabilecek, milli çıkarları koruyabilecek sanat ve tasarım anlayışı ile de yaşamsal yön verici niteliği olmalıdır. Taşra diye nitelendirilen, merkezden uzak şehirlerde açılan sanat ve tasarım fakültelerinin bu bağlamda desteklenmesi ve köklü, söz sahibi üniversitelerde yetiştirilen uzman kadroların, yeni açılan fakültelere aktarımında cazip yaptırımlar ile eğitmen eksikliğinin giderilmesi gerekmektedir.

ÖNERİLER

Öncelikli olarak, yaşam boyu öğrenme modellerinin kapsamında, sanatsal üretim ve tüketim yapabilecek bireylerden oluşan bir toplum yaratmak için, sanat eğitiminin öneminin ve gereğinin kabul edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, denetleyici ve yönetici kamusal kadronun dışında, milli çıkarlarının gözetileceği ve çağdaş yaklaşımların paralelliğinde, sosyal bilimleri de kapsayan disiplinler arası bir uzman kadro ve farklı disiplinlerdeki sanatçılardan oluşturulacak ekiple, siyasal denetimden uzak, devlet politikası koruması altında ve milli eğitim politikası kapsamında sanat eğitimi politikası oluşturmak.

Sanat eğitimi ve politikasını oluşturma, geliştirme ve sürekliliği için, yaşam boyu öğrenme politikası kapsamında, değişen sanat anlayışına takiben, sanat eğitimi veren kurumlara, çağcıl kuramlar geliştirebilecek, sanat eğitimi enstitülülere kurmak ve ihtiyaçları karşılayabilecek, devinimi yaşatabilecek sanat eğitimi bilimcilerini yetiştirmek (San, 2000:207).

Ulusal ve uluslar arası sanatçıların ve kuramcılarının katılımlarıyla oluşturulacak, devlet destekli sanat platformları oluşturmak ve çağcıl sanat eğitime paralel bir bakış açısı ile öncelikli problemlerin tespiti yapılarak, günümüz paradigması içerisinde yapılacak analizlerin bilimsel yolla çözümlerini araştırmak. Bu doğrultuda, etnik yapıların farklılıklarından gelebilecek sorunları tespit ederek, öneriler getirmek ve etnik dokunun yapısına uygun çözümler üretmek.

Sanat-toplum-kültür ilişkilerini irdeleyen kuramsal bilgi doğrultusunda geliştirilebilecek sanat eğitimi, tümel bir yaklaşıma yöneltilerek, bireyin sanatsal algısını çok yönlü bir temellendirmeye götürebilecek çözümler kapsamında, kitle iletişim araçlarına ve medyaya bu konuda devlet destekli yaptırımlar uygulamak.

Sanat ve tasarım eğitimi veren fakültelerin, yaşamla iç içe olması açısından, şehrin iç dinamiğine yön vermesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, şehrin kültürel alt yapısı ile ilgili sorunların çözüm önerileri için fakülte öğrencileri ve şehir merkez yöneticileri ile birlikte bir çalıştay kurmak. Deneyisel uygulama alanı yaratarak, sanat ve tasarım eğitiminin uygulama alanlarını genişletmek, bu şekilde, arz-talep mekanizmasının işleyişinde, kültürün sürekli gelişim içindeki dinamik yapısını oluşturan çağdaş ve geleneksel sanatın temel gücüne yön vermek.

Sanat ve tasarım fakültelerinin bu gücü elinde tutabilmesi için de teknik ve teknolojik alt yapısının çağın getirdiği olanaklar kapsamında bir paralellik göstermesi gerekmektedir. Tüketimi ve üretimi kendi içinde dönüştürebilecek çözümlerle, sanat ve tasarım öğrencisi, içinde bulunduğu şehrin kültürel alt yapısının gelişimine katkı sağlayabileceği gibi öğrenim gördüğü fakültenin gelişimine de katkı sağlayacaktır.

Kısacası, yaşam boyu eğitim modeli ile bireyin tüm yaşam alanını kapsayacak çözümler ile birey, “dün”ünde aldığı sanat eğitimi ile “bugün”ünde sanatı, yaşamsal bir ihtiyaç haline dönüştürecek, sanatı üretenlerin dışında sanatı tüketebilen bir sınıfın oluşumu sağlanabilecektir. Dolayısıyla da sanat ve tasarım fakültelerinden mezun olan bireyin de gelecek kaygılarına çözümler bulunmuş olacaktır.



KAYNAKLAR

- Arkut, K. (2001), Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Anı Yayınları, Ankara.
- Barnard, M. (2002), Sanat Tasarım ve Görsel Kültür, Ütopya Yayınevi, Ankara.
- Erbay, M. (1997), Plastik Sanatların Gelişimi, Boğaziçi Matbaa, İstanbul.
- Kırıçoğlu, O. (1994), Sanatta Eğitim, Demircioğlu Matbaa, Ankara.
- Özsoy, V. (1998), Türkiye ve ABD’de Sanat Eğitimi ve Sanat Öğretmeni Yetiştirme Yöntemlerinin Bir Karşılaştırması, Millî Eğitim Dergisi, N137, s101-108, Ankara.
- San, İ. (2000), Sanat Eğitimi Kuramları, Ütopya, Ankara.
- Yasa Yaman, Z. (1994), Kültür Ve Sanat Ortamı. Kültürün Gelişiminde Sanat Öncülüğü, Hacettepe Yayınları, Ankara.
- Tansuğ, S. (1996), Çağdaş Türk Sanatı, Remzi Kitabevi, İstanbul.

SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE GÖRSEL KÜLTÜR

Yrd. Doç. Dr. Nur BALKIR KURU

Kadir Has Üniversitesi, İSTANBUL

nur.balkirkuru@khas.edu.tr

GİRİŞ

21. yüzyıl üniversitesinin önemli görevlerinden birisi bilgi çağındaki öğrencilerin görsel anlamda bilinçlenmelerini sağlamaktır. Son derece görselleşmiş bir dünyada yaşadığımız için, öğrencilerin görsel imgelere analitik ve seçici bir tavırla bakabilen eleştirel izleyiciler olarak eğitilmeleri gittikçe daha önemli hale gelmiştir. Eleştirel bakış açısının oluşmasında, kültür, kültürel farklılıklar, öğrencilerin bilgi ve deneyimleri, eleştirel düşünme ve yansıma olarak şekillenen imgenin örtülü anlamını idrak edip bunu yorumlayabilmek gerekmektedir. Sanat ve tasarım eğitiminde sanat ve gündelik yaşam arasında bağlantı kurabilen yenilikçi modellerin oluşturulması bu hedefe ulaşılmasında yardımcı olabilir. Bu hedefe ulaşabilmek için gerekli araçlardan bir tanesi görsel kültür eğitimidir.

GÖRSEL KÜLTÜR

Görsel kültür, sanat tarihi, kültürel çalışmalar, sanat eğitimi, antropoloji, ve eleştirel teoriyi içeren bir eğitim alanıdır. Genel olarak postmodern dünyada medya, iletişim, ve enformasyonun görsel formlarının egemenliğini tanır.

Görsel kültür, görsel yollarla ifade bulan televizyon, heykel, fotoğraf, filmler, yağlıboya resimler, bahçeler, binalar, zanaat ürünleri, oyuncaklar, reklam, mücevver, haritalar, grafikler, web sayfaları, şehir manzaraları ve benzerlerinin içine girdiği kapsamlı bir alanı ifade eder. Bu yüzden, görsel kültür, hiç olmadığı kadar ve gittikçe artan bir şekilde görsel ve görselleşmiş olan (Mirzoeff, 1999) bir insan deneyimidir ve son derece kapsamlıdır. Önde gelen görsel kültür savunucusu Paul Duncum'a (2002) göre, bugünün dünyasında anlam, görsel alanlar, görsel ve popüler objeler, müzik, ses efektleri, resimler, ve benzeri olgularla etkileşim yoluyla üretilmektedir. Görsel ve popüler unsurlara bakmak kadar, onlara nasıl baktığımız da önemlidir.

Charles R. Garoian ve Yvonne M. Gaudelius (2004) görsel kültürü, neyi gördüğümüz ve nasıl görüp ve düşündüğümüzü öğreten 'görüntü pedagojisi' olarak karakterize eder. Ronald Moore (2004), 'sosyalleşmiş görüntü'den bahseder. Moore'a göre, biz yalnızca görmüyoruz; "sosyal durumlarımız, dilimiz, benimsenmiş değerlerimiz, ve benzeri olguların etkisi yoluyla görürüz" (s.16). Kevin Tavin (2003)'e göre ise, "görsel kültür görsel deneyimin ve görselleşmiş konunun sosyal sistemler, pratikler ve yapılar içerisinde nasıl oluşturulduğunu yorumlamaya çalışır" (s. 209). Böylelikle, görsel olaylar, kaçınılmaz bir şekilde, karşılıklı olarak birbirlerini modifiye eden güncel sosyal, politik, ve psikolojik ve kültürel gerçekliklere bağlanabilir. Bu değişimler kültürel ve sosyal zorlukların bir sonucu olarak meydana gelir ve alışveriş merkezleri, dijital ortamlar, reklam afişleri, vb. içeren ve toplumun her alanında varolan görsel medyada kendini gösterir (Freedman & Schuler, 2002; Grauer, 2002; Krug, 2002; Smith-Shank, 2002; Stokrocki, 2002). Duncum (1999, 2002), günlük estetik deneyimleri, bilinçli bir farkındalık ve kavrama olmaksızın, bu ideolojik ve sosyal mücadelelerin sonucu olarak karakterize eder. Bu görüş, günümüz dünyasında görsel istilanın algılanamazlığı ve görsel cahilliğe karşıt gelen görsel okuryazarlık tartışmasını başlatır. Görsel okuryazarlık nedir?

GÖRSEL OKURYAZARLIK

Görsel okuryazarlık (visual literacy) temel olarak görsel farkındalıktır ve kavrama, algılama ve görsel dilsel kelime dağarcığının artmasında sistemli işleyen bir süreç olarak tanımlanır. Bir diğer değişle, görsel mesajları doğru bir şekilde yorumlayabilme, anlama, düşünme, öğrenme, ifade

edebilme ve görüleni anlamlandırabilme yetisidir. Bu yetiler, fark gözetmeden herhangi bir imgeye uygulanabilir: bilgi ve fikirleri ileten fotoğraflar, yağlıboya resimler, grafik sanatları, filmler, haritalar, çeşitli tablo ve grafikler. Görsel farkındalık süreci obje-imgeyi tanımlamadan ibaret olabilir. Bununla birlikte, sorgulayarak, analiz ederek, ve kategorize ederek kavramsal ve felsefik araştırmayı gerektiren karmaşık bir yorumu da içerebilir.

Geleneksel olarak, eğitimde okuryazarlık terimi okuma ve yazma anlamına gelir. Pamela Taylor'ın (2000) alıntı yaptığı J. Brady'a (1995) göre, okuryazarlığın üç biçimi vardır: işlevsel, kültürel ve eleştirel. İşlevsel okuryazarlık, baskın kültürde varolabilmek için gerekli olan okuma ve yazma gibi temel hünerlerin edinilmesi anlamına gelir. Kültürel okuryazarlık, kendi ve farklı kültürlerin işaret, sembol, ve değer sistemlerini anlamayı içerir. Eleştirel okuryazarlık ise, okuryazarlıkla bağdaşan bilgi ve enformasyonu neyin ve kimin dikte ettiğine ve bu doğrultuda gücün tanınması kadar sorgulamayı da gerektiren bilgiye bir yaklaşımı içerir (Taylor, 2000).

Kültürel anlamda görsel okuma yetisi imgelerin farklı kültür ve kurumlarda nasıl yerleşmiş olduğu üstünde durmayı gerektirir. Örneğin, eski Amerikan televizyon dizisi *Dallas*'ın Türkiye'nin kırsal bir yerleşim bölgesinde etkisinin, Amerika'daki etkisinden ne şekillerde farklılaşabildiğini ya da *Sex and the City* gibi bir dizinin tutucu izleyiciler üzerindeki etkisini incelemek gerekir. Türkiye'nin kırsal kesiminde yaşayan bir aile, Dallas'ı izledikten sonra Amerika'lının son derece materyalist ve çıkarıcı olduklarını düşünmüş olabilirler. Dallas ailesinin dinamikleri birbirine daha yakın ve korumacı Türk aile yapısına yabancı kalabilir. Ne kadar Batı kaynaklı programın izlendiği ve insanları ne şekilde etkilediğini görmek incelemeye değerdir. İnsanların aynı programlara yönelik tepki verme şekli, bireysel deneyimler ve zihniyet işin içine girdiği için, oldukça farklı ve şaşırtıcı olabilir. Bu etkiler bazı kişiler için, "medya emperyalizmi" (Burch, 2005) olarak yorumlanır. Kültürel emperyalizm gibi medya emperyalizmi de, kültürel ürünlerin Batı ülkelerinden gelişmekte olan uluslara tek yönlü akışı olarak tarif edilir. Bu da kültürün homojenleşmesine ve kültürel ürünlere olan bağımlılığa yol açar.

Paul Messaris'e (2001) göre, "görsel söz diziminin imge ve kültür bağlamı göz önüne alındığında, farklı kültürler arasında iletişimin bir temeli olarak hizmet veren gerçek yaşam kavramsal süreçlerde yeterli bir kültürlerarası benzerlik vardır" (p.176). Bu yüzden, resimsel yorum nosyonunun kültüre özgü görsel okuryazarlığa dayalı olmadığı sonucuna varır Messaris. Yine bu sebepten dolayı, Messaris'e göre, "görsel okuryazarlık terimi, bir izleyicinin öznel imgeler ya da kendi kültürünün kültürel mirasında bir rol oynamış olan imge kümeleri ile olan aşinalığını tanımlamak için uygun bir tanım olarak kabul edilebilir" (s.176).

Bilişsel sonuçların, öğrencileri, sosyal ve kültürel kodlarla ilintili olarak bu imgeleri tüketimlerinde onları donanımlı kılmak için yaygın imgelemin eleştirel açıdan kavranması yoluyla elde edilebileceği öne sürülmüştür (Ausburn & Ausburn, 1978). Bunun için de, Roland Barthes'ın ifade ettiği şekilde, analizi yapılan bir sanat eserinin elemanlarına ayrıştırılması, öğretmen ve öğrencinin, analiz, etkinlik ve anlamın üretimi yoluyla kapsamlı ve ortak bir deneyimde birlikte çalışmaları gerekir. Bir sanat eserinin çeşitli ve tartışmalı okumaları izleyicileri "gerçek anlam" ya da "bir doğru yorum"a ulaştıramaz. Barthes'a göre, gerçek metin yoktur, bir sanat eserini metin olarak okumak ve tekrardan kaynaklanan çoğul metin vardır sadece (Taylor, 2000, s.4).

ELEŞTİREL PEDAGOJİ VE GÖRSEL KÜLTÜR UYGULAMALARI

Görsel biçimlerin sosyal ve tinsel olarak ifade ve anlam bulması bir kültürden diğerine farklılık gösterir. Görsel kültürün sosyal ve kültürel bağlamda alabileceği farklı biçim ve karakteristiklere bakılmaksızın, görsel kültürü öğretmedeki amaç öğrencilerin eleştirel anlayışlarını teşvik etmek ve öğrencilerin anlamı bir kitaptan veya öğretmenden pasif olarak kabul etmesinden kendi anlamlarını keşfetmelerine (üretmelerine) yardımcı olmaktır.

Eleştirel pedagojide, öğrencilerin yansıtıcı öznel bakış geliştirebilmeleri ve tarihsel ve kültürel eleştiri içerisinde değer ve inançları inceleyebilmeleri amaçlanır. Taylor'a (2000) göre, eleştirel pedagojinin amacı, öğrencilerin arzularını, hayal güçlerini ve entellektüel yapılarını harekete

geçirmek ve böylece yaşamlarını tüm ağırlığıyla etki eden sosyal, politik ve ekonomik güçleri sorgulayabilmelerini sağlamaktır. Böylece eleştirel pedagoji, bilginin nasıl üretildiği ve öğretildiğine, hangi gizli bilginin yeniden üretildiği, gücün nasıl ve kimlerin zararına sağlandığını sorgulayıcı bakış açısı geliştirir.

Sanat eğitiminde ise, sanatsal çalışmaların ve popüler kültürün görsel imgelerinin görsel ve sözel yorumlarıyla eleştirel, ideolojik, ve politik yüzleşmeleri, öğrencilere bu fırsatı yaratır. Alternatif ve çok yönlü düşünme şekilleri geliştirme süreci ile birlikte öğrencilere sanat ve tasarımı anlayıp değer vermeleri sağlanır. Shirkey H. Yokley (1999)'a göre, tamamen biçimsel ve ifadesel karakteristikler üzerinde yoğunlaşan sanat eğitimi yaklaşımları, görsel imgelerin eleştirel ve politik gücünü tanıyan bu yaklaşımdan çok farklıdır. Bu yaklaşım bazen görünenin arkasında duran dünyaları ve fikirleri açığa çıkarmaya yardımcı olur. Bu tür bir pedagojide uygulanan metod ve stratejilerle öğretmen ve öğrenciler süreci birlikte yaşayıp bilginin oluşumunda ortak üreticiler olurlar.

Bir görsel kültür dersinde kullanılacak imge veya görüntülerin seçimi, bir dersin konu, içerik, ve politik doğasını belirleyen son derece önemli bir faktördür. Birçok çağdaş sanat ürünü ve görsel kültürün birçok unsuru, öğrencilerin şimdiki-zaman deneyimlerini etkileyen konulara gönderme yapma olanağı veren metaforik bir zenginlik sunar. Bu yaşanmış deneyim öğrencilerin hayat ve fikirler hakkında ne bildiklerini ve her gün fiziki ve duygusal olarak neleri deneyimlediklerini içerir.

Görsel kültürü öğretirken, Marlboro erkeği seçebilir, bir televizyon dizisi üzerinde konuşulabilir ya da bir film afişi analiz edilebilir. Yaşantımızda bizler için anlamlı unsurlar ve görsel kodlar üzerinde konuşup, yaygın görsel kültürü belirleyen meselelerin görsel olarak temsil edilişleri incelenebilir. Disiplinlerarası veya metinlerarası bir yaklaşım kullanarak bu görsel temsilde kimin ve neyin nasıl kullanıldığı sorgulanabilir. Böylece, anlam, obje, söylev, ve izleyici arasındaki ilişkide aranabilir.

Görsel kültür savunucuları, haklı olarak sanat eğitimcilerini toplum içindeki sosyal faktörleri sorgulayabilecek eleştirel düşünürler yetiştirmeleri konusunda teşvik ederler. Türkiye bağlamında, sosyal faktörler tarihsel geçmiş, politika ve din tarafından biçimlenmiştir. Bu faktörler kimi alanlarda eleştirinin düzeyini kısıtlar. Örneğin, kurulu kurum ve sosyal fenomene yönelik keskin bir eleştiriye yönelik Amerika ya da diğer Batılı ülkelere nazaran daha az tolerans vardır ve bu durum politik bağlantıları olan insan ürünlerinin gizli anlamlarını çözümleme sürecini kısıtlayabilir. Bununla birlikte, eleştirel pedagoji, günlük estetik deneyimler, sosyal yeniden yapılanma ve disiplinlerarası metodlar üzerine olan vurgusu ile görsel kültür, Türkiye için birçok eğitsel imkan sunabilir. Görsel kültürde ifadelerini bulan karmaşık sosyal gerçekliklerin incelenmesi öğrencilerde yeni bir bilinç oluşturabilir. Örneğin, müzik videolarında sembollerin kullanımı ve keşfi, günümüz kültürünün umutları, korkuları, ve inanışlarını açıklamak için yeni ve eski sembollerin kullanımımızda geçmişini nasıl yansıttığını görmelerini sağlayabilecek eşsiz örnekler olabilir.

SONUÇ

Görsel kültür dersi içinde barındırdığı 'kültür'ün tanımı gereği içe kapanıklığı ve değişim direncine zıt bir seyir izler. Yaygın imge ve biçimlerin yeniden yorumu önceden belirlenmiş kodlar ya da kriterlerle değil, zamanın koşulları, sosyal ve kültürel yapının ve diğer değişkenlerin incelenmesi ve kaydını gerektirir. Bu değişkenler elbette algıyı da değiştirecektir ve bu değişimin seyri ve kaydı toplumun değişiminin seyri ve kaydı olarak görsel kültür dersini yalnızca biçimsel sanat eğitimi dersi olmaktan çıkarıp, politika, popüler kültür, iletişim medyaları, vb. içine alan daha bütüncül bir sanat eğitimi haline getirmeye yardımcı olur. Bu sebepten dolayı, görsel kültür dersi, eğitim müfredatında tanımı yapılan ve eğitim sonucu oluşturulması planlanan birey modeline en iyi hizmet edebilecek derslerden biri olarak yerini büyütmelidir.



KAYNAKLAR

- Ausburn & Ausburn (1978). Visual literacy: Background theory and practice. *PLET*, 15 (4), 291- 297.
- Burch, E. (2005). Media literacy, aesthetics, and culture. In Ken Smith, Sandra Moriarty, Gretchen Barbatsis, Keith Kenney (Eds.). *Handbook of visual communication: Theory, methods and media*. Lawrence Erlbaum Associates, London: Publishers.
- Duncum, P. (1999). A case for an art education of everyday aesthetics. *Studies in Art Education*, 40 (4), 295-311
- Duncum, P. (2002). Theorizing everyday aesthetic experience with contemporary visual culture. *Visual Arts Research*, 28 (2), 4-15.
- Garoian, C. & Gaudelius, Y. (2004). The spectacle of visual culture. *Studies in Art Education*, 45 (4), 298-313.
- Messaris, P. (2001). Visual culture. In James Lull (Eds.). *Culture in the communication age* (pp.179-192), London and New York: Routledge.
- Mirzoeff, N. (1999). *An introduction to visual culture*. New York: Routledge.
- Taylor, P. (2000). Madonna and hypertext: liberatory learning in art education. *Studies in Art Education*; 41 (4), 376-389
- Tavin, K. (2003). *A critical pedagogy of visual culture as art education: Toward a performative inter/textual practice*. Unpublished Doctoral Dissertation. The Pennsylvania State University.
- Yokley, H. (1999). Embracing a critical pedagogy in art education. *Art Education*; 52 (5)

GÜNÜMÜZDE VE GELECEKTE TÜRKİYE’DEKİ SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE FİLM ELEŞTİRİSİNİN YERİ

Öğr. Gör. Dr. Okan ORMANLI

İstanbul Kültür Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İletişim Tasarımı Bölümü, İSTANBUL
o.ormanli@iku.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzün en önemli sanat dallarından biri olan sinema 19.yy’ın sonlarında ilk kez ortaya çıktığında salt eğlence ve ticari bir alan görülürken zamanla kendini 7.sanat olarak kabul ettirmiştir. Bu bağlamda önde gelen Batılı ülkelerde ve eski adıyla SSCB’de yeni adıyla Rusya’da (VGİK, 2010) sinema eğitimi sinemaya paralel bir gelişim izlemiştir. 1950’lerde Fransa’da ortaya çıkan Yeni Dalga akımının temelinde IDHEC adlı sinema okulu (La Femis, 2010), “Sinematek” kurumu ve “Cahiers du Cinema” adlı sinema dergisi yer almaktadır. Söz konusu dergide eleştirmenlik yapan genç yazarlar daha sonraları önde gelen yönetmenler arasına girmiştir. 1950’lerde güçlenmeye başlayan film eleştirisi politik ve ideolojik ortamın da etkisiyle 1970’lerde daha da güçlü bir konuma geldi (Özden, 2010: 44-45). Batıdaki birçok sinema okulunda film eleştirisi ve analizi dersleri çağdaş sinema anlayışı çerçevesinde düzenlenmekte ve sektörle işbirliği içinde yürütülmektedir. Türkiye’de sinema eğitimi ise 1970’lerin ortasında başlamış, 1980’lerde çeşitli üniversitelerde sinema-televizyon bölümleri kurulmuştur. 1992’de yürürlüğe giren yasalarla üniversitelerdeki Basın-Yayın Meslek Yüksekokulları, İletişim Fakültelerine dönüşmüştür. Aynı dönemlerde kurulan vakıf üniversitelerindeki İletişim ve Güzel Sanatlar Fakültelerinde sinema eğitimi başladı ve film eleştirisi / analizi dersleri de bu kurumlarda müfredatlarda yer aldı. Bu çalışmada Türkiye’deki devlet ve vakıf üniversitelerinde sanat ve tasarım eğitimi bağlamında film eleştirisi olgusu ele alınacaktır. Sanat eğitiminde eleştirinin vazgeçilmez bir öğe olduğu varsayımından yola çıkarak sinema okullarındaki film eleştirisi / çözümlemeleri dersleri ayrıntılı biçimde incelenecektir.

1. Devlet Üniversitelerinde Sinema Eğitimi ve Film Eleştirisi Dersleri

Türkiye’de on sekiz devlet üniversitesindeki İletişim ve Güzel Sanatlar Fakültelerinde lisans düzeyinde sinema eğitimi verilmektedir. Bu kurumların on dördünde film eleştirisi / çözümlemeleri dersleri genellikle zorunlu ders olarak verilmektedir. Çalışmanın sınırlılığı bakımından iki devlet (Galatasaray ve Marmara) üniversitesindeki film eleştirisi dersleri ayrıntılı olarak ele alınacak, tüm üniversitelere ait tablo çalışmanın sonunda sunulacaktır (YÖK, 2010).

1.1.Galatasaray Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo Televizyon ve Sinema Bölümü

Galatasaray Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo Televizyon ve Sinema Bölümü’nde “Film ve Eleştiri Kuramları” 4.yarıyılta zorunlu derstir ve 2 saat olarak işlenmektedir. Fransızca olarak verilen ders Doç. Dr. Hülya Uğur Tanrıöver tarafından yürütülmektedir. Genelde film yapım ve değerlendirme sürecinin belirleyici bir ögesi olan film eleştirisi alanında geçerli kuramların öğretilmesi ve farklı mecralara yönelik eleştiri uygulamaları konusunda yeterli altyapıyı sağlamak dersin hedefleri arasındadır (Galatasaray Üniversitesi, 2010).

1.2.Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo Sinema ve Televizyon Bölümü

Marmara Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo Sinema ve Televizyon Bölümü’nde “Film Eleştirisi” dersi 6.yarıyıl zorunlu dersidir. Prof.Dr.Esra Biryıldız tarafından 2 saat olarak verilen amacı sinema sanatının değerlendirilmesinde önemli bir öğe olan film eleştirisinin ve yöntemlerini tanıtmak ve öğretmektir. Derste “Tanıtma Yazıları”, Klasik Eleştiriler”, “Derinlemesine Eleştiriler”, “Bilimsel Eleştiri”. “Klasik Eleştiri”, “Auteur Eleştiri”, “Tarihsel Eleştiri” ve “Toplumbilimsel Eleştiri” yöntemleri ele alınmakta ve izlenen filmler bu bağlamda çözümlenmektedir (Marmara Üniversitesi, 2010).

2.Vakıf Üniversitelerinde Sinema Eğitimi ve Film Eleştirisi Dersleri

Türkiye’de vakıf üniversitelerinin on beşinde sinema eğitimi verilmektedir. Bunların on birinde film eleştirisi ve analizi dersleri çoğunlukla zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Çalışmanın sınırlılığı bakımından iki vakıf üniversitesindeki (Bahçeşehir ve Ticaret) film eleştirisi dersleri ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

2.1.Bahçeşehir Üniversitesi İletişim Fakültesi Sinema ve Televizyon Bölümü

Bahçeşehir Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Sinema ve Televizyon Bölümü’nde “Film Criticism” adlı ders 5.Yarıyıl zorunlu dersidir. Üniversitenin internet sitesinde ders içerikleri İngilizce olarak verilmektedir. Ders içeriğine göre dünya sineması üzerine yoğunlaşma söz konusudur. Film izleme, tartışma ve çözümleme ön plana çıkmakta, klasikler, kült ve marjinal filmler izlenmektedir (Bahçeşehir Üniversitesi, 2010).

2.2.Ticaret Üniversitesi İletişim Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü

İstanbul Ticaret Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Görsel İletişim Tasarımı Bölümü’nde “Film Eleştirisi” dersi 8.yarıyıl seçmeli ders olarak haftada üç saat Yrd. Doç. Dr. Ala Sivas tarafından verilmektedir. Derste öğrencilerin film eleştirisi konusunda temel bilgi ve beceri kazanmaları amaçlanırken göstergebilimsel, psikanalitik, ideolojik, sosyolojik, feminist, tarihsel eleştiri, auteur eleştirisi gibi yöntemler ele alınmakta ve bu bağlamda çözümlemeler yapılmakta, film eleştirileri hazırlanmaktadır (İstanbul Ticaret Üniversitesi, 2010).

Tablo 1. Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Film Eleştirisi / Çözümlemeleri Dersleri

Üniversite (Devlet)	Fakülte	Bölüm	Dersin Adı	Yarıyıl/ Saat	Zorunlu / Seçmeli
Akdeniz	İletişim	Radyo,TV Sinema	Film Eleştirisi	6.yy / 3 saat	Zorunlu
Anadolu	İletişim Bilimleri	Sinema- TV	Film Eleştiri Analiz I-II	6.yy-7.yy / 3 saat	Zorunlu
Atatürk	İletişim	Radyo,TV Sinema	Film Eleştiri Analiz	8.yy	Zorunlu
Dokuz Eylül	Güzel Sanatlar	Film Tasarımı	Film Eleştirisi	4.yıl	Zorunlu
Ege	İletişim	Radyo,TV Sinema	Film Eleştirisi	7.yy / 3 saat	Zorunlu
Erciyes	İletişim	Radyo,TV Sinema	Film Eleştiri Analiz	6.yy / 3 saat	Zorunlu
Galatasaray	İletişim	Radyo,TV Sinema	Film ve Eleştiri Kuramları	4.yy / 2 saat	Zorunlu
Gazi	İletişim	Radyo,TV Sinema	Film Eleştirisi	8.yy / 3 saat	Seçmeli
İstanbul	İletişim	Radyo,TV Sinema	Film Eleştirisi	7.yy / 3 saat	Zorunlu
Kocaeli	İletişim	Radyo, Sinema-TV	Film Eleştirisi ve Analiz	7.yy / 2 saat	Seçmeli
Marmara	İletişim	Radyo, Sinema-TV	Film Eleştirisi	6.yy / 2 saat	Zorunlu
Mersin	İletişim	Radyo, Sinema-TV	Film Eleştirisi	6.yy / 2 saat	Zorunlu
Yıldız	Sanat ve Tasarım	İletişim Tasarımı	Film Critique		Seçmeli
Üniversite (Vakıf)	Fakülte	Bölüm	Dersin Adı	Yarıyıl Kredi Saat	Zorunlu / Seçmeli
Arel	İletişim	Radyo, Sinema-TV	Film Çözümleme ve Eleştiri	6.yy / 2 saat	Zorunlu
Aydın	İletişim	Radyo,TV Sinema	Film Eleştirisi	4.yıl / 2 saat	Zorunlu
Bahçeşehir	İletişim	Sinema-TV	Film Criticism	5.yy	Zorunlu
Beykent	Güzel Sanatlar	Sinema –TV	Film Analizi I-II	5.-6.yy / 3 saat	Zorunlu
Bilkent	Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık	İletişim Tasarımı	Analysis of Moving Image	3 saat	Zorunlu
Kültür	Sanat ve Tasarım	İletişim Tasarımı	Sinema-TV için Eleştiri I –II	5.-6.yy / 2 saat	Seçmeli
Maltepe	Güzel Sanatlar	Sinema-TV	Film Analizi I-II	5.-6.yy / 2 saat	Zorunlu
Okan	Güzel Sanatlar	Sinema-TV	Film Eleştirisi I		Zorunlu
Ticaret	İletişim	Görsel İletişim Tas.	Film Eleştirisi	8.yy / 3 saat	Seçmeli
Yaşar	İletişim	Radyo, Sinema-TV	Film Eleştirisi ve Analizi	6.yy / 3 saat	Zorunlu
Yeditepe	İletişim	Radyo, Sinema-TV	Film Teori ve Analizi	6.yy / 3 saat	Zorunlu

SONUÇ

Bu çalışmada Türkiye’deki devlet ve vakıf üniversitelerindeki sinema eğitimi ve film eleştirisi dersleri ele alındı. Sinemanın ilk dönemlerinden itibaren eleştiri ön plana çıkan bir olgu olmuştur. Birçok ülkede sinemanın gelişimine paralel olarak sinema eğitimi de gelişim göstermiştir. Fransa başta olmak üzere eleştiri bir çok ülkede kurumsallaşmış ve güçlü bir konuma gelmiştir (Chansel, 2004:3). Eleştiri akademik anlamda da gelişirken sektörde de ciddiye alınmaya başlamıştır. Batıya oranla sinema eğitiminin geç başladığı Türkiye’de eleştiri gerçek anlamda kurumsallaşmamış ve eleştiri daha çok tartışma ve polemiklerle anılmıştır (Sözen, 2008: 26-27). Bu bağlamda akademik eleştirinin sinema ortamında önemli bir rol üstlendiğini iddia etmek oldukça zordur. Çalışmada elde edilen verilerin büyük çoğunluğu ilgili kurumların internet sitelerinden elde edilmiştir. Günümüzde eğitim alanında tanıtım ve bilgilendirme anlamında internet siteleri önem kazanmaktadır. Bu bağlamda sinema eğitimi veren otuz üç devlet ve vakıf üniversitelerinin internet siteleri kapsamlı biçimde incelenmiştir. 18 devlet üniversitesindeki sinema derslerinin çoğunluğu İletişim Fakülteleri’nin Radyo, TV ve Sinema Bölümleri’nde verilmektedir. 18 üniversitenin 14’ünde “Film Eleştirisi” dersi genellikle zorunlu ders olarak, 3. ve 4. sınıflarda okutulmaktadır. Söz konusu derslerde film eleştirisi tarihinin, kuramının ve alandaki uygulamaların öğretilmesi amaçlanırken, öğrencilerden, filmleri eleştirel bir gözle “okuma”ları, filmin anlamını yaratan kod ve uzlaşımları tanımayı ve yorumlamayı öğrenmeleri beklenmektedir. Sinema eğitimi veren 15 vakıf üniversitesinde bu eğitim İletişim veya Güzel Sanatlar Fakülteleri’nin Radyo, TV Sinema veya Sinema –TV bölümlerinde yürütülmektedir. 11 vakıf üniversitesinde “Film Eleştirisi-Analizi ve Çözümlemeleri” dersleri genellikle 3. ve 4. sınıflarda zorunlu olarak verilmektedir. Ders içerikleri, amaçlanan öğeler ve öğrencilerden beklenenler devlet üniversiteleriyle benzerlikler taşımaktadır.

Bu çalışmada ağırlıklı olarak Türkiye’deki sinema eğitiminin ve film eleştirisinin geçmişteki ve günümüzdeki durumuna değinilmiştir. İncelenen sinema okullarının internet sitelerindeki ders içerikleri genellikle belirli kalıplara bağlı gözükmekte, dijital ortamdaki (internet siteleri, online sinema dergileri vb.) film eleştirisine değinilmediği görülmektedir. Bu bağlamda sinema okullarındaki film eleştirisi ve çözümlemeleri dersleri daha aktif, dışadönük ve sektörel işbirliği içinde düzenlenebilir. Okullar arası, bölgesel ve ulusal film eleştirisiyle ilgili yarışmalar, paneller ve tartışmalar organize edilebilir ve böylece akademik eleştiri sektörle işbirliği içinde daha etkin ve güçlü hale gelebilir.

KAYNAKÇA

Bahçeşehir Üniversitesi, İletişim Fakültesi (Alınma Tarihi: 09.11.2010). <http://www.bahcesehir.edu.tr/iletisim>

Chansel, Dominique (2004), Beyazperdedeki Avrupa–Tarih Öğretimi ve Sinema, Çev: Nurettin Elhüseyni, Tarih Vakfı, İstanbul.

Galatasaray Üniversitesi, İletişim Fakültesi (Alınma Tarihi: 11.11.2010). <http://iletisim.gsu.edu.tr/tr/>

İstanbul Ticaret Üniversitesi, İletişim Fakültesi (Alınma Tarihi: 12.11.2010). http://www.iticu.edu.tr/iletisim/default_iletisim.htm

La Femis, (Alınma Tarihi: 09.11.2010). <http://www.lafemis.com/index.php?rub=1>

Marmara Üniversitesi, İletişim Fakültesi (Alınma Tarihi: 11.11.2010). <http://iletisim.marmara.edu.tr/>

Özden, Zafer (2000), Film Eleştirisi, Afa, İstanbul.

Sözen, Mustafa (2008), Modern Zamanlar, Kış 2008 sayı:4, ss.26-27.

VGİK (Alınma Tarihi: 09.11.2010). <http://www.vgik.info/>

YÖK (Alınma Tarihi: 09.11.2010). <http://www.yok.gov.tr/content/view/900/222/lang,tr/>



KÜLTÜRÜN FOTOKOPİLEŞTİĞİ ÇAĞDA (YAYGIN) SANAT VE ÖĞRETİSİNİ ANLAMAK

Arş. Gör. Orçun ÇADIRCI

Mersin Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, MERSİN
orcun.cadirci@gmail.com

Kültürün fotokopileşmesi söylemiyle tespit edilen durum, postmodernist dayatmanın ortaya çıkardığı sürecin ulaştığı son nokta olarak ifade edilebilir. Günümüz gerçekliği düşünüldüğünde, süregiden postmodern periyodun tüm sınırların birbiri içerisinde eridiği bir dünya kültür kurgusu peşinde olduğu aşıkardır. Bu kurguyu Baudrillard, en marjinal, en sıradan hatta en müstehcen şeyin dahi estetikleştiği, kültürelleştiği; politikadan cinselliğe, reklamcılıktan pornografiye, her tür etkinliğin kültür alanına aktarıldığı bir süreç olarak saptar ve her şeyin estetik nitelik kazandığı bu süreci, tüm alanları istila eden medyatik ve reklamcı göstergeleşme tarzına ve kültürün dahi fotokopileşmesine bağlar. Dolayısıyla ortaya çıkan bu ortak ileyiş fotokopik çoğaltım yöntemiyle önemli derecede benzeşiklik arz eder. Zira zamanla yarışılan çağımızın karakteristiği bu türden bir yayılmayı tolere edebilecek bir yapıdadır. Tespit edilen bu durum dahilinde, sanatçının, ait olduğu çağın ve kültürün dilini kullanarak üretmesi ve bu üretme ediminin misyonerliğini üstlenmesi de kaçınılmaz görünmektedir.

Çağcıl üretme olanakları, çözümlemeleri ve bunun sanat eğitimi sürecine yansımalarına geçmeden önce, yaşanan yakın tarihsel sürecin sanat periyodunun, bugün bulunduğu noktaya nasıl geldiğine değinilmesi önem arz etmektedir. Zira günümüze ait göstergeler geçmişte atılan temeller üzerine inşa edilmiştir. Günümüz sanatına gelinene değin alınan yolun başlangıcını *bilinçdışı kültürünün çöküşü*'ne bağlayan Kuspit bunu esin kaynağını kaybı olarak tanımlar. Romantizmle beraber başlamış olan bilinçdışının keşfini sanatın esin kaynağı olarak gördüğünü ve/fakat bu *bilinçdışı kültürünün çöküşü*'nün de sanatın sonuna dair bir tür milad olduğunu ileri sürer. Bu süreci, Romantik Sanatın renk, enerji ve gizem gibi dinamiklerinin Amerikan Soyut Dışavurumculuğu anlayışına –Greenberg'in deyişiyle geç resimsel soyutlamaya– aktararak daha da devinim kazanmasına, böylece 'cezbetici sanat' adı verilen şeyin doyuma ulaşmış olmasına bağlayan Kuspit, hem bilinçdışı kültürünün, hem modern sanatın, hem de sanatın sonunun geldiğini bu tespitlerine dayandırarak iddia eder. Kuspit, bu durumu, *"bilinçdışı ortadan kaldırıldığında sanat ilham kaynağını kaybeder –gerçekten de öyle olur çünkü bilinçdışı daima sanatsal canlılığın kaynağı olmuştur (Platon, en iyi eserlerinde demonik bir çılgınlığın kendine ilham verdiğinden söz ederek bunu doğrulamıştır; o ve Aristoteles, bir şeyin sanat olması için duygusal açıdan ikna edici olması gerektiğini düşünüyorlardı)– ve böylece (sanat) dekadans*a karşı son kozunu da yitirmiş olur* (Kuspit, 2006:104) sözleriyle açıklar. Bu tartışmayı Postestetik ve Entropi kavramları üzerinden sürdüren Kuspit, sanatı, Modern Dönem Resmi ve diğer sanatsal üretimler düzlemine indirgeyerek ele alır.

Kuspit'in son dönem sanatının durmuna ilişkin ortaya attığı entropi ve postestetik kavramları postmodernite gerçeğine dair verilerden müteşekkildir. Entropi,¹ dağınım, evrenin düzensizlik ve yozlaşma ölçüsü, her hangi bir sistemin evrenle birlikte düzensizlik ve tesirsizliğe doğru olan eğilimi gibi anlamlar içerir. Öte yandan felsefi düşünce sistemlerinde bir yaklaşım olarak da mevcuttur. Örneğin Budha, 'bileşik olan her şeyin eninde sonunda çözüleceğini, dağılacağını' söyler. Budha'ya göre bu durum, evrensel bir yasadır ve istisnası yoktur. Entropi yasasındaki *evrensel düzensizliğe gidiş olgusunu Kuspit, sanatsal düzleme aktararak sanat üretimlerini bu bağlamda tartışmıştır*. Kuspit'in

1 Bkz: www.entropi.net

* Çöküş (Türk Dil Kurumu Sözlüğü)

tespit ettiği sanatta mevcut olan bu entropik hal, sanatın daha önce eş görölmedik biçimde yayılması, her türden sanat biçiminin kolaylıkla kabul görmesi, popüler ve ticari olan sanatın *üst düzey sanat* adı verilen şeyle yan yana gelebilmesi gibi detaylarla örneklendirilebilir. Sanatın gündelik yaşamla ilişkisini belirleyen bu gerçekliğin ulaştığı noktaya bakıldığında sorunun, modernizmin özgürleştirici sürecinin sanatta yarattığı bir tür travmadan kaynaklı olduğu düşünülebilir. Öte yandan entropik bir görüngü sunan sanatsal üretim sonucunda oluşan yapıtın, beslendiği kaynağa benzemesi de doğal görünmektedir. Zira modernizmin başlangıcından günümüze değin, birbirini red yahut kendini yadsıma suretiyle ortaya çıkan sanat anlayışlarının sonsuz bir özgürlük ve birbirini umursamaksızın aynı mecrayı paylaşmakta oldukları da gündelik yaşamda göz önünde duran bir gerçekliktir. Tıpkı Kuspit gibi Baudrillard da, bu durumun yol açtığı bir tür çok kimliklilikten ve bunun sonucunda da ortaya çıkan bir tür düzensizlik ve yozlaşmadan bahseder.

Gelinen bu noktayı, *“Modern tarih ve özgürleştirme sürecine ait bütün olayları (halklar, cinsellik, düş, sanat ve bilinçaltı; kısacası zamanımıza özgü orgie’yi oluşturan herşey) tüm bunların sona ermesi şeklinde algıladık”* (Baudrillard, 1992:40) diyerek modernleşme süreciyle ilişkilendiren Baudrillard, yaşanan durumu aşırılığın yarattığı bir tür sarhoşluğa bağlamaktadır. Çünkü üretme ediminin her ne olursa olsun hızlanarak devam ediyor olması, simgesel ya da aşkın bir hedef olmaksızın, viral bir yayılım mantığıyla ya da metastaz yığılmanın kontrolsüz devinimiyle eşgüdümlü olarak kültürün çoğaltılmaya devam ettiğini gösterir. Elbette bu çoğaltma bir tür tarih üretme değil, tarih üretme benzeşimidir. Zira, *“biz tarih üretmeyi sürdürdüğümüzü sanırken, aslında tarihin sonunu besleyen toplumsal politik gelişme ve değişime özgü göstergeleri biriktirmekten başka birşey yapmıyoruz”* (Baudrillard, 1992:40) savunusunu yapan Baudrillard bunu *“radikal bir illüzyon yitiminin belirgin özelliği olarak, kendi kendinden intikam alan bir kültür parodisine, tarihin kendi kurtuluşunu, kendi oluşturdğu çöplükteki döküntülerin arasında aramasına”* (Baudrillard, 1992:45) benzetmektedir.

Yukarıda ifade edilen durum, modernleşme süreciyle beraber hareketlenen yenileşme çabalarının sebep olduğu bir karmaşa olarak tespit edilebilir. Zira Kuspit’in *“Akıl ile duyu arasındaki ayrım modern sanatın başına bela olmuş, onu içinden çökerten bir yarılmaya yol açmış, sonunda da yok etmiştir. – modern sanat hiziplere ayrılmış, bunların hepsi kontrolden çıkmış, birbirinden bağımsız olarak yayılmıştır”* (Kuspit, 2006:56) tespiti de yaşanan bu kültürel kırılmayı işaret eder. Bu durumun başlangıçta, sanatta müthiş bir özgünlüğe ve yaratıcılığa yol açtığına değinen Kuspit sonuçta ortaya çıkanın ya salt akıldan ya da salt duyuşallıktan ibaret iki anlayış olduğunu vurgular. Böylelikle iki (ana) eksene bölünen sanatın akıl (kavram) cephesi Duchamp’la beraber, bir nesnenin bir imge tarafından yüceltilebildiği bir yetkinliğe ulaşır. Aslında bu durumun, yani: Tüm içeriklerin birbirlerine dönüştükleri anda birbirleri içinde yok olabildikleri bir biçimsel kavrayışın sürüp gittiği; düşünmeye iten gösterilenlerden ziyade birbirlerinden farklı olan göstergeleri aynı düzeye indirgeyerek onların böyle olması gerektiğine inandığı; aslında derinlikten yoksun, anında unutulma özelliğine sahip olan yapıtlar aracılığıyla, tüm özgün kültürel biçimler ve tüm özgün dil yetilerini kullanmak suretiyle izleyici algısını yeniden kurgulamak gibi bir izlek takip eden bu anlayışın; sanatçıyı, sanat üretme yöntemlerinin çeşitliliğine rağmen sistemin arzu ettiği bir sonuca hizmet eder duruma getirdiği söylenebilir. Hem de sanatçının kendi keşfettiği üretim olanaklarını kullanarak... Bir mezuniyet sergisi katalog metninde tam da bu noktaya değinen Prof. Mümtaz Sağlam, büyük çaba ile yakalanmış bireysel dil ve söylem ayrıcalıklarını, duyarlıklara bağlı gelişmiş özgünlük aşamalarını yok sayan ya da gerekli görmeyen ve bu aymazlığını bir sivil itaatsizlik durumu olarak gerekçelendirmeye çalışarak akıl çelen ve aslında sanatçıyı mikro düzeyde bir oyuncuya çeviren bu yaklaşımın, onu kullanıp atan/unutan bir hoyratlığın peşinde olduğunun altını çizer. Sonuç itibarıyla Baudrillard da, süre giden bu durumun farkındalığından hareketle bir tür karşı duruşun gereksinildiği böylesi bir çağda, muhalif olandan beslenerek güçlenen sisteme karşı bir alternatif sunmak yerine, *uçlarda yaşamaktansa aşırılıklarda telef olmak yeğdir* (Baudrillard, 1:1998) demektedir.

Postmodernitenin, kendi devamını kurgulamak için bir tür mikro-oyuncu olarak güdümlendiği günümüz sanatçısının yetiştiği eğitim kurumları, süregiden bu kaotik yapının farkında olarak ve

sanatçının yaşadığı çağa şahitlik eden, üretimleriyle onu belgeleyen bir misyonla yükümlü olduğunu bilerek, yaşanmakta olan gerçekliği kavrayan, dönüştüren; sistemi besleyen değil ondan beslenen, adaylar yetiştirmek durumundadır.

Günümüzde sanat eğitimi vermekte olan kurumlarda ortak ideal format denilen bir kurgunun olmadığı bilinmektedir. Ayrıca, gerek yeni yetişen eğitimcilerin değerlendirme, gerekse sanat eğitimi alan kitlenin üretme süreçleri düşünüldüğünde, ortaya çıkan tabloda görülen, güncel (aktüel) olanın geleneksel yaklaşımın mirasıyla giderek artan bir çatışma içinde olduğudur. Sanatın ve sanatçının ne'liği yahut kim'liğinin dahi tartışmaya açık hale geldiği günümüzde, iyiden iyiye tartışmalı hale gelen sanat eğitiminin kuramsal yönden desteklenmesi yaygın bir eğitim politikası, hatta kendini sürekli güncelleyen bir davranış biçimi haline gelmelidir. Zira, güncel beklentilerle uyumsuz, uzlaşmaz bir model olarak karşımızda duran klasik akademi anlayışının tersine, çağdaş sanat piyasasında, Mümtaz Sağlam'ın da tespit ettiği üzere; *"spontane gelişen bilgi ve gerçekle harmanlanmış uygulamalar her şeyin üstündedir"* (Sağlam, 2008:22). Çünkü sürekli gelişerek sanatçıya değişik üretim mecraları sunan teknolojiyle yoğrulan sanat, eser algısını ve kurgusunu değiştirmiş, yapının üretme olanaklarından sunumuna değin multidisipliner bir bilimsellikte harmanlanmıştır. Ancak anılan multidisipliner yapıyı reddeden klasik anlayışın sürdürmekte olduğu bilimsellikten uzak eğitim dizgesinin günümüz sanat ortamına cevap veremeyeceği de görülmektedir. Burada *"bilimden kastedilenin büyük ölçüde kuram olduğunu anımsadığımızda, bilimi ve bilgiyi dışlayan statükocu yaklaşımın kavram geliştirmeyi, analitik düşünmeyi, düşünce/anlam ya da yorum üretmek gibi yükümlülükleri, kuramsal bilgidен yararlanmayı dışlamak istediği anlaşılacaktır"* (Sağlam, 2008:23). Öte taraftan teknolojik gelişmelerle –fotoğraf ve video aracılığıyla– elde edilen dil, yeni-yapıt olarak sunulan görüngünün değişik algı tercihlerini devreye sokması; nitelik olarak, tasarım ve sanat eğitimi yeni yaklaşım ve açılımlar dahilinde yürütecek kapasiteye sahip eğitimcileri de arz etmektedir. Konuya ilişkin Sağlam da mevcut bilgi ve birikimleriyle güncel sanat ve kültür olguları üzerinde yorumsal ve ilişkisel bir estetik bağını kurma yeterliliğine sahip eğitimcilerin gereğinden bahseder.

Sonuç olarak toparlanacak olursa: Geleneksel yaklaşımla şekillenerek günümüze kadar gelen yapabilme-edebilme eksenli, uygulama ağırlıklı anlayış, temel biçimlendir/ebil/me kaygıları gereği varlığını sürdürmekte ise de; sanatçının, keza sanat yazarının da, sanatsal üretme edimine getirdiği anlamsal açılım itibarıyla, bu üretme biçiminin bugüne cevap olma yeterliliğini ve güvenilirliğini yitirmiş olduğu gözlemlenmektedir. Bu gerçeklik ise, yeni üretim pratikleri talep eden ve kuram artı uygulama sentezini gereksinen yeni algı tercihleriyle beraber, sanat ve tasarım eğitiminin, kuramsal zeminle desteklenerek güncellenmesi sorunsalını ortaya çıkarır. Bu bağlamda ortaya çıkan görüntü, yetenekle elde edilmiş ayrıcalığın, bilgi ve düşüncenin inisiyatifinde yeniden biçimlendirilebildiği bir anlayış beraberinde var olan kültürel donanımın zenginleştirilmesi adına yeni-estetik/plastik değerlerin araştırıldığı düşünsel tabanlı, sorgulayan ve aynı zamanda üreten bir tavrın, –kendini de sürekli güncelleyip yenileyerek– devinen bir gelenek haline getirilebilmesi olarak çözümlenebilir.

KAYNAKLAR

BAUDRILLARD, J. (1998), *Kötülüğün Şeffaflığı*, Çev. Işık Ergüden, Ayrıntı, İstanbul

BAUDRILLARD, J. (1992), *L'illusion de la Fin*, Editions Galilée, Paris

KESKİN, K. www.entropi.net, 10 Eylül 2009, <http://www.entropi.net/entropi/>

KUSPIT, D. (2006), *Sanatın Sonu*, çev. Yasemin Tezgiden, Metis, (2. Baskı) İstanbul

SAĞLAM, M. (2008), *Kuramsal Zemine Sürüklenen Sanat Eğitimi Üzerine*, Rh+ Sanat Dergisi, Sayı 50, İstanbul

KÜLTÜR ÜRETİCİSİNİ EĞİTMEK; GÜNCEL SANAT, KÜLTÜR VE TEORİ

Arş. Gör. Rabia Özgül KILINÇASLAN

Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Resim Bölümü, İZMİR
ozgul.kilincarslan@deu.edu.tr

Sanat, kültürel ve ekonomik açıdan hiçbir zaman günümüzde olduğu ölçüde ön plana çıkmamıştır. Günümüz sanatçısı çalışmalarının sosyal ilişki ve etkilerini nasıl biçimlendirir? Daniel Buren, Jeff Koons, Tino Sehgal, Francis Alys, Gillian Wearing, Matthew Barney gibi sanatçıların çalışmalarını düşünerek, bir sanat yapıtı sosyal teamüller üzerinde ve/veya içinde nasıl incelenir? Küratöryal sergiler, sergilendikleri süre boyunca hangi sosyal ve kültürel ilişkileri yapılandırır ve/veya yapı bozuma uğrattır mı? Çağdaş sanatın ürünleri -çoğunlukla- kitle kültüründen ve eğlence sektöründen bağımsız düşünülebilir mi? Bu ve benzeri sorular 22günümüzde sanatçı ve tasarımcı kimliklerinin çok yönlülüğüne işaret etmektedir. Belirli bir teknik, disiplin ya da anlayışın ötesinde sınırların bulanıklaştığı bir kavrayış söz konusudur. Bu nedenle sanatçı ya da tasarımcı kavramlarından öte sınırları daha geniş ama -profesyonellik ve alana hakimiyet anlamında- sorumlulukları da artmış bir birey olarak kültür üreticisi tanımının daha geniş olasılıklara izin verdiğini düşünüyorum. Günümüzde sosyolog olarak sanatçı, arkeolog olarak sanatçı, tarihçi olarak sanatçı, politikacı olarak sanatçı, etnograf olarak sanatçı gibi tanımlara sıklıkla rastlamaktayız. Burada iki görüş belirmektedir; birincisi böyle bir yaklaşımın her iki disiplin yönünde de işlediği, ikincisi ise çalışmanın ilişkili olduğu her iki disipline de katkı sağlamadığıdır. Her iki görüşte içinde olumlayıcı ve olumsuzlayıcı örnekler verilebilir ama bu metinde üzerinde durulmak istenen temel nokta artık sanatçının geniş bir yelpazede değerlendirilmesi gereken bir toplumsal aktör olduğudur.

Sanat akademiler olmadan önce de vardı ve belki de bildiğimiz anlamda akademiler olmadan da var olamaya devam edecektir. Bilgi ve imgenin -iletişim teknolojilerinde ki hızlı gelişmelerle birlikte -yayılma biçimi ve kullanma biçimi köklü değişikliklere sahne olmaktadır. Sanat eğitimi geleneksel atölye sistemlerinden Bauhaus'a kadar belirgin dönüşümlere uğramıştır. 1980'ler de Amerika ve Avrupa'da kavramsal sanat anlayışının da etkisiyle söylem, teori gibi kavramlar sanat terminolijisinde yoğunluklu bir alana sahip olmaya başlamışlardır. Ama bugünkü kesinlikten ve otonomluktan uzak heterojen sanat ortamı, sanat okullarını nasıl etkilemektedir? Sanat okullarının temellerini ve toplum içinde oynadıkları rolü dikkatle incelediğimizde ve farklı okul modellerine bakarak sanat eğitimi akademik, pratik ve etik ve felsefi yönlerden yeniden ele almak gerekmektedir. Sondan başlarsak felsefe ve sanatın ilişkisi ve bunun eğitimdeki rolü, Modernist ve postmodernist estetik dönüşümlerin sanat okullarının dış dünyayla ilişkisi / iletişimini nasıl belirlediği, Bologna süreci içinde uluslararası sanat okullarının karşılıklı iletişimi, tüm bu dönüşümlerin çerçevesinde yeni sanatçı modeli kültür üreticisinin temel eğitsel ihtiyaçları gibi konular meselenin akış yönünü belirleyecektir. Olası problemlerin kaynakları ve çözüme yönelik genel bakış açıları net yöntemler sunmasa da dikkat edilmesi gereken noktaları işaret etmiş olacaktır.

Sanat ve felsefenin temel meselesi "hakikat" üzerinden şimdiye kadar kurulanların dışında başka bir estetikle kurulacak özel ilişkiden söz eden Alan Badiou sanat eğitiminin bu ikisinin düğümlemesini sağlayan bir unsur olarak önermiştir. Badiou'nun yaklaşımı genel olarak sanat eğitimi üzerine olsa da buradan yola çıkarak kültür üreticilerini yetiştiren sanat okulları üzerinden yaklaşım geliştirebiliriz. Badiou'nun bugüne kadar ki ilişkilenebilir didaktizm, romantizm ve klasisizm olarak üçe ayırır ve yirminci yüzyılın kitlesel ölçeğe yeni bir şema ileri süremediğini söylemektedir. Yirminci yüzyıla özgü didaktik (Marksizm), romantik (Heideggerci yorumbilgisi), klasik (Psikanaliz) üç şemanında doygunluğa ulaştığını söylemektedir. Bu da O'na göre; "sanat ve felsefe arasındaki bağın kopmasına ve ikisi arasında dolaşmış olan şeyin -eğitim temasının- tam anlamıyla çöküşüne neden olmaktadır."

(Badiou, 2009: 11-18) Metnin devamında, felsefeci estetik dışı, sanatın kendi başına hakikatler ürettiği ama sanatı felsefenin nesnesi yapmaya kalkışmayan özel bir ilişkiyi önermektedir. Böyle bir bakış açısıyla, bugünkü sanatın daha önce bahsi geçen “..... olarak sanatçı” tanımlamalarına karşılık olumlama / olumsuzlama içeren sosyal bilimlerle sanatın yanyanalığı meselesi de başka bir boyut kazanmaktadır. Türkiye’de 1990’lardan sonra rüzgarı hissedilen sanat okullarında eleştirel teorinin yeri -ki Türkiye’deki bir öykünme bağlamında, müfredatta yer bulamayan- 1980’den sonra yaygın bir biçimde etkilediği Amerika ve Avrupa’daki sanat okullarında ki sıkışmaya da tam bir çözüm üretememiştir. Badiou’nun sanat ve teorinin ilişkisini başka bir payda da yeniden kurması, önerdiği başka bir estetik teorinin sanat okullarında nasıl tekrar düşünülmesi ve değerlendirilmesi konusunda da zihin açııcıdır.

Modernist ve postmodernist estetik dönüşümleri ve bu bağlamda sanat okullarının dış dünyayla ilişkisini değerlendirme açısından diğer bir zihin açıcı yaklaşımda Boris Groys’un “Education by Infection” adlı makalesinde yer almaktadır. Modernist ve postmodernist sanatın hayatı kavrayabilmesi için sürekli bir değişim içinde olma gerekliliği, virüs ve hastalık metaforları ile açıklanmaktadır. (Ed. Madoff, 2009: 28-30) Günümüz sanatçısının hayatın akışına kendini adapte etmesi ya da değişimlere hazır olması gerekmektedir. Eğitim, öğrencilerin psikolojilerini çağdaş bilgi ağlarının içinde işlevini sürdürebilmesi için sürekli sürümünü yükselten bir yazılıma benzer görmektedir. Dışarıdan gelen bir virüsü kendine dahil ederek hem kendini koruyabilecek hem de başkalarının yazılımlarına korsan saldırılarda bulunabilecektir. Groys bunu Modernizm’in en yıkıcı amaçlarını anlatan bir metafor olarak kullanır ve Kazimir Malevich’in “An Introduction to the Theory of the Additional Element in Painting” makalesinden hareketle virüs ve yol açtığı hastalıkları estetik bağlama oturtmuştur. Modernist akımları farklı estetik virüsün sanatçıya yerleşmesi ve birbirine karşı farklı enfeksiyonların oluşması ile açıklamıştır. Malevich’e göre sanatçı bir doktordan ya da mühendisten farklı olarak dışarıdan bedeni ya da mekanizmayı bozan dışarıdan gelen virüsü ya da etkiyi yok etmez. Bunun yerine sanatçı bu yeni estetik virüsle yaşamayı öğrenir yeni bir iç denge kurar ve sağlıklı olmanın yeni bir tanımın ortaya koymuştur. Tabiki bunun için sanatçı bağışıklık sistemini yeni estetik virüslere göre değiştirme gereksinimi duymalıdır. Malevich’e göre eğer sanatçı kendini değiştiremiyorsa yok olmayla karşı karşıya kalır. Sanat okulları böyle bir ortamda, dışarıdan izole yapısıyla yeni estetik hastalıklara karşı steril bir ortam yaratmaktadır. Aynı zamanda kendi estetik virüsünün sürekli solunabileceği bu ortam dışarıdan gelen saldırılara karşıda koruyacaktır.

Groys Malevich’in bu yaklaşımını eleştirel teori virüsü ile karşılaşmış günümüz sanat ortamına uyarlarken yeni hastalıklarla sanat öğrencilerinin nasıl mücadele edeceklerini sorgulamaktadır. Hali hazırda iki çözüm yolunun sunulduğunu dile getirir; birincisi bu yeni estetik hastalıkları görmezden gelmek, bastırmak, ikincisi ise sanatı bir kenara bırakıp dışarıya çıkmak ve dünyayı bu yeni estetik virüslerden arındırmaya çalışmaktır. Burada okulun anlayışı Groys’a göre iki taraflı bir ilişkiyi oluşturmalıdır. Yani dış dünyanın virüsleri nasıl hasta ediyorsa okulunda dış dünyayı kendi virüsleri ile hasta etmesidir. Henüz okuldayken öğrenciler sanat galerileri veya küratörlerce sergilere çağırılıyorlar. Kitle kültürünün ya da eğlence kültürünün bir parçası olduğu sonucunu rededemeyeceğimiz bir durumun içindeyiz. bu nedenle sanat okulları da gerek öğrenciler gerek akademisyenler açısından bir hareketlilik kazanmalıdır. Ama bu hareketlilik belirli bir standardizasyona göre yapılırsa gene kendi kapalı evreninde kalır. Bu nedenle Bologna süreci okullar arasındaki hareketliliği sağlama yolunda bir adım olsa da hayatın kendine, toplumsal organizasyonlarla, politik organizasyonlarla ve sanat piyasasıyla da karşılıklı bir hareketlilik içinde olmak gerekmektedir.

Groys’un hareketlilik ve çift yönlü ilişki yaklaşımını uluslararası düzeyde sanat okulları arasında düşünürsek, şu anda oturtulmaya çalışılan Bologna Projesi’ni değerlendirebiliriz. Bologna sürecine bağlı olarak ön görülen 45 ülkede eğitimi belirli standartlara oturma ve aynı uluslararası standartlarda eğitim kalitesini yükseltme projesi niyet ve öngörülen sonuç olarak değerlendirildiğinde başarılı bir proje olarak düşünülebilir fakat sanat okulları bazında ele aldığımızda ülkemizdeki sanat ve tasarım okullarında bile büyük farklılıklar varken bunu uluslararası bir düzeyde standardize etme olasılığı bir çok zorluğu beraberinde getirecek gibidir. Öncelikle hedeflenen yeterlilik seviyeleri

ilkesel olarak başarılı olsa da bunu gerçekleştirebilecek alt yapı imkanlarından hem fiziki şartlarıyla hem de akademik açıdan ciddi eksiklikler taşımaktadır. Her okulun kendi akademik kadrosu ve fiziki şartları özellikle görsel sanatlar eğitimi açısından kendine has eğitim modellerinin oluşmasına neden olmaktadır. Ayrıca merkez periferi tartışmalarını ne kadar önemsemesekt de sanat eğitimi gibi şehrin kültürel imkanlarıyla okul dışında da devam eden bir sürecin olduğu bir alanda belirli düzeyleri yakalamak zorluklar içermektedir. Oysa ki bir standardizasyona gitmek yerine her okulun kendi ekolünü oluşturması ve öğrencilerinde tercihlerini bunun bilincinde olarak yapması daha başarılı sonuçlar alınmasını sağlayabilir gibi gözükmemektedir. Tabiki burada ki temel zorluk bir çok okulun kurumsallaşmış bir modelinin olmaması ve akademik personelin ve fiziki şartların değişkenliğine bağlı olarak sürekli bir değişim içersinde olmasıdır. Ayrıca Türkiye'deki güzel sanatlar fakültelerinde -özellikle devlet üniversitelerinde- yer alan disiplinlerin Avrupa'daki birçok üniversitenin programından farklı olarak disiplinler arası sınırların daha net çizildiği görülmektedir. Doğal olarak, bunlar ortak programlarla ve projelerle giderebilir ancak bu noktada eğer genel bir standarttan söz edeceksek hem fiziki hem de akademik yönden bunu oluşturabilecek koşullarında eşitlenmesi gerekmektedir. Son on yılda Türkçe'ye çevrilen sanat ve kuram kitaplarındaki hareketlilik ve internetin bilgiyi eşitlikçi bir hale getirmesi bu süreci kolaylaştırsa da henüz hala kültürel ve sanatsal kanonu tam olarak takip edebileceğimiz Türkçe kaynaklardan söz edemeyiz. Akademik personelin geniş bir çoğunluğu yabancı dildeki güncel yayınları takip edebilecek dil yeterliliğine sahip değildir. Ayrıca aynı yeterlilik öğrenciler açısından da problemler taşımaktadır. Bu noktada bilgilenme kaynakları ve interneti içinde kaybolmadan seçip eleyerek kullanabileceğimiz bir bilgi deposu haline getirmek önemlidir. Umberto Eco günümüzde hatırlama edimi kadar unutma ediminin de önem kazandığından söz edmektedir. Borges'in roman kahramanı Funes'i örnekler; herşeyi hatırlayan Funes bir süre sonra basit yaşamsal edimlerini yerine getiremez düşünemez, yemek yiyemez olmuştur. Burada Eco'nun sözünü ettiği unutma edimi aslında seçme ve elemedir. (Eco ve diğerleri, 2001: 212-221) Günümüzde artık kritik olan bilgiyi kullanabilmek için nasıl eleyip seçeceğimizi iyi bilmektir. Sanat eğitimi yaşam boyu süren bir etkinliktir ister sanatçı, ister tasarımcı, ister sanat kuramcısı olsun gelişimi okul sonrasında da devam etmektedir. (Bu noktada kültür üreticisi kavramını konuyu daha açıklayıcı kılmaktadır.) Seçme ve eleminin mantığını oluşturmak bilgiyi hatırlama ve toplamadan daha zordur. Bunun için birey kendisine özerk alanı -bu hem uygulama açısından hem de teorik yaklaşım açısından geçerlidir- keşfetmelidir. Bu bağlamda sanat okulunun temel işlevi kültür üretici olan yaratıcı bireyin bu sürecine şekil vermek haline gelmektedir. Kültür üreticileri yetiştirmek istiyorsak sadece disipline özgü pratik yeteneklerini geliştirmek yeterli olmayacaktır.

Sonuç olarak kısa vadede bir sanat okulunun başarısı genç sanatçıları kendi anlatım dillerini doğru kurmalarına rehberlik etmesidir. Bu da aynı zamanda genç sanatçının kendisini doğru sanat tarihsel bağlam içinde konumlandırmasını da beraberinde getirmektedir. Böylelikle hem çalışmalarını ortaya koyduğu sanat dünyasında hem de daha geniş anlamda sosyal bağlamlarda algılanabilir, değerlendirilebilir.

KAYNAKLAR

- Badiou, A., (2009), çev. Kılıç, A.U., Başka Bir Estetik - Sanatlar İçin Küçük Bir Kılavuz, Metis Yayınları, İstanbul.
- Eco, U., Carrière, J.C., Delumeau, J., Gould, S.J., (2001), çev. Sevil, N.K., Zamanların Sonu Üstüne Söyleşiler, YKY, İstanbul.
- Foster, H., (2009), çev. Hoşsucu, E., Gerçeğin Geri Dönüşü - Yüzyılın Sonunda Avangard, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Ed. Madoff, S.H., (2009), Art School (Propositions For The 21st Century), The MIT Press, Cambridge.
- Ed. O'Neill, P. & Wilson, M., (2010), Curating and The Educational Turn, Open Editions / de Appel, Londra.



GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE GELİŞEN VE DEĞİŞEN KAVRAMLAR VE TANIMLAR

Yrd. Doç. Dr. Serdar YILMAZ

Trakya Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, EDİRNE
serdaryilmaz@trakya.edu.tr

1. GİRİŞ

Modernleşme ve modernizmin uzantısı olarak toplumda yaşanan sosyo-ekonomik, kültürel, teknolojik gelişmeler, toplumun her aşamasında yeni yapılandırmalara yol açmıştır. Bu yeni yapılanmanın insanların, sanatın üzerindeki etkileri yanında sanat eğitiminde de köklü reformlara neden olmuştur. Sanatın, sanatçının, sanat yapının her dönemde gelişen tanımının yanında bireyin kendisini, düşündüklerini, hayallerini ifade ettiği kavramlar ve ifade yollarının, tekniklerin de değişmesi, gelişmesi kaçınılmazdır.

Sanatı; duygularımızı, düşüncelerimizi kendimizle ve çevremizdekilerle iletişim kurmak amacıyla, farklı teknikler ve malzemelerle açığa çıkarmak, ifade etmek olarak tanımlandığında; çağın gereklerine göre düzenlenecek bir güzel sanatlar eğitiminde yaratıcı, düşünen, sorgulayan bir bireyin yetiştirilmesinde yeni fikirlerin, ifade yollarının, yöntemlerin araştırılması önemsenmelidir.

Sanat tarihi üzerine yapılan araştırmalarda modernleşme, modernizm süreci, bu süreçteki sanat ortamının, sanatçının ve sanat yapının tanımı ve gelişimi yoğun bir şekilde irdelenirken, bu süreçlerin bir anlamda altyapısını oluşturan bütün eğitim dönemlerine yayılması gereken güzel sanatlar eğitime yeterince yer verilmemiştir. Aşağıda ancak birkaç örnekle yer verebileceğim, 21. yüzyıl sanatına yön veren sanat manifestolarının, sanat kuramlarının güzel sanatlar eğitime etkileri olmuş mudur?

Bu araştırmada “Sanat”, “Sanat Eseri” ve “Sanatçı” kavramlarını, gelişim süreçlerini gözönünde tutarak ve güzel sanatlar eğitimiyle ilişkilendirerek incelenecektir.

2. GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE GELİŞEN VE DEĞİŞEN KAVRAMLAR VE TANIMLAR

Marcel Duchamp, Joseph Kosuth, Joseph Beuys, Sol LeWitt, Hans Haacke, Lucia Fontana, Allan Kaprow, Dan Graham v.b. gibi sanatçılar, sanat teorisyenleri, fikir insanları; sanatın biçimsel gelişimi yanında sanat eserinin, sanatçının, sanat eğitiminin, sanat okullarının, müzelerin, sanat ortamının, politikanın, hayatın sanatla olan ilişkisini tekrar tekrar tanımlayarak, sanatın sınırlarını genişletmiştir.

1967/8’de sanatçı Terry Atkinson tarafından İngiltere’de kurulan Sanat ve Dil Topluluğu (The Art&Language Group) sanatın sınırlarını, sanat eserlerinin gelişim sürecini belirlemeye çalıştılar. Bu grubun sordukları sorulardan ikisi;

- _ Sanat eseri ve sanat teorisi üretilmesindeki işleyiş aynı mıdır?
- _ Sanat ve dil grubunun metni bir kavramsal sanat çalışması mıdır?

Bu ve daha birçok sorunun yanıtını aramak, sanatın tarihsel süreci içerisindeki gelişim sürecini belirlemek için, sanatın, sanat eserlerinin gelişim sürecini altı aşamada sınıflandırdılar: (Sanat ve ve dil topluluğu editör yazısından)

1- Bu aşamada resim – heykel gibi yüzyıllardır kuralları oturmuş, bir sanat eseri sayılabilmesi için biçimsel özellikleri netleşmiş formları sayabiliriz. 1800’lerde açılan ilk akademi’den beri plastik sanatlarda verilen sanat eğitiminin temelini bu aşama oluşturmaktadır.

2- 1900’lerle birlikte başlayan Modernleşme anlayışının sanatta uzantısı olan modernizm akımı içerisinde sayılan Kübizm, Dadaizm, Fütürizm, Sürrealizm gibi sanat anlayışlarında resmin üzerinde yeni ilaveler, şekilsel özelliğine yenilikler katılarak yapılan kolajlar yanında, resim yüzeyine günlük yaşamın üç boyutlu basit malzemelerinin eklenerek üçüncü boyutun kazandırıldığı ya da sanat

nesnesi üretmek için üç boyutlu nesnelerin kullanıldığı assamblaj (assemledge) gibi teknikler gelişmiştir. Dadaizmde fikirsel olarak sanatın yaşamla daha çok ilişkilmesi ve arasındaki sınırın daha da şeffaflaşması bu dönemin en önemli gelişmelerinden sayılabilir.

3- Sanat eserin ne olduğu tartışılmaya başlandığı bu dönemde seçilmiş objeler (ready made) avangard sanatı da işaret etmektedir. Herhangi bir gündelik yaşamda kullandığımız nesneyi izleyicinin sanat nesnesini tanımlayabileceği bir yere yerleştirilmesi. Bir sanat objesi olarak yabancı görsel özelliklere sahip bilindik bir nesneyi sanat ortamına koymak veya sanatsal bir ortamda olup olmamasına bakmadan sanatçının erdemi ile onu bir sanat nesnesi olarak tanımlamaktır.

Örneğin Duchamp'ın ready-made'leri ve Rauschenberg'in İris'in portresi. Bu dönemde (1900-1980) resim ve heykelin dışında oluşan yeni form anlayışı "Ready Made" "Seçilmiş Nesne" yeni ifade yollarının gelişmesinin, çağın gelişmesi ve değişmesi sürecinde var olan formların fikirlerin, problemlerin ifadesinde yetersiz kalması olarak da ifade edilebilir. Sanatın geleneksel atmosferinden sıyrılması özellikle de Duchamp'ın hazır nesnelerinden sonra sanatı düşünsel bir zemine taşımıştır. Bu süreçte Seçilmiş nesnelerin yanısıra Performans Sanatı, Happening, Vücut Sanatı, Yerleştirme (Enstalasyon) gibi farklı sanat disiplinleri oluşmuştur.

Bu sürecin sanat eğitimindeki etkilerini "Black Mountain College" de bulabiliriz. Bunun yanısıra Avrupa'daki pek çok Güzel Sanatlar Fakültesinin yanısıra Uygulamalı Sanatlar (Applied Arts) Akademileri, varolan akademilerde de yeni bölümlerin ve programların hayata geçtiğini görüyoruz.

4- Sanat objesinin dışında happening, performans ve yerleştirmelerin sanat eseri kabul edilmesi.



Bruce Nauman, "Mapping the studio"/"Atölyenin haritası", Büyük şans John Cage, Enstalasyon, Londra, 2005

Kolajdan assamblaja ve mekan düzenlemesine, enstalasyona doğru gelişen süreçte sanatçının çalıştığı yüzeyin, malzemenin gitgide gelişerek tüm iç ve dış çevreye yayılması onun özgürleşmesinde çok önemli aşamalardır. Bu gelişmelerin sanat eğitimindeki etkileri ise plastik sanatlar yerine görsel sanatlar, iletişim tasarımı, bileşik sanatlar gibi farklı sanat dallarının bir bütün içerisinde yer aldığı tasarım ve disiplinler arası eğitime doğru yönelmektedir.

5- Sanat ve dil grubunun editor yazının bir galeride sergilenmesi ve altıncı madde de teorik bir sanat galerisi önerisidir.

1960'lı ve 1970'li yıllarda ortaya çıkan sanat yaklaşımları, sadece biçimciliğe bir tepki olmayıp, kendinden önceki sanata ilişkin kabulleri ve önermeleri sorgulayarak, bunlara alternatif teknikler ve malzemeler sunmuşlardır. Böylece sanatçının ve izleyicinin rolünü yeniden biçimlendirirken sanatın ve sanat yapının tanımını genişletmişlerdir.

1960 sonrası sanat akımları; bu akımların günümüz sanatına ve felsefesine etkileri sanatçılar, eserleri ve sanat manifestoları aracılığıyla irdelenmelidir. 1965'ten beri pek çok sanatçı biçim ve

estetik yerine sanatın tanımı, anlamı ve amacı, sanatçının ve izleyicinin rolü ve sanat nesnesinin statüsünü yeniden şekillendirmek, sanatın sınırlarının zorlanması gibi konularda fikirler ve teoriler geliştirmişlerdir. 1980'lerden itibaren Kavramsal Sanatın da etkileriyle biçimsel bir form anlayışının yerine fikrin, teorinin de sanat olabileceği fikri (anlayışı) gelişmiştir. Bu süreç sanat disiplinlerinin felsefeyle, literatürle, psikolojiyle, sosyolojiyle, tarihle olan ilişkisini geliştirerek disiplinlerarası sanat anlayışı yaygınlaştırmıştır.

Sanat eseri, insan ve yaşam arasındaki dualitede insanın varoluşuyla dünya arasındaki bir diyalogdur. Yüzyıllardır süregelen bu diyalog sürekli yeni bakış açıları ve yeni tasarımları ortaya çıkarmaktadır. Bu yapının içinde sanatçının bir birey olarak yaşamın bir gereği olarak sürekli kendisini yenilemesi, yeniden tasarlaması gerekmektedir. Sanatçının varolması için gereken sanat eseri, bir ölçüde kendi içinde bir bütün olarak algılanmalıdır. Sanat eserini; biçimlendiren malzeme-teknik, duyguların, düşüncelerin bir dışavurumu ve nesneyi bir takım özelliklerin taşıyıcı olarak gören farklı bakış açılarının günümüzde bütünleştiği görülür. Sanat eserinin görünen yüzü malzeme-teknik-kullanılan sanat disipliniyle simgesel kısmı oluştururken, sanatçının anlatmak istediği fikir, duygu, düşünce başka bir şey ortaya koyar, bu kısım görünmeyeni, bir başka deyişle özü, hakikati içeriği oluşturabilir.

Sanat eserini oluşturan etmenlerden kavram ve fikir ilişkisinde, kavram genel bir yönü işaret ederken, fikir kavramı meydana getiren ve tamamlayan unsurdur. 1960 sonrası sanat anlayışında sadece fikirlerde sanat eseri olabilmektedir. Tüm fikirleri fiziksel bir boyuta taşımak gerekmemektedir. Sanat eserinin gelişiminde yüzyıllardır sınırları, kuralları belirlenmiş Resim ve Heykel disiplinlerinin önce Hazır Nesnelerle, sonra sanatın yaşamın içine sokulduğu ve disiplinlerarası yaklaşımın çok daha hakim olduğu günümüze uzanan süreçte sınırların ötesine geçilirken sanatçının özgürleşmesi söz konusudur. Sanatın gelişim sürecini algılamak, incelemek, geçmişi anlamak, günümüzü yorumlamamızı ve geleceği şekillendirmemize olanak tanıyacaktır. Sanat Tarihi süresince değişen ve gelişen sanat tanımları ve kavramları yeni fikirlerin, yeni bakış açılarının ürünleridir ve geleneksel algılayış biçimlerinin değiştirilmesidir.

Çağdaş sanatçı araştırmacı, çözümleyici olarak kendi kavram terminolojisini, yeni fikirlerle, problemlerle sürekli sorgulayarak oluşturur. 1960' lardan itibaren teorinin, felsefenin sanatta önemli bir yer teşkil etmesinde, yıllar süren ekonomik, toplumsal, felsefik ve sanatsal gelişmelerin etkisi çok önemlidir. Kierkegaard'ın ironisini hayatın içinde temellendirmesi ve Duchamp'ın öncül olarak, fikirlerini ve felsefesini hayatına ve sanatına taşıması önemli adımlardır.

SONUÇ

Güzel sanatlar eğitimi veren kurumlarda, günümüz çağdaş sanatına ışık tutan kavramlara, felsefelere, manifestolara; sanatçılara ve eserlerine çok daha geniş bir perspektifle bakılabilmesi ve doğru kavranılması yolunda yeni bir yapılanma gerekmektedir. Bu yapılanmada öğrencinin görsel, işitsel, duyuşsal, bilişsel, fikrîsel ve eylemsel (pratik) gelişimi bir bütün olarak düşünülmelidir.

Sanat eğitiminde, sanat dünyasında geçmişi gözlemleyerek sorgulayabilen, geleceği yorumlayabilen ve günümüzü şekillendirebilen, yenilikçi, yaratıcı bireylerin, sanatçıların yetişmesini önemseyen sanat eğitim programları başarılı olabilecektir.

KAYNAKLAR

- Benjamin, W. (1973). *Çocuklar, Gençlik ve Eğitim Üzerine*, Çev. Mustafa Tüzel, Dost Yayınları.
- Burger, Peter. (2007). *Avangard Kuramı*, İletişim Yayınları, 4. Baskı, İstanbul.
- Cauquelin, A. (2005). *Çağdaş Sanat*, Dost Kitabevi Yayınları, 1. Baskı, Ankara.
- Germener, S. (1997). *1960 Sonrası Sanat, Akımları Eğilimler, Gruplar, Sanatçılar*, Kabalcı Yayınevi.



- Hançerlioğlu, O. (1982). *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, 6. Basım, İstanbul.
- Harrison, C. & Wood, P. (2005). *Art in Theory 1900 – 2000 An Anthology of Changing Ideas*, Edited by, U.K.
- Heidegger, Martin. (2003). *Sanat Eserinin Kökeni*, Çev. Fatih Tepebaşıllı, Babil Yayınları, Felsefe Dizisi 4, İstanbul.
- Kierkegaard, S. (2003). *İroni Kavramı*, Çev. Sıla Okur, Türkiye İş Bankası Yayınları, 1. Basım, İstanbul.
- Foster, H.& Krauss, R.& Bois, Y.A.& Hudson T. (2004). *Art Since 1900*, U.K.
- Madoff, S.H. (2009). *Art School (Proposition for The 21st. Century)*, Massachusetts Institute of Technology, Kanada.
- Marinetti, F.T. (2008). *Futurist Manifestolar Kitabı*, Altıkkırkbeş Yayın, Çev. Tuna Yılmaz, 1. Baskı, İstanbul.
- Merleau-Ponty, Maurice. (2006). *Göz ve Tin*, Metis Yayınları, 3. Basım, İstanbul.
- Musgrave, A. (1997). *Sağduyu, Bilim ve Kuşkuculuk*, Çev: Pelin Uzun, Göçebe Yayınları, Felsefe Dizisi:18, 1. Baskı, İstanbul.
- Sönmez, N. (1996). *Türkiye’de Çağdaş Sanat, Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, C.14, İletişim Yayınları, İstanbul.



TEMEL TASARIM DERSLERİ VE MULTİ DİSİPLİNER BİR ORTAMDA SANAT EĞİTİMİ

Yrd. Doç. Şive Neşe BAYDAR

Sakarya Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, SAKARYA
sbaydar@sakarya.edu.tr

GİRİŞ

“Bugünün genç sanatçıları artık ‘ben ressamım’ ya da ‘şairim’ ya da ‘dansçıyım’ demeyecekler. Onlar yalnızca ‘sanatçı’dır. Yaşamın ‘tümü’ onların önünde, açıktır. Sıra dışı şeylerde sıradan olanın anlamını keşfedecekler. Onları olağanüstü görmeye çalışmayacak, yalnızca olağan anlamını göstermeye çalışacaklardır. Bazen de hiçlikten olağanüstü şeyler çıkarabileceklerdir. İnsanlar çok sevinecek ya da ürkeceklerdir, eleştirmenlerin kafası karışacak ya da yapılan hoşlarına gidecektir, Ama bunlar, eminim ki 1960’ların yeni simyasını oluşturacaktır.” (Antmen,A.2008:233-234).

1960 larda Allan Kaprow’un tanımladığı, sanatçı için medyumun bir zorunluluk olmaktan çıkıp sanat üretimi için bir araç olacağı, “tekniği niyetine aracı eden”in ise “sanatçı” tanımına daha uygun olduğunun işaretlerini veren bu ifade, sanatın tüm dallarının birbiriyle ilintisini de kurar. Bugünün sanatçısının izlerinin görüldüğü bu süreç, yeni medyaların sürekli eklendiği, her türlü tekniğin ve hatta bedenin kendisinin de sanatın nesnesi olduğu günümüz sanat ortamında, sanatçı için değişen çoklu üretim biçimleri kadar, sanat eğitiminin de değişimini talep eden bir durum sergilemektedir.

TEMEL SANAT EĞİTİMİ İHTİYACI

Bugün her ressam belli karşıtlık ve karşılıklı tamamlayıcılık yasalarına göre bir fırça darbesinin ötekini etkilediğini bilmelidir, renkleri serbestçe ve aklına estiği gibi kullanamayacağını bilmelidir. Yakında çizgileri ve biçimleri irdeleyen bilimsel bir kurama varacağımızdan eminim.”(Kandinsky, 1993:11)

Sanat üretiminin koşulları ve plastik dilin formülasyonuna giden çabaya dair öngörülerini ifade eden Henry Van de Velde’nin bu ifadesinden 17 yıl sonra Bauhaus Okulunun yaklaşımı bu formülasyonu ve formasyonu oluşturmuştur ve halen sanat eğitimimizin temel kavram ve uygulamaları bu doğrultuda şekillendirilmektedir.

Bauhaus Okulu, Londra (Arts and Crafts) hareketiyle başlayan sanat formasyonu içinde; sanatın formüle edilmesi ve bu formülasyonun aktarımı konusunda en temel problematikleri geliştirmiş ve tasarım ilkelerinin oluşturulmasını sağlamıştır. Yaşam ve sanat-zanaat arasındaki bağı inşa eden ve bu ilkelerin günümüz lisans eğitiminde “Temel Sanat Eğitimi” başlığı altında yürütülen dersin, nasıl bir ihtiyacı karşıladığını görmek için Bauhaus’un temel yaklaşımı olan sanat ve tasarım ilişkilerine kısaca değinmek gereklidir. Sanatla ilintili alanların çoğalmaya başladığı, endüstriyel üretim ve tasarımların, sanatsal öğeler ile gelişim gösterdiği bir süreçte Walter Gropius 1919’da Bauhaus okulunu kurmuştur. Bu yeni okul, mimarlığı tüm sanatların toplandığı bir alan olarak belirleyerek, “temel sanat eğitimi” formülasyonlarını, zanaat ile sanatın ortak platformlarda yan yana durduğu “yeni bir alan” oluşturur. Biricik olanla sanatın ilişkisinin değişmesi, endüstri üretiminin sanatsallaşması, endüstri nesnesinin kendisinin bir sanat nesnesi olarak sergilenmesine kadar varan süreç, hem bugünün sanatının şekillenmesinin, hem de günümüz hazır nesne pratiklerinin zeminini hazırlamıştır.

“John Dewey “Deneyim ve Eğitim” adlı metninde, yaparak öğrenmeyi nesneler, kavramlar arasında nedensel ilişkiler kurmak için bir yol olarak irdeler. Ona göre ilişkilerin kavranarak başka durum ve zamanlarda yeniden benzer biçimlerde inşa edilebilmesi, başka durumları yorumlamakta veya çözümlemekte kullanılması önemlidir. Bu bağlamda soyutlama, düşüncede işlevsel bir role

sahiptir. Ama bu mutlak birimleri saptamanın ve paylaşımında kullanmanın ötesinde yapıtaşlarına baştan ayrılan bir dünya farklı şekillerde inşa edilemez. Evrensel kanunlar yerine inşa etmekle ilgili pratik bilgi söz konusudur” (Artun,A. 2009:139.

Sanatın, düşünüş biçimini, kurallarını, temel kavramlarını içeren bir ders olarak temel sanat eğitimi; bir yandan sanatsal var oluşun bu temel kuralların dışında düşünme imkanından kaynaklandığını saklı tutmalı, bir yandan da sanatın kural koyarken aynı zamanda kuralları sorgulayarak ilerlediği düşüncesi dersin yapılanmasında ve uygulanmasında katkı sağlamalıdır. Sanatın uygulamaya dayalı yapısı yaşayarak öğrenme noktasında öğrencinin beden ve bedeninin deneyimini zihinle birleştirerek özgür yaratıcı bir zihnin olanaklarını kullanabilmesini sağlayacaktır.

“İlk tasarlandığı şekliyle Vorkurs’un başlıca amacı, kişinin konvansiyonel düşünce kalıplarını kırarak özgür kalmasını sağlamaktır. Bu amacın kendisini konvansiyonel düşünce kalıplarının dışında görebilmek gerekir. Bu yapılabildiğinde, kendi olanaklarını aynı zamanda sınırlarını ve sorumluluklarını görebilmesine yardımcı olacak kişisel deneyimler ve keşifler için bireyin önünü açan bir eğitim yaklaşımı ile sanat, tasarım ve mimarlık eğitiminin buluşma noktalarını ortaya koyan yeni bir Gestalt’a ya da bir idealar ya da kavramlar haritasına odaklanabiliriz” (Artun,A,2009: 113)

Jaffee’nin açıklamasına göre “Moholy-Nagy, herkesin yetenekli olduğuna inanmış ve temelleri anlaşılırsa, tasarımın herkes tarafından yapılabileceğini savunmuştur”. (Artun,A.2009:140) Tasarım kurallarla işliyor olmasına rağmen, sanat ise tam da bu kuralların sorgulandığı yerde varlık göstermektedir. Ve fakat “Sanat yapmanın kuralları var mıdır? ” sorusu bu noktada işimize çok yarayacaktır. Varnelis, Itten’in 1922 Vorkurs sergisi için yazdıklarında öğrencilerin “mekanı deneyimleyebilmeleri, mekan konusunda farkındalık geliştirebilmeleri için önceden öğrendiklerinin yükünden kurtulmaları gerektiği” düşüncesine dikkat çeker. Yine Varnelis Roussau’nun yaparak öğrenmeye dayalı pedagojik yaklaşımı için “en kapsamlı denetim özgürlük görüntüsü altında sağlanan denetimdir” demektedir.” Öğrenci kendisine seçme özgürlüğü tanıdığını sanır, oysa sunulan seçeneklerle sınırlıdır.” (Artun,A. 2009:120). Kuralları konmuş ancak kendi iç dinamiğini hesaba katmayan bir eğitim kendisi ile çelişir. Bauhaus, Temel Sanat Eğitimi ders sistematığının içeriği de tam buna uymaktadır. Kurallar açıktır ve doğrudur, temel ilkeler belirlenmiştir. Ancak Raleigh’in de belirttiği gibi “öğrencinin benzersizliği varsayımı” pek az dikkate alınmıştır.

Yine Joseph August Lux’de sanatta pedagojik reformun ilkokuldan sanat akademilerine kadar eğitimin her düzeyinde gerçekleştirilmesi gerektiğini savunarak, öğretme ve öğrenme sürecinin asıl odağının öğretene değil, öğrenene olduğunu vurgulamaktadır. “Günümüzde “öğrenme merkezli” olarak nitelendirilen bu yaklaşım çerçevesinde Lux, öğrencinin yaratıcı olanaklarından yola çıkmak gerektiğini yazmıştır” (Aközer,2009:124).

SANAT EĞİTİMİNE YÖNTEMSSEL KATKI ÖNERİSİ

Orta öğrenimde yaygınlık kazanan meslek liseleri, öğrencilerin bir kısmının daha önceden temel tasarım dersinin benzeri bir dersi lise eğitimi sürecinde almış olduklarından, Güzel Sanatlar Fakültelerinde ilk yıl verilen “temel tasarım / temel sanat eğitimi” dersine oldukça hazır, sanatsal ve plastik problematlere aşina bir öğrenciyle karşılaşılacaktır. Bu nedenle, üniversitelerde verilen “temel sanat” ders içeriklerinin ve dersin işleniş tekniklerinin daha etkin bir program yapısı içerisinde ele alınması gerekmektedir.

Bugünün sanat üretim malzemesi, bedenden multimedya kadar geniş bir yelpaze içinde yer almaktadır. Bu çeşitlilik, sanatçıyı gerek gördüğü takdirde, çok da hakim olmadığı bir medyumun kullanımına kadar götürmekte, sanatçı teknik yardım alarak düşünce ve fikri bu medyumun içine taşıyabilmektedir. Bir başka deyişle günümüz sanatçısı için sanat eğitimi sonrası, sanat pratiklerinde teknik beceri ve yetkinlik kazanma gerekliliği çok da geçerli gözüküyor.

“Itten’in “uyarmak, üzerinde yoğunlaşmak, bir uyum içine getirmek ve konsantre olmak” olarak özetlediği öğretim bilgisi yöntemi, öğrencilere dersin başında yaptırdığı, kan dolaşımını ve sinir dizgesini canlandırıcı çeşitli hareketleri, hem bedende (ki Itten’e göre yapılacak iş’in aleti bedendir)

hem de soluk alma ve ses alıştırmaları ile içgüçlerde uyumu sağlamayı amaçlayan çalışmalarla başlıyordu.” (San,İ. 2003:100) Daha çok yaratıcı dramanın ısınma aşamasına karşılık gelen bu çalışmalar Itten için, beden de üretimin- eylemin- uygulamanın bir parçası olarak dahil olması ve zihin ve beden arasındaki bütünlük için gereklilik arz ediyordu.

Isınma, Oynama, Doğaçlama, Oluşumlar, Değerlendirme aşamalarından oluşan yaratıcı drama; yaratıcı öğrenmenin yolunu açarken, beden de bunu deneyimleyen olarak kalıcı bir yaşantı imkanı sağlamasıyla, sanat eğitiminin uygulamalı yapısına da çok iyi adapte edilebilecek bir yaklaşım olarak gözükmetedir.

Güzel Sanatlar Fakültelerine, lisede temel eğitim bilgisini almış olarak gelen öğrenci sayısının artması, dersin yapısını ve işleniş biçimini değiştirmeyi gerekli kılmakla beraber, temel plastik kavramların yerleştirilmesi kadar bu kavramlara işlerlik kazandıracak zihinsel ve entellektüel zeminin yaratılması gerekliliğini de ortaya çıkarmaktadır. Tasarımın biçimi kadar düşünsel boyutunun da altının çizilme gerekliliği vardır. Bu koşullar altında yaratıcı drama hem öğrencinin zihinsel gelişimine hem de bedeniyle kurduğu ilişkiye katkı sağlayacak önemli bir etken olarak gözükmetedir.

Hem zihinsel hem de sanatsal olarak düşünüş biçimlerinin uygulama ile birlikte aktarılması sanatın, temsil etmekten öte, yaşam alanlarındaki uygulamaları hakkında da fikir oluşturmaktadır. “Yaşam deneyimleme modeli/yaratıcı drama tekniği”, temel sanat eğitimi dersinin içinde, sanatın düşünüş biçiminin kavratılması açısından zaman kazandırıcı rol oynamaktadır. Beden-zihin koordinasyonunu kurarak, kavram ve olgular üzerinde öğrenciye hızla deneyim kazandırması açısından da etkili olacağı düşünülmektedir. Öğrenme süreci, Dewey’in önerdiği gibi öğrencinin deneyimlerine açık bir alandır. Öğrencinin kendini tanıması, sanatsal paradigmlar üzerinde kendi deneyimlerini geliştirmesi, sanatın temel ilkelerini sorgulayacak bir yaklaşımda bulunması için yaratıcı drama tekniği eğitimin gücünü artırıcı bir süreçtir. Bu süreçte öğrenci kendini tanıır, deneyimler ve beden-zihin arasındaki koordinasyonu kurar. Sanat eğitiminin böyle bir pratikten beslenmesi, yaşayarak, deneyimlerle öğrenmeye dayalı bir alan yaratması anlamına gelmektedir. Bedenin de bu sürece katılmasıyla daha etkili bir öğrenme süreci yaşatacaktır.

Sanat eğitimi alan öğrenciler, sanatçı olma imkanının olduğu okul sonrası süreçte yaşamlarının getirdiği deneyimlerle sanatın kurallarını uygulamaktan daha çok kurallar üzerinden düşünen, sorgulayan, şüphe ile yaklaşan, yaratıcı fikirler ve tavırlar geliştiren bir yapı ortaya koymak durumundadırlar. Bu durum bir yandan deneysel yaklaşımlara açık olan sanat eğitiminin kendi içindeki dönüşümünü sağlamakta, bir yandan da sanatçıya yaratıcı bir dinamizm kazandırmaktadır. Öte yandan eğitimin kendisinin de bu imkanı içine dahil edecek koşulları oluşturmamasının, sanat eğitimiyle ilk tanışma yılında, Temel Sanat Eğitimi’nin bünyesinde bir öğrenme ve öğretme tekniği olarak yaratıcı dramanın eklenmesinin katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Antmen, A. (2008), 20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar: Sel Yayıncılık, İstanbul
- Artun, A, Aliçavuşoğlu, E., (2009).Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı İletişim, İstanbul
- Kandinski, V. (1993), Sanatta Zihinsel Üstüne: Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- San, İ. (2003), Sanat Eğitimi Kuramları: Utopya Yayınları, İstanbul



SANAT EĞİTİMİNİN BİÇİMLERİ...

Yrd. Doç. Ümran ÖZBALCI ARIA

İstanbul Aydın Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İSTANBUL
umranaria@aydin.edu.tr

SANAT EĞİTİMİ

Mağara döneminden başlamak üzere, eline çizime ve boyamaya uygun ne varsa bulan insan, bir şeyler çizebildi, boyadı. İnsanlığın gelişim sürecinde her alanında olduğu gibi sanat eğitimi alanında gelişmeler oldu. Sanat Eğitimi, sanat uğraşısında bulunan kişide ve sanat eseriyle karşılaşp onu değerlendiren de harekete geçen tüm zihinsel yeti ve süreçleri, duygu, algılama, imgeleme, düşünme, anma ve çağrışım gibi güçleri eğitmektedir. Sanat Eğitimi, kişiliğin uyumlu bir bütün halinde gelişim sürecinde kişideki yaratıcı ve üretici güçlerin geliştirilmesi yönünden gereklidir. Emerson 'Eğitimin Sırrı, öğrenciye saygı göstermektedir' diye tanımlar. Sanat Eğitimi aracılığı ile öğrenci kendi dünyasını tanıyarak, yaratıcı güçlerini geliştirerek, plastik sanatların temel unsurlarını da tanıyarak Sanat Eğitiminin anlamı, özgünlüklere ulaşmaktır, Sanat Eğitimi duygusal ve akılsal (lojik-mantık) yaklaşımları birleştiren bir eğitim şeklidir. Sanat Eğitimi özünde iyiyi, güzeli arayan insancıl değerler olduğuna göre, geleceğin söz sahibi gençlere çevre bilinci aşılayarak, onları doğal çevreye ve insan tarafından oluşturulan çevreye de estetik değerler katmak gerekliliği konusunda bilinçlendirmek gerekmektedir. Suut Kemal Yetkin sanat eğitiminin gerekliliğini şöyle ifade ediyor; 'Bilimsel Yöntem insan oluşumunun bir yönünü işliyor, eğitiyorsa diğer yönünü de sanat eğitimi işlemelidir, Çünkü insan yalnız akıl ve ve zeka değildir, aynı zamanda ve (belki de) her şeyden önce duygunluktur. Gerçekci bir eğitim, bilim ve sanatın ayrılmaz işbirliğine dayanmalıdır. İnsanda köklü bir gereksinimi karşılayan sanatın, kişiliği eğiten en önemli etmenlerden biri olduğu unutulmamalıdır. (Balamir, 1999:3-56) Okullarda Sanat eğitimi genel eğitiminin bir parçası olarak görülmele birlikte kendine özgü, kendine özel eğitimi yöntemi ve teknikleri olan bir alandır. Öğrenciler için bu ders, düşünsel, bilişsel, duygusal ve bedensel etkinlikler içinde bulunarak kendilerini ifade etmeye olanak sağlayan çok yönlü bir araçtır. Çağdaş sanat Eğitimi herkes için geçerlidir, ustalık ve beceriyi amaçlamaz. Bireyin yaratıcı güç ve birikimlerini açığa çıkararak estetik kaygı ve düşünce potasında gelişimini esas alır. Onların sanata ilişkin ön yargılarını kıran, sanattan anlayan, sanat destekleyicisi, seçkin sanat tüketicisi olarak yetiştirmeyi hedefler. Sanat eğitimi insanlarda duyarlılık sınırlarını zorlar, o sınırların daha gelişmesini olanaklı kılar. Bu yolla insan kendini bir kez de bu yönü ile tanıma olanağı bulur ve 'kişi' olma, olabilmek yolunda ilerler. Sanat Eğitimi, bir çerçeve içinde, bireylerin yeteneklerinin işletip, yaratıcı kendine güvenli, üretken estetik duyguları geliştirilmiş kişi olmalarını amaçlarken, genelde aynı niteliklere sahip, uygar bir toplum yaratma düşünün de sanat eğitimiyle gerçekleşmesi gerektiğinin bilinmesi gerekir. Sanat Eğitimi, genel düzeyleri nasıl olursa olsun tüm toplum ve ülkeler için kaçınılmaz bir gereksinimdir. Herbert Read, sanat ve sanat eğitiminin gerekliliğini 'Sanat, hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki, onsuz toplumlar dengelerini kaybederler' deyişle vurgulamaya çalışır. Jean Houston, sanatın; yaratıcılığı, bedeninin farkındalığını ve benlik duygusunu uyandırdığını belirtmektedir. Houston'a göre çocuklar sanattan mahrum kalırlarsa, hayatı yaşayabilme yollarından çoğu sistematik olarak engellenmektedir. Eğitim Politikalarını belirleyenler sanatın rolünü destekleyici veriler aramaktadırlar. Columbus Ohio'da sonuçlar oldukça açıktır. Douglas İlköğretim Okulu müdürü James Gardell, sanat odaklı okullarında, öğrencilerin aynı bölgedeki diğer okulların öğrencilerine göre 5-6 akademik alanda, ortalama 20 puan daha yüksek akademik başarı gösterdiklerini belirtmektedir. Bu okul çevredekilerden büyük bir istekle tercih ettiği bir okul haline gelmiştir ve 100'den fazla öğrenci bekleme listesinde. Okulda sanata ağırlık verilmesi fark yaratmaktadır? Gardell (1997) yılında bu soruya 'kesinlikle' yanıtını vermektedir.

SANAT EĞİTİMİNİN AMAÇLARI

Sanat Eğitiminin Amaçlarını ise şöyle sıralanabilir;1)Sanatsal etkinliklerin ve yaratıcılığının doğasını tanıtmak ve benimsemeleri2)Duygusal, duyuşsal, bilgisel entelektüel etkinliklere bağlı artistik beceriler kazanmaları3)Sanatsal etkinliklerle ortaya çıkan düşünce ve hareket özgürlüğü ile ilgili bazı olasılıkları öğrenmeleri. 4)Görme, ayırmsama(görsel duyarlılığın gelişimi)ve görsel olan her şeyin netleştirilmesine olanak sağlayan aktif bir algılama işlevi olduğu şeklinde beceri kazanmaları, Sanat yapıtlarını değerlendirebilecek, onları ayırımsayabilecek nitelikli, sanat tarihi ve estetiksel bilgi birikimine sahip olmalarını sağlamak. 5)Çevre kavramının ne anlama geldiğini anlamalarını, yetişkin bir birey olarak onun geliştirilmesi için duyarlı olmalarını, sorumluluk alabilmelerini sağlamak. 6)Araştıran, inceleyen, sorgulayan, hoşgörülü, özgür düşünceli bireylerin yetişmesine olanak sağlamak. 7)Toplumsal ve kültürel yaşamda kendine güvenen, katılımcı, sorumluluk sahibi, üretken kişiliklerin oluşumuna katkı sağlamak. Sonuç olarak çağdaş sanat eğitimi bağlamında çağdaş insan; bugünü anlayan geleceğe bakabilen, sanat tarihi, estetik ve günümüzün sanatı hakkında yorum yapabilecek düzeyde bilgi sahibi insandır. Ayrıca sanat, insan yaşamıyla bütünleştiğinde, insanların daha bilinçli ve duyarlı olacağı, geniş boyutlu düşünebileceği, yaratıcı kişiliğe yatkın ve bu güzeli algılama yetilerinin gelişmiş olacağı, geniş boyutlu düşünebileceği, yaratıcı kişiliğe yatkın, güzeli algılama yetilerinin gelişmiş olacağı bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla çağdaş insanın yetişmesinde sanat eğitiminin önemli bir rolü olduğu artık kabul edilmelidir.

TARİHSEL SÜREÇ İÇİNDE SANAT EĞİTİMİ

Sanat eğitimi tarihsel süreç içinde sürekli değişkenlik göstermiştir. Bu değişim ve gelişim sürecinde sanat eğitimi ile ilgili yeni kuramların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Yaratıcılık ekseninden beslenen teori ve pratik'e yönelik bu süreçler, sosyolojik değişimin önemli bir parçasıdır. Sanat eğitimi tarihi toplumdan topluma, hatta uygulayan kişiden kişiye de değiştiği gibi, zaman içinde yararlılık-etkililik ilkesi göz önünde bulundurularak sürekli gelişim ve değişiklik göstermektedir. Sanat Eğitimi verilirken içeriğinin ve etkililiğinin nasıl geliştirileceği ve hangi yöntem ve metodları kullanacağı sorusu sanat eğitiminin geçmişten günümüze kadar farklı yöntem ve değişkenliklerinin ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Genellikle çocuğun sanatsal gelişim merkezli olan bu konuda başta sanat eğitimcileri olmak üzere Psikologlar, Estetikçiler, Eğitimciler, Sanatçılar, Tarihçi ve Antropologlar birlikte çalışarak tarihsel gelişim süreci içinde günümüze kadar konuya ilişkin değişik alternatifler yaratılarak uygulama alanlarını geliştirmişlerdir. Dünyadaki sanat eğitiminin gelişim sürecine bakıldığında Türkiye'de bu konuyla ilgili gelişmelerin çok yeni olduğu görülür. Bunlardan bazıları: 1793;yılında Müderrishane-i Berr-i Hümayunu'nda ilk resim derslerinin verilmesi, 1793;yılında Müderrishane-i Berr-i Hümayunu'nda ilk resim dersleri verilmesi,1883 Sanayi-i Nefise Mektebi Alisi(Güzel Sanatlar Akademisi)nin Kuruluşu. 1924 Amerikalı eğitimci John Dewey'in Türkiye'ye gelişi, Atatürk'ün isteği üzerine 'Türk Eğitim Sistemi-Türk Maarifi'hakkında raporunu hazırlaması, 1932 Gazi Terbiye Enstitüsünde Resim-İş Bölümlerinin kurulması. 1940 Köy Enstitülerinin kuruluşu, sanat derslerine geniş yer verilmesi.Güzel Sanatlar Liseleri ve Güzel Sanatlar Fakültelerinin artması sanat eğitiminin daha geniş kitlelere yayılması sağlanmaktadır.

Bunların dışında 20.Yüzyılın en dikkat çekici araştırmacılarından biriside İtalyada 1870 yılında doğan Maria Montessori'dir. Aslında çocuk doktoru olan Montessori, araştırmalarında, çocukların hayal gücünü, yaratıcılığını geliştirmek, deneyerek yaşayarak öğrenme becerilerini kazandırmayı hedeflemiştir. Ayrıca çocuğun eğitim ve öğretimine yönelik mekânların, ortamların çocuğun gelişimine algı ve kavrama gücüne göre planlanması gerektiğini savunur. Eğitim dünyasında Dewey'le birbirlerini etkilemişlerdir. Sanat eğitimi sadece müfredat programıyla sınırlı olmayan sistematik bir sürekliliği gerektirir. Sanat eğitiminde planlanan hedeflere yani sanatsal etkinliğin anlam ve amacına ulaşmasında öğrenci merkezli farklı yöntemlerin, tekniklerin, yaklaşımların bir arada kullanılabileceği uygun koşullar yaratabilmelidir. Ayrıca günümüzde çeşitli öğrenme kuramlarının farklı alanlarda geliştirildiği, tartışıldığı ve uygulandığı görülebilmektedir. Örneğin,'Yapıcı, Nesnelci,

İşbirlikli Problem tabanlı ve buluş yoluyla öğrenme 'gibi. Eğitim sisteminin ve öğretim programlarının dayandığı felsefe, eğitimcinin öğrenme ve öğretme hakkındaki görüşleri, yöntem seçimine etki eder. Öğretmenin öğretme stili, kişiliği, öğrencileriyle kurduğu iletişim biçimi, kullanılan yöntemlerin ne dereceye kadar etkili olarak kullanılabileceğinin sınırlarını çizer. Sanat eğitiminin koşullarını ise şöyle tanımlayabiliriz.

SANAT EĞİTİMİNİN KOŞULLARI

Sanat eğitiminin koşulları ise şöyle sıralanabilir: 1.Sanat öğretimine olanak sağlayan fiziksel koşullar sağlanmalıdır. 2.Sanat Eğitimcileri uygulamalı kuramsal olmak üzere ciddi bir şekilde hizmet içi eğitim kurslarından geçirilmeli, üniversitelerle ilişkilerinde süreklilik sağlanmalıdır. 3.Sanat Eğitimi müfredat programları en geç üç yılda bir güncelleştirilmeli, öğretim programlarında öğrencilere sanatsal farklı seçeneklerin oluşturulmasına olanak sağlayıcı koşullar sağlanmalıdır. 4.Özellikle ilköğretim okullarında ailelere, velilere'özel yetenek' kavramı tanıtılmalı, bilgilendirilmeli, sanata ilişkin kuşku ve önyargıların giderilmesi için programlar geliştirilmeli. 5.Hedeflerin saptanmasında çağdaş, teknolojik ve bilimsel gelişmelerin gerekleri göz ardı edilmemelidir. 6.Sanat Eğitimi, salt kişisel becerilere, ustalığa dayalı hoş ve boş zamanların geçirildiği değerlendirildiği bir alan olarak düşünülmemelidir. (Artut,2007:115-220)Schiller'in 'İnsanın Estetik Eğitimi' üzerine Bir dizi mektuplar' yazılarında estetik eğitim kavramı, bu eğitimin özü, ereklere ve içeriği kurumsal olarak tartışılmıştır. Schiller sanat yoluyla insanların eğitilmesini ön görmekte 'estetik' insanlığa doğru eğitim düşünüsünü kurmaktadır. Schiller'in ideali, insanın bütünlük içinde olmasıdır. İnsandaki iki karşıt doğayı (ya da iki önemli dürtüyü duyuşsal ve biçimsel dürtüler)birleştiren ve ondaki yaratıcı, yetileri eşitce ve özgürce geliştiren sanat(ya da güzellik),Schiller'in oyun dürtüsü ile özdeşleşmektedir. Böylece bütünleşen (yetkinleşen),yaratıcı gücünü kendiliğinden kullanabilen insan daha iyi bir düzenin, estetik görünüşler krallığının' gerçekleşmesinde zincirin ilk halkasını oluşturur ve herkes için özgürlük ve eşitlik bu yoldan sağlanabilir.

KONGRELER VE SANAT EĞİTİMİ

Sanat Eğitimbilimine ilişkin ilk uluslararası kongreleri 1900 Paris,1904 Bern,1908 Londra ve 1912 'Dresden Kongreleridir. Bunlardan ilk ikisinin tümüyle resim eğitime ayrıldığını görüyoruz. Almanya'da 1887 yıllarında başlatılan akım, Alman Literatüründe 'sanat eğitimi hareketi' (Kunsterziehungsbewegung) adını almış, özellikle genel eğitim dizgesindeki bir reform hareketi olarak anlaşılmıştır. Genel eğitim formunun,'kültürel çöküş ve insanın kendine yabancılaşması'olgusuna karşı bir önlemler hareketi olduğunu ve bu kapsam içinde en başta güzel sanatlar, edebiyat, yaratıcı etkinlikler ile estetik zevkin eğitime gerekli önemin verilmesine ve tüm bu dalların eğitim ve öğretimin öz alanı haline gelmesine yöneldiğini görmekteyiz. Bu arada sanat tarihçisi ve Tübingen Üniversitesi öğretim üyesi olan Konrad Lange,1893'de resim derslerini yeni görüşlerin ışığında pedagojik ve psikolojik bakımdan yeniden değerlendirdi. Düşünceleri A.Lichtwark'ı da etkiledi ve her ikisinde 'Sanat Eğitimi'"Kunsterziehung'fikrinde birleştiler. Lichtwark'ın girişiyle, sanat eğitimbilimi açısından önem taşıyan sanat eğitimi kongreleri toplandı.1901 Yılı özellikleSanat Eğitimi açısından önemliydi. Dresden'deki kongrenin yanı sıra sanat eğitiminde yeni bir devinim, çocuğun üzerinde odaklaşan yeni görüşlerin bir simgesi olarak kabul edilebilecek olan'Çocuğun Yaşamında Sanat'adlı sergiydi.1901 'deki Dresden Kongresi'nin konuşmacılardan olan Gotze'nin resim dersleri, insanın sanatsal eğitimi ve insanın iki düşünme biçimi hakkındaki görüşleri, bu yüzyılın hemen başında dile getirilmiş olmaları bakımından ilginçtir. Gotze 'Resim çizimi ve form vermede önemli olan sanat yoluyla eğitimidir,sanat için eğitim değildir diye tanımlar.Sanatın öznel yanını vurgulamış olan Gotze,çocuktaki yaratıcı gücün,kişisel ifade biçimlerinin savunucusu olarak yalnız sanat derslerini değil,eğitimin bir çok dalında etkilemişti. Gotze eğitim reformcusu,denetmen ve pek çok örgütün(Okulda Reform Birliği,Sanatsal Eğitimin Geliştirilmesi Derneği) v.b öncüsü olmuştur.

Gunter Otto ise öncül olarak sanatta öğretilebilirliğin mümkün olduğundan söz eder, Otto sanat

eğitimi anlayışının tüm usdışı temellendirmelerine karşı gelmektedir. Derste süreç olarak sanat adlı kitabında kuramcılık ve kuramsallık usdışı birtakım bileşenleri nasıl bir yana bırakmıyorsa, us tarafından denetlenen deney de duygusallık ve coşkusallık için boş alanlar bırakır.'Sanat Üretimi ve üzerinde Düşünme'üst başlığıyla dört ayrı inceleme yazan Otto, bu konuda ilginç düşünceler ortaya atmıştır. Herbirinde bir dersi örnek alan Otto, dersteki üretim, düşünme ilişkisini tartışmaktadır. İlk yazıda üç yönelim boyutu, birbirine eşdeğerde olmak üzere şöyle yer almaktadır. 1)Kılgısal Boyut(beceriler) 2.Bilişsel Boyut(bilgiler ve bilinçli eylem) 3.Duygusal boyut(ölçülemeyen, ölçüye gelmeyen estetik olgular) Sanat Eğitimindeki değişimler toplumdaki bilimsel, teknolojik, kültürel siyasal değişmelere de bağlıdır.

Aynı biçimde bir toplumsal kurum olarak 'okul' da bir toplumsal bilim ve düzence olarak 'eğitim'de değişime uğrayacaktır ve uğramaktadır. Bu sürekli değişimler karşısında sanat eğitimcisinin kendini yetiştirmesi gerekmektedir. Öğrendiklerini zaman zaman sorgulamak ve sürekli yenilikler geliştirmek zorunda olduğunun bilincinde olmalıdır. Ülkemizde kuramsal açıdan sanat eğitime yeterince özen verilmemektedir. Sanat öğretimi veren kurumlarda tüm Üniversitelerde Sanat Eğitimi ya da Sanat Eğitimbilimi Enstitüleri kurulmalıdır. Yabancı eserlerin çevirilerinin ülkemize kazandırılması, Bu konuda bir araştırma merkezi bir arşiv oluşturmak, diğer bilim dallarıyla (Felsefe, Sanat Tarihi, Arkeoloji, Tarih)işbirliği yapmak araştırmalar bir ekip tarafından yürütülmesi sağlanmalı, Seminer, toplantı, sempozyumlarla bu konu üzerinde daha fazla yoğunlaşılmalı, Öğretim Programlarında bazı değişiklik önerileri getirilmeli ve bunlar uygulanmalı. (San,1983:55-256)

SANAT YOLUYLA EĞİTİM

Sanat Yoluyla Eğitim adlı kitabıyla tüm dünyada ve ülkemizde tanınan İngiliz sanat tarihçisi ve eğitimcisi Herbert Read, kitabında eğitimbilimsel bir program ortaya koymak istemediğini, asıl amacının sanatın en geniş anlamıyla pedagojik önem ve ağırlığını vurgulamak olduğunu belirtir. Belki bunun için estetik, eğitimi deyimi en uygun kavramdır. Aynın zamanda Herbert Read için tüm eğitim dizgesi bir düzeltim(reform)gerekmektedir. Hemde bu zorunluluk yalnızca yakın zamanlara ilişkin bir durum olmayıp yüzyıllardır süren bir durumdur. Read, kuramının çıkış noktasını Platon'a dek götürür. Read'ın tezi eğitimde sanatın temel olması gerekliliğidir. Herbert Read 1930 larda çocuk resimlerinden oluşmuş bir sergiyi gezdikten sonra şöyle demektedir.'Sergideki resimlerin çoğunluğu okullarımızdaki sanat derslerinin ne denli estetik kuralları veya çocuk ruhbilimiyle ilişkisiz olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.'Bu konuda yazdığı yazılarda sanatın eğitimdeki büyük rolünü savunarak okullarda aşamalar yapılmasına yol açmıştır. Onun sık sık uyguladığı 'sanat yoluyla eğitim'sözü ise tüm dünya sanat eğitimcileri tarafından benimsenmiştir. (Kehnemuyi,1995:18) Yaratıcı eğitim, yaratıcı bireylerin yetişmesi sorunu oldukça önemli bir konudur. Bağımsız düşünebilen,disiplinler –arası yanıtlara eleştirel düşünmeye yönelen öğrencilerin yetiştirilmesi bir zorunluluktur.Küçük yaştan beri çocukları yaratıcı kılmaya en uygun alan sanatsal alandır;ve bu açıdan sanat eğitimi,genel ve tümel eğitimve öğrenim için de yaygınlıkla yer alması gerekli bir düzence(disiplin)'dir.Yalnızca bakmak değil,' görmek',yalnızca duymak değil,'işitmek',yalnızca elle dokunmak değil,'dokunana duyumsamak'yaratıcılık için gerekli ilk aşamalarıdır,sanat eğitiminin amaçlarından biri,görmeyi,işitmeyi,dokunmayı öğretmektir. (San,2008:24-25)

KAYNAKLAR

- Artut,K. (2007),Sanat Eğitimi,Anı Yayıncılık,5.Baskı,Ankara
Balamir,B. (1999), Eğitiminde Özgürlük ve Özgünlük,Kültür Bakanlığı,Kültür Eserleri Dizisi:241,1. Baskı,Ankara
Kehnemuyi,Z. (1995),Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi,Yapı Kredi Yayınları,1.Baskı,İstanbul
San,İ. (1983),Sanat Eğitimi Kuramları,Tan Yayınları:1.Baskı,Ankara
San,İ. (2008),Sanat Eğitimi,Ütopya Yayınevi,4.Baskı,Ankara

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE İNTERNET TEMELLİ TEORİK ÖĞRETİM

Arş. Gör. Zehra DOĞAN

Beykent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İSTANBUL
zehradogan@beykent.edu.tr

Günümüzde eğitim sistemleri karşılaşılan problemlere çözümler bulmak adına sorgulanmakta, tartışmaların merkezinde yeni eğitim sistemlerinin geliştirilmesi yer almaktadır (Çubukçu, 2008: 154). Küreselleşen toplumların en ileri düzeyde entelektüel teknolojiye sahip olduğu, bilginin çok daha hızlı ve kolay transfer edilebildiği çağımızda, artan eğitim ihtiyacına cevap verebilmek, eğitim hizmetlerini daha geniş kitlelere daha kaliteli biçimde götürebilmek için eğitim teknolojilerinin tüm olanaklarından etkili biçimde yararlanma gerekliliği gündeme gelmektedir (Alkan, 1996: 16). Bu temelde, eğitim sistemlerini gelişen teknolojilere uygun biçimde adapte edebilmek, öğrenmeyi arttırırken eğitimin giderlerindeki artışı, mali birtakım dengesizlikleri, dolayısıyla eğitimdeki standart ve kalite yetersizliklerini önlemek adına yapılabilecekler arasındadır (Alkan, 1996: 16).

Geleneksel eğitim sisteminin insan temelli teknolojisi, bilişim teknolojilerinde kaydedilen ilerlemeyle orantılı olarak değişmeye başlamıştır. Teknoloji, bilgisayar donanımı ile özellikle lisans ve lisansüstü eğitimde çevrimiçi materyallerin ders içi yönlendirmelerde yardımcı olmaya başlaması, son on yılda önemli derecede artış göstermiştir (Wohlpart ve diğerleri, 2006: 1). Bu değişimlerle birlikte, bilgisayar, bilişim ve ağ teknolojilerindeki avantajlar, günümüzün alışlagelen sınıf ortamlarını sanal öğrenme alanlarına çevirmiştir (Chen, 2009: 1). Bu teknolojilerin öğretim programlarına dahil edilmesiyle öğretim sürecinde öğretmen- öğrenci rolleri etkilenmiş, öğretmen bilgi transferini sağlayan aktif kişi pozisyonundan, bir eğitim danışmanı ve rehber olma konumuna gelmiştir. Bu durum, öğrenciyi bilgiden yararlanmayı bilen, kendi öğrenmelerinden sorumlu, kısacası öğrenmeyi öğrenmiş bireyler haline gelmeye zorlamaktadır (Dağ ve Geçer, 2009: 1).

İnternet temelli öğretimin gelişme potansiyeline çok sayıda enstitü ve kuruluş büyük ilgi göstermekte, birçok insan elektronik öğretimin performansı ve bilgiyi arttıracak, öğretimin kalitesini yükseltecek, eğitime istenildiği an erişme imkanı verecek ve eğitim masraflarını azaltacak gücüne inanmıştır (Seddon ve Biasutti, 2009: 1).

Güzel sanatlar eğitiminde eğitim ve teknoloji dengesinin kurulabilmesi, yaşamla kişileri bir araya getirme ve sanattaki evrenselliğe ulaşma açısından önemlidir. Sanat eğitiminde toplumlar, yeterli entelektüel seviye ve gerekli alt yapıya ulaşmaya önem vermektedir (Özsoy ve Şahan, 2009: 3).

Güzel Sanatlar eğitiminde, emek yoğun yapıdaki uygulama programlarının yeterli fiziksel donanım ve zamanla gerçekleştirilmesi ve aynı zamanda kişinin alanında istenilen entelektüel birikime ulaşarak sanat tarihinin, sanatçıların ve günümüze dek geliştirilmiş sanat eserlerinin bilgisine hakim olması beklenmektedir.

İnternet temelli eğitim, Güzel Sanatlar eğitiminin temelinde gereken bilişsel düzeyde hedeflerin daha hızlı ve nitelikli şekilde gerçekleşmesini sağlarken, estetik algının doyuma ulaşmasına yardımcı olacak zengin görsel içeriğe ulaşmayı çok daha kolay kılabilir. Ekonomik açıdan ve zaman açısından sağlanacak tüm tasarruflar, sanat alanında yeterli pratiğin kazandırılması için, öğretim programlarına esneklik sağlamak ve uygulama atölyelerinin zenginleştirilmesi gibi hususlarda Güzel Sanatlar eğitimi için önemli kazanımlar teşkil edebilir.

1996 yılında Florida Gulf Coast Üniversitesi'nde 'The Roadmap to Redesign' projesi ve ona öncülük etmiş olan 'National Center for Academic Transformation' projesi sanat alanında elektronik öğretimin kullanılabilirliğine işaret etmiş projelerdendir.

Güzel Sanatlar eğitiminin kuramsal kazanımlarında daha ileriye uzanabilmek ve Güzel Sanatlar Fakültelerinde ilgili bölümler arasında ortak estetik algılar kazandırabilmek için geliştirilen

‘Understanding the Visual and Performing Arts’ yani Görsel Sanatları ve Performans Sanatlarını Anlama dersi internet ortamından uygulanmış, uygarlıkların gelişimleriyle şekillenen ve halen gelişmeye devam eden sanatın estetik unsurlarını algılamada ve değerlendirmede, görsel materyallerle aynı anda ilgili literatüre ulaşmayı sağlayan bir sistem geliştirilerek bilgisayar üzerinden çevrim içi olarak yapılan derslerde kullanılmıştır.

İnternet ortamından uygulanan derslerde ölçme ve değerlendirme amaçlı sınav modülleri uygulanarak bilgilerin daha kolay, doğru ölçülmesi ve kaydedilmesi sağlanmıştır. Bunların yanı sıra; internet tabanlı programlar aracılığıyla; ara ödevler, özetler, ders içi not paylaşımları, duyurular ve haberleşme imkanı öğrencilere sunulmuş, bu sayede işlerin hızlanması sağlanırken akran öğrenmeleri de mümkün kılınmıştır.

Programın kullanım kolaylığı ile ilgili olarak, programı kullanan öğrenci grubu tarafından %90 ila 100 arasında olumlu düşünceler kaydedilmiştir. Ayrıca öğrenmeleri artırma hedefinde başarı sağlamış ve öğretim masraflarının azalmasına önemli ölçüde yardımcı olmuştur (Wohlpart ve diğerleri, 2006: 3). Bu durumda elektronik öğretim, sanat eğitimi veren kurumlar açısından çok çeşitli avantajlar sağlayabilir. İnternet temelli teorik öğretim uygulamalarının Güzel Sanatlar Fakülteleri adına şu yararları sağlaması mümkün olabilir:

Teorik öğretimin, zaman ve mekan kısıtlamasını ortadan kaldırarak;

- Daha fazla kişiye ulaşabilme,
 - Teorik dersleri haftanın çeşitli gün ve saatlerine yayabilme, buna bağlı olarak zaman tasarrufu yapabilme.
 - Bölümler arasında ortak dersler programlayabilme,
 - Öğrencileri belli bir mekanda toplanmaya zorunlu kılmadan, sabah ve akşam saatlerinden daha verimli şekilde yararlanabilme ve bunların yanı sıra;
 - Eğitimin bilişsel hedef ve davranışlarına daha kısa sürede ulaşma, buna bağlı olarak ders içeriklerinde daha ileri düzeyde öğrenmeler sağlama,
 - Gerektiğinde veri tabaları ile çalışarak öğrencilere dünya üzerindeki en geniş sanal kütüphane imkanını sunma (Nart, 2007: 7),
 - Eşzamanlı olarak kullanıldığında Avrupa’ daki ve Dünyadaki diğer Sanat Fakülteleri ile çevrim içi ders paylaşımı yapma imkanlarını sağlayabilir.
- (Horton, 2000: 22-24).

Teknolojinin uygun kullanılmasıyla elde edilecek tasarrufların yanı sıra öğrenme kalitesinin artırılması burada vurgulanması gereken en önemli noktadır (Wohlpart ve diğerleri, 2006: 1). İnternet temelli öğretim, pedagojik açıdan ele alındığında geleneksel öğretim sistemine kıyasla bazı avantajları olduğu söylenebilir. Bunlar;

- Öğrenciyi aktif konuma getirerek kapsamlı öğrenmeler sağlamak,
 - Daha iyi düşünme becerileri geliştirmek,
 - Öğrenciyi kendi öğrenmesinden sorumlu kılmak ve
 - Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında çok yönlü iletişimi sağlamak olarak sıralanabilir
- (Horton, 2000: 22-24).

Güzel Sanatlar eğitiminde öğrencilerin bireysel yaratıcılıklarını estetik olgunluğa ulaştırmak ve onları özgün düşünceye sevk etmek esastır. Günümüzde Güzel Sanatlar alanında, lisans ve yüksek lisans düzeyinde öğretim gören öğrencilerin, yaratıcılıklarının gelişmesi ve özgün eserler üretebilmesi için bireysel projeleri üzerinde; farklı süreler boyunca, farklı zamanlarda, farklı yerlerde veya sıklıkta çalışma yapması gerekebilmektedir. Diğer yandan kişilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, mesleki yetenekleri ve çalışma performansları birbirinden farklıdır. Jean Piaget, Howard Gardner, Lev Vygotsky ve Jerome Bruner gibi yapılandırmacı eğitim kuramcılarına göre, kaliteli öğrenmeler elde

edebilmek için farklı özellik ve performanstaki kişilerin bireysel özelliklerinin gözetilmesi son derece önemlidir (Anonim 1). Bu nedenle sanat alanlarında özellikle lisans ve yüksek lisans programlarında, öğrencinin bireyselliğini, ihtiyaç ve tercihlerini merkeze alan öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı temel alınmaktadır.

Öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, teknolojiyi etkin kullanma becerisine sahip, evrensel değerleri benimsemiş bireyler için eğitim sürecinin her aşamasının, etkileşim içinde ve katılımı sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılmasıdır (Kızılca, 2007: 5).

İnternet temelli teorik öğretim, öğrenci merkezli öğretim yaklaşımını temel alırken, Güzel Sanatlar eğitimi politikalarının, uygulama alanında öğrencinin ön plana çıkan bireysel farklılıklarını, teorik derslerde de gözetilecek ve destekleyecek niteliktedir.

İnternet üzerinden eşzamanlı buluşma süreleri haricindeki tüm programda öğrenciler öğrenme hızlarını kendileri belirlerler. Kaydedilen dersleri kullanarak öğrenci, ihtiyaçları doğrultusunda tekrar yapabilme, bir konu üzerinde daha fazla durabilme veya beklemeden bir sonraki konuya geçebilme imkanına sahip olur. Dolayısıyla sınıf ortamına ayak uydurma zorunluluğu yoktur. Bu durumda öğrenciler, performansları açısından tamamen kişiselleştirilmiş bir programla çalışabilir denebilir.

Bu sayede, Güzel Sanatlar eğitiminin bilişsel ve psikomotor düzeyde hedeflerine ulaşmada lisans veya yüksek lisans öğrenimi boyunca tek bir öğretim yaklaşımı benimsenerek bütünlük sağlanabilir. Duyuşsal düzeyde öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını belirleme imkanı verilirken, öğrencilerin kendi öğrenim performanslarıyla yüzleşerek, öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları sağlanabilir. Bu durumun, aynı zamanda öğrencilerin motivasyonuna da olumlu yönde etki etmesi muhtemeldir.

Güzel Sanatlar Fakültelerinde eğitimi daha ileri düzeydeki teorik bilgi ile temellendirmek mümkün kılınırken, zamandan, mekandan ve maddi kaynaklardan yapılabilecek bütün tasarruflar, daha verimli programlar elde etme adına öğretimi planlamak, öğrencilerin daha üst düzeyde çalışmalar yapmasını sağlamak, atölyelerdeki donanımı arttırmak ya da iyileştirmek gibi önemli ihtiyaçlara kanalize edilebilir. Uygulamalar, başarılı şekilde gerçekleştirildiğinde, bireyleri yaşam boyu öğrenmeye teşvik ederek, sanat alanında ihtiyaç duyulan, estetik açıdan uygun eserler üretebilen sanatçıların yetiştirilmesine yardımcı olabilir.

KAYNAKLAR

Alkan, C, (12-15 Kasım,1996). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi. Türkiye First International Distance Education Symposium, Ankara.

Anonim1: Student Centered & Standardized Education. Wikipedia, (02.03.2010)<http://edu5811s08.wikispaces.com/Student+Centered+vs.+Standardized+Education>

Chen, L, H, Web: www.sciencedirect.com, (28.08.2009) Computers & Education Journal Article in press, Web Based Learning Programs: Use By Learners With Various Cognitive Styles

Cubukcu, Z, (2008), Preferences on Internet Based Learning Environments In Student- Centered Education, The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET, Vol:9,no:4. (available on: www.tojet.net)

Dağ, F ve Gecer, A, (4-7 February 2009). Relations Between online Learning and Learning Styles, World Conference on Educational Sciences, Kıbrıs.

Horton, W (2000), Designing Web Based Training, How to Teach Anyone, Anything, Anytime, Anywhere. America: Wiley Press.

Kızılca, M, (2007). Lise 3'üncü Sınıflarda Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde "Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı"nın Öğrenci Merkezli Öğretim Modeliyle İşlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



Nart,B, (2007). Uzaktan Eğitim İçin Sınav Modülünün Hazırlanması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özsoy V ve Şahan, M, Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Resim-iş Dersinde Öğrenci Tutumuna Etkisi, (2009), Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(1), 205-227

Seddon, F and Biasutti, M Evaluating a Music E- Learning Resource: The Participants' Perspective (December,2008), Computers&Education Journal Article 53, (avalible on:www. Sciencedirect.com)

Wohlfart D, Sheras D, Bennet J.L, Simon B, Pimentel J. H, Gabel L E. Student Perceptions of Learner Centered Teaching, A Journal of Scholarly Teaching Vol, 3 Article, 1



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Resim Sanatı

FELSEFENİN IŞIĞINDA RESMİN ZAMAN İÇİNDE DEĞİŞEN TEMSİL SORUNU

Doç. Ali Asker BAL

Sakarya Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, SAKARYA
aliasker.bal@gmail.com

Sanatta varoluş ile temsil arasındaki ilişki felsefi bir sorun olarak Antik Yunan düşünürü Platon'dan beri tartışılmaya devam edilmektedir. Sanatta temsil; aslında verili bir gerçekliğin simülakrını (kopyasını) üretmektir; gerçekte orada olmayan bir şeye gönderme yapmaktır. Resim sanatının uyguladığı plastik betimlemede göndergeyi temsil eden bir obje, fresk ya da tablo yaratımı gibi. Ressamın gerçeğin değil, görünenin taklitçisi olduğunu söyleyen Platon, imgede yanılsamalı bir gerçek görmektedir, zira imge sadece şey'in yerine geçerek onu temsil etmektedir.

"Asıllarına hayran olmadığımız şeylerin benzerlerine hayran olmamız şaşılacak şeydir" diyen Pascal, nesneleri gerçekmiş gibi gösteren resim sanatının "boş bir iş" olduğunu söylemek istiyordu. Öyle ya, eğer gerçek zaten buradaysa, sunulmuş, kabul edilmiş, yaşanmış ve tanınmışsa, neden bu gerçeğin kopyası yaratılsın ki? Gerçeğine sahipken, neden gerçeğe yakın bir eser yaratılıyor ve orijinaline sahipken, neden kopyası yapılıyor? "Aristoteles varlıkbiliminde eğer varlık birse ve tekse, o zaman varlığın farklı tezahürlerinin benzeşim ilkesine dayalı bir imge ile temsil edilmesinden daha doğal bir şey yoktur."(Sayın, 2003:19)

Sanatın "doğanın taklidi" olduğu şeklindeki düşünce bize Antikite'den kalan bir mirastır. Bu yaklaşım; model-taklit, paradigma-mimesis gibi kavramsal çiftler etrafında şekillenen ve yüzyıllar boyunca sanatçıyla yapıtı arasındaki ilişkilerle ilgili bütün söylevlere yön veren temel düşünce olmuştur.

Resim sanatında 'mimesis', imgenin temsil ettiği şeyin kendisi olarak algılanmasına neden olan bir yanılsama yaratarak, üç boyutlu bir nesnenin iki boyutlu yüzey üzerinde üç boyutlu algılanacak biçimde yansıtılmasıdır. "Mimesis kuramına göre gerçekliği taklit eden kimsedir sanatçı ve bu taklit ne kadar başarılı ise, sanat eseri de o kadar büyük değer taşıyacaktır." (Yetkin, 1979:9) Ressam mısınız? Zeuxis gibi, üzüm salkımlarını öyle tıpkısı gibi yapınız ki, kuşlar onları sahici sanıp galamaya gelsinler! (Resim 1) Heykeltci mısınız? Myron gibi öyle bir inek heykeli yapınız ki, buzağılar süt emmeğe koşup gelsinler! Romancı mısınız? Gözlemlerinizi öyle keskin olmalı ki, mahkeme tutanaklarını yayınladığınızı sansınlar! "Kuşkusuz Platonik bir felsefenin izini süren bir gelenek içinde temsille kaçınılmaz olarak bir tutulan öykünmeyle (mimesis) ilgili bir sorundur imge sorunu; çünkü imgeler sureti oldukları şeyi temsil ve taklit etmektedirler, bir yandan öykündükleri nesneye varlık kazandırırken öte yandan Aristoteles'in dediği üzere onu kusursuzlaştırmak zorundadırlar."(Sayın, 2003:23)

Eski Yunan'dan 20. yüzyılın başlarına kadar resmin değerinin belirlenmesinde 'mimesis' esastır. Resim sanatında betimleme mantığını belirleyen temel dinamik daima felsefi ve epistemolojik bir arka plan ile ilintilidir. Görünen dünyayı kullandığı göstergeler dizgesi ile betimleyen sanatçının ifade dilini belirleyen temel zihniyet, gerçekliğin/dış dünyanın algılanması ve görsel imgelere dönüştürülmesi ile ilgilidir. "Felsefi anlamda gerçekliğe epistemolojik olarak yaklaşırsak iki tür gerçeklikten söz edilebilir: birincisi zihinden ya da bilinçten bağımsız bir 'özün' varlığı, ikincisi ise, zihinden ya da bilinçten bağımsız 'somut, tikel ve deney nesnelerinin' varlığıdır. İlki Doğu estetiğinin imge üretimini belirlerken, ikincisi Batı estetiği üzerinde belirleyici olmuştur." (Çalışır ile Ögel, 2005: 70)

**Resim 1.** Zeuxis, “Üzümler”, i.Ö. 5.yy.**Resim 2.** Michelangelo, “Adem’in Yaratılışı”, Fresk, 480X230 cm.1511, Sixtine Şapeli, İtalya

Batı sanatında, yaratılışın Tanrısal kökeni üzerine kurulu olan dinsel dünya görüşünün etkisiyle duyumsanabilir gerçekliğin temsiline dayalı olan geleneksel temsil, resim sanatını kutsal metinlerin sembolik aracı olarak kullanmıştır. Bu yaklaşım, hiç kimsenin insanın dünyada olduğundan, dünyanın insana sunulduğundan ve varlığa kenetlendiğinden şüphe duymaması düşüncesine dayanıyordu. Ancak Rönesans ile birlikte insanın inanmaya başladığı gibi zekanın ve duyuların dünyayı bizlere gösterme gücüne sahip olduğu gerçeği önem kazanmaya başlayabildi. Doğu sanatına göre ise “figüratif sanatlar, gerçekte dış dünyanın yerine benzerini geçirmek gibi psikolojik bir istekten kaynaklanmakta ve bu yanıyla maddi dünyaya olan bağlılığı ifade etmektedirler.” (Ayvazoğlu, 2002: 28) Bu yanıyla sanatta Doğulu temsil, ‘şey’lerin kendilerine değil de onların arka planındaki felsefi anlayışa daha çok önem vermiştir.

Rönesans’ın ruhunu en iyi ifade eden imge kuşkusuz Michelangelo’nun Sixtine Şapeli’nin tavan süslemelerinde yer alan Adem imgesidir. Yaratılış düşüncesinde Tanrı’dan geldiği halde O’ndan kopup kurtuluyor şeklinde gösterilen insanın üstün geldiği bu fresklerde yaratılış yasalarıyla aynı çerçevede bir iç-güç ifadesi kendini gösteriyor. (Resim 2) “İnsan Tanrı’nın içinde eriyip gitmeyi reddeder; insanın kendisi de, pasif bir biçimde doğayı taklit etmek bir yana, ona zekasını ve ruhundaki yoğunluğu katan bir yaratıcıdır.” (Farago, 2006:76)

**Resim 3.** Anonim Halk Resmi, “İnsanla Temsil Edilen Evren”, İstanbul Belediyesi Müzesi**Resim 4.** Mehmet Siyah Kalem, “Demonların Dansı”, 15. yy.,Topkapı Sarayı Kütüphanesi

Doğu’da ise tasvir yasağından dolayı Tanrı’yı cisimleştiren betiler yazısal çizimlere yüklenerek, okunuşu zor, istifli, girift bezemeler dini suretlerin yerini almıştır. ‘İnsanla Temsil Edilen Evren’ adlı anonim halk resminde, insan bedeni kaligrafik öğelerle oluşturularak, evrenin gerçekte insanda toplandığı düşüncesi ifade edilmiştir. (Resim 3) “Harfler sözün resmi olunca insanında resmi oldu.

Hurufilik'te (harfçilik) insan harf biçimini aldı. Böylece dini inançlar harfler yoluyla resme geçti." (Aksel, 2010: 92) Asya desen karakteristiğinin bir örneği olan Mehmet Siyah Kalem'in çalışmalarında ise minyatürdeki gibi eşyayı tek bir bakış açısından görmek yerine, bir tek zaman içinde, birçok bakış açısından bakıp görebilmek düşüncesi kuşkusuz sonraki yüzyıllarda Kübizm'e etki yapmıştır. (Resim 4)

Modernitede, ilk olarak Giotto'yla kendini gösteren ve her öznenin aynı bakış açısıyla sahip olabileceği objektif görüşü ifade eden perspektif pratiği terk edilir. 20. yüzyılın başında İzlenimcilerin duyular aracılığıyla insan ile doğa arasında kurdukları ilgi ve büyülendikleri 'nesnelerin görünüşü' tutkusu Kübizm ile son bulmuştur. "Kübizm'de 'güzel görüntü' dünyası parçalanır ve gerçekliğin, bir güzel renklendirilmesi olarak anlaşılması ortadan kalkar." (Tunalı, 1989: 165) Görüleni değil, bilinen gerçeklikten alınan elemanlarla yeni bütünlükler oluşturan Kübist tavrın temsilcilerinden biri olan Braque, nesnel ve duygusal olanı dışarıda bırakan, salt düşünsel-soyut bir eğilimde çalışmalar yapmıştır. (Resim 5) Dışsal bir modelden esinlenmekten vazgeçen resim, başka bir tür zihinsel eylem için olasılıklar yaratmaya başlar. Doğayı taklit etmekten vazgeçerek, onun 'kabuğu' yerine daha içsel yasalarına ulaşmaya çalışan soyutlama çabası, 'sanatın doğadan üstünlüğünü' ileri sürmüştür. Modern sanatta, herhangi bir çağrışımsal amaç gütmeksizin, doğrudan doğruya geometrik temel formlardan hareket eden ilk rasyonalist akım Süpematizm'dir. Bu akımın temsilcisi olan Malevich, akademi ve sanat otoritelerinin sanatı genel algı düzeyine çekmesine karşı, kendisini sıfır şekline yani siyah kareye dönüştürerek kurtulmuş ve biçimin bu sıfır noktasına sığıyla resim sanatında tabula rasa'yı (boş levha) yaratmıştır. Böylece "Siyah Kare" adlı yapıtıyla, doğayla hiçbir ortak yönü olmayan bir tablo oluşturmuştur. Soyutlamaya böylesine bir köklü geçiş, resimde temsil sisteminin de sonu olmuştur.

Çağdaş düşünür Jean Baudrillard, simülasyon evreni olarak isimlendirdiği bugünkü sistemde, her şeyin gerçekliğini yitirip kendini aşmak suretiyle yok olması gibi sanata ait tüm değer ve kuralların da yok olduğunu söylemektedir. Günümüz dünyasında geçerli olan değerlere bakıldığında resimde artık kopyalamanın yasaklanmış olduğu tabloya "özgün" denilmektedir. Resim mevcut dünyayı yeniden canlandıran bir temsilin ötesinde, bu dünyayı kendine göre yeniden üreten bir şeye dönüşmüştür. Eskiden çarpıcı, nesnel güzellik değer kazanırken günümüzde kendine özgü bir şekilde fırça kullanmak önemli hale gelmiştir. Önemli olan artık bir resmin gerçek dünyayı ve yaşamı yeniden canlandırması değil, onunla hiçbir ilişkisi olmayan bir görünüme sahip olması ve seri üretilmesidir. Bu seri üretim dünyayı yeniden canlandırmayı değil, tabloda varlığı hissedilmeyen imza sahibinin mevcudiyetini göstermeyi amaçlamaktadır. Sanatçının imzası duygusal bir boyama eylemi sonucunda yapıtı saf bir nesneye dönüştürmektedir. "Gerçekten modern sanat anlayışının temel özelliğine dönüşen bu seri üretim düzenini yansıtan sergilerde sahte bir tablonun varlığı tam bir felakete yol açmaktadır." (Baudrillard, 2009: 120)

Günümüz sanat piyasasında tek bir sahte resim bütün bir dizinin satılmasını engelleyebilmektedir. Örneğin, tek bir Soulages tablosu da diğerleri kadar para edebilir, ancak böyle bir olay tüm Soulages tablolarının gerçekliği konusunda kuşkuya düşülmesine yol açabilir. Burada asıl kuşku duyulması gereken şey resimlerin değerlendirme biçimini belirleyen kurallar bütünü ve bu kurallara dayanarak yapıtların gerçek mi sahte mi olduğunu belirleyebilme olanaksızlığıdır. "Başka bir deyişle, günümüzde artık kendi yarattığı kulları birbirinden ayırt edebilecek bir Tanrı yoktur." (Baudrillard, 2009: 120) Bu durumda yapılması gereken tek şey göstergenin özgünlüğünü korumaktan ibarettir.

Soulages bizzat kendi tablolarının kopyalarını yaparken, Pautrier, gösterilen bir tuvalin kendisine ait olup olmadığından her zaman emin olmadığını itiraf etmektedir. Rauschenberg'in, Factum I ve Factum II başlıklı tuvaleri neredeyse en küçük noktasına kadar birbirinin aynısıdır. Tuval üstüne hızla vurulmuş gibi görünen fırça darbelerinin neden olduğu rastlantısal boya akıntılarının aslında Rauschenberg'in zaman içinde kazandığı deneyim ve ustalığın bir sonucu olduğu ve boya akıntılarını ne zaman isterse yeniden üretebileceğini itiraf etmek gerekir. (Resim 6)



Resim 5. Braque, “Olüdoğa”, 1929.

Resim 6. P. Soulages, “Peinture”, 1958, Yağlıboya, 130x162 cm

Sanatta temsil edilenin göndergesel niteliği uzun yıllar tartışmasız olarak kabul görmüştür. Antikiteden başlayarak sanatın temel eğilimi görme ve algılamayla ulaşılan gerçekliğin betimlenmesi olmuştur. Bu genel yargı moderniteyle birlikte sorgulanmaya başlanmış ve giderek göndergenin ortadan kalktığı bir yıkım durumu yaşanmıştır. Böylece, biçimden biçimsizliğe, simgesellikten soyuta ve objektiflikten objektif olmayana doğru bir geçiş hızlanmıştır. 20. yüzyılın başlangıcından bu yana avangard (öncü) akımlar ortaya çıkmakta ve plastik sanatlarda ardıl devrimler yaşanmaya devam etmektedir. Son olarak soyut sanatın kurucuları, biçimi kesin bir şekilde kurban etmeyi tercih ederek, kültürün kalıntılarıyla dolu olan tarihin ufkunu temizlemiş ve eski dünyaya ait bütün sanatları tasfiye etmişlerdir.

Sanat hiçbir zaman bir hakikat meselesi olmamıştır, baştan beri bir yanılsama meselesidir o. Geldiğimiz süreçte, ekranların yüzeysel sanallığında, temsilin sonuna, estetiğin sonuna, bizatihi imgenin sonuna gelmiş bulunduğumuzu söylemek hiç de yanlış olmayacaktır.

KAYNAKLAR

Aksel, M. (2010), Türklerde Dini Resimler, Kapı yayınları, İstanbul.

Ayvazoğlu, B. (2002), Aşk Estetiği, Ötüken Neşriyat, 7. Basım, İstanbul.

Baudrillard, J. (2009), Gösterge Ekonomi Politikası Hakkında Bir Eleştiri, Çeviri: Oğuz Adanır- Ali Bilgin, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, Birinci Basım, İstanbul.

Farago, F. (2006), Sanat, Çeviren: Özcan Doğan, Doğu Batı Yayınları, 1. Basım, Ankara

Sayın, Z. (2003), Mithat Şen ve Beden Yazısı, İthaki Yayınları, 2. Baskı, İstanbul.

Tunalı, İ. (1989), Felsefenin Işığında Modern Resim, Remzi Kitabevi, 3. Basım. İstanbul

Yetkin, S.K. (1979), Estetik ve Ana Sorunları, İnkılap ve Aka Basımevi, İstanbul.

Çalışır, D. – Ögel, S. (2005), Osmanlı Resminde Mimesis: Şeker Ahmet Paşa’nın Resimleri Bağlamında Bir Değerlendirme, İTÜ Dergisi/b, Sosyal Bilimler, Cilt: 2, Sayı: 1, 69-79.

TÜRK RESİM SANATINDA YEREL TEMALAR

Doç. Burcu ARICI

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, ANKARA
barici@baskent.edu.tr

Cumhuriyetimiz, geçmişindeki altı asırlık bir devletin maddî ve manevî deneyimlerinden yararlanarak çok sağlam temellere oturtulmuştur. Bu durum, devletin kuruluşundan günümüze birlik ve beraberliğe verdiği önemden, çağdaş uygarlıklar düzeyi ve ötesi hedeflere odaklanmasından, tüm insanların barış ve refahı adına seçmiş olduğu tam demokrasi yolundan ve diğer ülkelerle barış üzerine temellendirdiği ilkelerden de anlaşılmaktadır. Çağdaş dünyada sanat eğitimi, artık hükümetlerden öte devletin bir politikası olarak desteklenmektedir. Çünkü sanat eğitimi, genel eğitim içinde önemli bir yere sahiptir. Milletlerin tarihine bakıldığında da yine bu gerçek fark edilecektir. Bu nedenle günümüz insanının “ömür boyu” eğitime gereksinimini belirtirken, sanat eğitimi bu eğitimin odağında düşünmek durumundayız. Aksi takdirde hayat damarlarından biri kopmuş olan bir milletin ne denli yaşayabileceği kuşkuludur.

Atatürk bir Ortaçağ imparatorluğundan, çağdaş bir ulusal devlet yaratma çabasını simgelemiştir. Atatürk’ün tarih, dil ve güzel sanatlara önem vermesinin sebebi de bunun içine girer. Bu toplumun da kültürünü oluşturan temel öğeler ise ulusal beraberliği sağlayan dili, tarihi ve sanattır. Sanat bir toplumun kültürünün ürünüdür. Kültür kelimesi “Bir toplumun yaşam düzeyini oluşturan bilgi, duygu, düşünce, dil, sanat ve yaşayış biçimlerinin tümü”dür. Kısacası tek sözcükle “Uygarlık”tır. Atatürk düşünce sistemi, Cumhuriyet ile birlikte yeni kültür döneminin başlamasıdır. Atatürk Türk toplumunun Batı dünyasına kabul edilmiş kültürel değerlere kavuşmasını istiyordu. Kültürleşme süresince güzel sanatlara önem vermiş ve 1923 yılında Cumhuriyet ilan edilışinden 1938 tarihinde kadar son nefesini verinceye dek, 15 yıl boyunca Türkiye Cumhuriyeti’ni ekonomik, siyasal ve kültürel alanlarda her yönü ile çağdaş bir devlet olması için çabalamıştır.

Cumhuriyetle birlikte başlayan batılılaşma hareketleri sanat alanında da etkisini göstermiştir. Cumhuriyet döneminde Batıyı model olarak alan devlet ideali siyasal, ekonomik ve kültürel alanda ciddi değişikliklere gitmek durumundaydı.

Geçen yüzyılın ikinci yarısından başlayarak batıda gerçekleşen teknolojik ve endüstriyel gelişmelere paralel olarak batı ülkeleri yeni toplumsal ve siyasal oluşumlara gitmiş, böylece ortaya çıkan yeni toplum modeli içinde bu topluma özgü yeni sanat ve kültür ortamları yaratılmıştır.

Sanatın toplumsal yapılarla bağlı gelişmesiyle sanatçının yaratımını politik, ekonomik, kültürel şartlara uyumlu bir tavırla gerçekleştirmesi özdeştir. Bu arada tarihi sürecin hiçbir döneminde varlığı inkar edilemez olan, toplumsal, sosyolojik çalkantılar, ekonomik krizler, savaşlar tüm uluslarca, tüm sanatçılarca aynı duyguların yorumlandığı ortak bir dili barındırır. Örn; Fransız ihtilalinde halkları coşturan heyecanlı anlatımlar; Kurtuluş savaşı ile ilgili yapılmış olan tablolarla çok farklı değildir.

İspanya iç savaşında izlenen acı ve felaketin La Guernica’ya yansması da bu bakış açısına uygun bir örnektir.

Kurtuluş savaşı temalarında da özellikle insan figürünün çokça görüldüğü resimlerde; amaç savaş hüznünü, millî duyguları, savaşın yıkıcılığını, ulusallık ruhunu güçlendirmeyi, vatan topraklarının nasıl geri kazanıldığını korunduğunu, savaşın nasıl güç koşullarda kazanıldığını belgelemektedir.

Kurtuluş savaşı temasıyla resim yapanlar; Ruhi Arel, Üsküdarlı Cevdet, Ali Cemal, Sami Yetik, Ali Çelebi, Zeki Kocamemi, Hikmet Onat, Cemal Tollu, Hüseyin Avni Lifij aynı duygularla ama farklı üslaplarda Kurtuluş Savaşı resimleri yapmışlardır.



Hikmet Onat
Siperde mektup okuyan askerler



Hüseyin Avni Lifij
Savaş

Kurtuluş savaşı sonrasında, Atatürk Anadolu'nun Türkiye Cumhuriyeti'nin öz toprakları olduğuna inanarak kültürü, dili, tarihi ile bu topraklara sahip olduğumuzu, bu topraklar üzerinde çağdaş uygar bir devlet olduğumuzu, hem dünyaya hem kendimize ispat etmek istemiştir. Bunu da Türk diline, Türk sanatına, Türk tarihine önem vererek sağlamaya çalışmıştır.

Atatürk, Anadolu'yu Türklerin gerçek vatanı olarak görmekte ve bu topraklar üzerinde bulunan bütün kültür varlıklarının sahibi olarak korumak, sahip çıkmak gerektiğine inanmaktadır.

Cumhuriyetin 1920'lerden sonra getirdiği yeni dünya görüşü; yaşam felsefesi ve düşünce biçimi doğrultusunda kültür ve sanat değerlerinin sürekliliğiyle bağlantılı oluşu önem kazanmıştır.

Türkiye'de 1923'den 1945'e kadar Türkiyede Cumhuriyet dönemi kültür politikası; etkinliklerini halkevleri yolu ile Türk resim sanatının önde gelen sanatçıların Anadolu'nun 63 ilinde resimler yapması ile sağlamıştır. Çağdaş, özgün, ulusal bireşimlere varmayı, halkbilim kavramlarından bir hareket olarak algılayarak çağdaş batı resim dünyası içinde ayrıcalıklı bir Türk resim sanatının varolması çabası içinde olan sanatçılarla birlikte; 1940lardan sonra Türk sanatında açık olarak izlenen çabalar, özgünleşme, yöreselleşme, ulusallaşma kavramlarıyla belirginlik kazanmıştır. Anadolu insanını, yaşamını konu alan resimler, kırsal yaşam gerçeği kentsel yaşam sürdüren sanatçının zihninde kalan imgelerle, yapıtlarda kendini göstermiştir. Resim yapmak için Anadolu'nun dört bir yanına dağılan sanatçılar Anadolu kırsal kesimlerinden, Anadolu köylülerinin yaşamlarından kesitler sergilerken Anadolu folklorik değerlerini, nakış ve süsleme motiflerini biçimsel olarak yapıtlarında kullanmışlardır. Bu süreçte ön plana çıkan en önemli isimler Bedri Rahmi Eyüboğlu ve Turgut Zaimdir. Bu sanatçıların yanı sıra; seçilen bir grup sanatçı dönemin hükümetince tüm masrafları karşılanarak Edirne, Bursa, Konya, Antalya, İzmir, Antep, Malatya, Trabzon, Rize ve Erzurum'a gönderilmişlerdir.

Bu ressam; Feyhaman Duran, Hikmet Onat, Zeki Kocamemi, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Cemal Tollu, Hamit Görele, Abidin Dino, Cevat Dereli, Sabiha Bozcalı, Turgut Zaim, Zeki Faik İzer, Refik Epikman Anadolu'ya giden sanatçılar arasındadır. Bu sanatçılar, kent ve köy görünüşleri, yaşam şekli, yerel giysiler, sanayileşme görüntüleri, milli değerlere önem veren, geleneksel kaynaklara yönelerek resimler yaptılar.

Bu resimler, Ankara'daki Devlet Resim Heykel müzesine yerleştirildi. Bu çabalar amaca ulaşmıştı. O yıllarda Türk sanatçısı yoktan varedilmiş, yeniden kazanılmış Anadolu'nun; milli değerlerin, yerel unsurların, özgünleşmenin formülü olduğunun farkındalığı içindeydi. Yerellik geri götürmez, bilakis özgünleşerek farklı dünyalarda ayrıcalıklı bir konum kazandırır görüşü hakimdi.



Feyhaman Duran



Turgut Zaim



Halil Dikmen



Cemal Tollu

Günümüze dek uzanan Türk resim sanatı sürecinde, birçok sanatçının resimlerinde Anadoluyu çıkış aldığına tanık olmaktadır. 1950lerden sonra, kimi sürekli, kimi zaman zaman Anadolu ve yerel temalarla resimler yapan aynı zamanda da çağdaş anlamda batıdan alınan farklı üsluplara yabancı kalmamaya özen gösteren Türk ressamıları şu şekilde sıralanmaktadır:

GEOMETRİK SOYUTLAMACILAR: Hamit Görele, Refik Epikman, Erol Eti.

LİRİK SOYUTLAMACILAR: Zeki Faik İzer, Abidin Elderoğlu, Ercüment Kalmık, Abidin Dino, Özdemir Altan, Ömer Uluç, Mustafa Ayaz, Zafer Gençaydın, Devrim Erbil.

GEOMETRİK NONFİGÜRATİFÇİLER: Cemal Bingöl, Şemsi Arel, İsmail Altınok, Halil Akdeniz, Gencay Kasapçıl.

LİRİK NONFİGÜRATİFÇİLER: Nejad Devrim, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Adnan Turani, Fethi Arda.

TOPLUMSAL GERÇEKÇİLER: Cihat Burak, Oya Katoğlu, Neşe Erdok, Aydın Ayan, Neşet Günel.

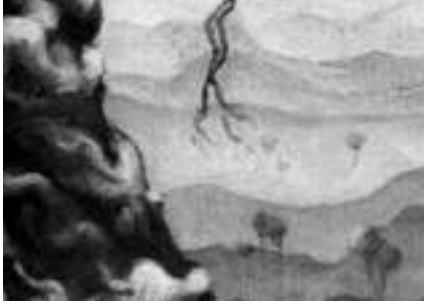
Ayrıca: Burhan Doğançay, Ergin İnan, Mehmet Güler, Burhan Uygur, Nuri Abaş, Özer Kabaş, Hüseyin Bilişik, Duran Karaca, Gülsün Karamustafa, günümüze dek yerel olgulara yer vermeye çalışırken, batılı üslupları çalışmalarında kullanmış önemli Türk ressamlarıdır.



Hamit Görele



Refik Epikman



Abidin Elderoğlu



Özdemir Altan



Cemal Bingöl



Adnan Turani



Oya Katoğlu



Gülsün Karamustafa

Herşeye rağmen, kültürümüzdeki değerler, küresel kaos içinde eriyip gitmektedir.

İnsani değerlerin azaldığı, ahlakın çöktüğü, bireysel yaşamın ön plana çıktığı ülkemizde, evrenselleşme çabasının daha da önünde kendi özkültürümüze sahip çıkarak, duygu ve düşünce birliğini yeni Cumhuriyet dönemindeki gibi çabalarla ortaya çıkarıp, özümüzü ve milli benliğimizi koruma yoluna gitmeliyiz.Maddi ve manevi değerlerimize sahip çıkmalıyız.Sanat ise, Bizlerin bunu yapabilmekteki yegane yoludur....



KAYNAKLAR

Çağdaş Türk Sanatı, Sezer Tansuğ, Remzi Kitabevi. İstanbul, 1986

Çağdaş Türk Sanatına Temel Yaklaşımlar, Sezer Tansuğ, Bilgi Yayınevi, Ankara,1997

Türk Sanatı Tarihi, Celal Esad Arsever, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul

Dünya Sanat Tarihi, Adnan Turani, Remzi Kitabevi

Hikmet Onat, Yapı Kredi Yayınları. İstanbul,1995

Osmanlıdan Günümüze Türk Resim Sanatı

Cumhuriyet'in, 75. yılında Türk Resmi, Kaya Özsezgin, İş Bankası Yayınları

Müzayede 2003, Artı Mezat Yayınları

Türk Resminde Yeni Dönem, İsmail Tunalı, Remzi Kitabevi

<http://www.arelsanat.com>

Eczacıbaşı Sanal Müzesi

<http://www.sanalmuze.com>

TÜRK RESİM SANATINDA DÜŞÜNSEL VE BİÇİMSEL ETKİLENMELER

Yrd. Doç. Dr. Erdem ÜNVER

Atılım Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, ANKARA
eunver@atilim.edu.tr

Giriş

Türk Sanatında etkileşimin kendisini en belirgin hissettirdiği alanlardan birisi de resim sanatı olmuştur. Tarihsel süreçte sanatsal değişim evreleri bu etkilerin günümüze ulaşan verileriyle yüklüdür. Türk resim sanatını doğru değerlendirmek bu verileri doğru değerlendirebilmeye bağlıdır.

Sanat eserinin zirvede olması, o sanat eserini ortaya koyan estetik değerlerin tamamen eserin yarattığı kültürel yapıya bağlı olmasını gerektirmez. Etkilenme ve değişimde rol oynayan yabancı değer sistemleri de asıl yönlendirici olabilirler. Etkilenme süreci sonucunda varılan nokta, kültürel normların canlılık ve hareket özelliğinin doğal bir sonucudur. Her yöresel ya da toplumsal kültür bu özelliğini kullanmak ve etki alanını genişletmek ister. Sonucun belirleyicisi kültürü üreten ve tüketen toplumsal yapının direncidir. Bu direncin belirleyicileri ise sosyolojik, ekonomik, politik ve moral değerlerdir. Ancak önemli olan etkileşim değil, etkileşim sonucunda bir yozlaşma ve kimlik kaybının oluşması tehlikesidir.

Turfan havzasındaki Bezeklik ve Sorçuk Freskleri ile başlayan duvar resimleri keramik, seramik üzerindeki resimsel anlatımlar ve mimari yapılar üzerindeki figüratif unsurlar ötesinde, bugünkü Batı anlayışına dönük resim dilinin oluşum süreci konumuz için önem taşımaktadır. Bu süreci başlatan dönemin tespiti siyasi, ekonomik, kültürel etkileşimin ve toplumdaki yapısal değişimin günümüze doğru irdelenmesi genelde sanatsal, özelde resimsel gerçekleri ortaya çıkartacaktır.

Tarihsel Arka Plan

Avrupa'da Rönesans ve reform hareketleri toplumsal yapıyı değiştirecek gelişmeleri hazırlarken, Osmanlı'da duraklama ve gerilemeyi başlatacak bilime karşı ilgisizlik söz konusuydu. Öyle ki matbaanın getirilişine olumsuz tavır takınıldı, saat yapımına soğuk bakıldı, hatta 1578 yılında Tophane'de yapılan rasathane felaket getireceği inancı ile kapatıldı (Turani,1995:650).

1601 yılında evrenin sonsuzluğunu söyleyen Abdurrahman Hoca'nın idamı, Batıda ise bilimsel düşünce ve davranışın öne çıkması her iki kültürün kaderindeki değişimi göstermesi bakımından ilginçtir (Turani,1995:640).

1683 Viyana bozgunu ve Estergon'un düşmesi, 1686'da Budin'in, 1687'de Eğri'nin ve 1688'de Belgrad'ın kaybedilmesi sonunda imzalanan Karlofça andlaşması Fransız tarihçisi Bernard Grenad'a göre Avrupa'nın Asya'ya karşı üstünlük sağladığının belgesiydi (Öztuna, 1994: 182).

Lale devrinde 1720 yılında 28 Çelebi Mehmet başkanlığında bir heyet Paris'e gönderildi. Daha önce var olan siyasi, ekonomik ilişkiler yanında kültürel ilişkilere de farklı bir boyut getirildi ve Batıya özgü kurumsal yapılar İstanbul'a transfer edilmeye başlandı.

Cumhuriyet Dönemi Öncesi Sanatsal Etkilenmeler

Nakkaşların saray tarafından görevlendirildiği, minyatürün işlevselliğini sürdürdüğü bir dönemde 1478–1481 yılları arasında İtalya'dan Constanzo di Ferrara ve 1479–1480 yılları arasında da ünlü Genatile Bellini Fatih tarafından İstanbul'a getirildi, nakkaş Sinan Bey Venedik'e gönderildi. Osmanlı minyatür sanatının gelişme döneminde Fatih'in Batı resmine gösterdiği bu ilgi son derece önemliydi. Çünkü bu durum daha sonra yüzyıllarca sürecek bir etkileşimin habercisiydi.

1553 yılında Arşidük Ferdinand'ın İstanbul'a yolladığı elçi Cornelius de Schepper yanında bir

Flaman ressamı olan Pierre de Cooeck'i getirdi. Fatih'in portrelerini yapmak için gelen Ferrara ve Bellini'den 75 yıl sonraya rastlayan bu tarih yeni bir geleneğin başlangıcı oldu. Cooeck, Ferrara ve Bellini gibi yalnızca sultanın portresini yapmak yerine, kent meydanında bol figürlü resmigeçitleri, sportif oyunları, bazı sosyal olayları Avrupa resmiyle anlatma dönemini başlattı.

Fransa büyükelçisi Ferriol (1698–1711), Flaman ressamı Vanmour'u 1699 yılında geleneksel giysileri içinde Osmanlı tiplerini çizim için görevlendirdi. Sanatçının çizdiği 100'den fazla portre "Ferriol Belgeleri" olarak daha sonra Almanya'da kitap haline getirildi. Aynı sanatçı III. Ahmet dönemi ile ilgili büyükelçi karşılama törenini resimledi (Erbay,1999: 46–49).

Bunun yanında yine 17.yüzyılda başlayıp, 19.yüzyılın ilk yarısına kadar süren "Çarşı Resmi" dönemi başladı. Minyatür ustalarının saraydaki atölyelerinde ve elçilerin görevlendirdiği ressamların çalışmaları devam ederken bu gurup sanatçılar atölyelerinde müşteri siparişlerine göre albümler hazırladılar. Böyle bir sanatsal aktivitenin yönlendiricileri yine yabancıları (And, 1999: 63–67). 18. yüzyılın son çeyreği ile birlikte sanatsal etkinliklere yer veren eğitim kurumları açılmaya başlandı. Batı tarzında resim yapan ilk Türk sanatçıların yetiştği Mühendishane-i Bahri Hümayun (1773), perspektif, ışık-gölge ve iki boyutta üç boyutu arama çalışmalarının yapıldığı Mühendishane-i Berri Hümayun(1793) açıldı. Bu okul 1835 yılında geliştirilerek resim derslerine daha fazla önem verildi.

Aynı yüzyıl içinde Liotard (1702-1789), Antonie de Fauray (1706-1792), Armand-Charles Caraft (....-1812), L.F. Cassas (1756-1827), Castellon (1772-1838), J.B.Hilair (1776) gibi sanatçılar İstanbul'a geldiler ve çalıştılar.

1835 yılında Avrupa'ya eğitim için öğrenciler gönderilmeye başlandı. Bu yılda Mühendishanenin ilk mezunlarından İbrahim Paşa Viyana'ya, Harbiye mezunu Tevfik Paşa Paris'e gönderildi. On iki kişiden oluşan kafilenin diğer üyeleri yine Viyana, Paris, Berlin ve Londra gibi kentlere tahsil için gittiler. 1857 yılında Sadrazam Ethem Paşa oğlu Osman Hamdi'yi Paris'e hukuk tahsil etmek için gönderdi. Ancak Osman Hamdi Boulanger ve Gerome'un atölyesinde resim dersleri alarak önemli bir sanat adamı kimliğinde İstanbul'a döndü.

1840'lı yıllar Türk Resim Sanatında kendine özgü bir dönemdir. Ermeni asıllı Abdullah Biraderler'in öncülüğünde önce İstanbul'da daha sonra başka kentlerde fotoğrafçılık yayıldı. Özellikle bu kişilerin çektikleri fotoğraflar Türk Primitifleri olarak nitelendirilen resamlara kaynak oldu (Tansuğ, 1993: 87).

1860-61'de Paris'te Mekteb-i Osman-i açıldı ve resim derslerine bir Fransız girdi. Ancak okul 1874 yılında kapatıldı. Yine 1861 yılında Harbiyeli Süleyman Bey, Canabel'in öğrencisi olarak Ahmet Ali (Şeker Ahmet Paşa), Gustave Boulanger'in öğrencisi olarak Fransa'ya gitti.

1865'te Abdulaziz'in (1830–1876) çağrısı ile İstanbul'a gelen ressam Güllement, Abdulaziz'in sultanlığı döneminde sarayla ilişkilerini sürdürdü ve Beyoğlu (Para) semtinde "Akademi" denilen bir atölye açarak özel dersler verdi.

Toplumsal sıkıntı ve sarsıntıların sürdüğü 19.yüzyıl içinde, çoğunluğu bugün askeri müze, karargâh ve askeri kurumlarda bulunan Osmanlı- Türk gücü ve kahramanlığını gösteren savaş resimleri yaptırıldı (Başkan, 1999: 61).

Bürokratik nedenlerle açılması geciken Sanayi-i Nefise 1883 yılında Osman Hamdi tarafından kuruldu. Böylece Batı tarzı resim eğitimi kurumsallaştı, resmi bir anlam kazandı ve resim sanatı askerlerin tekelinden kurtularak sivilleşmeye başladı. Tamamen Fransız eğitim sistemine göre organize edilen okulda Osman Hamdi Bey heykel derslerine, Salvator Valeri yağlı boya derslerine, Warnia Zarvecki desen derslerine, Aleksander Vallauray ve Philippe Bello mimarlık bölümü derslerine girdi. Türk sanatına özgü hiçbir çalışma disiplini sanat tarihi kapsamında dahi Sanayi-i Nefise'nin kapısından içeri dahi giremedi (Kuban, 1999: 163). Daha önceki yabancı etkilerle birlikte yeni kurum, yeni Osmanlı resim sanatının Fransa resminin bir ekolu niteliğinde değişmesini sağladı (Lewis, 1970: 49).

1910 yılında Sanayi-i Nefise'de açılan sınavla Avrupa'ya giden gençler 1914'de I. Dünya savaşı ile yurda döndüler. Çallı kuşağı olarak da anılan bu grup Empresyonist akımı ülkemize getirdiler.

Cumhuriyet Dönemi Sanatsal Etkilenmeler

Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği Ankara sergisinden bir yıl sonra yine Ankara Etnografya Müzesi ve İstanbul Cağaloğlu Türk Ocağı'nda (1928) sergiler açtılar. Sergide daha çok Fransa'dan peyzajlar dikkat çekiyordu.

1931 yılındaki 4. Müstakiller sergisi için Elif Naci eserlerin yabancı dil konuştuğunu söylüyor ve "Vatandaş Türkçe konuş" diyordu. Nurullah Berk'se sergiye katılan sanatçıların Batı sanatçıları ile ilişkilerini eleştirmekten kendini alamıyordu (Tansuğ, 1993: 153).

Zeki Faik İzer, Nurullah Berk, Elif Naci, Cemal Tollu, Abidin Dino ve Heykeltıraş Zühtü Müridoğlu 1933 yılında D grubunu oluşturarak Beyoğlu'nda bir şapkacı dükkânında sergi açtılar. Grup empresyonist akıma karşı kübist ve konstrüktivist akımlardan etkilenecek kompozisyonlar yapıyordu. Aşırı Batı tutkusu grubun başarısına engel olmuş, genelde plastik çözümlemeler ulusal kültür ve sanat araştırmalarına tercih edilmişti (Tansuğ, 1993: 197).

1957 yılında eğitim-öğretime açılan Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu endüstrinin ihtiyaçlarını karşılamak için kuruldu. Alman " Bauhaus" ilkeleriyle kurulan okulun danışmanlığına da Alman Adolph Schneck getirildi.

1835 yılında Avrupa'ya sanat eğitimi için öğrenci gönderme 1980'li yıllara kadar bir devlet politikası olarak devam etti. Gerek bu şekilde, gerekse iletişimin kültürel etkileşimi yoğunlaştırdığı dönemlerde Batı etkileri daha hızlı bir biçimde ülkemize geldi.

Değerlendirme

15. ve 16. yüzyıllarda Avrupa'nın Osmanlıya yönelişi güç dengesinin değişmesinden kaynaklanmaktadır. Rönesans hareketleri, İngiltere ve Fransa ihtilalleri yalnızca Avrupa için değil tüm insanlık için değişimi ifade ediyordu. Dinin ve yönetimin baskısından kurtulan birey bilim ve teknoloji dönemini hazırlayan düşünce ve davranış serbestliğine kavuştu. İşte bu nedenle Avrupa Osmanlı'ya örnek oluşturabilecek bir düzeyi yakaladı. Osmanlı'nın Batıya hayranlık ölçüsündeki ilgisi, Avrupa'dan Osmanlıya egzotik, oryantal bir ilgi ile karşılık buluyordu. Artık güçlü Osmanlıya benzeme çabası yerine güçlü Avrupa'ya benzeme çabası söz konusuydu.

Benzeme ya da benzeyebilme bir değişimi gerektiriyordu. Değişimin olabilmesi için de bunu sağlayacak Batı standartlarında kurumsal yapılar olmalıydı. Nitekim bu yapılar Fransızlara ihale edildi ve yönetimleri de ya onlara ya da tamamen onların belirlediği düşünce sistemine bırakıldı. Osmanlı bu şekilde insanın ve toplumun doğasında var olan değişim ve gelişim gerçeğini etkilenmeye ve kopya etmeye dayalı yeniden yapılanma ile yakalamaya çalıştı.

Buradaki çağdaş olma, uygar olma isteği toplumsal bir istek yerine devletin resmi ideolojisi olarak görülmekteydi. Çünkü halk henüz bu dünyadan habersiz ve değişime de hazır değildi. Avrupa ile İstanbul arasındaki etkileşim gerek kurumsal yapılar ve bu yapıların gerektirdiği davranış biçimleri, gerekse Avrupa'dan kültürel aktarımda görev alan aydınlar, farklı iki kültürel yapıyı daha da belirginleştirdiler. Değişime açık Batı kültürüne yönelenler, özellikle sanat alanında aktif rol oynayan azınlıklar ve bu değişimden habersiz halk kültürü temsilcileri. Bu ikilik kendine özgü şartlarda gelişen Kurtuluş Savaşı sonucu ortaya çıkan genç Cumhuriyetimizde de görüldü.

Sanayi-teknoloji ve bilim-teknoloji toplumu olabilmeyi çok önceden başarmış Batı'nın örnek alınması aslında kaçınılmaz, vazgeçilmez bir davranış biçimiydi. Galiba asıl sorun bu etkilenmenin yönteminden ve toplumun değişime hazırlanamayışından kaynaklanıyordu. Bu nedenle yeni yapılanma ve değişimin temel dinamiğini genelde değil daha özelde, tavan diyebileceğimiz yönetimde ve değişime hazır küçük bir kesimde görüyoruz. İşte bu nedenlerle özellikle sanat eğitimi kurumlarına bir süre, dinsel ve geleneksel nedenlerle Müslüman ailelerin çocukları devam etmedi.

16. yüzyıl itibarı ile Batı resmini İstanbul'a taşıyan Batılı sanatçılar, onlarla kültürel birlikteliği kolayca sağlayabilen azınlık sanatçılar, 18. ve 19.yüzyılda oluşturulan sanat eğitimi veren kurumsal yapılar, bu etkileşim ve oluşumlara ortam hazırlayan yönetim değişimin belirleyicileri olarak kendilerine düşen rolü yerine getirdiler.

Bu anlamda ülkemize gelen resim sanatçıları ve sanat eğitimcileri kültürel aktarımı sağlamakla birlikte Batı sanat tarihinde isim yapabilecek düzeyin hep altında kaldılar. Ülkelerinde yeni sanat olaylarında öncü olmadıkları gibi, yaşanan dönemin gerisinde kalan sanat anlayışını temsil ettiler ve bu anlayışları ülkemize taşıdılar. Batıya tahsil için giden Türk sanatçıları da bu ortamdan yeterince etkilendikleri için ülkemize çağdaş akımları zamanında getiremediler.

İstanbul'un o dönemlerden kalan ve günümüze kadar da gelen kozmopolit yapısı içinde azınlıklar sürekli Batı adına daimi kültür elçileri oldular. Oluşturulan Batılı sanat eğitimi kurumlarına olduğu kadar, özel verilen sanat eğitimi derslerine uzun yıllar daha çok azınlıklar devam ettiler, özel atölyelerde daha çok onlar çalıştılar. Sanat basını ve sergi faaliyetlerinde hep önde, öncü ve yönlendirici oldular.

Bilimsel ve toplumsal gelişmeyle Batının ilerlemesi, resme yüklenen toplumsal görevin onun değişmesine olanak vermesi, geçmişte Osmanlıda daha sonra da Cumhuriyet Türkiye'sinde sanat eğitimi kurumlarında ve kurum dışı sanatsal çalışmalarda yabancıların yönlendirici olmalarının en önemli nedeni oldu. Her ne kadar Doğu ve Batı arasındaki coğrafi konumumuz ve özellikle yerel kültürel yapımız Batıya yönelik değişimleri zorlaştıran etkileri beraberinde getirdiyse de yönetimin belirleyiciliği daha baskın çıktı. Değişimi isteyen Sultan ve Cumhuriyet yöneticisi etkin iradenin sahibi oldu. Bu iradeyi başarısız kılmaya yönelik girişimlerin nedeni de söylediğimiz gibi ülkenin özel konumundan ve bu konumun toplumsal yapıya yüklediği Dünya felsefesinden kaynaklanıyordu.

İlk resim müzesi olarak 1937 yılında Atatürk'ün emri ile Dolmabahçe Sarayı'nın yanındaki veliaht dairesi hazırlandı. "Resim Heykel Müzesi" adıyla düzenlenen bu müze uzun yıllar işlevini yerine getiremedi. Ayrıca sanat galerilerinin açılmaması da sanatçıları işlevi farklı mekânlarda sergi açmaya zorlamaktaydı. Sanatçının ve sanatın değişimini ve izleyici ile irtibatını sağlayacak özel galeriler de ancak 1970' li yıllar sonunda açılmaya başlandı.

1939 Ekim ayı devlet sergilerinin başladığı yıl oldu. Ama devlet bunun dışında sanatçıyı destekleyecek önemli bir girişimde bulunmadı. Son yıllardaki özel kuruluşların düzenlediği resim yarışmaları dahi devlet desteğinin önüne geçti. Cumhuriyet döneminin oluşturduğu ve hemen hemen her ilde bulunan müze ve sanat galerileri de sanatı ve sanatçıyı destekleyecek yeterli etkinlikleri düzenlemediği gibi statik, üretkenlikten uzak, toplumsal eğitime yönelik bilinç düzeyinden yoksun bir yapı gösterdiler.

Durum aslında devletin ve toplumun bilim ve teknolojiye verdiği değerin de bir göstergesidir. Gerçeği söylemek gerekirse değişim ve gelişim isteğimiz, tavrımız, mantığımız henüz sağlam bir temel üzerine oturamamıştır. Toplumsal etkileşim ve iletişimin yoğun bir biçimde artması sanatsal yeniliklerin yakından izlenerek taşınmasını sağladı. Önceleri olduğu gibi modern sanat da ulusal bilincin ötesinde, ulusal geleneklerin ve arayışların dışında tamamen Batı bilinciyle oluşturuldu. Her ne kadar etkilenme olsa da her toplum sanatını kendi ikliminde oluşturur. Bilimsel, teknolojik ve kültürel etkileşimlerin yoğunlaşması sanatsal farklılıkları azaltmakla birlikte yine de toplumsal bir ölçü ve irade, sanat alanında toplumsal bir onur olarak görünmektedir (Tansuğ, 1993: 199).

Anlaşılabileceği üzere minyatür sanatından kopuşumuz ve Batı anlayışında bir resim diline ulaşmamız uzun soluklu ilişkiler ve etkilenmeler bütünüünün sonunda gerçekleşti.

Bu ifadeler, akım ve ekollerin yönlendirici gücü ve aldıkları Batılı eğitimle Türk sanatçılarının kişisel üslup göstermelerini engellediği anlamını taşımaz. Özellikle günümüzde sanatçı, resim sanatının bireysel ve toplumsal anlamının bilincinde, çağdaş Türkiye ve Dünya gerçeği doğrultusunda, öznel yapısını ortaya koyma çabasıdadır. Akım ya da ekoller artık onun için pek fazla bir değer ifade etmez. Çünkü en önemli değerin kendisinde olduğunun bilinciyle üretir.



KAYNAKLAR

And, M. Antik Dekor, sayı 51, İstanbul 1999(Şubat- Mart), s.63–67. “Varşova’da Bir Çarşı Ressamı Albümü”.

Başkan, S. Türkiye’de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi, sayı39,İstanbul, 1999, s.60–64. “Stanislav von Chelebowsky Dolmabahçe’de Bir Oryantalist”.

Erbay, M. Türkiye’de Sanat, Plastik SanatlarDergisi, sayı 39, İstanbul, 1999,s.46– 49. “Ressam Vanmour’un Tablolarında Hollandalı Elçi Cornelis Calcoen”.

Kuban, D.100 Soruda Türk Sanat Tarihi, Gerçek Yayınevi, İstanbul, 1999.

Lewis, B. Modern Türkiye’nin Doğuşu (M. Kırıtlı), Doğuş Matbası, Ankara 1970, s.49

Öztuna, Y. Türk Tarihi, Cilt 10, s.182.

Tansuğ, S. Çağdaş Türk Sanatı, Remzi Kitabevi, İstanbul,1993.

Turani, A. Dünya Sanat Tarihi, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1995, s.650.

1950 SONRASI TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL YAPI VE TÜRK RESİM SANATINA ETKİLERİ

Arş. Gör. Evrim ÇAĞLAYAN

Karabük Üniversitesi, Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, KARABÜK
ecaglayan@karabuk.edu.tr

1. GİRİŞ

Türkiye’de millî mücadelenin başarıyla sonuçlanmasını izleyen birkaç yıl devlet yapısının cumhuriyetçi, lâik ve modern esaslara göre yeniden kurulması çabalarıyla geçti (Erdoğan;1992:265). Yeni rejimin halka benimsetilmesi ve uygulamaya geçirilmesi için yurt genelinde devlet desteğiyle çeşitli çalışmalar yapılmıştır. İnkılaplar bu çalışmaların en başında yer almaktadır. Bu dönemde kültürel alanda da farklı uygulamalar ortaya konmuştur.

Cumhuriyet’in kuruluş yıllarından itibaren sanat, yalnızca estetik bir sorun olmamış, çağdaşlaşmayı sağlayacak devrimlerin, halka benimsetilmesi işlevini de yüklenmiştir. Bu bağlamda sanata önem verilmesi, okuma-yazma oranının düşük olduğu ülkede, göze ve kulağa hitap eden sanatın, bireyi daha kolay etkilediği gerçeğinden kaynaklanır. Sanat, eğitim işlevini de dolaylı olarak yüklediğinden, devrimlerin benimsetilmesinde bir propaganda aracı olur (Öndin, 2003:69). Bu nedenle sanatçılara büyük görevler düşmüş ve sanatçılar bu görevi kolaylıkla benimsemişlerdir.

Bu dönemde; yurt dışına gönderilen ressamın oradaki sanat hareketlerini takip etme şansı yakalamış, yurda dönüşlerinde Batı tarzı resimleri ile sanat ortamına katkıda bulunmuşlardır. Güzel Sanatlar Akademisi’nde çalışan yabancı hocalar ve yurt dışına gönderilen öğrencilerin birlikteliği; minyatür ve duvar resimleri ile süregelen Türk resim sanatının tuval resimlerine geçişinde önemli rol oynamışlardır. Yurt gezileri ile birlikte, bu kültür sanat ortamının gelişimi daha da hızlanmıştır. Sanatçılar Anadolu’nun farklı illerine gönderilmiş ve o yörenin özelliklerini resimlerine yansıtmışlardır. Halkevlerinin kurulmasıyla birlikte ise sanat İstanbul dışına çıkmış ve tüm Türkiye’de görülmeye başlamıştır. 1945’lere gelindiğinde sanat ortamında bir takım değişiklikler görülmeye başlamıştır.

Araştırmanın ana konusunu ise, bu değişiklikler içinde yer alan soyut resim eğilimleri oluşturmaktadır.

2. 1950 SONRASI TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL YAPI

1923-45 yılları arasında tek partili döneme dayanan yönetim; kendi içinde geliştirdiği halk evleri, köy enstitüleri aracılığıyla folklorik yaklaşımları benimsemiş ve bunları desteklemiştir.

1945 yılında Türkiye Cumhuriyeti’nin parlamenter sistemi içinde uygulanmaya konan çok partili özgürlükçü demokratik rejim, ülkenin geleneksel sosyo-ekonomik yapısı ile bağdaştırılmaya çalışılmıştır (Tansuğ;1996:245).

Çok partili yaşam, büyük toprak ve ticaret çıkarlarının iktidar üzerindeki nüfuzunu artırmış, genel oy ve parti rekabeti, işçi köylü kitlesine karşı iktidarların tutumlarını değiştirmiştir (Ersoy;1998:30). 1950’den başlayarak toplumsal alanda çok hızlı bir hareketlilik ve değişiklik görülmeye başlanmıştır.

İkinci Dünya Savaşı’na girmemiş olmanın getirdiği avantajlar ile birlikte ülke ekonomisinde önemli bir ilerleme olmuş ve güçlü bir burjuva kesimi oluşmaya başlamıştır. Burjuva kesiminin egemenliği altında geçen yıllar; Türkiye Cumhuriyeti’nin temel ilkelerinden uzaklaşılmasına ve dışa bağımlılığın artmasına tanık olmuştur. Oy için yapılan çıkar mücadelesi sonunda özgürlükçü demokratik rejim yozlaştırılmış ve 27 Mayıs 1960 yılında askeri müdahalesi yapılmıştır. 1980 yılına kadar geçen süreçte ise, iç savaşı andıran sağ-sol çekişmeleri kanlı olayları beraberinde getirmiştir. Ülkenin ulusal bir birliktelikten aldığı güç ile kalkınmasını engelleyen en önemli nedenler arasında yer alan bu

çekişmeler; 12 Eylül 1980 yılında yapılan müdahale ile son bulmuştur. Bu tarihten sonra, ülkede sağlanan huzur ortamı ile yeni bir kalkınma dönemi başlamıştır. Farklı siyasi partilerin yönetiminde geçen dönemde ülke ekonomisi gelişim göstermiştir.

Ekonomi ve sanayi alanlarında gelişimler, hızlı kentleşme ve kent yaşantısının değişmesi, uluslararası düzeyde iletişimin güçlenmesi, çağdaş dünya ile ilişkilerin artması gibi önemli olgular geniş kitle kültüründe köklü değişimlere yol açmanın yanı sıra daha dar bir çerçevede, plastik sanatlar alanında da etkilerini göstermiştir (Çıray;1992:25).

1950’li yıllar özgürlükçü demokrasinin, ülkenin sanat yaşamına Batı’daki sanatsal akım ve yenilikleri günü gününe izleyen bir zihniyet ve çok yönlü eğilimler getirdiğini görüyoruz (Tansuğ;1996:245).

Toplumsal yaşamın değişmesi ve Batı dünyası ile etkileşimler sonucu Türk sanatında izlenimcilikten ayrılan farklı sanat akımları görülmeye başlamıştır. 1950’li yıllarda tüm dünyayı etkileyen Op-Art, Pop-Art, Minimal Sanat ve Kinetik Sanat; soyut sanatın birer aşaması olarak görülmektedir (Altınok;1971:12).

Soyut sanatın öncü sanatçıları; Mondrian, Malevick ve Kandinsky olmuşlardır. Bu yeni sanat akımına; New York, Roma, Münih gibi çeşitli sanat merkezlerindeki sanatçıların da katılmasıyla birlikte dünya sanatında soyut dönem başlamıştır (Altınok;1971:42).

İletişim araçlarındaki hızlı değişim ve ülkemize gelen telif kitaplar ile dünyadaki değişimler yakından takip edilmiş ve küreselleşme bağlamında Türk sanatında soyut eğilimler ortaya çıkmıştır.

1950 sonrası sanat piyasasına eleştirel bir açıdan yaklaşan Altınok (1971:11); ülkemizde başlayan soyut sanat akımına karşı gelişen tepkileri, 1971 yılında verdiği konferansta şu şekilde açıklamaktadır:

“... Bizim toplumumuz da, Batı fikir akımlarıyla yakından ilgili olduğu için soyut sanata hazırdır. Eski sanatlarımız da soyut anlayışa yakındırlar. İnsanlarımızın, çevresi ise bugün, binalarıyla, dekorasyonu, giysileriyle, mobilyalarıyla soyut uygulamalarla çevrilidir.

Diyebiliriz ki soyut sanat bizim toplumumuzun da bir isteği, bir özlemi haline gelmiştir.

Buna karşın, hala ortalıkta “tabiattan resim yapacaksın”, “tabiata sırtını dönen çarpılır”, “Soyut resim, figüratif resimde başarı gösteremeyenlerin bir icadıdır” gibi saçma sapan sloganlar dolaşmaktadır.”

Dönemin sanat ortamında tüm akımlar iç içe geçmiş durumdadır. Soyut sanat için bu ifadelerin kullanılması son derece normaldir. Çünkü geleneksel anlayışta olan sanatçılar ve akademi hocaları, soyut sanata mesafeli yaklaşmışlardır. Ancak sanatçıların çoğu soyut sanatı anlamak ve özümsemek için çaba göstermişlerdir.

2.1. Soyut Sanat ve Türk Resmindeki Gelişimi

Soyut sanatı anlayabilmek için sözcük kökenini bilmek gerekir. İngilizce “abstract” olarak geçen bu kelimenin Türkçe karşılığı “soyut, teorik, özet” gibi anlamalara gelmektedir. Sanat akımı olarak bakıldığında; varlıkları fikri olarak kavramak, gerçek görünümünü reddederek, renk, çizgi, leke, ışık-gölge gibi resim elemanlarını kullanarak yapılan düzenlemeler anlaşılmaktadır (Turani;2006:128).

Ülkemizde soyutlama ve soyut sanata ilişkin ilk sanatçı ve yazar görüşlerinin oluşmağa başlaması, 1947 yılı ile ilgili dergilerde saptanıyor... Türk resminde soyutlama ve non-figüratif resim arasındaki ayrımlar belirgin değildir. Soyut sanat olarak adlandırılan ilk örnekler, analitik kübizm, konstrüktivizm veya dışavurumcu anlayışlara uygun olarak yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Doğada bulunan nesnelerin geometrik, lekesele yada çizgisel düzenlemelerinden oluşmaktadır. Örneğin; 1949 Devlet Resim Sergisi’nde yer alan Ferruh Başağa’nın “Aşk” adlı resmi soyut resmin ilk örnekleri arasında gösterilmektedir. Aslında resim birer erkek ve kadın sülietinin soyutlanmasına dayanır (Berk ve Turani;1980:139).

Eldeki kaynaklara göre ülkemizdeki ilk soyut çalışmaları saptayan yazı Bülent Ecevit’e aittir. Yazının önemi, yazarın non-figüratif olarak tanımladığı ilk ressamı saptamasıdır. Ecevit, soyut çalışan ilk öncüler olarak Cemal Bingöl, Nejat Devrim, Eren Eyüboğlu ve Füreyya Kılıç’ı göstermektedir.

1953 ve 1954 yılları soyut sanat çalışmalarının gelişimi açısından önemlidir. 1954 yılında;

tamamen geometrik non-figüratif, bir çizgide ilerleyen Adnan Çoker ve Lütfi Günay Maya Galerisi'nde ve Ankara'da Dil Tarih Coğrafya Fakültesi'nde soyut resimlerini sergilemişlerdir. Ancak özel girişimler ile görücüye çıkan soyut çalışmalar henüz Devlet Sergilerinde görülmemektedir. Ülkemizde, soyutla ilgili gelişim çizgisi üzerinde 1959'lara değin yapılan çalışmalar, giderek Batıdakine paralel olarak artan bir ilgi yaratmıştır. Öyle ki, bizde ancak 1959'lardan sonra Devlet Sergilerinde bu anlayışa ait çalışmaların büyük yer kazandığına tanık olunmaktadır (Berk ve Turani;1980:146-151).

1968 sonrasında soyut anlatımlı sanatsal biçimlendirmeler hızını yitirirken, dönemin genç kuşağının figürlü anlatımlara yöneldikleri görülmektedir. 1975'lerden günümüze, Türk resim sanatçılarının Avrupa ve Amerika gibi dış ülke sanatlarına çok daha bilinçli bir ilgi duydukları ve çok daha dışa açılmış oldukları bir gerçektir. Türk resminin çağdaş Batı resmiyle bütünleşme çabaları verdiği bu dönemde, gerek yeni malzemeler, yeni boyutlar, gerekse yeni akımlarla beslendiği gözlenmektedir 1970-1980 arası yıllarında, figürlü kompozisyonları ve düşsel tasarımlarıyla öne çıkan sanatçı grubunun yanı sıra kent yaşamını ve değişen çevreyi bir başka yönden irdeleyen, Pop- Art, Yeni Gerçekçi, Foto Gerçekçi ve Yeni İfadeci eğilimleri benimseyen kuşaklar da yetişmiştir (Germaner;1987:20).

Ayrıca 1970-80 arasındaki Türk resminin 1960 kuşağının etkinliğini sürdürmesiyle birlikte, ilginç bir biçimde, bir soyut arayışına bırakması üstünde durulmalıdır. Ne var ki Adnan Çöker, Özdemir Altan, Altan Gürman daha farklı bir kategoride olmakla birlikte, Adnan Turani yönlendirmesi altında gelişen soyut arayışlar belirli bir sorunsalın irdelenmesi olarak gelişmemiştir (Çıray;1992:39).

3. SONUÇ

Mondrian, Malevick ve Kandinsky ile başlayan soyut sanat Batı sanat anlayışlarının etkisi ile 1950'lerde Türk resim sanatında görülmeye başlanmıştır. Bizdeki ilk soyut eğilimler kübizm etkisi ile başlamıştır. Doğadaki biçimlerin bağlı olduğu doğal varlıkları anımsatmayan figürsüz ilişkiler, soyutlama çabalarının sağlamış olduğu olanaklarla birlikte iç içe yürümüştür.

1950'den 1970 yılına kadar olan süreçte geometrik, lirik ve non-figüratif soyut çalışmaları gerek resim, gerekse heykel alanında yoğun bir şekilde düşünülmüş ve denenmiştir. Başlangıçta Kübizme bağlı bir soyutlama görülürken, 1960-68 yılları arasında temelinde daha çok mekan (espas) sorununa eğilen ve renk ögesine ağırlık veren bir figürden soyutlama dikkati çekmektedir.

Nesne, figür, leke ve çizgi ilişkilerinin farklı kompozisyon ve üslup özellikleri altında denendiği görülmektedir. Tüm bu gelişmeler ile birlikte sanatımızın düşünsel alanında başlayan tartışma Türk Resim Sanatının gelişimine katkı sağlamıştır.

KAYNAKÇA

Altınok, İsmail. (1971), Bugünkü Türk Resmi, Mars Matbaası, Ankara

Berk, Nurullah ve Turani, Adnan. (1980), Başlangıcından Bugüne Çağdaş Türk Resim Sanatı Tarihi, Tıglat Sanat Galerisi, c.2, İstanbul

Çıray, Hafize. (1992), Soyut Sanatın Çağdaş Türk Resmine Etkisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir

Erdoğan, Mustafa. (1992), Liberal Toplum Liberal Siyaset, Siyasal Kitabevi, Ankara

Ersoy, Ayla. (1998), Günümüz Türk Resim Sanatı (1950'den 2000'e), Bilim Sanat Galerisi, İstanbul

Germaner, Semra. (1987), 1950'den Günümüze Türk Resmi, Sanat Çevresi, no:102, İstanbul

Öndin, Nilüfer. (2003), Cumhuriyet'in Kültür Politikası ve Sanat 1923-1950, İnsancıl Yayınları, İstanbul

Tansuğ, Sezer. (1996), Çağdaş Türk Sanatı, Remzi Kitabevi, İstanbul

Turani, Adnan. (2006), Sanat Terimleri Sözlüğü, Remzi Kitabevi, İstanbul

RESİM EĞİTİMİNDE BİR YÖNTEM YAKLAŞIMI OLARAK GÖSTERGEBİLİM VE YENİDEN ANLAMLANDIRMA

Yrd. Doç. Dr. K. Özlem ALP

Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bölümü, ANKARA
aakgul@gazi.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde, ekonomik, sosyo-kültürel ve teknolojik gelişmeler ile yaşama alışkanlıklarındaki değişimler, bilgi ve kültür aktarımı alanında en önemli ögeler olan görsel ögeleri ön plana çıkarmıştır. Görselliğin hemen her alanda ön planda yer alması, aynı zamanda bu görsel ögeler yığını okuma, anlama ve yeniden anlamlandırma sorunsalını da gündeme getirmiştir. Anlamlandırma öncelikle “anlam” sorunu ile ilgilidir. Öyle ki günümüzde anlam, bu görsellik sürecine koşut olarak anlatılan ve okunandan çok “gözlenen” ile oluşturulmaktadır. Kuşkusuz gözleyerek anlam yaratma, okuma ve dinleme edimlerinden daha kalıcı ve kestirme yol olarak düşünülebilir. Ancak buna karşıt olarak en büyük çelişki ise, günümüz insanının yaşadığı “anlam kirliliği” sorunudur. İnam (2004) bunu, “anlam aşınması” olarak tanımlamakta ve günümüz insanının anlam sağlığının bozulduğuna işaret etmektedir. Öyleyse, bir metni okuyarak doğru bir anlam çıkarabilmek için, nasıl o dili bilmek gerekiyorsa, görselleri okuyabilmek için de görselleri okumayı öğrenmek gerekmektedir.

Her anlamlı görsel aynı zamanda bir bildirişim aracıdır. Bu anlamda, özellikle görsel sanatlar alanına ilişkin görsel imgelerin, estetik ve kurgusal bütünlüklerinin yanında bildirişimsel işlevleri olduğu da kabul edilen bir olgudur. Prag Dilbilim Okulundan Mukarovsky, sanat yapıtlarında bildirişim işlevinden başka estetik işlevi belirten estetik göstergelerin olduğunu vurgular (Günay, 2008: 5). İki ana sanat kuramı olan “anlatımcı kuram” ve “bilişsel kuram”ın her ikisi de sanatın bir şey bildirdiğinde hemfikirlerdir (Freeland, 2008: 143). Sanatsal biçim, birbiriyle bağlantılı iki işi görmek zorundadır. Birincisi, sanatsal bir içeriğe cisim verme, ikincisi, başlı başına bir içeriği bildirme. Demek ki, sanatın bildirişimsel bir işlevi oluşu, onun bir gösterge özelliği taşıdığını da ortaya koymaktadır (Kagan, 1993: 293). Ve aynı zamanda her bildirişim de bir anlam içermektedir.

Göstergeleri ve onların anlam ilişkilerini inceleyen göstergebilim, 1970’li yıllarla birlikte görsel göstergelerin incelenmesinde önemli bir yol kat etmiştir. Göstergebilim, anlam, anlamlama ve anlamın üretilmesiyle ilgilenen bir etkinliktir ve aynı zamanda bir okuma süreci olan göstergebilimsel çözümleme, göstergelerin yapılarını araştırma, bozma, çözme, yeniden kurma ve yapılandırma eylemidir (Rifat, 2007: 29-36).

Özellikle bir görsel sanatlar alanı olan resim eğitiminde görsel seçiciliği, estetik beğeniyi ve doğru iletişimsel algıyı oluşturmada, görselleri okuma ve yeniden anlamlandırma bir öğretim stratejisi yaklaşımı olarak ele alınabilir.

RESİM EĞİTİMİNDE YENİDEN ANLAMLANDIRMA

Sanat eğitiminde yaratıcı düşünme ve yaratıcı eylemi geliştiren farklı yöntem yaklaşımları (Adams, 1986; Dilts&Bonissome 1993; San, 1979; Özsoy, 2007) pek çok çalışmada ele alınmıştır. Sanat eğitimi sürecinde yaratıcı drama (İlhan, 2001: 249-251), müze eğitimi (Buyurgan, 2007: 69-102), bu genel ve daha özel yöntemlerden sadece bir kısmını oluşturmaktadır. Gerçekte bu yöntemler salt yaratıcılığın gelişmesinde değil aynı zamanda bireyin kendini gerçekleştirme olarak özetlenecek bir anlamlandırma sürecini de kapsamaktadır.

Görsel imgelerin çok daha yoğun olarak yer aldığı resim eğitiminde görsel okuma kavramı 1960’lı yıllara dek inen araştırmalara dayanmaktadır. Debes (1968: 961-964), görme yetisinin

gelişmiş olmasının etkili bir öğrenmeye neden olduğunu vurgulamıştır. Hortin (1980) ise görsel düşünmeden söz ederek, görseller aracılığı ile düşünme ve öğrenme becerisine değinmektedir. Ausburn (1975), görsel düşünmenin anlatım becerilerini geliştirmeye, fikirlerin düzenlenmesine, motivasyonun arttırılmasına, bireyin dünyayı kavramasına, özgüveni geliştirmeye yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Görsel okuma, genel olarak görsel algı, görsel ayırt etme, eşleştirme, sınıflandırma, şekil-zemin ayırımı, nesneler arası mekan ilişkisi ve görsel bellek alanlarında incelenmektedir (Pettersson,1993: 75-76). Tüm bu değerli çalışmalar, görsel okumanın zihinsel bir anlam yaratma sonucunda bireyin kendisini gerçekleştirmesinde önemini vurgulamaktadır.

Göstergebilimsel yaklaşımlar ve yeniden anlamlandırma yaklaşımları ise, çok yeni yaklaşımlar olmakla birlikte, yukarıda sözü geçen pek çok temel yöntemi büyük ölçüde kapsayan genel bir yapı ortaya koyar. Bu yapı, özellikle anlam yaratmaya dönük çalışır. Anlam, sadece sanat eğitiminde değil yaşamın diğer tüm alanlarında, “bilgiyi kazanma”, “bildirişim becerisi”, “değer”, “saygı”, “özgüven” ve “yaratıcılık” gibi pek çok kazanımı sağlayacak bir olgudur. Ve kuşkusuz anlam yaratma ve yeniden anlamlandırma doğuştan gelen bir yapı sunmaz. Anlamlandırma öğrenilmesi gereken bir süreç yöntemi olarak ele alınır.

Anlam zihnimizde birbirini çağırان nesneler değildir. Nesneler anlıksal imgeleriyle, bunlara ilişkin olarak bizde beliren kavramlardır. Anlama ise algılanan duyuları düzene sokma işidir (Guiraud, 1999: 25). Bu görüşe göre anlam bir bağıntıdır ve bu bağıntı her anlamı yeni bir anlam içine alır. Rifat (2007: 15) ise anlamı, açıkça söylenenin, yaşananın, gözlemlenenin “altında”, “üstünde” ya da “yanında” bulunan olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda görsel bir imge gerçeği yansıttığı için değil, gerçeği yeniden kurguladığı için anlam taşır. Anlam, benzerlik ve farklılık gibi iki zıt kavramın birlikte çalışmasından oluşur. Ve çoğunlukla da farklılıktan doğar. Çünkü benzetme, farklılıkların farkındalığı ile olur.

Eco (2008: 61-62), her ilişkide sonsuz açılımlı benzerliklerin olduğunu vurgularken, iki şey arasında, bazen tutumları, bazen şekilleri gereği bazen de belli bir bağlamda belirledikleri için benzerlikler olduğunu ileri sürmektedir. Ve insanların anlamlandırma sürecinde özdeşlik ve benzerlik bağlamlarında düşündüklerini belirtmektedir. Göstergebilimde metin ve bildiri, anlam aktarıcı bir yapılanmadır (Barthes, 1997: 15). Bu anlamda, “anamlı oluş” göstergenin temel niteliklerinden birisidir. Anlatı ise zamansal ve nedensel olarak anlamlı bir biçimde bağlantılı bir dizi olayın göstergesel temsildir. Her türlü temsil ediş, temsil edilen nesne karşısında bir bakış açısı, bir seçme, bir açı benimsenmesini ve bu arada geçerlilik ölçütlerinin kabul edilmesini gerektirir (Onega ve diğerleri, 2002: 12). Öyleyse bir göstergede anlam hem en baştan yaratılan bir temsil, hem de yeniden üretilen bir süreç niteliğindedir. Bu nedenle görsel imgelerin incelenmesi salt betimsel yöntemle kavranamaz. Görsel imgelerin yeniden yapılandırılmaları gerekir. Bu çabayı anlamlandırma göstergebilimi gerçekleştirir (Rifat, 2007:29).

Bir imgeyi yeniden anlamlandırmak için, üretilmiş olan anlamları ve bu anlamların neden, nasıl ve ne zaman üretildiklerini ilişkilendirmek ve bu ilişkilerden olası anlamlar üretmek gerekmektedir. Bir görsel imgede etki ne salt imgenin kendisinde ne de öğrencinin tavrındadır. Etki, imgeyi anlamlandırma sürecinde güncellenen bir potansiyeldir. Bu nedenle yeniden anlamlandırma diyalektik olarak imge, öğrenci ve imgeyi oluşturan arasındaki etkileşimsel bir süreç bağlamında ele alınır. Bu süreç zaman ve uzam (mekan) kavramlarından ayrı düşünülemez. Görsel imgeler, düşünceler, duygular, olaylar ya da olgular dizisinin temsildir. Bu nedenle de her anlatı gizli bir belirsizlik taşır ve potansiyel olarak sonsuz bir okumaya açıktır. Çünkü her görsel imge gerçek bir nesne olmadığı için bir metafora götürür. Görsel göstergelerin bu temel özellikleri onların birden fazla yol ile çözümlenebilir olmalarını ve aynı zamanda yorumlanabilir olmalarını gerektirmektedir. Diğer alanlarda olduğu gibi resim eğitiminde de yorum ve eleştiri öncelikle kavramsal düşünmeyi gerekli kılar. Göstergebilim bunu, yapıtı tanımlama (ne?), ayırıştırma (nasıl?), birleştirme (nasıl?), yorumlama ve yeniden anlamlandırma aşamaları ile yapar. Tüm bu aşamalar, resim eğitiminde yer alan görsel imgelerin okunmasında önemli bir yere sahiptir. Her görsel imge yanlış okumaya açık, sonsuz bir

yanlış anlamlar diyarı sunar. Bu yanlışlama için öğrenciye fırsat tanınmalıdır. Çünkü yanlışlama aynı zamanda doğru okumaya götürecek tartışmaların başlangıcıdır. Bir görsel imgenin öncelikle neleri anlatmadığı ve neleri anlattığı zıtlığından yorumlama sürecine gitmek, doğru okumanın da temelini oluşturacaktır. Aynı zamanda bir görsel imge karşısında öğrenciler, sözel eleştirileri ve yorumlama çalışmalarını tek tek değil topluca yaptıklarında çok yorumlamalı ve dizgeler arasında ilişkilendirmeli bir bakış açısı kazanmış olurlar.

Görsel göstergelerde anlam üretebilmek için önce göstergedeki boşlukların doldurulması gerekmektedir. Alımlama estetiğine göre bir alımlayıcı, belli bir toplumsal, kültürel bakış, bir inançlar ve beklentiler yumağı ile metine yaklaşır. Bu birikimden kaynaklanan bir ön anlamayı da birlikte getirir (Göktürk, 1989: 116). Bu anlamda resim eğitiminde öğrencinin kendi birikimi, anlamlandırma sürecinde ilk veri olarak kabul edilebilir. Öğrenciyi tanımanın ve öğrencinin de kendi birikimini tanımasının en iyi yolu onu anlamlandırma ile karşı karşıya bırakmaktır. Arends (1997)'e göre anlamayı izleme, öğrencilerin biliş bilgisine sahip olmalarını gerektirir. Biliş bilgisi, bireyin kendi biliş yapısını ve bu yapının nasıl işlediğini bilmesi ile ilgili bilgidir (Arends, 1997). Anlamlandırma aynı zamanda öğrencinin biliş bilgisini açığa çıkarmada da önemli bir yere sahiptir. Anlamlandırma öğrencinin neden bu şekilde anlamlandırıdığını sorgulaması, kendi değerleri üzerinde de düşünme fırsatını oluşturacaktır.

Görsel göstergelerin okunmasına ilişkin farklı bakış açıları bulunmaktadır. Örneğin Mittler (1994)'in 4 aşamalı (betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargılama) yöntem önerisinin dışında, Greimasçı göstergebilimde anlamın oluşum, kavranım ve üretiliş sürecini açıklayan 3 aşamalı bir yapı sunulur. Bunlar; betisel düzey, anlatsal düzey ve izleksel düzeydir. Betisel düzeyde ele alınan göstergeler, nesnel karşıtlıkları ile eşleştirilen tanımları içerirler. Burada gösterenin biçimsel özellikleri, figür, nokta, çizgi, zaman, uzam, vb elemanlar birbirleri ile ilişkilendirilirler. Anlatsal düzeyde, anlatımın işlevi, anlatımın dili, üslubu ve işleyişi araştırılır. Özne-nesne ilişkileri, olaylar, olgular, değişim, dönüşüm ve durumlar ilişkilendirilir. İzleksel düzey ise anlamın en soyut aşamasıdır. İmgenin ortaya koyduğu yan anlamlar, çağrışımlar ve simgeler, betisel ve anlatsal düzeyde ortaya konulanların dışında, görsel imgede nelerin gösterilmediği (saklandığı), örtük anlamlar, çağrışımlar ile metaforlar ilişkilendirilir (Günay, 2008: 19). Bu temel yaklaşımlara göre, görsel bir imgenin yeniden anlamlandırılmasında ilişkilendirme;

1. Betisel düzeyde: Renk, doku, biçim, malzeme, konu, teknik ve içerik birbirleri ile: (1) Farklılıklar ve benzerlikler, (2) Uzam, (3) Zaman ve (4) Durum açısından ilişkilendirilir.
2. Anlatsal düzeyde: Anlatımın dili, üslubu, işlevi ve işleyişi: (1) Farklılıklar ve benzerlikler, (2) Uzam, (3) Zaman ve (4) Durum açısından ilişkilendirilir.
3. İzleksel Düzeyde: Görsel imgenin ortaya koyduğu yan anlamlar, metaforlar, simgeler, örtük anlamlar (1) Farklılıklar ve benzerlikler, (2) Uzam, (3) Zaman ve (4) Durum açısından ilişkilendirilir.

SONUÇ

Bir görsel göstergenin yeniden anlamlandırılma süreci, bozma, ayırma, benzerlikler ve farklılıkları bulma, en küçük birimlere inme, bu birimleri özdeş ve karşıt açılardan sınıflama ve biçimler arasındaki ilişki ve ilişkisizlikleri sınıflandırma eylemidir. Tüm bu eylemler, biçimsel, anlamsal ve nesne boyutunda, zaman ve uzam kavramlarından koparılmadan ele alınmalıdır.

Görsel bir imgenin yeniden anlamlandırılmasında ele alınan bu modelde amaç, öğrencinin görsel imgede olanı ya da olması gerekeni düşünmesi değil, olası olanak ve seçenekleri araştırmasıdır. Bu anlamda, öğrenciye bir görsel imgenin gerçek ve tek bir anlamı olmadığı, anlamın yaratılan bir süreç olduğu öğretilmelidir. Öğrenciye, görsel bir imgenin, tüketilmek üzere değil, tamamlanmak üzere bir yapı sunduğu ve aynı zamanda görsel bir bütünün bir düşünce taşıyıcısı olmadığı, olasılıklı ve çok seçenekli bir bakış açısı ilettiği anlatılmalıdır. Öğrenciye sunulan her görsel imge, sonsuz bir anlam olanağı sunan açık bir yapıdır. Bu anlamda, görsel bir imgede sonsuz sayıda anlam üretme olanağı ve olasılığı öğrenciye sunulmalıdır. Öğrenciye, bir görsel imgenin gerçeği ya da düşseli yansıttığı için

değil, bunları yeniden kurguladığı için bir anlam taşıdığı anlatılmalıdır. Anlamlandırmada öncelikle farklılıklar önem taşır. Bu nedenle öğrencinin farklılık ve benzerlikleri birlikte yorumlaması için fırsat yaratılmalıdır. Her görsel imge aynı zamanda yanlış okumaya açık bir anlam sunar. Bu nedenle öğrenciye yanlış anlamlar çıkarabilmesi için de fırsat tanınmalıdır. Çünkü yanlışlama, doğru okumaya götüren tartışmaların da başlangıcı olacaktır. Son olarak, görsel bir imgeyi anlamlandırmanın, bir sonuca ya da bir doğruya ulaşmak için değil, yaratıcı bir süreci yaşamak için olduğu gerçeği, öğrencilere önemli bir bakış açısı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Adams, J. L. (1986), *The Care and Feeding of Ideas. A Guide to Encouraging Creativity*. Addison Wesley pub.com.inc.
- Arends, R. I. (1997), *Classroom Instruction and Management*. The Mc Graw-Hill Companies. Inc. New York.
- Ausburn, F. B. (1975), *A Comparison of Multiple and Linear Image Presentations of a Comparative Visual Location Task with Visual and Haptic College Students*, Eric Document. ED 101727.
- Barthes, R. (1997), *Göstergebilimsel Serüven*, çev: Mehmet Rifat&Sema Rifat, Yapı Kredi, İstanbul.
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2007), *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*, Pegem, Ankara.
- Debes, J. L. (1968), *Some Foundations for Visual Literacy*, *Audiovisual Instruction*, 13(9), 961-964.
- Dilts, R. & Bonissone, G. (1993), *Skills for the Future Managing Creativity and Innovation*, Capitola, CA: Meta Publication.
- Eco, U. (2008), *Yorum ve Aşırı Yorum*, çev: Kemal Atakay, Can, İstanbul.
- Freeland, C. (2008), *Sanat Kuramı*, çev: Fisun Demir, Dost, Ankara.
- Göktürk, A. (1989), *Sözün Ötesi Yazılar*, İnkılap, İstanbul.
- Guiraud, P. (1999), *Anlambilim (La Semantique)*, çev: Berke Vardar, Multi Lingual, İstanbul.
- Günay, D. (2008), *Görsel Okuryazarlık ve İmgenin Anlamlandırılması*, S.D.Ü.G.S.F. Dergisi, 1 (1), 1-29.
- Hortin, J. A. (1980), *Visual Literacy and Visual Thinking*, Eric Document. ED 214522.
- İlhan, A. Ç. (2001), *İlköğretimde Resim-İş Derslerinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanımı*, *İletişim Dergisi*, 9, 249-251.
- İnam, A. (2004), *Anlamanın Sağlığına Doğru*, *Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi*, 18 (920).
- Kagan, M. (1993), *Estetik ve Sanat Dersleri*, çev: Aziz Çalışlar, İmge, Ankara.
- Mittler, G. (1994), *Art in Focus*, Glencoe/Mc-Graw Hill. New York.
- Onega, S., Angel, J. & Landa, G. (2002), *Anlatıbilime Giriş*, çev: Yurdanur Salman&Deniz Hakyemez, Adam, İstanbul.
- Özsoy, V. (2007), *Görsel Sanatlar Eğitimi*, Gündüz, Ankara.
- Pettersson, R. (1993). *Visual Information*. Edu. Tec. Pub. Englewood Cliff, New Jersey.
- Rifat, M. (2007), *Homo Semioticus ve Genel Göstergebilim Sorunları*, Yapı Kredi, İstanbul.
- San, İ. (1979), *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*, İş Bankası, Ankara.

RESİM SANATINDA KENTE DAİR SİLÜETLER VE KURGU OLARAK KENT GÖRÜNÜMLERİ

Yrd. Doç. Nevin YAVUZ AZERİ

Akdeniz Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, ANTALYA
nevinyavuz@akdeniz .edu.tr

Resim sanatı serüvenine bakıldığında, resim düzleminde mekan ve derinlik oluşturmaya dair tema ve ifadeleri gösterme ve anlamlandırma eylemi açısından çeşitlilik görülmektedir. Bilindiği gibi resim yüzeyi; figürün, nesnenin ve doğanın nasıl olduğunu ve olması gerekliliğine yönelik bir etkinlik alanıdır. Bu etkinlik “ yaratıcının ve onu izleyen izleyicinin söz konusu izleği yeniden yaşayacakları genellenmiş görüntü’yü oluşturur.” (Eisenstein, 1984: 29) Doğadan mekana, insandan kente dair tüm tema ve gösterimler, resim dilinde doğrudan ya da dolaylı olarak betimlenmiş ve bu da kurgusal bir dünya yaratılmasına neden olmuştur.

Ortaçağın soyut düşüncesi çerçevesinde resimsel ifade de, simgesel bir anlatım tercih edilmiş, derinlikten ve görsel gerçeklikten yoksun bir uzam kavramı verilmeye çalışılmıştır. Dini temanın vurgusu, özellikle önemli ve kutsal figürlerin üzerinde ince ayrıntıların ele alınmasıyla ve ön planda gösterilmesiyle yapılmış ve bu da hayali bir dünya fonu üzerinde ağaç, bulut, kapı, melek, v.b. yan yana ya da üst üste sıralanması gibi basit bir kurguyla soyut bir derinlik oluşturmaya çalışılmıştır. Dinsel temanın önemli kutsal figürleri büyük ve resmin merkezinde yer alırken diğer figür ve mimari yapılar anlatımı tamamlayan unsurlar niteliğindedir. Bu dönem yapılan resimlerde, önemli figürleri gösterme çabası ve diğer figürlerin boşlukta birbiri ardınca aralıklı olarak dizilişle verilmeye çalışılması, zamanla perspektif kurallarının saptanması ve matematiksel olarak sanata uygulanması kaçınılmaz olmuştur. Bu doğrultuda figürün görsel gerçekliğini ayırdığını ve bu boşluğun görünür kılınmasıyla birlikte bir mimari mekanın da resimsel bir öge olarak var olması gerekmiş, fakat resmin arka fonunda ağaçlar, tepeler, kayalıklar, kırsal görünüm ve uzaktan görünen kent manzarası silik ve tamamen hayali olarak yer almıştır.

Resim düzleminde temanın simgesel gösterimi, zamanla onu daha gerçekçi gösterme serüvenine dönüşmüş, özellikle Giotto’dan itibaren figürler, kısmen şema olmaktan çıkıp, mekan içinde biçimlenerek mekanın üretimini de sağlamaya başlamıştır. Böylece resmin ön planında yer alan önemli ve kutsal kişilerin duruşları yeniden düzenlenmiş, mekan tanımlayan öğeler figürler aralarındaki boşluklarda yer alırken özellikle mimari yapılar arkada fon olarak kırsal ya da kentsel görüntüleri verme çabasıdadır. Buna en iyi örnek Giotto’nun bir resmidir ve bu resimde figürler ön planı kaplarcasına ve hatta önemli figürleri merkezleyen bir düzenleme içinde tepeler, ağaçlar, binalar hayali bir yerleşime dair izleri taşımaktadır. Bu süreçte doğal çevre ve yeryüzü vazgeçilmezdir, resmin tamamlayıcısı ve din temeline dayalı gerçekte var olmayan hayali mekanların yorumları olmuştur. Tüm bunlara rağmen, İsviçreli sanatçı Konrad Witz’in “mucizevî av” isimli dini temalı resminde, av sahnesinin arka planında topografik bir manzara verilmiştir ve bu resim gerçekte var olan bir bölgenin ilk tasviri olarak bilinmektedir. Giotto ‘dan sonra figürü ve çevresini doğru gösterme kaygısı zamanla figürü, mekanı ve doğayı en doğru şekilde gösterme çabasına dönüşecektir. Derinlik ve mekan gösterme biçimi, figürü algılama biçimine eklenecek ve birlikte var olacaktır. Figürün üç boyutlu temsil edilmesi, mekanı çözümleme de yeterli olmamış ve bir bütünlük sağlanamamıştır. Bu durum rönesans’la birlikte çözümlenen çizgi ve hava perspektifiyle mekan yanılması görsel gerçekliğe benzetme kaygısı, derinliğin ve bütünlüğün algılanmasına da neden olmuştur. Dolayısıyla resimsel mekanın oluşumunda temel belirleyici olan gerçekçi resim anlayışıdır. Bu anlayışta, doğal ve sürekli gelişimi ile kusursuz perspektif kurallarının uygulanması sonucu özgür ve yaratıcılığın tıkanığı bir

beceri gösterisine dönüştürmüştür. Sanatçı için ise; hiçbir şeyin tesadüfe bırakılmadığı, kurgusal bir gerçeklik yaratması koşul olmuştur artık. Bu dönemde, yaşam ve resim gerçeği birbirinde karşılığını bulmuş dolayısıyla üslupsal farklılıklara da neden olmuştur. Bazı sanatçılar doğa gerçeğini tanrısal bir belgesellik içinde vermeye çalışırken bazı sanatçılarda temelde ifadeci biçimciliği resim yüzeyinde renk ve doku duyarlılığı olarak göstermeye çalışmışlardır. Bu süreçte resim ve mimari tekniklerdeki perspektif gösterimi kusursuz hale getirilmeye çalışılmış fakat yinede gerçek tekrarlanırken aynı zamanda öznel yaklaşımlar da kendini göstermiştir. Her durumda resim yüzeyi ışık ve renkle bütünleştirilmiş bir derinlik etkisi verirken doğa-mekan ve figür ekseninde kent görünümüleri de derinliği sonsuzlaştırmıştır. Şansölye Kolinli Meryem resmi örneğinde görüleceği gibi Jan Van Eyck'in perspektif kavrayışı, olağan üstü parlaklıkta gösterilen bir iç mekan gösterimi ve onu daha da derinleştiren bir kent silüeti ile desteklemiştir. Kent arka planda hayalidir fakat mantıksal kurguyla tüm öğelerin iç ilişkileri ikna edicidir. Antonio del Pollaiuolo'nun Aziz Sebastianus'un şehit edilişi konulu resminde de ön planda direğe bağlanmış aziz ve cellatlar dar açı ile üçgen bir düzenleme içindedirler. Sanatçısı kompozisyonun zorlama simetrisini devinim ve karşı devinim olarak vermeye çalışmış özellikle konudan bağımsız gibi duran farklı bir perspektifle doğa ve kente dair bir görüntü oluşturmuştur. Ön plandaki darlık ve sıkışma geride daha bir açık derinleşme göstermektedir. Başka bir resim örneğinde, Dürer'in baskı resminde ise St Antonio diz çökmüş otururken arkada üzerimize gelen tüm heybetiyle Nürnberg kenti yer almaktadır. Oysaki Brueghel'in "avcılarla kış manzarası" resminde orta ve geri planda daha önce olduğu gibi kent silüeti yer almakta, sol yanda başlayan ev ve ağaçlar derinliğe doğru hareketi gösterirken bu hareket avcı ve köpeklerle desteklenmiştir.

Sanat yapıtı, biçim kazandırılmış bir çeşit gösterme, uygulama ya da tanıklık içermekle birlikte bir görme tarzı da oluşturmaktadır. Figür ve mekanın nasıl olması gerekliliğini öznel bir yaklaşımla koşullamaktadır. Resimde temsil ettiği şeye mutlak bağlılığını gösterse de oluşturma sürecinin de algılatılmasıyla öznel yaklaşımlarda gösterilmeye başlamıştır. Bu manierist anlayışla; kurgusal bir mekan içinde, hem derinlik hem de yüzeye duyulan eğilim beraberinde figür oylumlarındaki abartı ile sert dönüşümler vurgulanarak çelişkiler yaratmıştır. Hatta anlam açısından da bu parçalanmalarda mantıklı bağıntılar kurulamaz olmuş, kusursuz oranın gerçekliği ile coşkusal devinime yönelim, resim için yeni bir dönemin başlangıcı da olmuştur.

Dini temanın gösterimi, figürün, nesnenin ve doğanın nasıl olduğunu ve olması gerekliliği, kente dair ifadelerde de kurmaca bir dünya yaratmaya yöneltmiştir. Bu bağlamda kente dair görünüme en iyi örnek El Greco'nun Toledo'dan görünüş resmidir. Daha öncesi süreçte resimde gösterilen ağaç, tepe, kayalık, nehir, kırsal alanlar ve kente dair yapılar öncelikle figüre yer ve anlam belirlemek için gösterilirken burada hiç bir şeyin tesadüfe bırakılmadığı kendi başına kurmaca bir ifade olarak bir kent görünümünde teolojik bir vurgu yapılmıştır. Burada "güçlü karşıtlıkları ile şeylerin olağan görünümünü alınlmamış, gerilimli daha keskin bir atmosfer adına değiştiren yağmur ve fırtına havası içinde dramatik bir etki kazanırken, dünyevi olan da cansızlığını yitirdiği bir başka şeye dönüştürmektedir: Etkin, kozmik ve aşkın (Transzendent) ya da düpedüz, dünyevi olanın aşkın'a dönüşümü" dür. (Raphael, 1996: 48) ve insan yerine manzarayla hesaplaşılan bir resimdir. Yeryüzü ve gökyüzü karşıtlığını aynayı andıran simetriyle dinsel sonsuzluğa ulaştırmıştır. El Greco'nun yaşamının büyük bir bölümünü geçirdiği kent olan Toledo'ya surların dışından bakarak gotik mimari yapıların birbirleriyle ilgili konumlarını ve özelliklerini yeniden düzenlemiş, natüralist resim geleneğine bağlı bir resim örneği olmasına rağmen kurmaca bir aldatma içine girmiştir. El Greco'nun ikinci Toledo resminde ise; kent gerçekçi orantılar içinde ve kent planı değiştirilmeden bir belge niteliğini almış ve bu özelliğiyle kentlilerden ve izleyiciden özür diler nitelikte yapılmıştır.

Geleneksel resim anlayışı ile dönemin siyasal-toplumsal olaylarını temel alarak oluşturulan kurgusal mekanlar ve temelinde farklılıklar gösteren anlayışlar birbirini izlemiştir. İç mekan gözlemleri yanı sıra ışığın lokal kullanımıyla nesne ve figürü derinden öne getiren ve hatta içsel bir derinlik verme isteği farklı kompozisyonların gelişimine neden olmuştur. Barok tarzı ışığın lokal kullanımı özelliği doğa ve kent peyzajlarına da yansımıştır. Kent manzaralarının en ünlü ressamlarından biri Hollandalı Van Goyen'dir ve pek çok sanatçıya şablon oluşturur nitelikte resimler üretmiştir. Resimlerinde genellikle

az bulutlu gökyüzü altında ısıltılı nehir ya da deniz ve balık tutan balıkçılar yer alır. Resmin yeryüzü bölümünün büyük kısmını kaplayan yerleşim yerinin önemli yapıları gösterilmiştir. Barok dönemde dini temalar yerine daha çok mimari yapılar, manzaralar, günlük yaşam görünümleri tercih edilmeye başlanmıştır. Günlük yaşamın sanatsal betimlemesi olan Janr resimleri bu dönemde yaygınlık kazanır. Hatta doğa peyzajı ve kent peyzajı ayrışması yine bu dönemde başlamıştır. Doğa bütünlüğü içinde antik kalıntılar, kutsal alanlar ve kutsal figürler zaman zaman doğanın içine yerleştirilmişlerdir. Bunlar topoğrafik kayıtlar değil genellikle pastoral manzaralar niteliğindedir. Ön planda ısıltılı bir atmosferde birkaç figür yer alırken çok uzaklarda kent ya da kasabanın yapıları ve kalesi gösterilmektedir. Kentlerin muhteşem yükselişiyle kent insanının taşra karşısındaki politik üstünlüğü, taşrayı da kente getirme girişiminde bulunmasına neden olmuştur. Dolayısıyla “panoramalarda kent, bir manzara resminin boyutlarında genişle”mektedir. (Benjamin,2002: 92) Kent peyzajlarının yaygınlaşmasıyla teknik el becerileri aracılığıyla kentlerin kusursuz, eksiksiz taklitleri teknik el becerileri gösterisine dönüşmüştür. Kusursuz bir tanıklık, görüne sadakat gösterme ve sağlam belgeler verme eğilimine en iyi örneklerini Canaletto adıyla tanınan Giovanni Antonio Canal Venedik kentinin, Vedüte ressamı olarak vermiştir. Veduta detaylı bir şekilde işlenmiş Venedik manzaralarına verilen addır. Canaletto, Venedik kentini gündelik yaşam görünümlerini özellikle kentin önemli mimari yapılarını, meydanlarını ve kanallarını resimleyerek kentin kültürel yaşamını göstermiştir. Resimleri tarihi ve mimari açısından da önemli bir belge niteliği taşımaktadır. Camera obscura’dan faydalanarak gerçeğin tam bir yansıtıcısı olmuştur. Mimari yapıları, sokakları, meydanların perspektif detaylarını vurgulamak için ışığı güçlü bir kontrastlıkla kullanmış, açık ve aydınlık bir atmosfer içinde doğa-mekan-insan ilişkilerinin en iyi örneklerini vermiştir. Canaletto perspektifi etkin bir biçimde kullanarak mekanları olduğundan daha geniş göstermiştir ya da alanlarda kalabalık insan toplulukları göstererek buraları olduğundan geniş göstermektedir. Zaman zaman değişik mekanlardaki görünümleri birleştirmiş olsa da fotoğrafik bir gerçeklikle kent görünümleri üretmiştir. Başka bir örneğine baktığımız da; Canaletto’nun Feast of San Rocco’yu ziyaretini işlediği resminde de, genişçe bir meydanda yer alan kalabalık insan topluluğuna kilisenin gölgesi düşmüş ve meydanın geri kalan kısmı ise güneş ışığıyla aydınlatılmıştır. Gökyüzünün ve binaların gökyüzü ile orantısı alan perspektifini güçlendirmiştir. Dolayısıyla Canaletto’nun resimleri ile yetkinleşen vedüt resimleri, dönemin kentlerine duyulan hayranlığında bir göstergesi olmuştur.

Resim düzleminde derinliğin verilmesi, iki boyutlu yüzeyde üçüncü boyut yanılsaması oluşturmak olduğuna göre, ne üçüncü boyut nede resim yüzeyinin dışlanması mümkün değildir. Özellikle 18. yüzyılda romantik manzara ressamlığı anlayışı coşkusal tavırla oluşturulan derinlik duygusunu daha karmaşık yapılanmaya götürmüş, sınırsız, belirsiz derinlik anlayışıyla resim düzlemini zorlayan karmaşık atmosfere dönüştürmüş ve derinlik, yaratılan atmosferin taşıyıcı işlevini görmüştür. Romantik anlayışın önemli sanatçılarından William Turner yaptığı resimlerinde ışık ve renkler, ısıldayan ve titreşen demetler halinde doğa ve manzara resimlerinde konu ve biçimden ayrılan salt malzeme olarak varlık göstermeye başlamıştır. Renk ve malzemenin özerk bir yapıya dönüşmeye başlaması sanatçının ifadesindeki özgürleşmeyi de tetiklemiştir. Artık görünen dünya sanatçının izlenimlerine göre betimlenmeye başlamış ve geleneksel perspektif ve çizim kurallarına uymayan boyama tavrı ile devinim izlenimi yaratılmıştır.

Yüzyıllar boyu çeşitli anlamlar yüklenen renk ve ışığın bağımsılaşması ise izlenimcilerin anlayışı olan resimsel anlatımda; ışığın etkisi ve optik yasalarla biçime dönüştürülmesi ilkesi, resimsel mekan ve yüzeyi parçalara ayıran yaklaşımdır. Nesnenin mekanla olan bağıını koparmaya başladığı bu yaklaşım, resim anlayışını büyük dönüşümlere hazırlamıştır. İzlenimcilik olarak adlandırılan bu anlayışta, renk sezgisel ve bilimsel değerlendirmeler ışığında dış dünyayı algılamaya yönelik bir tür yöntem sorunu olmuş, dış dünyayı da bir oluş ve eylem içinde görmüşlerdir. Dolayısıyla biçimlerin nesnel gerçeği yerine onun izlenimleriyle ilgilenmiş ve nesnelerin konturlarını kaldırarak titreşen renkler ve lekeler durumuna getirmiştir. Bu fikirden hareketle, gerçekliği değil gerçeğin görünüşünü resmetmişlerdir. Öncelikli olan, konunun genel atmosferi olup renklerin titreşimi sayesinde figürün, kentin, manzaranın günün belli bir saatindeki izlenimini göstermişlerdir. Claude Monet’in resminde de, Londra’nın Thames nehri köprüsünden bakışta kente dair yapılar renk

titreşimleriyle hissedilmektedir. Burada renkler yapıların ayrılmaz parçası niteliğindedir. Renklerin optik renk karışımları zamanla, renklerin uyumu içinde üç boyutlu gerçekliğin tüm boyutları aynı düzlemde eşzamanlı gösterilmeye başlanmış ve tek bakış noktası derinlik etkisini azaltarak her yüzeyi resim düzlemine yerleştirmiştir. Bunu Cezanne'nın resminde görmek mümkündür. Bir peyzaj içinde mimari yapıların gösterimi için perspektif kuralları yerine üç boyutlu gerçekliğin tüm boyutlarını aynı düzlemde eşzamanlı yansıtmıştır.

Resim sanatında biçim ve renk ilişkileri belli bir bütünlük içinde yer değiştirmiştir. Özel ifadeye yönelik resmin temel elemanı olan rengin, ifade gücünün fark edilmesiyle birlikte, arınmış gerçeğine doğru ilk hesaplaşmaları da görülmeye başlamıştır. Teknolojilerin gelişimi geleneksel tuval resminde gerçeklik duygusunun da değişimine neden olmuş, özellikle 20.yüzyılın sonlarında ideolojilerini kaybetmiş toplumların yansımaları olan bir düşünce sistemiyle, gelecek yerine geçmişe yönelme eğilimi artmış ve bağlamda sanat üretimi geçmiş örneklerin yeniden üretimi niteliğine bürünmüştür.

Türk resmine baktığımızda da, batı resmindeki gelişmelere koşut olarak tarihsel ve kültürel açıdan bir gelişme yaşanmadığı, etki-tepki ilişkileri içinde çeşitli üslup ve eğilimleriyle, yeni bir kişilik oluşturma çabasına girdiği görülebilir. Ancak toplumsal, düşünsel yapılanma içinde farklı sorunlar yaşanmış ve Türk resmi kendine özgü bir süreç içine girmiştir. Türk resminin tarihteki en eski örneklerini, 14. yüzyılda Türk-İslam kültürünün minyatürlerinde bulmaktayız. Minyatür tekniğinin yaygınlaşmasıyla resim geleneği özellikle on altıncı yüzyılda Kanuni Sultan Süleyman'ın Bağdat seferine katılan Matrakçı Nasuh'un yoğun gözlem gücüyle yaptığı belgeleyici kent görünümleriyle farklılaşmıştır. Matrakçı Nasuh'un 'Manazırı Kroki' diye nitelendirdiği yeni bir harita anlayışı bu farklılaşmaya öncülük etmektedir. İstanbul'dan Tebriz'e kadar süren yolculukta gidilen ve geçilen kentler gerçeğe uygun bazen de hayali akarsular, yollar bazen de dağ, tepe görünümleriyle birbirine bağlanır ve ustaca kurgulanmış bir süreklilik hissettirilmiştir. Sayfalarda yer alan kentler, bağlantı öğelerinin okuma yönünde yerleştirilmesi film şeridi niteliğindedir. Bu bağlamda Matrakçı Nasuh'un "yüzde yüz gerçekliğe uygunluktan çok resimlenen kentin bazı yapılarının görüntüsel göstergelerini kullanarak temel bir imge yaratmaya çalıştığını" (Tükel, 2005: 43) görmekteyiz.

Doğu nakkaşlığının sanat-zanaat ayrımını zorlayan anlayışı, 19.yüzyılın başlarında batının belli bir gerçeklik düzlemine bağlı ve teknik donanımıyla ilişkiye girmesiyle değişime uğramıştır. Başlangıçta batıdan gelen ressamların yaptığı kent resimleri ve gravürleri ile doğunun fantastik günlük yaşamını gösteren resimleri de etkilemiştir. Özellikle batıya giden sanatçıların aldıkları akademik eğitimin yanı sıra yerel duyarlılıklarını 'primitif' yaklaşımlarıyla mimari yapılar ve doğa görünümünde göstermişlerdir. Doğa tutkusu niteliğinde olan bu resimsel görünüm, zamanla resmin yapılanmasındaki kişisel üslup çözümlemeleri niteliğini kazanmıştır.

Günümüz sanatçılarını incelediğimizde, çağdaş minyatürcü yaklaşımıyla İstanbul'un topografik görüntüsünü yorumlayan sanatçılardan biri Devrim Erbil'dir. İstanbul resimlerinde; resimlerine soyutlama, çeşitleme ve titreşim gibi isimler vermesi de kentin dokusunu, kurgusunu doku ve ritmik titreşimlerle çözme niteliğinde olmasıdır. Farklı açıdan kent görünümünü kullanan Cemil Cahit Yavuz'un kent görünümünde; grafiksel bir yorumlamayla kentlerin gerçekçi krokisi içinde kent dokusu dinamik bir kompozisyonda kurgulanmış ve kenti tanımlayan resimsel dokular niteliğindedir.

Sonuç olarak; ister natüralist isterse natüralist olmayan ya da simgesel-göstergesel ifadeler olsun her zaman resimsel ifade de yanılısma ve dönüşümlerden yaralanılmıştır. Tüm bunların ışığında, sanat yapıtında gözlenen kurgusal yapı, özellikle bazı sanatçıların kurgulu kent görüntülerinde yer alan mantık, düşünce düzleminde karşılığını da bulmaktadır.

KAYNAKLAR

- Eisenstein, S. (1984), Film Duyumu, Çev; Nijat Özön, Payel Yayınevi, İstanbul
Raphael, M. (1996), Toledo'dan Görünüş, Çev; Mehmet Ergüven, Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi, 24
Benjamin, W. (2002), Pasajlar, Çev; Ahmet Cemal, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
Tükel, U. (2005), Resmin Dili: İkonografiden Göstergesim, Homer Kitabevi, İstanbul

TÜRK RESİM SANATI VE ÖYKÜNME

Serap AKBAŞ

Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Resim Bölümü, Doktora Öğrencisi, KOCAELİ
serapakbas@hotmail.co.uk

Giriş

Türk resim sanatının 19. yy'da gelişmesi, Batıdan alınan yöntem ve biçim etkilerinin yoğunlaşması paralel ilerler. Minyatür sanatından tuval resmine geçiş ülkenizde 17.y.y.dan sonra batılılaşma sürecinde köklü bir değişimin gerekliliği olan siyasal ve ekonomik koşulların değişimi ile birlikte gelişti. Elbette ki resim sanatındaki bu değişim birden bire oluşmadı. Batı dünyasından aktarılan bu yeni sanat anlayışı ülkemizde yüz yüzeli yıl gibi uzun bir süre içerisinde gerçekleşmiştir.

Osmanlı yöneticileri devlet içerisinde kurumsal batılılaşmaya öncelik tanırken, yeni bir sanat anlayışının da doğmasına dolaylı olarak sebep olmuşlardır. Yenilikçi padişahların ülkedeki batı kültürünü yayma istekleri, ülke içerisinde çok büyük değişimlerinin yaşanmasını sağlamıştır. Osmanlı Resmi öncelikli olarak iki kaynağın ürünüdür. Birincisi batılılaşmış askeri okullardaki sanatçıların diğeri ise sivil sanatçıların.

19.yy'da özellikle ilerici karakterli ordu mensupları ve Mühendishane-i Berri-i Hümayun adlı okul çevresinde yetişenler Avrupa deneyimlerini de değerlendirip resim sanatındaki değişmelere önemli katkıda bulundular. Resim sanatına duyduğu ilgisi herkes tarafından bilinen Sultan Abdülaziz de bu çabaları destekledi. Bunun yanı sıra Batılı sanatçıların da İstanbul'da bulunan ve ülke dışına çıkamayan sanatçılara batılı sanat anlayışını geliştirmeleri yönündeki yardımları da önemli bir katkıydı.

Eğitim amacıyla Avrupa'ya gönderilen ilk grup Paris'e giden dört askeri öğrenciden oluşuyordu. Aslında gönderilmesi planlanan öğrenci sayısı yüz elli civarındayken bu projeye karşı duyulan tepkiler yüzünden sayı dört öğrenci ile sınırlı kalmıştı. Yine de daha sonra ki birkaç yıl içerisinde Avrupa'ya eğitim için birkaç öğrenci daha gönderildi. Hatta daha sonra Avrupa'ya gönderilen öğrencilerin sayısı o kadar artmıştı ki Paris'te Mekteb-i Osmani adıyla özel bir kurum oluştu. İmparatorluk içerisinde açılmış olan Mühendishane-i Berri-i Hümayun adlı okulda da daha çok askeri amaçlar ile programlara giren resim dersleri gelişerek serbest resmin çeşitli tekniklerinin öğretildiği daha geniş bir programa dönüşmüştür.

Batılılaşma yolunda ilerleyen Türk resminin ikinci büyük dönemi Sanayi Nefise Mektebi'nin 1883'de kuruluşunun ardından başlayan resim faaliyetlerine bağlanır. Avrupa'ya giden bu okul mezunu sanatçılar Fransız empresyonizminin etkileriyle dönüş yapmışlardır yurda. Halil paşa (1857-1939), Ruhi Arel (1880-1931), Sami Yetik (1878-1945), Avni Lifij (1889-1927), Namık İsmail (1880-1931), Şevket Dağ (1857-1944), İbrahim Çallı (1882-1960), Mihri Müşfik (1887-|?|1950), Hikmet Onat (1885-1977), Feyhaman Duran (1886-1970) bu dönemin başlıca sanatçılarıdır. Bu sanatçılardan bir kısmı Güzel Sanatlar Akademisi'nde hocalık yapmışlardır. Empresyonist eğilimleri olan, fakat bunu çok farklı bir anlayışta gerçekleştiren sanatçıların başında Nazmi Ziya Güran'ı (1881-1937) anmak gerek. Sanatçı; ışık ve renk arasındaki ilişkileri belki diğerlerinde daha yüklü bir duyarlılıkla yoğunmuştu. Genç yaşta iken ölen Avni Lifij'in de özel bir yeri vardır. Ressam serbest ve öncü bir biçim duyarlığı sahibiydi.

Türk sanatında Batıya yüzünü döndüğü ve genel olarak Batılı Sanatçıların eserlerinden yoğun olarak etkilendiği ve öykündüğü, kökle olan bağları kopardığı dönemler 19 y.y. da başlar özellikle. Mühendishane-i Berr-i Humayun' dan sonradan Şeker Ahmet Paşa, Halil ve Zekai Paşalar, yetişen İbrahim ve Tefvik Paşa gibi yetenekli kişiler, miralay Seyyit, Osman Hamdi, Hüsnü Yusuf, Servili Ahmed Emin, Ali Rıza Beyler, ister tarihi binaları, camileri, mescitleri ister esnaf çarşısı ya da İstanbul dan " manzaratül - fil- bahır " ları çizerek yerli konuları işlemiş olsunlar, tümü ya natüralizmin ya

da empresyonizmin buyruğunda, rengiyle, çizgisiyle, dokusuyla geleneklere görenekleriyle alışılmış olan minyatür sanatından uzaklaşmışlardır. Bu ressamaların batıdan yurda dönüşleri, “ Mekteb-i Sanayi-i Nefise- i Şahane “ nin kuruluşu doğal gelişimini sürdüren resim ve yontu sanatının ezilip geçilmesini, nakış, tezhip, hat sanatının gerileme dönemine girmesini sağlamıştır.

Sanatçılar ve Öykünme

Yapmış olduğu çalışmalarda batılı sanatçıların etkisi hissedilen ilk dönem askeri ressamalardan birisi uysal mizacı sayesinde “Şeker” adı verilen Ahmed Ali’dir. Orta sınıftan bir ailenin çocuğu olan Ahmed Ali,Gérôme’nin öğrencisiydi ve yapmış olduğu çalışmalarda Courbet’in ve Barbizon Okulu’nda görülen türden lirik doğa yaklaşımına duyduğu ilginin etkileri vardı (Arsal,2000,64). Sanatçının özellikle “ Orman resminde ton ve fırça kullanımı bakımından Courbet’in etkisi yansır. Ama bu resminde tuhaf bir perspektif bozukluğu vardır ki bu bozukluk ressamın teknik bilgi yetersizliğine bağlanamaz, çünkü Paris’te sanat çalışmaları yaparak geçirdiği yıllar ve birçok yapıtı tersini kanıtlamaktadır. Sağdaki ağacın tonal değerlerinin ters kullanılması ve aşırı büyük gövde ve yaprakları iyice arka olması gereken bu cismi etkileyici bir biçimde öne çıkarır ve “geriye çekilen fundalığın, köprünün bu tarafında başlayıp ormanın ucuna kadar uzanan tuhaf diyagonal çizgisiyle birlikte kompozisyona bir düzlük hissi verir. Bu deformasyon Ahmed Ali tarafından muhtemelen farkında olmadan yapılmıştır, zira eserlerinde, Paris’te güçlükle öğrendiği görsel dili bilerek sorguladığını ima eden başka bir şey yoktur. Büyük bir olasılıkla Ahmed Ali, resmin oduncuyu doğa içinde özümseyen olağanüstü mekânsal sisteminin sönüklüğü ile duyguların algısını yakalayıp ifade etmeye çalışmıştı; tıpkı Cézanne’nin aynı şeyi göze göre yapmaya çalışması gibi. Dolayısıyla “Orman” resmi ile Cézanne’nin var oluşçuluğunu raslantısal bir biçimde yakalamıştı(Arsal,2000,65).

Ahmet Ali çalışmalarında sadece bir sanatçıdan etkilenmemiştir. Sanatçı orman, çoban ya da koyun sürüsü temasına dayanan tablolarında François Millet’ten fazlasıyla etkilendiğini saklama ihtiyacı duymaz. Biçimsel benzerliğin yanında çoğu kez renklerin ve eylemin benzerliği de dikkat çekicidir. Millet’nin “ Çoban Kızı” ve “İlkbahar” adlı tabloları, aynı şekilde gökyüzün ve ışığı öne çıkarır. Ondan da koyunların ve ışık yansımalarının hareketi resmin önüne doğru hızla akar gibi algılanırken, geri plan daralarak uzar gider (Akbulut,2009,111).

Askeri okul çıkışlı ressamalardan önemli olan diğer sanatçılar arasında Süleyman Seyyid, Hüseyin Zekai Paşa, Hoca Ali Rıza, Halil Paşa, Diyarbakırlı Tahsin’in adları anılmalıdır. Bu sanatçıları eserlerinde batı etkisini hissetmemek mümkün değildir. Örneğin Süleyman Seyyid doğa resmi çizimleri için öğrencilerini açık havaya çıkaran ilk öğretmendi. Bu, Osmanlı resminde kendisinin de ilk örneği olduğu izlenimci renklendirme tarzına geçme yönünde atılan öncü bir adımdı(Arsal,2000,66). Diyarbakırlı Tahsin’inde eserlerinde özellikle de bir çok eserinin kopyasını yaptığı Willistower’ den etkilendiği görülmektedir(Arsal,2000,71).

Askeri okul çıkışlılar dışında da resim sanatı içerisinde çok fazla tanınmış sanatçılar bulunmaktadır ve kuşkusuz ki sivil sanatçılar arasında Osmanlı döneminde en çok bilinen sanatçı Osman Hamdi’dir. Askeri kökenli olmayan fakat Fransa’da yetişmiş olan Osman Hamdi, Arkeolog, arkeoloji müzesinin kurucusu ve Sanayi-i Nefise Mektebi’nin kurucusudur. Osman Hamdi resim sanatında figürlü anlatımın ve portreciliğin öncülüğünü yapmıştır. Paris’te Boulanger ve Gérôme ile çalışan sanatçı orientalistlerden etkilenmiştir. Resimlerinde Osmanlı dekorlarına yerleştirdiği figürlerin, görkemli giysilerle bu dekora eşlik etmekten başka görevleri yoktur. Avrupalı orientalistler gibi hayal ürünü gizemli bir doğa dünyası yaratılmamıştır. Osman Hamdi’nin bu dekor ve insanları Osmanlı kültürünün simgesi olarak kullanılmıştır. Öte yandan, insana ve özellikle kadına birey olarak anıtsal boyutlarda yer vermesi önemli bir katkıdır nitekim üstün bir işçilikle işlediği portreleri Türk resmini, dönüm noktasına getirir(Önder ve diğerleri, 1993,445)

Osman Hamdi reformist kişiliğinden dolayı, devrinin Courbet gibi büyük sanatçılarına ilgi duymadığı için Gérôme’u kendine örnek seçmiş olabilir. İpek Duben kitabında Osman Hamdi’ye yöneltilen orientalist eleştirilerine örnek olarak Nurullah Berkin bir açıklamasına yer verir; “Osman

Hamdi bey'de Gérôme'nin tesirleri aşıkardır. Kapalı çarşıdaki antikacı dükkânlarının bin bir eşyasını, kumaşını. tezyinat ve silahlarını levhalarında canlandırarak "Şark Resmi yapan Osman Hamdi'yi istisna edersek bu sanatçılar zehirlenmemiş ve temiz kalmış bir görüşle, temiz ve saf bir Türk resminin temelini kurmuşlardır."

"Osman Hamdi tablolarında Garbın orientalist ressamlarının ve bilhassa Gérôme'nin tesiri altında kalmıştır. Renkleri, her zaman tam bir ahenk göstermese bile taze ve parlaktır. Eskit Türk hayatı sahnelerini, olduklarından daha 'şarklı' göstererek büyük tablolarında canlandırmıştır"(Duben,2007,41). Duben'e göre ise Osman Hamdi'yi bu şekilde suçlamak yersizdir çünkü, Osman Hamdi'nin yaşamı boyunca gerçekleştirdiği işlerin batılı sanatçıların eserlerine olan benzerliği, Osman Hamdi'nin belli nesnelerin kullanımındaki benzerlikten öteye geçmediğini belirtir.

Osman Hamdi gibi bir çok sivil sanatçıda Batılı sanat anlayışından etkilenmiş ve bunları yapmış oldukları çalışmalarında hissettirmişlerdir. 1908 lerden sonra Avrupa ya gönderilecek öğrencileri seçmek için özel bir sınav düzenlenmiştir ve bu sınavla Hikmet Onat, Mehmet Ruhi Arel, İbrahim Çallı Paris' gönderilmiştir daha sonra da kendi imkanlarıyla Paris'e giden Avni Lifi, Nazmi Ziya Güran ve Feyhaman Duran da onlara katılarak, genellikle 1914 Kuşağı olarak adlandırılan grubu oluşturmuştur. Bu grup sanatçılarının Türk resim sanatına getirdi yenilik ise günlük yaşam sahnelerini, nü çalışmaları kırsal kesim resimlerini izlenimciler gibi Türk izleyicilerle buluşturmalarıdır. Bu dönem sanatçılarının da eserlerine bakıldığı zaman Batılı izlenimcilerin etkileri görülür.

Cumhuriyet Dönemi ve Türk Resimlerindeki Değişim

Resim sanatının insanlık tarihiyle eş zamanlı gelişimi, batı sanat tarihinde dizgesel bir gelişim izler. Türkiye'de ise Cumhuriyet sonrası zaten ağırlıklı olarak hat ve minyatür sanatıyla sınırlı kalmış olan Türk resim sanatı, dönemin sanatçılarının Avrupa'ya eğitime gönderilmesiyle "öykünme" üzerinden gelişim göstermeye başlamış, 80'lerin sonuna kadar farklı boyutlarıyla kendini katmanlaştırarak devam etmiş ve halen geniş bir sanatçı kitlesi tarafından da devam ettirilmektedir. Modernist resmin hiyerarşisi, Türk sanatı ve Türk sanat izleyicisi arasındaki uçurumu belirginleştirmiş ve bu uçurum sanat eğitiminin gelenekselleşmiş yapısı ve bir sektör olarak da bu alana gerekli devlet ve özel sektör desteğinin yapılmaması ile Türk resim sanatının akıbeti çizilmiştir. Türkiye'de sanat yazını genel olarak Türk ressamın Batı'yı kopya etmiş olduğunu ileri sürmüştür. İpek Duben'in de ifadesine göre Türk ressamlar sadece batıyı taklit etmemiş kendisiyle de hesaplaşmıştır, yani resim tarihi bu açıdan bakıldığı zaman süreklilik ve anlamlı bir gelişim yaşamıştır.

Ancak Türkiye de büyük bir çoğunluğun benimsediği inanış ise,90'lı yıllarda batının gölgesinde üretilen resim sanatı, küreselliğin ve Türkiye siyasetinin bir yansıması olarak ekonomik ve politik alanlardaki devinimler sonucu yeni bir ivme kazanmak zorundaydı. Dünya sanatı, Pop Sanatı ve Minimalizm sonrası 1960'larda postmodern bir tepkiselliğin bir sonucu olarak değerlendirilebileceğimiz Kavramsal Sanatla tanışmış ve sonrasında sanatın düşünsel alanına ilişkin köklü değişimler getiren video, performans, enstalasyon gibi farklı eğilimlere tanıklık etmiştir. Bugün Türkiye'deki çağdaş sanat ortamını hazırlayan en önemli gelişmelerin de 90'lardan itibaren hız kazandığını söyleyebiliriz.

Fakat 90'lardaki Genç Etkinlik'ler veya Anı-Bellek gibi çok sesli ve yeni öneri geliştirmeye olanak veren sergilere rağmen resim sanatının içinde bulunduğu körleşmiş yapı tüm sağlamlığını korumaktaydı. Düşük fiyatlarla ölçeklendirilmiş kısır bir galeri ve koleksiyoner/tüccar ağının içinde hapsolmuş Türk resmi, dışı kapalı yerel bir piyasanın içinde dolaşımını sürdürmekteydi. 90'larda çağdaş sanat alanında gelişmelere karşın içlerinde daha avangard duran ressamlar bile avangard eleştirinin artık sonlandığı ve postmodern eleştirinin ve felsefenin ışığında gelişen çağdaş resim sanatını görmezden gelmiş ve kendi yerel kariyerlerini korumayı yeğlemişlerdir.

Benjamin'in çoğaltılabilir sanat yapıtı ve aura yitimi düşüncesi elbette Türk resim sanatı için kabul edilemez bir yaklaşımdı. Modernist resim estetiğinin yeni öneri sunmayan, figüratif, soyut figüratif ve soyut temsilcileri ve bu durumdan faydalanan küçük koleksiyonerler postmodern eleştiriye kapalı; Barthes, Derrida veya Heidegger gibi son yüzyılın düşünürlerinden habersiz,

seri üretim ve bu üretimi pazarlama stratejilerine devam etmişlerdir. Bahsettiğim sürece dahil olan ressamın ürettiği figüratif ya da soyut sanat temelli resimler üzerine uluslararası nitelikte ve akademik anlamda neşredilmiş kaç adet yayına (makale, kitap vb.) rastlayabiliriz? Bu sorunun cevabı yukarıdaki yargıyı temellendiren açık bir veri olarak karşımıza çıkar. Elbette bu profilin en büyük sorumlusu da eğitim kurumlarıdır. Usta-çırak geleneği üzerinden figüratif resmin anıtsallığını korumuş her güzel sanatlar fakültesi bu durumdan kendine pay çıkarmalıdır. Bir güncel sanat mediumu olarak “resim” yeni bir dil oluşturabilmek açısından sonsuz olanaklara sahip, fakat Türkiye’deki tutucu/muhafazakar geçmişinden dolayı da bakir, fakat bir o kadar da zor bir alandır, çünkü günümüz sanatına baktığımızda video, fotoğraf gibi diğer mediumların 50-100 yıllık geçmişine karşın resmin ‘tarihselliği’ ve bugün tüm diğer disiplinlerle karşılıklı etkileşimi söz konusudur. Kopya, postprodüksiyon, eğretilme ve postmodernitenin getirisi olan kavramlara / oluşumlara olanak sağlayan tüm uygulamalar ve yaklaşımlar bugünün resim sanatının beslendiği kaynaklardır. Fakat bu kaynaklar da manipülasyona ve bizim resim geleneğimizdeki ‘taklit olarak taklide’ açık alanlardır. Bunun sebebi, güncel sanatın ya da güncel olanın geçiciliğinden öte modernizmi tanımlayamayan bir coğrafyanın postmodern süreç sonrası günümüzde kavramları kendi bağlamlarından kopartıp farkında olmadan melezleştiren ya da gayet bilinçli bir stratejiyle eğretilen ve kendi yerelliği içinde yeniden oluşturan, adapte eden ve yeniden tanımlayan bir sanat anlayışının oldukça yaygın oluşudur.

Sonuç

Sonuç olarak 18. y.y. sonlarında ve 19. y.y içerisinde Batılılaşma süresince Türk sanatçıların eserlerinde öykünmeye rastlamak mümkündür. Ancak bana göre bu süreç olması gereken bir evredir çünkü batı sanatına da baktığımız zaman dünyaca ünlü sanatçıların da eserlerinde başka sanatçıların etkilerini görmek mümkündür. Bu sanatçılara verilecek en iyi örnek ise bana göre Picasso’dur. Herkesin de bildiği gibi Picasso, Velazquez’dan, Cezanne’dan, Afrika sanatından etkilenmiştir ve bunları eserlerine de yansıtmıştır.

Türk sanatı ve sanat düşüncesi kuşkusuz ki dinamik ve evrimli bir gelişim çizgisine sahip olmuştur. Bunun niteliğini ve nasıl gerçekleştiğini, önyargılı varsayımlar dayanmadan, davranışlar ve gerçek yaşamdan yola çıkarak izlemenin daha verimli olacağını düşünmekteyim. Bu bağlamda Türk resim sanatını değerlendirirken geçirilen evreleri sadece Batıya öykünme olarak yermek yerine, sanatçıların kendi kimliklerini oluşturabilmek adına geçirilen bir süreç olarak ele almak gerektiğine inanmaktayım.

KAYNAKLAR

- Akbulut, D. (2009), Türk Resminin Öncüleri, Defter Basım Yayın, İstanbul
- Arsal, O. (2000), Modern Osmanlı Resminin Sosyolojisi, YKY, İstanbul
- Duben, İ. (2007), Türk Resmi ve Eleştirisi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul
- Önder, M ve Diğerleri (1993) Başlangıcından Bugüne Türk Sanatı, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul
- Turani, A. (1977), Batı Anlayışına Dönük Türk Resim Sanatı, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul

FRANS HALS'IN GRUP PORTRERLERİNDEKİ KOMPOZİSYON YAPILARI

Yrd. Doç. Dr. Şeyda ERASLAN

Atatürk Üniversitesi, ERZURUM

seydaeraslan@gmail.com

Nedret YAŞAR

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, İSTANBUL

nedretyashar@gmail.com

GİRİŞ

Sanat ve tasarım eğitimi duygu, düşünce ve izlenimleri anlatılabilme yeteneğinin yanında yaratıcılık gücünün de estetik bir düzeye ulaştırılması amacıyla yapılan bir eğitim sürecidir. Bu süreçte sanatın temel kavramları ve görsel unsurlarının farkında olunması ve bir bütünlük içinde kullanılması önemlidir. Sanatın görsel unsurlarından ve temel kavramlarından biri de kompozisyon kavramıdır. Bu araştırmanın amacı da kompozisyon kavramını, Frans Hals'ın grup portrelerindeki kompozisyon yapıları ve bu kompozisyonlar için yapılan analizler ışığında incelemektir. 17. yy. Avrupa Resminin resim sanatı tarihi içerisinde oldukça büyük bir yeri olduğundan dolayı Frans Hals'ın grup portreleri araştırma için örnek olarak seçilmiştir. Araştırma kapsamında Grup porte kompozisyonunun 17. yüzyılda Hollanda (Niderland)'da ortaya çıkması, gelişmesi ve özellikle Harllem'li Frans Hals'ın altı grup portesi üzerine odaklanılarak, "Nişancılar" serisinin ilk grup porte çalışması olan "St. George Milis Topluluğun Yemeği" ve ikinci grup portresi olan "St. Adriyan Sivil Subaylar Birliği Yemekli Toplantısı" isimli grup portrelerinin kompozisyon analizleri yapılmıştır.

FRANS HALS VE GRUP PORTRERLERİ

Hollanda resim sanatının önde gelen yenilikçi ve özgün ressamlarından biri olan Hals, özellikle portre sanatında uzmanlaşmış bir sanatçıdır. 17. yy Avrupa'sında portrelere ilgi çok büyük olmuş, bir portre resmedilen kişiyi bir bakıma ölümsüz kılmakla birlikte içinde yaşadığı dönemle ilgili bilgiler de verebilmiştir.

Grup porteleri bir tarz olarak, Hollanda toplumunun ve sanatının Orta çağ ve Rönesans dönemlerindeki tarihsel gelişimi içindeki sosyal ve sanatsal esaslarına sahiptir. Dünya resim sanatı tarihinde yegâne bir yere sahip olmakla birlikte, belirli bir bölgede gelişim göstermesine rağmen ortak insanlık kültürel tarihinde önemli bir yeri vardır.

Grup portrelerin temelinde Hollanda toplumunun kolektivist ruhu yatmaktadır "ülkenin oluşumunda, halkın refah ve ahlak düzeyin gelişiminde önemli yer tutmaktadır" (Michel, 1890: 865) ve Hollanda coğrafyasının toplumsal ve tarihi gelişimin bir ürünüdür. Bu anlamda ilk örnekleri daha 12-13. yüzyıllarda dahi görülebilmektedir. En başta dini amaçlar doğrultusunda şekillenmiş toplumların porteleridir. Şehir, köy veya belediye topluluklarının yeni toprakları, denizleri kazanımları ve korunması doğrultusunda oluşturulan grupların porteleri öne çıkmaktadır.

16. yüzyılda, grup porte kompozisyonu oluşturulurken belirli zorlukların aşılması gerekmiştir. En başta belirli bir hiyerarşi içinde oluşturulan kompozisyon, portreleri çizilen şahsiyetlerin bir ön anlaşma ile önceden yerleri konumlarına göre belirlenmektedir. Bu anlaşmada resmedilenlerin yerleri ödedikleri ücrete istinaden grup portre kompozisyonlarında yerleştirilmiştir. Nişancılar genelde bu portrelerini üç yıllık yurttaş, milis gücü ve askeri muhafız görevlerinin sonunda sipariş etmekteledir. Bu kompozisyonlarda, yapılan anlaşmaya istinaden önceden yerleri belirlenmiş olması beraberinde çözülmesi gereken güç kompozisyon problemlerini de beraberinde getirmektedir. Hals'ın dehası, böyle bir anlaşmanın getirdiği kısıtlamayı aşmasıdır. Bu anlamda sanat tarihine kompozisyon ve portre anlamında değerli örnekler sunmaktadır.

“Nişancılar” Serisi, “St. George Milis Topluluğun Yemeği” İsimli Grup Portresinin Kompozisyon Analizi

Dokuz grup portreye imza atan Harlem’li usta Frans Hals’ın 1616 ve 1639 yıllarında resmettiği “Nişancılar” serisinden olan altı grup portresi bunların en ünlülerindendir. Bu altı büyük boyuttaki çalışma Hals’ın kompozisyon ve portre alanlarında büyük ustalığını tanımamıza en çarpıcı örnekler olarak öne çıkmaktadırlar.

“Nişancılar” serisinin ilk grup porte çalışması “St. George milis topluluğun yemeği” isimli resimdir. 175x324 cm boyutlarında olan bu resim 1616 tarihinde yapılmış ve şu anda Harlem Frans Hals Müzesi’nde sergilenmektedir. Frans Hals’ın imzalı ve tartışmasız ilk grup porte kompozisyonudur (Silve, 1970: 48).

Aynı zamanda, “St. George” kompozisyonunda portreleri resmedilen topluluk, Harlem’in en eski ve dolayısıyla da köklü geleneklere sahip birliğidir. Adı geçen topluluğun ismi 15.yüzyıla dayanmaktadır. 1402 yılında 120 Harlemlı vatandaş arbaletli (Votboogdoelen) sivil milis gücü olarak topluluğa kayıtlarını yaptırmışlardır. Bu birlik aziz asker olan St. George (Sint Yorisdoelen) himayesinde oluşturulmuştur. Aynı zamanda “Nişancıların Eski Birliği” (Oude Shuts) adı ile de anılmıştır. Birliğin üyeleri her hafta Harlem’in “St. Bavon” kilisesin koruyucu azizinin altarı önünde dua ediyor ve atış talimleri sonrası aralarında kendi maddi imkanları ile ziyafetler düzenliyorlardı. Her nişancı askeri ve silah gereksinimlerini kendi imkânları ile temin etmek zorunda olmasının yanında bir yardımcıya ücret ödeyebilecek durumda da olması gerekmektedir. Dolayısıyla üyeler şehrin varlıklı kişileri arasından seçilmekteydiler. Birliğe üye olmak onur meselesi olmakla beraber aynı zamanda da bir maddi varlık göstergesi haline gelmiştir.



“Nişancılar” Serisi, “St. George Milis Topluluğun Yemeği”, 175x324 cm., 1616, Harlem- Frans Hals Müzesi

Birliğin kurulduğu ilk zamanlarda iki yönetici kademesi vardır; “dekeu” ve “vinders”, 1580 yılından itibaren yapılan organizasyon değişiklikleri sonucunda albay, yüzbaşı, teğmen, asteğmen, çavuş ve onbaşı gibi askeri rütbeler ile anılmışlardır. Takip eden bir kaç yıl içinde geleneksel hale gelecek olan yemek toplantıları başlamıştır. Bu yemekli toplantılar her yıl düzenli olarak şehir belediyesi tarafından nişancılar birliğinin görev süresinin bitmesi anısına yönetici heyetine verilmektedir. Zamanla birlik üyelerinin görev süreleri üç yıla çıkmasına rağmen geleneksel hale gelmiş olan yıllık yemek toplantıları düzenlemeye devam edeceklerdi. İşte böyle bir grup portre kompozisyonuna ilk imzasını atacaktır Frans Hals.

Kompozisyonun yapısı ilk bakışta mimari ve matematik bütünlüğü sağlayan yöntemlerin niteliği ile öne çıkmaktadır. Örneğin fon ve figürlerin grubu yüzeyde birlikte ele alındığında altın orana (5:8) yakın bir durum söz konusudur. Çalışmanın gerçek ebadı, kompozisyonun yapılan ilk yıllarında çizilen pastel minyatür kopyalardan da yola çıkarak, 1: 2 m., iki kareden oluşan bir matematik durumu söz konusudur. Ancak Tablonun bugün ki ölçütleri 174x324 cm.dir ve (Teyler Museum Catalogue 1904, No. 31, 32)’e göre resim sol tarafından biraz kesilmiş ve sağ tarafından yaklaşık olarak 25 cm. kesilmiştir.

Aynı zamanda Rönesans dönemi resminde yoğun olarak kullanılan üçgen kompozisyon yapısına yakınlık göstererek oluşturulmuştur. Bayraklarla oluşturdukları paralel ve zıt hareket barok diyagonaller oluştururken kompozisyonu sağa meyilli bir dikdörtgenin uzun kenarlarını çizirken grubun da ön ve arka tarafını sınırlandırarak bütünlük sağlamaktadır.

Sol üst tarafta kumaşların çok sayıdaki kıvrımları, figürlerin oluşturdukları vücut ve el hareketleri de göğüslerin üzerindeki şeritlerle canlılık ve ritim getirmekle birlikte bir barok bütünlüğü içerisinde yer alırlar. Kompozisyon yapısı ile figürlerin oluşturdukları silüetin üzerinden “S” şeklinde kıvrımlı bir çizgi geçmektedir. Bu çizginin dışında kalan ve “anti tez” oluştururcasına iki figür yer almaktadır; biri arka sağda kendini ayakta gösteren şeritsiz ve ismi bilinmeyen hizmetçi figürü ve ön planda merkezin solunda oturan iri figürlü kaptan Van der Meer.

Kompozisyonda birbirini aktif şekilde dengeleyen iki nokta daha görülmektedir; biri sol taraftaki kumaşın oluşturduğu çizgi ve diğeri de sağ tarafta paralel bir şekilde duran bayraklı figürlerdir.

Hals, Hollanda’da grup porte kompozisyon konusunda çalışan sanatçılar arasında ilk defa zaman ve mekân bütünlüğü sağlayabilen sanatçıdır. Figürlerin bir kısmının aralarında diyalog halinde olmaları kompozisyona içsel bütünlük sağlamaktadır, diğer grup ise dışarıya bakarak izleyici ile dışsal bütünlük sağlamaktadır. Aynı zamanda tüm figürler “psikolojik durumun bütünlüğü” içerisinde sanki birbirine bağlanmış bir bütünlük sağlamaktadırlar (Lazarev, 1974;151-155) ve kendileri gerçek bir olaydaymış gibi gerçekçi olarak yer almaktadırlar (Riegl, 1931;41).

Kompozisyonda resmedilenlerin portrelerinde göze çarpan renk kontrastları, doğallıkları, hayat ve duygu yüklü olmaları, sağlıklı mizah ve ironi ile beslenmiş ifadeler resimsel yüzeyin üstünde bütünlük sağlanarak Hals’ın teknik, psikolojik analiz konusunda ustalığını ve yenilikçi düşüncesini çarpıcı bir şekilde gözler önüne sermektedir.

“Nişancılar” Serisi, “St. Adriyan Sivil Subaylar Birliği Yemekli Toplantısı” İsimli Grup Portresinin Kompozisyon Analizi

“Nişancılar” serisinin ikinci grup porte çalışması olan “ St. Adriyan sivil subaylar birliği yemekli toplantısı” isimli resmi 179x257,5 cm boyutlarındadır, 1627 tarihinde yapılmış ve şu anda Harlem’de Frans Hals Müzesi’nde sergilenmektedir.

Burada adeta bir eğlence içinde görünen subaylar, aslında (Harquebusiers) ateşli silahlar kullanan birliğin temsilcilerin yemekli törensel toplantılarından. Kompozisyondaki karakterlerin portreleri temel olarak iki gruba ayırarak iki diagonal üzerine kurulanmıştır. Kompozisyonun sol tarafında lider konumunda olan albay Vogt ile birlikte bir elips içinde dört nişancı ve bir köpek resmedilmiştir. Sağ tarafta yine bir elips içine alınmış yedi figürün merkezinde kel servis yapan teğmen Akerslot görülmektedir. Yüzü profilden görünen ve aktif olarak iki elinin hareketi ile şekilsel de olsa sağ tarafta albay ile iletişim içerisinde, aynı zamanda masanın kaçış çizgileri elinin üstünde kesişmektedir ve bu anlamda da bir merkez oluşturmaktadır. Sağ taraftaki teğmenin oluşturduğu hareketi, albay kaldırdığı kadeh ile tamamlamakta ve devam ettirmektedir. Aynı zamanda sol tarafta ayakta duran bayraklı figüre doğru oluşturduğu vücut hareketi ile kompozisyonun sol tarafından başlayan hareketi sağ kenarına taşımakta ve bağ kurmaktadır. Bu harekete ayakta duran bayraklı teğmen Matham, kendisinden rütbe olarak üst olan albaya şapkasını indirerek demokratik hiyerarşinin varlığını simgelemektedir aynı zamanda. Üzerindeki turuncu şerit ile mükafatlandırılmış olan albay masanın da özel yerinde oturmakla kalmıyor kompozisyonun en önemli merkezlerinden ve geometrik bir güneşi andıran şeklin merkezindedir.



“Nişancılar” Serisi, “St. Adriyan Sivil Subaylar Birliği Yemekli Toplantısı” 179x257,5 cm.,1627, Harlem- Frans Hals Müzesi

Servis yapılan masanın üstündeki tabak izleyicin duracağı karşı noktadadır ve önde sırtlarını birbirlerine çevirmiş iki figürün oluşturduğu merkezdedir. Öndeki bu iki figür arasında formal olarak kompozisyonun merkezini oluşturan nesneler bulunmaktadır: pencerenin çerçevesi, ağacın silüeti, elinde dolu kadehi sunan hizmetçi, eli ile boş kadehi gösteren bayraklı asteğmen Shaut. Aynı zamanda asteğmenin hareketi bayraktan başlayan diagonalı sağ tarafta bir “kontra punkt” olarak görünen şapkanın üstüne devam ettirmektedir. İki figürün arasında baskın olan ritmin hareketi soldan sağa devam etmektedir.

Kompozisyona bir “giriş” ve “çıkış”ı işaret edercesine sol tarafta duran elinde bayraklı figürün hareketini sağda önde oturan figür hareketi devam ettirmek için kolunu dirseğinden katlayarak el hareketi oluşturmaktadır. Bu noktada dikkate değer olan bu alan üstünde oluşturulan resimsel ritimdir. Bu anlamda sol tarafta şapkası elinde olan bayraklı ve yanında köpeği olan figür, ona bakan kaptan Shaut dikkatimizi yine merkezdeki lider konumundaki figüre odaklanmamızı sağlamaktadır. Buradan arkada duran iki bayraklı figür Shaut ve Damius üstünden hareketin ritmi “kontra punkt” olarak sağa dönmektedir. Böylelikle kompozisyonun yapısal şeması yatay çizilmiş bir sekiz rakamına benzemektedir ve meyilli olması belki de arka planda bulunan figürlerin daha iyi görünmesini sağlamak düşüncesi ile yapılmıştır. Köpeğin kompozisyonda yer alması resimsel atmosfere samimiyet ve sadelik katmaktadır.

Portelerin sanki fırçanın bir hareketi ile boya tuvale tek katmanda sürülmüş gibi görünmesi, yemeğin bir kutlama ve törensel atmosferde görünüyormasına kompozisyonda uygulanan renk ve pentür anlayışı ile de bütünlük kurmaktadır. Kompozisyonda görünen portelerin fiziksel doğallığı, izleyiciye yöneltilen anlamlı bakışları ve arlarındaki diyalogun doğallığı, olağan üstü balans(denge) duygusu ile ifade edilmiş olması tarzının bir şaheseri olarak tanımlanmaktadır (Michel,1890;887).

SONUÇ

Dokuz grup portreye imza atan Harlem’li usta Frans Hals’ın “Nişancılar” serisinden “St. George Milis Topluluğun Yemeği” ve “St. Adriyan Sivil Subaylar Birliği Yemekli Toplantısı” isimli grup portrelerinde yapılan kompozisyon analizleri sonucunda bazı temel prensipleri kullandığı görülmüştür. Kompozisyonun sanatsal form(biçim) ve ruhi yansıma anlamındaki bütünlüğü Hals’ın sanatında önemli bir kazanım olarak görülmektedir. Her şeyden önce kompozisyon yapısının oluşturulmasında rasyonel geometrinin usullerine başvurulmuştur. Kompozisyon prensibi olarak elemanların birbirinin üstünde ve arkalarında, üçgen üçlü figür modülüne başvurmuştur. Hals, kompozisyonu denge içinde oluşturabilmek için simetri ve kontra-punktu birlikte kullanmıştır. Kompozisyonun yapısı ilk bakışta mimari ve matematik bütünlüğü sağlayan yöntemlerin niteliği ile öne çıkmaktadır. Aynı zamanda rönesans dönemi resminde yoğun olarak kullanılan üçgen kompozisyon yapısına yakınlık göstererek oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında yapılan kompozisyon analizleri ile sanat ve tasarım eğitimi alan öğrencilerin kompozisyon kavramını daha kalıcı olarak kavrayacakları ve çalışmalarına yansıtacakları umulmaktadır. Bunun yanı sıra uygulama, sanat tarihi ve eser analizi gibi farklı disiplinlerde de bu analizlerden faydalanabilecekleri beklenmektedir.

KAYNAKÇA

Lazarev, V. (1974). N. Avrupanın Eski Ustaları. Moskova.

Michel, E. (1890). Les Tableaux de Corporations militaires en Hollande In: Revue des deux mondes, Tome C II.

Michel, E. (1890). Revue des deux mondes. Les Tableaux de Corporations Militaires en Hollande. Tome CII.

Riegl, A. (1931). Das Hollandische Gruppenportrat. Wien.

Silve, S. (1970). Frans Hals. I-c. London.



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1. sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k

SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Sahne Sanatları

SAHNE SANATLARI EĞİTİMİNDE SAHNE GİYSİSİ AÇISINDAN SANAT, TASARIM İLE TEKNOLOJİ EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI VE TÜRKİYE'DEKİ DURUMUN İNCELENMESİ

Öğr. Gör. Gülşin ORAL

Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları Bölümü, İZMİR
gulsinoral@hotmail.com

1- GİRİŞ

Kitle iletişimin yaşamımızın her alanını etkilediği günümüzde, bilgiye odaklı küresel yarış iletişim ve bilişimin gelişmesine, bu gelişme de eğitim politikalarının yeniden tanımlanıp kurgulanmasına neden olmuştur. Bu değişimlerin bir kısmı toplumsal sebeplerle olabiliyorken diğer bir kısmı uluslar arası ekonomik ve kültürel birliktelikteki “ortak hareket etme” politikalarıdır. Toplumsal açıdan eğitimdeki değişimlerin zorunluluğunu Özden (2008) şu nedenlere bağlamaktadır. Eğitim sisteminde yeni anlayışların yol açan yeni paradigmalar, toplumsal yapıdaki inanç, değer ve beklentilerin değişmesi sonucu ortaya çıkan yeni anlayış ve yaklaşımlardır. Uluslararası birliktelik kapsamında, Avrupa düzeyinde Lizbon (1997) ve Bologna (1999) Süreçleri devam etmekte olup, ortak ekonomik ve sosyal hedefler doğrultusunda günümüzde 46 ülkenin dâhil olduğu daha geniş Avrupa coğrafyasında, eğitim-öğretim sistemlerini birbiri ile uyumlu, kolay anlaşılır, ulusal ve uluslararası bir çerçevede tanınır duruma getirilmesini ve Avrupa topluluğunun ihtiyaçlarına uygun Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) oluşturulmasını hedeflemektedir. (Yılmaz,2009:)

Sanat, Tasarım, Teknik ve teknoloji kavramlarının içeriğinde, hem endüstriyel hem de sanatsal değer taşıyan “**giyim**” bilişimsel ve teknolojik gelişmeleri içermektedir. Değişen dünya ile birlikte, eğitimde yaşanan yeni oluşumların “giyim” alanındaki eğitimleri de şekillendirdiği, hatta bu değişimi kaçınılmaz bir zorunluluk haline getirdiği görülmektedir. “**Giyme işi, giyme biçimi**” olarak tanımlanan giyim, insan yaşamında her zaman önemli bir yere sahiptir. Örtünme, fayda, seksi cazibe, süslenme, sembolik farklılaşma, kabul görme, öne çıkma, güncel olma (Jones, 2009: 25-28) gibi pek çok amaçlar doğrultusunda kullanılır. Kostüm olarak da tanımlan giysi, Fransızca kökenli “*costume*” kelimesinden gelmektedir. Giysi, **Bilimsel, teknolojik** ve **sanatsal** bir bütünlüğün en estetik ve işlevsel ürünüdür. (Kazazi, 2002:93) Giysi, yer aldığı dönemlerin ve toplumların kültür simgesidir, bir zaman diliminin yansımasıdır. Dönemin; Sanat anlayışını, Süslenme özelliklerini, Sosyo- kültürel boyutlarını, Sosyo-ekonomik düzeylerini, Teknoloji ve bilimin düzeyini, dikim sanatında ulaşılan dikim öğelerinin boyutunu ve de İnsanların bireysel ve kitlesel ruh hallerini yansıtır. **Sahne Giyimi ise;** Tüm bunların bir şahsiyette sınırlandırılması, o zaman diliminden, o ülkeden, o iklimden, o cinsiyetten, o meslekten, o yaştan, o ruh halinden birinin sıyrılıp çıkarılması, isminin konmasıdır. Sahne yaşama ayna tutar, zaman çizelgesinde zaman ibresinin durduğu noktayı yansıtır. o noktada; her ülke, her coğrafya, her iklim, her yaş, her cinsiyet, her ruh hali, her şahsiyet vardır. (Oral,2010:66) Sahne giysisi; giyim sanatlarının tüm zamanlarını ve giysi yapımının tüm öğelerini kapsar. Uygulama ve hazırlanış biçimi ile “Haute-couture” bir giyim türü olan sahne giysisi, kişiye özel çalışılan, oyuncu, dramaturgi ve seyirci arasında bir lisan görevi görmektedir. Giysinin hazırlanması emek yoğun bir çabayı, giysi tasarım terminolojisini, Vücut-Ölçü- Oran, Renk- Doku Öğelerini, Karakter-kimlik öğelerini, Zaman-Bilgi Teknoloji öğelerini, Moda Öğelerini, Sanat öğelerini ve Tiyatro Sanatı Öğeleri gibi terminoloji bilgilerini gerektirmektedir. (Oral,2010:67)). Kullandığı makine, kumaş teknolojisi ile teknolojik bilgiyi gerektiren giyim alanı, kalıp, dikiş, teknikleri gibi boyutları ile teknik, model tasarım, form yaratma, renk tasarımı- yüzey tasarımı, dekoratif süsleme vb unsurları ile de sanatsal eğitimi kapsayan giyim eğitimi, bu kapsamda; **sanatsal, teknik ve teknolojik eğitimleri** barındıran

bir disiplinler arası **uygulamalı sanat** alanıdır. Bu bildiride Güzel Sanatlar Eğitimi sürecinde en sıkıntılı konulardan birisi olan, ürün tasarım boyutuna müteakip, üretim boyutunda tasarlananın zihinde hayal edildiği gibi üretime – üç boyuta dönüşmemesi probleminin kaynağı olarak, tasarımcının, üretim, teknik, teknolojik ve de uygulama becerisini de içeren bir eğitim alması gereğine dikkat çekmek ve bu konuda yurtdışında süregelen eğitime paralellik göstermek adına sahne tasarım eğitiminde yer alan sahne giysisi eğitiminin irdelenmesidir.

2- SAHNE GİYSİSİNDE SANAT, TASARIM VE TEKNOLOJİ EĞİTİMİ KAVRAMLARI

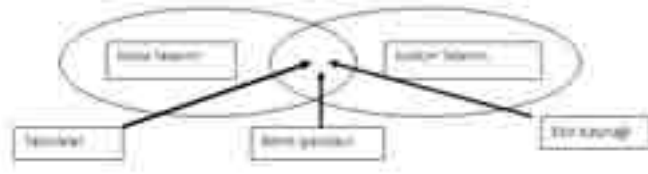
2.1. Sanat, Tasarım Ve Teknoloji Eğitimi Kavramları

Sanat, tasarım, innovasyon, yaratıcılık gibi kavramların beraber kullanıldığı günümüzde, sanatçının da zaman, mekân algısında ve kendisini konumlandırmasında bilişim ve değişimin ötesinde olması ve yaratısını gerçekleştirmesi düşünülemez. Bundan yola çıkılarak Yolcu (2004) Sanat eğitimi, salt kendisine (sanata) dönük bir eğitim olmayıp, çağımızın gelişen şartlarını ve yaşantımızın getirdiği yeni durumlara, sosyal ve psikolojik sorunlarımız da dikkate alınarak, kendisi dışındaki alanlara da katkıda bulunan eğitim alanıdır” şeklinde tanımlamaktadır. Tasarım, Pratik-Uygulamalı Sanatlar sınıflandırılmasında yer alan (**craft**)- zanaat- endüstriyel sanat gruplanmasında yer almaktadır. Ancak, sanat türlerinin pek çoğu ile iç içe geçmiş bir kavram olarak karşımıza çıkmakta, dilimiz de de tasarlama sözcüğü, İngilizce ve Fransızca da ki “**desing**” kelimesi karşılığı olarak kullanılmaktadır. Desing kelimesi de Latince kökenlidir. ve zihinde canlandırılan biçim, tasavvur (2) şeklinde tanımlanırken, eğitim bilimleri sözlüğünde de “ Bir şeyin biçimini zihinde canlandırma işi ya da tasarlanan biçim-önceki bir alginın yeniden canlandırılması” şeklinde tanımlamaktadır. (3) Tasarım bir kurgudur. Planlama, biçimlendirme, kurma işlemidir. Bütün bu işlemler belli sanatsal ve bilimsel yöntemlerin birlikte kullanılmasını gerekli kılar. (Alp,2009) Tasarım yaratıcılık ile innovasyon arasındaki bağlantıdır. Fikirlerle, onları kullanıcı veya müşteriler için pratik ve çekici tekliflere dönüştürerek biçim verir. Tasarım belli bir amaç için harekete geçirilen yaratıcılıktır. **Yaratıcılık** mevcut problemlere yeni bir gözle bakarak veya gelişen teknoloji ya da pazar dinamiklerindeki fırsatları algılayarak yeni fikirler üretmektir. **İnnovasyon** ise, yeni fikirlerin başarılı bir şekilde kullanılması; yenilikçi fikirlerin yeni ürünler, hizmetler, işletme biçimleri ve hatta yeni iş yapma biçimleri yoluyla hayata geçirilmesidir. (Er,2009)

2.2. Giyim alanında Sanat. Tasarım ve Teknoloji Eğitimi ve Sahne Giysisi

Sanat, Tasarım, Teknik ve teknoloji kavramlarının içeriğinde, hem endüstriyel hem de sanatsal değer taşıyan “giyim” bilişimsel ve teknolojik gelişmeleri içermektedir. Değişen dünyanın “giyim” alanındaki eğitimleri de şekillendirdiği, hatta bu değişimi kaçınılmaz bir zorunluluk haline getirdiği görülmektedir Giyim 1940'lara kadar sanatsal anlamada ele alınan giyim Haute-Couture (kişiye göre tasarlama uygulama),1940 lardan sonra Pret A Porter (Hazır Giyim) diye adlandırılan endüstriyel kol olarak yer almış ancak yüksekterzilik olarak değerlendirilen Haute-Couture çalışmaları da yüksek moda alanında önemli bir yerde durmaya devam etmektedir. Haute-Couture çalışması, sahne ve gösteri sanatlarında, sinema ve film endüstrilerinde azımsanmayacak çalışmaları gerçekleştirmektedir.

Giyim tasarımcılarının, günlük moda trendlerini belirleme çalışmalarının ötesinde bu anlamdaki performans çalışmaları önemsenmekte ve böylelikle giyim tasarım dünyasında sahne kostümü alanının oluşmasına, moda sanatının eğitimi veren kurumlarında sahne kostümü eğitimlerinin verilemesine neden olmuştur. Tiyatro giysileri sahne kostümü alanının içerisinde yer almaktadır. Giyim sanatı, sanatsal ve endüstriyel kapsamda iki gruba ayrılmakla birlikte, pek çok zaman, giysinin tasarlanma, hazırlanma süreçlerinde bunu keskin bir çizgi ile ayırmak mümkün olamamaktadır. Giysi ister endüstriyel alana yönelik ister sanatsal alana yönelik hazırlanıyor olsun giyim tasarlama, hazırlama-dikme süreçleri hemen hemen aynı işlemleri gerektirmekte, insan vücudu, ölçü sistemleri, kalıp teknolojiler, model uygulama becerileri, dikiş teknikleri vb pek çok beceri ve yetkinlik isteyen aşamalar paralel sürdürülmektedir. Bir moda giyiminin tasarım süreçleri ile üretim ve bitim süreçlerinin pek çoğunda sahne kostümü ile örtüştüğü olduğu Şekil-1 de görülmektedir.



Şekil 1.Moda Giysi Tasarımı İle Sahne Kostümü Tasarım Süreçlerinin ortak özellikleri (Nance, 2008:59)

Bundan yola çıkılarak sahne sanatlarının drama kuramlarının yanı sıra verilen sahne kostümü- sahne giysisi eğitimlerinde giyim tasarım bölümlerinde verilen, Kumaş teknolojisi öğeleri, Yardımcı malzeme öğeleri, Dikim teknikleri öğeleri, Kalıp-tasarım öğeleri, Spesifik dikim öğeleri, Spesifik doku-yüzey öğeleri kapsamında dersleri gerektirdiği görülmektedir. Bu nedenle bu alanda verilen eğitimlerde bu unsurlar, göz önünde bulundurularak eğitim politikası belirlenmekte, gerek sanatsal ve gerekse endüstriyel kapsamda eğitim veren kurumlar **sanatı, teknik sanatı ve teknolojiyi** buluşturan eğitim birlikteliklerini kapsamaktadır. Hem sanatı hem de endüstriyel dersleri içeren tiyatro giysisi bugün itibari ile teknik sanat içerikli giyim endüstrisinin bir kolu olarak yer almaktadır. (Tablo-1)

GÜNÜMÜZ GİYİM SANAYİ ÜRÜN GRUPLARI		
A- GENEL HAZIR GİYİM EŞYALARI	1- Spor Giysiler 2- Elbiseler 3- Paltolar Ve Takım Elbiseler 4- Ev Ve İç Giyim Eşyaları 5- Yağmurluklar 6- Örme Giysiler 7- İş Elbiseleri Ve Önlükler 8- Erkek Giysileri 9- Çocuk Giysileri	
B- HAZIR GİYİM DIŞI KONFEKSİYON ÜRÜNLERİ	1- Ev Tekstilleri 2-Çocuk Oyuncakları 3-Yelken Ve Paraşütler 4-Otomobillerde Kullanılan Tekstil Ürünleri 5-Tek Kullanımlı Tekstiller 6-Uzay Giysileri Gibi Özel amaçlılar 7-Diğer Sektörlere Ait Tekstiller	
C-UZMANLIK BOYUTLU GİYİM EŞYALARI	1-TİYATRO GİYSİLERİ VE SAHNE KOSTÜMLERİ 2- Bebekler Ve Yeni Yürüyen Çocuk Giysileri 3- Garson Boy Çocuk Giysileri 4- Yarı Boylar 5- Loğusa Giysileri	

Tablo 1. Giyim Sanayi Ürün Grupları (T.K.A.M.)

3- TÜRKİYE VE YURTDIŞINDA SAHNE GİYSİSİ EĞİTİMİ

Gerek Avrupa ülkelerinde gerekse Amerika’ da ki Yüksek Öğretim düzeyinde Sahne ve Gösteri Sanatları Eğitimleri incelendiğinde, şu şekilde bir gruplanma yapıldığı görülmektedir. Bu alandaki eğitimler üniversitelerde **Sanat** ve **Teknik Sanat** şeklinde iki ana grupta yer almaktadır. “Sahne Kostümü-Sahne Giysisi dersi” hem **sanat** ağırlıklı eğitim veren kurumlarda hem de **teknik sanat** eğitimi veren kurumlarda/bölümlerde yer almaktadır. Burada göze çarpan önemli unsur **sanat eğitimi** politikasını benimsemiş okullarda “ sahne kostümü” üç veya dört saat bir eğitim ile daha çok oyuncu veya sahne tasarımı eğitimi alan öğrenciye kostüm terminolojisini ana çerçevesi ile daha çok kuramsal anlamda tanıtmaya görevi görmektedir. Ancak **Teknik Sanat** eğitimini ağırlıklı olarak veren okullarda Kostüm tasarımı ayrı bir bölüm olarak yer aldığındaki kostüm tasarımına dair derslerin yanı sıra kostüm yapımını-dikimi, tarihi, kalıp tasarımı gibi kostüm tasarımı yapabilmeyi sağladığı kadar kostümü eser olarak ortaya çıkarmayı-gerçekleştirmeyi de sağlayan, derslerin eğitiminin verildiği görülmektedir. Ayrıca bu eğitimlerde “kostüm yapımcıları” eğitimi yer almakta, kostüm tasarımı eğitimi alan öğrencilerin, bir kısım uygulamalı derslerini bu kostüm yapımcılarının yanında realizatör olarak,eser uygulamasını yapmalarının şart koşulduğu görülmektedir.

SAHNE SANATLARI SAHNE TASARIMI/SAHNE TEKNOLOJİSİ TİYATRO SANATLARI veya TEKNİK SANAT

Oyunculuk	Sahne Tasarımı, Sahne Dekor, Sahne Tekniği, Sahne Tekn.
Yazarlık	Giysi tasarımı, Giysi Tekniği, Giysi teknolojisi,
Sahne Tasarımı	Işık Tasarımı, Ses tasarımı, Sahne Yönetimi

Tablo-2 ise yurtdışında “sahne sanatları eğitiminin” Tiyatro, Drama, Dans, Tasarım Sanatları, Performans Sanatları, Drama ve Performans Sanatları, Tasarım Yönetimi ve Teknik Sanatlar, Teknik Tiyatro Sanatları, Tiyatro Uygulamaları, Tiyatro Tasarımları gibi adlarla çeşitlendiği görülmektedir. Bu nedenle ülkemizde Yüksek öğretim düzeyinde bu alanda verilen eğitimlerin, bölümlerin ve ders başlıklarının incelenmesi, uluslar arası “ eğitim birlikteliği” ne denkleştirilmesi zorunlu hale gelmiştir.

YER	ÜNİVERSİTE	BÖLÜM/	ANA SANAT DALI	
ABD	University Of California Santa Cruz CALİFORNİA	Theatre Drama,Dance, Design Arts	Drama, Dance Design And Teknolocogy	
ABD	The Theatre School Depaul Universty CHİCAGO	The Theatre School	Dramaturgy/criticism Playwriting Theatre arts Theatre menagment	- Costume Design - Costume teknoloji - Light - Scening - Saund - Stege Menagment
ABD	Universty Of Greenwich	Drama And Performing Arts Stage Management and Technical Theatre, Foundation Degree	Stage Management,Production Management Prop Making and Sourcing, Electrics Stage Lighting, Theatre Sound Technical Drawing/Design, Model Making	
ABD	Universty Of Illions URBANA	Department Of Theatre	Scenic tecnic, Scenic tecnology, Costume teknik Costume tecnology, Lighting design, Sound design Stage menagment	
ABD	The State Universty Of The New Jersey Rudgers New Brunswick	Theater department Acting, Design Production	scenic design, lighting design, costume design, and drawing	
	Tswane University Of Tecnology	Department of entertainment tecnology	Stage tecnology, Costumers Make-up, Decor painting, Stage properties Lighting, Saund	
AB	Rose Bruford College Theatre Performans United Kingdom	Tasarım yönetimi ve teknik sanatlar	Costume production,, Lighting design lighting control, performans, scenic arts, theatre designing -stage menagment	
AB	Central School Of Speech Drama LONDON	Tiyatro uygulamaları	Costume Construction, Design for the Stage Performance Arts, Production Lighting Prop Making, Puppetry Scenic Art, Scenic Construction Stage Management, Technical and Production Management, Theatre Lighting Design Theatre Sound	
AB	İtalstudio	Theatre Design	Costum design, lighting design, stage design,,art of theatre	3 yıl
	The BRIT School for Performing Arts & Technology	Musical theatre Technical theatre arts Theatre, Visual arts		iki yıllık
ABD	The University of North Carolina School of the Arts	School of design6 production Drama	Costume design, Costume technolog Lighting, Performing arts Managment Secene design, Scene painting Sound design, Stage automation Stage menagment, Stage properties Technical drection, Wig and makeup design	
AB	Naba Nuova Accademia Di belle Art Milano	Bachelor Of Arts Theatre Design	Tüm dersler var DRAMA DERSLERİ YOK	
ABD	Uc Irvine drama deparment CALOFİRNAİ	Acting, Directing Stege managment Design program	Secene design, Costume design, Lighting design Saund design	

Tablo 2. Yurtdışında Yüksek öğretim düzeyinde sahne sanatları eğitimde sahne kostümü opsiyonları olan okullar listesi.

Türkiye’ de Sahne Kostümü ile ilgili eğitim sadece Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesinde bölüm olarak verilmektedir, diğer iki üniversitede sadece bir ders olarak yer almaktadır. Dokuz Eylül Üniversitesi ve Atatürk üniversitesinde Sahne sanatları bölümleri “oyunculuk”, “yazarlık” ve “ sahne tasarım” opsiyonlarında faaliyetlerini sürdürmektedirler.

4- SONUÇ VE ÖNERİLER

Güzel sanatlar Eğitimi kapsamında sanat zanaat tartışmaların süregeldiği günümüzde, bilişimdeki gelişmeler, teknolojik ilerlemeler ve birbirine entegre olan ülkelerarası eğitim politikaları bu tartışmaların belki de somut sonuçlarda son bulması adına disiplinlerarası bir sanat olan Sahne Ve Görüntü Sanatlarında yeni eğitim politikalarını beraberinde geliştirmiştir. Bu eğitimlerin sadece sanat kavram ve uygulamaları ile sınırlandırılmayıp, verilen eğitimde beklentilerin sanat sınırlarında bırakılmaması, yetenek kadar beceri ve de disiplinler arası bir etkinliğin parçası olduğu da bertaraf edilmeden hazırlanması gerekmektedir. Bu eğitimlerde öğrenci kaynağının yetenekli olması yanı sıra “yaratıcı” olması yaratıcılığı destekleyici uygulamaların yapılması, diğer taraftan sosyal etkinlik olarak ele alınmasının gereğini Şener şu şekilde ifade etmektedir. “Yetenek ve ustalık, sanatsal yaratının bireysel aşamasında önemli görevlere sahiptir. Ancak sanat eseri hiçbir zaman bu ilk aşamada; zihinsel bir uğraşı ve emek ilişkisi açısından bireysel bir etkinlik olarak kalmaz. Sanatsal yaratıya asıl biçimini veren kaçınılmaz olarak sosyal bir etkinlik oluşu hatta daha üretim aşamasındayken sosyal etkinliğin bir parçasına dönüşmesidir”. Bu bağlamda, ülkemizde hâlihazırda verilen sahne kostümü eğitiminin uluslar arası eğitim birlikteliği paralelliği açısından incelenmesini hedefleyen bu çalışma ile şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Yurtdışında Sahne ve Gösteri Sanatları alanlarındaki eğitimler, **Sanat ve Teknik Sanat** başlıkları altında gruplandırılırken, ülkemizde Sahne Sanatları adı altında sadece Sanat eğitimi çerçevesinde, yazarlık, oyunculuk, sahne tasarımı bölümleri ile eğitim bütünlüğü oluşturulmuş olup, bu üç bölümün ortak kuramsal dersler etrafında yoğunlaştığı görülmekte, uygulamalı sanat olan sahne teknolojileri bölümlerinin uygulamalarında ayırmaya gidilmediği görülmektedir. Sahne Kostümü eğitimi sadece, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Fakültesinde bir opsiyon olarak ele alınmakta olup, bunu dışındaki okullarda Sahne Kostüm, Sahne Tasarımı bölümleri içerisinde bir ders olarak okutulmaktadır. Bu ders, sahne tasarımı bölümlerinde kuramsal yapıya sahip bir niteliğe sahip olup, hem kostüm tasarımı hem de kostüm yapımı için gerekli Kalıp, Malzeme bilgisi, Dikim teknikleri, dersleri olmadan sadece “kostüm yapımı” şeklinde çok kuramsal çerçevede kalmaktadır. Bu durumda bu eğitimde olması gereken, çizim-tasarım ile giysi uygulama arasında süregelen problemleri çözebilme becerisi kazandırılmamakta oysa, yurtdışı eğitimlerde “kostüm tasarımı” bölümlerde moda tarihi, gibi derslerin yanı sıra kostüm kesimi ve kostüm yapımı dersleri ile desteklenmekte, böylelikle tasarımın “görselleşebilme” özelliğinde tasarlanması gereği öğretilmektedir. Kostümü tasarımı eğitimi ise “sahne tasarım” bölümlerinden mezunlara verilen unvanlar olup, bir giysi tasarımcısının tasarım yapabilmesi için alması gereken kalıp, kesim, kumaş-malzeme bilgisi, dikim-uygulama vb dersler ve uygulamalı verilmeden, kağıttan kumaşa dönüşümde “gerçekleşme” problemi yaşanması olası eğitim çerçevesinde gerçekleşmektedir. Ancak yurtdışında bu alandaki eğitimler incelendiğinde yukarıda sıralanan dersler ve uygulamalar çerçevesinde kostüm tasarımcılığı eğitimi verildiği, tasarımcı olma koşulunun, tasarladığını da gerçekleştirebilen anlamında ele alındığı görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda ülkemizde Yüksek öğretimde;

- Lisans düzeyinde Sanat ve Tasarım Fakülteleri ile Güzel Sanatlar Fakültelerinde, Sahne Giysileri olan, Sahne Makyajı, Sahne Perukacı, Sahne Şapkası, Sahne Kundurası, Sahne Kostüm Tasarımcısı, Sahne Kostüm Yapımcısı, alanlarında bölümler- opsiyonlar açılarak bu alanda eğitim nitelikli işgücü ve tasarımcı yetiştirilmesi mümkündür.

- Güzel Sanatlar Fakültelerinde verilen Sahne Sanatları eğitiminde Sahne Teknolojileri veya Teknik Sanatlar alanlarının (sahne tasarımı, kostüm tasarımı, ışık tasarımı, ses tasarımı) uygulamalı ve disiplinler arası eğitimler olduğu göz önünde bulundurularak uygulamalı bir eğitim içeriğinde

düzenlenmesi, endüstri ile desteklenmiş olması ve böylelikle, tasarımı sadece kâğıtta iyi eskiz çalışmasından öte, gerçekleştirilebilir, uygulanabilir olması teknolojik olanak ve gereksinimlerin paralelinde gelişen tasarlama problemini çözeabilen, süreçte yer alan ve sürece de etki edebilen, yukarıda da değinildiği gibi yaratıcılık ile ustalığı birlikte görülebilen eğitim politikaları öngörülebilir.

- Bir uygulamalı sanat olan giysi sanatı –sahne giysisi nihai noktada bir giysidir. Sadece giysinin hazırlandığı amaç, giysiden beklenen nitelikler boyutunda farklılık gösteren bu giyim sanatı alanı giysi sanatının alt başlığında yer almakta, bir giysinin yapımına ait tüm süreç ve uygulama teknikleri, normal bir giysi ile aynı olup, tasarım süreçleri de bir moda giysisi ile hemen hemen aynı işlemleri gerektirdiğine yukarıda değinilmiştir. Sahne Kostümü farklıdır” tanımlanmasından, farkın neyi içerdiğinin doğru tanımlanması adına hazırlanan bu bildiri ile Sahne kostümü eğitiminde tıpkı bir moda giysi tasarımı eğitiminde olduğu gibi tasarımın-üretim sürecinin gölgesinde şekillenmesi gereğine vurgu yapmaktır. Bu konuda hâlihazırda süregelen eğitimlerde sahne kostümcülüğü ünvanı ile mezun olunan bölümlerde bir tasarımcının tasarımcı olabilmesi için, giysi üretim sürecini de bilmesi gereğinden yola çıkarak, drama-sahne sanatı kuramları yanı sıra, Kumaş Bilgisi, Yardımcı Malzeme Bilgisi, Temel Giyim Bilgisi, Tasarım Yöntemleri, Aksesuar Yapımı, Giyim Tarihi, Kalıp Hazırlama, Bilgisayar destekli Giysi tasarımı, Sahne Giysi tasarımı, Drapaj, Makine Bilgisi dersleri alması ve atölye çalışmaları ile oyun ve diğer temsillere üç boyutlu eserler gerçekleştirmesi sağlanması gereği üzerinde durulması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

Alp, K Özlem. (2009) Uygulamalı Sanatlar Eğitiminde Tasarım, Yapı İşlev, Estetik ve Algı sorunu Yüzüncü Yıl Ün. Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran Cilt:VI, S:I, s.48-59 <http://efdergi.yyu.edu.tr>

Er, Alpay. (2009). İstanbul Teknik Üniversitesi. Tasarım, Teknoloji ve İnnovasyon8. Teknoloji ödülleri ve Kongresi, www.tusiad.org/FileArchive/AlpayER_8TK.pdf, (Erişim Tarihi:7.11.2010)

Jones, Sue Jenkyn. (2009) Moda Tasarımı İTKİB yayını. Güncel Yayıncılık, Hüseyin Kılıç

Kazazi, Arlinda. (1999). Giyim ve Moda, Tekstil Konfeksiyon Teknoloji, June, Sayı:106. İstanbul

Nance, Deirdra Rhianna (2008) An Analysis of Fashion and Costume Design Processes Faculty of North Carolina State University In partial fulfillment of the Requirements for the degree of Master of Science repository.lib.ncsu.edu/ir/bitstream/1840.16/2905/1/etd.pdf

Oral, Gülşin. (2010) Gösteri Sanatlarında Mesleki Eğitim Sempozyumu Bildiri Kitabı.s:66-67,DEÜ Ocak, 2010

Özden, Yüksel. (2009) Eğitimde Yeni Değerler. Pegem Akademi. Ankara

Şener, Funda. (2010) Sanat ve Zanaat ilişkisi Gösteri Sanatlarında Mesleki Eğitim Sempozyumu Bildiri Kitabı. s:64 Dokuz Eylül Üniversitesi Ocak 2010

Yolcu; Enver. (2004) Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım: Cilt 1 sayı 1-2 s. 50-51

Yılmaz, Meltem. (2009) Avrupa yaratıcılık ve Yenilik Yılı Uluslar arası Konferansı: 9 Nisan Ankara

Yüksek öğretim Programları ve Kontenjanları Klavuzu- 2009

T.K.A.M. Konfeksiyon Teknolojisi Ansiklopedisi. Tekstil ve Konfeksiyon Araştırma Merkezi.Cilt:I. s.164-167

<http://arts.ucsc.edu/> (Erişim Tarihi:7.11.2010)

<http://theatreschool.depaul.edu/> (Erişim Tarihi:7.11.2010)



<http://drama.yale.edu/> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.emerson.edu> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.gre.ac.uk> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.theatre.uiuc.edu/pages/stage-management> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://mgsa.rutgers.edu/theater/thea.html> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.entertainmenttechnology.co.za/> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.bruford.ac.uk/school-of-design-management-and-technical-arts.aspx>
<http://www.cssd.ac.uk/node/115> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
www.italstudio.nl (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.brit.croydon.sch.uk/> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.uncsa.edu/designandproduction/programs.htm> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.italian-design-academy.com/en/fashion-design-bachelor-of-arts.php> (T Erişim
arihi:7.11.2010)
<http://drama.arts.uci.edu/mfaintro.html> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
<http://www.kultur.gov.tr/>
Güncel Türkçe Sözlük
BSTS / Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974



TİYATRONUN İNSAN YAŞAMINDAKİ ÖNEMİ VE CUMHURİYET DÖNEMİ TİYATROSUNUN KÜLTÜREL KALKINMADAKİ ROLÜ

Prof. Dr. Münevver YALÇINKAYA

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomi Bölümü, İZMİR
munevver.yalcinkaya@ege.edu.tr

Öğr. Gör. Gülşin ORAL

Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları Bölümü, İZMİR
gulsinoral@hotmail.com

1 GİRİŞ

Tiyatro yunanca “seyirlik yeri” anlamına gelen “theatron`dan” türetilmiştir. (Boyacıoğlu) Pek çok sanatta olduğu gibi tiyatro da dinsel törenlerden doğmuş sonrası bağımsız olarak sanata dönüşmüştür. Geçmişten geleceğe, tüm zamanlarda, zaman çizgisinde gezer, herhangi bir noktada durur ve o kesitteki değerleri, şahsiyetleri, düşünceleri resmeder.

2. TİYATRO SANATI

2.1. Tiyatro Sanatının Özellikleri

Tiyatronun özellikleri pek çok zaman yazınsal bilimle özdeşleştirilmesine rağmen, yazınsal sanattan ayrı kuralları olan, nitelikte bir sanat dalıdır. Tiyatronun kaynağında puta tapanların törenleri ve oyun düzenlenmesi içinde ortaya çıkmıştır. Bunun için tiyatronun niteliklerinden biri, metinsiz de var olabilmesidir. Tiyatronun temeli metne dayalı değildir, metin tiyatro olgusu içinde yalnızca birimlerden biridir...Tiyatro metni gerek ama yinede ona dayanan bağımsız yaratıcı öğeleri oyuna getirir, söze can katar, sözü görüntüye, düşünceyi eyleme sokar. Kısacası yazınsal öğe, tiyatronun ancak bir parçasıdır. (Nutku,1980: 13)

Yazınsallık kısır kalır, tiyatronun karşısında kişinin sınırlarında başlar ve biter. Oysa sahne sanatları, oyuncusu, yönetmeni, ışıkçısı, terzisi, makyajcısı ile büyük bir orkestranın ahenkle çalışması sonucu sanatını icra eder. Bu orkestranın görünen görünmeyen pek çok ellerinin birer notaya basması ile oluşur büyük eser. Tüm bunlar yetmez, seyirciye de ihtiyaç duyulur. Bu öğelerin hepsi, seyirci ile buluşup alışverişte bulununca eser hayat bulur, soluk alır ve en önemlisi yazınsallıktan ayrışır. Bu sanat dalında seyircinin rolü, eserin bir parçası olması ve eseri tamamlamasıdır. Eser, eseri oluşturanlarla seyirci arasında gider gelir. Bu akış süregelirken, aynı zamanda anlamlar bütünlük kazanır, eser tamama erer. Roller manalarına ulaşır. Seyirci tepkisi, diğer notaların vuruşuna referans olur. Tüm bu özellikler sadece yazınsal değerlerle başarılamaz. İşte tiyatronun yazınsal bilimden ayrışan boyutu burasıdır. Ama değişmeyen şey şu ki tiyatronun bireye, topluma kattığı değerler hep aynıdır. Birey kendini bulur, özgüveni artar, paylaşma ile bir iş başarma duygusu yaşar, aitlik hisseder, sorumluluk alır, bilgisi görgüsü artar, farkındalıkları oluşur, öteki benle yüzleşir ve topluma da tüm bunları yansıtır, bireyden topluma bir geçiş olur. Bireysel gelişim, toplumsal gelişime değişime yol açar. Kültürel kalkınmalar, ekonomik, sosyal refahlarla perçinlenir. Sahne yaşamın aynası olur. Büyüteç tutar yaşama,,insana, geçmişe ve geleceğe...

2.2.Tiyatro Sanatının İçeriği Ve İşlevi

İnsan yaşamı içinde tiyatro olgusunun yerini doğru bir yolda saptayabilmek için, her şeyden önde bu sanat dalının toplumdaki işlevini belirgin bir biçimde ortaya koymak gerekir. Çünkü tiyatro bir arada topluca yaşayan insanların yine topluca katıldıkları bir anlatım aracıdır. (Nutku,1980: 13) İlkel insan doğa olaylarını, avını, mutluluğunu bedensel hareketleri ile resmetti yaşama! Maske taktı,

yüzünü ve vücudunu boyadı bu ifadesini pekiştirmek için. Bu isteği doğa ile olan etkileşiminin dışı vurumu idi. Ama asıl önemli olan insanın doğasının tüm bu eylemlerine karşı kendini üstün kılma, öne çıkarma arzusudur. Bu arzudur, aslında onu sahneye çıkaran. Ama diğer bir neden de gündelik yaşamında süregelen sorunların, çatışmaların ve diğer olguların, kendinde oluşturduğu olumsuzluk, rahatsızlık durumudur. Bu rahatsızlığı da onu sahneye çıkarır. Tüm düşlerini paylaşır seyirci ile, eleştirir, çözümler arar, geleceğe ışık tutar, oyuncu ile seyirci arasında gider gelir. Bu düşünce yansımaları öğrenir, öğretir, düşündürür, soruşturur, sihirli bir değnektir tiyatro! Geçmişten geleceğe insana dair kurgular yaparken, insana ait şeyleri zaman çizgisinde dolaştırır, geçmişten geleceğe. Zevk verir, ama aynı zamanda hesaplaşmadır kişinin kendisi ile ve yaşamı ile. Öğüt verir, yol gösterir, yeni kurallar koyar, ayna olur tüm değerlere.

3. Toplumsal Kültürel Gelişmelerde Tiyatronun Yeri

Kültür “ insanın kendi üretimi ile kendine göre dünyaya biçim vermek; toplumsal yaşamı gelişen koşullara göre yeniden şekillendirmek; ya da “insanın yaşamsal etkinliklerinin bütün ürünleri” olarak tanımlanabilir (Nutku,1980:13). Bir Toplumun duyuş ve düşünüş birliğini sağlayan, gelenek, görenek, düşünüş ve sanat değerlerini kapsar (Hançerlioğlu,1982). Sanat izleyici ile sanatçı arasında bir bağ, bir iletişim kurar. Sanatçının dili olur. Bu nedenle toplumun kültürel gelişiminde sanat ve sanat ürünlerinin etkin kullanımı gereği oluşur. Tiyatroda bu iletişim araçların önemli bir araç olup, izleyiciyi tutar çeker olayların içine, rolü onun üstüne geçirir, ikinci bir ses olur izleyiciye!

“Çağımızın büyük ozanı, tiyatro adamı, ressam, müzisyen, oyun yazarı Federio Garcia Lorca Yerma adlı yapıtının oynandığı gece oyunculara şunları söylemiştir.: Tiyatro bir ülkenin eğitimi için en yararlı ve en etkin araçlarından biridir.; ülkenin yüceldiği ya da çöktüğünü gösteren bir barometredir. Duyarlığı olan, doğru yola yöneltilmiş bir tiyatro, halkın duyarlığını birkaç yıl içinde geliştirebilir; buna karşılık, uçmaya yarayan kanatları katırtırnağına dönüşmüş, yani soysuzlaşmış bir tiyatro tüm ulusu hantallaştırır ve uyuşturur.” (Aktaran: Nutku,) Sanat, içinde doğduğu toplumu yansıtır. Tiyatro bütün sanatlar içinde toplum ögesi ağır basan, içinde yaşadığı topluma yakın olan ve toplumu yalnız genel eğilimleri ile değil, ayrıntılı gerçekleri ile de yansıtan bir sanattır. (Şener,1971:7) Sanat ele aldığı toplumu yansıtmakla birlikte, onu eğitir, yönlendirir, kurallar koyar. Tiyatro böyle bir sanattır. Geriden gelir kimi zaman. Kimi zamansa ileriden bu güne uçar, görünmeyeni gösterir, tarihi üç boyutlu yaşatır insana. Ortaçağda dinsel öğretileri öğretmekle görevlendirilen tiyatro, Klasik Fransız Tiyatrosunda öğretinin akıl ve mantığa yönelmesini, Romantik Tiyatroda kurallara karşı bireysel özgürlükleri, Modern Gerçekçi Tiyatroda da toplum sorunlarını ele almıştır. Tiyatro iyi bir eğitmendir ve aynı zamanda görevlerini tam anlamı ile yerine getiren sadık bir emektar, istenilen sonuca ulaştıran etkili bir araçtır.

3.1.TARİHİ SÜREÇTE TİYATRO VE KÜLTÜREL DEĞERLER ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Tiyatro içeriğini içinde bulunduğu zaman diliminin, yaratıldığı topluluğun değerlerine, sosyal yapısına, sanat anlayışına göre şekillendirmekte, kimi zaman bunlardan yana iken kimi zamanda karşı tarafta duran, eleştiren bir rol üstlenmektedir.

Antik Çağ Tiyatrosunda: (İ.Ö. 6 yy) Tiyatro, Yunan toplumunda dinsel törenden başlayan bu aktivite olup bir süre sonra bir sanat türü haline gelmiş, dinsel ya da pratik ölçütlerle değil, estetik ölçütlerle değerlendirilen bir “oyun” a dönüşmüştür. Yunan toplumunda tiyatro, şarap, bereket ve bitkiler tanrısı Dionysos’u kutsamak için yapılan Bacchanolia şenliklerinde bir koronun söylediği Dithyrambos şarkılarıyla başlar. Eski Yunan tiyatrosunun önemli bir özelliği kamusalıdır. Her kesimin izleyebildiği gösterilerdi. Bu dönemde komedi adı altında halk dili ile konuşulan bayağı içerikli oyunların yanı sıra halkın siyasi anlamda bilgilendirilmesini de içeren oyunlarda sahnelenmiştir. Aristophanes, oyunlarında dönemin siyaset adamlarının ve düşünürlerinin yanlış tutumlarını alaya almıştır. **Roma Tiyatrosu:** Roma tiyatroya bir özgünlük katmamış, ancak antik çağ tiyatrosunu öykülenmiştir. Tiyatro evlilik törenlerinde ve hasat şenliklerinde aktivitesini gerçekleştirebilmiştir. Bu dönemde tiyatro, kent kültürünün, yaşam kurallarının öğreti aracı olarak görev üstlenmiştir. Roma tiyatrosunun iki

büyük komedyacı Plautus ve Terentius, Atinanın Komedyasından aldıkları konuları Romalının günlük yaşantısına, aile ilişkilerine uyarlamışlardır. Amaç, seyirciyi, günlük ilişkilerini yöneten kurallar konusunda eğitmektir. **Ortaçağ Tiyatrosu:** Ortaçağda her alanda olduğu gibi kilisenin tiyatroya baskısı görülmektedir. Din adamlarına yasaklanan tiyatro ancak kutsal kitaptan metinleşmiş şekli sahnelenmiş, tiyatro, dini öğretilerin yaygınlaşması görevi görmüştür. **Rönesans tiyatrosu:** Rönesans tiyatrosu ilk olarak İtalya'da görülür. İtalyan'ın dünya tiyatrosuna en önemli katkısı olan Commedia dell'arte'yi yaratmasıdır. Canlı bir halk tiyatrosu geleneğine dayanan ve farklı öğeleri bütünleştiren Commedia dell'arte edebi bir metne değil, doğaçlama oyunculuğuna dayanan bir tiyatro türü olup, kökeni ortaçağ cambazlığına dayanmaktadır. Devrin en büyük ve sevilen yazarlarından Moliere sınıfsal ayırmadaki abartıyı hicivle anlatıp, Fransız toplumunun gündelik yaşamından aldığı tiplerle kendi çağını aşan bir modern komedi anlayışının kurucusu olur. **Orta Sınıf Tiyatrosu:** 18. yüzyılda tiyatrodaki en büyük yenilik, yükselmeye başlayan orta sınıf için üretilen burjuva oyunlarıdır. Bu türün öncülüğünü Fransa'da Diderot, Almanya'da da Lessing yapmıştır. Orta sınıf tiyatrosu, ahlakçılığıyla Rönesans öncesi dinsel tiyatroyu andırmakta, ama konularını aile yaşamından alması ve duygusallığı ile daha modern bir ruh halini yansıtmaktadır. **Romantik Tiyatro:** 19 yy romantizm dönemidir. Ancak bu romantizm şiirde olup, tiyatrodaki güncel konuların, orta sınıf yaşamına özgü konuların yerini tarihin almasına yol açmıştır. Bu dönemde Almanya'da Gerhart Hauptmann ile Rusya'da Maksim Gorki, kapitalizmin insan yaşamında yol açtığı yıkımı gösteren oyunları ile tiyatrodaki doğalcılığın başlıca temsilcisi olurlar. **Çağdaş Tiyatro:** 20. yüzyılın ilk yarısında dışavurumculuk, gerçekçilik ve Bertolt Brecht'in epik tiyatrosu gibi gerçekçilik karşıtı akımlar da etkili olmuştur. Bu akımların hepsi farklı amaçlar ve yöntemlerle de olsa, sanatın gerçeği yansıttığı düşüncesine karşı çıkmış; doğallık yansımalarını kırarak sanatın doğal değil yapılmış bir şey olduğu savunulmuştur. Geliştirilen deneysel teknikler, tiyatroyu bir vakit geçirme ve eğlenme aracı olmaktan çıkardığı için de çoğu zaman seyirci çekememiş, hatta skandallara yol açmıştır.

3.2. Türk Tiyatrosunun Gelişim Süreçleri Ve Toplumsal Değerlerdeki Rolü

Türk tiyatrosu, hem Anadolu kültürlerinin hem İslam hem de Türk geleneksel kültürlerinin sentezinden oluşmuştur. Türk tiyatrosu halk için ayrı saray için ayrı özelliklerde sahnelenmiştir. Halk batı tarzı oyunları azda olsa, azınlıklardan izleyebiliyor iken, saray batılı tiyatrolara önem vermiş ve halktan önce kabullenmiştir. Halkın batı tarzı tiyatro ile karşılaşması tam anlamıyla Tanzimat hareketi ile gerçekleşmiştir. 1839 Tanzimat Fermanı'nın öngördüğü ilkeler doğrultusunda Batıya yönelen Osmanlı toplumuna girişi, geleneksel Türk tiyatrosuna bir yandan birçok olumlu katkıda bulunurken, bir yandan da onun çağdaş doğrultuda gelişmesini engellemiştir. Böylelikle yazılı metin hazırlanmış, dram geleneği başlatılmıştır. çerçeve sahneler kurulmuş, tiyatro ilk kez kurumsallaşmıştır. Batı tiyatrosu modelini benimseyen Türk tiyatrosunun gelişimi çok genel bir yaklaşımla iki aşamada incelenebilir. 1-Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması arasında (1839-1923) yer alan hazırlık aşaması. 2- Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze uzanan zaman sürecini kapsamaktadır. Araştırma konumuzun içeriği itibarı ile Cumhuriyet dönemine, yani 1923 yılına kadar olan süreci ve millî eğitimin bir parçası haline getirilmesi, üzerinde durulacaktır.

4- CUMHURİYET DÖNEMİNDE TÜRK TİYATROSUNUN CUMHURİYET HAREKETİNDEKİ ROLÜ

1924 -1925 yılları arasında ortaya konan tiyatro hareketi, Türk Tiyatrosu'nun Rönesans'ı" diye adlandırılabilir. (Nutku, 1959: 58) Çok kısıtlı imkânlarla rağmen, sanatçıların kendi çabaları ile ortaya iyi eserler koyma arzusu ile bu dönemde önemli temsillere imza atılır. Yarının seyircisini yaratabilmek için okullara temsiller düzenlenir, ucuz matinerlerle her kesime ulaşılmaya çalışılır. "**Ferah Tiyatrosu'nda**" artık yerli oyunlarda sahnelenir. 1926 da Darülbeydi hükümet tarafından da destek alır ve dönemin millî eğitim bakanlığına bağlı "**Sanayi-i Nefise Müdürlüğü**" kurulur. Tiyatroya bütçeler ayrılır, Tiyatro kültürel kalkınmanın ve eğitimin bir parçası olarak ele alınır.

Dönemin Tiyatro Oyunlarında İşlenen Konular: Cumhuriyet dönemi tiyatro yazarları Batılılaşma akımı ile ortaya çıkan değerleri ve değişimleri oyunlarında işlemiş, yanlış olanın batılılaşma eylemi

olmadığı, batılılaşmanın yanlış anlaşılması olması üzerinde durulmuştur. Yazarlar bu dönemde belli bir çıkar kitlesi batılılaşmayı züppelik, sahtelik olarak kullandıklarını, “birey hakkı” kişisel algılarla yorumlandığının sorumluluk duygusunun ortadan kaldırıldığını vurgulamışlardır. Diğer bir deyimle bu dönem yazarlar batılılaşmanın yanlış anlaşılmasını toplumsal ahlak sorunu olduğu kanaatine varmışlardır. Ulusçuluk ve toplumculuk bilincinin en belirli olarak görüldüğü bu dönemde, bu bilincin tiyatroya etkisini de görülmektedir. Cumhuriyet döneminde tiyatro edebiyatımız incelendiğinde ortaya bir toplum portresi çıkmıştır. Bu portre ahlaksal, ekonomik ve kültürel değerlerimizi, çeşitli sorunlarımızı içermektedir. (Şener,1971:9)

Halkevlerinin Kuruluşu Ve Çalışmaları: Halkevleri 19 Şubat 1932’de, Atatürk’ün direktifleriyle kurulmuş ve kısa zamanda Türkiye’nin dört bir yanına yayılmış çok önemli bir kültür kurumudur. Halkevleri çalışmaları Cumhuriyet Halk Fırkasının parti programındaki ilkeler doğrultusunda yürütülmüştür. Bu kurumlar 1932-1951 yılları arasında Türkiye’nin toplumsal ve kültürel tarihinde önemli roller oynamıştır. Başta Atatürk olmak üzere, dönemin önde gelen devlet adamları zaman zaman halkevleri çalışmalarına bizzat katılmış ve bu kurumları desteklemişlerdir. Onların bu katılımı halkevi çalışmalarını daha da güçlendirmiş, halkevlerinin anlamını halkın gözünde yüceltmişlerdir. Halk Evlerinin temeli Türk Ocaklarına dayanır. Bu ocaklar, ülke içerisindeki etnik grupları Osmanlılık çatısı altında toplamaya çalışmıştır. Türk aydın ve yöneticileri de bunu destekleyerek, Türk Milliyetçiliğini ortaya çıkarmıştır. Ziya Gökalp ve bir grup aydın, 1911 de Türk Ocaklarını kurmuştur. Türk Ocakları etkin bir dil ve dünya görüşü oluşturmuş bu faaliyetlerini de Cumhuriyet dönemine kadar yürütmüştür. 1930 dünyasında yaşanan ekonomik krizi yeni kurulmuş Cumhuriyet için de büyük sorunlara neden olurken, halk arasında da sınıfsal ayrışmalar ve mesafeler oluşturmuştur. Ekonomik başarısızlık nedeni ile bozulan toplum morali, milliyetçilik ideolojisini ile toparlayıcı bir rol üstlenmiştir. Türk Halk Bilgisi Derneği Muallim Birlikleri kendilerini fes ederek 19 Şubat 1932’de Halk Evlerini kurmuş, Afyon, Ankara, Aydın, Bolu, Bursa, Çanakkale, Denizli, Diyarbakır, Eminönü, Eskişehir, Konya, Malatya ve Samsun illerinde faaliyetlerine başlamıştır. Halkevleri, halka yeni Türkiye’nin hedeflediği çağdaş medeniyet seviyesine ulaşma amacına uygun bir eğitim vermeyi hedefleyen yaygın eğitim kurumları olmuş 1932 de sayıları 14 iken 1938 de 209 şubeye ulaşmıştır.

Halkevlerinin Açılma Sebepleri:

1-Siyasi Sebepler: Cumhuriyetin ilânından halkevlerinin kurulduğu tarihe kadar geçen yaklaşık 10 yıllık sürede yeni Türkiye’nin bütünlüğünü tehlikeye atan veya Cumhuriyet rejimini kökten değiştirmeyi amaçlayan birtakım siyasî hareketler meydana gelmişti. (Özsarı,)

2- Kültürel Sebepler: Cumhuriyetin ilânından sonra. inkılâpların halk tarafından tam olarak benimsenmediğini göstermektedir. İnkılâbın halka mal edilmesi, derinleştirilmesi ve halkın eğitilmesi için herkesin rahatlıkla çalışmalarına katılabileceği yaygın bir teşkilâta ihtiyaç vardı... köyle şehir arasındaki kültürel ve ekonomik farklılıkları gidermek, halkı hurafelerden kurtarıp onları modern bir zihniyetle yetiştirmek, yeni rejim için tehdit unsuru olabilecek bazı düşüncelerin gelişme olanağı bulduğu çeşitli sivil toplum örgütlerini kontrol altında tutmak gibi hususları da halkevlerinin kuruluş sebepleri arasında saymak mümkündür. (Özsarı)

Halkevlerinde Yapılan Kol Çalışmaları Ve Özellikleri: Bu halkevlerinde, Dil ve Edebiyat Kolu, Güzel Sanatlar Kolu, Spor Kolu, Sosyal Yardım Kolu, Halk Dershaneleri Kolu, Kütüphane Ve Yayın Kolu, Köycülük Kolu, Tarih ve Müze Kolu yanı sıra Temsil Kolu yer almıştır. Temsil Kolu , Türk halkına tiyatroyu sevdirmeye ahlaki terbiye ve milli temsillerle halka iyi şeyler telkin etmeye çalışmış bu yöntemle de halk eğitilmiştir. Zaman zaman da milli sanat olan karagöz ve kukladan da faydalanmıştır. Kollar çalışma faaliyetlerinde 12350 temsil, sunmuştur. Halk Evleri kitaplıklarından yılda iki milyon insan yararlanmış 1940 yılında 48000 insan kurslara katılmış, çok sayıda dergi çıkarılmıştır. Halkevleri, 1950’li yılların başında politik bulunup kapatılmış, 1960’tan sonra Türk Kültür Dernekleri artarak yeniden canlandırılmak istenmiş ve 1960’lı yıllarda tekrar Halk Evleri olarak açılmıştır. Ancak 12 Eylül 1980’den sonra halkevleri tekrar kapatılmış, 1987 yılında yargı kararlarıyla açılırsa da etkili olamadığı görülmüştür. Halk Evleri olumlu ya da olumsuz yönleriyle Türk Toplumunun geçirdiği önemli bir yaygın eğitim deneyimidir.

Halkevleri Tiyatro Hareketleri

Halkevleri projesi ile, bir yandan halkla aydınlar arasında bilgi alışverişi sağlayarak halk kültürünün yakından tanınması, ulusal değerlerin aydınlığa çıkması sağlanırken, bir yandan da ulusal kültürün ve sanatın batı dünyasının bilgi birikimi ışığında çağdaştırılması amaçlanmıştır. (<http://kvmgm.turizm.gov.tr/belge/1-24029/eski2yeni.html>)

Halkevleri, bilgilendirme ve bilgilendirme işlevini yanı, Atatürk devrimlerine olan güvenin güçlenmesini sağlamıştır.. Bu amaçla doğrultusunda düzenlenen çalışmalar, eğitim verme, tanıma ve tanıtmaya yönelik geziler, sergiler, gösteriler düzenleme, derlemeler, incelemeler, yayımlar yapma, kurslar açma, yardım sağlama şeklinde olmuştur. Kol uygulamaları içinde tiyatro çalışmalarının önemli bir yer tuttuğu görülür. Halkevleri tiyatro çalışmaları, pek çok ilde tiyatro sahnelerinin açılmasını, temsil kollarının kurulmasını, yeni oyunlar yazılmasını, oyuncu yetişmesini, en önemlisi, gençlerin tiyatro sanatını tanıyıp sevmesini sağlamıştır. Topluma modern bir görünüş verilmeye çalışıldığı bu yıllarda Halkevleri sahnelerinde sahnelenen, eğitici olmasına özen gösterilen oyunlarda, Bağımsızlık Savaşı'ndan zaferle çıkmış ulusumuzun özgüveni ve devrimlere olan inancı yansıtılmaya çalışılmıştır. Halkevleri kapatıldığında ülkenin her köşesine yayılmış 4322 Halkevi, 478 Halkodası bulunuyordu. (<http://kvmgm.turizm.gov.tr/belge/1-24029/eski2yeni.html>)

KAYNAKLAR

Akyüz,Yahya. (2001) Türk Eğitim Tarihi, İstanbul, s:366

Boyacıoğlu,Fuat. Geleneksel Tiyatro Ve Uyumsuzluk Tiyatrosu

www.sosyalselbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler/.../ANTI%20TIYATRO.pdf Erişim tarihi:10.11.2010

Celep, Cevat. (2002) Halk Eğitimi, Ankara, s:168

Çavdar, Tevfik: Yayın Eğitim ve Halk Evleri, Eskişehir İTİA yay.

Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, cilt:4, s:878,1984, Cumhuriyet Kitapları.

Ergün,Mustafa. (1982) Atatürk Devri Türk Eğitimi, Ankara: D.T.C.Fakültesi yayınları

www.egitim.aku.edu.tr Erişim Tarihi: 7.11.2010

Ergün, Mustafa (1971) Halk Eğitim ve Türkiye'de Halk Evleri. Pedagoji Lisans Tezi. Ankara. s:64, 22-23

Geray,Cevat. (2002) Halk Eğitimi, Ankara, s:3-23

Hançerlioğlu, Orhan. (1982) **Felsefe Sözlüğü** Remzi Kitabevi, 6. Baskı

Kav. Oya., Süvayî,Erdem Halk Eğitim Reformları ve Halk Evleri egitim.aku.edu.tr/halkevleri.ppt Erişim Tarihi: 7.11.2010

Levent, Tamer. (1993) Niçin Tiyatro Ankara, Gündoğan Yayınları

Nutku, Özdemir (1980) Sahne Bilgisi Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, s:13

Nutku, Özdemir (1969) Darülbeyaz'ın Elli Yılı Ankara, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları: 191,s:58

Özdemir Nutku,(2008) 26. Tiyatro Günleri Kitapçığı, Tiyatro Toplumun Dinamosudur İzmir,s.7

Okçabal,Rıfat. (1996) Halk Eğitimi, İstanbul, s:100-101

Şener, Sevdâ. (1971) Çağdaş Türk Tiyatrosunda Ahlak, Ekonomi, Kültür, Sorunları- (1923-1970), Ankara, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları:208

Özsarı, Mustafa. <http://w3.balikesir.edu.tr/~mozsari/Halkevleri.htm>

26. İzmir Tiyatro Günleri Kitapçığı, İzmir Sanat Etkinliği

http://www.dionys.org/progetti/autt/article_tr.htm

<http://kvmgm.turizm.gov.tr/belge/1-24029/eski2yeni.html>)

SAHNE VE GÖSTERİ SANATLARINDA SANAT, TASARIM VE TEKNOLOJİ EĞİTİMİ: SAHNE TEKNİSYENLİĞİ EĞİTİMİ

Prof. Dr. Semiha AYDIN

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, ANKARA
semihay@baskent.edu.tr

Öğr. Gör. Gülşin ORAL

Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları Bölümü, İZMİR
gulsinoral@hotmail.com

1- GİRİŞ

Sanat Eğitimi, bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına denir. (Çellek) Ülkemizde sanat eğitimi kimi zaman uygulamaya, kimi zamansa kuramsala ağırlık verilerek şekillenmiş, böylelikle çeşitli politikalar geliştirilmiştir. Toplumdaki bilimsel, sosyolojik, teknolojik, kültürel ve siyasal değişimlerden sanat eğitimi de etkilenmektedir. Tiyatro, Opera, Bale ve Sinema gibi Dramatik Sanatlar, en çağdaş ve yetkin sanat eğitimi tanımlamasında (San) SAHNE VE GÖSTERİ SANATLARI, diğer bir adıyla PERFORMANS SANATLARI olarak da anılmaktadır

Sahne ve Gösteri Sanatları, oyuncusu, yönetmeni, sahne-kostüm tasarımcısı, ışıkçısı, terzisi, makyajcısı ile büyük bir orkestranın ahenkle çalışması sonucu sanatını icra eder. Eser, sahnede görünmeyen ama pek çok sanatkârın çeşitli ayrıntılarda eseri bir bütünlük içerisinde çalışmasıyla oluşur. (Oral-2010:s.5)

Her geçen gün bu alanlardaki işgücü kollarına duyulan ihtiyaç artmakta buna rağmen, sahne tasarımı eğitimi hariç diğer teknik sanatlar alanlarında ülkemizde yeterince eğitim verilmemektedir..

2- SAHNE VE GÖSTERİ SANATLARINDA SANAT, TASARIM VE TEKNOLOJİ EĞİTİMİ KAVRAMLARI

2.1. Sanat, Tasarım ve Teknoloji Eğitimi Kavramları

İletişim ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler uluslar arası ekonomik ve kültürel etkileşimi hızlandırmış, bu durum eğitim plan ve uygulamalarında da etkisini göstermiştir şu Uluslararası birliktelik kapsamında, Avrupa düzeyinde Lizbon (1997) ve Bologna (1999) Süreçleri devam etmekte olup, ortak ekonomik ve sosyal hedefler doğrultusunda günümüzde 46 ülkenin dâhil olduğu daha geniş Avrupa coğrafyasında, eğitim-öğretim sistemlerini birbiri ile uyumlu, kolay anlaşılır, ulusal ve uluslararası bir çerçevede tanınır duruma getirilmesini ve Avrupa topluluğunun ihtiyaçlarına uygun Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) oluşturulmasını hedeflemektedir. (Yılmaz 2009)

Sanat, tasarım, yenilik, yaratıcılık gibi kavramların beraber kullanıldığı günümüzde, sanatçının da zaman, mekân algısında ve kendisini konumlandırmasında bilişim ve değişimin ötesinde olması ve yarattığını gerçekleştirmesi düşünülemez. Bundan yola çıkılarak Sanat eğitimi, salt kendisine (sanata) dönük bir eğitim olmayıp, çağımızın gelişen şartlarını ve yaşantımızın getirdiği yeni durumlara kendisi dışındaki alanlara da katkıda bulunan, eğitim alanıdır” şeklinde tanımlanmaktadır. (Yolcu; 2004)

Tasarım, Pratik-Uygulamalı Sanatlar sınıflandırılmasında yer alan (**craft**)- zanaat- endüstriyel sanat gruplanmasında yer almaktadır. Ancak, sanat türlerinin pek çoğu ile iç içe geçmiş bir kavram olarak karşımıza çıkmakta, dilimiz de de tasarlama sözcüğü, İngilizce ve Fransızca da ki “**desing**” kelimesi karşılığı olarak kullanılmaktadır. Tasarım kelimesi zihinde canlandırılan biçim, tasavvur şeklinde tanımlanmaktadır.

Tasarım yaratıcılık yenilik arasındaki bağlantıdır. Fikirlerle, onları kullanıcı veya müşteriler için

pratik ve çekici tekliflere dönüştürerek biçim verir. Tasarım belli bir amaç için harekete geçirilen yaratıcılıktır. **Yaratıcılık** mevcut problemlere yeni bir gözle bakarak veya gelişen teknoloji ya da pazar dinamiklerindeki fırsatları algılayarak yeni fikirler üretmektir. **Yenilik** ise, yeni fikirlerin başarılı bir şekilde kullanılması; yenilikçi fikirlerin yeni ürünler, hizmetler, işletme biçimleri ve hatta yeni iş yapma biçimleri yoluyla hayata geçirilmesidir. (Er,2009)

2.2. Sahne Ve Gösteri Sanatlarında Sanat Ve Sanat Eğitimi

Disiplinler arası bir sanat dalı olan Sahne ve Gösteri Sanatları süregelen bilişim ve beraberinde gelişen popüler kültürden payına düşeni almaktadır. Gösteri sanatlarının tiyatro, opera, bale gibi geleneksel formlarının yanına disiplinler arası '**performans sanatı**' ekleniyor. Gösteri sanatlarındaki bu gelişmeye paralel olarak sahne de ayrı bir mekân olmaktan çıkıp evlere, depolara, açık havada her yere kuruluyor. Eski bilgi ve kuralların tartışılıp sorgulandığı bu yenilikçi ortamda projelerin kurgulanması, üretilmesi ve sürdürülmesinde yaratıcı becerilere sahip profesyonellere duyulan ihtiyaç da artıyor.

Gerek Avrupa ülkelerinde gerekse Amerika' da Yüksek Öğretim düzeyinde Sahne ve Gösteri Sanatları Eğitimleri incelendiğinde, şu şekilde bir gruplanma yapıldığı görülmektedir. Bu alandaki eğitimler üniversitelerde Sanat ve Teknik Sanat şeklinde iki ana grupta yer almaktadır.

SAHNE SANATLARI: Oyunculuk, Yazarlık, Sahne Tasarımı,

SAHNE TASARIMI/SAHNE TEKNOLOJİSİ veya TEKNİK SANAT: Sahne Tasarımı, Sahne Dekor
Sahne Tekniği, Sahne Teknolojisi, Giysi Tasarımı, Giysi Tekniği, Giysi Teknolojisi, Işık Tasarımı
Ses Tasarımı, Sahne Yönetimi

Tiyatro, Drama, Dans, Tasarım Sanatları, Performans Sanatları, Drama ve Performans Sanatları, Tasarım Yönetimi ve Teknik Sanatlar, Teknik Tiyatro Sanatları, Tiyatro Uygulamaları, Tiyatro Tasarımları şeklinde Eğitimlerin verildiği görülmektedir (Tablo-1). Bu nedenle ülkemizde Yüksek öğretim düzeyinde bu alanda verilen eğitimlerin, bölümlerin ve ders başlıklarının incelenmesi, eğitim çıktılarının uluslararası geçerliği bakımından önemli bulunmuştur.

ÜLKE	ÜNİVERSİTE	BÖLÜM/	ANA SANAT DALI
ABD	University Of California Santa Cruz	Theatre Drama,Dance, Design Arts	Drama Dance Design And Teknolocogy
ABD	The Theatre School Depaul Universty CHICAGO	The Theatre School	Dramaturgy/criticism Playwriting Theatre menagment Theatre arts Costume Design -Costume technology, -Light -Scening, Saund, Stege Menagment
ABD	Emerson College BOSTON	Performing Arts	-Musical theatre - Theatre design/ tecnology - Stage producing management
ABD	Universty Of Greenwich	Drama And Performing Arts Stage Management and Technical	Stage Management, Production Management Prop Making and Sourcing, Electrics Stage Lighting, Theatre Sound Technical Drawing/Design,Model Making
ABD	Universty Of Illions URBANA	Department Of Theatre	Scenic tecnic, Scenic tecnology, Costume tecnic Costume tecnology, Lighting design, Sound design Stage menagment
ABD	The State Universty Of The New JerseyRudger New Brunswick	Theater department Acting Design Production	scenic design, lighting design, costume design, and drawing
	Tswane University Of Tecnology	Department of entertainment tecnology	Stage tecnology, Costumers Make-up, Decor painting, Stage properties Lighting, Saund

AB	Rose Bruford College Theatre Performans United Kingdom	Tasarım yönetimi ve teknik sanatlar	Costume production,MLighting design Lighting control, performans ses scenic arts, theatre designing -stage menagment
AB	Central School Of Speech Drama LONDON	Tiyatro uygulamaları	Costume Construction, Design for the Stage Performance Arts, Production Lighting Prop Making, Puppetry, Scenic Art Scenic Construction, Stage Management Technical and Production Management Theatre Lighting Design, Theatre Sound
AB	İtalstudio	Theatre Design	Costum design, Lighting design Secene design, Theatre design (3 YIL)
	The BRIT School for Performing Arts & Technology	Musical theatre Technical theatre arts Theatre Visual arts	ÖNLİSANS
ABD	The University of North Carolina School of the Arts	School of design6 production Drama	Costume design, Costume technolog Lighting, Performing arts ma Managment, Secene design, Scene painting Sound design, Stage automation, Stage menagment Stage properties, Technical drection, Wig and makeup design
AB	Naba Nuova Accademia Di belle Art Milano	Bachelor Of Arts Theatre Design	Tüm dersler var Drama dersleri yok
ABD	Ucivrine drama deparment CALOFİRNAİ	Acting Directing Stege managment Design program	Secene design Costume design Lighting design Saund design

Tablo 1. ABD ve AB ülkelerinde sahne ve gösteri sanatlarında “sahne tasarımı” eğitimleri

Tablo-1 incelendiğinde Yurtdışında Yüksek Öğretim düzeyindeki. Sahne ve Gösteri Sanatları eğitimlerinin “Tiyatro Sanatı ve Tiyatro Teknolojileri” veya “Sahne Sanatları, Sahne Teknolojileri” şeklinde ana başlıklar altında ele alındığı görülmektedir. Özellikle Sahne Tasarımı, Sahne Giysisi, Ses, Işık Tasarım dalları teknik sanatlar olarak gruplandırılmakta ve eğitimlerin teknolojik imkânlarla donatılmış atölyelerde ve endüstriyel stajlarla desteklendiği görülmektedir. Temelde drama ve gösteri sanatına yönelik bu eğitimlerde kuramsal dersler, sanatsal bilimine dayalı olmakla birlikte, sahne, dekor, kostüm, ışık vb tasarım uygulamaları günün bilim ve teknoloji düzeyinden geri kalmamak zorundadır. Bu nedenle bu sanatı, teknik sanat olarak kabul eden bazı okullarda, tiyatro sanatının kuramsal dersleri olmadan sadece sahne tasarımı teknolojileri eğitimi altında da verildiği görülmektedir. Sahne Sanatları (Oyunculuk, yazarlık) ile Sahne Tasarımları birbirinden ayrıştırılmış, tasarımın Teknik-teknolojik boyutu eğitime yansıtılmıştır. Sanat etkinliklerinde, bilgisayar, monitör, video, ses kayıt cihazlarının farklı kombinasyonlarla bir araya getirildiği belirli bir ekip çalışması gözlenmektedir. Bununla birlikte mühendisler, felsefeciler, şehir bölge planlamacıları, psikologlar hatta cerrahlar bile bu grup çalışmalarında yer alabilmekte ve sanata ilişkin tüm tanımlar sarsıcı bir değişim içine girmektedir. Bu alandaki eğitim ihtiyacını fark eden üniversiteler, “sahne ve gösteri sanatları yönetimi” bölümü mezunları ile taleplere cevap vermeye çalışmaktadır.

Tablo-2 de Ülkemizde Sahne ve Gösteri Sanatları alanına yönelik eğitim veren yüksek öğretim kurumları ve sahne sanatları ile ilgili alanlar yer almaktadır. Yapılan çalışmada Sahne Sanatları bölümü altında yer alan **Oyunculuk, Yazarlık** bölümlerinin yurtdışı eğitimlerdeki gibi yer aldığı ancak teknik sanatlar veya sahne teknolojileri sayılabilecek bölümler şu şekilde yer almaktadır.

BÖLÜM		ÜNİVERSİTE	FAKÜLTE/ YÜKSEKOKUL	
Tiyatro		Anadolu Ün.		
Sahne Sanatları		Akdeniz Ün.		
Tiyatro				
Sahne Ve Gösteri Sanatları Yönetimi		Beykent Ün.	Güzel Sanatlar Fak	
Sahne Ve Gösteri Sanatları Yönetimi		Aydın Ün.	Güzel Sanatlar Fak	
Sahne Ve Gösteri Sanatları Yönetimi		Bilgi Ün.	İletişim Fakültesi	
Sahne Dekorları Ve Kostümü	Sahne Dekorları Sahne Kostümü	Mimarsinan Güzel Sanatlar Ün.	Güzel Sanatlar Fakültesi	

Sanat Yönetimi Bölümü		Yeditepe Ün.	Güzel Sanatlar Fakültesi	
		Yakındoğu Ün.	Sahne Sanatları Fakültesi	
Sahne Sanatları-Bölümü	Oyunculuk Sahne Tasarımı Yazarlık	Dokuz Eylül Ün.	Güzel Sanatlar Fakültesi	
Sahne Sanatları Bölümü		Atatürk Ün.	Güzel Sanatlar Fakültesi	

TABLO 2. Türkiye’de Yüksek öğretim düzeyinde sahne sanatları eğitimde sahne teknikleri opsiyonları olan okullar.

Türkiye’ de Sahne ve Gösteri sanatları eğitiminde Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi hariç diğer üniversitelerde, “Sahne Sanatları” bölümü olarak yer almakta, bölüm içerisinde, oyunculuk ve yazarlık yanı sıra sahne tasarımı sanat dalı da bulunmaktadır.

Diğer taraftan yurtdışında sahne ve gösteri sanatları eğitimlerinde uygulamaları gerçekleştirecek teknisyenlerin yetişmesi adına iki üniversitemizde açılan bölümler Tablo-3 te yer almaktadır. Ancak, sahne ve gösteri sanatlarında ihtiyaç duyulan; bayan terzi, erkek terzi, peruka, şapka-çiçek, kundura, butafor, kartonpiyer, marangoz, demir, boya, dekor, bezleme ve montaj, kostüm eskitme ve kumaş boyama, efekt-ses düzenleme, fotoğraf gibi alanlara ait eğitimler verilmemektedir. Devlet Tiyatroları Görev ve Çalışma Yönergesinde yer alan teknik personel ve yardımcıları için bu uygulamalı- teknik sanat özelliklerine sahip işgücü tanımlanmaktadır.

BÖLÜM	Dal	ÜNİVERSİTE	FAKÜLTE/ YÜKSEKOKUL	
Sahne ve gösteri sanatları		Hacettepe Üniv. (Ankara)	Polatlı teknik Bilimler meslek Y.O	Önlisans
Sahne ve gösteri sanatları	Işık teknolojisi	Hacettepe Üniv. (Ankara)	Polatlı teknik Bilimler meslek Y.O	Önlisans
Sahne Ve Dekor Tasarımı	Ses teknolojisi Sahne Ve Dekor Tasarımı	Akdeniz Ün.	Serik Mes. Yük.	Önlisans

TABLO 3. Türkiye’de Yüksek öğretim düzeyinde sahne sanatları eğitimde sahne teknikleri opsiyonları olan okullar

Sahne ve Gösteri Sanatları oyuncu, yönetmenin yanı sıra, sahne-kostüm tasarımcısı, sahne kostüm yapımcısı-gerçekleştiricisi, ışıkçı, ses teknisyenliği, makyaj, perukacı, elektrikçi, şapka-çiçek, kundura, butafor, kartonpiyer, marangoz, demir, boya, dekor, bezleme ve montaj, kostüm eskitme ve kumaş boyama, efekt-ses düzenleme gibi pek çok kişinin birlikte çalışması ile eser sahnelemektedir. Sanat, teknik ve teknolojinin iç içe olduğu bu alanlarda, zihindeki tasarımın-eserin unsurlarından olan kostüm, saç, makyaj, dekor gibi uygulamalarının, uygulamaya dair tekniklerinin yanı sıra, dönemin özelliklerini, karakteri, ruhsal halini, yaşı, kimliği vs. sanatsal içerikleri de barındırması gerekmektedir.

3- SONUÇ VE ÖNERİLER

Yurtdışında Sahne ve Gösteri Sanatları alanlarındaki eğitimler, **Sanat ve Teknik Sanat** başlıkları altında gruplandırılırken, ülkemizde Sahne Sanatları adı altında sadece Sanat eğitimi çerçevesinde, yazarlık ve oyunculuk bölümleri ile ortak kuramsal dersler etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Sahne tasarımı bölümleri bu sanat eğitimi çerçevesinde yer almakta, ancak teknoloji içeriğe sahip bu bölümler için teknoloji destekleyici dersler ve atölye uygulamalarının olmadığı görülmektedir. Sahne ve Gösteri Sanatları Yönetmenliği eğitimi ülkemizde sadece özel üniversitelerde yer almaktadır.

Yurtdışında teknik sanat ya da sahne teknoloji kapsamında verilen Işık Tasarımı, Işık Teknolojisi, Ses Tasarımı, Ses Teknolojisi bölümleri ülkemizde mevcut olmayıp bu alanlar daha çok kavramsal çerçeveyi tanıtacak boyutta sahne tasarımı bölümlerinde birer ders olarak yer almaktadır. Ancak Ön lisans düzeyinde henüz yeni sayılacak bir eğitim Hacettepe Üniversitesinde verilmektedir.

Sahne Kostümü, sahne terziliği alanında sadece Mimar Sinan Güzel Sanatlar Fakültesinde Sahne Kostüm tasarımcılığının yer aldığı onun dışında sahne tasarımı bölümlerinde kuramsal yapıya sahip bir ders niteliğinde yer aldığı, uygulama ve giyim teknolojisi eğitiminin gereği olan kalıp gibi

derslerle desteklenmediği görülmektedir. Sahne Kostümü tasarım eğitimi ise “sahne tasarım” bölümlerinden mezunlara verilen ünvanlar olup, bir giysi tasarımcısının tasarım yapabilmesi için alması gereken kalıp, kesim, kumaş-malzeme bilgisi, dikim-uygulama vb dersler ve uygulamalı verilmeden, kağıttan kumaşa dönüşümde “gerçekleşme” problemi yaşanması olası eğitim çerçevesinde gerçekleşmektedir. Ancak yurtdışında bu alandaki eğitimler incelendiğinde yukarıda sıralanan dersler ve uygulamalar çerçevesinde kostüm tasarımcılığı eğitimi verildiği, tasarımcı olma koşulunun, tasarladığını da gerçekleştirebilen anlamında ele alındığı görülmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda ülkemizde Yüksek öğretimde;

- Ön lisans düzeyinde Meslek Lisesi Çıkışlı öğrencilerin yöneldiği ön lisans programında teknisyen yardımcılarını yetiştirilebilir, Işık, Ses, Dekor yapımcısı, makyaj, perukacı, elektrikçi, şapka-çiçek, kundura, butafor, kartonpiyer, marangoz, demir, boya, dekor, bezleme ve montaj, kostüm eskitme ve kumaş boyama, efekt-ses düzenleme alanlarına yönelik bölümler açılabilir.
- Lisans düzeyinde Sanat ve Tasarım Fakülteleri ile Teknoloji fakültelerinde Işık, Ses, Dekor, Makyaj, Perukacı, Şapka-Çiçek, Kundura, Butafor, Kostüm Tasarımcısı, Kostüm Yapımcısı, Efekt-Ses Düzenleme, Sahne Ressamı alanlarında bölümler açılarak bu alanda eğitim nitelikli işgücü ve tasarımcı yetiştirilebilir.
- Güzel Sanatlar Fakültelerinde verilen Sahne Sanatları eğitiminde Sahne Teknolojileri veya Teknik Sanatlar alanlarının (sahne tasarımı, kostüm tasarımı, ışık tasarımı, ses tasarımı) uygulamalı ve diplinler arası eğitimler olduğu göz önünde bulundurularak uygulamalı bir eğitim içeriğinde düzenlenmesi, yaratıcılık ile ustalığı bünyesinde barındıran eğitim programları uygulanabilir.

KAYNAKLAR

- Atan, A. (2006). Resimli Resim Sözlüğü. Ankara: Asıl Yayıncılık
- Alp, K Özlem. (2009). Uygulamalı Sanatlar Eğitiminde Tasarım, Yapı İşlev, Estetik ve Algı sorunu Yüzüncü Yıl Ün. Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran Cilt:VI, S:I, s.48-59 <http://efdergi.yyu.edu.tr> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
- Ada, Serhan. <http://map.bilgi.edu.tr/map.htm> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
- Bolat; Aydoğan, KİBAR, Evren. (2008). Sanatta Disiplinlerarası Bir Yaklaşım: Performans Sanatı. Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi, 01 art-e.sdu.edu.tr/docs/bolat.pdf (Erişim Tarihi: 7.11.2010)
- <http://www.elyadal.org/pivolka/08/sanat1.htm> (Erişim Tarihi:1.11.2010)
- Er, Alpay. (2009). İstanbul Teknik Üniversitesi. Tasarım, Teknoloji ve İnnovasyon &. Teknoloji ödülleri ve Kongresi, www.tusiad.org/FileArchive/AlpayER_8TK.pdf, (Erişim Tarihi:7.11.2010)
- Katıranlı Demirci, Meltem. (2003). Sanat Eğitimi Nasıl Olmalıdır Milli eğitim Dergisi, 160 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/katiranci.htm> (Erişim Tarihi:7.11.2010)
- Oral, Gülşin. (2010) Gösteri Sanatlarında Mesleki Eğitim Sempozyumu Bildiri Kitabı.s:5 Dokuz Eylül Üniversitesi. Ocak, 2010
- San,İnci. () Evrim içinde sanat Eğitimi Politikaları Sanat Eğitimi-yeni Yaklaşımlar Ç.Ü. Eğitim Fakültesi 10. Kuruluş Yıldönümü Toplantısı dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/501/6001.pdf (Erişim Tarihi:7.11.2010)
- San, İnci. Sanat Eğitimi s, 215 dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/509/6228.pdf (Erişim Tarihi:1.11.2010)
- Şahiner, Rıfat. (2002)Yeni Bir Sanat Eğitimi Üzerine s.2 rifatsahiner.com/makaleler/yenibin.pdf (Erişim Tarihi:7.11.2010)
- Şener, Funda. (2010) Sanat ve Zanaat ilişkisi Gösteri Sanatlarında Mesleki Eğitim Sempozyumu



Bildiri Kitabı. s:64 Dokuz Eylül Üniversitesi Ocak 2010

Yolcu; Enver. (2004) Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. (s.) Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım: Cilt 1 sayı 1-2 s. 50-51

Yılmaz, Meltem. (2009) Avrupa yaratıcılık ve Yenilik Yılı Uluslar arası Konferansı: 9 Nisan Ankara

Yüksek öğretim Programları ve Kontenjanları Klavuzu- 2009

<http://arts.ucsc.edu/>

<http://theatreschool.depaul.edu/>

<http://drama.yale.edu/>

<http://www.emerson.edu>

<http://www.gre.ac.uk>

<http://www.theatre.uiuc.edu/pages/stage-management>

<http://mgsa.rutgers.edu/theater/thea.html>

<http://www.entertainmenttechnology.co.za/>

<http://www.bruford.ac.uk/school-of-design-management-and-technical-arts.aspx>

<http://www.cssd.ac.uk/node/115>

www.italstudio.nl

<http://www.brit.croydon.sch.uk/>

<http://www.uncsa.edu/designandproduction/programs.htm>

<http://www.italian-design-academy.com/en/fashion-design-bachelor-of-arts.php>

<http://drama.arts.uci.edu/mfaintro.html>

<http://www.kultur.gov.tr/TR/Genel/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFF7C63C68E7B9A388492B878C471FCAB9C> Devlet Tiyatroları Görev ve Çalışma Yönergesi

<http://beta.atauni.edu.tr/university/>

www.deu.edu.tr

www.msgsu.edu.tr

www.hacettepe.edu.tr

www.yeditepe.edu.tr



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1. sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k

SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Sanat ve Tasarım

DUYUMSAL NESNE VE İŞLEVSEL NESNE BÜTÜNLÜĞÜ OLARAK SANAT VE TASARIM

Okt. Ayşe ÖNUÇAK

Sakarya Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, SAKARYA
onucak@sakarya.edu.tr

Gelişen teknolojinin sunduğu araçların/yöntemlerin zenginliği ve bu araçlar vasıtasıyla üretilen reklam ürünleri, yazılım temelli sanat yapıtları modern dönemde birbirinden ayrı düşünülen sanat ve teknolojiyi bir araya getirmiştir. Sanat ve teknoloji birlikteliğinde ve teknolojinin esaslarıyla üretilen sanat yapıtlarının özünde tasarımı veya başka bir deyişle düşünceyi, lojiği yapıtın özü kabul ederek algıyı biçimlendirme kaygısı bulunduğu görülür.

Teknoloji terimi, 1610 yıllarında “sanatlar hakkındaki bahis ve bilimsel inceleme” karşılığı kullanılmıştır. Bu tanımda sanat *tekhne*’yi ifade etmektedir. Fakat aynı zamanda modern sanatın sonlarına gelindiğinde, *Sanat* eserini oluşturan şeyin ne olduğuna ilişkin kavramsal tartışmaları da hatırlatır. 1960’ların ortalarında Marshall McLuhan “elektronik medyumların artan ölçüde bağlantılı global bir köy oluşturduğunu” öngörmüştür. Bu gibi öngörüler, makine çağı teknolojisinin yerini enformasyon teknolojilerine bırakmış olması fikrini gündeme getirmektedir.

Teknolojiyi merkez alarak, savaş sonrası modernite eleştirileriyle birlikte –yüzeysel bir ifadeyle- sanatın tasarıma doğru evrililişini özetlemek üzere “sanatın nesneden düşünceye (idea) geçişi, maddi tanımından ziyade düşünce sistemi”(Shanken; 2002; 436) olarak ifade edilmesini inceleyebiliriz. Bu incelemeyi iki şekilde yapabiliriz. Bunlardan biri imaj veya konsept tasarımı açısından reklam sektörü ve teknolojisinin sanat karşısındaki yeri; diğeri ise Jack Burnham’ın tartıştığı, bir nevi *software*(yazılım) yani sistem olarak düşüncenin tasarlanması bağlamında, ikinci dünya savaşı sonrasında ortaya çıkan yeni arayışlardan biri olan kavramsal sanatla, sanat ve teknoloji arasındaki paralelliktir. Burnham, bilgisayar yazılımının donanımı kontrol etmesi gibi, enformasyonun da insan zihninin faaliyetini kontrol ettiğini söyler. Sanatçının kurduğu önermeler, izleyicinin zihninin çalışmasını etkiler. Hem reklam tekniklerinin hem de kavramsal projelerin temelindeki ortak tavrın, duyumsal olandan veya doğadan uzaklaşılarak var olanın yeniden tanımlanmasına ve gerçeğin yeniden inşa edilmesine yönelik olduğu aşıkardır.

Sanatın duyumsal nesneden kopuşu veya doğaya alternatif olarak üretilme çabasının modern sanatın sonlarına doğru belirginleştiğini biliyoruz. Sanatın duyumsal nesneden, Burnham’ın ifadesiyle *hardware*’den, düşünceye yani *software*’a geçişi ve bir düşünce sistemi olarak görülmesi sanatın kaynağının, duyumsal nesnenin ötesinde düşünce ve tasarım olduğu fikrini gündeme getirmiştir. Bu düşünce Apollinare’nin kübist resim için kullandığı “kavram ressamlığı” ifadesini de hatırlatmaktadır. Duyumsal nesnenin veya doğada var olanın gerçekliğine ilişkin olarak yıkıcı bir yorumdur bu. Diğer taraftan duyumsal nesnenin zihinsel tasarım sürecinde eş zamanlı izlenimleriyle tasarımlarının kurulmasını ifade etmektedir.

Duchamp ve Newman’a göre de “ne kadar saf ve yoğun olursa olsun duyusal deneyimin önemi yoktur. Hatta duyusal deneyimler insanı ruhsal-yaratıcı temellerden uzaklaştırır.”(Kuspit; 55) “Sanat eserleri Duchamp ve Newman’ın ideal dünyasında kendilerini yalnızca zihne sunacaklardır.” (Kuspit; 55) Duyumun aldaticılığı ve yanıltıcı oluşu Platon tarafından *Devlet*’te bölünmüş çizgi analojisiyle tasvir edilmiş ve sanat pratik gerçekliğin gölgeleri arasına yerleştirilmiştir. “Su gibi sanat da yanılsama aracıdır. Sanat deyim yerindeyse, akıl yoluyla doğrusu görülebilen doğal bir yalandır” (Kuspit; 56) (*C. Monet, Argenteuil’de Yelken Yarışı. 1872. Musee d’Orsay, Paris*) Algılanan yani duyumsal olan nesnenin gerçekliği ve nesneye dair bilgi, yani duyumsal nesnenin mahiyeti *Devlet*’te birbirinden

ayrılmıştır. Akılla anlaşılan ve duyularla algılanan dünya, şeylerin hakikati açısından bir hiyerarşi gözetilerek kavrayış ve algılanış olarak bölünmüştür. Diğer taraftan “akıl ile duyu arasındaki ayrım modern sanatın başına bela olmuş, onu içten çökerten bir yarılmaya yol açmış, sonunda da yok etmiştir.” (Kuspit; 56) Alışlageldiği üzere ve yön itibarıyla ifade edilirse, soyutlamayla sonuçlanan bir süreç olan modern sanatın *günbatımında* (veya *alacakaranlığında*), “salt akıldan (kavramsal sanat ya da idea sanatı denilen sanat) (J. Kosuth; *Titled (Art as Idea as Idea) [Water]*, 1966) ve salt duyusalıktan (Greenberg’in ışık-gölge sonrası soyutlama adını verdiği şey) oluşan bir sanat çıkmıştır ortaya.” (Kuspit; 56) (*Helen Frankenthaler, Dağlar ve Deniz, 1952, National Gallery of Art, Washington, D.C.*)

Duyumları Biçimlendiren Tasarımlar: İşlevselleşen Sanat

M. Yılmaz modern reklamcılığın doğuşunu anlatırken, 1798’de Champs de Mars’ta gerçekleştirilen fuarlar, insanları hem eğlendiren hem de birer müşteriye dönüştürme provaları yapılan yerlerdir diyor. Yine onun verdiği bilgilere göre ilk radyo reklamı 1922’de, ilk televizyon reklamı ise 1941’de yayınlanmıştır. Reklam sektöründe ikna etme düşüncesine dayalı olarak imajların kullanımını, Ortaçağ’a kadar götürmek mümkündür. Hatta bu çağın imajlarının popüler yaklaşımlarla güçlü benzerlikler taşıdığı da söylenebilir.

Kevin Robins ise, tasarım sonucu var kılınan ve kitlelerin algısını doğrudan biçimlendiren imajların üretiminde, teknolojinin rolünü şöyle vurgulamaktadır: “Günümüzde imajların neredeyse dünyanın gerçekliğini gölgede bırakabileceği düşünülmektedir. Sanal gerçeklik ideali de, alternatif ve ideal bir öteki dünyanın teknolojik olarak vaat edilmesidir.” (Robins; 1999; 11) Robins’in bu yaklaşımı reklam sektörü açısından düşünülebileceği gibi tüm medya olanaklarını da kapsamaktadır¹. İmajlar veya sistemin parçası olan medyanın sunduğu gerçeklik ve bu gerçekliğin *apaçık* görüntüsü bizi, Arthur Kroker’ın *Dijital Rönesans* olarak tanımladığı çağımız tavrının, kendi içine kapanan evrensel bir idealizm olduğu yönünde bir düşünceye götürebilir mi?

Böylelikle gerçeklik, hakkında düşünülen ve öznel deneyim sonucunda modern anlamda estetik tavrı inşa edilebilecek, duyuma dayanan bir çıkış noktası olma özelliğini kaybetmiştir. Enformasyon çağında gerçekliğin manipüle edilişi veya tasarımların gerçekliğe dönüştürülmesiyle duyum ve deneyim göz ardı edilmiş, gerçeklik dijital (sanal) bir zeminde yazılımsal veya sayısal temelli var edilebilmektedir. Tıpkı vücudu olmayan bir kişinin beynine gönderilen sinyaller vasıtasıyla elleri olduğunu düşünmesi² gibi, dışsal gerçeklik de benzer bir şekilde zihinlerin ortak bir yazılımla biçimlendirilmesi vasıtasıyla kurulabilmektedir. Bu biçimlendirmede reklam ve medya araçları ve tasarımcılar etkindir.

“‘Dijital olmak farklıdır’ der Negroponte, ‘... daha önceleri imkansız olan çözümler dijital dünyada gerçek olur.’ Şimdi, doğruyu söylemek gerekirse, bu insanlar kendilerini yalnızca tahminde bulunan kişiler olarak değil, cidden uzağı gören kişiler olarak görüyorlar. Bunlar geleceği gören ve geleceğin işe yaradığını da gören insanlar (tamamen eski klişelerde yaşıyorlar). Bu geleceğin işe yaradığını biliyorlar çünkü bu geleceği finanse eden ve varolması için çalışanlar da kendileri (yani şimdi bütün bunları bizim iyiliğimize yaptıklarına yürekten inanmayıp da ne yapalım?). (Robins; 1999; 13)

Kevin Robins’in bu politik yaklaşımı tasarımı, daha doğrusu gerçekliğin tasarlanması ve uygulanmasını sistemin merkezinde bir otoriteye bağlar. Bu kapitalist yapının ihtiyaçları doğrultusunda yarattığı otoritedir ve bir anlamda gerçekliği yine ihtiyaçları doğrultusunda kurmaktadır. Kurulan veya yaratılan *hipergerçeklik* duyusal deneyimin ötesindedir.

Diğer taraftan popüler söylem tarafından biçimlendirilen ve toplumsallaşan “sanat ideolojik mesaj iletme aracı haline gelmiştir.” (Robins; 1999; 56) Dolayısıyla “gündelik toplumsal çıkarların tatmin edilmesi” edimine bel bağlayan sanat, “Baudelaire ve Coleridge’in tam manasıyla inceledikleri yaratıcı imgelemi” göz ardı ederek toplumsallık bağlamında işlevselleşmiştir.

1 Fahrenheit 451 (1966); Yönetmen: François Truffaut

2 <http://plato.stanford.edu/entries/epistemology/Copyright> © 2005 by Matthias Steup; Brain in a Vat olgusuna bakılabilir. Ayrıca Metallica’nın 1987’de Dalton Trumbo’nun 1939 tarihli romanı Johnny Got His Gun’dan esinlenerek yazdığı One isimli parçası ağır yaralanan, bütün duyu organları parçalanmış fakat zihinsel fonksiyonları gayet iyi olan bir askerin kendi vücuduna hapsolüşünü anlatır.

Sanatın aldatıcılığına vurgu yapan Platon da “derin düşünemeyen halk kitleleri için hakikati anlaşılır kılmak ya da en azından kitleleri hakikati sahiden anladıklarına inandıracak ölçüde hipnotize eden abartılı bir anlatı biçiminde hakikati aktarmak için mitleri” (Kuspit; 56) kullanmıştır. Platon’a göre bir anlatım biçimi olarak tasvir veya şeylerin hakikatinin veya asıl gerçekliklerinin mitler yoluyla halka iletilmesi yine bu aslı bilenler tarafından yapılacaktır. Günümüzde reklam sektörünün algıya doğrudan etki eden ve kitleleri ikna eden tavrının yansımaları popülist sanat yapıtlarında da görülmektedir.

Tekrar Kevin Robins’in teknoloji ve teknolojik gerekçelerin etkisi altında olan toplumlara yönelik eleştirilerine dönersek, Robins hakikatin ve gerçekliğin tasarımcıları olarak gördüğü otorite ve bu otoritenin hüküm sürdüğü *tekno-kültüre* yönelik bir eleştirisi şöyledir ki bu yukarıda ifade edilen evrensel idealizm endişesini de içinde barındırmaktadır:

“(Yeni tekno-kültürün) Teknolojik yeniliğe karşı gösterdiği sorgusuz sualsiz itibar ve hürmete karşıyım. Kendini sunarken kullandığı devrimci ve ütopyacı terimlerin tam tersine tutuculuğun ta kendisine dönüştüğüne inanıyorum. Teknoloji hükümrانlığı ve aşkınlığıyla dolu eski fantazyalar yeniden ısıtılıp yeniymiş gibi önümüze konulmakta. Bu durum, anlamlı toplumsal ve kültürel dönüşümler için alternatif olabilecek gündemlerin yasaklanmasına, saklı tutulmasına hizmet etmektedir...Teknolojinin değişim değerini inkar etmemekle birlikte, bugünkü görsel kültürümüzde hangi değişim biçimlerinin gerçekten önemli ve anlamlı olduğunu bulmak için böyle bir mesafenin gerekli olduğuna inanıyorum. Egemen olan tekno-hayalciliğin kapalı ve belirlenimci(*deterministic*) mantığına karşı kültürümüzde geçerli olan vizyon terimlerini nasıl değiştirebiliriz?” (Robins; 1999; 23)

İstanbul Modern’de güncel projeleri izleyen öğrencilere, “zengin” görüntü ve teknik yetkinlikleriyle bu projelerin temel özelliğinin heyecan verici ve eğlendirici olması olduğu anlatılıyor. Çağın dili söz konusu olduğunda bu nitelemenin yerinde olduğunu söyleyebiliriz. O halde bu çalışmaların insanları eğlendirirken aynı zamanda da etkileyen reklamlardan bir farkı var mıdır? Veya reklam ürünlerinin oluşum süreci ve hatta “amacı” sanat yapıtlarının yaratım süreciyle benzerlik taşır mı? Sanat yapıtının oluşum sürecinde, enformasyon çağının algıyı biçimlendiren ve zihin tasarısını önceleyen tavrı esas kabul edildiğinde bir eksiklik söz konusudur. Sanat iki temel unsurunu kaybetmiş gibi görünmektedir. Bu iki unsur sanatı erotik bir etkinlik olarak düşünmemizi sağlayan yabancılaşma ve müphemliktir. Ayrıca sanatın diyalektiği, yıkıcı ve yaratıcı gücü de göz ardı edilmektedir. Çünkü düzeni ve güvenli olanı esas alan bir sistem içinde özerk yapısıyla sanatın yaratacağı kaos tekinsizdir.

“Castoriadis bu yıkıcı ve yenilikçi güçlerin etkileşimini hem demokratik yaratım hem de estetik yaratıcılık için çok önemli bulur; ‘Çünkü sanat, akıl İdea’larını değil Kaosu, Uçurumu(Abyss) ve Yersizliği(Groundless) temsil eder, bunlara biçim verir. Bu sunum biçimiyle gündelik yaşamlarımızın uysal ve aptal güvenliğini terk ederek Kaosa pencere açar, her an Uçurumun kenarında yaşadığımızı hatırlatır’. Buradaki asıl mesele de sürekli başkalaşıma ve başkalaşma güdüsüne müsaade etme kapasitemizdir.” (Robins; 1999; 56)

Sonuç olarak düşünce sisteminin parçası olan tasarımlar, bilgi veya enformasyon iletmeye amacıyla duyumsal nesnelere dönüştürülerek kitlelerin zihinlerini doğrudan etkilemektedir. Böylelikle sistem bir fabrika gibi kendi kitlelerini ihtiyaçları doğrultusunda üretebilmektedir.

Bir nesne olarak sanat objesi yaratılması, düşüncenin simüle edilmesi vasıtasıyla gerçeklik kazanması karşısında ikinci planda kalmıştır. Les Levine “simülasyon gerçeklikten daha gerçektir” der. Düşüncenin sanat yapan bir aygıt olarak ifade edilmesi ve sanat nesnesi üretiminden vazgeçilmesi beraberinde birbirinden farklı fakat temelde öznel estetik tavırdan uzak, ilişkisel estetik, sistem estetiği gibi farklı estetik tanımlarını getirmiştir.

Burada önemli olan sanatın özerk yapısını kaybetmesi ve bir araç olarak sistemin, güvenli olanın parçası haline gelmesidir. Sanat ve tasarımın algıya doğrudan etki eden gücü, sistemin ihtiyaçları doğrultusunda işlevselleşerek bir anlamda ehlileştirilmektedir. Bu noktada sistem tarafından yaratılan ortak bilincin alternatifi olarak yine ortak bir bilinç oluşumu önerilebilir. Bu da ülkemizde henüz pek de alışık olmadığımız kolektif üretimlerdir. Dolayısıyla güzel sanatlar eğitimi içinde bireysel projelerden ziyade kolektif projelerin oluşturulmasına imkan verilmelidir.

KAYNAKLAR

BARNARD, Malcolm; Sanat, Tasarım ve Görsel Kültür; Çev: Güliz Korkmaz; 2002; Ütopya Sanat Dizisi; ISBN:975-8382-53-5

BERGER, John; Görme Biçimleri; Çev: Yurdanur Salman; 2010; Metis Yayınları; ISBN: 789753420839

BOURRIAUD, Nicolas; İlişkisel Estetik; Çev: Saadet Özen; 2005; Bağlam Yayınları; ISBN: 978975880333

GRAY, Alasdair; Lanark; Çev: Emine Ayhan; 2009; Metis Yayınları; ISBN-13: 978-975-342-726-

HALSALL, Francis; Systems Aesthetics and the System as Medium; From: Francis Halsall, Systems of Art, (Peter Lang, 2008)

IŞIK, Emre, ŞENTÜRK, Yıldırım; Özneler, Durumlar ve Mekanlar; 2009; Bağlam Yayıncılık; ISBN: 9786055809058

KROKER, Arthur and Marilouise; Digital Delirium

KUSPIT, Donald; Sanatın Sonu; Çev: Yasemin Tezgiden; 2010; Metis Yayınları; ISBN: 975-342-541-4

FOUCAULT, Michel, Bu Bir Pipo Değildir; Çev: Selahattin Hilav; 2010; YKY,

ÖZLEM, Doğan (2006), **Mantık**, İnkılap Kitabevi

PLATON; Diyaloglar; 2009; Remzi Kitabevi; ISBN: 9789751413543

PLATON; Devlet; Çev: Mehmet Ali Cimcoz, Sabahattin Eyüboğlu; 2008; YKY; ISBN: 9789754587180

ROBINS, Kevin; İmaj, Görmenin Kültür ve Politikası; Çev: Nurçay Türkoğlu; 2009; Ayrıntı Yayınları; ISBN: 975-539-251-3

SHANKEN, A.Edward; Art in the Information Age: Technology and Conceptual Art; Leonardo, Vol. 35, No. 4 (2002), pp. 433-438; Published by: The MIT Pres; Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/1577407>

TUNALI, İsmail; Tasarım Felsefesine Giriş; 2002; Yapı Endüstri Merkezi Yayınları; ISBN: 9789758599172

TRUFFAUT, François; Fahrenheit 451 (1966)

YILMAZ, Mehmet; Postmodernizmden Modernizme Sanat; Ütopya Sanat Dizisi; ISBN: 975-6361-34-4

<http://plato.stanford.edu/entries/epistemology/> Copyright © 2005 by Matthias Steup

Beuys, Kounellis, Kiafer, Cucchi; Bir Katedral İnşa Etmek; Çev: Ahmet Cemal; 2005; Sel Yayıncılık; ISBN:9789755702605

<http://www.etymonline.com>

ÇAĞIMIZDA PRİTİTİVİZM EĞİLİMİ VE SANATÇILAR/İLKEL TOPLUM KÜLTÜRÜNDE VE ÇAĞDAŞ SANATTA SİMGESELLİK

Yrd. Doç. Berna KAYA OKAN

Çankırı Karatekin Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, ÇANKIRI
kaya_okan@yahoo.com

Sanatın ve sanat eserlerinin nasıl ve neden ortaya çıktığı konusunda değişik görüşler vardır. İnsanın içgüdüsel ihtiyaç ve isteklerinden dolayı mı, vahşi hayvanlarla mücadele edebilmek için mi, bereketi artırmak ve daha çok ürün alabilmek için mi sanatı yarattıkları görüşleri hâkimdir. İnsanın ilk olarak doğanın gücü karşısında korumasızlığından, acizliğinden dolayı yöneldiği sanatsal çabalar, bugün günümüz sanatçısı tarafından farklı yaklaşımlar ile yaratılmaya devam etmektedir. Bu yaratım, ilkel insanda tamamen inanç boyutunda iken, günümüz sanatçısında kendini ifade etmenin bir biçimidir.

İlkel toplum sanatı birçok günümüz sanatçısını etkilemektedir. Worringer'e göre onların evren karşısında aldığı tavır sonucunda bu yaratımlar ortaya çıkar. İlkel sanatta insan, doğa ile kendisi ve doğanın kendi içinde barındırdığı her şey arasında benzerlik ve özdeşlik kurarak imge ve büyü'nün gücü ile doğayı evcilleştirme çabası içerisine girmiştir. Primitiv sanatta resim, heykel sanatsal bir etkinlik değil, güçlü inançların, umutların, korkuların anlatımıdır. Primitiv sanat, doğa ve doğanın gücü karşısında onu kendi gereksinimleri doğrultusunda değiştirerek kullanmak amacı gütmüştür. Doğasal güçler böylelikle bir konumdan başka bir konuma dönüştürülmüştür. 'Primitiv sanatta sanatçının bakış açısı hiçbir zaman gerçekçi değildir, kavramsaldır; yani şeylerin gözle görünen değil, saf zihnin bütünsel idraki ile anlaşılan en öz ve en temel yanlarını yansıtmaya çalışır.

Günümüz sanatçısı ve Primitiv dönem sanatçısı arasındaki amaç farkına rağmen, günümüz sanatçısının doğada aradığı ve sanatında yansıttığı büyüsellik ve aura ilkelerde gözlemlediğimiz etkiye eş değerdedir. Her iki yorumlayıcı, kendi amaçları ve inançları doğrultusunda doğaya anlam katmışlardır. Günümüz sanatçısı düşünsel çabalarla ve geleneksel yararlanma ile sanatsal kalıpları kırmayı başarmıştır.

Primitiv sanat yaşamın görkeminden çok insanın ve yaşamın özünü ifade eder. Biçim anlayışı, anlamı yansıtmaya, yorumlama gücü ve yalınlığın tek başına hissettirdiği gerilim duygusu günümüz sanatçısını da etkilemiştir.

Günümüzde Primitivizm'e karşı olan ilgi sanatçıların sosyal hayatın baskılarından, kurallardan, kısırlaştırıcı basmakalıp fikirlerden uzaklaşmak yoluyla dünyaya yeni ve saf bakışla bakmak ihtiyacından kaynaklanır. Günümüz sanatçıları, çağdaş uygarlığa tepki olarak, saflığa, bilgisizliğe, infantilizm'e (çocuğa özgü görüşe) yönelmişlerdir. Çocukların ve ruhsal rahatsızlığı olan kişilerin sanatı, primitiv sanatçınıninkinden farklı bir dünyaya aittir. Klee, gibi sanatçılar için bu sanat ürünleri de bilinçsiz güçler ve primer öğeler taşıdıkları için önem taşırlar. Primitiv dönem sanatçılarının ürünlerini trans halindeyken yarattıklarına inanılsa da zamanla elde edilen bilgiler sanatlarını büyük bir ciddiyet içerisinde yaptıklarını ispatlamıştır.

Günümüz sanatçısının ve özellikle de batı dünyasının primitiv sanata yönelmesinin en önemli sebeplerinden biri ilk deneyimin her şeyin temelini oluşturan mucizevî dünyanın arayışı içerisinde olmalarıdır. Tanımanın getirdiği aşkınlık duygusu batılı sanatçının düş gücünü bir anlamda ateşlemiştir.

Apollinaire, sanatçıların primitiv halkların sanatlarına duydukları ilginin kaynağında estetiğin yattığına inanır. Bununla ilgili olarak şu sözleri söylemiştir.

‘Kuşkusuz, çağdaş sanatçı primitiv sanat ürünlerinden zaman zaman esinleniyor, aslında primitiv sanat biçimlerini belirleyen kuralları tanımaya çalışıyordu. Primitiv ve çağdaş sanat, günümüzde heykel sanatı arayışına bağlı olarak kesişmiştir’(Wentick,1979:10).

Primitiv sanat ürünü ister bir tapınma aracı ister fonksiyonel bir nesne olsun o kültürün içinde yaşayan insanlarca algılanan bir anlam taşır ve simgeseldir. Günümüz sanatçısı, tinsel bir gereksinim ürünü olan taklit niteliği taşımayan gözle görünenle değil akılla duyumsanan bir sanatın peşinde idi.

Primitiv dönem sanatçısı için sanata yön veren belirli oranlar, ölçüler, duruşlar vardı. Bu kurallar, formüller sanatçının içinde yaşadığı yaşam felsefesine aittir. Tüm kurallar, sanatçının tereddütsüzce kabul edip, özümsemediği kurallardı.

Primitivlerin biçim anlayışları yalınlık üzerine yoğunlaşmıştır. Görsel olmaktan çok düşseldir. Vurgu ve abartma sıklıkla kullanılırken, ilgi uyandırmayan öğeler kompozisyonundan çıkarılmıştır. Primitiv dönem sanatçısı için sanat, gerçekçi olma zorunluluğu taşımaz.

Çağımızın ruhsal eğiliminin primitiv sanata benzer bir biçimde kişinin kendisini yalın bir şekilde ifade etmesi olduğu söylenebilir. Herbert Read bu konu ile ilgili düşüncelerini şöyle aktarmaktadır.

‘Vurgulamak isteriz ki, çağdaş dünyada hüküm süren koşulların bir bölümünün yalnızca pirimitiv dönemlerde benzerlerine rastlanmaktadır. Çağdaş sanatın 40.000 yılı adlı bu sergide, insanın dünyasında tanıdık olmayan hiçbir şey olmadığını, çağdaş sanat biçimlerinde yeni unsurlar bulunmadığını ve bu unsurların, insanoğlunun deneyimleri doğrultusunda kendisini ifade etme biçimleri olduğunu ortaya koymayı amaçladık(Wentick, 1979:12).

Worringer, insanoğlunun doğa ile bütünleşme isteğine bağlı olarak soyut düşünceler geliştirdiğine dikkat çekmiştir. Kişinin kendisini dünya ile özdeşleştirme, bütünleşme isteği, güven duygusu ile insan ve dünya arasında panteistik bir bağın varlığını düşündürmekte ise de, soyutluğa duyulan gereksinim, asıl olarak dünya ile karşı karşıya kalan insanın iç dünyasındaki gizli huzursuzluktan köken almaktadır. Primitiv dönem insanı dış dünyanın çözemediği karmaşık yapısından endişe ve korku duyarak, huzur ve sessizliğe kavuşmak için büyük bir istek duymaktaydı. Sanatta buldukları potansiyel mutluluk, kendilerini dünyanın maddi zevklerine adamayı değil de fırsatları değerlendirerek soyut anlamlar yükleyerek ölümsüzleştirmeyi amaçlar. Böylelikle insanoğlu sürekli değişkenlik gösteren doğa karşısında kendisini güvende hissetmeye çalışmıştır.

Worringer’e göre insanoğlu dış dünya fenomenlerini ne denli az anlarsa ve dış dünyaya kendini ne denli az yakın bulursa güçlü ve soyut bir güzellik yaratma dürtüsü o denli güçlü olur. Primitiv dönem sanatçısı doğa kanunlarını anlamaya çalışmaz aksine bu fenomenlerin kendisini yönettiği ve bu fenomenlerde kaybolduğunu düşündüğü için onları keyfilik ve kaostan arındırmaya çabalar ve bunlara boyun eğer.

Primitiv dönem insanı o günü yaşar. Dünyasında kalıcılık ve süreklilik kavramları yoktur. O anki koşulları görür ve değerlendirir. Olaylara içgüdüleri doğrultusunda tepki verir. Dolayısıyla bir sanat ürünü yarattığında, yaşamını yöneten tesadüflerden sıyrılmış olur.

Sanatı bir simge sistemi olarak gören Claude Levi-Strauss, sanatın toplumsal yaşam ile yakından bağlantılı olduğunu söyler. İlkel uygarlıkların sanatında her nesne yalnızca yaratıcısı tarafından değil, tüm insanlar tarafından kolaylıkla algılanabilecek simgelerle ifade edilmiştir. Bir sanat ürününün kolektif bir işlevi vardır. Ortak simgeler olmaksızın iletişimden söz edilemez.

Günümüz sanatına ve ilkel toplum sanatına baktığımızda formu biçimleme tutkusunun farklı temellere dayandığını söyleyebiliriz. Temelde yatan sebeplerin farklılığına rağmen ilkelerin biçim anlayışı, yakaladıkları sadelik ve soyutlama yeteneği bugünün sanatçısını etkilemiştir.

İlkel toplumların soyutlama gücünün aşkınlığı daha çok toplumsal nedenlerle ilintilidir. Avcı avını ne kadar iyi gözlemler ve biçime dönüştürürse avının ruhuna da o derece hâkim olabilirdi. Ava giderken kendisini korumasını, kollamasını istediği tanrıya da yanına alıyordu. Tanrıça, onun için kutsal olduğu kadar ürkünç ve gizemliydi. Çünkü o doğuruyor ve bir canlı meydana getirebiliyordu.

Worringer'e göre ilkel toplum insanını yaratıma götüren ve bir içtepi olan 'kendiliğinden şey' duygusu, günümüz sanatçısını da soyut sanat yapmaya götüren duygudur. Ancak binlerce yıllık insan zekâsı gelişimi ve rasyonalist bilgi birikimi sonucu oluşan 'bilme' kavramından dolayı bugünkü 'kendiliğinden şey' duygusu bilinçli edinimdir. Artık uygarlığın gelişmesi ile insan, evren hakkında yeterince bilgiye sahiptir.

Worringer bu konuda şöyle der;

'İlkel toplumlar evren hakkındaki bilgisizliklerinden ötürü soyut sanata gittikleri halde, uygar toplumlar daha başka nedenlerden soyut sanata giderler, çünkü onlar bilim ve uygarlığın gelişmesi ile evren hakkında yeterince bilgiye sahiptirler' (Tunalı,1983:142).

İlkelerde gördüğümüz bu soyutlama kapasitesinin içgüdüsel bir yaratım olduğunu ve soyut biçimleri zihnin müdahalesi olmadan yarattıklarını söyleyebiliriz.

Enis Batur'a göre;

'Dış dünyanın fenomenlerinin karmakarışık iç ilişkileri ve akışı karşısında rahatsızlık duyan bu halklara derin bir dinginlik ihtiyacı egemen olur. Onların sanattan elde etmeyi umdukları mutluluk, kendilerini dış dünyanın nesnelere yansıtmaya, onlarda kendi kendinden haz duymaya isteği değil, dış dünyanın tek tek nesnelerini keyfiliklerinden ve görünüşteki rastlantısallığından kurtarma, onları soyut biçimlere yaklaştırarak ebedileştirme ve böylece görünüşlerden uzak bir dinginlik noktası, bir sığınak bulma olanağında saklıdır. En güçlü dürtüleri, öyle denebilirse, dış dünyanın nesnelerini kendi doğal bağlamlarında varlığın sonu gelmeyen akışından çekip almak, onları hayata bağımlılıklarından, yani kendilerine ilişkin keyfi ve varsa hepsinden kurtarıp saflaştırmak, onları zorunlu ve dayanıklı kılmak, mutlak değerlerine yaklaştırmaktır (Batur,1997:279).

Bu güzellik anlayışı, yalın çizgi ve onun saf geometrik düzenlilik içinde gelişimi, pirimitif-arkaik yapının sağlamlığı ve karalılığı günümüz sanatçısını biçim anlayışı yönünden çok etkilemiştir.

Günümüz sanatçısını en çok meşgul eden sorunlarından biri olan 'biçim' olgusunu artık iç dünyanın dış dünyaya karşı üstünlüğü şekillendirmektedir. Artık dünya duyusal olarak bilinçle kavranan bir dünyadır. 'Ben' ile kavranan ve ifade edilen her şey objeyi doğal görünüşünden uzaklaştırır ve bu uzaklaştırma ne kadar fazla olursa Theo Von Doesburg'a göre estetik deneme o derece güçlü olur.

Anthony Storr bu konu ile ilgili olarak şöyle der;

'...nesnenin fiziksel niteliğinden uzaklaşma, biçimsizliği damıtarak ortaya yalın, sınırlı, sabit, kalıcı, evrensel geçerliliği olan bir şey çıkarma. Neolitik sanatçı, değişebilir ve geçici etkinlikleri yansıtan değil, daha çok değişmeyen bir sistem içinde insanların birbirleriyle ve kozmos'la olan ilişkilerini yansıtan bir biçimler dünyası istiyordu. Amaç yaşamın içeriğini örtbas etmek değil, ona egemen olmak, onun fiziksel üstünlüğünü yaratma isteminin gücüne, insanın dünyasına biçim ve yön verme dürtüsüne teslim olmaya zorlamaktır. Dolayısıyla, benliği nesneden uzaklaştırma ya da koparmanın bir sonucu olarak simge doğar' (Storr,1992).

İlkel toplumda simge, toplum yaşamının vazgeçilmez bir parçasıdır. Levi-Strauss'a göre;

'Sanat yapının gösterge rolü ona yüklenen sosyolojik işlevle önem kazanır. Bu toplumlarda sanat, sadece onu yaratan değil, onu izleyen herkesçe anlaşılabilen simgelerden oluşur. Her imge ve simgenin değişimine paralel olarak toplulukta da değişimler gerçekleştiği için yaratılan imgeyi algılayan birey eş zamanlı düşünsel anlamlandırma düzleminde tutabiliyordu. Çağımız sanatında yaratılan imgelerin büyük bir kısmı eş zamanlı yaşantıdan değil, daha çok sanatın tarihi içinden çıkarılan imgeler olduğu için ilkel topluluktaki ortaklık kolayca sağlanamaz' (Levi-Strauss,1995:159). İmge yaratma eylemi ilkel insanın istem dışı, toplum yaşamının bir parçası, yaşamı kolaylaştırmanın bir yolu olarak yaptığı bir etkinliktir. Bundan dolayı sanatın simge ile başladığını söyleyebiliriz. Öyle ki ilkel topluluk için akbaba betimlemeli bir totemin akbabayı ifade etmesi için mutlaka onun kopyası olması gerekmez. Bu yırtıcı kuşun kendisini hatırlatacak küçük bir ayrıntısı; gagası, tüyü, pençesi simgeleştirmek istenen düşüncenin anlatılması açısından yeterlidir. Şamanın görevi gerçeği nesneleştirmektir; hem dışsal doğa hem de öznellik aynı akıbete maruz kaldı, çünkü yabancılaşmış bir yaşam bunu gerektiriyordu. Sanat, bireyin doğadan kopararak, özellikle toplumsal düzeyde

tahakküm altına alınmasını sağlayan kavramsal bir dönüşüm ortamı yaratmıştır. Sanatın insan duygularını sembolleştirip yönlendirme yetisi her iki hedefi de gerçekleştirmiştir. Toplum ve doğa içerisindeki konumlanışımızı sürdürebilmemiz için bize kabul ettirilen zorunluluk temelde sembolik dünyanın icadıdır.

Ritüelin doğasında da görüldüğü gibi, iş bölümünün bir uzantısı olarak, dünya sanat aracılığıyla dolaylandırılmalıdır. Gerçek nesne ve onun özgünlüğü ritüel de ortaya çıkmaz; törensel ifade koşullarının değişime açık olabilmesi için, bunun yerine soyut bir nesne kullanılmaktadır. Oscar Wilde, sanatın yaşamı taklit etmediğini, yaşamın sembolizmi izlediğini ve tabii sembolizmi üreten şeyin deforme edilmiş yaşam olduğunu söylemiştir. Sanatın başlıca işlevi, duyguları nesneleştirmek ve böylece kişinin motivasyonlarını ve kimliğini bir sembole veya bir metafora dönüştürmektir. Bu yüzden, sanat özü itibarıyla bir tahrifattir.

Fransa'da Paleolitik Devre ait bir mağarada bulunan duvar resmi, bir takım işaretler ve muhtemelen hayvan betimlemelerinden oluşmuştur. Amaç avlanma ve bereket ile ilgili olarak büyüsel bir içerik taşır. Jean Dubuffet'in işi ile karşılaştırabileceğimiz bu duvar resmi, günümüz sanatçıların pirimitif eğilimlerini gösteren önemli örneklerdendir. Sanatçının 1946 yılında yaptığı 'portre'adeta çocuk resimlerine benzer. Bu çizimde anatomik bir mükemmellik göremeyiz. Belirsiz parçalardan oluşan figür, teknik olarak tarih öncesi duvar resimlerinde kullanılan tekniğe benzer bir teknik kullanmıştır.

Erken dönemlere tarihlenen 'oturan figür'heykelciği'nde figür'e ait tüm ayrıntılar abartılmıştır. Vücutta fazla anatomik detay, oran, orantı yoktur. Bu heykeli çağımız sanatçılarından Jean Ipousteguy'un taştan yapılmış 57 cm'lik küçük kadın heykelciği ile karşılaştırabiliriz. Akademik biçimleme anlayışının çok ötesinde, detayların yer almadığı çalışma bize tarih öncesi ana tanrıça heykelciklerini anımsatır. Sanatçının bu çalışması anıtsal bir etki yaratmaktadır.

Paleolitik Devre ait kadın heykelleri insanoğlunun temel aktivitelerinin bir parçasıdır ve avlanma eyleminde önemli bir rol oynarlar. Bu dönemde yapılan kadın heykelcikleri toplumun güvenliğini temin eden, hayvanlardan ve doğasal güçlerden koruyucu bir nitelik taşır. Bu heykelciklerin en önemli imajlarından biri de bereketi sembolize etmeleri ve ayinlerde kullanılmalarıdır. Bu heykelcikler, kadın anatomisinin güçlü bir stilizasyonunu temsil ederler. Üremeye ait uzuvların abartılması esnasında göğüsler, kalçalar ve genital organlar özellikle vurgulanan detaylardır. Vücudun diğer kısımları adeta ihmal edilmiştir. Yüz de genellikle detaysız bir biçimde şekillendirilmiştir.

Brassai'nin 'Black Venüs'adlı çalışması da günümüzde bereket idollerinin yeni bir yorumlamasıdır. Detaylardan arındırılmış bir titizlikle biçimlendirilen taştan kadın figürünü başın, kolların ve bacakların olmadığı bütün içinde eriyerek soyutlandığını görüyoruz.

Afrika'da bulunan 185 cm. uzunluğundaki ahşap direk aslında kadın figürünün basitleştirilmiş bir temsidir. Bunu biçimin ortasında göğüs olarak değerlendirebileceğimiz formlardan da anlayabiliriz. Bereket tanrıçasına olan saygının bir anıtı olarak kabul edebileceğimiz bu yaklaşımda 'kadın aynı şekilde topluluğun güvenliğini temin eden bir varlık olarak simgeleştirilmiştir.

Kenneth Armitage'ın 'Sculpture of two breast' adlı bronz çalışması bize antik Yunan mezarlarını hatırlatır. Geçmişte antik yunan mezarları, phallus ve portrelerle süslenmekteydi.

İkel kabile yaşamında dans ve şarkının eğitimin bir parçası olduğu ve bu seremonilerde mask'ların kullanıldığını düşünülmektedir. Topluluğun koruyucu ruhunu temsil eden bu mask'lar işlevsel bir göreve sahip idiler. Başın etrafını süsleyen saç abartılı ve gösterişli bir biçimde şekillendirilmiştir. Aslında bu süsleme bize kadın genital organını çağırıştır.

Caroline Lee'nin 'La Femme comme il faut' adlı metal çalışması sanatçının kadın figürüne biraz alaylı, biraz fantastik yaklaşımıdır. Caroline Lee'nin çalışmasında figür detaylardan arındırılmıştır. Kadın genital organı, ilkel masklardan hayli etkilenmiş olan sanatçının yorumu ile biçimlendirilmiştir.

Eski Maya uygarlığına ait 'Uzanan Figür'adlı çalışma, Henry Moore'un 'Uzanan Figür'adlı çalışması ile yakın bir etkilendirme içerisindedir. Moore burada geometrik soyutlamadan kaçınmıştır. Daha çok doğasal form yapısından hareket eden sanatçı, bilinçli bir yaklaşım ile eski uygarlıkların biçimleme tarzını kullanmıştır. Moore, taşın doğal yapısını bozmadan yarattığı eserlerinde taştan bir figür

yapmak istemez. Figürü sezinlettiren bir yontu oluşturmak ister. XX. Yüzyılın sanatçılarına, ilkelerin sanatında bulunan değerlere ilişkin yeni bir anlayış kazandıran yaklaşımlardan biri de Moore'un bu yaklaşımı olmuştur.

Paleolitik Döneme ait 'Marble Head'adlı çalışma, oldukça sade bir yaklaşım içerisinde gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda bir yüzü ve keman gövdeli idolleri anımsatan çalışma oldukça semboliktir. Heykellerinde detaylardan kaçınan Brancusi'de antik sanattan oldukça etkilenmiştir. Onun sade, pürüzsüz, cilalanmış yüzeyleri dinginlik ve sessizlik yayarlar. Jacob Epstein, Brancusi'nin çalışmaları için sanatçının kullandığı aşırı stilizasyonu ve nesnelerin tanınabilirlik özelliklerini kaybetmelerini eski uygarlıkların sanat yaklaşımına bağlamıştır. Bir şeyi doğrudan göstermek yerine onu sezinletmeye çalışmayı herhangi bir nesnenin bir konumdan başka bir konuma dönüşebileceği düşüncesini modern sanata kazandıran ilkel toplum sanatı, Brancusi'nin heykellerinde, kuşun ulaşmazlığını yalın ve sade formlarda yakalamıştır. Simgelerle görünüşlerin ötesine geçmek, çağrışımlar yoluyla çözümlemeler yaratmak, biçimlendirdiği formları sadeleştirirken, tanınır yanlarını da ihmal etmemiştir. Brancusi, yapıtın dış güzelliğinden çok düşüncenin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu yüzden figürasyonu kademeli olarak bırakarak soyut çalışmaya başlamıştır. Düz yüzeyli, yalın formlar kullanmıştır.

Çalışmalarında 1920 sonları ve 1930 başları özellikle İspanya'ya özgü mitolojik ve törensel imgeler kullanan Picasso, boğa, kadın, minotaurus'un simgesel güçleri ile kendi arasında özdeşlik kurmuştur.

Berger, Picasso ile ilgili olarak şöyle der;

'Picasso, imge yoluyla kendisini bir başka yaratığa dönüştürmüştü, kendisini o yaratığın vücudunda ve gücünde yaşamıştır (Berger, 1992:54).

1909–1914 yılları arası Avrupa sanatı dışında arayışlara başlayan Modigliani tıpkı Picasso, Brancusi ve Lipchitz gibi kendisine taze bir perspektif sunan Afrika ve Hint sanatlarından etkilenmiştir. Yerli maskaları onun büst çalışmalarını etkilemiştir. Modigliani Afrika sanatındaki hisleri en az elementle dışa vurumun etkisinde kalmıştır.

Tarih öncesi çağlara ait tanrıça buluntuları, kalıntıları Yunan ya da Rönesans döneminin idealize edilmiş olan figürlerinden son derece farklı bir estetik anlayışını ortaya koyarlar, tarih öncesi çağlara ait bir figür olan tanrıça, bir ilah ve tinsel geleneğin bir simgesidir. Fiziksel biçimde kalıtsal değerleri kodlanmış durumdadır. Yaşam veren organları abartılarak ifade edilmiştir. Ancak bu abartma ve çıplaklık baştan çıkarıcı bir unsur değildir. Tamamen kutsal bir nitelik taşır.

İlkçağ uygarlıklarında tanrıçanın gücünün simgesi olan 'vulva' günümüzde yeni yorumlarla yeniden kullanılmıştır. 'Centralised focus'(merkezileştirilmiş odak)terimi, Judy Chicago'nun 1970'lerin başında yaptığı işlerde ortaya çıkan 'vajina formlarının' simgesel anlamları ile ilintilidir.

Georgia O'Keefe'nin kadın kimliğinin karanlıkta kalan yanlarını aydınlatma çabalarına göndermede bulunarak Lippard, 'şimdi açıkça görülüyor ki, birçok kadın sanatçı, kadın gövdesinin bir eğretilmesini sıklıkla merkezi bir delik tanımlamaktadır'

Heykeltıraş Louise Bourgeois'ın yaptığı ilk formlar, tanrıça simgelerinin metamorfozunu yansıtır. Onun bu formları tarih öncesi dönem ile bağlantı kurmamızı sağlayan simgesel formlardır. Sanatçı 'Eserlerimde daima cinsel bir unsur olmuştur... Bazen tümüyle kadın şekillerine odaklanırım bulutlara benzeyen meme kütlelerine ancak, çoğu zaman düşleri ve benzetmeleri kaynaştırırım erkeklik organına benzeyen memeler, etkin edilgin yapıtlar çıkarırım ortaya...(Gadon, 1989:212). Bourgeois için sanatın psikolojik bir işlevi vardır. Onun için sanat yapmak, kişiyi kaygıya sürükleyen var oluşumuzla ilgili, bilinçaltına yerleşmiş ruh hallerine somut bir şekil vererek onları içimizden atma işlemidir.

Mendiata, Çocukluğunu öksüzler yurdunda geçirmiş bir sanatçıdır. Ölüm ile ilgili işler yapar. Yaşam ve ölüm arasındaki ince çizgiyi belirleyen bu çalışmalar da kadın bedenini sıklıkla kullanır. Sanatçı, performance'ların da çalışmalarını doğa da gerçekleştirip aynı ortamda bırakır. Mendiata, kadın bedeni ile toprağı özdeşleştirir. Mendiata, ana yurdu Küba'ya döndüğünde, uzun süre Küba isyancılarına sığınak görevi gören ve bir zamanlar kutsal kabul edilen, Havana'nın batısındaki



dağlık arazide yer alan Jaruco'da kadın tasvirlerini kireç taşı mağaraların duvarlarına kazımıştır. Toprak'tan yaptığı heykelleri, artık yalnızca toprağa dönüşü değil aynı zamanda ana yurda dönüşü de simgelemektedir. Tarih 'de kadının simgesel güçlerine ithafen gerçekleştirdiği çalışmalarında Mendiata, ne geçmişe ait bir sanatı yeniden yaratmış ne de onun günümüzdeki öncülüğünü yapmıştır; daha çok son derece kişisel ve özgün olan yaratıcı deneyimi sayesinde yeni bir anlayış geliştirmiştir.

KAYNAKLAR

- Batur,Enis. (1997), Modernizm Serüveni,Yapı Kredi Yay.,İstanbul
- Berger, John. (1992), Picasso'nun Başarısı ve Başarısızlığı, Metis Yayınları, İstanbul
- Storr,Anthony. (1992), Yaratma Dürtüsü,Yayınevi Yay.,İstanbul
- Strauss,Levi,Claude. (1995), Irk, Tarih ve Kültür, Metis Yayınları, İstanbul
- Tunalı, İsmail. (1983),Felsefenin Işığında Modern Resim, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Wentick, Charles. (1979),Modern and Primitive Art, Phadion Press Limited, Oxford, Great Britain
- W,Gadon,Elinor. (1989),The Once and Future Goddess A Symbol Our Time,The Aquarion Pres
- Worringer,Wilhelm. (1985), Soyutlama ve Özdeşleyim,Remzi Kitabevi,İstanbul

GÖRSEL SANATLARDA İZLEYİCİ TANIKLIĞI VE KAVRAMSAL SANAT EĞİTİMİNDE BİR ÖRNEK OLARAK JOSEPH BEUYS'UN TOPLUMSAL HEYKELLERİ

Canan ÇAKIR

Milli Eğitim Bakanlığı, Bilim ve Sanat Merkezi Öğretmeni, İSTANBUL
chatnoir_rouge@hotmail.com

Gelişen teknolojiyle bir sonuç ve ürün olmaktan çok sanat film, video, fotoğraf karelerinden oluşan, dijital yolla yaratılmış, çoğaltılmış işler, enstalasyon, performans gibi çoklukla bellekte iz bırakacak bir deneyim; yerleşik anlayıştan farklı bir estetik hazla duyumsanabilen kavramsal işler olarak varlık göstermektedir.

1950'lerde Marcel Duchamp sanatta şok etkisi yaratan hazır-yapımları ile sanatın tekilliğini ve orijinal yapıt olma olgusunu yok eder. Duchamp'a göre; "Resim yalnız görsel ve retinal olmamalı. Aynı zamanda beynin gri hücrelerinin ve entelektüel değerlere olan ilginin de dikkatini çekmeli" (Baykam,1992:79-81). "1960'lı ve 1970'li yıllarda parlayan Fluxus sanatçı kolektifi; toplumsal ve siyasal eylemlilikle bir arada sanatsal deneyler yapmanın hararetli savunuculuğunu üstlenen bir uluslar arası avangard gruptu ve saflarında Joseph Beuys, John Cage, Charlotte Moorman, Yoko Ono ve Nam June Paik gibi isimler yer alıyordu. Bu isimlerin birçoğu, teknoloji, performans, müzik ve ses sanatını kendi çalışmalarında birleştirmişlerdi" (Wands,2006:123).

Günümüzde bir müze ya da galeride etrafında dolaşp hatta dokunup incelenebilecek resimlerin, heykellerin, plastiği güçlü işlerin yerini alan; çoğu kez sanatçının bir görsel dil olarak benimsediği düşüncenin kendisi olan kavramsal, proje formunda üretilen, politik, sosyal ve ekonomik bağlamlara oturan işlere bakıldığında sanatı dijital teknolojiler kullanılarak üreten çağdaş sanatçının, sanatın madde olarak değerinin fikrinin önüne geçmesi sorunsalı ile de uğraştığı düşünülebilir. Sanatın belki de bu plastik dışı gelişen, kendisini ancak arşiv kayıtlarıyla ölümsüz kılan yeni ve çağımız araçlarının görsel dili karşısında; sanat alıcısının kendisini yeniden konumlandırması gerekebilir.

"Çağdaş sanatçının; resmin değil ama sanatın sorunsalını tartışırken ilk temellendiği sorunsal tuval-şasının varlık nedeni üzerinedir. Bunun işlevini sorgulamış, sonrasında da onunla birlikte imgeyi sorgulamak diye yeni bir şey ortaya çıkmıştır. İmgeyi sorgularken bu kez estetik değer ve hatta sanat değeri yüklenmiş estetik obje meselenin içine girmiştir" (Beykal,1992:88). Çağdaş sanat, sanatçı yönüyle araştırılıp tartışılırken sanat eğitiminde henüz çağdaşlık, disiplinlerarası işbirliği, alternatif ifade olanaklarının kullanım ve yorumlanışı basamaklarının tartışmaya ve düşünce üretmeye açık bir alan olduğu söylenebilir. Çağdaş sanatın ifade dilinin uygulamada sanatçı ve sanat öğrencisi açısından sorunsalları; üretilen iş ve anlam-konsept ilişkisi, sergileme-mekan sorunu, nesne olma –ticari oluş olarak özetlenebilir. Sanatçının herhangi bir sanat öğrencisi ya da sanat alıcısıyla kıyaslandığında bu ve benzer sorunlar karşısında daha güçlü kuramsal, sezgisel ve pratik yeterlilikler gösterdiğini söylemek daha doğru olabilir. Ancak sanat öğrencisi özellikle de sanat alıcısı 21. yüzyıl sanatını bırakın üretmeyi oldukça zor konumlandırıp içselleştirebilmektedir. Peki, sanat eğitimi çağdaş sanat müzesinde, bienallerde, galerilerde akıllı karışmış, genel olarak; sanat izleyicisinin akıl karışıklığının neresindedir?

"İzleyici, bir resmi oluşturan tüm bilgilerin hiçbirinin kaybolmadan üzerine yazıldığı tablettir. Bir resmin anlamı çıkış noktasında değil, varış noktasındadır" (Baykam, 1992:93). "Kant'a göre; nesnelerin biçiminin özne tarafından algılanması, nesnelerin zihindeki tasarımları ile ilişkili olduğundan, form hem dış dünyada olanlara, hem de zihinde bulunanlara karşılık gelir ki, Kant dış dünyaya ait formun, sübjektif forma (bilgi ve tasarım formuna) nasıl geçtiğini inceleyerek forma epistemolojik açıdan yaklaşmıştır. Ontolojik açıdan form objektiftir yani objeler dünyasının belirli bir yapısı, sağlam bir

başlangıcı vardır. Kant ise bu objektifliğin aklın bir sonucu olduğunu ve öncelikle gerçekliğin objektif olduğu iddiasının sorgulanması gerektiğini ileri sürmüş ve bir objektiflikten söz edilecekse bunun nesnede değil, nesne hakkındaki bilgilerde aranması gerektiğini belirtmiştir” (Öndin,2003:80-81).

Örneğin; 21.yüzyıl sanatının metinle olan sıkı birlikteliğinde, metnin açıklayıcı varoluşundan çok bir düşünsel öz olarak görsel sanatlarda yoğun yer bulmasına karşın genel olarak sanat eğitiminde metin-düşünce ilişkisi kurulmadığını gözlemek mümkündür.

Baykam’a göre “...metnin bu birincil konuma tırmanışının önemli nedenlerinden biri; bugünkü sanat ortamındaki ekletisizmin getirdiği atomik, kaotik ve parçalanmış yedi başlı dünyadır. Bugünkü sanat dünyası, geçmiş dönemlerde olduğu gibi bir akımın, bir görüntünün, bir modanın durumun geneline hâkim olduğu bir ortamdan kurulu değildir” (Baykam, 1992:69). Bu yeni dünyada Cauquelin’a göre; tüketimden iletişime geçilmiştir. “Her zaman kopuşu algılamada güçlük çekiyoruz, değişimi yakalamak için çok iyi bilineni tanımada güçlük çekerek, önceden bildiğimiz durumda yeni verileri sıklıkla gözden geçiriyoruz. Bu, gerçekliği yeniden yapılandırmaktan kaçınan bir ekonomik davranıştır. Nitekim, burada sanatsal alanın dönüşümünü yeniden düşünme çabasından kurtulamadığımız açıkça görülüyor, sanat dünyası da yeni iletişim biçimlerinin kimi etkilerine maruz kaldı ve bize verilen ilk görev eserdeki iletişim ilkelerinin çözümlenmesidir” (Cauquelin, 2005:45-46).

“20. yüzyılın bir çizgisini oluşturan, primitivizme olan atıf, Beuys için de geçerli olmuştur. Etnografya müzelerinin içindeki nesneler gibi, mitik bir kökensellik ortaya çıkarmasını bilen Joseph Beuys hem bir düşünce hocası hem de politik bir aktivist olarak, etnografik olanı sanata taşımasını bilen bir sanatçı olmuştur” (Van der Grinten,2005:41). “Yaptığım her nesnenin görünümü, içsel insan yaşamının bazı açılarının eşdeğeridir diyordu Beuys. İnsanın bunlar üzerine bilinç geliştirmekle kendisinin ve toplumun sorunlarını çözebileceğine inanıyordu. Ona göre yaratıcılık görünmez tinsel bir öze sahipti. Çünkü, hiçbir şeyden, dil yoluyla, dile form kazandırmayla da her şeyin değişebileceğine inanıyordu” (Beykal,2005:72). “Beuys aksiyon, çoklu enstalasyon veya mekan enstalasyonları gibi sanatsal anlatım biçimlerinin aracılığıyla toplumun ‘Toplumsal plastik sanat’ düşüncesi ile ilişkili olarak değişimini hedef alan teorileriyle kamuoyuna hitap eder”(Paust,2005:9).

Fikir, kavram, metin, sanat eseri ve sanat felsefesi ilişkisi ve arşiv kaydı olan fotoğraf, video, ses kayıtlarının anlamlandırılması sürecinde sanatçı talimat ve yorumlarının önemine ve bunun kavramsal sanat eğitimi içerisindeki yerine Joseph Beuys’un; Ölü Tavşana Resimler Nasıl Açıklanır, Şef, The Chief ve Coyote, I Like America and America Likes Me, Ana Akım ve İçyağı Alanı, Coyote III konseri aksiyonlarının içerik ve bağlamlarından örnek verilebilir. Aksiyonların arşiv kayıtları sanatçının performansı sırasında kaydedilmiş videolardan, fotoğraflardan ve sanatçının farklı tarihlerde başka yerlerde aksiyonlarla ilişkili kavramsal içerik-metinlerinden oluşmaktadır. Adı geçen aksiyonları ses kayıtlarını dinlemeden, video kayıtlarını izlemeden, sanatçıya ait kavramsal yorumları okumadan en iyi ihtimalle sadece katalogda bir ya da birkaç fotoğrafı ile anlamak, anlamlandırmak mümkün değildir. Örneğin; Beuys’un ‘Ölü tavşana resimler nasıl açıklanır’ aksiyonuna ait kataloglarda gördüğümüz şey, kucağında ölü bir tavşanla oturan Beuys’un fotoğrafıdır. Bu aksiyonun içerik ve bağlam açısından incelenebilmesi içinse gerek sanatçının kendi açıklamalarına gerekse araştırmacıların verilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Sanat öğrencisi-alıcısı için ancak sistemli arşivlenebilecek, ihtiyaç duyulduğu ve gerekliliği kabul edilmiş arşivlerden temin edilebilecek bu ve benzer günümüz işleri için üniversitelerdeki dokümantasyon da yazık ki yeterli değildir.

“Beuys 1965 yılındaki ‘Ölü Tavşana Resimler Nasıl Açıklanır’ aksiyonunu ölü bir tavşanla gerçekleştirdiğinde, buradaki ölü hayvan başka bildiriler iletmenin yanı sıra insanın çevresiyle nasıl yıkıcı bir ilişki biçimi kurduğuna da işaret eder. Geriye dönük olarak yaptığı bir açıklamasında Beuys bu aksiyonun ekolojik vurgusuna dikkat çekmek için, söz konusu aksiyonun; “insanın kendi elleriyle yarattığı ekolojik hasar, dünyanın yaşam çizgilerinde bıraktığı etki konusunda bilinçlendiği döneme rastladığını söylüyor. Yani insanoğlu tavşan öldürüyor. Ama aynı zamanda toprağı, ormanları ve bunların üretim biçimlerini de öldürüyor. Esas olarak dünyanın yaşam çizgilerine zarar veriyor. Ekolojik sorun da budur zaten. Şimdi kalkıp da bir tavşanın bir şeyi anlayacağını ileri sürdüğümde,

bununla tavşanın ve beraberinde doğanın, insanın bir organı olduğunu, insanın bu organlar olmadan yaşayamayacağını anlarım... Bu bağlamda tavşanı insanın bir harici organı kabul edebiliriz” (Paust,2005:86).

Peki neden Beuys örneği? Bugün performans sanatını Beuys’dan ayrı düşünmek mümkün görünmemektedir. Beuys’un ‘Toplumsal Heykel, Çoğaltma’ işleri çağdaş birçok sanatçıya çıkış oluştururken, herhangi bir galeride gördüğünüz çalışmaların birinde kullanılan keçe de muhtemelen Beuys’a atıftır. Sanatçı olarak Beuys’u kavramak için de felsefeden, sanat felsefesinden yardım almamız gerekmektedir, örneğin; “Heidegger’in varlık kavramı Dasein, Beuys’un kendi varlığını dünya ile ilişkisi üzerine temellendirdiği kuramına da bir açıklık getirir. Dünya içindeki varlık öteki varlıkları da içerir. Her birey böylelikle başkası ile ilişkisi olan varlıksa eğer, kendi dünyasının anlamlandırılmasından ve sürekli bir proje olan kendi varlığından da sorumludur” (Beykal, 2005:72).

Çağdaş sanatın metinle sıkı ilişkisini ve kavramlarla sürdürdüğü disiplinler arası etkinlikleri; örneğin Heidegger, Fichte, Blocht, Hegel, Schiller, Nietzsche, Schopenhauer, Descartes, Foucault, Kant, Saussure, Derrida gibi isimlerin sanat, sanat eseri ve yaratıcılık hakkındaki düşüncelerini-felsefelerini okumadan, eserlerin sistemli ve eğitim sürecinde gerekliliği ortak uzman kanaati ile belirlenmiş kategori ve başlıklarla tasniflerine ulaşmadan anlamak ve anlamlandırmak pek mümkün görünmemektedir. Sanat eğitiminin bu alandaki dokümantasyon ve sistemli oluş açığı, sanat eğitimi çağdaş sanat açısından salt tesadüfi kılacaktır. Dahası Platon ve mimesis kuramından öteye gitme endişesi duymayan -ki bu niteliksel yüzeysel olduğu kadar nicel az olan- sanat felsefesi eğitimi sanata içerik, dayanak ve öz oluşturması bakımından burada sınırlı sayıda paylaşılan örnekler de düşünülerek değerlendirmek sanat eğitimi açısından işlevsel olabilir.

“Beuys, ‘Şef’, ‘Coyote, I Like America and America Likes Me’ aksiyonlarında kılık değiştirip kecelere bürünmesiyle sadece insansı biçimini terk etmekle kalmaz, hayvandan elde edilen bu malzemenin, yani keçenin somut ve metafizik düzlemine de işaret eder. Burada keçe... bir giysi biçiminde olduğu kadar bir kez daha yalıtım olarak karşımıza çıkar. Ama hayvanın da yalıtımı vardır. Ayının bir kürkü daha vardır. İnsan gelişerek bunun ötesine geçmiştir; farklılaşmış, karmaşıklaşmıştır. Bu nedenle kendine yapay bir yalıtım, yani yapay bir kürk yaratmalıdır. Beuys bu yalıtıcı keçe örtüyü, hayvanlar âleminden miras kalmış bir atavizm gibi aksiyonlarına antropomorf bir görüngü olarak alıp onu, bir tür taklitçilik gibi hem görme hem de koku duyusuna hitap eder şekilde zoomorf bir görüngüye yaklaştırmaya çalışmıştır. Örneğin; 1967’de Darmstadt’ta gerçekleştirdiği ‘Ana Akım ve İçyağı Alanı’ aksiyonunda girdiği çömelmiş, zıplayan ve dört ayak üzerindeki duruşlarında ya da 1984 yılında Nam June Paik ile beraber verdiği ‘Coyote III’ konserindeki sesli ifadelerinde Beuys, hayvanlarla ömür boyu girdiği diyalogunun zihinsel boyutunu vücuda getiriyor” (Paust 2005:89).

Paust’un Beuys’dan aktardığı üzere “... Coyote konserinde kır kurdu gittikçe gelişerek insana dönüşüyor... böylelikle insan yükseliyor ve insandan -en azından şimdikinden - daha iyi bir şey haline geliyor. Hayvan insana dönüşüp –bir anlamda- kurtuluşa erdiğinde, insan da geleceğe ait bir varlık haline gelir. Bunun ardındaki fikir bu. Bunu hayata geçirmek için de son derece yalın gırtlak sesleri ve ö-ö sesleri kullanıyorum... Bir kır kurdunu canlandırıyorum. Hayvansılığından giderek insana dönüşmesini. Beuys’un ‘Toplumsal Plastik’ kuramında insanın kendisi “dünyanın yaratıcısıdır ve yaratma sürecini nasıl sürdürebileceğini de bizzat deneyimler ve sorumluluğunu artık tümüyle üstlenir” (2005:90).

Sanat öğrencisinin ya da sanat alıcısının çağdaş sanatla her karşılaşmasını potansiyel olarak tuhaf işler kanısı ile deneyimlemesi; sanat eğitimi süreçlerinde gözden geçirilerek disiplinlerarası bir eğitime verilecek yer doğrultusunda giderilebilir. Beral Madra’nın 1990’larda çağdaş sanat üretimi ve ortamı için dile getirdiği soru ve sorunlar hala bizim için özellikle sanat eğitimi açısından güncelliğini korur nitelikte. Madra şu soruları yöneltiyor: “Çağın gerçeklerini biliyor muyuz? Ortak dünya bilincimiz var mı? Bilim ve teknolojinin ilerlemesini izliyor muyuz? Yani aktif katılımcı olarak değil, bunları benimsiyor muyuz? Birey olarak üstlendiğim işleri dolduruyor muyum ya da toplum olarak üstlendiğimiz işleri dolduruyor muyuz?” (Madra,1992:106).



KAYNAKLAR

- AKINCI, İ.O. (2004). Bilişim Teknolojilerinin Olanakları İleri Dijital Olarak Yeniden Üretilip Ağlarla Dağıtılabildiği Çağda Sanat Yapıtı. İstanbul. Yıldız Tek. Üniv.Sosyal Bilimler Enst. Y.Lisans Tezi.
- BAYKAM, B. (1997). Dönemin Rengi. İstanbul: Literatür Yay..
- BAYKAM, B. (1992). Bilgi olarak Sanat, Olgı Olarak Sanatçı. İstanbul: a+A Plastik Sanatlar Der. Yay..
- BEYKAL, C. ve MADRA, B. (1992).Plastik Sanatlarda Çağdaşlık Sorunsalı. İstanbul: Yapı Kredi Yay..
- BEYKAL, C. (1995). Karşıdan Karşıya Geçerken: Sanat. İstanbul: Yapı Kredi Yay..
- BEUYS, J. (2005). Aslolan Çizgidir. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yay..
- CAUQUELIN, A. (2005).Çağdaş Sanat. Ankara: Dost Yay..
- ÖNDİM, N. (2003). Biçim Sorunu. İstanbul: İnsancıl Yay..
- WANDS, B. (2006). Dijital Çağın Sanatı. İstanbul: Akbank Kültür ve Sanat.

SANAT ESTETİĞE KARŞI

Ertuğrul Çağrı KORKMAZ

ertugrulcagri@yahoo.com

Sanatın kopyacılığa, şablonlara, sıradanlığa karşı olmasını anlarız; sanatın yasaklamalara ve sınırlandırmalara karşı olmasını anlarız; sanatın bir zamanlar sanayileşmeye karşı olmasını da anlarız. Fakat sanatın estetiğe karşı olması, ilk duyduğumuzda yadırgayacağımız bir durumdur. Acaba sanat ve estetik karşı karşıya zıt konumlarda yer alıyor olabilirler mi? Biri diğerinin aleyhine olarak gelişiyor yani sanat geliştikçe estetik zayıflıyor, estetik geliştikçe de sanat zayıflıyor olabilir mi? Hatta estetiksiz sanat veya sanatsız estetik olabilir mi?

Sanat ve estetik kavramlarının ilk bakışta öyle oldukları düşünülür ki, bunlar sadece mimarın değil tüm sanat dallarının, beraberce vücut bulup gelişen, birbirini tamamlayan, destekleyen ve iç içe geçmiş iki mühim unsurudurlar. Hatta, sanat estetiksiz, estetik de sanatsız olmaz kanısı makul ve olağan görünür insana. Tüm bu tespitler doğru ve haklı olmakla birlikte, bu iç içe geçmişliğin arkasında sanat ve estetik kavramlarının esas itibarıyla birbirine zıt oldukları gerçeğinin gözden kaçırıldığı da doğrudur. Sanatın özü itibarıyla estetikten tamamıyla farklı, hattâ taban tabana zıt olduğu gerçeği o kadar önemlidir ki, bunun farkına varılmadıkça sanatın ve estetiğin hakikî mahiyeti layığıyla anlaşılamayacaktır.

Leaman; evrende zaten bizzat içinde var olduğumuz için sezebildiğimiz temel bir matematiksel düzen olduğunu; estetik yargıda bulunurken farkında olsak da olmasak da kaçınılmaz olarak bu düzenin güzellik ölçütünü kullandığımızı; ahenk ve düzen gibi güzellik ilkelerinin, bizatihi kendilerini temsil ettikleri için nesnel ölçütler olduklarını savunan İhvân-ı Safâ'nın, Fisagorscuların ve üzerinde onların tesirleri görülen Valerie Gonzalez gibi günümüzdeki düşünürlerin tenkidini yapar. O'na göre bu görüşün doğruluğuna dair mantıklı hiç bir gerekçe yoktur ve kâinatı kuşatan bir takım matematiksel kanunlar kabul edilecek olsa bile bunun estetiği ilgilendiren sonuçları olamaz. Herkes evrenin yapısının dayandığı nesnel ilkeler olduğunu, estetik yargının temelinin de bu ilkelere dayandığını kabul etmek zorunda değildir ve böylesi bir yaklaşım estetik yargıyı doğru veya yanlış olmak gibi bir konuma indirgeyen bütünüyle uygunsuz bir yaklaşımdır. Leaman bu fikrini savunurken, başından geçen şöyle bir hikâye anlatır: İngiltere'de, torununa kısa bir süreliğine göz kulak olmak için gelen bir büyükanne, torununun pantolonundaki yırtıkları görüp tamir eder fakat buna itiraz eden torununu ve yırtığın nasıl olup da moda olabildiğini bir türlü anlayamaz. Leaman'a göre o büyükanne bunu anlayamaması, insanların salamura inek, köpek balığı leşi, çöp yığını veya dağınık yatağın nasıl olup da sanat eseri sayıldığını anlayamaması gibidir. Tam bu noktada kullandığı şu ifadeler ise dikkat çekicidir: *"Bütün bu sorular, sanat hakkında nesnel bir şey olması gerektiğini varsaydıklarından, bu nesnellığe aykırı olan yukarıdaki örnekler sadece sorunlu sanat örnekleri olarak görülür. Şimdi bu noktada bizim sorumuz neyin sanat olup olmadığı sorusu değil, herkesin sanatın ilkelerinin neler olduğu konusunda uzlaşmasının zorunlu olup olmadığıdır."* (Leaman, 2010: 197-198)

Leaman'ın içine düştüğü çelişki şudur ki; O'nun estetik yargının dayandığı bir takım nesnel ilkeler olamayacağını savunurken kullandıkları, sanatın son derece istisnai uç örnekleridir. Dahası, nesnel ilkeleri olamayacağını savunduğu böyle bir konudan bahsederken; estetik ve sanat kelimelerini birbirinin yerine kullanmıştır. Yani O'na göre sanatın ilkeleri deyince zaten estetik ilkeler anlaşılmaktadır veya tam tersi. İşte meselenin düğüm noktası da burasıdır ki, estetik ve sanat aynı şeyler değildir.

Estetik ve sanat kavramlarının anlamları, genel kullanımda öylesine genişletilmiştir ki, birbirlerinin ve hattâ başka kavramların yerine kullanılır olmuşlardır. Fakat burada bu kavramlardan kastedilen, öncelikle onların dar anlamları, yani sanatı sanat yapan, estetiği estetik yapan özleridir. Estetik;

binlerce yıllık sanat tarihi içindeki, en eski eserleri bile bugün güzel bulabiliyor oluşumuzun arkasında yatan, şahsa, zamana ve yere göre değişmeyen kalıcı ilkeleri yani güzelliğin nesnel tarafını araştıran bir bilim dalıyken; sanat ise kişinin eserini ortaya koyarken sergilediği kendine has, hattâ bunun da ötesinde o esere has tavrıdır. Bu yüzden sanatçı sürekli değişimin, yeni ve farklı olanın peşindedir. Güzelliği var eden; birisi değişmez, diğeri ise değişken olan iki zıt ana unsur söz konusudur. Dolayısıyla sanat, esasen estetiği karşısına alan, çünkü öznel tabiatı gereği öyle olmak zorunda olan bir olgudur.

Güzelliğin nesnel ilkeleri olduğuna dair ilk bilgilere Aristo'da rastlıyoruz. O, güzeli bir nesne olarak inceler ve güzele dair düzen, büyüklük, bütünlük, ahenk, bakışım ve oran gibi kavramları ele alır (Yetkin, 2007: 7-10). Aristo'nun bu konudaki tesbitlerinde isabetli ve başarılı olup olmadığı bir tarafa, O'nun fikirleri; bu kavramların, herkes tarafından tartışmasız paylaşılır ve tasdik edilir güzellik ilkeleri olduklarını isbatlamak çabasından ve gücünden yoksundur. Oysa estetiğin bağımsız bir bilim olarak varlığını ispat edebilmesi yolundaki en önemli mesele, beğeni yargılarını genelgeçer sağlam ilkelere dayandırabilmektir. Tunalı'ya göre, meseleye bu açıdan bakıldığında ilk önemli adımı atan ve "beğeniler üzerine tartışılmaz" yargısıyla tarihte ilk hesaplaşan Kant'tır. Kant'ın çıkış noktasını, "hoş" ve "güzel" değerlerini birbirinden ayırması oluşturur. Hoş, duylara dayanan ve kişisel eğilimlerimizle ilgili olan bir şeydir. Bir yemekten, bir kokudan hoşlanmak gibidir. Kimisi yazdan hoşlanırken kimisi de kıştan hoşlanabilir. Bunlar üzerinde herhangi bir tartışma söz konusu olamaz, çünkü kişisel tercihlerin hüküm sürdüğü bir alanda tartışılacak ve üzerinde uzlaşılacak bir ilke ve temel yoktur. Her insanın eğilimleri, duyları ve tercihleri kendine özgüdür ve bu bakımdan, her hoşlanma haklıdır ve meşrudur. Güzel ise herkesçe paylaşılabilen bir yargıyı ifade eder. Kant'a göre, bir şey için güzeldir diyorsak, o şeyden duyduğumuz hazzın sebebinin herkesde bulunması lâzım geldiğini, dolayısıyla herkesin o şey hakkında bizimle aynı güzellik yargısını paylaşması gerektiğini düşünürüz. Çünkü güzel yargısı, şahısların şahsî duygu ve eğilimleriyle ilgili değildir. Sonuç olarak estetik yargı üzerinde pekâlâ tartışılabilir, çünkü bu yargının bir genelliği ve dayandığı bir ilkesi vardır. O'na göre bu ilke, güzelden duyulan haz ve hoşlanmanın zorunlu nitelikte olmasından ve dolayısıyla bütün insanlarda ortak olan fert-üstü bir hoşlanma ve haz olmasından ileri gelir. Estetik yargıların genelliğini sağlayan bu ilke, estetik yargıda bulunurken dayandığımız duygu yetisinin fert-üstü oluşunda, yani onun tüm insanlar için ortak bir duygu oluşunda temellenir. Tunalı'ya göre Kant'ın, kabul ettiği böyle bir ilke, metafizik karakterlidir ve insan tabiatını zorlamaktadır fakat O bunu estetik yargıları anarşiden kurtarma amacının bir gereği olarak yapmıştır. (Tunalı, 2010: 30-32).

Kant'ın yaptığı bu ayırım, sanat ve estetik kavramlarının birbirinden ayrılması adına da önemli bir adım sayılabilir. O'nun "hoş" olarak tanımladığı yargı, güzelliğin öznel yönünü gösterirken, "güzel" olarak tanımladığı yargı ise nesnel yönünü gösterir. Yani O aslında güzelliğin nesnel ve öznel boyutunu özne üzerinde birbirinden ayırmaya çalışmıştır. Bu ayırım; burada yapılan, güzelliğin estetik ve sanat ayırımına benzemektedir. Öznenin bir nesneyi hoş bulmasının bir çok öznel ve değişken sebebi olabilir. Meselâ bir ses sanatçısının yorumunu kimileri beğenirken kimileri de beğenmeyebilir ve herkesin bunun için farklı sebepleri olabilir. Varılan hoşlanıp hoşlanmama yargısına, özneyle sanatçı arasındaki kişisel bir ilişki veya sanatçının yada öznenin herhangi başka bir özelliği sebep olabileceği gibi, sanatçının eseri seslendirilişindeki sanatçı tavrı da sebep olabilir. Sanatçının o sanatçı tavrından hoşlanmak veya hoşlanmamak da tıpkı diğerleri gibi tamamen kişiden kişiye değişebilen bir yargıdır. Nasıl ki bir annenin çirkin de olsa yavrusundan hoşlanması tartışılmazsa, bu da tartışılmaz. İşte eserdeki bu sanatçı tavrına yönelik böyle bir beğeniye, "sanatsal beğeni" denilebilir. Yani Kant'ın yaptığı hoş ve hoşlanma tanımlaması içine sanat ve sanatsal beğeni kavramları da dahil edilebilir. Benzer şekilde, yine O'nun yaptığı güzel tanımlaması da, estetik ve estetik beğeni kavramlarına tekabül eder. Her birimizin kişiliğinin farklı oluşu, nasıl beğenilerimizi "farklı ve tam olarak bilinemez" kılıyorsa, güzelliğin içindeki sanatın payı da, güzelliği tam olarak bilinemez kılan sebeplerden biridir. Benzer şekilde, her birimizdeki onca farklılığa rağmen nasıl bazı güzellikler herkes tarafından paylaşılabilir ve bilinebiliyorsa, güzelliğin içindeki estetiğin payı da güzeli bir ölçüde bilinebilir kılar. Yani estetik denildiğinde, esasen güzelliğin bilinebilir olan nesnel yüzü anlaşılması gerekirken, sanat

denildiğinde ise esasen güzelliğin bilinemez olan bir öznel yüzü anlaşılmalıdır. Sanat ve estetiğin bu şekilde ayrılmaları sayesinde, güzelliğin nesnel ve öznel alanı birbirinden net bir biçimde ayrılmış; estetik ve sanat, güzelliği meydana getiren iki temel unsur olarak yerlerini almış olacaklardır.

Timuçin'e göre, beğeni yargısı bir öznellik-nesnellik bütünüdür ve arı öznellik de arı nesnellik de yoktur. Her öznel tutum, bilincin zengin nesnel gereci üzerine temellendirildiği için belli bir nesnellik kendinde taşımak zorundadır. Öznelliğin evrensele kadar uzanan genişliği, bu nesnel temel üzerinde gerçekleşir ve dolayısıyla herkesin beğeni yargısı diğer başkalarını ilgilendirir. Nesnel olan, öznde evrensel olarak geçerli yada anlaşılabilir olandır. Öznel olan, "ayrı bilinç" in özelliklerini oluştururken; nesnel olan, "ortak bilinç" in özelliklerini oluşturur. Sanat eserinde evrenselliği güvence altında tutan şey nesnel özelliklerdir. Estetiğin amacı, sanat eserini evrensel düzeyde kavranılır ve açıklanabilir kılmak adına, nesnel düzeyde nitelikler saptayabilmek yada niteliklerin nesnel açıklamalarına ulaşabilmektir. Kant'ın öngördüğü biçimde bir öznel bir evrensele bağlanması ancak bu şekilde olabilecektir (Timuçin, 2003: 50-51).

Diğer taraftan, estetik yargıda ortak bilince ulaşmanın dinî öğretiyeye göre de şöyle bir yolu vardır: Tek Allah inancı'na göre, var olan her şey tek olan Yüce Yaratıcı'nın bir eseridir. Dolayısıyla kâinattaki her şeyde "birlik" vardır. Farklılıklar ve çeşitlilikler de yine bu birliğin bir parçasıdır. İnsanı, onun duygularını, ihtiyaçlarını yaratan ile, o insanî duygu ve ihtiyaçlara karşılık gelen kâinata ne varsa her şeyi yaratan, aynı Yüce Yaratıcıdır. Beğendiğimiz lezzetler ve güzellikler biz öyle alıştığımız için değil, hakikaten bizim için lezzet ve güzel yaratıldıkları için öyledirler. Dolayısıyla insanlar arasındaki ortak özellikler ve insanın kâinatla arasındaki mükemmel uyum; her şeyi içine alan "birlik"ten kaynaklanan, gayet olağan ve zaten beklenen bir şeydir. Bu açıdan bakıldığında, fert-üstü, alemşümûl bir ortak estetik beğeni bilinci, deneyötesi bir gerçeklik (a priori) olarak kabul edilmek durumundadır.

Sanatçı olmak sürekli bir değişim ve gelişim içinde olmayı gerektirse de, her insan eserlerinin kıymetinin kalıcı olmasını ister. Nitekim üzerinden asırlar geçmiş olsa bile güzelliğinden ve kıymetinden hiç bir şey kaybetmemiş resim, mimarlık, edebiyat, mûsikî eserleri mevcuttur. Demek ki, eski de olsa bir sanat eserinin bu gün de güzel bulunmasını sağlayan, perdenin önünde değilse bile en azından arkasında değişmeden kalagelmış bir şeyler olmalıdır. İşte bunlar, insanın hiç değişmeyen bir takım temel duygularının eserdeki yansımalarıdır. İnsanın yaradılıştan kaynaklanan farklılıkları, bu duyguların sahasına giremez. Her insanda bu duygular kaçınılmaz bir şekilde az veya çok bulunur. İnsanın kendini geliştirmesi, yenilemesi, özünde mevcut olan bu temel duyguları silmez veya değiştirmez. Eserine biçim verirken, sanatçının bilerek veya bilmeyerek tesirinde kaldığı bu duygular, sanat eserinde insanın estetik beğeni duygularını karşılayan gizli bazı biçim özellikleri olarak karşımıza çıkarlar. Meselâ denge duygusunda olduğu gibi, bu özellikler eserin herhangi bir kısmında bizzat görülmezler, parçaların birbirleriyle olan ilişkilerinde ve meydana getirdikleri bütünde açığa çıkarlar. Adeta perde arkasından, yansıması oldukları duyguyu izleyicide uyandırır. Perdenin önündeki baş döndürücü değişime karşın, perde arkasında değişmeden değerini koruyan, gizli ve devamlı bir kanunlar düzeni hâkimdir. Nesneler dünyasını var eden unsurların birbiriyle olan ilişkilerinde, bu gizli düzen vasıtasıyla tezahür eden söz konusu insanî duygular, estetikte bu ilişkileri tarif eden soyut kavramlar olarak karşılık bulur. Birlik, bütünlük, ahenk, düzen, denge, hâkimiyet hep böyle kavramlardır. Bu kavramların kaynağı öznel duygular olmasına rağmen nesneler vasıtası ile incelenebilirler ve nesneler üzerinden tarifleri yapılır. Güzelliğin tarifi de, estetik bir çerçevede ancak böyle kavramlarla yapılabilir. Estetiğin değişmez kurallardan oluşan bu nesnel yapısına karşılık, güzelliğin öznel yüzünü temsil eden sanatta ise değişmez kural, değişim ve yeniliktir. Güzelliğin öznel yüzü, sadece sanata bakan yüzünden ibaret değildir; ancak sanat, bunların içinde en önemli olanıdır.

Estetik ve sanat unsurlarının birbirlerine böyle zıt olmalarına rağmen nasıl olup da birleşerek güzeli oluşturdukları konusu ise bir sorun teşkil etmez. Çünkü öncelikle, estetiği ve sanatı var eden duyguların hepsi de insanın fitratından gelen en tabii duygular oldukları için insanların kendiliklerinden uydukları ve zorlanmaksızın hükmü cârî olmuş kurallardır. Dolayısıyla estetik ve sanat duyguları, özel bir çaba harcamaksızın gayet tabii bir şekilde birbiriyle içiçe çalışır ve dengelenir. Ayrıca estetik

özellikler genellikle eserin perde arkasında hüküm sürerken, sanatsal özellikler ise daha çok eserin görünen yüzünde kendini gösterir. Meselâ bir mûsikî eserinin arkasında sakladığı makam bilgisi, bir ahenk vasıtasıdır ve o esere estetik bir güzellik verir. Ancak bir makam kalıbına bağlı kalış, sanatçının özgürlüğünü elinden alarak sanatını ortaya koymasına engel olmaz. Mahdud sayıdaki makamlara rağmen, tarih boyunca sayısız besteler yapılmıştır ve halen de yapılmaya devam etmektedir. Bilâkis bu makam bilgisi, sanatçıyı eğiterek onun önünü açar ve sanatçılığını daha da geliştirmesini sağlar.

Estetik güzelliğin bilimidir. Estetik bize kainattaki ve insan elinden çıkmış tüm sanat eserlerindeki güzellikleri görmeyi, okumayı ve örnek almayı öğretebilir. Dahası, onların perde arkasındaki ilkeleri, güzelliğin katmanlarını, cüzlerini öğretmek hem mevcut bir güzelliği tahlil edebilmemizi, hem de kendi eserlerimizde güzelliğe ulaşabilmemizi sağlayabilir. Fakat estetik, işin sanat cihetinde bize yardımcı olamaz. Çünkü sanattaki güzellik özel bir güzelliştir; sanatçı, sıradan değil farklı ve özel bir güzelliğin peşindedir. Nasıl ki, her insanın kişiliği diğerlerinden farklılıklarındaysa, her insanın sanatı da onun eserlerindeki farklılıklardadır. Her sanatçının sanatı, kendi şahsî ayrıcalığıdır. Çünkü sanatçılık, kişiliğin bir cüzüdür. İşte güzelliğin öznel tarafı da ağırlıklı olarak burada, yani sanatta gizlidir. Estetik, sanatın bu bilgisini bilim anlamında işleyemez. Çünkü bu bilginin devamlılığı yoktur, olmaması gerekir. Tekraren kullanılan bir bilgi, eserde de “tekrarlama” olarak kendini gösterir ki, bu ise eseri bir sanat eseri olmaktan uzaklaştırır. Bilimin bilgisi genele mal olur ve paylaşılıp tekrar tekrar kullanılabilir. Fakat şahsiyetin bilgisi şahsın kendisine mahsusdur. Bir insan nasıl ki, kendi şahsiyetini bulmak hususunda kendi başına yol almak mecburiyetindeyse, nasıl ki bu yolculuk öğrenilemeyen ve sadece yaşanan bir tecrübeyse, sanatçılık da öğrenilemez ve bir öğretiyeye dönüşemez. Bu yüzden sanatın bilimi de olmaz. Tıpkı, şahsiyetin bilimi olmadığı gibi. “*Skolastiklerin Aristoteles’e uyarak söyledikleri gibi, bireyselin bilimi yoktur*” der Timuçin (Timuçin, 2003: 229). Sanat eserlerinde dönem, bölge, şahıs ve hattâ eser bazında değişkenlik gösteren sanata dair bu gibi bilgiler, ancak sanat tarihi biliminin alanına girerler. Estetik ise güzelliğin dönem, bölge, şahıs ve eser bazında değişkenlik göstermeyen kalıcı bilgisini işler. Güzellik; içerisinde estetikle birlikte başta sanat olmak üzere öznel unsurlar da olmak zorunda olduğu için, hiç bir zaman tam olarak tanımlanamayacak ve bilinemeyecektir. Fakat güzelliğin içindeki fert-üstü bilgi, -dar anlamındaki- sanattan ayrıldığı nisbette bilinebilir ve estetik adı altında tam anlamıyla bir bilim dalı olarak kendi öğretisini geliştirebilir.

Sanattan mahrum bir güzellik söz konusu olabileceği gibi, güzellikten mahrum bir sanat da söz konusu olabilir. İnsan; bilinen eserlere, kurallara ve kalıplara haddinden fazla bağlı kalarak çalışırsa, her ne kadar güzel de olsa, “taklit” ya da “tekrar”dan başka bir şey olmayan eserler ortaya koyabilir. Bu durum dengenin sanat aleyhine bozulduğu durumdur. Meselâ ilk çıktığı anda estetik ve sanatıyla ilgi uyandıran ve yüksek paha biçilen eserlerin, zaman içerisinde taklid ve kopyalamalarla gitgide tüketilmesiyle birlikte hiç bir sanat değeri taşımayan ucuz benzerleri piyasayı doldurabilir. Her ne kadar bunlar da ilk örneklerinin sahip olduğu estetik değeri taşıyor olsalarsa da, hiç bir sanat değerleri olmadığı için kıymetleri de o nisbette azalmış olacaktır.

Estetiğin alt yapısı ve yol göstericiliği olmazsa, insan geneli kavrayamadığından aşmak şöyle dursun ona hiç yaklaşamayabilir veya geneli ihmâl ettiğinden şahsîlikte aşırıya kaçıp güzellikten tamamen uzaklaşabilir. Bu durum ise dengenin estetik aleyhine bozulduğu durumdur. Leaman’ın verdiği örnekler, işte tam da böyledirler. Estetikden uzak oldukları için güzel değildirlir fakat yine de sanat eseri sayılabilirler. Meselâ dağınık bir yatak güzel olmadığı gibi aynı zamanda sıradan bir şeydir de. Fakat sanatçı ona yeni bir anlam ve mesaj yükleyerek sanat değeri kazandırabilir. Yırtık bir pantolon estetik bakımdan kesinlikle güzel olmamasına rağmen, insanın ruhundaki sanatçılık, sıradanlaşmış bir güzelliği bozarak da farklılığa gitmeyi seçebilir ve böylelikle pantolonda yakalanan o değişimde bir sanat olduğu söylenebilir. Yani yırtık pantolon’un yeni bir tanımlama ve sunum ile geniş kitlelere yayılarak bir moda dönüşürülmesi, sanatkârca bir iştir. Fakat bu moda, yayılmasını ve tüketilmesini tamamlayana kadar, sanat gitgide yerini tekrara bırakarak azalır ve biter.

Estetik; sanatı güzelliğin bir unsuru olarak ele alır ve ne olup ne olmadığını tanımlayarak onu yerli yerine koyar. Bu anlamda estetik sanatı da kapsar denebilir. Ancak estetik, esasen güzelliğin nesnel



yüzdür ki, bu açıdan bakıldığında da estetik sanatı kapsamaz. Sanat ise öznel olduğu için, estetikten farklı ve ayrı çalışıyor gibi gözükmekle birlikte aslında estetiksiz olamaz. Çünkü insan, estetiğin bilgisi olmaksızın sanatçı tavrını olgunlaştıramaz. İnsan en azından, taklitte başlayıp kendi kişiliğini eserine yansıtmak seviyeye gelene kadar, estetiğin bilgisinden yararlanmak zorundadır. *“Sanatçıyı sanatı üzerine üst düzeyde bilinçlendirecek olan da estetikçidir”* der Timuçin (Timuçin, 2003: 7). Sanattaki başarı, yani güzelliğe ulaşmak, ‘genellik ile özellik’ ve ‘bağlılık ile özgürlük’ arasındaki dengenin başarısına bağlıdır. Estetik bize genelin ve bağlılığın imkânlarını sunarken, sanat ise özelliğin ve özgürlüğün yolunu açar. Böylelikle sanat ve estetik kavramlarının; birbirini tamamlayan, ancak aralarında doğru bir denge kurulması gereken, güzelliğin iki zıt unsuru olduğu sonucuna varılır.

Estetik ve sanat kavramlarının, geniş anlamlarıyla birbirine karıştırıldıkları yaygın kullanılışları da vardır ve bu tümünden yadsınamaz. Meselâ “antik çağ estetiği” veya “antik çağ sanatı” başlığı taşıyan iki kitap gördüğümüzde, bu kitapların içerikleri hakkında burada yapılan ayırım kadar net bir tahmin yapamayız. Nitekim her iki kitabın muhtevasında da ortak çok şey bulunabilir pekâlâ. Bunun bir sebebi, bu iki kavramın çok uzun zamandır birbirine karıştırılmış ve bu sebeple layığıyla bilinmemiş olmasıdır. Ancak şu da var ki, güzellikle ilgili konularda meramımızı ifade ederken hepimiz sanat ve estetik kavramlarını zaman zaman geniş anlamlarıyla kullanabiliriz ve bunun sakıncalı olduğuna dair bir genelleme yapılamaz. Maksat bu kavramları tamamen birbirinden koparmak değil, onları anlaşılabilir kılmaktır.

KAYNAKLAR

Leaman, Oliver, *“İslâm Estetiğine Giriş”*, Tercüme: Nuh Yılmaz, Küre Yayınları, İstanbul, 2010

Timuçin, Afşar, *“Estetik”*, Bulut Yayınları, İstanbul, 2003

Tunalı, İsmail, *“Estetik Beğeni”*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2010

Yetkin, Suut Kemal, *“Estetik Doktrinler”*, Palme Yayıncılık, Ankara, 2007

Ertuğrul Çağrı Korkmaz

SANAT DÜNYASINDA KADIN SANATÇILARIN ROLÜNÜN İRDELENMESİ

Öğr. Gör. Filiz ÇİMEN

Dumlupınar Üniversitesi, KÜTAHYA

filizcimen2009@hotmail.com

İMGE OLARAK KADIN

İnsanlığın yaratılışından beri hangi inanışta olursa olsun hüküm süren ortak bir yargı vardır. Buna göre önce erkek gelir, daha sonra kadın. Tanrısallaşırsalar bile kadın hep geri planda kalmıştır. Bunun, bir eksikliğin tamamlanamamasından ötürü duyulan bilinçaltı endişeden kaynaklandığı düşünülebilir. Kadın ikinci plana atılır, ancak, yaşamın hiçbir alanında ondan vazgeçilemez. Bazı toplumlarda tanrısallaştırdıkları kadına, bazı yükümlülükler verirler ve bunlarla adlandırılırlar. Bereket tanrıçası derler, doğurganlığın, bolluğun, bereketin sembolü yaparlar kadını. Toplum kadından her şeyi yapmasını bekler ancak, hiçbir şey yapmasına izin vermez. Bu yüzdendir ki tarihin farklı dönemlerinde kadınlar savaşı ruhlarını ön plana çıkarmak zorunda kalmışlardır. Efsanelerde Amazonlar olarak geçerlerken, günümüzde feminist olarak adlandırılabilirler. Efsaneleştirilen savaşı kadınlara yükledikleri anlama kendileri de inanmazlar bazen. Taşıdıkları inancı paylaşmak değildir amaçları, savaşırken sergiledikleri fiziksel, estetik güzellikleridir.

Kadın berekettir, doğurgandır, bu anlamda erkeğin var olma sebebidir, güzeldir, estetikdir. İmge olarak yaşamın her alanında vazgeçilmezdir. Her zaman erkeğe ilham kaynağı olmuştur. Kadınlardan, üretmesi, düşünmesi beklenmez ve istenmez. Çünkü erkek beyninde onu istediği gibi şekillendirir ve anlamlar yükler. Yazılarında, şiirlerinde, resimlerinde, heykellerinde, şarkılarında kadınların varlığı her zaman istenildiği gibi biçimlendirilmiştir ve farklı olması istenilemez. Kadın bedeni, estetiğiyle erkek sanatçıların neredeyse tek imgesi olagelmıştır.

TARİHTE KADIN VE YERİ

Her ne kadar kadınların sanat üretmedikleri düşünülse de çok eski uygarlıklardan beri kadın her anıyla aslında sanat üreten kimliğe sahip olmuştur. Öyle ki, yazılı olmasa da sözlü edebiyatla ve devamında gelen şiir, öykü, efsane ve şarkılarla dilden dile gelişerek kendini hep var etmeyi başarmıştır. Çanak- çömlek yapımında, el becerisi gerektiren işlerde kadın her zaman yer almıştır. Ancak, kadınlar uygar medeniyetlere gelinceye dek içinde bulundukları durum üreten kişilikten ziyade, çalıştırılan, dans ettirilen, şarkı söylettirilen cinsel objeler olarak akılda kalmışlardır.

Kadınların, dünyanın her yerinde ve her dönemindeki erkek ego manyasında varolma çabaları her alanda olduğu gibi sanatta da kendini göstermiştir. Hemen her dönem ve toplumda erkek, kültürel, sosyal, sanatsal ve iktisadi alanda ilerlerken kadın, evde çocuk bakan, temizlik yapan yada tarlada çalışan kullanılan kişi olmuştur. Ancak, 18.yy. da Fransız ihtilali ile birlikte sınırlı da olsa bazı haklara sahip olmaya başlamışlardır. Oy kullanmak gibi. Daha öncesinde ise; Sanatla uğraşan kadınların, ya babalarına eşleri yada çok yakın arkadaşlarının sanatçı olduğu bilinmektedir. Bunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz. 13.yy. da yaşamış olan heykeltıraş Sabina von Steinbach, 19.yy. ın en ünlü hayvan ressamı ve aynı zamanda manzara ve natürmort ressamı olarak da bilinen Rosa Bonheur, Tintoretto'nun kızı Marietta Robusti, Lovinia Fontana, Artemisia Gentileschi, Elizabeth Cheron, Madam Vigee-lebrun ve Angelica Kouffmann, 19. yy. da Monet'yle yakın arkadaş olan Berthe Morsot, Degas'ın yakın arkadaşı Mary Cassatt.

Bu durum ülkemizde de Cumhuriyete kadar, Arap-Fars kültürünü benimseyen Osmanlı İmparatorluğunda da aynı şekilde devam etmiştir. Ancak, Tanzimat tan sonra kadın yazar ve şairlerle birlikte edebiyat alanında bir adım atılmıştır. Cumhuriyetle birlikte kazanılan haklarla kadınlar

sanat dünyasındaki yerlerini almaya başlamışlardır.Burhan Göksele'in kitabında yer verdiği üzere; (yazı alanında en çok eser veren isimleri şöyle tanıyabiliyoruz. Prof. Afet İnan 86, Dr. Müfide Külay 44, Prof. Dr. Perihan Çambel 35, Süheyle Akarsu 32, Muazzez Tekin Berkant 34, Dr. Kamile Aygün Mutlu 32, Mükerrrem Kamil Su 22, Cahide Uçuk 22 kitapla en önde gelen kadın yazarlarımızdır. (Göksele,1993:214))

KADINLARIN SANAT DÜNYASINA GİRİŞLERİ

Kadınların, erkeklerin dünyasındaki yeri, onların isteklerinin karşıtı olduğunda her zaman çok zor olmuştur. Kadınlar, haklarını isterlerken her zaman seçim yapmak zorunda bırakılmışlardır. Buna göre de ya üreten kimliğini ön plana çıkartacak, her alanda kendini bir birey olarak ortaya koyacak yada evliliğı tercih ederek, bugün bu haklarından vazgeçip ona yüklenen görevleri sorgusuz sualsiz yerine getirecektir. Bundandır ki, bazı kadın sanatçılar evlenmemeyi tercih etmiş ve yaşamlarını sanatlarına adanarak aslında hiç kimsenin onlara bahşetmesiyle olmayacak, kadınlıklarına özgü, doğalarından vazgeçmişlerdir. Diğer taraftan her ikisini de başarabileceğini ortaya kayan kadın sanatçılar gün geçtikçe artmış ve kadın, sanatçıların zaten bu haklarla varolduklarını, hiç kimsenin böyle bir kısıtlama yada verme yetkisine sahip olmadığını göstermişlerdir.

Kadınların sanat sahnesine girişlerinde İtalya'nın Bologna kentindeki Ortaçağ da (13. ve 14. yy lar da) kurulmuş olan üniversitenin çok önemli bir yeri vardır. Vasari'nin, sanaçılar hakkında ilk kez hazırlanan ve 1568 de ikinci baskısını veren doküman'ın da da yer alan 13 kadın sanatçıdan dördü bu üniversite den, Properzia de' Rossi, Lavinia Fontana, Elisabetta Sirani ve Artemisia Gentileschi dir. Bu isimlerden, Lavinia Fontana ve Elisabetta Sirani oldukça başarı ve ün kazanmışlardır. Üniversite sayesinde minyatürcüler arasında ismini duyuran kadın sanatçı ise; Luigi Crespi olmuştur.

18.yy. da da Akademi deki ilk kadın Resim sanatçısı olarak büyük bir adım ve geleceğe öncülük eden isim Angelica Kaufman olmuştur.

1872 lerin sonunda kurulan Royal School of Art Needlework de önemli okullardan birisidir. 19.yy. da 1893 te düzenlenen Dünya Fuarıyla kadınlar sanat dünyasında yeni bir çehreye kavuşmuşlardır. 20. yy. a gelindiğinde sanatın her alanında ve aşamasında kadınların daha net ve sıklıkla görüldüğü söylenebilir. Batıda olduğu gibi Türkiye de de bu anlamda büyük ilerlemeler olmuştur. Örneğin; tiyatro ve kumpanyalar yayılmaya başlamıştır. Ancak ilk aşamada buralarda sahne alan kadınlar gayri Müslimlerden oluşmuştur. Ermeni tiyatrosunun en ünlülerinden birisi Meropa Kantarcıyan, Şamram Kelleciyan, Amelya Hanım; Viyanalı Sıdika(Sidonya) Hanım ve kızı Garibe gibi. Sonrasında Müslüman kadınlardan da sahneye adım atanlar olmuştur. Bunlardan ilki Kantocu Seniye Hanım(Ameliya Hanım) sonuncusu ise Kantocu Zarife Hanımdır. İlk Türk ve Müslüman tiyatro oyuncusu ise Afife Jale dir. Afife Jale'nin trajik bir hayatı olmuş ve acı bir şekilde hayata veda etmiştir.

Sahne Sanatlarında Kadın Sanatçıların Bazıları

Afife Jale (*Tiyatro Oyuncusu*), Alicia Alanso (*Balerin*, Brigitte Bardot (*Sinema Oyuncusu*), Semiha Berksoy (*Opera Sanatçısı*), İdil Biret (*Piyanist*), Maria Callas (*Opera Sanatçısı*), Claude Debussy (*Besteci*), Ava Gardner (*Sinema Oyuncusu*), Leyla Gencer (*Opera Sanatçısı –Soprano*), Suna Kan (*Keman Virtüözü*), Yıldız Kenter (*Sinema ve Tiyatro Oyuncusu*), Bedia Muvahhit (*Tiyatro Oyuncusu*), Edith Piaf (*Şarkıcı- Müzisyen*), Peruz Hanım (*Kantocu-Bestekar*)

Plastik Sanatlarda Kadın Sanatçıların Bazıları

Yurdaer Altıntaş (*Grafiker ve Afiş Sanatçısı*), Aliye Berger (*Gravür Sanatçısı*), Yıldız Cıbroğlu (*İllüstrasyon ve Çizgi film Sanatçısı*), Alev Ebuzyiya-Siesbeye (*Seramik Sanatçısı*), Füreyya Koral (*Seramik Sanatçısı*), Oya Katoğlu (*Ressam*), Kathe Kollwitz (*Heykeltraş, Özgün Baskı Sanatçısı*), Donothea Lange (*Fotoğrafçı*), Merietto Robusti (*Ressam*), Beril Anılanmert (*Seramik Sanatçısı*), Güngör Güner (*Seramik Sanatçısı*), Hamiye Çolakoğlu (*Seramik Sanatçısı*), Jale Yılmazbaşar (*Seramik Sanatçısı*), Mürşide İçmeli (*Özgün Baskı Sanatçısı*)



Edebiyatta Kadın Sanatçıların Bazıları

Halide Edip Adıvar, Fitnat Hanım, Füzün Nezihe Meriç, Gülden Dayıoğlu, Halide Nusret Zorlutuna, Mükerrrem Kamil Su, Mebrure Sami Koray, Kerime Nadir Azrak, Şükufe Nihal Başar, Muazzez Tahsin Berkand, Samiha Ayverdi, Peride Celal, Afet İlğaz Muhteremoğlu

SONUÇ

Sonuç olarak kadınlar her ne şekilde olursa olsun, tüm zorluklara göğüs gerdikleri gibi, sanat dünyasında da önlerine çıkan hiçbir engeli tanımamış, ister soylu, ister halktan olsun bir şekilde kendini ifade etmeyi başaramışlardır. Bunlara en güzel örnek M.S. 6. y.y. da yaşamış ve ilk pantomim sanatçısı olan Bizans Kraliçesi Theodora dır.

Kadın sanatçılar, 20. y.y. a gelinceye dek sahne sanatlarından edebiyata, plastik sanatlara kadar bir çok alanda günden güne artmış ve uzmanlaşmışlardır. İlklere bir göz atılacak olursa; İlk kadın tiyatro yazarı 10. y.y. da Saksonyalı rahibe Hrovita, ilk büyük kadın oyuncu 16. ve 17. y.y. yaşamış olan Isabella Adreini, ilk eğitilmiş opera sanatçısı 17.y.y da Soprano Leonore Baroni, Anna Bergoretti ve Margherita Costa, ilk kadın şair M.Ö. 610-580 tarihlerinde yaşamış olan Lesbos'lu Sappho, ilk kadın besteci 16.y.y. da Maddalena Mezzari ve ilk sinema yönetmeni Alice Guy Blac dır. Sonrasında ise tüm sanat dünyasında kadın sanatçıların isimleri hızla duyulmaya başlamıştır.

KAYNAKLAR

Albayrak, Sadık (2002) Meşrutiyet İstanbul'unda Kadın ve Sosyal Değişim, Yeditepe Yayınevi, İstanbul

Altındal, Aytunç (2004) Türkiye'de Kadın İstanbul:Alfa Yayınları 8. Basım.

Göksel, Burhan (1993) Çağlar Boyunca Türk Kadını ve Atatürk Ankara:Angora Reklamcılık ve Yayıncılık Ltd., Kültür Bakanlığı.

İrızık, Sibel.,Parla Jale,(2004) Kadınlar Dile Düşünce (Edebiyat ve Toplumsal Cinsiyet) İstanbul:İletişim Yayıncılık.

Kabacalı, Alpay.,Özçelik, Tahir.,Berkman, Bülent (1991) Milliyet Sanat Ansiklopedisi

Nutku, Özdemir, (2010), Yedi,Dokuz Eylül GSF Dergisi, Sayı 4.

Petersan, Thalia Gouma.,Matheus, Petricia (2008) Sanat Cinsiyet (Sanat Tarihi ve Fenimist Eleştiri) İstanbul: İletişim Yayınları.

Nutku, Özdemir, (2010), Yedi,Dokuz Eylül GSF Dergisi, Sayı 4.

Esirgen, Özge, (26.07.2010) www.indigodergisi.com/ozge30.htm

Ezberim,(26.07.2010) www.ezberim.com

Grupyorum,(27.10.2010) <http://www.grupyorum.net>

Türkeş, Ömer, Birikim, (27.10.2010) www.birikimdergisi.com

Ntvmsnbc, (26.07.2010) www.ntvmsnbc.com

Vikipedi, (26.07.2010) www.tr.wikipedia.org

JOSEPH BEUYS VE BİR EVRİM KATALİZÖRÜ OLARAK SANAT

Arş. Gör. Gökçen Meryem KILINÇ, Arş. Gör. Onan Onur REİSOĞLU

Anadolu Üniversitesi, ESKİŞEHİR

gmkilinc@anadolu.edu.tr, ooreisoglu@anadolu.edu.tr

Alman sanatçı Joseph Beuys yirminci yüzyılın bir çok anlamda en dikkat çekici figürlerinden biri olmuştur. Sanatçı kimliği, öğretici rolü ve bunlardan öte bir birey olmanın tüm sorumluluklarının bilincinde örnek bir figür olarak 1921-1986 yılları arasında varlık göstermiştir.

1960-1970'li yıllarda Avrupa'daki öncü sanatın en önemli temsilcilerinden biri olarak Beuys, sanat, sanatçı, sanat eseri, sanat eğitimi gibi konu ve kavramlara getirdiği yeni açılımlarla dönemi içinde adeta bir devrim yaratmıştır.

Beuys ile ilgili anlatımı güçleştiren en önemli nokta klasik sanat anlayışlarındaki kriterlerle yola çıkıp değerlendirme yapılamamasıdır. Çok yönlü bir kişiliğe sahiptir Beuys. Bu nedenle sözü edilen kriterlerle bir değerlendirme yapmak konusundaki ısrar sanat, sanatçı, sanat eseri ve yaratıcılık konularında Beuys'un fikirlerini anlamsız kılacaktır.

Sanatını, yaşam pratikleriyle ortaya koyar Beuys. Sanatını ve yaratıcılığını yaşamını olduğu gibi ortaya koyarak gösterir. Sanat, yaşamdan beslenir, yaşam da sanattan güç alır. Bu diyalektiğin sonucu olarak sanat için en iyi malzeme öznel yaşantının ve içinde nefes alınan evrenin verilerinden beslenmekle ortaya çıkar. Sanatçı olarak aslında Beuys'un yaptığı da bundan fazlası değildir. Onu diğer bireylerden farklı kılan şey, elindeki malzemeyi nasıl kullanacağını iyi bilmesi ve bu verilerden hareketle farklı bir bakış açısı ve iç görüye sahip olmasıdır.

Yapıtlarını daha iyi anlamak için Beuys'un biyografisinden bazı ana hatlara değinmek doğru bir yaklaşım olabilir. 1921 yılında Almanya'nın Krefeld Kenti'nde doğan Beuys, Rindern Kenti'nde eğitim görmüştür. Beuys'un sanatla ilk ilişkisi Kleve'ye yerleşmiş bir heykeltıraş vasıtasıyla olur. Küçük yaşta kimya deneyleri yapmış, doğayı ve etrafındaki canlıları (böcekler, fareler, sinekler, kobaylar, tavşanlar) incelemiştir. Beş yaşındayken geçirdiği bir kriz sonucunda daha önce yaşamış olduğuna inanmış ve hayatına son vermek istemiştir. Koyu bir katolik eğitimi almış, Hamsun, Matte-ling George, Jame Joyce, Nietzsche okumuş, Rudolf Steiner'in öğretileri ile ilgilenmiş, Alman Romantizmine (Schiller, Novalis, Goethe) ilgi duymuş, Shopenhauer'den etkilenmiş, Wagner müziği dinlemiştir (Alptekin, 1992:14).

Beuys'un hayatında bir dönüm noktası olan ve sonrasında sanatını da biçimlendirecek olan uçak kazası 1943 yılında meydana gelmiştir. Alman birliğinde pilot olarak görev alan Beuys'un uçağı Rus savaş uçağı tarafından vurulmuş ve Kırım üzerinde, Alman ve Rus cephesi arasında hiç kimseye ait olmayan bir bölgeye düşmüştür. Beuys, birkaç gün sonra göçmen tatarlar tarafından uçak enkazı içinde bulunmuştur. Soğuktan donmak üzereyken tatarlar Beuys'un vücudunu yağla ovmuşlar ve ısıyı sabit tutmak için keçeyle sarmışlardır (Beykal, 1992:38). Beuys'un kişisel öyküsü daha sonraları kendisini sanatın aracı olarak doğrudan kullanmasında ve seçtiği malzemelerin yaşantısıyla doğrudan bağlantılı olmasında etken olacaktır.

Öte yandan Beuys, sosyal alanda yaptığı çalışmalarla da dikkat çekmiştir ve birçok anlamda öncü rolünü devam ettirmiştir. 1967 yılında herkesin öğrenci olduğu fikrinden hareketle öğrenci partisini kurmuştur. 1971 yılında Referandum Yoluyla Doğrudan Demokrasi Örgütü'nü kuran sanatçı, 1973 yılında üçüncü dünya ülkelerinin durumundan tarım politikalarına, nükleer silahsızlanmadan ekonomik reformlara çeşitli sorunların tartışıldığı alternatif eğitim platformu Uluslararası Özgür Üniversitesi'nin temellerini atmıştır. 1979 yılında Alman Yeşiller Partisi'nin kurucu üyeleri arasında yer almıştır. Yirmi birinci yüzyılın ekonomik, politik ve toplumsal tartışmalarını öngören düşünceleriyle

dikkat çekmiş, modernleşen dünyada her gün daha fazla aciliyet taşımaya başlamış evrensel sorunları irdeleyen bir sanatsal pratik uğraşında olmuştur (Antmen, 2009:24). Bu bağlamda sanatı, dünyanın gidişatını değiştirebilecek bir güç olarak gören Beuys, ortaya attığı yeni kavramlar ve tanımlamalarla da avangard rolünü pekiştirmiştir.

1962-1978 yılları arasında en etkin dönemlerini yaşayan Fluxus akımı içinde yer almıştır. ABD’li George Maciunas’ın, Koreli Nam June Paik, Karlheinz Stokhausen, Hollandalı Mary Baumeister, Karl Erik Welin, Alman Wolf Vostell, Jean-Pierre Wilhelm, ABD’li Emmett William ve Benjamin Peterson ile 1961’de Avrupa’da tanışmasıyla varlık kazanmış ve aynı yıl sürekli hareket ve akma anlamına gelen “Fluxus” terimini ortaya atmıştır. Uluslararası bir kimlik taşıyan Fluxus akımı temel olarak yaratıcı eylemi kimliksizleştirmek, ortak çalışmayı öne çıkarmak, ender ve eşsiz nesne üretmekten kaçınmayı amaçlamıştır. Düzenledikleri şenlikler, olaylar, gösteriler, yayınlar ve filmlerden oluşan çalışmalarla sanata alternatif bir yaklaşım biçimi olan Fluxus hareketleri içinde Joseph Beuys’un ilk eylemi 1963 yılında gerçekleşmiştir. Beuys’un Düsseldorf’ta gerçekleştirdiği “Sibirya Senfonisi” adlı bu gösteride kara tahta, ölü tavşan, piyano, elektrik telleri ve benzeri nesnelerle karmakarışık bir eylem sahnelenmiş ama bu eylemden sonra Beuys’un adı Maciunas’ın yayımladığı hiçbir programda görülmemiştir (Atakan, 1998:65,66).

Beuys’un adının Fluxus sanat hareketi içinde anılması Fluxus sanatçılarının ve Beuys’un sanatsal problematiğinin benzer paydada buluşması ile açıklanabilir. Beuys’a göre de Fluxus için sanat, Duchamp öncesinde bize sunulan anlamda yücelik terimini içinde barındıran bir imayla sunulmaz. Sanat bir insan eylemidir. İnsan yaşam içinde var olur ve ondan her anlamda beslenir, dolayısıyla sanat da yaşamı yansıtmalı, hatta yaşamın kendisi sanat olmalıdır. Bu nedenle Fluxus sanatçıları ve Beuys, “hem gösterilerini içeriğini hem de gerekli becerileri, sanatçıları nesne üretiminden uzaklaştırarak, gerçek olaylara benzeyen ve gerçek zaman içinde yer alan süreç ve eylemlere yöneltmişlerdir” (Atakan, 1998:66).

Öte yandan, Duchamp’la birlikte Dadaizm sanat akımının geliştirdiği yeni bakış açısı, sanatın, sanatçının ne olduğu, sanat yapının estetik niteliklerinin ötesinde düşüncenin “öz”, sanat nesnesinin ise bir “araç” olarak varoluşunu ortaya koymuştur ve bu anlayışıyla yirminci yüzyılın başında devrim niteliğindeki yeniliklere yol açmıştır. Beuys ise sanat tarihinde bir başka dönüm noktasına, devrime işaret eden bir karakter olarak görülmüştür. Nesneye sanat eseri niteliği kazandırma özelliği ele alındığında ilk bakışta Duchamp ile Beuys arasında bir paralellik kurulsa da detaylı bir okuma yapıldığında sorunsallarının farklı olduğu anlaşılır. Duchamp, kullandığı hazır nesneleri varolan anlamlarının içini boşaltıp fonksiyonlarından uzaklaştırırken, Beuys’un malzeme seçimi ve kullanımının daha spirüel karşılıklarının olduğu anlaşılır. Beuys nesnenin içini, anlamını tamamen boşaltmaz ya da onu bir metafor olarak ele almaz (Alptekin, 1992:16). Nesne Beuys için anlamla örtüşür, düşüncenin açığa çıkarılması için bir araçtır. Yani, Beuys’da, Duchamp’ta olduğu gibi maddeyi yabancılaştırmak ya da bağlamından uzaklaştırmak söz konusu değildir. Aksine seçtiği malzemeler Beuys için anlamı birinci derecede önem arz eden ve hatta bu nedenle çalışmalarında önceliği olan, ruhsal olarak etkileşimde olduğu malzemelerdir (Yağ, keçe, bakır, tavşan, el feneri vs.).

Beuys, bu malzemelerin seçimini etkileyen şeyin Duchamp’ın yaptığı gibi, müzede bir devrim yaratmak ve sonuçları sermaye kavramıyla ilişkilendirmediği bir şeyi yapmakla ilişkili olmadığını söyler. Beuys’a göre irade potansiyeli anlamında yağ, hareket ögesi anlamında bakır, düşüncedeki yalıtkan-analitik karakterle keçe özdeşleştirilir ve bu anlamlarıyla çalışmalarında kullanılır (Beykal, 1991:26)

Öte yandan Beuys için multiples (çoğalanlar, çoğalmalar) fikri sanatın demokratikleşmesi bağlamında oldukça önemlidir. Yaptığı bazı çalışmalar çoğaltılabilir özellikleri ile sanatın biricikliği ve buna bağlı olarak ekonomik değerinin abartılması durumu tersine çevrilmiş olur. Elbette bu multiples’lerin de bir fiyatı olmalıdır, fakat galerilerde görmeye alıştığımız fahiş fiyatlarla kıyaslanamayacak orandadır. Zaten amaçlanan da budur. Böylece sanat eseri, sadece, ekonomik anlamda seçkin sınıfın himayesinden ve tekelinden kurtulmuş, özgürleşmiş, daha geniş bir kesimin

sahip olabildiği eserler haline dönüşür. Sanatçı, eseri aracılığıyla daha geniş bir kitle ile ilişkiye girmiş, sanat hayata yaklaşmış, düşünce aktarılmış, yayılmış olur. Tahta kutular, balık kılıçları, tonik şişeleri malzemenin olanak tanıdığı ölçüde ve sayıda çoğaltılmış nesnelerdir.

Beuys, şişelerle yaptığı multiples çalışmalarda bazı talimatlar verir: “Şişenin içindekini için ve kapağını mümkün olduğu kadar uzağa atın” (Yılmaz, Levent, Felsefe ekibi, 20.11.2010, www.felsefeekibi.com). Eserin üstündeki bu talimatlar çoğu insan tarafından okunur fakat gerçekleştirilmez. Oysa çalışmayı sonuca ulaştıracak yani tamamlayacak olan şey aslında talimatla söylenen şeyin yapılması olacaktır. İnsanlar “sanatçı” elinden çıkan bir nesneye zarar vermekten çekinirler. Aslında yıkılmak istenen şey, sanat eserinin kendi içindeki “tahakkümcü” özelliği ve “kutsal”lığıdır.

Beuys, sanatın tanımının genişletilmesi gerektiğini savunmuştur. Her şeyden önce sanat sanatçıların yaptıkları özel uğraşların dışına çıkarak, her bireyin kendiliğinden sahip olduğu yaratıcılığın etkin biçimde harekete geçirilmesi doğrultusunda genişletilmelidir. Her bireyde yaratıcı bir potansiyel vardır ve çeşitli nedenlerle (toplumsal, ekonomik, siyasi, dini vs) tahakküm altına alınmadığı ve fırsat tanındığı sürece bu potansiyel ortaya çıkarılabilir.

Beuys, “her insan bir sanatçıdır” derken bunun sanatın yeni bir disiplini olarak adlandırdığı “toplumsal sanat” düşüncesinin içinde yer adlılığını belirtir. “Toplumsal sanat” yeni bir disiplin olarak, modern sanat diyebileceğimiz ya da geçmişte herhangi bir sanat akımı şeklinde rastlanan, geçmişte var olan her gelişim çizgisini içerecek kadar büyüktür. Bu durumda toplumsal sanat geçmişten gelen ve sanatın bu değişik gelişimi içinde modern sanatın içine katılan hiçbir şeyi dışlamaz. “Fakat her insanla ve her insanda varolan yaratıcılıkla, yetenekle ilgili olan genişletilmiş sanat kavramı, antropolojik sanat olarak tanımlanmalıdır. Bu sanat insan yeteneği ile ilgiliyse, çalışmanın her alanında, bu kavram insan çalışmasıyla ilgilidir. İnsan çalışmasıyla ilgiliyse, o zaman doğal olarak toplumun tüm çalışma yerlerinde bu sanat kavramıyla iç içeyizdir (Beykal, 1992:59). Bu söylemle sanatın galerilerin ve müzelerin dışına çıkması gerektiğini savunur. Ancak, genişletilmiş sanat kavramı hiçbir şekilde gelenekselin karşısında değildir. Buna rağmen burada birinin geleneksel, diğerinin (toplumsal sanat) ise insanın bilinçliliğinde yenilik olarak görüldüğünü söylemek gerekir (Beykal, 1992:62). Yani genişletilmiş sözcüğü basit anlamını dışlamamakta, genişletilmiş sanat, geleneksel sanat anlayışını da kapsamaktadır. Beuys’a göre “genişletilmiş sanat kavramı şu noktayı berraklaştırmaktadır. Her insan sanatçıdır, doğal olarak potansiyel açısından az veya çok ama potansiyel sanatçıdır ve bütün bunlar gelecekte genişletilmiş bir sanat kavramı altında görülmelidir. İnsanların ilişkilerindeki yeteneklerinden yola çıkarak kim ve hangi meslekten olduğu gözetilmeksizin böyle görülmelidir. O halde bu sanat kavramı yalnızca ressam, heykeltıraş, mimar ve benzerlerinin mesleki yeteneğini değil, iş içinde herkesin yeteneğini ilişkilendirmektedir” (Beykal, 1992:69). Genişletilmiş sanat kavramı insanla ilgi olduğuna göre bu kavram çerçevesinde her insan bir sanatçı olarak görülyorsa, doğal olarak yaşamın ve toplumun tüm sorunlarıyla ilgili olmalıdır.

“Sanat”ın kavram ve eylem olarak sınırlarının genişletilmesiyle “sanatçı” profili de alışlagelmiş tanımlarının dışında yeni anlamlara açılım yapmaktadır. Sanatçı, yukarıda belirtildiği üzere yalnızca resim, heykel, mimari, müzik vs gibi disiplinler başlığı altında üretimde bulunan, bu sınıflandırmalara dahil, estetik kaygılarla yapının üreten bireyden fazlasını ifade etmektedir. “Sanatçı” kavramının tanımı Beuys tarafından olabilecek en geniş anlamıyla yeniden var edilir. Bu yeni anlamda her insan sanatçı potansiyeline sahip bir bireydir. Çünkü, insan varlığıyla, düşüncesiyle, en iyiyi yapma edimiyle dünyanın iyi olana evrilmesi yolunda bir güç taşır. İnsanın dönüştürücü potansiyeli yaratıcılığın ta kendisidir. Toplumun sorunlarını problematik edinmeyen ve toplumu biçimlendirecek güce sahip olmayan sanat Beuys’a göre sanat değildir. Sadece sanatçılar değil, bir toplumun bütün bireyleri yaptığı iş her ne olursa olsun en iyisini yaparak dünyanın daha iyiye evrilmesi için çaba harcamış olur. İşte her bir bireyin sahip olduğu bu iyileştirici ve dönüştürücü yaratıcı güç Beuys için “her insanı bir sanatçı” yapar.

“Sanatçı”nın üretimi olan “yapıt” ise öncelikle insanların düşünme potansiyelinde var olur. Beuys’a göre, insanların, sanatçıların heykelleri inceledikleri gibi düşünceleri incelemeleri gerekir

ve düşünme yoluyla yaratılmış biçimleri aralamalıdır. Düşünmekle bahsedilen şey bunun bir biçim olarak algılanmasıdır (Beykal, 1992:34). Bu bağlamda denilebilir ki Beuys'a göre düşünce plastiktir. Çünkü biçimler düşünme yoluyla öncelikle zihinde var olur. Düşünce, değişme, değiştirme ve dönüştürme gücüne sahiptir. Beuys, bugün bile baktığımızda ütöpik görünen sanatın dünyanın iyiye evrilmesi bağlamında devrimci bir role sahip olduğundan bahseder. Yapıt öncelikle zihinsel süreçle bellekte olduğundan bunun aktarım biçiminin mutlaka plastik sanatların geleneksel aktarım biçimleri (resim, yontu, seramik vs) ile sınırlı olması ve estetik niteliklerin zorunlu koşulması gerekli değildir. Diğer bireylere ulaşabilen yaratıcı düşüncenin farklı araçlarla aktarımıyla (aksiyon, sinema, ses...) yani etkileşimle de sanatta "plastik" sorunu cevap bulmuş olur. Sanatçı, yalnızca kendi iç dünyasındaki çelişkileri estetik bir kaygıyla dışa vuran birey olmamalıdır. Sanatçının bir birey olarak topluma karşı sorumlulukları vardır. Yaşadığı evrenin sorunlarını kendine sorunsal edinmeyen ve yeniden yapılandırmak için çaba harcamayan bireyi, eserini oluşturmak için seçtiği malzemenin yaratıcı, estetik ve cezbedici kullanılması sanatçı yapmaz.

Sanat plastik anlamda daha önce yapılmamışın ortaya konulması ile ilgili bir mevzu olmaktan da çıkar. Düşünce, sanatın, sanat yapıtının kendisidir. Çünkü birey sahip olduğu yaratıcı düşünce ile bir şeyleri değiştirip biçimlendirme potansiyeline sahiptir.

Dünya üzerindeki her birey yaratıcı ve özel bir yeteneğe sahiptir. Bu yetenek ve yaratıcı potansiyel sayesinde insan üretir ve çalışır. Gelecekteki toplum bu bireysel yaratıcılığın toplam enerjisi temel alınarak yapılandırılmalıdır. Beuys için önemli olan, geleneksel estetik anlayışın güzel parlaklığından çok, tözlerin başka bir şeye dönüşümüdür. Eğer yaratıcılık dönüşüm kavramıyla ilgiliyse bu kavram dünya üzerindeki her şey için kullanılabilir. Bu durumda yaratıcılık sanatla sınırlı değildir. Malzeme ile bağlantı düşüncesi, bu geniş sanat kavramını ve aynı zamanda insan çalışması ve etkinliğiyle bağlantıyı da içermektedir (Beykal, 1992:44).

İnsanlarla diyalog kurmanın, sanatın birinci işlevi olduğunu belirten Beuys'un bu bağlamda en dikkat çekici çalışmalarını aksiyonları oluşturmaktadır. Bu inançtan hareketle Beuys Kassel'de gerçekleştirdiği performansında yüz gün boyunca sanat üzerine kendi kendine konuşur. Sanatın dönüştürücü ve iyileştirici gücü insan düşüncesinde yatar. Dolayısıyla dil ve ses düşüncenin aktarılması için Beuys'a göre temel (basit) araçlardır ve bu performansta ana araçlar olarak kullanılmışlardır.

SONUÇ

Beuys, Dusseldorf Sanat Akademisi'nde 1961-1972 yılları arasında öğretmenlik yapmıştır. Sanatçı "öğretmenliğim en büyük eserimdir, gerisi teferruattır, gösteriştir" demiştir (Richter, 2009:16). Sanatın değiştirici, dönüştürücü olması gerektiğini savunan Beuys'un, değiştirme, dönüştürme amacı güden eğitim alanında varolmaya verdiği değer şaşırtıcı değildir. Beuys'un kendisine görev edindiği amaçlarını bir öğretici olarak göstermek istemesi ise hem manidardır hem de Beuys'un düşüncelerine olan bağlılığını ve inancını gösterir.

Nitekim, Beuys'a göre her insan bir sanatçıdır fakat, kapitalist sistem içinde yaşayan herkes kurumlara bağlıdır. Yaşam çelişkilerden oluşur. Örneğin devlet malı olan sokaklarda koşmak da bir çelişkili durumdur, çünkü sokaklar da devlete aittir (Beykal, 1992:50). Herhangi bir sistemin yetersiz ya da yanlış işleyişinden sorumlu olan tamamıyla devlet değil, aynı zamanda, hatta büyük oranda insanlardır. Bireyler, sorunun çözümünü devletten, kurumlardan ya da diğer insanlardan beklemek yerine, bizzat çözüm için harekete geçmelidirler. Beuys, sanatçı kişiliğinden öte yaşadığı toplumun yaratıcı bir bireyi olarak söz konusu bir sorunla karşılaştığında kendisine düşen sorumluluğu bir görev bilerek örnek bir birey ve sanatçı profili çizmiştir. Düşünceleri ve düşüncelerini aktarım biçimiyle yalnızca yaşadığı dönemin değil, çağımızın da en önemli figürlerinden biri olarak görülmektedir.



KAYNAKLAR

Alptekin, 1992, “Sanatçı ve Vizyoner”, Beuys Etkinlikleri, Yayına hazırlayan: Canan Beykal, Plastik Sanatlar Derneği Yayın Dizisi, İstanbul

Antmen, Ahu, 2009, “Bir Eylem Biçimi Olarak Sanat, Bugünün Perspektifinden Joseph Beuys”, Joseph Beuys ve Öğrencileri, SSM Yayınları, İstanbul

Atakan, Nancy, 1998, Arayışlar-Resim ve Heykelde Alternatif Akımlar, YKY, İstanbul

Richter, Petra, 2009, “Bir Öğretmen Olarak Joseph Beuys- Kendini Keşfetmeye Davet”, Joseph Beuys ve Öğrencileri, SSM Yayınları, İstanbul

Yılmaz, Levent, “Rene Block’la Beuys Üstüne Konuşma” Felsefe ekibi, 20.11.2010, www.felsefeekibi.com



TOPLUMSAL GELİŞTİRİCİ / DÖNÜŞTÜRÜCÜ OLARAK SANAT, TASARIM, TEKNOLOJİ VE EĞİTİM

Yrd. Doç. Hülya BOZBIYIK

Trakya Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, EDİRNE
hulyabozbiyik@mynet.com

GİRİŞ

21. yüzyıl teknoloji ve bilimin hızla ilerlediği her şeyin çabuk tüketildiği bilgisayar teknolojisinde yaşanan baş döndürücü gelişmelerle beraber bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu durum günümüzde teknoloji ve medyanın gelişimi sürecinde görselliği ve dolayısı ile görsel sanatları da günlük hayatın içinde önemli bir yere koymaktadır.

Sanat insan yaşamından kopuk, durağan ya da sadece kendi içinde varlığını sürdüren bir alan değildir. Sanat ve tasarım ürünü içinden çıktığı toplumun her türlü düşünce, duygu, ekonomik, politik, toplumsal, kültürel, hukuksal, dinsel, dilsel, yaşanan zaman ile birlikte değerlendirilmesi ve ayrıca vurgulanması gereken “teknoloji”yi yaratma ve kullanma biçimi ile “eğitim”e bakış açısının bir sonucudur.

Sanatın evrimi teknolojiden ayrı düşünülemez. Sanat, kendine özgü ifade biçimleri olan bir iletişim alanı olarak en etkin güce sahiptir. Görsel sanatların gücü sözcüklerden oluşan “dil”den çok daha önce gelen “görsel dil” dediğimiz insanlıkla birlikte başlayan evrensel bir dildir.

Bu bildiride sanatın teknoloji ile ilişkisi, Sanatın toplumsal geliştirici/dönüştürücü Etkisi, Sanat Eğitiminde Tasarım ve Teknolojinin Yeri ve Etkisi başlıkları ile konu ele alınmış ve sonuç kısmında ise konuya ilişkin değerlendirmelere yer verilmiştir.

SANATIN TEKNOLOJİ İLE İLİŞKİSİ

Günümüzde çağdaş teknolojinin gelişmesine bağlı olarak sanatsal anlayışlarda da önemli bir değişim söz konusudur. Bunun paralelinde çağdaş sanatta da sanatçının işlevi ve konumunda büyük değişiklikler olmaktadır. Sanayi ve teknolojinin gelişimine paralel olarak çağdaş sanatta sanatsal kategorilerin çeşitlilik kazandığı buna bağlı olarak da sanatçının işlevi ve konumunda da eskiye oranla değişikliklerin olduğu bilinmektedir. Geleneksel tuval resmi karşısında alternatif olarak görülen yaklaşım biçimleri, farklı sanatsal etkinlikler, farklı gruplar sürekli oluşmakta ve ortaya çıkmaktadır.

Endüstri ve teknoloji hızla ilerlerken sanat da kabuk değiştirmekte yeni felsefe ve anlayışlara evrilmektedir. Örneğin bilgisayara ve teknolojiye bağlı yeni sanat dalları ve sanatsal çalışmalar doğmaktadır. Sanat yaşamda algılanılanların dışı vurum alanıdır.

Her sanat yapıtı içinden çıktığı kültürün göstergesidir. Toplumların kendilerine özgü ifade araçları olmakla birlikte, üretilen eserler insanlığın ortak kültür mirasına dönüşür. Tarihsel süreçte her toplum kendine özgü bir “anlatım dili” oluşturmuştur. Ancak günümüzde küreselleşme politikaları insanlar arasında dil birliği oluşturarak dünyayı tek bir bünye haline getirmeyi hedeflemektedir. Küreselleşmenin birlik beraberlik fikri olumlu gibi görünmekle birlikte yerel kültürlerin kaybolması ve çeşitliliğin azalması anlamında tehlikeler de söz konusudur.

Tasarımı, teknolojiden soyutlayamayız. Tasarımda çizgi, nokta, hacim, yüzey, renk vb. elemanların yeni teknolojik gelişmelerin ışığında yaratma ve biçimlendirme imkânlarını zenginleştirmekte yeni yöntemleri ortaya çıkarmaktadır. Tasarım öğretilerinde ve uygulanmasında günün en yeni tekniklerinden yararlanılmaktadır. Geçmişte el ile yapılan birçok teknik sanayi devriminden sonra mekanik yolla çalışan makineler ile yapılırken bugün dijital baskı ile yapılmaktadır. Sanat, Bilim ve Teknoloji her zaman iç içe ve birbirinin tamamlayıcısı olmuştur.

Örneğin fotoğraf makinesinin bulunması resim sanatının önünü açmış yepyeni bir anlayışa taşımıştır. Fotoğraf makinesi sanatçı için bir tehdit değil özgürleştirici bir kırılma noktası oluşturmuştur. Ressamlar, tasvir etme, belgeleme görevinden kurtulmuş duygu ve düşüncelerini, iç dünyalarını, bilinçaltılarını dışa vuran yapıtlar oluşturmuşlardır. Soyut ve kavramsal sanatın ortaya çıkmasıyla yeni anlayışlara fırsat verilmiştir.

Sanatın olduğu yerde teknikten ve teknolojiden bahsetmemek imkânsızdır. *“Almanya’nın gelişiminde önemli bir yeri olan Bauhaus okulunun kurucularından Walter Gropius, sanat ve teknoloji ilişkisini şöyle açıklamaktadır; El işçiliğinden endüstriye geçiş, kişisel tecrübeden kolektif deneyime geçiş demektir”* (1) (Tepecik, 2002: 13)

Diğer canlılardan akıl ve duygu yönüyle ayrılan insan, başlangıçtan bu yana bu yetileriyle hareket etmiş günlük yaşam pratiği ile sanatı bir arada geliştirmiştir. İnsan, tüm yetilerini ve düşüncesini, gerçeğin karmaşık gizemliliğini çözmek, gerçeği aramak üzere kullanmaktadır. Doğaya egemen olarak onu daha yaşanır hale getirmek, içinde yaşadığı doğal çevrenin sorunlarını anlayabilmek ve varlığını sürdürebilmek için sanata sığınmaktadır. Bu yüzden sanat ile teknoloji ilişkisi yüzeysel bir ilişkinin çok ötesindedir.

Bilişim teknolojisi bugün görselliği en üst düzeyde kullanan bir alandır ve bilgisayar sanatın önemli araçlarından birisi olmuştur. Düşünmek için çok hızlı ve çok çeşitli alternatifler sunabilmektedir. Sanat için asıl olan düşüncedir. Neyle yaptığınız değil ne yaptığınız önemlidir, nasıl söylediğiniz değil ne söylediğiniz önemlidir. Sanatçı için en önemli şey karar verme aşamasıdır. Çeşitli tasarım olanakları sunan bilgisayarda neyi nereye koymak, nasıl düzenlemek ile ilgili kararları vermek bir tasarımcı için yeterli olabilmektedir. Çünkü yapıtın oluşturulmasında işçilik önemli değil tasarım önemlidir.

Rıfat Şahiner’e göre; günümüzün sanatçısı, artık bir şey üretmekten çok tasarlayabilen ve bu sürece yaratıcı bir beyin olarak eklemlenmesi beklenen bir özneye dönüşmüştür. Sanat ise, güzel bir resim ya da heykel yapmanın çok ötesinde, öncelik yüksek bir düşünce düzleminde çalışma ve düşündüklerini ifade etme üzerine odaklanmıştır.

SANATIN TOPLUMSAL GELİŞTİRİCİ/ DÖNÜŞTÜRÜCÜ ETKİSİ

Sanat, toplumsal yaşamın temel yapı taşlarından biridir. Toplumun sanata, insanın insana yabancılaştığı günümüzde, bu yabancılaşmayı kırarak en önemli silahlardan biri olan sanat, kültürün ve yeni olanın yaşam içinde kurulmasının aracıdır.

“Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçen toplumumuz, bu gün artık bilgi ve iletişim toplumuna geçiş aşamasındadır. Toplumlar arası haberleşme olanaklarının çok sınırlı olduğu dönemlerde kültürler ve uygarlıklar arası ilişkiler dar alanda kalmıştır. Genellikle komşu kültürlerin birbirini etkilediği dönemlerin aksine günümüzde coğrafi bakımdan çok uzaktaki kültürler bile hızlı bir etkileşim içindedir. Sanayi ve tarımın gelişmesi, ulaşım ve teknolojinin getirdiği yenilikler, iletişim halk kültürünü etkilemektedir. Köyden kente göç olgusu halk kültürünün doğal ortamını değiştirmiştir. Sanayileşme ve iletişim toplumları etkilemiş, hızlı kültürel değişim ve gelişime neden olmuş, yaşama biçiminin değişmesinin yanı sıra, bir kültür şokuyla karşı karşıya bırakmıştır. Dünya küreselleşme sürecine girmiştir. Küreselleşmeyle, farklı kültürlerden insanları bir araya getirecek ortak bir paydaya doğru gidiş başlamıştır. Bu da halk kültürleri için tehlike çanlarının çalınmasıdır, ancak küreselleşme olgusu kültürel değişim ve gelişime bağlı halk kültürünün doğal akışını hızlandırıp aşındırmaya başlamıştır. Dünyanın her toplumundaki bireyler kendi özgün kültürlerinde bulamadıkları ve göremedikleri birey olma keyfini dünya kültüründe bulmakta ve kendilerini bu kültürle özdeşleştirmektedir. TV ve fiber-optik teknolojileri kullanılmaya başlandı, bunun yanı sıra uydu aracılığıyla bütün dünyaya her konuda anında seslenme olanağı bulundu. Küreselleşme ya da yabancı terminoloji ile “globalleşme”, biri siyasal, biri ekonomik, biri de kültürel olarak üç boyutu olan bir kavramdır.” (2) (Kongar, 2010)

Sanatın toplumu geliştiren ve dönüştüren etkisini, düşünceyi eyleme dökme becerisi ve kararlılığını görmezlikten gelemeyiz. Sanat paylaşmak içindir. Sanat birleştirir, geliştirir, güzelleştirir.

Sanatçı kendi çağının bilimini, bu bilimin gerektirdiği çevresel bağlantılarını uygulama alanında ortaya koymak zorundadır.

Bazı düşünürlerin “teknoloji zamanla sanatı yok edecek” öngörüsünün aksine teknoloji sanatı yenilemekte, ön plana çıkarmakta ve insanı ondan kaçamaz hale getirmektedir. Fotoğraf makinesinin icadıyla hem sanatın gidişatı köklü değişikliklere uğramış hem de fotoğraf, yeni bir sanat dalı olarak tanımlanmıştır. Özellikle 1960’dan sonra teknolojinin sanata etkisi belirgin hale gelir. Bunun yanı sıra teknoloji odaklı olan diğer sanatlar ortaya çıkar. Mail-art, video-art gibi. Günümüzde ise, bilgisayar teknolojisiye odaklı dijital ortamdan sanatta oldukça yararlanılmaktadır hatta gelecekte bu sanat anlayışının tüm sanat dallarını etkisi altına alması ihtimali vardır.

“Sanatçı, içinde yaşadığı toplumu tanımak; toplumsal gelişmenin tarihsel ve sosyolojik dinamiklerini öğrenmek; insanı anlamak; bilimin, teknolojinin, iletişimin yeni aşamalarını kavramak; dünyadaki gelişmeleri izlemek zorundadır. Ayrıca sanatçı, bütün bunların sentezini yaparak sonuçlar çıkarmak; topluma biçim verecek, ufuk açacak öneriler geliştirmek sorumluluğunu taşımaktadır. Toplumu dönüştürme işlevi politikacılardan beklenir. Oysa politikacıların çoğu böyle bir süreç içinde rol üstlenebilecek bilimsel ve düşünsel bir birikime sahip olmadıkları için bir bilim adamı gibi davranamazlar, sanatsal yetileri gelişkin olmadığından yaratıcılık, sezgi ve uzgörüden de uzaktırlar. Bu nedenle, idare-i maslahatçı bir anlayışın yaratıcı bir politik kişilikle bağdaşması mümkün değildir.” (3) (Yaltı, 1998)

“Sanat nedir?” sorusu karşısında tereddütlü yaklaşımları da beraberinde getirmiştir. “Bir fuar alanı içerisinde, insanlar tarafından iteklenen ve belirli bir açıdan dönen otobüsleri, bir dağın boyanmasını, sokaktaki ağaçların poşetlenmesini, doğadan alınmış bir taşın ya da ağaç kökünün sergilenmesini şaşkın bakışlarla izleyen insanlar bunlar sanat yapıtı ise, doğadaki her türlü nesne, yaşanan olaylar da sanat yapıtı mıdır? Sorusunu kendi kendine sorabilmektedir. Eğer bunlar sanat yapıtı olarak kabul edilmeyecekse sanat yapıtını sanat yapıtı olmayandan ayıran kriterler nelerdir? Onun bir galeride ya da sanat ortamında sergilenmesi mi? Yoksa bir sanatçının ya da eleştirmenin onu sanat yapıtı olarak adlandırması mı? Doğrusunu söylemek gerekirse bir şeyin bazı durumlarda sanat yapıtı gibi işlev görebileceğini, bazı durumlarda da bu işlevi yerine getiremeyeceğini çoğu eleştirmen ve sanatçılar kabul etmezler. Önemli olan yapılan işin o an için hangi amaçla yapıldığı ve duyulan estetik kaygıdır. Burada sanatçı sadece kendi bireysel tutkularını gerçekleştirmek amacıyla değildir. O da ortaya koyduğu çalışmayla bir şeyler anlatmak ve anlaşılacak ister.” (4) (Elmas: 23)

Toplumsal kaynaklara, psikolojik ve psikanalitik temellere dayanan bir sanat türü olan Pop-Art, endüstrileşerek gelişen toplumların sıkıntılarını dile getirir. Orta sınıf halkın her türlü haberleşme araçları, film yıldızları, her çeşit tüketim ürünleri ve malzemeleri tasvir konusu edilebilmektedir. Bu anlayışta, genellikle kitle iletişim araçlarından esinlenilmekte ya da çeşitli semboller kullanılmaktadır.

Sanatın toplumu değiştirme ve dönüştürmesine ilişkin bir örnek de çevre sanatından verilebilir. İnsan-doğa ilişkilerini konu alan bu sanat, mimari eserlerin estetik formları, kentsel peyzajlar, inşaat şantiyelerinin geçici duvarları, fabrika bacaları vb. yüzeyler sanatsal girişimlerle çevreye hoşça giden görünüm kazandırmayı amaçlar.

Land Art-Arazi Sanatı: Sanatın uygulama alanının genişletilmesi anlayışına paralel olan çağdaş sanat hareketleri içerisinde yer alır. Bu anlayıştaki eserler bir galeride sergilenilecek boyutta olabileceği gibi, yüzlerce metre kare alan kaplayan ve ancak doğada gerçekleştirilebilecek nitelikte de olabilir.

Kavramsal Sanat: Görsel ya da dokunsal olmaktan çok, zihinsel bir imge yaratmayı amaçlayan bir anlayışa sahiptir. Bu anlayışta üretilen yapıtlar, alışlagelmiş geleneksel malzeme ve teknikleri kullanmak yerine, sanatsal etkiyi formüller, video bantları ile çağın teknolojilerinden yararlanarak elde etmeyi amaçlar.

Günümüz sanatında dünyanın birçok yerinde teknolojiye gelişmelerle sanattaki gelişmeler paralel bir şekilde ilerlerken bir taraftan da paradoksal bir yaklaşım söz konusudur. Çünkü sanat bir

tarafından teknolojinin her türlü imkânından yararlanırken diğer taraftan da teknoloji ve endüstrinin dayatmalarını reddeden sanatçılar, bunları dile getiren eserler üretmektedir.

SANAT EĞİTİMİNDE TASARIM VE TEKNOLOJİNİN YERİ VE ETKİSİ

Bireylerin genel bir eğitim sürecinden geçmesi sırasında görsel sanatlar eğitimi önemli bir yer tutar. Çağdaş düşünceye sahip ve güncel gelişmelere hâkim bireylerin yetiştirilmesindeki görsel sanatlar eğitiminin önemi her geçen gün biraz daha iyi anlaşılmaktadır.

Sanat eğitimi özellikle kişiliklerin büyük bölümünün okul öncesi çağında en temel gereksinim olan özgüven duygularının gelişimi için vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Ezbercilik ve kalıpcılıktan uzak, çağdaş ve yenilikçi bir sanat eğitiminin sunduğu ufuklar sayesinde kişi, birey olarak kendine özgü bir dil oluşturma imkânına sahip olabilir.

Gelişen teknoloji sanat alanında kendini göstermekte, günlük hayatın içine sızmaktadır. Özellikle bilişim teknolojisinde yaşanan hızlı gelişmeler, beraberinde görselliği de getirmektedir. Dolayısı ile bu gelişmeler ve değişim, görsel sanatları da günlük hayatın içinde vazgeçilmez bir konuma koymaktadır. Görsel sanatlar eğitimi genel eğitim sürecinin en önemli parçasıdır. Sanat eğitiminin amacı sadece sanatçı yetiştirmek değil aynı zamanda toplumun sanat kültürü yoluyla evreni ve kendisini daha iyi anlayabilmesine araçsallık etmektir. İnsanın ruhsal ihtiyaçlarını gideren sanat, insan olmanın gereğini hatırlatır. İnsanların birbirleriyle iletişim kurmalarına araçsallık eder. Dünyadaki tek evrensel iletişim dili sanatın dilidir. Bu iletişim dili aynı zamanda uygarlığın ve insanlık kültürünün dilidir. Çünkü bu dil ile insan kendisiyle ilgili her türlü duygularını dile getirir.

Yaratıcılığı geliştirdiği için sanat eğitimi ayrıca önemlidir. Sanat eğitiminin amacı, öğrencilerin algısal yetilerini geliştirmek, zihinsel birikimlerini görsel biçimler ile ifade edebilmelerine yardımcı olmak ve kendini özgürce ortaya koyabilmelerini sağlamaktır. Bu bağlamda amaç sadece sanat yapan kişiler yetiştirmek değil, sanatı seven ve kültürü algılayan bireyler yetiştirmektir. Yani herkesin sanatçı olması mümkün olmasa da, sanatı anlayan kültür kavramının farkındalığına erişmiş bireyler kazandırmaktır.

Örneğin, günümüz görsel sanat eğitimi programının önemli bir konusu olan müze eğitimi artık bilgisayar ortamına taşınmaktadır. Birçok ülkede sanal müzeler kurulmakta ve eğitim ortamlarında bunlardan faydalanılmaktadır. Çağdaş dünyanın teknoloji sayesinde tanışmış ve alışmış olduğu kavramlardan biri de değişimdir. Gelişmeler o derece hızlı olmaktadır ki, son model teknolojik aletler kısa bir süre sonra demode olabilmektedir. Bu durum artık insanların bilinçaltında sürekli değişkenliğe karşı sürekli bir uyum süreci başlatmaktadır.

Görsel sanatlar eğitimcilerinin görevi öğrencileri geleceğin teknolojisine hazır bir şekilde yetiştirmektir. Sanat eğitiminde en temel ders kabul edilen temel tasarım eğitimi dersidir. Çünkü temel tasarım eğitimi dersi içinde görsel sanatların temel sanat elemanlarını ve ilkelerini öğrenciye kazandırmaya çalışmaktır. Aynı zamanda gelişmeleri yakından takip ederek günün her türlü teknolojisine bağlı olarak sanatın kendi iç dinamiklerini harekete geçirmek önemli bir yaklaşımdır. Yaşanan gelişmelerin güzel sanatlar eğitimi bölümlerinde yer alan temel tasarım derslerinin içeriklerine yansıtılmasının gerekliliği kaçınılmazdır.

Sanat eğitimi ile öğrencilerin düşünce yeteneklerini geliştirmek, bilgilerini özgün tasarımlarında ve yaratımlarında, teknoloji ile bağdaştırmalarını sağlamak ve bunları çağdaş boyuta taşıyabilmelerine zemin hazırlayabilmektir.

Sanat, teknoloji, tasarım ve eğitim boyutuyla bireyin kendisini ve başkalarını anlama yolunu açar ve empati kurmayı gerektirir. İnsanı, bitkiyi, hayvanı tüm evreni anlamak için empati kurma olanağı yaratır.



SONUÇ

Sanat, bilim ve teknoloji insanlığın ortaklaştığı alanlardır. Gelişen ve değişen dünyada görsel dil ve iletişim kavramlarının okunması ve değerlendirilmesi ise ancak eğitim yolu ile gerçekleşebilir. Günümüzde uygarlığı sadece bilim ve teknolojiden ibaret sanan bir anlayış var. Oysa ki bilim ve teknoloji sanatla kaynaşırsa anlamlı olur. Bu da sanat eğitimiyle mümkün olacaktır. Görsel sanatlar eğitimin temel amacı bireye görsel okur-yazarlık kazandırmaktır. Görsel okur-yazarlığın alfabesi görsel tasarım elemanlarını ve ilkelerini kavramaktan geçer. Daha sonraki aşamada bilgisayar teknolojisine bağlı olarak sanat dünyasında yaşanan gelişmelerin sanat eğitimi kapsamında yer alan tasarım derslerinin içeriklerine dâhil edilmesi gerekmektedir.

Sanat eğitimi yeni bir bakış açısı, insanı ve dünyayı anlamak-anlamlandırmak ve eleştirel düşünce yapısının oluşumunda en etkili yol-yöntem olması nedeni ile bir devlet politikası olarak kabul edilmeli ve hayata geçirilmelidir.

Bilgisayar teknolojisi yirminci yüzyıl sanatının bir parçası olarak görülmelidir. Teknoloji yolu ile öğrenme sanatta daha etkili biçimde olacaktır.

Sanat üretmek, hayatı toplumun haz duyduğu estetik bir coşkuya dönüştürmek, toplumsal iyilik ve güzelliklerin peşinde olmak, sevginin ve sevincin toplumsal yumağını oluşturmak sanatın bilim-teknoloji ve eğitim ile olan işbirliği içinde mümkün olacaktır.

KAYNAKLAR

Tepecik, Adnan., (2002), Grafik Sanatlar, Detay Yayıncılık, Ankara, s. 13

Kongar, Emre., (2010), Küreselleşme, Mikro Milliyetçilik, Çok Kültürlülük, Anayasal Vatandaşlık, Kaynak: www.kongar.org/makaleler/mak_kum.php

Yaltı, Başar., (01.06.1998), Siyasetin Sanatı, Radikal Gazetesi

Elmas, Hüseyin., (2005), Günümüz Sanat Eserlerini Algılama Problemimiz, Altamira Sanat Dergisi, Sayı:5, s.23

POSTPARADİGMATİK PARANOYALAR: POSTMODERN(İST) SANAT EĞİTİMİNDE ŞİMDİ’NİN BAĞLANTISIZLIĞI

Doç. Dr. Metin EKER, Yrd. Doç. Dr. Ali SEYLAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, SAMSUN

Öğr. Gör. Tamer ASLAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun Meslek Yüksek Okulu Mimari Dekoratif Sanatlar Programı, SAMSUN

ekermetin@hotmail.com, aliseylan@gmail.com, tameraslan6@hotmail.com

Giriş

Eğitim; genelde, yaşamsal bileşikleri toplumsal müştereklere dönüştüren ve bu dönüşümlerin bireysel ve toplumsal anlamda süreklileştiren bir süreç örüntüsünün doğasına işaret etmektedir. Özelde ise, bu örüntü motivasyonlarını müfredat içeriklerinde bir yöneylem karakteristiği olarak benimseyen biçimlendirme yöntemlerini açıklamaktadır. Ancak eğitimin gelenekçi yapısı ile yenilikçi adımlarının uyumu çoğu zaman sağlanamamıştır. Bu anlamda eğitimin görüntüsü, gelenekçi görülen ve gelecekçiliğini gelenekçiliği ile ilişkilendirerek yorumlamak zorunda olan bir sistem özelliğini halen sergilemektedir. Williams’ın ifadesiyle “eğitim, oldukça etkili bir gelenek taşıyıcısı ve örgütleyicisidir” (Williams, 1993:187). Çağdaş eğitimin en önemli profil özelliklerinden biri, onu gelenekçi ve örgütleyici kimlik yapısına taşıyan bürokrasilerinin ortadan kaldırılması ihtimali üzerinde odaklanma olacaktır. Kenway “eğitimin bürokrasileri, üniversiteler ve okullar olarak sosyal kurumlar; müfredat metinleri olarak kültürel üretimler; pedagoji olarak kişilerarası süreçler (öğrenme-öğretme gibi) durumlara ilişkin sıklıkla yapılan tartışma alanları ve çelişkili tartışmaların birçok farklı uygulamalarının izlenmesi” (Kenway, 1995:36) gereğine vurgu yaparak genel eğitim paradigmalarının menzili ve yeni biçimi hakkında fikir vermektedir.

Eğitim Paradigmaları ve Postmodern(ist) Karakter İlgisi

“Belirli bir alanda çalışan bilim adamlarının paylaştığı ortak değerler ve anlayışlar dizisi” olarak paradigma, eğitsel anlamda politikalar, stratejiler ya da dirençlerin belli yaklaşımları, profilleri veya modelleri beslemesi ve benimsetmesi noktasında postmodernist argümanlar ile paralel standartlar içermesi durumu ile gündeme gelebiliyor. Örneğin Pearse’a göre, “şüphecilik postmodernizm olarak adlandırılır ki o, bir değişik grup ve istikrarsız eğilimler ve fazla istikrarsızlık şartlarının konuşulduğu bir paradigma özelliği sergiler... Postmodern olan bir muhalif tutumdur, radikal bir şekilde karışık ve gerçekliğin bir türünü problematik yapan, bütünlük ve kesinlik iddialarına rağmen paradoksal gerçekliği inkar eden bir duruştur” (Pearse, 1992: 249). Eğitim paradigmalarının postmodernist şüphecilik ile birlikte bir paranoya yaşaması ihtimalini daha baştan kabul etmek anlamına gelen bu tespit, aynı zamanda, Pearse’ın şu sorularını gündeme getirmektedir: Acaba postmodernizm bir paradigma mıdır? Postmodernizm, sanat eğitimcileri için gerçek değişim, profesyonel pratikler için imalar ve dünyada var olmanın bir yolu olarak mı anlaşılmalıdır? (Pearse, 1992:250). Postmodernist sanat ve kültür ekseninde konumlandırıldığında bazı pedagojik paradigmaların içerikleri ile orantılı yansı alanlarının varlığı önemli görülmelidir. Bir başka ifade ile “geçerli eğitimsel modeller; meydan okunmuş, ufku genişletilmiş ve öğrenimde çağdaş eğitsel uygulamalarda genellikle var olmayan bağlantıları sağlamak için yeni düşünceler tarafından teşvik edilmiş olmalıdır”(Joubert, 2002:460). Çağdaş sanat eğitiminin postmodernist eğitsel paradigmalar ile temas noktalarını çeşitlendirmek gerekirse;

- Postmodernist eğitsel teorilerin, bir radikal demokrasi için ideolojik ve kurumsal şartların her ikisini yeniden düzenleyen ve meydana getiren bir eleştirel tartışma ihtiyacı için yönelim sergilenen bir nokta (Aronovitz-Giroux, 1991:2) olduğu,

- Postmodernitenin artık yalnızca bir başka akademik moda olmadığı, aksine kişinin yüzleşmek ve en iyi şekilde yararlanmak zorunda olduğu varoluşsal bir şart olduğu için eğitimcilerce göz ardı edilemeyeceği (Buenfil-Burgos, 2002: 72) iddiası,
- Disiplinlerin tarihsel temelinin büyük ölçüde yıkıldığı ve eleştirel, sosyal ve kültürel teoride birbirini takip eden çöküşe uğramış akla uygun geçerli bilginin temellerinin olduğunu (Aronovitz-Giroux, 1991:140) savunan eğilimlerin varlığı,
- Kültürel bilgideki paradigmanın, bu bölümde meydana çıkan yönelimlerle ve diğer taraftan bilim ve teknolojinin sonuçları ve metodolojik temellerin eleştirisi, marjinal tartışmalar (özellikle Batı değerlerindeki marjinal tartışmalar; feminizm, çevrecilik, ulusçuluk, Heteroseksüellik, gay ve lezbien gibi) ile kısıktıldığı (Aronovitz-Giroux, 1991:140) görüşü,
- Postmodernizm diye adlandırılan durumda, estetik tartışmaların zırhı içindeki yüksek sanatın hangi noktada olduğu sorusu ve elit formlar arasında izleyiciliği kültür endüstrisi mallarıyla birleştirdiği (Aronovitz-Giroux, 1991:140) noktası gibi temel doğrultular ön plandadır.

Genel anlamda postmodernizmin doğasını oluşturan ön-rönesans değerlerine dönüş; mitosun yapıbozumu ve anlam taşıyıcısı olarak sanatçı; yeni ikonografi, sanat dünyasının gücünün dağıtımı, temsilin yeni formları; sanat ve zanaatin bulanıklaşması; pankültürel sanat formlarının artan görünürlülüğü ile postmodern sanat pedagojisinin ana doğrultularını oluşturan direncin liderleri olarak sanat eğitimcileri; bir yeni kanun yapılanması olarak sanat; popülist ve elitist olarak disiplin temelli sanat eğitimi; erişim ve iletim gücü olarak medya; üniversitenin içine taşınmaya çalışılan sanat eğitimi (Fehr, 1994:210-216) arasındaki bileşkelerin eğitsel tartışmaları arasındaki çelişkinin beslediği paradigmatik paranoyaların postmodern görüntüsü üzerinde detaylı durmakta yarar vardır.

Müfredat Yansılar

Sanat eğitiminin temel sorunları üzerine kaygılar, endişeler üretmenin ötesinde bu kaygı ve endişeleri tetikleyen sosyal ve teknolojik yansılar doğru ve yerinde değerlendirmenin önemine ilişkin yaklaşımların öncelikli kılınması beklenmektedir. 20. Yüzyılın sanat eğitimi grafiği incelendiğinde, yansı alanları ile yansı biçimlerinin çözülmesinden ortaya çıkarılan birtakım sonuçların tasnifi şöyledir:

- *Sanatsal hareketler:* Akademik sanat anlayışlarından tasarım süreçlerine odaklanma, ardından yaratıcılığın ve dışavurumun öne çıkarılması, yüzyılın ikinci yarısından sonra günlük yaşamın sanata girmesi ve son dönemde bir disiplin olarak sanat üzerine yapılan vurgu ön plandadır,
- *Sanatın doğası:* mimetik görüntüden formalist görüntüye geçiş, ardından yaratıcı dışavurumun önemi, estetiğe çevresel katkılar ve son olarak bir kavram olarak sanat üzerine odaklanma söz konusudur,
- *İçerik ve metodlar:* önceleri kopyanın hakimiyeti, sonraları tasarım elemanlarının değeri, ardından özgürleştirme yolları ve yaratıcılık göstergelerine temas, sanat ve tasarım problemlerine estetiğin eklenmesi süreçleri ve son olarak ise disipline sistemler ve soruşturma, eleştiri unsurlarının önemsinmesi gündeme getirilmiştir,
- *Sanatın değerleri:* temsilde takliden metodlaştırılması, sanat çalışmasının kalitesinde sanatın değerlerine vurgu, sanat kişiliğine ilişkin yönelimler, sanat-tasarım-yaşam ilişkisinin önemsinmesi ve sanatın yeniden önemli görülmesine olanak sağlamanın önemi üzerinde durulması gereği (Efland-Freedman-Stuhr, 1996:68).

20. yüzyılın sonlarından günümüze kadar geçen süreç içinde ve postmodern(ist) diyebileceğimiz bir müfredat yapılanmasına yansı oluşturan veriler ise şöyle kategorize edilmiştir:

Sanatın tanımı: Sanat kültürel üretimin bir formunu işaret eder ve amaç paylaşılmış gerçekliğin yapı(sal) sembolleridir,

- *İçerik ve metodlar:* Öğrenim modern ve postmodern formlarında içerik ve metodların yeniden işleme sokulmasıdır; mini-öyküleri değişik kişi ya da grupların özellikleriyle değil, usta sanatçıların kurallarıyla temsil etme; geçerli kılınan sanat bilgisindeki gücün etkilerini açıklama; yapı-bozumunda temellenmiş argümanların kullanıcı için sahip olduğu ayrıcalığı; sanat çalışmalarını onaylamada sembol sistemler içinde çoklu kodlamalar,

- *Sanatın değeri*: Sosyal ve kültürel peyzajın daha derinlemesine kavranmasını desteklemek (Efland-Freedman-Stuhr, 1996:72).

Görüldüğü üzere müfredatta eklektik bir durumun gözetildiği izlenimine paralel olarak postmodernist müfredat vurgusunun diğer postmodernist imalar kadar sert ve dönüşümsel olduğu söylenemez. Ancak yine de postmodernist olarak değerlendirilebilmektedir. Bu konuda Slattery'in tespiti "postmodern eğitim-öğretim müfredat programı bugün modern paradigmanın ya da hakim kültürün değerlerine ve bilginin geçerliliğine doğrudan etki eden tarihsel yorumların varsayımlarındaki değişimleri içermiştir. Postmodernizm, eklektisizm, buluşu, yerinen vizyonu, alayı ve tarihsel yorumlardaki subjektif boyutları kutlamaktadır" (Slattery, 2006: 37) şeklindedir. Daha geniş bir değerlendirme ile Slattery, postmodern devirdeki müfredat gelişmelerinde medyadan, kültürel çalışmalardan, yansımali dergiler, portfolyolar ve otobiyografik yöntembilimlerden kaynak aldığına ve müfredat çalışmalarındaki yeniden kavramsallaştırmalar, eğitmenlere, artık, tarihsel olmayan, tarafsız, kişisel olmayan ve "davranışsal konular"ı hatırlattığına değinmektedir (Slattery, 2006: 70).

Postmodern(ist) Sanat Eğitiminde Şimdi'nin Bağlantısızlığı

"Şimdi" sözcüğünü anlam yoğunluğu ve yönelim biçimi olarak bir kavramsal içeriğe taşıyan bir çok etkeni referans göstermek, bugün için çok daha fazla olasıdır. Bir diğer açıdan bakıldığında postmodern(ist) yakıştırmasının temel verisi ve ifadesi olarak da şimdi'nin önemi daha fazla belirginleşmiştir. Sanat eğitiminin her aşaması ve gelişim evrelerinin her izahatında şimdi'nin vurgusu, tıpkı sanatın yeniliğini, orijinalliğini ya da özgünlüğünü bir gerektirme olarak kabul etmenin şartındaki şimdi'de olduğu gibidir denebilir. Bir süreç olarak ve aşamalı gelişimsel (taksonomik) grafik açısından bakılarak sanat eğitiminin bugünkü problematiklerini tanımlamada veya problematik biçimine taşımakta üç unsuru incelemek gerekmektedir: Geçmiş-Şimdi-Gelecek.

Geçmiş

Sanat eğitiminde geçmiş, özellikle eğitimbilimsel (pedagojik) genellemeler ya da tanımlamalar ile ilintisini yeterince kuramadığı biçiminde değerlendirilebilir. Genel pedagoji ile sanat pedagojisi arasında bir gerçek bağ kurmanın postmodern pedagoji ile açıklanabilme ihtimali de dikkate alınması gereken bir durum olarak ortadadır. San'a göre "sanat eğitimbilimi vardığı sonuçları, kavramlar, düzenlilikler, kuram ve varsayımlar olarak saptar. Kendine özgü araştırma yöntemlerini ve sanat pedagojisi alanında yeni bilgilerin edinilme ve uygulanmasını gösterecek bir bütün, "süreçler, kurallar, sayıtlı ve beklentiler dizgesi'nin kuramsal temellerini geliştirir" (San, 2003:19). Bu bakımdan genel sanat eğitimbiliminin kuramsal temellerinin inşası, geçmiş ile gelecek projeksiyonları ile netleştirilebilir. Sanat eğitiminde geçmiş projeksiyonlar, bize, sanat eğitimbilimine yönelik kuramsal anlamda bir paradigma evreni sunmakta çelişkili durabilmektedirler. Özellikle 1960'lardan sonraki disiplin temelli yaklaşımların bu anlamda yeterince olgunlaşmadığı görülmektedir. Bu temelde "geleneksel sanat pedagojisi, en iyi ve çok doğru kabul ederek üstteki tabakayla kültürün tanıdık bir kavramı olan hiyerarşiyi desteklemiştir" (Cary, 1998:55). Söz konusu hiyerarşik duruş için sanat referans alınmıştır. Ancak sanatın yenilikçi ve dönüşümcü özelliğinin aksine eğitim ve sosyal teorideki değişimin hareketi önceki döneme ait iki paradigmatik özellik olarak "gerilik ve eskilik" in akademik değişimini (Wexler, 1995:56) üzerinde odaklanmıştır. Geçmiş sanat eğitimi paradigmalarının en sade özetini Marwick şöyle maddelendiriyor:

- "Elit" ve "popüler kültür" arasındaki aşırı karşıtlık,
- "Bireysel sanat formları arasındaki sınırların bulanıklaşması",
- Doğrudan temsildeki "kavram" ya da "fikir" in imtiyazı,
- Elemansal değişimlerin yarattığı sanat çalışmalarının birleştiriciliği,
- "Okuma, izleme, listeleme ve dinleme"nin önemli bir eleman olarak katılımı (ortaklığı),
- Yeni teknolojilerin önemi,
- "Araştırma olarak sanat" ve "radikal eleştiri"nin etkileri,
- Sanatların "izleyicilerin" eleştirisi ve bir sosyal pratik içindeki rolü (Marwick 1998:316-318'den alıntı Allen, 2003: 99).

Şimdi

Sanat eğitiminde şimdi'nin açılımını olanaklı kılan bir postmodern çerçeve örüntüsünü sanat müfredatı ve sanat eğitimsel pratikler içindeki konumsal özelliklerine doğrudan etki eden faktörlere temas etmekte yarar vardır. İlk olarak, şimdinin sanat eğitiminin en önemli referansı olarak postmodernitenin kabul edilmesi gereğine yönelik inanışların artan sayısına dikkat çekmek gerekiyor. Bu da doğal olarak eğitim-öğretime dayalı sanat eğitiminin giderek esnek ve daha dinamik bir kültürlenme süreçlerine kaymasına yol açıyor. İkinci olarak, genel kültürel paradigmalar ve sanatın yaşadığı yoğun çeşitlilik ile postmodernizmin örtüşen noktalarının dikkat çekmesidir. Üçüncü olarak Baynes'in vurguladığı "yaratıcı endüstrilerin, iletişim devrimi, artan genişleme ve dijital networklerin gelişi ile yaratılan küresel marketler ve artan tüketim topluluklarının talepleri" (Baynes, 2000: 38) gündeme gelir. Bu ortam içinde bir sanat eğitiminin hedeflerinden birisi olarak "yeniden-mühendislik tasarım eğitiminin, geleceğe yönelik bir ilişkideki yaratıcı formu temin edebilecek gerçekçiliğe ilişkin problemi çözebilecek genç insanı ön plana çıkarması" (Baynes, 2000: 40) gösterilebilir.

Bir postmodernist sanat sınıfı/atelyesinin inşası için Clark dört basamak önermektedir:

A-Modernist Sanat Müfredatının Yapı-bozumu

- Popüler beğenileri hor görme,
- Batılı olmayan kültürleri önemsememek,
- Sanat eleştirmenlerine itaat etmek,
- Erkek deneyiminin evrenselliğe meydan okumak,
- Orijinalite kavramını yeniden ele almak,
- Biçim ve anlamın öneminde ayar yapmak,
- Sanat ve zanaat arasındaki ayırımlarla mücadele etmek".

B-Sanatçı kavramlarının (fikirlerinin) Yeniden-Yapılanması

- Sanatçının premodernist kavramları (fikirleri)
- Sanatçının modernist kavramları (fikirleri)
- Sanatçının Postmodernist kavramları (fikirleri)".

C-Postmodernist Sanat Müfredatına Adaptasyon

- Alternatif medya ve teknolojiler yoluyla denemeler
- Uzayın ve tasarımın batılı olmayan kavramlarını keşif
- Sanatsal yasaların (Kanunların) kuruluşunda genişleme
- Sanat ve sanatçıların gizli akımlarını teşhir
- Öğrencilerin deneyimlerinin yaşantısıyla öğrenmeye başlangıç
- Bu kişisel deneyimleri tarihsel bağlamlarla genelleştirmek
- İnsani boyuta vurgu yapan bir karşıt-kültürel perspektiflerin kullanımı
- Sosyal değişim senaryolarına eklemeli alternatif gerçeklere öğrencilerin meydan okuması".

D-Postmodernist Sanat Pedagojisini Benimseme

- uzaklaşmak - yakınlaşmak
- bireysel – grup
- yenilik – taklit
- yarışma (rekabet) – birlikte çalışma" (Clark, 1998: 6-11).

Şimdi'nin sanat eğitimi karmaşıklığından arınma çabalarını bir sistem gelişimi süreçleri ile bertaraf etme amacını ortaya koyarken, işbirliği, destek ve değişim motivasyonlarına olan ihtiyaç ve güven sorununu da aşma eğilimi sergilemektedir. Şimdi'nin sanat eğitiminde en karakteristik temeller "eleştiri, teknoloji destekli sanat eğitimi, okuryazarlıklar ve görsel kültürün tüm tesir biçimleri" ile birlikte tasarımı olmak durumundadır.

Gelecek

Diğer pedagojik alanlarda olduğu gibi sanat pedagojisinin de gelecekteki profil ya da modellerine tesir edebilecek muhtemel kapsamları etrafıca ortaya koymak mümkün olmamakla beraber, bir takım ön kestirimlerin yapılması noktasında bazı verilerin işlenebileceği düşüncesindeyim. Bu

düşüncemizi gerektirecek varsayımların karakteri üzerine en önemli tespiti Kuhn sunmaktadır. Ona göre “gelecek, kendinin temel öncülü olarak spekülasyona sahiptir. Objektif analizlere dayanarak ampirik tartışmanın odağı yerine varsayım için arka plan çalışmasını gerçekleştirir”(Kuhn, 1984: 271). Söz konusu arka plan çalışmasına ait sanat eğitimsel varsayımları çeşitlendirebilecek tespitlerin şimdiden yapılması için zemin mevcuttur.

Pearse için postmodern görüntü iyimser ve kötümser özelliklere sahiptir. “21. Yüzyıl yaklaşımları içinde iyimser tasavvur yerel kültürel pratiklerin sahip olduğu değerlerin sanat eğitimi içinde düşünür; ırk, cinsiyet, etnisite ya da sınıf, ünlüler, güç, tarihsel marjinalleştirmelerdeki farklar ve öğrenciler ile sanat eğitimcilerinin çalışma anlayışları için “metinler” in tüm uzay ve zaman içindeki kültürel uzantılarıyla ilgilenir. Kötümserlik bir amaçsızlığı, parçalanmayı, göreceli sanat eğitimi ve üstünlüğün standartlarında kesintiyi, indirimi ön plana çıkarır” (Pearse, 1992: 251). Sanat eğitiminin gelecek projeksiyonu için postmodernin şimdinin sanat eğitiminde olduğu gibi yine bir referans kabul edilmesi, bir öngörü ya da varsayım oluşumu açısından masum karşılanabilir. Ancak bu durum, postmodern(ist) sanat eğitiminin hangi yönlerinin ya da paradigmatik müştereklerin geleceğe intikal edebileceğine ilişkin kestirimlerin gerçekçiliğinin tartışmaya açık olmasını engelleyemeyecektir. Her ne olursa olsun bir projeksiyon oluşturmanın ne kadar zorlama, karmaşık ve ihtimallere açık olacağı ayrıca ortadadır.

Bu durum için en önemli tespit, gelecekçi sanat eğitiminin ne kadar postmodernist, ne kadar post-paradigmatik, ne kadar temelli olacağı yönünde yaşanan sıkıntıların bir paranoya oluşturmasıdır diyebiliriz. Gelecekçi sanat eğitimi için mümkün bir paranoya anatomisini açıklamak için bazı tespitlere temas etmek gerekirse:

- *Gelecek için insan profili (post-human):* Post-insan (post-human) yer değiştirmenin, parçalara ayrılmış, dönüşmüş, insanlığı bozulmuş, pazarlanmış bir öznel organizma (olmanın bir baş döndürücü ve çoklu serilerini sunmaktadır (Knight, 1995: 19). Bu durum, eğitimin endüstriye dönüşmesine kaynaklık edecek üretim-tüketim bağlamını da işaret etmektedir.
- *Yeni estetik:* Estetiğin etkileşimli tasarım disiplini içinde tartışılması varlığı henüz yenidir ve etkileşimli medyanın giderek büyümesine ait deneyim ile değer kriterinin bir yeni diline göre yargılaması söz konusudur. Bu dijital deneyim tasarımın estetik etkileşimine eklenen malzemenin karmaşıklığını ortaya çıkarır (Leung-Bryant, 2008: 108). Tasarımın ve sanatın yeni deneyimleri ile teknolojinin son durumları, estetik etkileşimin eğitsel yansılarını bulanıklaştırmakta yeterli görünmektedir.
- *Görsel kültür:* Sanat eğitiminin yeni alanı görsel kültürdür. Görsel kültürün formları tarihsel ve çağdaş, görsel sanatlar ve tasarımın tümünü içerir: güzel sanatlar, reklam, popüler film ve video, halk sanatı, televizyon ve diğer performanslar, çevresel yapılar, bilgisayar grafikleri ve görsel üretim ve iletişimin diğer formları (Freedman, 2003: 11).
- *Okuryazarlık:* Eninde sonunda, dijital dünyanın meydan okumalarında yardımcı olmak için sanat eğitimcilerinin çok geniş rollere sahip olacağı kaçınılmazdır. Dijital okuryazarlığın desteklediği eğitim, çağdaş sanat müfredatının merkezi unsurudur ve geniş etkilere sahip çağdaş medyanın izolasyon yerine sistematik ve tümleşik yolları merkeze alan çoklu okuryazarlıkları öğretmenlere önermelidirler (Snyder-Bulfin, 2007: 1307).

Sonuç ve Vargılar

Bu bildirinin temel argümanı, sanat eğitiminin postmodern(ist) karakter analizini yaparken bazı kör noktaların varlığına ve kaynağına işaret etmektir denebilir. Bu bakımdan sanat eğitime yönelik kurgusal tartışmaların ana eksenini bir profil ya da model örneklemeleri ile aşındırmanın gerçekçi olmadığının tespitlerini ortaya koymanın önemine vurgu yapılmaktadır. Postmodern sanat eğitimi gibi bir genellemenin beslendiği argüman ya da paradigmaların aslında, bağlantısızlığın içini dolduran ve ömrü uzun olmayan kurgular olduğu kanaatini ortaya koyduğunu söyleyebiliriz. Özellikle çağdaş sanat eğitiminde uzunca yıllar tartışılacak olan geçmiş-şimdi ve gelecek yorumlarını postmodern perspektiften bakarak şimdi’nin bağlantısızlığına taşıyan bazı vargılar:

- Sanat eğitiminde şimdi'nin bir öteleme sorunu ile karşı karşıya kaldığı ve gelecekçi projeksiyonları bugün tanımlamanın kuramsal olanağının tartışmaya açık olacağı,
- Geçmiş sanat eğitiminde izahını ve yönelimini uygulamalar ile gösteren bir taksonominin (aşamalı gelişimin) sonun geldiği,
- Sanat eğitimindeki meydan okumaların ve eleştirinin emre hazır prototiplerinin sürekli değişme ihtimalinin dikkate daha fazla alınacağı,
- Sanat eğitiminin görsel kültür eğitimi olarak karakterize olmaya başlamasıyla kültür ve tüketim eksenli içerikleri müfredatlaştıracığı,
- Çoklu okuryazarlıkların mutlak olarak sanat eğitiminin yöntem yapılanmalarını karakterize edeceği,
- Sanat eğitimine geçmiştekinden ve şimdikinden daha farklı unsurların dahil olabileceği ve özellikle bir çok alan ile tümleşik (entegre) yapılarda düşünüleceği,
- Sanat eğitiminde “yenilik” için temel ölçütün şimdi değil, gelecek olacağı söylenebilir.

KAYNAKLAR

- Allen, D. (2003), “Does Visual Literacy Demand a Head for Heights”, (98-107),
Edt. Nicholas Addison - Lesley Burgess, Issues in Art and Design Teaching, Routledge Falmer,
London-New York
- Aronovitz, S.- Giroux, H.A. (1991), Postmodern Education, University of Minnesota Press,
Minneapolis
- Baynes, K. (2000), “Gallery of The Future: New Directions in Arts Education”, International Journal
of Art and Design Education, V:19, I: 1, (37-43)
- Buenfil-Burgos, R.N. (2002), “Söylem Analizi, Eğitim ve Postmodernite”, (47-79), (Çev.İbrahim
Kapaklıkaya), Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(1)
- Cary, R. (1998), Critical Art Pedagogy (Foundations for Postmodern Education), Garland Pub. Inc. A
Member of The Taylor Francis Group, New York and London
- Clark, R. (1998), “Doors and Mirrors in Art Education:Constructing the Postmodernist Classroom”,
Art Education, V:51, N:6, 6-11
- Efland, A.-Freedman, K.-Stuhr. P. (1996), Postmodern Art Education (An Approach To Curriculum),
The National Art Education Association, Drive-Reston-Virginia
- Fehr, D.E. (1994), “Promise and Paradox: Art Education in the Postmodern Arena”, Studies in Art
Education, V.35, N:4, 209-217
- Freedman, K. (2003), “Recent Shifts in US Art Education”, (8-19), Edt. Nicholas Addison-Lesley
Burgess, Issues Art and Design Teaching,, Routledge – Falmer, London-New York
- Joubert, L. (2002), “Science and Art: New Paradigms in Education and Vocational Outcomes”,
Prospects, V: XXXII, N:4, 459-469
- Kenway, J. (1995), “Having a Postmodernist Turn or Postmodernist Angst: A Disorder Experienced by
An Author Who Is Not Yet Dead or Even Close Tolt”, (23-39), Edt. Richard Smith-Philip Wexler, After
Postmodernism (Education, Politics and Identity), Routledge –Falmer Press, London
- Knight, J. (1995), “Fading Poststructuralisms: Post-ford, Post-Human, Post-Education”,
(11-22), Edt. Richard Smith-Philip Wexler, After Postmodernism (Education, Politics and Identity),
Routledge –Falmer Press, London,



- Kuhn, M. (1984), "Restructuring the Future of art Education Curricula", Studies in Art Education, V.25, N:4, 271-275
- Leung L.- Bryant, S. (2008), "Art and Articulation: The Finer Points of Engaging the User in Abstract Concepts and Lateral Thinking", (101-112), Edt., Linda Leung, Digital Experience Design: Ideas, industries, Interaction, Intellect, Bristol –UK, Chicago-USA
- Pearse, H. (1992), "Beyond Paradigms: Art Education Theory and Practice in a Postparadigmatic World", Studies in Art Education, V.33, N: 4, (Summer 1992), 244-252
- San,İ. (2003), Sanat Eğitimi Kuramları, Ütopya Yayınevi, Ankara
- Slattery, P. (2006), Curriculum Development in the Postmodern Era,, Routledge, New York-London
- Snyder I. -Bulfin, S. (2007), "Digital Literacy: What It Means for arts Education", (1297-1310), Edt. Liora Bresler, International Handbook of Research in arts Education (Part I), Springer
- Wexler, P. (1995), "After Postmodernism: A New Age Social Theory in Education", (41-63), Edt. Richard Smith-Philip Wexler, After Postmodernism (Education, Politics and identity), Routledge – Falmer Press, London
- Williams, R. (1993), Kültür, (Çev.Suavi Aydın), İmge Kitabevi, Ankara

KADIN SANATÇILAR VE SANAT EĞİTİMİ

Yrd. Doç. Dr. Nimet KESER

Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, DİYARBAKIR
nimetkeser@gmail.com

GİRİŞ

Josephine Withers, 1976 yılında yazdığı bir makalesine şöyle başlamaktadır: “Hepimiz kadınların doğuştan artistik ve yaratıcı olduğunu biliyoruz, öyle değil mi? Ayrıca büyük bir kadın sanatçı yetişmediğini de biliyoruz.”. Hemen belirtmek gerekir ki büyük kadın sanatçı sorunu ayrı bir tartışma konusudur. Ancak mevcut sanat tarihi kitapları, sanat dünyasında erkeklerle kıyaslandığında ‘doğuştan artistik ve yaratıcı’ olan kadınların sayısal bakımından yok denecek kadar az olduğunu göstermektedir. Bunun birçok nedeni olabilir. Ancak en önemli etkenlerden birinin kadınların sanatı öğrenme koşulları ile ilişkili olduğu açıktır. Sanatçı eğitimi çok uzun bir dönem zanaatçı eğitimi düzeyinde kalmıştır. Antik dönemlerde sanatçı adaylarına meslekleri aile atölyelerinde öğretilmiştir. Elbette ki çok nadiren aileden olmayanlar da çırak olarak kabul edilmiştir. Antik dönemler boyunca sanat eğitimi bu şekilde gerçekleştirilmiştir. Ortaçağda çıraklık sistemi loncalar tarafından düzenlenmiş ve denetlenmiştir. Ancak, yine, sanatçı olmak isteyen kişinin çocuk denecek yaşta bir ustanın yanında yıllarca çalışmasını gerektirmiştir (McCarthy, 1981). Rönesans dönemi de sanatçı olmayı amaçlayan çocuğun, bir ustaya çıraklık yapmasını ve ustasının yanında, onun çocuğu gibi yaşayarak mesleği öğrenmesini gerektirmiştir. Dolayısıyla çırak, ustasının ve onun ailesinin kendisine verdiği her türlü işi yapmakla yükümlü olmuştur (Gardner, 1986:656). Bu koşullar büyük oranda erkelerin sanatta profesyonelleşmesini sağlamıştır. Nitekim sanatçının sosyal statüsünün değişmesindeki önemli aktörlerden biri olan Leon Battista Alberti bile *On Painting* adlı metninde yeni sanatçı tipini erkek olarak tarif etmiştir (Baylan, 2004). Çıraklık sisteminin sanat eğitiminde etkili olduğu dönemlerde herhangi bir kadın çırağa ilişkin bir veriyle karşılaşmak da mümkün olmamıştır (Cowen, 1996:98). Ancak başlangıçtan itibaren kadınların saflarından dışarı çıkan ve olağan kadın işlerinin dışında meslekler edinen kadınlar olmuştur. Bu kadın sanatçıların nasıl var olabildiklerini; kadın sanatçıların sanat üretme, sanatı öğrenme koşullarını daha iyi anlayabilmek için sanat tarihçilerin tanıdığı olduğu önde gelen kadın ressamların/sanatçıların biyografisine bakmak doğru olur. Verili kaynaklar ilk kadın sanatçının Mısırlı Timon’un kızı Helena (İ.Ö. 400) olduğunu gösteriyor. Aristarete antik dönem sanatçılarından biridir ve Nearchus’un kızı ve öğrencisidir (Hallowel, 1894:68). Dolayısıyla bu iki kadın sanatçı aile atölyelerinde sanatı öğrenme fırsatı bulmuştur. Erken ortaçağda kadınlar genellikle erkeklerle birlikte çalışmıştır. Bu dönemde üretilmiş kimi illüstrasyonlar, el yazmalarının süsleri kadınları bu alanlarda çalışırken göstermektedir. Ayrıca dokümanlar bu dönemde kadınların bira, demir, yün, demir ticareti yapabildiklerini de göstermektedir. Bu dönemde sanatçı ailelere mensup olmayan diğer kadın sanatçı grubu iki okur-yazar sınıfa mensuptur: Zengin aristokrat kadınlar ve rahibeler. Elbette ki kadınlar güzel sanatlardan çok uygulamalı sanatlar olarak ya da zanaat olarak sınıflandırılan kullanıma yönelik alanlarda üretim yapmıştır. Kadın sanatçıların olanaklarının artması Bologna’da gerçekleşmiştir. Bologna, Ortaçağ’da kadınların eğitim görmesini sağlayan bir üniversitesi bulunan tek İtalyan şehridir ve kadınların üniversiteye kabul edilmesi 13. yüzyılda gerçekleşmiştir. St. Catherine kültürünün gelişmesi özellikle 15. ve 16. yüzyıllarda eğitimli ve usta kadın sanatçı sayısının olağanüstü düzeyde artmasına neden olmuştur (Sweet, 2010).

Sanatın altın çağı olan Rönesans döneminde de, kabul edilmelidir ki, sanat dünyası erkek egemenliğindedir. Karşılaştıkları engeller nedeniyle çok az kadın, profesyonel sanatçı olabilmıştır. Kadın sanatçı olmak zamanın sosyal koşullarında büyük bir dezavantajdır. Bir kadın için sanatçı olarak

kabul görmenin sadece yetenekli olmayı değil aynı zamanda güzel, dindar, zarif olmayı da gerektirdiği koşullarda bir kadının başarılı olabilmesi bir hayli zor olmuştur (Cole-Adams, 2007). Ancak yine de bu dönemde gerekçeleşen kültürel değişimler ve hümanizm nedeniyle önceki dönemlere oranla daha fazla kadın sanatta ustalaşabilmiş ve uluslararası ün kazanabilmiştir. Ün kazananlardan ilki olan 1370 doğumlu Margareta Van Eyck, usta Van Eyck'in kız kardeşidir. Kimi kaynaklarda Van Eyck'in yağlıboya tekniğini geliştirmesine önemli katkısı olduğu yazılmaktadır. Marietta Robusti, 16. yy'da yaşamış olan bir kadın sanatçıdır. Ünlü İtalyan ressam Tintoretto'nun kızı olması onun en büyük şansısıdır. Çünkü Robusti, bu nedenle Tintoretto'nun atölyesinde on beş sene boyunca babası ve erkek kardeşleriyle bir arada çalışma olanağına sahip olmuştur. Sanatın bir kadın için ancak aile atölyelerinde gerçekleştirilebileceği bir dönemde bir sanatçının kızı olmak gerçekten de önemli bir avantaj olarak kabul edilebilir. Babasının çırağı gibi çalıştığı için Robusti'nin çalışmaları Tintoretto'nun tarzı ile büyük benzerlik göstermiştir. Büyük benzerliğe karşın 1580'li yıllarda Robusti'nin portreleri büyük ün kazanmıştır (Hallowel, 1894:68). Lavinia Fontana da (1552-1614), önemli bir başarı kazanan kadın sanatçılardan biridir. Robusti gibi o da bir portre ressamıdır. Bu çalışma bakımından daha da önemlisi önde gelen Bologna'lı bir ressam olan Prospero Fontana'nın kızı olduğu için babasının atölyesinde eğitim alabilmiştir. Sofonisba Anguissola, Michelangelo'dan ders almaya başlayınca yeteneğinin ünü yayılmaya başlamıştır. Onun Michelangelo'dan ders aldığı kanıtı ise babası Amilcare Anguissola'nın Sofonisba'yı resim yapmayla tanıştırdığı için teşekkür ettiği 7 Mayıs 1557 tarihli mektubudur (Cole-Adams, 2007). Kadınlar için esasında çok daha zor olan ressam olmak değil, malzemedan kaynaklanan zorluklardan dolayı bir heykel ustası olmaktır. Properzia Rossi (1490-1530) heykel alanında ustalaşmayı başarmış tek kadın ve Vasari'nin *En Önemli Heykeltıraşlar, Ressamlar ve Mimarların Hayatı* adlı kitabında yer almayı başaran tek heykeltıraş kadındır (Kleiner, 2010:489).

Barok dönemde de kadın sanatçılar, sanatçı ailelere mensuptur ve sanatı babalarının atölyesinde öğrenmiştir. Artemisia Gentileschi (1593-1656), bu durumun mükemmel bir örneğidir. Roma'da doğmuş ve babası Orazio Gentileschi'nin atölyesinde çalışmıştır. Sonraki öğretmeni ise babasının çırağı Tassi'dir. Babasının isteği üzerine Tassi, Artemisia'ya perspektif öğretmiş ancak öğrenci-öğretmen ilişkisi kısa bir süre sonra kötü bir şekilde sonuçlanmıştır (Pollock, 1999:105). Ayrıca, Gentileschi, Desen Akademisi'ne kabul edilen (1616) ilk kadındır. Luisa Ignacia Roldán (1652- 1706), İspanyol heykeltıraş Pedro Roldan'ın kızıdır. Babasının heykel atölyesinde erkek kardeşleriyle birlikte çalışarak eğitim almıştır. Babasının isteği üzerine babasının çırağı olan heykeltıraş Luis Antonio ile evlenmiştir. Elisabetta Sirani (1638-1665) ressam Giovanni Andrea Sirani'nin kızıdır. 16. yüzyılda kadın resimlerinin en belirgin özelliği şöyle belirtmiştir: Kadın sanatçılar çoğunluğu erkek olan modellerden çalışmadıkları için en iyi bildiklerini yani kadın figürleri ya da natürmort çalışmışlardır. 17. yüzyılda da Avrupa kentlerinde akademiler etkin olmaya devam etmiş; sanatçıların yetiştirilmesi, sanat eserlerinin sergilenmesi ve satışları destekleme ve tarzların belirlenmesi akademilerin sorumluluğunda olmuştur. Ancak akademilerin çoğu kadınları kabul etmemiştir. Örneğin 17. yüzyılda, Paris'teki en etkili akademinin 450 üyesi olmasına karşın sadece 15 üyenin kadın olduğu bilinmektedir. Bunlar da büyük oranda üyelerin eşleri ve kızlarıdır. 18. yüzyılda Fransız Akademisi kesinlikle kadın üye kaydı almamaya karar vermiştir (http://en.wikipedia.org/wiki/Women_artists). Bu dönemin de önde gelen kadın sanatçıları sanatçı ailelere mensuptur. Marie Elisabeth Louise Vigee, portre ressamı Louise Vigee'nin kızıdır ve dolayısıyla eğitimini babasından almıştır. Yine Angelica Kauffmann (1741 -1807), bir sanatçının, Joseph Johann Kaufmann'ın kızıdır. 18. yüzyılın sonlarına doğru daha sık olarak kadınların Jacques-Louis David, Jean-Baptiste Greuze gibi ünlü sanatçıların atölyelerine kabul edilmesi en önemli gelişmelerdendir.

19. yüzyılın siyasal hareketleri kadınların kendi hayatlarını kazanmak için büyük kazanımlar edinmesine neden olmuştur. Kadın sanatçıların büyük oranda sanatçı ailelere mensup kadınlar olmaması ise bu durumun en açık göstergelerinden biridir. Ancak, yine de kadınların birçok sanat okuluna girmeyi başardıkları söylenemez. Örneğin, İngiltere'de Royal Akademi'de, 1862 yılına

kadar Antique Schools olarak adlandırdıkları atölyelerde kadınların çalışmasına izin verilmemiştir (Lee, 2007). 1820’li ve 1830’lu yıllarda kadın seminerleri ve enstitüleri organize edilmiş ve bunların hepsinde doğru çizim, suluboya eskiz dersleri verilmiştir. Dolayısıyla 19. yüzyıldan itibaren önceki dönemlere oranla sanat alanında yetenekleri olan daha fazla kadın sanatı profesyonel meslek olarak seçmiş ve bunun için eğitim alma olanağına sahip olmuştur. Feminist hareketle birlikte Pensilvanya Güzel Sanatlar Akademisi kadınları öğrenci olarak kabul etmeye başlamıştır. 19. yüzyılın ilk yıllarına kadar okullarda çoğunlukla kadınlara bugün moda ya da kibarlık eğitimi dediğimiz türden bir eğitim verildiği ve annelerin kızlarını iyi bir ev hanımı olacak biçimde yetiştirmeye çalıştığı bilinmektedir. Yeterince şanslı olanlar ise resmi okullarda hattatlık, anadil ve aritmetik eğitimi alabilmiştir. Başlangıçta kadınlara yönelik sanat okulları öğrencilere sanatın uygulama boyutunu öğretmiştir. Örneğin endüstriyel şirketlerde iş bulması umuduyla kadın öğrencilere tasarım ve litografi eğitimi verilmiştir. Fildelfiya Kadın Tasarım Okulu da böyle bir okuldur ve 1844 yılında Sarah Peter tarafından kurulmuştur. Peter oldukça varlıklı ve önemli bir kadındır ve geleneksel eğitimin kadınlar için ne kadar sınırlayıcı olduğunu görerek köşkündeki bir odayı okula dönüştürüp bir de öğretmen istihdam ederek desen, endüstriyel tasarım, litografi ve ağaç baskı alanlarında düzenli dersler sağlamıştır. Okul giderek büyümüş, okula talep de artmıştır. Örneğin 1852 yılında 100 öğrencisi olduğu bilinmektedir. Bu okuldaki ilginç durumlardan biri de çıplak modelden desen çizme meselesidir. Erkek sınıflarında erkekler tamamen çıplak olarak modellik yapmış, kadınlar sınıfında bir peştamal giymek zorunda kalmış; kadın modeller ise haysiyetin, namusun korunması gerekliliği nedeniyle yüzlerini bir maskeyle gizlemek zorunda kalmıştır (Porter, 1959;23).

Fransa’da da 1897 yılına kadar devlet destekli bir sanat eğitimi kuruluşu olan Ecole des Beaux-Arts’ın kapıları kadınlara tamamen kapalı olmuştur. Bu nedenle kadınlar sanatı öğrenebilmek için özel akademilere ya da sanatçıların kurduğu atölyelere yönelmiştir. Ingres’in atölyesi de bu atölyelerden biridir. Ingres’in gelecek vadeden genç öğrencisi Marie Bracquemond (1833-1914), 1860 yılında şöyle yazmıştır: “Mösyö Ingres’in şiddeti beni korkuttu. Çünkü o resim alanında bir kadının azminden ve cesaretinden kuşkuluydu. Kadınları sadece, natürmort, çiçek resimleri, meyve resimleri ve peyzaj resimleri ile görevlendiriyordu.” Bracquemond Ingres’in atölyesindeki özel izlenimlerini anlatıyor olsa da bu gözlemleri 19. yüzyıl Fransa’sında kadınların sanat eğitimindeki sınırlamaları ve erkek sanatçıların kadın sanatçıya bakışını yansıtmaktadır. Bracquemond’un, Ingres’in atölyesinin anlatırken belirttiği gibi birçok kadın Fransa’da özellikle natürmortlar, portreler ve peyzajlar betimleyerek var olabilmiştir. Paris’teki sanat öğretiminin temeli canlı modele dayalı olsa da 1870’li yıllara kadar kadın öğrencilerin atölyelerinde canlı modelle çalışması mümkün olamamıştır (Myers, 2010). Bu dönemde, Fransa’da Jean-Leon Gerome, Thomas Couture gibi usta sanatçıların atölyelerinin yanı sıra Louvre müzesi de kadın sanatçıları için sanatı öğrenmenin önemli bir aracı ve mekânı olmuştur.

SONUÇ

Antik dönemlerden itibaren sanat eğitiminin gerçekleştiği koşullar nedeniyle çoğunlukla sanatçı ailelere mensup kadınlar (erkek bir sanatçının karısı, kızı ya da ada kız kardeşi) sanatı öğrenebilmiş ve bir profesyonel olarak çalışma koşullarına sahip olabilmiştir. Bu kadınlar, çalışmalarına eleştirel geribildirim, sanatsal materyal ve atölye ortamı gibi sanat öğrenmenin en önemli imkânlarına sahip olmuştur. Yüzlerce yıl sanat öğretiminin, kadınların dışarıda bırakıldığı usta sanatçıların evlerinin mandası altında gerçekleştirilmesi sanatçılık mesleğinin babadan oğluna, ender olarak da kızına aktarmasına neden olmuştur. Öte yandan, sanatçı ailelere mensup olmayan kadınlar, 19. yüzyıla kadar yetersiz bir eğitim ve oldukça sınırlı imkânlarla rağmen mesleklerini icra etme ve bu yolla hayatlarını kazanma mücadelesi verirken erkeklerin önyargısını yıkmaya da çalışmışlardır. Buna ek olarak kadınların çıplak modelden desen çizmesini engelleyen sosyal yasaklar da kadınların sanatta ilerlemesinin önündeki önemli engellerden biri olmuştur.



KAYNAKLAR

- Baylan, D. (2004), Kadın Sanatçı ve Sanat Tarihi, 10.09.2010. <http://www.infoankara.net/kultur-sanat/dier-haberler/401-sanat-tarihi-ve-kadn-sanatc.html>.
- Cole-Adams, T. (2007), Sofonisba Anguissola, Renaissance Painter, Renaissance Woman, 26.10.2010. http://www.dicksonc.act.edu.au/__data/assets/pdf_file/0008/58328/Sofonisba_Anguissola.pdf
- Cowen, T. (1996), Why Women Succeed, and Fail, in the Arts, Journal of Cultural Economics, 20 (2), 93-113.
- Getz, S. (2008), Sofonisba Anguissola: A Talent That Tells The Truth About Women, 05.10.2010, Http://Dspace.Sunyconnect.Suny.Edu/Bitstream/1951/43949/1/SOFONISBA_ANGUISSOLA.Pdf
- Hallowel, S. T. (1894), *Woman in Art* in Art and Handicraft in the Woman's Building of the World's Columbian Exposition, Chicago, 1893, Chicago and New York: Rand, McNally & Company, pp. 67-78.
- Lee, E. (2007), Women Artist-Art Education for Women, 10.09. 2010. <http://www.victorianweb>.
- Myers, N. (2010), Women Artist in Nineteenth-Century France, 12. 10. 2010 http://www.metmuseum.org/toah/hd/19wa/hd_19wa.htm,
- Pollock, G. (1999), Differencing The Canon: Feminist Desire and the Writing Art's Histories, New York: Routledge.
- Porter, F. (1959), Thomas Eakins. New York: George Braziller.
- Sweet, C. M. (2010), Female Artist in Bologna, 15. 10. 2010. <http://www.bellaonline.com/articles/art62796.asp>
- Wein, J. (1981), The Parisian Training of American Women, Woman's Art Journal, 2 (1), 4-44.
- Withers, J. (1976), Artistic Women and Women Artists, Art Journal, 35 (4), 330-336.



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1. sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k

SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Sanat ve Felsefe

TASARIMI DÜŞÜNMEK DÜŞÜNMEYİ TASARLAMAK

Öğr. Gör. Sıdıka Benan ÇELİKEL

Akdeniz Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü, ANTALYA

benan_celikel@hotmail.com

1.

Bir nesne, sözgelimi bir sandalye olarak karşımızda duruyor olsun.¹ Ne görüyoruz? Dört ayak üzerine yerleştirilmiş organik biçimli bir oturak... Orada bir şey görüyoruz ve gördüğümüz bu şeyi ‘sandalye’ olarak adlandırıyoruz. Hemen şu soruyu soralım: Sandalye bizim onu adlandırışımızla birlikte, hatta ondan daha önce, kendini bir sandalye olarak dile getirmiyor mu? Ve biz aslen onun kendini bu ifade ediş tarzına cevap verir halde bulmuyor muyuz kendimizi?

İnsan varlığın, varsılığın içine doğar. Bir sandalye, tıpkı bir masa ya da bir vazo gibi, insanın yaşam dünyasında, hâlihazırda-orada-duran-bir-şey olarak zaten mevcuttur. Bu temel insani durum tasarımcıyı da kapsar. O, bir ürün tasarımcısı olacağı günden çok daha önce sandalye ile karşılaşmış -ona oturmuş ve başkalarını otururken görmüş; çekmiş, ters çevirmiş, devirmiş; nasıl yıprandığına, kırıldığına şahit olmuş,- kısaca her birine ‘sandalye’ denen sayısız sandalye ile ilişki kurmuştur. Fakat sandalyenin, günün birinde kendisi de sandalye tasarlayacak bir tasarımcının yaşam dünyasında, yapılmış-bir-şey olarak mevcut olması, sandalyenin yeniden yapılmasına engel değildir. Çoktan düşünülmüş olan bir kez daha düşünülebilir. Peki ama bir modern dünya üretimi olarak ‘Organik Sandalye’ ile söz gelimi bir Yunan klismos’unun meydana geliş ve getiriliş tarzları aynı mıdır?

1940’da Modern Sanat Müzesi (NewYork) tarafından düzenlenen tasarım yarışmasının ‘Ev Mobilyaları için Organik Tasarım’ kategorisinin kazananı olan ‘Organik Sandalye’ mobilya tasarım tarihinde önemli bir dönemeci işaret eder. **Eames** ve **Saarin** tarafından ortaklaşa tasarlanan bu sandalyenin yarışmayı kazanmasını sağlayan etken, mobilya üretimine getirdiği yeniliktir. Oturağa, sahip olduğu organik biçimi kazandırabilmek için mobilya alanında daha evvel denenmemiş bir imalat yöntemi kullanılmış ve bu sandalye, ardılı sayısız kontrplak ve plastik sandalyenin atası olarak insan bedeninin anatomik yapısına uygun düşecek biçimde tasarlanarak handiyse ‘modern oturma’nın bir belirleyicisi olmuştur. O günden bu güne üretilmeye devam eden kontrplak ve plastik sandalyelerin doğup geldikleri yer *modern teknoloji*dir. İşte bu yazı, **Heidegger**’den hareketle Ürün Tasarımı alanının bir belirleyeni olarak teknolojiyi ve ona geçmişte ve bugün hâkim olan iki tarzı, tasarım çalışmalarında alışık olmadığımız bir tarzda, yani şiir ve roman üzerinden tartışarak kavramaya çalışacaktır.

2.

Rilke yazdığı tek romanda bir sonbahar sabahı Tuilerie’den geçişini anlatıyor:

“Uzun tarhlarda tek tük çiçekler doğruluyor ve ürkmüş bir sesle ‘Kırmızı!’ diyorlardı.”

Şu anda karşımızda duran bu sandalye uzun tarhlardaki tek tük çiçekler gibi bize “Kırmızı!” demiyor mu? Sağır için bu *ürkmüş* sesle dile getirilen ‘Kırmızı!’ işitilmez olarak kalır: Bu kırmızının dilsiz kalmasıdır. Peki, nedir kırmızının dilsiz olması? Kırmızının, onu dile getirecek olan tarafından dile getirilememiş olarak kalmasıdır. Sandalye bize ‘Kırmızı!’ diyebildiği her yerde (bizim için) kırmızı bir sandalye olarak dile gelmiş olur. Kırmızının tüm renklerden bir renk olarak varlığı, diğer renklerin değil ama kırmızı ve sadece kırmızının, üzerine düştüğü madde tarafından emilmeyip gerisin geri yansıtılması ile mümkün olur. İnsanda maddenin bu olanağıyla uyum halinde bir başka olanak mevcuttur ve bu olanak kırmızıyı insanda da mümkün kılar. Sandalyeyi de ışık altında işte böyle görürüz: Hiçbir şey değil ama sandalye olarak...

Dikkat edilirse kırmızıyı görmekten değil, bize ‘Kırmızı!’ diye seslenen şeylerin ürkek seslerini işitmekten bahsettik. Gelin **Rilke** vasıtasıyla bize *seslenen* şeyleri bu işitiş tarzına *şiirsel açığa çıkarma* diyelim ve ardından bir romancıya, **Kundera**’ya kulak verelim.

Gülüşün ve Unutuşun Kitabı'nın bir kadın kahramanı, göçmen olarak sığındığı ülkenin bir taşra kahvesinde garsonluk yapmaktadır. (Bu kahveyi az evvel sözünü ettiğimiz uzun tarhların üzerine inşa edilmiş olarak hayal etmemizde bir sakınca yok.) Kahvede iki tür hizmet verir Tamina: Hem gelen müşterilere kahvelerini, içkilerini dağıtır, hem de onları sözlerini kesmeksizin dinler.² Romanın yatay düzleminde Tamina bir *garson*dur, bir kahvede içecek servisi yapar. Fakat *romansal açığa çıkarma*, yani romanın insana insani hakikati kavratılabilme olanağı, ona bir *dinleyen* olarak varlık kazandırıyor. Ve bir varlık olarak *dinleyen* kavranılabilsin diye onu Tamina adıyla vaftiz ediyor... Madem Tamina bir *dinleyendir*, bakalım bu çağda bir *dinleyen* olarak o, neyi işitiyor?

Kundera, Tamina'nın hakikatini daha kavranılabilir kılmak için bir gece ona ilginç bir rüya gördürür. Tamina bir devekuşu çiftliğindedir. Devekuşları parmaklıkların önünde, kısa bir süre önce ziyaret ettiği çiftlikte olduğu gibi öylece durmakta ve dilsiz gagalarını açıp kapatarak sanki ona bir şeyler söylemektedirler... Tamina gagaların bu açılıp kapanışlarına 'büyülenmişçesine' bakar ve dudaklarını 'çırpıncırcasına' sıkarak: "Ağzında altın bir halka vardır ve bu halkadan dolayı korkmaktadır."

"Onu ne diye ağzında bir altın halkayla hayal ettim?" diye sorar **Kundera**. "Öylesine" der cevap olarak. Sonra ansızın zihninde şu cümle yankılanır:

"Hafif saydam, madeni bir ses: Gümüş bir vazoya düşen altın halkanın çıkardığı ses gibi."

Yazar bir başka yazardan, **Thomas Mann**'ın bir romanından bir cümle dahası bir ses anımsar. **Kundera**, bu sesin romanda *öylesine* çınladığını, hakkında hiçbir açıklama yapılmadan bırakıldığını ve çınlamanın olay örgüsü bozulmaksızın romandan rahatlıkla çıkarılıp atılabileceğini söylüyor ve ekliyor:

"Sanıyorum ki, Thomas Mann, bu hafif, duru, madeni sesi, sessizliği vurgulayabilmek için çınlattırmıştır. Güzelliğin işitilmesine gereksinimi vardı ...ve güzellik, anlaşılabilmesi için en küçük sessizliğe muhtaçtır."

Romanın devekuşları, bu çınlayışın işitilebilmesi için gereken sessizliğin oluşmasına olanak tanımazlar. Onlar, **Kundera**'nın ifadesiyle, "hep birden, şiddetle, ısrarla ve saldırganca" kendileri ve sadece kendileri hakkında konuşurlar "çünkü hiçbir şey onların söylemek istediklerinden daha önemli olamaz." Gelin şimdi, ağzındaki altın halkayı düşürmemek için dudaklarını sımsıkı kapamış, bir *dinleyen* olarak tasarım etkinliğini düşünelim ve bakalım bir *dinleyen* olarak o, bu çağda neyi işitiyor?

3.

Ürün tasarımı eğitimi aldığım yıllarda jüride aniden ortaya atılveren şu soru gülme konusu olurdu: "Söyle bakalım, tasarım nedir?" Jüride kendine bu sorunun yöneltildiği öğrenci "tasarım şudur, budur" diye anlatmaya koyulur, soruyu soran eğitmen hınzırca gülümser ve etraftaki kalabalık bu çömeze gülerdi. Öğrenci bir süre sonra bu sorunun cevap verilmek için değil, 'ciddi' meselelerin tartışılmasından doğan gerginliğin dağılması için sorulduğunu anlar ve takip eden yıllarda, yeni gelenler jüri karşısında "tasarım nedir?" sorusuna cevap aradıklarında herkesle birlikte o da bu çömeze gülerdi. Bu *ne*'lik sorusunu ciddiye alıp, cevap verme zahmetine giren sesin *ürkek* çıktığını çünkü bu soruya cevap verme uğraşının tasarım eğitimi alanında her geçen gün daha az meşru sayıldığını daha başından not düşelim.

Bir sonraki proje için öğrencimizden bir sandalye tasarlamasını istediklerini varsayalım. Öğrenci bu projeden başarılı olabilmek için tasarladığı ürünü gerekçelerini belirterek sunmak zorundadır; tıpkı mezun olduktan çalışacağı mobilya firmasına ve mobilya firmasının da reklam aracılığıyla olası kullanıcılarına bu gerekçeleri sunmak zorunda olduğu gibi... Sandalye kim için, hangi mekân ve hangi amaç doğrultusunda tasarlamıştır? Söz gelimi, kentli, orta yaş ve üzeri, çocuklu aileler için. Hedef kitlenin ihtiyaçlarının, yaşam biçimlerinin ve gelir seviyelerinin kabataslak bir dökümü yapılır ve bu özelliklerle örtüşme iddiasında olan ürünün özelliklerine geçilir: Malzemesinin hafifliğinden ötürü taşınması rahattır; kolay kırılmaz ve yüzeyi aşınmaz; oturma ve sırt kısımları dolguyla yumuşatılmış ve üzeri leke tutmaz ve yanmaz kumaşla kaplanmıştır. Jüri, tasarımcı adayı öğrenciden potansiyel kullanıcıya ve firma, bünyesinde çalıştırdığı tasarımcıdan bir-kullanıcısı-olarak-müşterisine bazı garantileri vermesini ister.

Yaşadığımız çağda bir sandalye, söz gelimi, rekabet unsurunu kendinde taşır. Rekabet edebilme gücü olmayan bir sandalye, isterse oturma eylemini mükemmel bir şekilde yerine getirsin, başarısız bir tasarımıdır. Olası başarısızlıkların engellenebilmesi için, söz gelimi, bir pazar taraması yapılır. Bunun için konusunda uzmanlaşmış şirketler ya da endüstrileşmesini tamamlamış ülkeler için üniversiteler devreye sokulur. Araştırmacı kadrolar, bir dizi yöntemle kullanıcıyı gözlemler ve onun olası beklentilerinin matematiksel bir dökümünü yaparak pazar boşluklarına dair saptamalarda bulunur. Dolayısıyla sandalyenin ortaya çıkışını, ona içkin olmayan pek çok unsur önceler ve bu öncüller dizisi, sadece sandalyeyi değil en geniş haliyle tasarımcının etkinliğini de *belirler*.

Biraz önce iştimize alışkın olmadığımız bir söz söyledik: Biz tasarımcıyı, adı üstünde, tasarlayan birisi olarak düşünüyorduk, oysa şimdi, kendi etkinliğine aşkın pek çok unsurun kendinden önce orada olmalarıyla onu 'belirlenmiş' anlamında tasarlanmış birisi olarak da görüyoruz. Peki nedir ürünyle birlikte, tasarımcıyı da belirleyen şey?

Geçen yüzyılın ortalarına kadar organik biçimli oturaklara sahip plastik sandalyeler³ üretmek mümkün değildi. Bir önceki yüzyılın sonralarına kadar bir malzeme olarak plastiği üretmek ya da endüstri devrimine kadar herhangi bir sandalyeyi muazzam miktarlarda yani kitlesel olarak üretmek de mümkün değildi. Bu sandalyelerin içinden çıkıp geldikleri yer *modern teknoloji*dir.

Heidegger, teknolojinin⁴ ne olduğunu sorgulamasının, teknolojik olanlara, söz gelimi, "eksen mili, piston ve aygıt kasası gibi bize çok tanıdık gelen ve montaj dediğimiz şeyin standart parçaları" olan şeylere bakarak gerçekleştirilemeyeceğini söyler. Çünkü "teknolojinin özü de, asla ve hiçbir şekilde teknolojik bir şey değildir." **Heidegger**'e göre teknolojik olan *gizini-açma/gizinden-çıkmanın* içinde kök salar. Gizini-açma'nın bir tarzı olarak teknoloji, "gizli-olmaktan gizli-olmamaya çıkışı" sağlayan bir olanaktır. Biz bu olanağa, **Kundera** vasıtasıyla romansal alanda şahit olmuştuk: Tamina bir gece bir düş görmüştü ve bu düş onu bir *dinleyen* olarak açığa çıkarmıştı.

Yunan felsefesinde, açığa çıkma/çıkarma *poiesis*'dir. *Poiesis*, bilindiği gibi, poetik olanın köküdür yani o şiirsel bir açığa çıkarmadır. Anımsayalım, **Rilke** çiçeklerin uzun tarhlardaki varlığını bize şöyle duyurmuştu: "Doğrulup, ürkek bir sesle 'Kırmızı!' diyorlar." Benzer bir şekilde, "bir çiçeğin kendi içinde patlayıp çiçeklenmesi" yani *physis* (fizik) de *poiesis*'tir ve "aslında en yüksek anlamda *poiesis*'tir." Ama Yunan düşüncesinde *poiesis*, "sadece şiirsel-sanatsal olarak görünüşe ve tasvire çıkarma" ya da *physis* anlamında bir "kendinden hareketle ortaya çıkma" değildir, o "el becerisine dayanan imâlatı" da içerir. Söz gelimi, bir gümüş ustasının, ileride içine altın bir halkanın çarpıp çınlayacağı gümüş bir vazoyu yapma edimi, vazoyu poetik bir tarzda açığa çıkarır. Çiçek ağaçta kendiliğinden açıp çiçeklenebilir. Oysa vazo, bir vazo olarak görünüşe çıkabilmek için **1.** Gümüş maddesini (*hyle*), **2.** Bir bilezik yahut bir yüzük değil ama vazo olmasını sağlayan vazo biçimini (*eidōs*), **3.** Onu belli bir alan içinde sınırlayan ve "bu sınırdan hareketle, üretildikten sonra ne olacaksa o olması"na olanak tanıyan *telos*'u ve **4.** Üzerinde dikkatlice düşünüp taşınarak gümüşe vazo biçimini veren gümüş ustasını gereksinir.⁵

Bu dörtlü birlik, Yunan düşüncesinde vazonun vazo olmasından *birlikte-sorumlu* olan bu dört unsur, teknoloji kelimesinin kökeni olan *tekhne*'de gizini açmanın poetik bir tarzı olarak sürüp gider. **Heidegger**, günümüzde bu açığa çıkarmanın *poiesis* olarak değil *Ge-stell* adını verdiği bir başka tarzda gerçekleştiğini, bu tarzın şeylere kendisini meydan okuyucu bir belirlenim olarak dayattığını ve bu belirlenimin sadece bir vazo yahut bir sandalye gibi insan-yapımı-şeyleri değil, bunların üreticileri ve kullanıcıları olarak insanları da kapsadığını söylüyor.

Ge-stell Türkçe'de bir çevirisinde 'çerçeveleme', bir diğerinde ise 'çatı' sözcüğüyle karşılandı. Almanca'da birleşik yazılıp isim olarak kullanıldığında kitap rafı ya da çerçeve benzeri çeşitli kısımların birbirine çatılmasıyla oluşturulmuş yapıları karşılar. Oysa **Heidegger** *Ge-* bir araya getirme ön eki ve mastar hali *stellen* olan fiili birbirinden ayrı yazarak, 'stell' olanların bir araya gelişini, toplanışlarını vurgulamaya çalışıyor. Metinde aldığı sayısız ön ekle birlikte 'stellen' şu anlamlara gelir: Yerine koymak, düzenlemek, meydan okumak, saldırmak; düzene sokmak; güvence altına almak; üretmek, imâl etmek; tasarlamak, tasarımılamak, temsil etmek...⁶ Dolayısıyla, *Ge-stell*'de bir araya gelen, tüm

bu fiillerin birlikte düşünüldüklerinde ortaya çıkan bir çağrışımlar bütünüdür.

Tamina'nın kahvesini, üzerinde çiçeklerin doğrulup bize 'Kırmızı!' dedikleri uzun tarhın üzerine hayal etmiştik. Şimdi gelin bu kahvenin az ilerisinde, kendi halinde akmakta olan bir akıntı düşleyelim. Böyle bir manzara, Tamina'yı akıntı boyunca dolaşırken ya da yanı başında soluklanıp manzarayı seyrederken hayal etmemizin için bir olanaktır da... Ama çabamız ne romanı yeniden yazmak ne de teknolojinin özüne dair romantik bir söylem oluşturmak. *Poiesis*'ten *Ge-stell*'e geçişi daha kavranılabilir kılmak istiyoruz ve bunun için gelin, akıntıyı önce üzerinde eski ahşap bir köprüyle sonra da yeni kurulmuş bir elektrik santraliyle birlikte düşünelim.

Heidegger'e göre, akıntının üzerine inşa edilen elektrik santrali, "yüzyıllardır bir kıyıyı diğer kıyıya birleştiren eski ahşap köprünün inşa edildiği gibi inşa edilmemiştir." Santral, ahşap köprünün aksine, akıntının önüne set çekip akışı sekteye uğrattığı ölçüde işlerlik kazanır ve böylece, akıntı olarak santralin önünde birikerek orada duran şey, hidroelektrik basınç tedarik eden bir güce dönüştürülmüş olur. Santral akıntıya elde etmek istediği bu güç için meydan okur ve "bu meydan okuma doğada gizlenmiş enerji kilit altında olmaktan kurtarılmakla, kilit altından kurtarılan şey dönüştürülmekle, dönüştürülen şey depolanmakla, depolanan şey yeri geldiğinde dağıtılmakla ve dağıtılan şey hep yeniden devreye sokulmakla, olup biter." Akıntı, karşısında duranı, iki kıyıyı birleştiren eski ahşap köprü gibi değil, bir hidroelektrik santrali olarak *konusur* gördüğü her yerde, altın bir halkayı dudaklarının arasına sımsıkı bastırır ve anlatısı işitilmez olarak kalır. **Şu an bir ses işittik: Bir altın halka olarak *Ge-stell*'in, ustasının elinden çıkma bir gümüş vazo olarak *Poiesis*'e düşmesiyle açığa çıkan çınlama sesini...** Bu şu demektir, şu anda *Ge-stell* ile *Poiesis*'in çarpıştığı yerdeyiz.

4.

Ağızındaki altın halkayı düşürmemek için dudaklarını sımsıkı kapamış, bir *dinleyen* olarak tasarım etkinliğini düşünelim demiştik. Bu noktada, bize rehberlik eden imgeye bir kez daha dönüp bakalım ve romana şu soruyu yöneltelim: Altın halka Tamina'nın dudakları arasına, o söylemeyi değil susmayı tercih ettiği için bizzat kendisi tarafından mı konulmuştur, yoksa halka oraya "hep birden, şiddetle, ısrarla ve saldırganca" konuşan ötekiler tarafından mı yerleştirilmiştir? Başka deyişle, Tamina özgür iradesiyle susmakta mıdır yoksa susmak zorunda kalmakta yani susturulmakta mı?

Kundera bu soruyu yanıtsız bırakır. Romanda devekuşlarını çitlerin ardında ağızlarını açıp kapatırken görürüz ve Tamina'yı o çitlerin önünde durup dudaklarını sıkarken. Bu soruyu roman bağlamında yanıtlamaya çalışmak romanı aşırı-yorumlamak olacaktır; ama roman kaldırmazsa da rüya yorum kaldırır. Rüyasında altın bir halkayı ağzında "çırpıncasına" tutan ve bu halkadan "korkan" kişi, yatakta yanında uzanan bir başkasına 'bir şey söylemek istiyormuş da söyleyemiyormuş' gibi görünecektir. Kişinin konuşamıyor olduğu hakikati, dudaklar arasına sımsıkı bastırılan altın bir halka imgesinde açığa çıkar. Doğrudur, halka oraya ifşa edildiğinde anlatısının kirleneceğini düşünen sakıncalı bir Tamina tarafından yerleştirilmiştir. Fakat o, aynı zamanda, içerde dili 'çerçeveleyerek' saran, dolayısıyla *anlatıyı* engelleyen kelepçemsi bir yapıdır da... O halde, 'tasarım etkinliğinde yetkinliğin, genç tasarımcı adayına aktarılması serüveni' olarak *tasarım eğitimi*ni nasıl 'tasarlamalı'⁷ ki aday tasarımcı, tasarımın sözü olarak insan yapımı şeylerin -yani bir vazanın, bir sandalyenin yahut masanın- meydana getirilmesi sürecinde payına düşeni üstlenirken, etkinliğinde susturuluyor olanın farkına varabilsin?

İşte bir sandalye, orada, dört ayağının üzerinde kırmızı bir oturak olarak duruyor. Fakat o, aynı zamanda, dinlerken ya da okurken, kendi sessizliği içinde altımızda da yine aynı öylece duruyor. Ve biz tam da, onun sessizlik içinde altımızda duruyor olduğunu söylediğimiz şu anda, varlıklardan bir varlık olarak sandalye bizim için duyulur ya da kendini duyurur hale geliyor.

Bir an onun var olmadığını varsayalım! Oturma etkinliğimiz sona erip ayağa kalkmak durumunda kaldığımızda, önümüzde duran masa cüceleşecek⁸, dizüstü bilgisayarımız zor kullanılır ya da kullanılmaz hale gelecek, diğer bir deyişle, dünyadaki şeyler birbirlerinin peşi sıra oldukları şey olmaktan çıkarak başkalaşacaklardır. Sandalye, masa ve dizüstü bilgisayarı birbirlerini, ait oldukları

oturabilmenin ortak alanına çağırırlar. Benzer bir şekilde, insani bir olanak olarak oturabilmek, tüm bu şeyleri bir varlık sahası olarak bu dünyaya çağırır. Dolayısıyla sandalye denen şey, oturma ihtiyacının giderilmesine yönelik değildir ilk olarak; o oturabilme *olanağına* insan tarafından verilen bir yanıt, bir karşılıktır.

Çok uzun süreden beridir dünyayla kurduğumuz ilişkiyi bu tarzda düşünmüyoruz. Oysa öğrencisinden bir sandalye, bir masa ya da bir dizüstü bilgisayarı tasarlamasını talep ederek ona tasarım yapmayı öğretme iddiasında bulunan her ürün tasarımı eğitimi anlayışı, ürün vurgulu bir *Ürün* Tasarımı eğitimi kadar tasarım vurgulu bir *Ürün Tasarımı* eğitimi de ön görüp olanaklı kılmalıdır. Ürün tasarımı eğitiminin, ürün tasarlayan etkinliğin bir tasarlayanı olarak *teknolojiye*; felsefeyi, etiği ve edebiyatı birer uğrak noktası yaparak bakabilmesi, söz konusu odak kaymasının olası yollarından bir tanesidir. Sonuç olarak, tasarım eğitimi, sınırlarını teknoloji ve tasarım felsefesi, teknoloji ve tasarım etiği vb. alanlara doğru esnetebildiği ölçüde; sanat tartışmalarının; her ne kadar kendine uzak bulsa da şiirin, öykünün, romanın dünyasına ortak olabildiği ölçüde kendi hakikatini daha bütüncül bir tarzda kavrayabilme olanağına kavuşacaktır. Çünkü tasarımı düşünmek, bir ürün tasarımı kitabında gördüğümüz kırmızı bir sandalyeyi olduğu kadar, bir romanda karşımıza çıkıveren kırmızı çiçekleri de düşünebilmektir.

KAYNAKLAR

- Heidegger, M. (1998), Tekniğe İlişkin Soruşturma, (Çev. Doğan Özlem), Paradigma Yayınları, İstanbul
- Kundera, M. (2009), Gülüşün ve Unutuşun Kitabı, Can Yayınları, İstanbul
- Neuhart, J. & Neuhart, M. (1989), Eames Design, Harry N. Abrams Publishing.
- Rilke, R.M. (2010), Malte Laudris Brigitte'nin Notları, Can Yayınları, İstanbul

Dipnotlar

- 1 'Organic Chair'. Tasarımcılar: Charles Eames ve Eero Saarinen. 1940.
- 2 Bir karşılıklı konuşmada, diyor **Kundera**, biri ötekinin sözünü kesip kendinden bahsetmeye başlayınca kadar o kişi hep kendinden söz eder. Bu söz kesiş, karşısındakini onaylamanın, onun düşüncesini devam ettirmenin bir yolu gibi görünse de hakikat şudur: Kulağımızı ele geçirmiş kişinin tutsaklığından kendimizi kurtarmak ve nihayet onun kulağını bu manevrayla ele geçirmek... Tamina'nın farklılığı ve sevilmesinin sırrı "kulağını işgal edenleri karşı koymaksızın kabul etmesi"dir. O, kendisiyle konuşanların sözlerini kesmez, araya girip kendi düşüncelerinden yahut yaşantısından söz etmez.
- 3 'Plastic Side Chair'. Tasarımcılar: Charles ve Ray Eames, 1950.
- 4 Referans kısmında detayları bulunan kitapta, Heidegger'in "Die Technik"i (İngilizce çevrisinde "Technology") Türkçe'ye "Teknik" olarak çevrilmiştir. "Teknik" çevirisinin daha doğru olduğunu düşünmeme rağmen daha rahat kavranılabilsin diye "Teknik" yerine "Teknoloji" kelimesini kullanmayı tercih ettim.
- 5 Heidegger, benim "vazo" üzerinden verdiğim örneği, aynı şekilde, gümüş sadaka toplama kâsesi üzerinden veriyor.
- 6 Teknoloji Üzerine Soruşturma, Dipnot #16, s. 55-56.
- 7 Tasarlamayı bu yazı bağlamında iki anlamda kullandık: 1. *Poiesis* ile ilişkilendirerek *logos* yani 'dikkatlice düşünüp taşınma' (Tekniğe İlişkin Soruşturma, s.49) anlamında, 2. *Ge-stell* ile ilişkilendirerek 'belirleme' anlamında...
- 8 Yerde oturursak devleşecek.



SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNDE FELSEFİ BİLİMLERİN KONUMU VE ÖNEMİ

Öğr. Gör. Dr. Emir ÜLGER

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi,
Görsel Sanatlar ve Tasarım Bölümü, ANKARA
miremirates@yahoo.com

“Bugün iyi ve kötü mimar arasındaki fark, kötü mimarın kendisini yoldan çıkaran her girişime kolaylıkla yenik düşmesi, iyi mimarın ise buna direnmesidir.”

L.Wittgenstein

Sanat eğitimi ve bu eğitimin bireyin özgün gelişimindeki etkisi ve önemi üzerine Antik Yunan düşünürlerinden beri sürekli vurgu yapılmaktadır. Uygarlığın en önemli ilerletici öğeleri olan felsefe-sanat ve bilim karşılıklı olarak birbirlerini sürekli etkilemiş ve pek çok noktada paralel gelişim göstermişlerdir.

Bir toplum, belirli bir felsefe dizgesi geliştirebilmişse arkasından bilim ve sanatta da paralel gelişim gösterebilmektedir. Antik Yunan düşüncesi ve bilimi antik Yunan sanatını da beraberinde geliştirmiştir. Mimarlık-heykel-tiyatro-trajedi-şiiir-müzik-akustik-dans gibi pek çok sanatın temelleri işte bu dönemdeki gelişmelere paraleldir. Geometri-matematik ve uzamsal düşüncede *Thales-Pythagoras-Platon-Aristoteles-Öklit-Batlamyus* olmadan Yunan mimarisi-heykel ve kent tasarımları gelişebilir miydi? Rönesans dönemi mimarlık düşünürleri Platon ve yeni Platonculuğun derin bir şekilde etkisinde kalmışlardı. Kare ve daire içine çizilen Vitruviusçu insan figürü, Yeni-Platoncu ontoloji bağlamında makro kozmoz ve mikro kozmoz arasındaki matematiksel bağın simgesi olarak görülmüştü; bu görüşe göre tanrının sureti olan insan aracılığıyla evrendeki uyum görünüş alanına çıkıyordu.¹ Benzer şekilde Pythagoras'ın tel uzunluğu ve perde arasındaki matematiksel logaritmik ilişkiyi tespiti olmasaydı, müzikte dizi-ton ve makamların gelişmesi mümkün olur muydu? Aristoteles'in poesis kuramı olmadan bir Yunan tragedya sanatının gelişmesini açıklayabilir miyiz? Mısır medeniyetinde geometirik gelişmeler olamasaydı gelişmiş bir Mısır mimarisinden söz edebilir miyiz? Yine İslam medeniyetinde felsefi ve bilimsel düşüncenin gelişim göstermeye başladığı 8. ve 12.yy'lar arasında büyük bir atılım gösteren İslam sanatının geliştiğini görürüz. Mimari-edebiyat-müzik gibi pek çok alanda büyük gelişmeler görülür. Batı, ortaçağ döneminde özgür düşünce ve bilimden uzaklaştığında sanattan da uzaklaşmıştır. İslam kültüründe de aynı uzaklaşmanın sonucunda sanatsal üretim dinamiğinde büyük bir gerileme kendisini göstermeye başlamıştır. Demek ki; bir toplumda felsefe, özgür düşünce ve rasyonel bilimsel çalışmalar yaygınlık kazanmamışsa o toplumda büyük sanatsal gelişmelerin varolması mümkün görülmemektedir. Bu durumu büyük Türk düşünürü İbn-i Sina'nın şu sözü daha açık kılar: *“Felsefe-bilim ve sanat iltifat görmediği yeri çabuk terkeder.”*

Modern eğitim sisteminin temelleri olan bilimler tanımlamasını ve tasnifini ilk geliştiren Platon'dur. Bu yaklaşımda Antik Yunan döneminden Ortaçağ'a; Ortaçağ'dan İslam düşüncesi ve 13.ve15.yy. Rönesans'ına; oradan da günümüzde kadar gelen bilimler sınıflaması, düşünsel gelişme ve ilerlemenin temelleri olmuştur. Platon'un Trivium (üçleme bilimlere giriş) ve Quadrivium (ana-dörtlü bilimler) olarak ayırmıştırdığı iki ana bilim şeması oluşur. Bunların ilki Trivium: *“Gramer, Rhetorik ve Diyalektik”*ten oluşurken; Quadrivium ise: *“Matematik, Geometri, Astronomi ve Müzik”*ten oluşur.²

Antik Yunan felsefesinin önemli bir belirlenimi olan iki bilimsel ayrım ve sanatlar Ortaçağ boyunca devam eden ve günümüzde de modern eğitim sürecinin belirleyici yapı taşları olan bilimler

1 R. Wittkower, *Architectural Principles in the Age of Humanism*, 1988, s.25

2 Platon, *Devlet*, VII. Kitap 514-541b

olmuştur. Doğru-tutarlı düşünme ve birey devlet ilişkisini çözümleyen Platon, *Devlet'in Üçüncü* kitabında güzel sanatlar eğitiminin yetişme çağındaki gençlere doğru verilmesinin önemi üzerinde önemle durmuştur. Bir askerin, devlet yöneticisinin ya da bir bilginin, evren -doğa -insan varlığını kendisi için sorunsal haline getirip bunları irdelemek isteyen düşüncenin belirli bir şekilde eğitilmesi kaçınılmazdır.

Sanat üzerine bilinen en eski felsefi kuram Platon'un *Mimesis* kuramıdır. Platon'a göre bütün sanatlar taklitle dayanır.³ Mimesis olarak adlandırdığı bu kuramla Platon, düşünce ve sanat alanında önemli bir belirlenime sahip olmuştur. Kendisinden sonra farklı kişiler ve dönemlerde önemli katkılar yapılan bu "*Mimesis*" estetik bir kuram olarak hala aşılabilmiş değildir. Aynı etki Aristoteles'te de görülür. *Poetika*'nın hemen girişinde sanatın özellikle şiir sanatının taklitle dayalı bir sanat olduğuna vurgu yapılır. "*O halde epos-tragedya-komedy bütünü bunlar genel olarak taklittir. Ancak adı geçen sanatlar şu üç bakımdan birbirinden ayrılırlar: taklit etmede kullanılan araç bakımından, taklit edilen nesneler bakımından, taklit tarzı bakımından.*"⁴ Aristoteles'e göre "*Bütün insanlar doğal olarak bilmek isterler.*"⁵ Platon'a göre sanat sağlam bir episteme (bilgi) taşıyıcısı değildir. Ondan farklı olarak öğrencisi Aristoteles sanatın bir bilgi taşıma özelliği olduğunu ifade eder. "*Sanatın deneyden daha gerçek bilgi olduğuna inanmamızın nedeni de budur. Çünkü sanatlar öğretilirler; ama deney sahibi insanlar öğretemezler.*"⁶ Aristoteles, *Politika* adlı eserinde güzel sanatların önemine değinirken; modern bir devlette yetişen özgür yurttaşın sanat zevkine sahip olmasının özgür bir yurttaş olmanın kaçınılmaz şartı olmasına vurgu yapması dikkat çekicidir.⁷ Durmadan: "*bu, neye yarar? diye sormak, üstün zihniyette ve özgür doğumlu olan insanlara yakışmaz.*"⁸

Aristoteles'e göre, zihin bildiği şey tarafından biçimlendirilir.⁹ Ona göre, ne doğa, ne de sanat kendi başına varolan bir güçtür. Doğa, bütün doğal nesnelerin kendi doğalarının ortak ismidir. Sanat ise, sanatçılarda bulunan edimsel bilginin ismidir. Öyleyse sanattaki ereksel neden, bazı sanatçıların bilinçli olarak tikel bir malzemede cisimleştirmeye çalıştıkları belli bir yapıdır.¹⁰ Bu noktada Aristoteles'e göre "*nedenleri*" bilmek her şeyden önce gelir.¹¹ *Maddeyi sanat eseri yapan biz insanlar, yani sanatçı öznel, sanat eserinin nedenidir.*¹² "*Etkin olan nedenler tek tek nesneler, nedenleri oldukları nesnelerle eş zamanlı varoluyor; onlar olmazsa nedenlerde olmuyor; şu inşacı, inşa edilenle eş zamanlı, ama olanak halindeki nedenler her zaman eş zamanlı olmuyor: nitekim ev ile onu yapan mimar aynı anda yok olmuyor....*"¹³

Aristoteles'e göre her şeye bağlı üç sanat vardır: "*kullanma sanatı, yapma sanatı ve benzetme sanatı. (zanaat-poesis-mimesis).*"¹⁴ Aristoteles'in varlık-fizik ve metafizik üzerine değerlendirmelerinde çoğu yerde sanattan söz ettiğini görürüz. Çünkü sanatta bir varolma, bir varlığa getirme, bir oluş süreci vardır. Burada önemli bir diğer ayrım devreye girer. "*Madde ve form*" kuramı.¹⁵ Yani varolan her şey bir "*madde*"ye bir de "*forma*" sahiptir. Sanat eseri de bu ilkedен payını alır. Her sanat eseri belirli bir malzemenin form haline gelmesidir. Bu noktada önemli bir diğer ayrım devreye girer; Aristoteles'in belirlenimine göre her türlü varlığa gelmede dört temel neden vardır. Bunlar: "*maddi neden, formel neden, hareket ettirici neden ve ereksel nedenlerdir.*"¹⁶ Bir sanat eserinden hareketle bunu açacak olursak örneğin bir heykeli ele alalım; mermer ya da bronz bu heykelin yapıldığı maddesel nedendir. Bu heykelin alacağı form-biçim onun formel nedenidir. Üçüncü olarak bunu yapacak etkin bir nedene ihtiyaç vardır o da heykeltıraştır; ve son olarak ereksel neden gelir, yani bu sanat eserinin yapılma nedeni, o da estetik hazdır ve heykelin ereksel nedenidir. Bu Aristocu nedenler dizisi günümüz sanat

3 Platon, *Devlet*, 3. Kitap, 393-a-b-c, s.77

4 Aristoteles, *Poetika*, I. 1447a

5 Aristoteles, *Metafizik*, I.Kitap, 980a s.75

6 Aristoteles, *Metafizik*, I.Kitap, 981b 5 s.79

7 Aristoteles, *Politika*, VIII. Kitap, s.233-246

8 Aristoteles, *Politika*, Kitap VIII, 3. s. 236

9 Aristoteles'ten aktaran, D.Ross, *Aristoteles*, s.95

10 Aristoteles'ten aktaran, D.Ross, *Aristoteles*, s.95

11 Aristoteles, *Fizik*, 2-195b, s. 65

12 Aristoteles, *Fizik*, 2-194b, s. 61

13 Aristoteles, *Fizik*, 2-194b, s. 61

14 Platon, *Devlet*, X.Kitap, 601 d s.263

15 Aristoteles, *Fizik*, 198a-20-25, s.81 & D. Ross, *Aristoteles*, s. 92

16 Aristoteles, *Fizik*, 2-198a-s.92

anlayışında hala etkin bir açıklama modelidir.

Sanatta varolan gelişim felsefe ve bilimde varolan gelişmelere temelden bağlıdır. Fakat bu gelişme yine de bir “akıl tutulması”nı önleyemez. Sanat ve felsefede büyük başarı elde eden Alman toplumu 20.yy. başında en büyük insanlık yıkımının mimarı da olmuştu. Benjamin’in dramatik bir şekilde 1920’lerde fark ettiği bu “*şiddet estetiği*” kavramına bağlı olarak politikanın estetize edilmesi sürecinde Nazi ideologları özel bir çaba harcamaktaydı.¹⁷ Hitlerin propoganda bakanı Goebbels, kitlelere uyuşturucu etki yapacak yayın ve sanat çalışmalarına izin vermekte bunun dışında kalan çalışmaları yok etmekteydi. Pek çok felsefeci bilim adamı ve sanatçı gelişen totaliter rejime karşı koyabilecek bir güçten yoksundu. Fakat savaş sonrası Almanya’nın yeniden inşasında sanata yine önemli bir rol düşecekti.¹⁸

Felsefe’de ve bilimde en önemli sorun “temel” sorunudur ? “*Temel*” bir düşünceyi belirlediği gibi bir inşaayı da belirler, “*temeliniz*” nedir? sorusu her disiplinde önemli bir yer işgal etmektedir. Temellendirme, bütün felsefi-bilimsel ve sanatsal düşünce gelişiminin ön dayanağıdır. Demek ki “*temel*” bizi belirleyen bir şeydir. İşte bu noktada sanatçının felsefi kuramsal bilgiye ve mantıksal temellendirme için, dil ve mantık ilişkisinin açık seçikliğine ihtiyacı olacaktır. Bu noktada anlaşıldığı gibi sanatta yeni paradigmalara temellendirilebilmesi için felsefi akıl yürütmelere ve mantıksal tutarlılığa ihtiyaç olacaktır.

Günümüzde sanatçısı kaçınılmaz olarak artık bir tasarımcıdır da. O, inşa eden, imar eden, tasarlayan yaratan, örgütleyen ve eleştirel düşünen, varolan yanlış uygulama ve çalışmaları gerektiğinde olumsuzlayan kişidir. 20.yy sonlarında ortaya çıkan bu “*düşünür-tasarımcı*” kavramı, tasarım işinin artık sadece sanatsal ilkelerle oluşamayacağını da bir ilanıdır. İşte bu noktada yeni yetişen sanatçıların bu “*düşünür-tasarımcı*” noktasına çıkması hedeflenmeli bu gelişme “*estetik beğeni*”dahil edilmelidir.¹⁹

Sanat felsefesinin ve estetiğin sanat üzerinde etkisi hiç bir zaman azımsanamaz. Varolan pek çok sanat kuramı felsefi bir kökenden gelmektedir. Bu noktada felsefenin katkısı ve olumlu etkisi sanatı bugünkü otantik özerkliğe kavuşturmuştur. Bu süreçte etkisi olan şu isimleri anmadan her hangi bir sanatsal temellendirme yapılabilir miyiz ?

Tiyatro-trajedi ve şiir kuramında: Parmenides, Herakleitos, Platon, Aristoteles, Farabi, İbn-i Sina, Yunus, Mevlana, Hegel, Schelling, Marx, Nietzsche çeşitli düşünürlerden etkilenen filozof şairler, Goethe, Hölderlin, Kleist, Rilke.**Müzik:** Pythagoras, Platon, Aristoteles, Batlamyus, Farabi, İbn-i Sina, Mevlana, Kant, Schopenhauer, Nietzsche, Hegel, Schelling, Kierkegaard, Marx, Adorno filozof besteciler: Bach, Beethoven, Wagner, R.Strauss, Mahler, Schoenberg **Resim:** Platon, Aristoteles, Descartes ve Newton (geometrik ve fiziksel düşünceleri) Kant, Hegel, Schopenhauer, Husserl, Freud, Adorno, Benjamin, Jung, Ponty, Strauss, Lacan **Mimarlık ve mekan sanatları:** Platon Aristoteles, Plotinus, Gazali, İbn-i Rüşd, Descartes, Leibniz, Kant, Hegel, Schopenhauer, Schelling, Nietzsche, Marx, Husserl, Benjamin, Heidegger, Wittgenstein, Gödel, Russell, Habermas, Gadamer, Derrida,

17 W.Benjamin, *The Work of Art in The Age of Mechanical Production*

18 Almanya’da 2.Dünya savaşı sonrası eğitim sürecinde sanat eğitime ve mimari bakış açısına özel bir yer verilmişti. Kültür anıtlarının algılaması ve resmedilmesi, sanattan alınan zevki artırmalı ve geçmişin dehşetinden ve günlük yaşamın sıkıntısından insanları uzaklaştırmalıydı. Modern şehirciliğin, uygun bir konut ve yaşam ortamı kültürünün sorun ya da olguları daha o yıllarda ders programlarına alındı. “Zevk eğitimi”(sanatsal zevk ya da estetik haz) yerel ve ulusal anıtların korunmasına yönelik gelenekler ele alındı. Emil Betzler 1949 da yayınlanan “*Yeni Sanat Pedagojisi*” adlı eserinde: yabancı mimari yapıtlarının da izlenmesi gerektiğine işaret etmiş ve bu sayede halklar arasında bir anlayışın sağlanabileceğini vurgulamıştır. 50’li yıllarda sanat dersi konseptinde ağırlık “mekan-nesne” ilişkisi eğilimine kaymaktadır. Küp-küre-silindir- pramitlerle yapılan kompozisyon çalışmaları öğrencinin yeni zamanlar için ilgisini uyandırmaktadır. Günter Otto, daha 60’lı yıllarda sanat dersinin kapsamını genişletir. Ona göre önemli olan nesnenin sadece biçimsel ve estetik özelliği değildir; aynı zamanda derslerde sosyal ve tarihsel boyutlar üzerinde de durulmalıdır. İnsanlar, estetik nesneler konusunda nasıl tartışmaya girebilirler? Bir mimarın eserinin tarihsel gelişiminden neler öğrenebiliriz? Anlaşıldığı gibi, öğrencilerin estetik duyarlılığı gelişmeli ve bu gelişimin yeni paradigmalara oluşturabilecek kuramsal alt yapıyı oluşturabilmesi için sosyal-kültürel ve felsefi etkenleri de estetik değerlendirme sürecine katması gerekmektedir.

O.Scholz, Almanya’da Sanat Eğitiminin Çevre Eğitimine Katkısı, “*Sanat Eğitiminin Geleceği*” , s.54

19 Avrupa konseyinin 1990 yılında “*Avrupa’da Sanat Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yerini İlişkin Yeni Eğilimler*” konulu 47. seminerde şu öneriler değerlendirilmiştir:1:Sanatsal ifadenin temel ve eşdeğer olduğu kabul edilip önemsenmelidir; teknikler sanatsal ifadenin yalnızca gereçleri olarak görülmemelidir.2: Sanat eğitimi: diğer yabancı kültürlerle açılmayı özellikle kolaylaştırdığından bu eğitimin “*ırkçılığa*” karşı savaşma ve yaşamın belirli bir ülkede oturan farklı halkların birleştirilmesi davasına katkıda bulunması beklenir.3:Sanat eğitiminin zorunlu temel eğitim süresince tüm öğrenciler için ders olarak konulmalıdır.4:Sanat eğitimi gözün(görsel sanatlar) kulağın (müzik), vücudun jestlerin ve dilin(drama tiyatro) eğitimini kendine hedef seçmelidir.5: Sanat eğitimi mimarlık görsel işitsel medya dans gibi diğer sanatsal alanlara açılmalıdır.6: Radyo ve televizyonda gençliğin duyarlılaştırılması ve yetişmesi için devreye girilmelidir. Otfried Scholz, *Sanat ve Estetik Eğitiminin Seçilmiş Bazı Avrupa Ülkelerinde Yeri*, s.74-75

Foucault, Chomsky, Barthes, Deleuze. **Görsel kültür-Kültür endüstrisi ve genel olarak sanatlar** üzerine yazan: Kant, Hegel, Marx, Strauss, Althusser, Adorno, Benjamin, Arent, Gadamer, Marcuse, Freud, Barthes, Lacan, Jung, Adler, Eco, daha uzaklara gidecek olarsak Lau-tzu ve Konfüçyus.

Hölderlin: *Yaşamak bir biçim savunmaktır*, der. Her sanatçı aslında kendine ait bir biçim geliştirerek onu savunmak zorundadır. İşte bu biçimin gelişmesinde bu kuramsal desteğe ihtiyaç vardır. Sanatçı özne için sanat eserinin ontolojisi ve algısı çok önemlidir. Bu noktada ona fenomenoloji ve algı fenomenolojisi yardım edecektir. Fenomenolojik yaklaşıma göre insan ve çevresi aslında eşzamanlı olarak ortaya çıkan bilişsel ve duyuşsal ilişkiyi anlamada sezgisel kavrayış öncelik kazanır. Bu noktada algılanan nesne, algılayan öznenen bağımsız değildir. Nesneler ve günlük yaşanan olaylar, zamansal ve mekansal bir ilişki içinde keşfedilmektedir. Bu da mekan kavrayışını önemli bir yere taşımaktadır. *Descartes, Husserl, Heidegger, M.Ponty* fenomenolojinin başlıca temsilcileridir. Temel inceleme alanı bilinçli deneyimin incelenmesidir. Fenomenolojik bir sorgulamada gündelik yaşantıda pek düşünülmeyen şeyler sorgulanır. Örneğin, *Renk nedir? Renkleri nasıl deneyimleriz*, belli renkleri neden bazı şeylere artfederiz, masa neden hep kahverengi düşünülür ya da kağıt *neden beyaz* ? dokunma- duyma ve görme duyularımız nasıl sıraya konur ? Benlik duygusu nedir ? bir düşünceye sahip olmak ne demektir ? Bunlar bir sanat eserini yaratan ve alımlayan kişiler için bir mekan algısına da bağlı olarak değişen ve gelişebilen sorgulamalardır.

Gelinen noktada felsefe ve felsefi bilimlerin etkisini göz ardı edemeyiz. Modern bilimsel gelişmelerle koşut pek çok tutarlılık taşıyan felsefi paradigmlar sanatın özerk varoluşunu geliştirecek tek kuramsal alt yapı olanağıdır. İşte buna paralel modern sanat 20.yy.'da felsefi şu kavramları daha çok kullanmaya başlamıştır.

“Toplumsal gerçekçi mimesis, Sanat eserinde iynin ve kutsalın özdeşlik yıkımı, Aura kaybı, sanat eserinin kuramsal dayanağı, sanatçı özne, Sanatta manifesto, yaratma, ilişkisel düşünme, imgelem, deha-tin-geist, yüce, irade, oyun, sanatın sonu ya da ölümü, yazarın-mimarın ölümü, yaratıcı öznenin tasviyesi, ideoloji, hegemonya, tarihsel blok, rıza, onay, kültür endüstrisi, tahakküm, araçsal akıl, şeyleştirme, mete-fetişizmi, yabancılaşma, artı değer, biliçdışı, ego, libido, insan ruhundaki ikilik, yin-yang, uyum-tezat ilişkisi, diyalektik, semiyoloji, metafor, semiyolojik okuma, yapısal analiz, yapı sökümlü, biliçdışı yaratım, kültürel kodlar, ikili karşıtlar, kültürel semiyoloji, sanat ve totemizm, ilkeller ve temel mantık yasasının sembolü, kentsel tasarım, kamusal alan, kamusal alanın değişimi, toplumsal değişim, gestalt, Psikanaliz, kültür, kültürel kodlar, fenomenoloji, etnometadoloji, varoluşçuluk, absürd, üst gerçeklik, moda felsefesi, endüstri ve sanayi estetiği, tasarım felsefesi, görüntü ve eleştirel düşünce, görüntüyü okuma, algının fenomenolojisi.

Son Tespitler:

P.Wolters, kültürel eğitimin ve estetik öğretiminin hedeflerini şöyle sıralar: *algılama yeteneği, biçimlendirme yeteneği, aktarma yeteneği, düşgücü, yargıya varma yeteneği.*²⁰ Ayrıca buna şunları da ekleyebiliriz: *“kendini ifade etme yeteneği, yaratıcı eleştirel düşünce gelişimi ve estetik hazzın geliştirilmesi ve estetik kavrayışının aktarılması.* Günümüz sanat alanında varolan bir diğer kaçınılmaz kavram yabancılaşmadır. Sanatın günümüzde teknoloji ile olan yakınlaşması ve teknolojinin neden olduğu teknolojiye bağlı yabancılaşma; sanatın ekonomi politik ilişki sonucu yaşadığı ekonomik-politik yabancılaşma; sanatın özünden uzaklaşarak kitle kültürü ve kitle sanatına yönelerek özünden uzaklaşması sonucu gelişen estetik ve felsefi yabancılaşma. Bu yabancılaşmaların aşılabilmesi için sanatın ilk yapıcı öğelerine geri dönme zorunluluğu bulunmaktadır. Fakat üretim ilişkisinde bu mümkün müdür ? Benjamin'in *Yeniden Üretim Çağında Sanat Yapıtı* metninde vurguladığı şey de işte bu gelişmenin artık tersine çevrilemeyecek bir sürecin dönüm noktası olduğuydu. Yani vurgu şu noktada yoğunlaşmaktaydı, artık *deha sanatçı ölmüştür, deha, artık makinenin kendisidir.*²¹

Bu değerlendirmelerden hareketle diyebiliriz ki dünyada varolan tartışmaları yakalayabilen,

20 P.Wolters, Kulturelle Bildung und Ästhetische Erziehung in einer zukunfftigen Schule (Strichworte), *Sanat Eğitiminin Geleceği* 1994 Sempozyumu yayınlamış bildirisi, s. 27

21 W.Benjamin, *The Work of Art in The Age of Mechanical Production*

sanat ve tasarımcı eğitiminin artık olmazsa olmazı felsefi gelişim ve tartışmaların ayrıntılı bir şekilde aktarılmasından geçmektedir. Bu bilgilerin uzağında bir sanat ve tasarım eğitimi yapmak neredeyse imkansızdır.

Güzel sanatlar fakültelerinde zorunlu olarak okutulan tek felsefe dersi estetik dersidir. Fakat bu ders pek çok fakültede uzmanlar tarafından verilmemektedir. Bu ders bilindiği gibi pek çok bölümde zorunludur. Fakat bunun dışında analitik bir felsefe dersi, düşünce tarihi, felsefi dönem ya da disiplin dersi (Rönesans-modern-postmodern gibi) bulunmamaktadır. Benzer olarak “Sosyoloji, İletişim, Dilbilim, Psikoloji” ve bu tür ders içerikleri neredeyse yoktur. Bu tür dersler, bir kaç hariç seçmeli listelerinde dahi bulunmamakta ve bulunsu da yine uzman akademisyenler tarafından verilmemektedir. Öğrencinin yetişmesi açısından önemli kuramsal destek olacak dersler, teknik ve uygulama derslerinin gölgesinde kalmakta hatta seçmeliye indirgenerek aslında seçilmemekte ve öğrencinin bu alanda bilgisiz kalması sağlanmaktadır.

Üniversite, öğrenciye sadece meslek derslerinin verildiği bir yer değildir. Bu yüzden öğrencilerin Akademia modelindeki gibi hatta pozitif bilim teorisini de kapsayan bir açılıma ihtiyacı bulunmaktadır. Bu tespitler bağlamında başarılı yaratıcı estetik bir duyarlılığa ulaşmış sanatçı ve tasarımcıların yetişmesi için felsefi bilimlerin etki ve öneminin fark edilmesi ve programlara daha analitik olarak yerleştirilmesi zorunluluğu görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Aristoteles, *Fizik* (çev. Saffet Babür) Yapı Kredi Yayınları, Cogito, İstanbul 2005
- Aristoteles, *Metafizik*, (çev. Ahmet Arslan) Sosyal Yayınları, Ege Üniversitesi Yayınları, 1996
- Aristoteles, *Poetika*, (çev. İsmail Tunalı) Remzi Kitabevi, 15. Basım İstanbul 1007
- Aristoteles, *Politika*, (çev. Mete Tunçay) 4. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul 1993
- W.Benjamin, *The Work of Art in The Age of Mechanical Production*
- D.Ross, *Aristoteles*, (çev. Ahmet Arslan) Kabalcı, İstanbul 2002
- F.Jameson, *Post Modernism*, Duke University Press, Amerika Birleşik Devletleri 1995
- Gerhard Schoenberger, (Ed.) *Artist Against Hitler*, Inter Nationes Bonn 1991
- İsmail Tunalı, *Tasarım Felsefesi*, Yem Yayınları, İstanbul 2009
- İnci San (redaktör) *Sanat Eğitiminin Geleceği*, Türk Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi,
- J.Margolis, *Philosophy Looks at The Arts*, Charles Scribner's Son's New York, 1962
- Kojin Karatini, *Metafor Olarak Mimari*, (çev. Barış Yıldırım) Metis, İstanbul 2006
- Platon, *Devlet*, (çev. Sebahattin Eyyüboğlu) İş Bankası Yayınları 9.Baskı İstanbul 2005

DÜNYANIN BİLİMSEL TASARIMINDAN YAŞAMSAL DÜNYA DENEYİMİNE: TASARIMA FELSEFİ BİR BAKIŞ

Arş. Gör. Pınar ALYAĞUT

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, AFYON
pinar_alayagut@hotmail.com

Felsefi bağlamda tasarımın ne olduğu sorusu, tasarım denilen şeyin nasıl başladığına, değiştiğine, dönüştüğüne, ilerlediğine ve geliştiğine ilgi gösteren tarihsel bir soru değildir. Felsefenin amacı, tasarımın tarihine ilişkin açıklamaları savuşturmak değil, tasarım denilen şey bize özünü açabilsin diye, şimdilik bir kenara koymaktır. Burada bir şeyin nasıl tasarlandığına yönelik bir tür özel bilgi (teknik) arayışında değiliz. Çünkü bir şey için yetenekli ve yetkili olmak anlamındaki böyle bir bilgi, bizi tasarımın *nasıl* olduğunun ötesinde *ne* olduğuna götürmeyecektir. Tasarımın *ne* olduğunu soruşturmak için ise bu yazı bağlamında, Heidegger'in şeylerin özüne yönelen rehberliğine başvuracağız.

Felsefede uzunca bir zamandır bir şeyin ne olduğuna yönelik soru, o şeyin özünün ne olduğudur. Bu soru her seferinde, özü sorulan şeyin kendisi karardığında ve insanın o sorulan şeyle olan ilişkisi sarsıldığında uyanır. (Heidegger, 1955:33-34) Felsefi bağlamda tasarımın ne olduğu sorusu da, bizim için tasarımın sorunlu hale gelmiş olmasını gerektirir. Tasarımın bizim için ne anlamda sorunlu hale geldiğini kavrayabilmek için doğrudan tasarımın ortaya koyduğu şeye yönelmeliyiz. Tasarımın ortaya koyduğu şey, 'önümüzde duran'dır. (Heidegger, 1955:34-35)

Bu bağlamda önümüzde duranı bizden önce görebilene tasarımcı diyebiliriz. Tasarımcı, önümüzde duranı meydana getirirmeden önce göz önüne getirerek bizden önce görür. Çağımızda göz önüne getirme, görünüşten (eidos), görmeye (perceptio) dönüşmüştür. Artık görme için belli bir görme noktasına ihtiyaç vardır. Görme noktası, görme tarafından görme için koyulmuş değerler olarak işlev görür. Artık değerler önceden rastgele görme noktası olarak alınabilecek kendinde şeyler değildir. Gördüğünü göz önüne aldığı için gören bu görme tarzı, değeri, bakış açısına dönüştürür. Bu nedenle tasarımcı için, her şeyde öne çıkan, görmenin değer olarak gördüğü şeydir. Çağımızda görmenin göz önüne aldığı değer, hesaplanabilir olandır. Hesaplanabilirlik ise bu çağın bakış açısıdır. (Heidegger, 1943:27-28)

Burada değeri, bir şeyin özünün belirleyicisi olarak düşünebiliriz. İnsan bir takım değerlere referansla tasarımlar. Değerin özündeki bir değişim tasarıma da yansır. Platon'dan beri önümüzde duran bir şeyin özü, hep süre giden şey anlamında kalıcı olan bir şey olarak düşünülür. Platon'da olup biten her şeyde ısrarla kendisini sürdüren bir şey olarak bu kalıcı olan şey, görünümüdür (eidos). (Heidegger, 1953:91-92) Görünüm, bir şeyin, örneğin bir testi olarak biçimlendirilen herhangi bir şeyin ne olduğunu gösterir. (Heidegger, 1953:76)

Testi başka bir şeyi kendi içinde tutabilendir, dolayısıyla kapsayan bir şeydir. Bir taban ve onu kuşatan kenarlardan meydana gelen kapsayıcı bir şey olarak testi de kulpu ile kavranabilir. Bu haliyle 'kendinde duran' bir şey olarak testi, çağımızda dolayimsız bir şekilde 'el-altında-durmak' için düzenlenen 'karşıda duran' bir şeyden farklıdır. Bir üretim sonucunda ortaya çıkan bir ürün olarak kendinde duran testi, bir kap olarak karşımızda durmaya getirilmiştir. Testi ancak tamamlanmış bir şey olarak önümüze konulduğunda, karşıda duran bir şey olarak 'nesne' haline gelir. (Heidegger, 1950:152) Böyle bir testi 'kendine özgü bir duruş'a sahip olup 'mevcut olma tarzı'ndan öte bir şey belirtmez. (Heidegger, 1953:44) Nitekim testi üretilmiş bir kap olarak ele aldığımızda, artık onu asla salt bir nesne olarak kavramayız. Testinin özü, onun tasarımı olan bir nesne oluşunda bulunmaz. (Heidegger, 1950:152-153)

Üretim etkinliğinin amacı, testinin kendinde durması bile olsa, testi, bu kez de üretim süreci sonucunda ortaya çıkmış bir nesnedir. Çünkü kendinde durma Platon'dan beri nesnesellik ile düşünülür. Testi, üretilmiş olduğu için kap değildir, aksine kapsayan kap olduğu için testi üretilir. Üretim, testiye adeta kendi olmasına bırakır. Ama testinin özünün bu kendiliği, hiçbir zaman üretim aracılığıyla olmaz. Üretim sürecinden çıkmış testi, kapsama işlevine uygun olarak kendini bir araya toplar. Testi üretim süreci sırasında kendini, tasarımcıya ilkin görünüşü ile gösterir; bu görünüş sayesinde, kabı üreten kişinin önünde üretilecek bir şey olarak durur. (Heidegger, 1950:153)

Önümüzde duran bir şeyin ne olduğunu görünüşü üzerinden kavramaya çalışan Platon, aslında her şeyi üretilmiş bir şey olarak düşünür. İster bir şeyin kendini açığa çıkarması olsun (physis), isterse bir şeyin başka bir şey tarafından açığa çıkarılması olsun (poesis), Platon tarafından her şey üretilmiş olarak anlaşılır. (Heidegger, 1950:153) Platoncu anlamda testinin özü, onun bir kap oluşunda bulunur. Kabın bu kapsayan özünün farkına onu doldurduğumuzda ve boşalttığımızda varırız. Kabın bu kapsayıcı özü boşluktur. Asıl kapsayan, testinin ayakta durmasını sağlayan kenarları ve tabanı değildir. Kapsama, testinin boşluğu tarafından yapılır. Nitekim bu boşluk testiye de ait değildir. Burada testinin kenarlarını ve tabanını biçimlendiren üretici, testi yapan değil, o testinin olmasına *vesile olandır*. Üretici, toprağı biçimlendirmez, aslında boşluğu biçimlendirir. Çünkü boşluğun içinden ve boşluğun dışından toprağa biçim verir. Baştan sona üretici, elle tutulamayan boşluğu kavrar ve o boşluğu kapsayan bir kap biçiminde üretir. Testinin boşluğu, üretiliş sürecindeki tüm kavrama şekillerini belirler. Dolayısıyla testinin özü, onu oluşturan malzemede değil, kapsadığı boşluktadır. (Heidegger, 1950:153-154)

Testiyi bilimsel olarak gerçekliği bakımından inceleyecek olursak, boş bir testinin aslında havayla dolu olduğunu, suyla doldurulduğunda ise, havanın yerini suya bıraktığını görürüz. Burada bilim nesnel olarak denetlenebilir bir şeyin tasarımını sunar. Çünkü bilim, her zaman kendi tasarım biçiminin önceden bilime uygun olarak kabul ettiği nesnelerle uğraşır. (Heidegger, 1950:154) Descartes'tan bu yana, bir şeyin bilimsel olarak deneyimlenebilir olan özünün belirleyicisi, uzamda yer kaplamasıdır. Çağımız bilimi için yer kaplamak, oyuk bir mekan olarak tasarımı olan testi için bilimsel gerçekliğin standardı haline gelir. Bir kap olarak testinin bütün duyulur nitelikleri çıkarıldığında geriye kalan şey, testinin özünü oluşturur. Burada bir şeyin özü, başka her şey ortadan kalksa bile ortada kalabilen gibi bir şeydir. (Rorty, 1997:195)

Şimdiye kadar hiç olmadığı kadar deneysel olmakla övünen çağımız biliminin temelinde, deneyimlenebilir olmayan bir öz anlayışı vardır: Uzamda yer kaplamak... Uzamda yer edinmek, bir şeyin matematiksel olarak ifade edilmesini sağlar. Şeyler, ancak matematiksel olarak ölçülebilir hale geldiğinde bilimsel bir kesinlik kazanır. Matematikçi fiziksel gerçekliğin temeli yapmak, zorunlu olarak niteliksel dünyayı terk edip yerine niceliksel dünyayı geçirmeyi gerektirir. Çağımız biliminin ilkesi, ölçülebilir olanın dışında hiçbir şeyin bilimsel olarak bilinebilir olmadığıdır. Gerçek olanın gerçekliğine erişmekte tüm diğer deneyimlerden üstün olduğunu varsayan bilimsellik, gerçekliğin bilimsel olarak araştırılması sürecinde, şeylerin kendilerinde olduğu haliyle kalmaya devam edeceğini varsayar. Ne de olsa bir şey daha evvelen kendi özüne (biçim) tamamen sahiptir. (Heidegger, 1950:155)

Bir şeyin ne olduğuna ilişkin bu bilimsel kavrayış, aslında o şeyin ne olduğunu belirleyen özü ortadan kaldırır. Bu öz bilimsel tasarımda değil, gündelik yaşam deneyiminde açığa çıkar. Gündelik deneyimlerimizin şeylerin bilimsel kavranışı ile pek ortak yanı yoktur. Gündelik yaşam, içerisinde insanın insanla ve doğayla ilişkisinin, tüm bu ilişkiler çerçevesinde yapıp etmelerinin bir sonucu olarak öne çıkan şeylerin ve insanın bu şeylerle olan ilişkisinin yer aldığı deneyim alanıdır. Yaşanmış deneyimin ürünü olan yaşam-dünyası (Lebenswelt), değerlerin içerisinde olduğu zaman alanı olarak tarihseldir. Herhangi bir süre olan zamandan farklı olan tarih, insanın yaşam dünyasını çevreler ve insanın ilişkide olduğu (ürettiği, tükettiği) şeylere, belirli bir anın değerlerini yükleyerek kimlik kazandırır. Kendisi de tarihsel olan insan, tarihsel olarak ürettiği değerleri, ilişkide olduğu şeylere yansıtarak, onları kendi tarihselliğinin zamansallığına bağlar.

Platon'dan farklı olarak Aristoteles, şeylerin herhangi bir verili zamanda kendi görünüşlerine kavuştuğunu ileri sürer. (Heidegger, 1953:64) Bu nedenle Aristoteles için, önümüzde duran bir testinin ne olduğu, Platon'daki gibi sadece görünüşü üzerinden kavranamaz. Testinin özü, onun nasıl görüneceğini belirleyen biçim kadar, onu oluşturan maddeyi (hyle) de içerir. Testinin tüm olanaklı anlamlarını sınırlayacak şekilde ne için kullanılacağına belirleyicisi olan erek (telos) de bu öze katılır. Ayrıca başından sonuna kadar üretimden sorumlu olan üretici, testinin önümüzde bitmiş halde durmaya gelmesi için vesile olur. Üretici, bilginin (episteme) özel bir türü (techné) sayesinde, bu açığa çıkarmadaki (poiesis) yerini, göz önüne getiren olmaktan öteye taşır. Çünkü üretici, etkin olarak testinin yapımında madde, biçim ve ereği dikkatlice düşünerek (logos) bir araya toplar. (Heidegger, 1953:58-61)

İnsan ancak kendisini, insana görünür kılan bir şeyin tasarımını yapabilir. Ancak zamanımızda hiçbir şeyde Aristotelesçi anlamda bu türden bir öz, kendini görünür kılmaz. Biz bilimin bize bir şeyin, örneğin testinin gerçekliğini sunabileceği iddiası ile testinin özünden uzaklaşırız. Böylece testinin kapsayan olarak özünü nasıl sürdürdüğüne dikkat etmeyiz. Bilimsel tasarım ile testinin içindeki su sadece sıvı haline gelir; sıvı da maddenin hallerinden birine dönüşür. Böylece testinin kapsadığı asıl boşluk unutulmuş olarak kalır. Halbuki testi, boşluğu, içine döküleni alarak ve içinde tutarak kapsar. (Heidegger, 1950:155) Yani testinin testiliği, içindekini sunduğunda açığa çıkar. Bu olanak, testiye aittir. Testinin sunduğu, susuzluğu giderecek bir içkiyse ölümlü insanlar içindir; kutsama içinse, ölümsüz tanrılara sunulan bir adak içkisidir. Sunu özünü yitirdiğinde, testinin olanağı basitçe bir doldurma ve boşaltma işlemi haline gelir. (Heidegger, 1950:156)

Yaşamı özünde değer koyucu olarak düşünebiliriz. Çağımızda değer olarak öne çıkan, yaşam alanının güvence altına alınmasıdır. Modern yaşam alanı içerisindeki her şey "arttırılabilir" olarak korunur. Çünkü değer olan, niceliksel olana dönüşmüştür. Bu arttırma içinde kalıcı olan, ancak kalıcı olmayana dönüşmek için durur. Böylece sürekli yeni ihtiyaçları çoğaltan bu yaşam alanı içinde, bir şeyin ne kadar duracağı yaşamın göreceli süresi olarak kalır. (Heidegger, 1943:29) Bu yüzden tasarımcı, tasarımının geçiciliğini bilerek tasarlar. Çünkü onun tasarımı, anlamını kalıcı olmayışından alacaktır.

Çağımızda her şeyde öz olarak beliren bu istem, tasarımın çabasına da dönüşür. Çünkü değerler, en iyi, tasarımlar vasıtasıyla taşınır. Tasarım açısından çağımızın öz biçimi, tasarımın yaşam alanına nasıl bağlanacağını önceden tasarlanmış olmasında yatar. Tasarımda sorun edinilmeyi en çok hak eden de, çağın bu yöndeki ereğidir. Tasarıma baştan sona egemen olan bu erek, aslında çağımızın özünü çok önceden belirlemiş olan değerdir. Çağımızda değer, hesaplaması gerekene bakarak konulur. Değer olan hesaplanabilirlik, bakışı bir şeye yöneltmek için gerekli olan göz önündeki erektir. (Heidegger, 1943:28) Bu erek tasarıma izleyeceği yönü verir. Böylece insan, tasarımlarında, kendisi için ve kendisi tarafından hesaplanan olanak çemberi içine kapanıp kalır. Bu çerçevelenmişlik (Gestell) yüzünden, şeylere, gizini açması için meydan okuyucu bir saldırı gerçekleşir. Şeyler kendilerini tek bir tarzda, hesaplanabilir oluşuyla açar. (Heidegger, 1953:70-75)

Çağımızda insanın, kendisini önemli ölçüde tarihsel kılan bağlarından kurtararak özgürleşmesi hedeflenir. İnsanın kendini bu bağlardan kurtarışı, geleneğin bağlarından kurtuluşunda aranır. Bu yüzden bu çağ, insanın değerlerden yalıtılmış bir şekilde köksüzleşmiş olarak şeylerle ilişkiye girdiği bir zamanı kollar. Gezegen ölçeğindeki bu değişim insanı 'özne'leştirir. (Heidegger, 1966:28) Burada önemli olan insanın özneye dönüşürken özünün de değişmesidir. Çağımızda insan, bütün varolanların varlığını kendisinde temellendirdiği bir varolana dönüşür. (Heidegger, 1938:76) Artık varolan her şey dünya temellidir. Değersiz kılınan dünya, insanı kaçınılmazcasına yeni değerlerin koyulmasına iter. Ancak en yüce değerler şimdiye kadar kendini gerçekleştirmediyse, yeni değerler koymak da dünyaya değerini yeniden kazandırmayacaktır. Bu yüzden değer koymanın içinden çıkacağı ve içinde tutunacağı bilimsel bir dünya olarak yeni bir dünya anlayışına gidilir. Bilimsel dünyada, birer ölçü olan değerler ölçülebilir olarak konumlanır. Burada varolan her şeyin dayandığı belirleyici öze, başka bir değer biçme söz konusudur, yani matematiksel bir değer biçme. Dolayısıyla değerler öznel

değerlendirmelere açık hale gelir. Böylece şeylerin tasarımı, bir “ya-ya da”nın koşulsuz mutlaklığında karar aşamasına terk edilir. Bir türlü kendi olmaya bırakılmayan tasarımlar ancak gerekli olduğunda değer kazanır. (Heidegger, 1943:23-24)

Çağımızı, şeylerin bütünüyle tasarlamada özneye verilisi olarak düşünebiliriz. Bu çağda özne kendisi için özne, bütün şeyler de öznenin nesnesidir. İnsan, şeylerin öznelliğinde kendi özünün öznelliğine yükselmiştir. Dolayısıyla çağımızda değerın ayırıcı niteliği, bir bakış açısı (perceptio) olarak belirlenir. Bu nedenle çağımız insanı, tasarımı, bakış açısının öznelliğinde gerçekleştirir. Bakış açısının değere dönüşmesi ise tasarımın özgürleştiği yanılsamasına kapı açar.

Çağımızda şeyler, ilk kez, ancak insan tarafından göz önüne getirildiği ölçüde var olduğu için, insan, her şeyi, önünde bir yere koyarak yaşamı için güvence altına alır. Bu haliyle dünya, resim (Weltbild) olarak kavranır. Bu dünya resmi bir zamanlar eski çağa özgüyen çağımızın dünya resmine dönüşmez, aksine dünya çağımızda resme dönüşür. Çünkü çağımız insanı, en yüksek değeri değerden düşürerek, varolanların sıralı düzenini bozar. Bir zamanlar her şeyin en yüksek nedeni olan tanrı aracılığıyla yaratılmış sıralı bir düzenin parçası olması gerekirdi. Böyle bir çağda her şey tasarlanabilir olarak düşünülemezdi; her bir tasarım, yaratıcının en yüce ereğine karşılık gelmeliydi. Bu yüzden şeyler hiçbir zaman, nesnel olarak insanın önüne getirilmesinde değil, ancak aşkın bir nedenin önüne getirilmesinde var olurdu. (Heidegger, 1938:77-78) Bu çağda her şeyin verili bir özünün olduğu düşünüldüğü için, insan ürettiği şeylerde hep bu özü yakalama gayretindeydi. Çağımız bu özcü değer düşüncesini metafizik olduğu gerekçesiyle terk eder. Nitekim en yüce değerlerin dünyasının değerden düşürülmesine karşın, dünya yerli yerinde kalır.

Yine de hiçbir çağ, bu çağdaki gibi bir nesnellik yaratmaz. Bu çağda ortaklaşa olan birey dışı bir yapı hiçbir çağda olmadığı kadar geçerlilik kazanır. (Heidegger, 1938:77-78) Çünkü geleneksel değerlerden kurtulmakla, dünyanın nesnel olarak kavranabileceği düşünülür. Bilimsel olarak bir şeyin, onu tasarımıyan insan etkinliğine atıfta bulunmaksızın bir kendinde nesne olduğuna işaret edilir. Sanki nesnenin onunla karşı karşıya gelen tasarimsal insan etkinliği için, olası bir karşıda durmaya gereksinimi olmaksızın durduğu, böylece de değişmeden kaldığı kabul edilir. (Heidegger, 1950:159) Halbuki en başından her şey insan beni'nin öz bilincinde sürüp giden bir tasarım etkinliğine dönüşerek nesneleştirilmiştir.

Özne için bir nesneyi nesne olarak görmek, o nesneye hiçbir değer yüklememektir. Dolayısıyla insanın tarihselliğini anımsatan değerler, öznenin, kurtulması gereken ağırlıklarıdır. Bu ağırlığı atmakla öznenin, tarihsel bağlarından koparak nesnelerle kurduğu ilişkide kendisine yeni deneyim alanları açabilecek bir serbestliğe kavuşacağı varsayılır. Çağımız üretim anlayışı (seri üretim) da, istenildiğinde kolaylıkla atılamayacak değerler taşıyan nesneler üretilmesini istemediği için tasarımcıya bir serbestlik sunar. Çünkü tasarımcının iradesinin belirlenmiş bir irade değil, özgür bir irade olduğu varsayılır. Tasarımcı, değerlerin tutuculuğundan sıyrılma çabası içinde özgürleşir; artık nesnelerin kendinde duran bir şey olarak özdeşliğini, değerler aracılığıyla değil, köksüzlüğüyle kurmaya başlar. Belirli tarihsel değerleri taşımak için üretilmeyen tasarımlar da kimliksiz kalır. Aslında bu serbestlik tasarımcıyı tuzağa düşürür. Çağımız, tasarımcının bir özne olarak karar verici durumda olduğu bir süreç değil, tasarımlarının belirlendiği bir zihniyet durumu olarak öne çıkar. Böylece kendi özünüle bağını koparan bu çağ, kendi özünün metafizik olduğunu düşünemez bir halde gelir. Ne de olsa bilimsellik, özünde böyle bir metafiziğin hüküm sürmediği gerekçesine dayanarak yeni bir dünya tasarlamıştır.

Bu dünyada her şey, insanın bilgi alanına yerleştirilerek kullanımına sunulur. (Heidegger, 1938:78) Bu yüzden çağımızda felsefenin konusu yaşam değil bilim olur, epistemoloji de onun merkezine oturur. (Rorty, 1997:193) Bu bilme tarzı içinde her şey gerisin geri insanın üretimine indirgenir, böylece tasarımının yalnızca insan işi olduğu sanısı güçlenir, sonunda bir tasarım etiği talebine ulaşılır. Çünkü bu düşünme tutumu içinde tasarım, sadece taslağını insanın çıkardığı plan olarak geçerlidir; nihayet bu plan da insanı şöyle bir kararın eşğine getirir: Kendi planına boyun eğmek ya da onu boyunduruk altına almak. (Heidegger, 1957:21)

Sonuç olarak bilimsel dünya tasarımı insan, karşı karşıya kaldığı her şeyin yalnızca kendi ürünü olduğu ölçüde mevcut olduğuna dair yanılsamasını yaygınlaştırır ve böylece her yerde, her zaman, kendisiyle karşılaşmış yanılgısına düşer. (Heidegger, 1953:86) Bilimsel dünyada her şey bir tasarımıken, yaşam dünyasında deneyimlenebilir bir şeydir. Çünkü yaşam dünyası temellendirilebilir bir dünya değildir. Ancak bu olanaksızlık insanın düşünme ediminin bir yetersizliğinden kaynaklanmaz. Daha ziyade temellerin yaşam dünyasına uygunsuz oluşundan kaynaklanır. İnsanın kavrama yetisi, bir açıklama aradığı anda dünyanın özünü aşmayı başaramaz, aksine dünyanın özünün içinde kalır. İnsanın anlama yetisi tarafından kavranamayan yaşam dünyası sadece deneyimlenebilir bir dünyadır. İnsan böyle bir dünyada mutlak bir koşulsuzluk iddiasını ardında bırakmış bir şekilde koşullu olarak yer alır. (Heidegger, 1950:161) Yaşam dünyasında şeyler bundan böyle insanın üretimi sonucunda ortaya çıkan şeyler olarak kendini göstermez. Bir tasarımcı, bir şey tasarlamazken yaşam içinde şeylerle ne türden ilişkiler kurulduğuna dikkat ederse, şeylere kimlik kazandıracak olan özü, bilimsel dünya tasarımı bulamayacağını farkedip bir tasarımın anlamını da, onun yaşam dünyasından soyutlanamaz olan gerçekliğinde aramaya başlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Heidegger, M. (1955), *Nedir Bu Felsefe?*, çev. Ali Irgat, Afa Yayınları, 1995, İstanbul.
- Heidegger, M. (1953), *Tekniğe Yönelik Soru*, çev. Doğan Özlem, Afa Yayınları, 1997, İstanbul.
- Heidegger, M. (1943), “Nietzsche’nin ‘Tanrı Öldü’ Sözü”, Nietzsche’nin Tanrı Öldü Sözü ve Dünya Resimleri Çağı, çev. Levent Özşar, Asa Kitapevi, 2001, Bursa.
- Heidegger, M. (1938), “Dünya Resimleri Çağı”, Nietzsche’nin Tanrı Öldü Sözü ve Dünya Resimleri Çağı, çev. Levent Özşar, Asa Kitapevi, 2001, Bursa.
- Heidegger, M. (1957), *Özdeşlik ve Ayrım*, çev. Necati Aça, Bilim ve Sanat Yayınları, 1997, Ankara.
- Der Spiegel (1966), “Profesör Heidegger, 1933’te Neler Oldu?”, Der Spiegel’in Heidegger’le Tarihi Söyleşi, çev. Turhan Ilgaz, Yapı Kredi Yayınları, 1993, İstanbul.
- Heidegger, M. (1950), “Şey”, çev. Erdal Yıldız-Ali Kaftan, Kutadgubilig Felsefe-Bilim Araştırmaları Dergisi, Sayı:9, 2006, 151-165.
- Rorty, R., “Bedenden Ayrı Var Olma Yetisi”, çev. Doğan Şahiner, Cogito, Sayı:10, Yapı Kredi Yayınları, 1997, İstanbul, 187-197.



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1. sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k

SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Sanat ve Sosyoloji

SANAT VE TOPLUM ETKİLEŞİMİNDE DÜĞÜN TÖRENLERİ TEMASI

Yrd. Doç. Dr. Anıl ERTOK ATMACA

Karabük Üniversitesi, Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi,
Resim Bölümü, KARABÜK
anilertok@hotmail.com

Törenler toplumlar için yaşamda birlikteliğin sergilendiği, dayanışmayı, acıları ya da sevinçlerin birlikte paylaşıldığı psikolojik ortamlardır. Törenleri özel kılan onu yaşayan insan ya da insanların bu duygularını başkaları ile paylaşımlarıdır, hiçbir tören yalnız gerçekleşmez. Törenlerin arasında belki de en sevilen, eğlenceli ve pek çok davetlinin heyecanla hazırlandığı düğün törenleridir.

Kültürün şekillendirdiği hayatlarımızda törenler her toplum için ayrı çeşitlenmeler içinde oluşsa da ana başlıkları pek çok toplumda aynı kalmaktadır. Düğün törenlerinin de uygulanış biçimleri kültürlere göre farklılık göstermekle birlikte, tören'in imajı aynı kalmaktadır, tıpkı bir masa gibi. Masa imajı dünyanın her yerinde dört ayaküstüne oturan yatay düzlemler olduğu gerçeğinin yanında, kullanım şekilleri de dünyanın her yerinde aynıdır. Fakat her toplumun kültürüne ve yaşam şekillerine göre masanın şekli değişim gösterebilir. Düğün törenleri de dünyanın her yerinde bir kadın ve erkeğin birleşmelerinin resmi yöntemidir, bir ispatıdır, fakat uygulanım şekilleri her topluma göre değişim gösterebilir.

Evlilik bir kadın ve erkeğin toplumdaki statülerine göre şekillenmektedir. Düğün törenleri her toplumun kültürel yapısının şekillendirmesiyle ile değişim göstermekle birlikte, yaşanan çağ, dini kuralların yönlendirmesi gibi pek çok değişkenle ilintili olmaktadır. Aynı ırka ait düğün törenlerini incelediğimizde bile yörelere, dinsel etkilere, yaşanan çağa ve pek çok etkene göre değişen birçok düğün çeşidini bulabiliriz. Evlilik törenleri, içinde yer aldığı toplumun rengini ve düşüncelerini de alır.

Tekeşli evlilik ve çokeşli evlilik arasındaki ekonomik ve toplumsal karşıtlıklar evliliğin içeriğini, onun çevresindeki folkloru ve gelenekleri büyük ölçüde etkiler. Mirasın ana-yanlı ya da baba-yanlı oluşu, kadın ve erkek imgesini ve onların birbirine tepkisini değiştirir. Geçmiş iki yüzyılda kadınların hakları ve durumlarıyla ilgili kazanılmış feminist utkular, evlilikteki etkinlik dengesini de değiştirmiştir. Bunun bir sonucu olarak, Hristiyanlık evlilik törenini anlayışımız da bütünüyle değişti. Onun şimdiki, dinsel ve laik önemi, kadınların hizmetçi gibi görüldüğü zamanlardakine kesinlikle kaşıttır. Geleneksel "Avrupa-Amerikan" aile, gene gelişmiş sanayi ülkelerinin temel birimi olarak kalmasına karşın artık yumuşak ve "çaresiz" kadın ile sert, ekmek kazanan erkek imgelerini kesinlikle içermez. (Baynes,2008:134) Müslüman toplumların belli bir bölümünde de bu değişimden söz edebiliriz, özellikle Türkiye çerçevesinden baktığımızda toplumsal değişimler kadının statüsünü de aynı şekilde etkilemiş ve kadınların kazanmış olduğu haklar neticesindeki değişimler günümüz düğünlerini de etkilemiştir. Uzunca bir dönemi kapsayan, gelin olan kızın ağlamaklı hali, baba ocağından yaslarla ayrılışı, kına gecelerindeki ağlama merasimleri, uzun sessiz gelin alayları artık günümüzde yerini bambaşka tören şekillerine bırakmıştır. Artık ağlayarak evden çıkan kız modeli yerine kendine inanan, güvenen, gülerken çıkan gelin, yas havası yerine eğlenceli düğünler yaşamaktayız. Törenlerimizin farklı şekillenmeye başladığını açıkça görmekteyiz. Sokak aralarında verilen düğün yemekleri, davullarla zurnalarla gelen gelin alayları, sade düğün törenlerinin yerini, büyük düğün salonları, kokteyller, kır düğünleri, nikâh salonlarındaki kısa törenler ve arkadaşlar ile gidilen akşam yemekleri gibi değişik türlere ayrılmıştır. Anadolu'da takip edilen bazı eski geleneklerin silindiğini elbette söyleyemeyiz, Anadolu kültürünü taşıyan düğün törenlerine gönderme yapan çeşitleri olmakla birlikte, bulunduğumuz yüzyılın getirdiği değişimler sonucu düğün törenlerimiz de çeşitlenmiştir.

Düğün törenleri elbette bir göstergedir ve fotoğrafın olmadığı dönemlerde bu törenleri kayıt altına alabilmek, bir belge niteliği taşımasını sağlamak ya da mutlu anı paylaşmak gibi amaçlarla zaman zaman plastik sanatlar devreye girmiştir, resim sanatı içinde düğün törenleri ile ilgi örneklerle rastlamaktayız. Düğün törenlerinin değişkenliği plastik sanatlara da doğrudan yansımıştır. Düğün alayları her toplumda kendine göre farklılık göstermekle birlikte şekil olarak aynı özellikleri taşır, örneğin; Yunan düğün alayını simgeleyen MÖ. 440 yılında bir vazo üzerine yapılan çizimdeki düğün alayı süslemesinde bir düğün arabası dikkatimizi çekmektedir, süslü ve görkemli bu arabanın içinde gelini görmekteyiz, arabayı kullanan bir erkek yanında yer almaktadır. Arkalarından gelen düğün alayına katılan insanların elinde çeşitli hediyeler olduğunu tahmin edebileceğimiz çeyizleri hemen fark ederiz. Sanki insanlar mutlu bir ifade içindedirler, yürüyüşlerinde bir heyecanı hissedebilmekteyiz, solda gelin alayına bakan bir figür dikkatimizi çeker, evin kapısından bakmaktadır. Bu gelin alayı hepimize tanıdık gelir, çünkü kendi toplumumuzda da bu törenin bir benzeri yapılmaktadır. Bu sahne pek çok yerde aynı şekillenir. 1763–1831 yıllarında yaşamış olan Fransız seyyah, mimar ve ressam olan Melling’in Padişah III. Selim için yapmış olduğu “Bir Türk Düğün Töreni” adlı Gravür çalışmasında da benzer bir alayı görmekteyiz. Kıyafetleri kültürlere göre değişmiştir, ortam farklıdır ama törenin mantığının aynı olduğunu fark etmekteyiz. Uzaklarda önde yürüyen bir tören topluluğu görünmekte, yine at üstünde damat olduğunu düşündüğümüz erkek, topluluğun içinde atın üstüne bulunur, insanların bazıları ellerinde bir şeyler taşımaktadır, gururlu bir hava sezinleriz ortamda, farklı bir amaç için yürüyen bu insanların bir gelin alması için bir araya geldiklerini hissetmekteyiz. Biraz daha yakın tarihsel süreçte düğün törenleri resimlerinin en akla gelen isimlerinden ressam Ramiz Aydın’ın gelin alayları ile ilgili resimleri farklı bir kültür yapısı içindeki Türk köy toplumunun düğün törenlerine getirir bizi. Uzaklardan gelen bu alayların sessizliği ve dik duruşları hemen dikkatimizi çeker, gelin alaylarının şekli değişmemiştir, alayı temsil eden insanlar bazen ellerinde bir davul ya da çeyizi simgeler nesneler ile görünürler, bir at arabası üzerinde bulunan gelin, at üzerinde damat ve onlara eşlik eden insanlar resmi tamamlar. Kompozisyonlarında törelere bağlılığa dikkati çeker Ramiz Aydın, sanatçının eserlerinde düğün alayı sakindir, sanki düğün alayı değildir, neşe sezinlemeyiz, gelin üzgündür. Duruşundan Anadolu’ya has bir gelin olduğu anlarız, baba ocağından ayrıldığı için hüzünlü olan gelinden zaten başka türlü davranması da beklenemez, yoksa koca meraklısı deniliverir, bu yakışık almaz, töreye uymaz.

Gelin alayları hep bir düğün törenine bağlanır, gelin alınır ya düğün törenine gidilir, ya da kocasının evine getirilir, bu alaylar düğün törenleri öncesi bir gelenektir. Bugün de bu uygulama, toplumumuzda da devam etmektedir, düğün ne kadar modern, ne kadar çağın etkilerini taşırsa taşırsın bugün de kentler de dahil olmak üzere genel olarak gelin babasının evinde alınır, düğün töreni de böylece başlamış olur. Plastik sanatlar içinde Düğün törenleri teması altında değişik örneklerle rastlayabiliriz, her eserin kendi dilini ve kültürünü yansıtan şekillenmeleri bize o toplumun yapısı hakkında da bilgi verir.

Bu çalışmalardan bir örnek, 1389 - 1441 yılları arasında yaşamış Flaman ressam. Jan van Eyck’e ait “Arnolfini’nin Evliliği” adlı çalışmasıdır. Sanatçının bu eseri dünyanın en ünlü eserleri arasındadır. Van Eyk Ortaçağ düşüncelerinden sıyrılıp gündelik hayata dair resimler yapmaya başlayan ilk ressam olma özelliğini de taşır. Ondan önce dinsel temalara yer verildiği için düğün törenleri gibi dünyevi çalışmalara rastlamayız, bu açıdan düğün törenlerini incelerken pentür anlamında ilk incelenmesi gereken eser de bu tablo olabilir.

Brugge’da yaşayan bir İtalyan tüccar olan Giovanni Amolfini genç eşi Jeanne de Chenany’nin elini tutuyor, küçük köpek, yerdeki terlikler, pencere içindeki meyve, tek mum, duvardaki çivide aslı tespih, döşeme tahtaları ve halı, hepsi kuyumcu titizliği ile betimlenmiş. Resim Van Eyk’a herhalde bu mutlu olayı kutlamak için ısmarlanmıştır. Sanatçı bir evlilik törenine şahit olmuş gibi arkadaki duvara “ Jan Van Eyk buradaydı” diye yazmış. Yazının altındaki aynada evli çiftin sırtlarının yanı sıra büyük olasılıkla ressamın kendisi olan üçüncü bir kişi görülüyor. (Çev. Haydaroglu, 2004:153) Bu eserde hemen hepimizin dikkatini çeken çalışmanın teknik kusursuzluğunun yanında evlenen

çiftin asaletidir. Çiftin gülümsemeyen yüzlerindeki gururu hissetmekteyiz. Belli ki bu zengin tüccar bu önemli olayı belgelerken ciddiyetini ve gücünü de vurgulamak istemiştir. Bu eser ile ilgili pek çok yorum yapılmaktadır, gizemli olduğu düşünülen bu çalışmada bulunan nesnelerin her birinin simgesel olduğu ve belli anlamlar taşıdıkları gibi. Bu bir evlilik töreni olmasına rağmen düğünün bir ev içinde yaşanması ve gelinin başındaki örtü ile bekâreti temsil ettiği düşünülürken, yine kadın figürünün biz de hamile izlenimi yaratması bu çalışmanın gizemlerindendir. Sonuç olarak evlilik merasimi Van Eyk tarafından resmileştirilmiştir ve Van Eyk tabloya yazdığı “buradaydım” sözüyle bir nevi nikâh şahitliği de yapmıştır denilebilir.

Dünya sanat tarihi içinde çok önemli yeri bulunan, düğün töreni temasını işleyen başka bir eser de Brüksel’de yaşamış olan kuzeyli ressam Pieter Bruegel’e ait “Köy Düğünü” adlı çalışmadır. 1565 yıllarında yapıldığı bilinmektedir. Bu eser Flemenk köylülerinin bir düğün yemeğini anlatmaktadır.

Düğün bir tahıl ambarında yapılıyor. Üstte, geri düzlemde saman yığını görüyoruz. Gelinin başında bir tür taç var; arkasında, duvardan açık mavi bir örtü sarkıyor. Gelin ellerini kavuşturmuş, derli toplu oturuyor; aptal yüzünde hoşnut bir gülümseme var. İskemlede oturan ihtiyarla yanındaki kadın, kızın ana –babası; elinde kaşıkla tıknmakta olan uzaktaki erkek ise güveyi olması gerekir. Çağrılıların hemen hepsi yalnızca yiyip içmeyi düşünüyor. Belli ki düğünün başındayız daha. (Gombrich, 1976:298). Tabloda damat görünmez çünkü geleneksel olarak damadın düğün yemeğinde bulunmaması gerekirdi. *Gelinle birlikte geldi* şeklindeki bir Hollanda deyişi hiçbir iş yapmadan oturan kişiler için kullanılırdı. Çünkü düğün masasında gelinin hiçbir şey yapmaması, yemek yememesi ve konuşmaması gerekirdi. (vikipedi, 29.08.2010) Brugel’in bu eseri bir de yarattığı izlenimlerle tek kelime ile eğlencelidir. Ressamın kendisi aristokrat olmakla birlikte bu sahnelerin canlılığını sağlayabilmek için köylü kılığına girerek bu sınıfın içine karıştığı ve gözlemlediği söylenir. Gerçekten de esere baktığımızda hemen orada içlerinde olduğumuz hissini yaratmaktadır. Son derece doğal bir ortamda bulunduğumuzu hissederiz, herkes neşelidir, yemek yenmekte, müzik çalınmakta, herkes eğlenmektedir. Kapının dışında oluşan kalabalık da düğün törenine hemen katılmak ister gibidirler.

Ruth, (2010) bu özel eser için kaleme aldığı makalesinde kendi evliliği ve boşanma hikâyesinin psikolojik çözümlemesini yapmaktadır. Yazar “Köy düğünü” adlı eserin çözümlemesini kendi hissettiklerini de harmanlayarak şu şekilde aktarır: “Koyu yeşil dikdörtgen şeref elbisesi ile önde oturan gelindir. İlk başta ona baktığım zaman, kendi kendine halinden memnun olduğunu düşündüm. O, bana kendimi hatırlattı. Evlendiğimde bir eşten başka kimseye ihtiyacımın olmadığını düşünmüştüm. Fakat daha yakından baktığımda onun hem ayrılmış hem de tam ortasında olduğumu gördüm. Öğrendiğim şey, gelin geleneksel gururlu gelin duruşuyla oturtulur. O, kendi içinde ılımlı görünür aynı zamanda da etrafında dönen aktivitelerden memnun görünür. Bruegel onun herkesle ve her şeyle ilgilendiğini gösterir. Aynı oda içinde 40’tan fazla insan birliktedir. Onların çoğu uzun bir masanın etrafında otururlar. Bruegel onların akrabalıklarını renklerle, şekillerle ve yönlerle gösterir. Aynı canlı kutlamanın bir bölümünde yiyecek ve içecek dağıtmaktan memnun olan kişileri de gösterir. Fakat Bruegel, her bireye kendi eşsizliğinde değer verir. Bruegel kendini devrilmiş leğenin sağında oturan kırmızı sakallı siyahlı, rahiple konuşan adam olarak düşünülür. İki kişi tarafından yapılan bu ciddi görüşme, kapıdaki insan kalabalığıyla bir arada dengelenir. Bence Bruegel’in mesajı şudur: gerçek dostluğu ve evlilikteki insanların derin hislerini verebilmek için onun bütün dünyadaki çeşitleri hoş karşılanmalıdır. “

Brugel’in bu eseri düğün törenleri tasvirleri içinde en önemli çalışmalardan birisidir. Avrupa düğün törenleri, kendi kültürleri açısından bizlere pek çok şeyi tanımlar, ilişkileri, törelerin içeriğini ve insanların eğlence biçimlerini görürüz bu eserlerde, bizim kültürümüzde de resimlenmiş düğün resimleri bulunmaktadır ve bizim kültürümüz açısından da bu eserler, yaşantılarımızı ve alışkanlıklarımızla birlikte şekillenen tören anlayışlarımıza ışık tutarlar. Cevat Dereli’nin 1980’de yapmış olduğu “Düğün Günü Fotoğrafı” adlı çalışması bize kültürümüze yönelik bazı ipuçları verir. Gelin ve damat pek çok kültürde olduğu gibi düğün fotoğrafı çekilmektedirler.

Gelin elinde bir çiçek tutar ama sanki sahneden uzaktır, yaşlı kadının baskın oluşunu tabloda hemen hissedebiliriz ve gelini nasıl etkilediğini. Yeni Gelin”e son dakika öğütleri fısıldayan “Çok Bilmiş Bir Yakını”, fotoğrafçı ile gelinliğin beyaz lekesini de kuvvetlendiren bir beyaz kedi eklenmiş. Tedirgin, ağlamaklı suratlı ve çocuksu gelinin elindeki tek kırmızı çiçek ise, hem resmin odak noktası, hem de doğacak yeni kuşakların veya geleceğe yönelik umutların, beklentilerin bir simgesi belki de. (Eczacıbaşı Sanal Müze, 19.11,2010)

Düğün temasına örnek başka bir çalışmada 1936 doğumlu Çuvaş sanatçı Praski Viti’nin “Düğün” isimli çalışmasıdır. Bu eserinde, bir düğün merasimini anlatmaya çalışmıştır. Novoçeboksarsk şehrinin spor sarayına yapılmış büyük boyutlu duvar resminin bir detay alıntısı olarak yer verilen bu çalışma düğün merasimi sonrasında filizlenen aile sevgisi, müzik ve ziyafet teması ayrıca Türk mitolojisinin Asya tarzı bulgularından olan kilim motifleriyle süslenmiştir. Eser Çuvaş halkının kökleri hakkında bize fikir vermesi açısından önemli bir belge niteliğindedir. Resminde belirginleşen ağaç motifi Yakut Türklerindeki hayat ağacını hatırlatmaktadır. Bu ağaç hayatıyeti, yükselmeyi, doğumu, türemeyi ve çoğalmayı temsil etmektedir (Başbuğ, 2006)

Ressam Kayıhan Keskinok ise Karadeniz’in yöresel düğünlerini resmetmiş bizim kültürümüzün mozaiklerini görebileceğimiz günlük hayattan kesitleri resmetmiştir. Bunlardan birisi “Gecekonuda Düğün” adlı eseridir. Eseri incelediğimizde folklorik kıyafetleriyle önde dans eden kişileri görüyoruz, tören gecekondu ortamında betimlenmiştir, gelin ve damat yöresel oyunları izlemektedirler, bizim kültürümüzde de çocukların düğün törenlerindeki yeri tartışılmazdır, bu çalışmada da bir çocuğun geline çiçek getirdiğini görüyoruz ve bizim kültürümüzde de gelin çok gülümseyerek resmedilmez. Törenlerin vazgeçilmez topluluğu tören yerinde hazır bulunmaktadır.

Düğün törenleri temasını işleyen bu eserlerin ortak bir dile sahip olduklarını fark etmekteyiz, konuşmayan, sessiz gelinler, gururlu ve memnun görünmektedirler, fakat rolleri pasiftir, onlar düğünün merkezi konumundadırlar ama bu çalışmalarda asla bir taşkınlık göremeyiz. Gelin ve Damat merkezde görünmelerinin yanında onlara şahitlik eden birileri bulunur, kültürlerine göre bu kişiler değişim gösterir. Sanat bu toplumsal olaylara şahitlik eder ve yansımalarını ölümsüzleştirir fakat artık günümüzde düğün törenleri giderek azalmaktadır, artık özgür gençlik bu kurumu baskıcı bulmaya başlamaktadır. Evlilik törenlerinin kutsallığının yerini boşanmaların hızı yakalamıştır. Artık düğünler teknolojinin esareti altındadır anı anına yakalayan kameralar, yüzlerce fotoğraf ve onların kitsch versiyonları herkesin evini süslemektedir. Şu soruyu sorduruyor yaşadığımız çağ; Sanat, gelecekte düğün törenlerine şahitlik edecek midir?

KAYNAKLAR

Başbuğ. M. (2006) Çuvaş Sanatın’da Praski Vitti, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 21-22 Konya

Baynes. Ken, (2008). Toplumda Sanat, YKY Yayınları, İstanbul

Eczacıbaşı Sanal Müze,20.11.2010, Cevat Dereli, Koleksiyonlar <http://www.sanalmuze.org/arama/index.php?q=cevat+dereli>

Gombrich. E.H. (1976). Sanatın Öyküsü, Remzi Kitapevi, İstanbul

Haydaroğlu.M(Çev), Beykan.M. (Met. Edt.), (2004). Sanat Kitabı 500 Sanatçı 500 Sanat Eseri, Yapı Yayın, İstanbul

Marriage EXODUS Newsmagazine <http://www.exodusnews.com>

Oron,Ruth. Bruegel’s,20.11.2010 “PeasantWedding” Celebrates the True Purpose of

Vikipedi, Köy Düğünü, 20.11.2010 http://tr.wikipedia.org/wiki/K%C3%B6y_D%C3%BCn%C4%9F%C3%BCn%C3%BC

ATASÖZÜ VE DEYİMLERDE RENK TASARIMLARINA HALK BİLİMSEL BİR YAKLAŞIM

Yrd. Doç. Dr. Ayşe DUVARCI

Başkent Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, ANKARA
aduvarci@baskent.edu.tr

Atasözleri ve deyimler insanlığın değişik görünüşleri ve durumları üzerine yapılan doğal gözlemlere dayalı, genel yargılar içeren kalıp sözlerdir. Yüzyıllar öncesinden temelleri atılmış olan bu sözler dilin ihtiyaç duyduğu anda başvurduğu hazır kalıplar olarak kullanılırlar.

Divanü Lügat-it Türk'te atasözleri karşılığında "sav" kelimesi kullanılırken (Divanü Lügat'it Türk 1986: 154) daha sonraki kaynaklarda bunlar " atalar sözü", "mesel", "darb-ı mesel", durûb-i emsâl" şeklinde ifade edilmişler, diğer Türk şivelerinde ise "takmak", "takpak" "nakıl", "makal", " comak", " söspek", "ülger comak" terimleri kullanılmıştır(Elçin 1977: 137). Atasözleri geniş halk kitlelerinin yüzyıllar boyunca yaşadıkları tecrübeleri ve bunlardan doğan bilgileri aktaran, yol gösterici bir nitelik kazanmış, öğüt ve uyarı özellikleri taşıyan kısa ve özlü sözlerdir. Bunlara toplumun hayat felsefesini belirten vecizeler de diyebiliriz (Ülkütaşır 1962.: 2840). Bir atasözüyle belgelendirilen bir tutumun doğruluğu herkesçe kabul edilir (Aksoy 1984: 19). Üzerinde tartışılmaz Uzun ve karmaşık fikirler onlar sayesinde kolayca anlaşılıp kavranan düşünceler haline dönüşür. Bu anlatım kıvraklığı sebebiyle toplum tarafından kolayca benimsenirler. Atasözlerinin en önemli özellikleri genelleme yapmaları, bir tezi gündeme getirmeleri ve hemen herkes tarafından bilindikleri için günlük konuşma dilinde kullanılmalarıdır (Dağpınar: 1994: 12). Ana dilin imkanlarından faydalanılarak kurgulanan ata sözleri yaşanmış veya yaşanmakta olan bir kültürün göstergesi olarak da değer taşımaktadır (Duymaz 1998: 3).Bu bağlamda maddi manevi hayata dair göstergeler, sosyal hayatın organize edilmesi, insani duyguların dışa vurumu, hayal dünyasına ait ip uçları, tabiat şartları ile ilgili tavır ve tutumlar diğer edebi eserlerde olduğu gibi atasözlerinde de dile getirilir. Fakat genellikle bunlar Türkçe'deki söz sanatlarının imkanlarından faydalanılarak uygulanır.

Ayrıca her dilde belli bir durumu, bir kavramı, bir duyguyu dile getirmek üzere deyim adını verdiğimiz öğeler kullanılır. Bunlar da kalıplaşmış veya kısmen kalıplaşmış, halk tarafından benimsenmiş, çoğu gerçek anlamından farklı manalar taşıyan, kaynakları bilinmeyen, genelleme yapmadan kullanılan söz kalıplarıdır (Dağpınar 1994: 21). Genellikle birkaç kelimeden kurulan deyimler seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamında kullanılmasıyla oluşabilir (Aksan 1993: 83). Bunlar da özel bir anlatım kalıbı olmalarına rağmen genel kural niteliği taşımamaları yönüyle atasözlerinden ayrılırlar.

Atasözleri ve deyimler ait oldukları toplumun kavramlar dünyasını ve o toplumun dünya görüşünü aktaran malzemeler olduğu için onları farklı başlıklarda inceleyerek pek çok mesaja ulaşmak mümkündür.

Bu bağlamda ele aldığımız atasözü ve deyimlerdeki renk algıları şüphesiz toplumumuzun birer kültürel simgesi olarak değerlendirilmelidir.

Renk, cisimler tarafından yansıtılan ışığın gözde oluşturduğu duyum şeklinde tarif edilmektedir (Türkçe Sözlük 2005: 1652). Renklerin evrenselliği, toplumlara, dönemlere, uygarlıklara göre değişik biçimlerde ortaya çıkan ve değişik biçimlerde tanımlanan tamamen kültürel bir olgu olduğu savunulabilir. Sanat ile bilimin, fizik ile psikolojinin kesiştiği bir noktada yer alan renkler Aristo'dan Nevton'a, Goethe'ye, Deskartes'a, Leonartde Vinsi'ye kadar pek çok fizikçi, düşünür ve sanatçının düşünceler ürettiği bir alan olmuştur. (Topçu 2001: 132). Her kültürün her ülkenin hatta her kuşağın çevresindeki nesneleri ve dünyayı kendine özgü bir algılama biçimi olduğunu kabul edersek bu algılamanın dışa vurum yollarından en yaygın kullanılanı dildir. Dilimizde renk algısı ifade eden sözcüklerin çeşitliliği, hangi renklerin ne gibi durumlar için kullanıldığının en önemli göstergelerinden

birisi de atasözü ve deyimlerdir.

Türkçe’de renk kelimesi kendi başına zengin bir deyimler grubu oluşturmaktadır. *Renk almak, renk gelmek, renk vermek, renk vermemek, rengi kaçmak, rengi uçmak, rengi atmak, rengi solmak, rengini belli etmek, renkten renge girmek, renk çümbüşü, renk körü, rengarenk, renkli insan, renksiz insan, ölü renk, canlı renk,* gibi örnekler hemen sayılabilir. Bu deyimlerde genel olarak görünüm, korku, utanç, düşüncelerini belli etme ya da etmeme ve kişilik özellikleri gibi kavramları karşılayan renk sözcüğü “*renkler ve zevkler tartışılmaz*” kalıp ifadesinde ise güzellik ve çirkinlik gibi kavramların göreceli olduğunu belirtmek için kullanılmaktadır.

Türkçe, renk isimleri ve renklerin tonları bakımından oldukça zengin bir dildir. Renkler konusunda ayrıntılı bir çalışma yapan Kaymaz’ın tesbitine göre (Kaymaz 1997: 253) Türkiye Türkçesi ve ağızlarında renk bildiren kelimelerin sayısı 1447 olarak tespit edilmiştir. Bu rakamın içinde diğer Türk lehçelerindeki renk adları yoktur. Renkler açık, koyu, parlak, mat, canlı, acı, tatlı, sütlü, fosforlu, küllü, hareli, janjanlı, ebruli, uçuk, yanardönerli, menevişli, ebruli, kirli gibi sıfatlarla ara tonları yapılarak da kullanılır. (Bayraktar:2003). Ayrıca nisbet i si ile kurulan: zeytuni, çividi, cevizi, fıstiki, kuzguni, limoni, nefti, zifiri, kurşuni, şarabi, sincabi, mercani gibi renkler de vardır (Kaymaz 1997: 270-274). Bunlardan başka somutlaştırma yapılarak kullanılan su yeşili,saman sarısı, portakal rengi, cam göbeği, gül kurusu, krem rengi, nar çiçeği, çağa rengi, duman rengi, is rengi, menekşe rengi, taş rengi, şeker rengi, tuğla rengi, şeftali rengi, tütün rengi, vişne rengi, toprak rengi gibi pek çok renk adı da bilinmektedir. Bunlardan başka, turkuaz, bordo, lila sıklamen, bej, safir gibi batı dillerinden gelen renk adları da dilimizde kullanılmaktadır.

Renk tablosu böylesine zengin olan Türkiye Türkçesi’nde ata sözü ve deyimlerde kullanılan renk sayısı ise oldukça sınırlıdır. Bunların başlıcaları kara-siyah, ak-ağ- beyaz, al- kıvırmızı, alaca, sarı, yeşil, kır, boz, gök. mor, pembe şeklindedir.

Kara- Siyah: En koyu renk kabul edilen siyah dilimize Farsça’dan gelmiştir. Türkçe deyim ve atasözlerinde aynı anlamı veren kara sözcüğünün kullanıldığını görmekteyiz. Divanü Lügat’it Türk te kara aynı zamanda karanlık anlamında kullanılmıştır. (Kaşgarlı 1986: 265). Beyazın karşıtı olan bu renk daha çok kötülük, uğursuzluk, sıkıntılı durumlar, terslik, yas, ölüm, gizlilik gibi durumları ifade etmek için kullanılır.

Deyimler: *kara haber, kara çalmak, kara sürmek, kara kara düşünmek, aralarından kara kedi geçmek, karalar bağlamak, kara baht, kara cahil, kara bulut, kara düzen, kara kara düşünmek, kara gün, kara gün dostu, kara Fatma, kara kaplı kitap, kara kalem, kara kış, kara kucak, kara kutu, kara mizah, kara liste, kara para, kara sevda, kara tahta, kara yas, kara bayram, kara yazı, kara yel, kara yer, baştan kara, gözü kara, gönlü kara, karnı kara, yağlı kara, tavuk karası, yüz karası, karabasan, kara düzen, kara kucak, kara çalı gibi araya girmek, kara çalmak, kara gözüne mi aşık, kara bataklık gibi dalıp çıkmak, kara borsaya düşmek, karanlık basmak, karanlığa kurşun sıkmak, analık kara yamalık, aklıktan gözleri kararmak, karaca kurucu gönlüme görece, iki eli yağlı kara, siyah beyaz, siyah ırk, siyahın açık esmeri yoluna kurban kesmeli,*

Atasözleri: *kazan kazana kara demiş, tavanın gülmekten aklı gitmiş,, arife günü yalan söyleyenin bayram günü yüzü kara çıkar, gider kazan karası, kalır yüzün hırası, isteyen bir yüzü kara vermeyenin iki yüzü, kara gün kararır kalmaz,, kara ile sarıdan huri, sarı ile sarıdan peri, iki karadan elinin körü doğar, kara yanına varma kara bulaşır,, kara başa kara takke yaraşır, su her şeyi temizler, yüz karasını temizleyemez.*

Ak- Ağ-Beyaz. Bütün renklerin bileşimi kabul edilen beyaz dilimize Arapça’dan gelmiştir Türkçe, deyim ve ata sözlerinde aynı anlamda ak- ağ sözcüklerini görmekteyiz. Kaşgarlı buna “her şeyin beyazı” anlamını vermiştir (Kaşgarlı 1986. 51). Aydınlık, parlaklık, temizlik, namuslu ve dürüst olma, saflık, aşırılık (bir yönden öbür yöne geçme), gibi duyguları ifade ederken daha çok zıddı olan siyah-kara renkle birlikte kullanılır.

Deyimler: *binin ak dediğine diğeri kara demek, ak düşmek, ak sakaldan yok sakala gelmek, ak pak olmak, akla karayı seçmek, süttten çıkma ak kaşık, yüzü ak olmak, yüz akı, ak süt emmek, anasını*

ak sütü gibi helal olmak, akın adı, karanın tadı, iki cihanda yüzü ak olmak, süttten ak sudan pak olmak, saçına ak düşmek, beyaz sayfa açmak, beyaz eşya, beyaz perde, beyaz dizi, beyaz cam, beyaz zehir, beyazlara bürünmek, beyaz bayrak çekmek, kireç gibi bembeyaz olmak,

Atasözleri: *Ak gün ağartır, kara gün karartır, ak köpek kara köpek geçitte belli olur, ak koyunun kara kuzusu da olur, ağaran varken ağlayana kim bakar, ağı kürekle atarlar, karayı dirhemle satarlar, ak akçe kara gün içindir, ak giyen ağa gerek, ak it kara it hepsi bir it, ak koyunu gören içi yağ dolu sanır, ak köpeğe koyun diye sarılma, ak şeker kara şeker bir damarı soya çeker, ak yaşmak leke götürmez, ayı akım, kirpi yumuşağım dermiş, karaca kuruca gönlüme görece, karaya sabun deliye öğüt neylesin.*

Al- Kızıl Kırmızı: Arapça'dan dilimize giren kırmızı sözcüğü, Türkçe deyim ve atasözlerinde al, kızıl şeklinde de görülmektedir. Kaşgarlı da bu terimleri kırmızı renk karşılığında kullanmıştır. (Kaşgarlı 1986: 17, 326) bazen olumlu, bazen olumsuz anlamlar taşıyan bu renk cesaret, dirilik ve canlılık, edep gibi pozitif anlamların yanında öfke, utanç, ölüm, kızgınlık, şaşkınlık edepsizlik gibi negatif yan anlamlar belirten deyim ve atasözlerinin içinde kullanılır.

Deyimler:*al kanlara bulanmak, alı al moru mor olmak, iki eli kızıl kanda olmak, kırmızı dipli bal mumuyla çağırmak, kızılca kıyamet kopmak, lohusayı al basması, ayağına kırmızı halı sermek, yüzü kızarmak, yüzünü kızartmak, al sancak, al kanlara boyanmak, al bağlamak, al giyen alınır, kızıl deli, kızıl kopuk, kızıl sultan, pancar gibi kızarmak, alı al moru mor olmak, horoz gibi kıpkırmızı olmak, kırmızı kart görmek-göstermek.*

Atasözleri: *Al elmaya taş atan çok olur, al giyen alınır, mor giyen salınır. allar yakışırken, eller bakışırken, al ile aslan tutulur, güç ile sıçan tutulmaz, alı allıya, morlu morluya, alı gelin olmuş, pullu evlenmiş, esmere al bağla karşısına geç ağla, delinin alı yeşili olmaz.alma alı, satma karı illa doru.*

Alaca: Birkaç rengin karışımına verilen bu Türkçe isim deyim ve ata sözlerinde yer bulur. Olgunlaşmaya başlamak, kötü huy, karışıklık gibi anlamlar içerir. *Alaca düşmek, insanın alacası içinde hayvanın alacası dışında, alaca bulaca, alaca karanlık, alaca bulutun sıcağı topal kızın kucağı, alaca gömleğin ya yeni, ya yakası meydana çıkar, alaca keçi her zaman püsküllü oğlak doğurmaz.*

Sarı: Sıcak bir renk olan sarı, yeşil ile turuncu arasında yer almakta ve kızgınlık, huysuzluk, terslik, kim olduğu bilinmeme, değerli, kıymetli olma veya olmama gibi durumlara gönderme yapmaktadır. Kaşgarlı bu kelimeyi "sarığ" biçiminde vermiştir (Kaşgarlı: 1986:491).

Sarı damarı tutmak, sarı çıyan, sarı çizmeli Mehmet Ağa, sarı lira,sarı sendika, sarı yağ ile yağlayıp, kuyruk yağı ile dağlamak, alma sarı satma sarı kapındaysa tutma sarı, samanın sarısını odunun karasını marta alıkoy,

Yeşil: Kaşgarlı'nın (yaş: taze nesne zerzevat, sebze, meyve, ve yaşıl: yeşil) (Kaşgarlı 1986: 756- 757) anlamını verdiği bu renk insana yakın olarak kabul edilir canlandırıcı, güçlendirici, rahatlatıcı olumlu özelliklere sahiptir. Aynı zamanda İslamiyet'le de ilişkilendirilir. Murat ve cennetin rengi kabul edilir.

Yeşil ışık yakmak, yeşilden yemek, karşıdan baktım yeşil türbe, yanına vardım estağfurullah tövbe, her boyayı boyanıp bir fıstıki yeşil kalmak, türbe yeşili gibi olmak

Kır: Beyazla az miktarda siyah karışımından oluşan renktir. Olgunluk, yaşlılık, etkilenme gibi durumları belirtir. Divanu lügat'it Türk'te kelime bu şekilde kaydedilmiştir (Kaşgarlı 1986: 317). *saçına- sakalina kır düşmek, Kır atın yanında duran ya huyundan ya tüyünden, atın kır, erkeğin burnu,*

Boz: açık toprak veya kül rengi, gri tonlarını ifade eden bu renk Kaşgarlı da aynen geçmektedir(Kaşgarlı 1986: 106).*Boz bulanık akmak, kızarıp bozarmak, ak boz at*

Gök: Mavi:,yeşile çalan mavi tonlarındaki bu renk aynı zamanda denizin ve gök yüzünün rengidir. *Gök gözlü, kara göz araba ile, gök göz arama ile, mavi boncuk dağıtmak, mavi boncuk kimde*

Mor: Kırmızı ile mavinin karışmasından oluşan bu renk menekşe rengi diye de bilinir. *Mor menekşe, mor ötesi, alı al moru mor, mor patlıcan*

Pembe: Beyaza biraz kırmızı eklenmesiyle elde edilen bu renk iyimserlik ve gençliği anlatır. *pembe gönlüm sende, dünyayı toz pembe görmek, dünyaya pembe gözlükle bakmak*

Sonuç olarak Türkçe renk adlandırmaları yönünden hem çok zengin hem de yaratıcı özelliğe sahip bir dildir. Benzetme ve yakıştırma ile elde edilen *hacı yeşili, fildişi, kanarya sarısı, kültrenği, ördekbaşı v.b. gibi renkler, amber, esmer, şarabi, zümrüt gibi* Arapça, *ateş, abanoz, erguvani gibi* Farsça, *haki, nefti, tarçını* gibi Farsça+Arapça, *bej, bordo, gri, krem, sıklamen* gibi Fransızca, *Akdeniz mavisini, alev kırmızısı, boncuk mavisini, gümüşü* gibi Türkçe+Arapça (Küçük 2010:422) dilleriyle oluşturulan bazen *bergamut rengi* gibi İtalyanca ve *turp filizi* gibi Türkçe+Yunanca'dan gelme renk adları da vardır.

Bu kadar çeşitliliğe rağmen dildeki anlama belirginlik ve güç katmak için kullandığımız atasözü ve deyimlerimizdeki renk adlandırmalarında yabancı kaynaklı renkler yok denecek kadar azdır. Bu da bize Türkçe'nin atasözü ve deyimler açısından yabancı etkilere karşı daha korunaklı kaldığını göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Aksan, Doğan (1993), Türkçe'nin Gücü, Ankara: Bilgi yayınevi.
- Aksoy, Ömer Asım (1984), Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, Ankara: TDK Yayını.
- Bayraktar, Nesrin (2003), "Renk Adlarının Türkçe'nin Söz Varlığına Katkıları", VIII. KIBATEK Edebiyat Şöleni, 16-20 Ekim Çanakkale.
- Dağpınar, Aydın (1994), Tıpkı ve benzer Türk İngiliz Atasözü ve Deyimleri, Ankara: kerem Matbaası.
- Duymaz, Ali (1998), "Balıkesir'den Derlenen Atasözleri Üzerinde Bir Değerlendirme", Balıkesir Kültür Araştırmaları Sempozyumu, Balıkesir Üniversitesi Yayını. s. 334-342.
- Elçin, Şükrü (1977), "Türk Dilinde Atalar Sözü", Halk Edebiyatı Araştırmaları, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayını, s.137-150.
- Kaşgarlı, Mahmut (1986), Divanu Lügat'it Türk, Besim Atalay çevirisi, İndeks Ankara: TTK yayını.
- Kaymaz, Zeki (1997), "Türkiye Türkçesi Ağzlarında Renk Bildiren kelimelerin Kullanılışı ve Sistematiği", TDAY, Belleten, Ankara: s. 251-341
- Küçük, Salim (2010), Türkiye Türkçesinde renk Adları ve Özellikleri, Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Wolüme 3/10, s. 420-427.
- Saraçbaşı, M. Ertuğrul (2010), Örnekleriyle Büyük Deyimler Sözlüğü, İstanbul:YPK Yayınevi
- Topçu, Nazmiye (2001), "Fransızca ve Türkçe Renk İsimleri İçeren Deyimlerin karşılaştırmalı İncelenmesi", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 20, s.131-140.
- Türkçe Sözlük (2005), Ankara: TDK Yayını.
- Ülkütaşır, M. Şakir (1962), Türk Atasözlerinin Menş ve Mahiyeti, Türk Folklor Araştırmaları, Sayı: 158, s.2840-2842.

MEVLEVÎ KÜLTÜRÜNDEKİ İMGELERİN ÇAĞDAŞ TASARIMLARDA KULLANIMI

Yrd. Doç. Dr. Emine NAS

Yrd. Doç. Dr. Gülizar ÇELEBİLİK

Selçuk Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, KONYA

enas@selcuk.edu.tr, galtun@selcuk.edu.tr

Giriş

Çalışma; günümüzde sosyal, kültürel ve eğitim alanlarında popüler ve tartışmalı bir olgu haline gelen tasarım ve tasarımın beslendiği kaynaklardan biri olan kültürel öğeler üzerine odaklı bir incelemedir. Bu kapsam çerçevesinde, zengin tarih ve kültür birikimine sahip ülkemizin din ve sanat alanında önemli bir değeri olan “Mevlevî” kültürüne ait imgelerin günümüz tasarımlarında kullanımı ve örneklerine değinilmiştir. Mevlevî kültüründe somut olarak kullanılan ve anlam yükü taşıyan imgeler, günümüz hediyelik eşya pazarında ve özel tasarımlarda oldukça sık kullanılmaktadır. Amaç; Mevlevî kültürüne ait imge barındıran tasarım ürünlerinin gerek tasarım, gerekse ticari olarak sanatsal ve estetik yönlerini belirlemek ve bununla birlikte esin kaynaklarındaki orijin ve geleneksel anlam yüklerinin olumlu ve olumsuz etkileşimlerini ortaya çıkartmaktır. Çalışma; sahip olduğumuz kültürel değerlerimizin kurlsız ve bilinçsiz yapılan üretimlerle yanlış değerler kazanarak bir ticari bir meta olmasını engellemek adına ve aynı zamanda “eğitim&beceri” çerçevesindeki pota içerisinde harmanlanan estetik tasarımların farkını ortaya çıkartmak adına da önem teşkil etmektedir. Kapsam; Mevlevî kültürüne ait imgeler barındıran el işçiliğinde üretilen tasarım ürünleri ve tüketim hızına bağlı bir tasarım çerçevesinde üretilen seri üretimlerden oluşmaktadır. Yapılan gözlemler sonucunda çeşitli dükkan, atölye, özel koleksiyon ve kamu kuruluşlarında adı geçen gruplara ait çok sayıda ürün belirlenmiştir. İnceleme yapılan mekanlar; T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Geleneksel El Sanatları ve Mağazalar İşletme Müdürlüğü, Sırçalı Sanat ve Tasarım (Konya), Rumî Çini Seramik Sanat Evi (Konya) dir. Bunların yanında; ebru, seramik, keçe ve resim alanlarında çeşitli sanatçı ve tasarımcılarla görüşülerek örneklerine yer verilmiştir. Alan çalışmasında, biçim veya süsleme özelliği olarak Mevlevî imgesi taşıyan pek çok tasarım ürünü belirlenmiş olup bildiri kapsamı içinde on adet ürün ele alınmıştır. Çalışmada örnekleme; dekoratif ev aksesuarlarından tekstil ve seramik duvar panoları, resimler, seramik ve taş biblolar, seramik satranç takımı oluşturmaktadır.

Mevlâna ve Mevlevîlik

Milletlerin tarihi incelendiğinde, bazı dönemlerin daha çok önemli olduğu, hemen fark edilir. Bu dönemlerde, toplumsal yaşamı derinden etkileyen medeniyet, kültür dönüşümleri ve “zirve şahsiyetler” görülmektedir. Bu şahsiyetler asırların eseri gelenekleri, yeni medeniyetlere taşırlar ve onlar, binlerce yıllık tarihi ve sosyo-kültürel belleği yeni ortama aktararak, medeniyetleri, dahası geçmiş ve geleceği bütünleştirerek ölümsüzleştirirler. Mevlâna, Yunus Emre ve Nasreddin Hoca, Türk milletinin İslam medeniyeti dairesine girişinde ortaya çıkan zirve şahsiyetlerdir (Özdemir, 2008: 12).

13. yüzyıl Anadolu coğrafyasının ortaya çıkardığı önemli şahsiyetlerden biri olan Mevlâna, Türk sufiliğinin temellerini atan büyük mutasavvıflardan biridir. (Horata, 1999:43). Tasavvufi düşüncesi, edebî kişiliği, asırlardır okunan eserleri, ilmi ve manevî şahsiyeti ile etki ve etkisini hâlen devam ettiren kültürümüzün yapı taşlarından biridir. Dinin şekil, merasim ve ritüel boyutuyla yaşanmasından öte özüne inmeyi, ibadetlerin ruhunu kavramayı ve dini aşkla yaşamının çabasını sürdürmüştür (Özköse, 2007:52). Mevlâna'nın düşünce sistemi, çeşitli anlayışların kendine özgü sentezini gerçekleştirme dinamizmini gösterdiği için, yaşadığı sosyo-kültürel ve tarihsel bağlamın

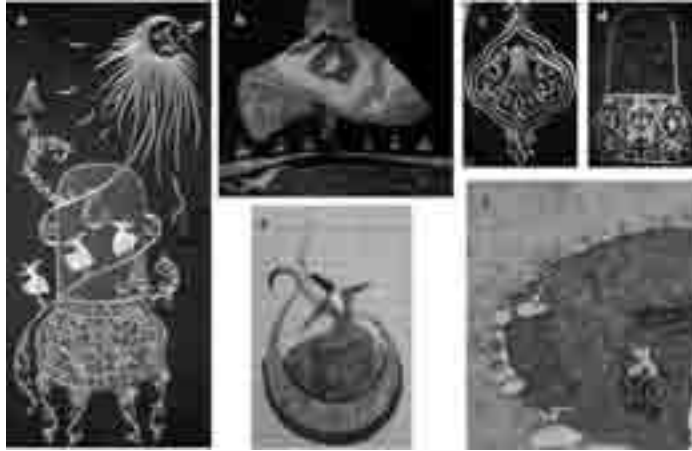
ötesine geçebilme orijinalliğine sahiptir. Nitekim düşünceleri, eserleri ve mutasavvıf kişiliği ile hem Doğu-İslam dünyasında hem de Batıda farklı din ve kültürlerden gördüğü ilgi, onun seçkin konumunu pekiştirmektedir (Çelik, 2002: 21).

Manevi bir eğitim sistemi olan Mevlevî felsefenin ana temaları anlayış, af ve aydınlanmadır. Mevlevîliği, diğer mistik kuruluşlar içinde farklı bir konuma yükselten temel sebep; Mevlana'nın, farklı kültürler ve düşüncelerin çarpıştığı 13. yy. Anadolu'sunda, farklı anlayışları yepyeni bir sistemde birleştirerek herkesi kucaklayan bir senteze ulaşmasında yatmaktadır (Horata, 2008:161). Bugün bu felsefeyi kabul edenler kültürel bir kardeşlik kitlesi olarak yaşamlarını sürdürmektedirler. Bu anlamda Mevlevîlik tarih içinde Türklerin siyaset, kültür ve sanat hayatını etkilemiş ve bu etkilemenin kaynağını ise Mevlevîhâneler oluşturmuştur. Günümüzün güzel sanatlar okulları gibi çalışan Mevlevî dergahının sanat hayatına büyük etkileri olmuştur. Şiir, mûsikî, dans ve diğer güzel sanatlar tamamen rûhî bir ortaya çıkıştır ki, bu insanı kötülüklerden uzaklaştırıp, ilâhî amaca yaklaştıracak araçlar olarak görülmüştür (Genç, 1998:25).

Tasarım Kavramı ve Mevlevî Kültüründeki İmgelerin Çağdaş Tasarımlarda Kullanımı

Tasarım kavramı bir nesne, bir sistem yada bir olayın amaçlanan bir sonuca göre tanımlanmasıdır. Belli bir amaca hizmet etmesi için yaratıcılığı ve problem çözümünü bünyesinde barındıran, malzeme ve biçimden oluşan bir bütünün parçalarının organizasyonudur (Bevlin,1977,3-10). Günümüzde modern yaşamın bir gerekliliği haline gelmiş ve hemen her alanda etkisini hissettirmektedir (Önlü, 2004: 85). Tasarlama bir bütündür ve insan yaşamındaki tüm becerilerin toplamıdır. Bir tasarlama eylemi sonucunda beliren ve asıl yapıtın gerçekleştirilmesi sırasında yönlendirici olan proje, çizim, maket v.s. ürünler ve buna bağlı etkinliklerin tümüdür (Sözen, Tanyeli, 2003; 231). Tasarım süreci yaratıcı düşünce ile paralel ilerler ve estetik, özgünlük, sanatsal değer, işlevsellik ve farklı alanlarda sürdürülebilirlik gibi unsurları da beraberinde taşır. Var olan bir olguyu yeniden yorumlamak tasarım sayılamayacağı gibi bu durum ürünün değerini ve buna bağlı olarak beğenisini de düşüren bir etki yaratır. Ancak yeni bir değer yaratabilmek için geçmişte aynı alana ait yaratılmış değerleri bilmek gereği vardır. Bu durum bireye aranıp bulunacak değer yönünde yeni yaratıcılığa ipuçları verdiği gibi yeni değer bulmanın yöntemlerini de öğretir. Bu bağlamda bireyin; “içinde yaşadığı toplumun geçmişini ve kültürünü tanıma”, “parçası olduğu coğrafya ve doğanın anlamına ulaşma arzusu”, “kültürel varlıkların korunması ve yeni tasarımlarda yaşatılması” düşünceleri ile hazırlanan tasarımlar farkındalık yaratabileceklerdir.

Çalışma kapsamında incelenen örnekler kavramsal (sembol, çağrışım, fikir barındıran) tasarım ve süsleme tasarımlarından oluşmaktadır. Ürünler Mevlevî kültürüne ait; sema yapan hareket halinde ve selam veren hareketsiz semazenler, ney üfleyen ve oturan dervişler ile oturarak tespih çeken Mevlâna figürü, Türbe ve Mevlevî sikkesi biçimlerinin orijinal yapılarını deformasyona uğratmadan kullanılmıştır. Dekoratif amaçlara hizmet eden örnekler süsleme tasarımı bakımından da sanat değeri taşımaktadırlar. Ürünler incelendiğinde; Mevlevî kültüründe yer alan imgelerin “bilgi&esin kaynağı” olarak kullanıldığı ve “geçmiş”, “bugün” ve “gelecek” üçlemindeki kültür ve estetik bağlantılarının “süzülmüş bilgi birikimi” çerçevesinde harmanlandığı görülmektedir. Bu anlamda; aşağıda verilen örneklerin tasarım ve uygulamada farkındalık yarattığı gözlenmektedir (Fotoğraf No 1).



Fotoğraf 1. Mevlâî Kültürüne Ait İmgeler Barındıran Tekstil Örnekler (a-Emine Nas&Hatice Sedef “Güneş” Aplike ve Makine Nakşı Keçe Pano, b-Theresa May-O’BRIEN Keçe Pano, c-d- Hatice Sedef&Gülizar Çelebilik “Denemeler” Makine Nakşı Pano, e- Zülfiye Kaçar “Semazen” Aplike Pano, f- Ahmet Aytaç&Mehmet Girgiç Keçe Pano).

Tasarım, esinlenme, yaratıcılık ve uygulama (üretim) ilişkisinde meydana gelen her değişim sonrasında yaşanmaya başlanan “yeni” koşullar, “eski”yi tümünden reddedip, dışlamak yerine onu içine alır ve yeni dönüştürür. Mevlâî imgelerinden figürler ve nesnelerin tasarımlarda kullanımı; toplumsal bilince, eski ile yeninin uyumu olarak yansımaktadır. Geleneksel motifler ve biçimler; yaşatmak, geliştirmek ve tanıtmak amaçlı süsleme sanatlarında ele alınır ve kaynak teşkil ederler. Geleneksel biçimlerden yola çıkılarak hazırlanan bu tür tasarımlarda, ürünün değeri başkalarının beğenisinde değil, kendi özündedir. Yargı kaynağı ürünün kendisidir (Küçükerman,1996: 63). El işçiliğinde üretilen ve beceri gerektiren bu tasarımlarda işlevsellik özelliğinin ötesinde, esin kaynağını deformasyona uğratmayan ve uygulama ile bütünlük gösteren “anlam yükü” aramak gerekir. Örneklerde kullanılan Mevlâî kültürü imgeleri, tasarımcının yaratıcı düşüncesi ile orijinal kimliğe bürünür. Bu durum tasarımcının bireysel yetenekleri ve düşüncesinden kaynaklıdır ve kültürel olgularla hazırlanan tasarımlara ekonomik üretimlerin yanında “eşsiz” ve “sürekli” olma özelliği kazandırır (Fotoğraf No: 2).



Fotoğraf 2. Mevlâî Kültürüne Ait İmgeler Barındıran Seramik-Taş-Resim Örnekler (a- Hüseyin Savun “Mevlana ve Külliyesi” GESİM 4. Hediyeelik Eşya Tasarımı Yarışması Taş Ürünleri Mansiyon, b- Melike Canakay “Mevlevî-Semazen Satranç Takımı” GESİM 4. Hediyeelik Eşya Tasarımı Yarışması Toprak Ürünleri Üçüncülük Ödülü, c- Fatmagül Aksoy Modernize Tuval Üzerine Akrilik Çalışma, d- Sırçalı Sanat ve Tasarım Merkezi Modernize Seramik Mevlâî Figürleri, e- Rumî Çini Seramik Sanat Evi Modernize Çini Mevlâî Figürü, f- İbrahim Şahin “Sayfalar” Modernize Seramik Mevlâî Figürleri, g- Selim Sürgit “Gel” Modernize Tuval Üzerine Akrilik Çalışma, h- Hikmet Serdar Mutlu “Semazenler ve Bendir” Modernize Seramik Mevlâî Figürleri).

Değerlendirme ve Sonuç

Ulusal ve uluslar arası bir kültür değeri olan Mevlâna ve Mevlevîlik, soyut ve somut imgeleri ile tasarım kavramında potansiyel bir esinlenme kaynağı durumundadır. Kültürel ve sanatsal imgeler, yaratıcılıktan yoksun tasarımlara görsel çözümler getirirken bir yandan da bu imgelerin özgün karakterlerinin bozulmasına sebep olmaktadır. Yapılan incelemelerde özellikle hediyelik eşya sektöründe, ticari kaygı ile tasarlanan endüstriyel üretimlerde özgün olmayan, sıradan ve kitleler için üretilmiş *kitsch* ürünler de dikkati çekmiştir. Kontrolsüz yapılan üretimler sonucu ortaya çıkan bu grup düşük beğeni düzeyine hitap etmekte ve “ucuz hediyelik eşya” olarak nitelendirilmektedir. Çalışmada yer alan örnekler ise; bir tasarım dahilinde üretilen veya üretim için tasarlanan örnekler ve kendi özgün tasarımı bünyesinde var olan “orijinal” tasarım örneklerinden oluşmaktadır. Her iki gruba ait örneklerde de; Mevlevî kültürü imgeleri özgün özellikleri korunarak, çağdaş yorumlarla modernize edilmiş, dolayısı ile de kültürel değerlerin bu yolla yeniden yapılandırılması sağlanmıştır. Sürekli değişim ve gelişime yönelik ilerleyen tasarım alanında kültür ve kültürel imgeler çok yönlü olumlu çıktılara sahip etkili bir araştırma-geliştirme alanıdır. Ancak kurallı ve etkili bir eğitim sistemi ile doğru ve güvenilir kullanılabilir. Konu kapsamında yer alan özgün ve yaratıcı tasarımların şekillendirdiği el sanatı ürünleri, Türkiye’nin gelecekteki gücü haline gelecek olan “kültürel bellek” oluşumunda önemli misyonu olacaktır.

Sonuç olarak; tarihi-kültürel-doğal belgelerin korunması ve sürdürülebilirliği, taşınabilir eski eserler kadar önemsenmelidir. Geçmişe ilişkin referans noktaları olan kültürel değerlerin, el sanatları yolu ile yozlaştırılmasına izin verilmeden özgün-çağdaş yorumlarla yaşatılması, bir bütünlük içinde ele alınması ve evrensel etkiler yaratması için eğitim almış profesyonel insan gücüne ihtiyaç vardır. Kültürel değerlerin tasarım alanlarında tanıtılması ve yaratıcılık dahilinde esin kaynağı olma bilincinin kazandırılması, bu alanda hizmet veren tüm eğitimcilerin görev ve sorumluluğu olarak anlaşılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Atalayer, G., (1997), “Bilgisayar Destekli Tasarım ve Tasarımcının Önemi”, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, Sayı: 16, Ankara.
- Bevlin, E. M., (1977), Design Through Discovery, Holt Rinehart and Winston, Newyork.
- Dastarlı, E., (2007), “Sanatın “Kiç”i”, Rh+ Plastik Sanatlar Dergisi, Sayı: 42, Temmuz, İstanbul.
- Çelik, C., (2002), “Mevlana’nın Fikirlerinin Türklerin Dini Hayatına Etkileri”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 12, Kayseri, s. 21-38.
- Genç, İ., (1998), “Kıbrıs Lefkoşe Mevlevîhânesi’nde Yetişmiş Mevlevî Divan Şâirleri”, II. Uluslararası Kıbrıs Araştırmaları Kongresi, 24-27 Kasım 1998, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, s. 23-33.
- Horata, O., (1999), “Mevlâna ve Divan Şairleri”, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi, Osmanlı’nın Kuruluşunun 700. Yılı Özel Sayısı, Ankara, s.43-56.
- , (2008), “Mevlana Celaleddin Rumî and Mawlawism in Turkish Cultural Life”, Erdem, Sayı: 50, Ankara, s. 162-167.
- Küçükerman, Ö., (1996), Endüstri Tasarımı / Endüstri İçin Ürün Tasarımında Yaratıcılık, İstanbul.
- Önlü, N., (2004), “Tasarımda Yaratıcılık ve İşlevsellik Tekstil Tasarımındaki Konumu”, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl:4, Cilt:3, Sayı:1, Ankara, s. 85-96.
- Özköse, K., (2007), “Mevlâna Celâleddin-i Rûmî’nin Düşüncesinde Kadın”, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: XI/1, Sivas, s. 51-67.
- Özdemir, N., (2008), “Kültürel Ekonomik İmge Olarak Nasreddin Hoca”, Milli Folklor, Yıl: 20, Sayı: 77, Ankara, s. 11-20.
- Sözen, M., Tanyeli, U., (2003), Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü, Remzi Kitabevi, İstanbul.

GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE: ŞAMAN-TASAVVUF BİREBİR EĞİTİMİ VE YARATICILIK

Yrd. Doç. Faruk ATALAYER

Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, ESKİŞEHİR
fatalayer@anadolu.edu.tr

Sanat ve tasarımda bilginin farklı, şaşırtıcı, özgün, biricik, benzersiz kullanımı insan beyninin özel bir yapılanmasını gerektirir. Doğuştan dahillik, yüksek zekalılık bilim dışı bir sav olduğundan, yaratıcı doğulmamakta, yaratıcı olunmaktadır. Yaratıcı bir beyin biçimlenmesi ise, kurulu düzene uyumlu insan yetiştirmeyi erekleştiren öğretme yollarıyla kazanılamamaktadır. Yaratıcı bir kişilik ve ona uygun tüm zihin işlevlerinin ve işlemlerinin kazanılması için; önce sıradanlaştırılıp, normalliğe koşullanmış uygun beyin (nöronsal, kimyasal, hormonal bozukluk, güdüklük içermeyen beyin) gereklidir. Koşullanma ve güdülenmelerini yetmezliğiyle, sınırlılığıyla, engelleriyle çelişip-çatışan uygun beyin sahibinin gönüllüğüne, kararlılığına bağlı olarak KİŞİLİĞİNİN YENİDEN BİÇİMLENDİRİLMESİNİ sağlayacak, özel bir eğitim-öğretim süreci gereklidir. Bilgiyi, farklı, yeni olarak kullanmak... Sanat ve tasarımda, bilginin özgür ve özgün kullanımını sağlayacak eğitim-öğretim süreci için, geçmişimizde iki özgün, başarılı yol vardır. Şaman ve Tasavvuf yaşamının birebir eğitimleri...

1- ÖĞRETME-EĞİTME

İlk öğrenen için, her tür bilgi yenidir. Bu açıdan YENİ kapsamı çok geniş bir kavramdır. Tümel olarak kullanılınca, ileri olanı da, geri ve yinelemeyi de (Tekrarı da.) kapsar. Sanat ve tasarımda 'yeni' denilince, bu tümel kapsam geçerliliğini yitirir. Ne yinelemedir, ne olanı sürdürme, ne de aşırmadır. Çünkü sanat-tasarım yaratıcılığının göstergesi, BİLGİNİN ALIŞILMADIK, FARKLI, İLERİ, KALICI, ÖZGÜN VE KATILIMCI KULLANIMINI içeren bir bireşim/sentez işlemini belirtir. Ama yapılanıp, üretimde konumlanmış her mesleğin-işin bilgisi, GEÇMİŞTE EDİNİLİP, ONAYLANMANIN ve uygulandığı için de 'doğrulanmanın bilinmişliği' temsil eder. Eskiye, bilinmiş, önceden bulunmuşu, tümel olan YENİ kavramı dolaylıca kapsar. Ama estetikte yeni denilince eskiyi bilip, ondan daha ileri, farklı, daha değişik olma niteliği anlatılır. Bu bağlamda, geçmişi kullanmanın yolları şunlardır: ÖYKÜNME/TAKLİT: Varolanın, bulunup, bilinenin biçimsel değişikliklerle, benzerliği gizleyerek yapmadır. KOPYA: Varolanın benzerini, aslından yararlanarak yapmadır. YİNELEME (tekrar): Varolanın, ufak-tefek niceliksel değişikliklerle yapmadır. YAP-BOZCULUK: Varolanın ana parçalarını değiştirerek, yeniden düzenlemedir. DENEME-DÜZELTME: Varolanın aksayan-eksik yönlerini gidermedir. DEĞİŞTİRME-EKLEME: Varolanın, yerin-pozunu değiştirmeden, doku, renk, malzemeye vs kadar farklılaştırmadadır. ÇALMA: Varolanın kaynağının özellikle bilinmezliğine dayanarak aşırmadır. Bu onaylı, izinli bilgi aktarımı, ancak düz-metafizik us ve mantıkla sağlanmaktadır. Öğretimde; diğer zihin güçleri (merak, sezgi, zeka, dürtü vs) etkinlik ve beceri içermesi gerekmemektedir. Yaratıcı kişilik, geçmişi, geçmişin bilgilerini tüketen değil, üreterek bilgiyi bilgiye katan kişiliktir. Öykünmez. Kopyalamaz, aşırmaz... Sanat ve tasarımda yeni, daima bir GEÇMİŞDEN EDİNİLEN 'bireşimdir.' Kalıcı ve katılımcı olan benzersizlik, özgünlük ve ileri oluş, sanat-tasarım yaratıcılığında estetik yenidir. Beynin, işlevsel bir bütünlük içinde, ileri beceri ve yeteneklerle çalışmasıyla üretilendir. (Faruk.2008:s.1):

Tümel kapsamıyla, yeni diye, GEÇMİŞİ o veya şu biçimde YİNELEYEN-ÖYKÜNEN üretme yolları, ancak ve ancak düz usu, metafizik mantığı ÖĞRENMİŞ bir insanın başvurabileceği yöntemlerdir. Çünkü öğrenme, özünde bellediğini sürdürmedir. Eğer, insan, beden ve beyinsel olarak, çocuklukta güdülendiği bilgi kullanma işlemlerinden arınmamış, özel bir eğitimle görme, düşünme, bulma becerileri YENİDEN YAPILANDIRILMAMIŞ ise, salt OLANLARI-EDİNDİKLERİNİ TÜKETECEKDIR. Geçmiş

sürdürme olarak, bilgi hırsızlığından bellediğini aynen yinelemelere kadar, aktarmacılığı-öykünmeciliği kaçınılmaz olarak yapacaktır. Geçmişten günümüze gelenleri OLDUĞU GİBİ YİNELEMEK, yaratıcılık eğitiminin ana eksenidir. Tam tersine, yaratma: GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE GELENLERDEN daha ileri, daha üretken 'bireşimler' oluşturmaktır. BİREYSEL EREK-HEDEFLE SONUÇ arasındaki DEĞİŞİM ve GELİŞİM BAĞINI, ancak ÖZEL BİR EĞİTİM kurar. İnsan, KOŞULLANIP-GÜDÜLENDİĞİ kadar görür, duyar, duygulanır, bilir ve uygular. İşte, yaratıcı kişilik geliştirmede, GEÇMİŞİ SÜRÜDÜREN ÖĞRETME değil, ÖZEL BİR EĞİTME, insanın bedensel, zihinsel, duygusal alanlarda, beyin güçlerini YENİ BİR YAPILANDIRMAYA DÖNÜŞTÜRME, en ilerletici, en üretken yoldur. Birey oluştan estetik duyguların oluşturulmasına, zekadan sezgiye, esnek-derin düşünmeden estetik ahlaka-cinselliğe, empatik görmeden içe göçmeye (meditasyona), imgelemden gündüz düş kurmaya kadar; tüm zihin güçlerinin değiştirilip-geliştirilmesi, YARATICILIK BECERİ VE YETENEKLERİNİN beyinde baskınlaştırılması: İTHAL DEĞİL, BİZE ÖZGE, GEÇMİŞTEN BİREŞİMLENMİŞ bir eğitimle, aşama aşama özümseyip, kullanılabılır duruma getirilmektedir.

İnsanın bazı doğal reflekslerde olduğu gibi (ki çok sınırlıdır), öğrenilmeden yapılan tepkileri vardır. Gündüsel olarak taşınan bilgiye dayalı doğal refleksler, sosyal insanı oluşturmaz. Ama insanın sosyal insan olarak yaşamda kullandığı, gerçekleştirdiği tüm ilişkiler, iletişimler ve davranışlar, doğduktan sonra öğrenmeyle kazanılmaktadır. Bu kapsamda: öğrenme: önceden edinilmişlerin yinelemelerle/tekrarlarla özümsemesine, deneyim ve yaşantı sonucunda beyin merkezlerine bilgi kaydetmesine, buna bağlı olarak tutum ve davranışlarda meydana gelen gelişmelerdir. Dünyaya bilgisiz gelen insan, edindiği bilgilerle duygulanmada, düşünme ve davranmada normalleşinceye, egemenliğe uyumlaşınca kadar değişir. Doğduktan sonraki değişim sonucu kazanılan edinimler, ortaya tanımlı, denetli, programlı ve egemenlerin çıkarlarına uygun hem de KURUMLAŞMIŞ bir ÖĞRENİM DÜZENİYLE sağlanır. Yani öğretim, düzene sokulmuş denetli bilgilerin koşullandırılmalarıyla belletilmesidir. Çocukluktan itibaren, egemen ve geleneksel öğrenmeye dayalı bilgiyi belleme: insanın özgürleşmesini, birey olmasını, bağımsız varoluş kazanmasını hedeflemez. Öğretmenin temel ereği, bilmede, bulmada, yaratmada özgür, özgün uygulama, yapma/icra değildir. Tam tersine neleri yapıp-yapmayacağını, uygulayıp-uygulamayacağını, inanıp-inanmayacağını sınırlarını belletmedir. Yani çocukluktaki öğrenmeye dayalı değişim, edinilenleri, olanları, bellenenleri koruma ve sürdürme olarak; DEĞİŞMEME, DEĞİŞTİRME, DEĞİŞİME KARŞI KOYMA koşullanmalarını içerir. Yaratıcılık eğitimi de bir öğrenme ilişkisi ve iletişimidir. Bilgiyi aktarma, belletip özümsetmedir. Ama temel ereği, HERKES GİBİ OLMAYI değil, insanın birey olmasını, özel ve özgün ben olmasını sağlama değişimidir. Çocukluktan itibaren koşullandırılmalarıyla edinilmiş beyin düzenini, düşünce ve duyguların işleyişini, işlevlerini, daha ileri, daha üretken, daha özgün bir bütünlüğe götürmek için yapılan eğitmeye-öğretmeye eğitim denilir. Yaratıcılık eğitimi, asla geleneksel bir öğretim veya Postmodern kaynak talan etme-çalma tekniklerini belleme ve eklektik birleştirme programlarını edindirme değildir. (Atalay.F.2007:s.2) Sınıfsal egemenliğin varolduğu düzenlerde, hiçbir bilgi kurumu (Okullar, fakülteler.), öğretmenin dışına taşamaz. (Küreselleşmenin ısrarla dayattığı, GRUP YARATICILIK TEKNİKLERİ bile, bireyi hiçleştirme ve birilerine bağımlı olarak davranma koşullanmalarını edindirmeden öte değer içermez.) Geleneksel veya Modern sanat-tasarım kurumları, MESLEK ve İŞ öğretimi ile sınırlıdır. Sanat ve tasarımda yaratıcılık eğitimi, her insanın doğuştan getirdiği, yaratmaya uyumlu, elverişli YETİLERİN (İstidatların.) açığa çıkarılıp yeteneklenmesini ve buna eş-güdümlü özel-özgün bir beyin biçimlenmesini hedefler. Meslek ve iş gerekliliklerine uygun, yeterli bilgi donanımlarını, ihtisas denilen alancıklarda yalıtıp, hapsedici biçimde edindiren öğretimin ana özelliği ise; egemenlik düzenine uyarlanmış kişilik öğelerini edindirmeyi içerir. Kurulu düzene, normalleştirilmiş insan benliğinin öğeleri (Ahlaktan inançlara, duygulardan cinselliğe, sosyal rollerden alışkanlıklara kadar her şeyi) muhafaza edilerek (Bu yanlarını sormadan, sorgulattırmadan, çatışıp-çeliştirmeden: geçmişten getirilenleri olduğu gibi sürdürerek.), programlanmış ve egemenliğe göre onaylanıp doğrulanmış, gerektiği kadar bilginin koşullanmalarla bellenmesini içerir. YARATICILIK EĞİTİMİ ise: bu anlamda, egemen düzenin, kurumlarla yapılan klasik öğretimin bilgi, bilme, biliş

kalıplarını değiştirip YENİDEN ÖRGÜTLEMEK için yapılan eğitim ve öğretimdir. Nesnesi, hedefi doğrudan insandır. Bireydir. Estetik olmaklık-varoluş kazandırmaktır. Birebir, yüz yüze yapılan bir öğretme-eğitme iletişimidir. Klasik-kurumsal öğretimin oluşturduğu 'beyin kullanım ortalamasını' aşır, yüksek zeka boyutunda beyin merkezlerini ve işlevlerini, yeniden biçimlendirmektedir. Algılamada, anlamada, bilmede, bulmada, tasarlayıp üretmedeki becerileri, daha hızlı, daha doğru, daha farklı kılacak, psikomotor yetenekler edindirmedir. Öğrenme için, insanın daha doğduğu andan itibaren uyarılmışlıkla güdülenme durumunda olması gerekir. Yani öğrenmede, uyaran, tembihleyen, sınırlayan olarak yönlendirici ve belirleyicidir. Halbuki yaratıcılık eğitimde, bireyin kendi istekliliği, kendi kararlılığı, niyetliliği belirleyicidir. Birebir esaslı bu eğitimin ereği, hedefi; kendini bilmede, bilmeyi bilmede, bilmediğini bilmede, yeni bir beyin yapılanması oluşturmaktır.

Öğrenmede; dışa dayalı, egemenlik adına koşullama ve güdüleme esastır. Koşullanma ve güdülenmelerin tamamında ise, KORKU ve KAYGILAR-YASAKLAR, öğrenmenin alt yapısını oluşturur. Bu korku ve kaygıların işlemeleşmesi ise, dışa dayalı genel uyarıcılara koşullanmışlıkla sağlanır. Uyarıcılarla düşünce, duygu ve davranışlar aynı, değişmez yapıda pekiştirilip, motor davranışlara çevrilirler. Yine duyumsamayı, görmeyi, algılamayı, anlamayı, duygu ve düşünceleri belirleyen ana tutumlar: korku ve kaygıyla beslenen, derin, çok zor değişen koşullandırmalarla özümsetilir. Doğduktan sonra, sıradan-normal insan olmayı sağlayan öğretim koşullamaları, BİLGİNİN ÖZGÜR, ÖZGÜN kullanılmasını engeller. Engellemeler, aynı zamanda da edinilip-benimsenmiş her bilgi işleminin korunup, değişmemesini sağlar. İşte yaratıcılık eğitiminin ana sorunu, çocuklukta koşullanmış bilgi, bilme, bildirme kalıplarının DEĞİŞTİRİLMESİ GEREKLİLİĞİDİR. Birebir eğitim, kişiliğin yenilenmesini, anlamada, anlamlandırmada, anlatmada daha ileri işlem yapacak bir beyin düzeni kazanımını erekler. Bu ise; öğretme esaslı olarak, çocuklukta biçimlendirilmiş korku, kaygı temelli koşullanmaları, güdülenmeleri, sabitlenmiş duygu, düşünce, davranış tutumlarını kırıp, aşmayı gerektirmektedir. Böyle özel bir eğitim için GEÇMİŞİMİZ bize iki başarılı deneyim sunmaktadır. Şaman ve Tasavvuf eğitimleri...

2-ŞAMAN EĞİTİMİ

İnsanlığın en ilk TOPLUM BİÇİMİ: “Ana-hanlık/Anaerkil” toplum biçimidir. Bu toplum KANDAŞ esaslı bir yapılanmadır. Eşitlikçi, dayanışmacı, ortak üretim ve paylaşımaya dayanan, kimi sosyoloji kaynaklarında İLKEL SOSYALİST veya İLKEL KOMÜNAL toplum olarak adlandırılan toplumdur. Yine İdealist pek çok tarihçi tarafından da BARBAR TOPLUM diye nitelenen Anaerkil toplum öncesi UYGAR/MEDENİ tek bir toplum yoktur. Ne doğunun Çin, Hint, ne İran, Mezopotamya, Anadolu, ne de Mısır uygarlıklarının VAROLMADIĞI, İÖ. 25 bin ila 6 bin arasında değil uygarlık, kent, Medine, polis, şehir, hatta köy denilen OTURUKLULUK bile söz konusu değildir. Kimi tarihçilere göre 40-50 bin yıllık bir süre olarak tahmin edilen bu sürece DİŞİ CİNS damgasını vurmuştur. (Unutulmamalıdır ki insanlık tarihinin ilk AVCILARIDA bayanlardır, hanımlardır. Bu öylesine etkin bir üretim biçimidir ki / Avcılık-Savaşçılık/: insanlık belleğine AMAZONLUK olarak kazınmıştır.) Ana-hanlığı ilk ve en uzun süre yaşayıp yaşatmış toplum ise, Ön-Türklerdir.

Ana-hanlığı, günümüzün egemen kültürüyle, yada BABA HANLIĞIN/ATAERKİLLİĞİN anlam ve ölçüleriyle değerlendirmek, büyük bir yanılgıdır. Ana-hanlığın doğduğu dönemde, dünyanın uzay-zaman dengesi, doğa, iklim koşulları günümüzden çok farklıdır. SON BUZUL DÖNEMİ koşulları: sağlıktan beslenmeye kadar yaşamın en zorlu dönemidir. Bilgi birikimi, teknik çok sınırlıdır. Yaşam süresi çok, çok kısadır. Bu koşullarda İNSANIN KENDİNİ ÜRETMEİ ile EKONOMİK ÜRETİM iç içedir. Sürdürülebilir bir üretim biçiminin varlığı, KENDİ NESLİNİ ÜRETME YETERSİZLİĞİ karşısında, fazla önem içermez. Bu koşullarda DOĞURGANLIK, hemen hemen her şeyin üzerinde bir ÜRETİCİ GÜÇ durumundadır. DİŞİLİĞİN-ANALIĞIN kutsanıp ululanması ve toprağın, göğün, ayın dişil esaslı bereketin, yaşamı üretmenin eşdeğer güçleri konumuna gelmesi, kaçınılmaz olmuştur. Tarih öncesinin, ön devirlerine ait olan TANRICA HEYKELLERİ bu gerçekliğin sarsılmaz kanıtlarıdır.

O koşullarda, ŞAMANİZM; toplumun temel gücü olan İNSANLIĞIN İLK İNANÇ DÜZENİDİR. Ama

biçimi ne olursa olsun, altyapı olarak üretim ve buna eş düşen ahlak, hukuk, kültür, ancak ve ancak BİLGİYİ EDİNME, KORUMA ve AKTARMA ile olasıdır. Eğer hem nesli üretme, hem de ekonomik yapı: DÜZEN ve SÜREKLİLİK kazanmışsa, bilgi geleceğe aktarılmış demektir. İşte teknikten kültüre, törelerden ahlaka, cinsel sınır ve tabulardan erk gücüne, destanlardan-efsanelerden iyileştiriciliğe/şifacılığa vs kadar: bilgide bilici, bilgide aktarıcı, bilgide geliştirici olan ŞAMANDIR. Ama Şamanı, salt bu Ana-hanlığın kut ve kült değerleri; ETKİN ÖNCÜLÜĞE, YOLGÖSTERİCİLİĞE, BİLİCİLİĞE, BİLGELİĞE, İYİLEŞTİRİCİLİĞE, YÖNLENDİRİCİLİĞE vs yükseltmez. Şamanın üstünlüğü, sahip olduğu BİLGİ GÜÇÜNE, BİLGİYİ KULLANMA ÖZGÜRLÜĞÜNE, ÖZGÜNLÜĞÜNE dayanmıştır. Ateşi, tekerleği bulan, gelecek tasarımı ile emeği sosyalleştiren ALET YAPIMINI geliştiren, İŞBÖLÜMÜNÜ yaşama geçiren ANAERKİL toplum biçimidir. Bu düzende, YAZIYI, SİMGESEL ESASLI RESMİ, SÖZÜ, ŞİİRİ kullanan, İYİLEŞTİRİCİ/ŞİFACILIĞI GELECEĞE TAŞIYAN bilginin KORUYUCUSU, AKTARICISI, GELİŞTİRİCİSİ ise Şaman olmuştur. İlk dönemin Şamanları HANIM ŞAMANLARDIR. Genel olarak da nitelikleri AK ŞAMANLIKTIR. (Özel BİRBİR EĞİTİMLE yetişmiş Şamanların niteliğidir.) Şamanın bilgiyi koruma ve aktarmada kullandığı eğitim-öğretim düzeni hala bilinmezlerle doludur. Ama ANAHANLIK esaslı toplum biçimi, bilmeyi, bilgiyi aktarma ve geliştirmede başarılı olmasaydı, binlerce yıl ayakta kalamazdı. İnsanlık kendini sürdüremezdi...

Kadın Şamanlar MEDİDATÖRDÜR. (İçe göçüp, derin düşünmeyi bilendir.) İYİLEŞTİRİCİDİR/ŞİFACIDIR. TÖRENLERİ, TÖRELERİ (avdan savaşa, şölenden kut günlere, nişandan evlenmeye, doğumdan ad almaya vs kadar) bilip yönetenlerdir. Genç kızlığa geçiş ayinlerini uygulayan, Kamasutrayı bilenlerdir. DESTANLARI, EFSANELERİ, SÖYLENCELERİ ezbere bilen, ekleyen, yeniden üretenlerdir. Gizli, açık yazıyı bilen, okuyan, yazanlardır. Hem normal kabile üyelerinin, hem de liderlerin ölümlerindeki törenleri gerçekleştirenlerdir. İlk müzik ve dans ustalarıdır. Ama en önemlisi, BİLGİNİN YENİDEN ÜRETİLMESİNDE, doğaya öykünen “dualist” esaslı bir MANTIĞI kullananlar olmalarıdır. Daha hiçbir sınıflı toplum uygarlığının (Çin’den Hinde, Mezopotamya’dan Mısıra, Yunandan Roma’ya kadar) yeryüzünde doğmadığı zamanların, BİLGİYİ KENDİNE ÖZGE BİR DÜZENLE, geleceğe eğitim ve öğretim olarak aktaranlar HANIM ŞAMANLARDIR. Hiçbir SINIF ESASLI UYGARLIKTAKI görülmeyen bir anlayışla, BİLGİNİN DAHA İLERİ GÖTÜRÜLMEK, GELİŞTİRİLMEK üzere geleceğe aktarılmasını gerçekleştirenler, KANDAŞ toplumun HANIM ŞAMANLARIDIR.

3-TASAVVUF EĞİTİMİ

Eski Ön-Türk Şaman inancını oluşturan ATEŞ KÜLTÜNDE, her şey “bir”dir ve “her şey zıttı” ile BİR BÜTÜNDÜR. (Beden ve can birliği gibi. Ön Türkçe de ruh: CAN ‘dır-PAR ‘dır) “Bir olandır.” Yeniden yeniden doğan TÖZ (TİN-RUH-CAN-PAR), “bir’in” (YENİDEN DİRİLİŞ ile süren), oluşumdur. (Her şeyi içeren, birbiri ile bağlantılı olan, birbirine bağlı olan ve her şeyi meydana getiren bir oluşum.) Bu eski bir yazıtta (taşa kazınmış): “biligsiz bilig karanku tünse” (Oluşum halinde karanlık günde.) denilerek, karanlık içinde AYDINLIĞIN-YENİDEN DOĞUŞUN oluşumu anlatılmaktadır. Tasavvuf, aynen bu inancın, ezoterik bir yapılanmasıdır.

Tasavvufta, “1-IŞK olarak toprağa düşme, 2-bitki olma, 3-hayvan olma,4- insan olma daima süren bir dönüşüm dairesini, YENİDEN DOĞUŞU oluşturur. DÖRT SAYISI ve DAMGASI bu yüzden kutsanmıştır. Bu inancın kökeninde ise, eski Türk kültür ve inançları yatmaktadır. Ön-Türk kültürünün en eski damgalarından olan TÖRT DAMGASI (Gamalı haç, geyik biçimleri, iki dik çizgi arası dört yatay çizgi vs olarak.); pek çok anlamı içerir. Hem varlığın-özdeğin (maddenin) bütünlüğünde bulunan “dört temel elementi” (katları, sıvıları, alevi, havayı) içermekte, hem de yeniden doğuşun (TÖRT TOĞMAGU) aşamalarını temsil etmektedir. DÖRT; “Bir” olarak “yeniden oluşumun ana öğelerini simgelemektedir.”

* Şaman özel bir adayı, aday da şamanı seçer. Birebir Eğitim, adayın ÖLDÜRÜLME TÖRENİYLE başlar. (Yedi gün süren bir ayın olup, adayın, tüm bildiklerinden, geçmişten getirdiklerinden, önceden öğrendiklerinden koptuğunu, ölüm gibi geçmişle ilişkisini kestiğini, eğiticisine yani BİLİCİYE-USTAYA-ŞAMANA TAMAMEN UYACAĞINI tanımlar.) 12 ila 20 yıl kadar sürer ve bu eğitim dönemde

aday, öğreticisini KOŞULSUZ izler. Sorma, sorgulama dışında, her kopuş, kararsızlık, şüphe, aksama, savsaklama, daldan-dondan düşme eğitimi engeller veya kesilmesini doğurur.

*Tasavvufta, eğitim sürecinin uzunluğu tam olarak belirli değildir. Diğer tüm öğretim biçimlerinden farklı olarak, “el alacak” adayın durumu, yaşı, geçmişte ezberlediklerinin etkinliği, koşullar süreyi belirlemektedir. Başvuru ise “tamamen gönüllülük” esasına dayanmaktadır. Adayın, eğitime her yönden ve “tamamen teslim olması” zorunluluktur. Ancak o zaman çok zorlu bir eğitim dönemi başlamış olur. Kararsızlık, erteleme, tatil yoktur. Zihinsel- ruhsal gevşeme, bıkkınlık, çekip-gitme, boşlama, veya ara verme her şeyi-eğitim ilişkisini sıfırlamaktadır.

Tasavvuf, aslında söylendiği gibi, salt “dini bir öğretim değildir.” Tanımlarken söylenen: “Tasavvuf Tanrıya dönüştür, Tanrıya ulaşmadır” gibi açıklamalara dayanıyor gibi gözükse de, özgün-gerçek Tasavvufun tamamen “ezoterik” bir yapıda oluşudur. Halada pek çok bilinmezliği saklamaktadır. Gerçek Tasavvuf anlayışı, Ana-hanlığın Şaman kültürü özünü koruyan, kendi çağının egemen inançlarına biçimsel olarak bağlı gibi görünürken, eski bilgelik değerlerini sürdüren bir “bilgi-bilme-eme” anlayışıdır. Bu yüzde Tasavvuf eğitiminin ereği; önce kişinin kişiliğinde, geçmişinden kalan zihinsel yapılanmayı-ruhi kirlenmeyi (vaziyet alışları) temizleyerek, zihnini ve bilincini aydınlatıp-berraklaştırmak; sonra ruhu-canı ilk çıktığı saf kaynağa, Tanrın diye nitelenen evrensel töze, gerçek özüne, bir’e geri döndürmektir. (Din ise salt kulluk kişiliği geliştirmeyi içerir.) Buradaki Tanrının özüne ulaşmayla, Şaman eğitiminin insanın SAF TÖZÜNÜ-ÇEVHERİNİ, arındırarak ortaya çıkarmak ereği aynı şeydir. Eski TÜRK ATEŞ KÜLTÜ inancı, yaratıcı-Tengri, evrensel töz saydığı GÖĞE ÇIKIŞI, yeniden doğuş için BİR’E, ANA RAHMİNE DÖNMEYİ (uçmanın, yükselmenin zorunlu sayılmasını) içerir. “Bir” ile, “evrensel tözle, GÖKLE” bütünleşen, yeniden doğacak olandır. Bu anlayışın daha geç dönemlerdeki, evrimleşmiş yapısı-ezoterik yorumu olan Tasavvuftur ki; “Tanrının her yerde ve her şeyde var olması” anlayışıdır. Klasik Sünni inancın “Tanrının görülmez, dokunulmaz, ulaşılmaz” özellikleriyle ve TEVHİT anlayışıyla taban tabana zıttır. (Bu yüzden Tasavvuf anlayışları hep egemenlerce yasaklanmıştır.) Tevhit “Tanrının birliğine, evrenin Tanrının mülkü” olduğuna inanmadır. Tasavvufta ise, her şeyde Tanrının gücü, özü, gerçekliği, varlığı görülür, duyulur, duyumsanır ve onunla bütünleşip, birliğe ulaşılır sayılmaktadır. Bu, tas-tamam Ön Türk AYTANRICA inancının, “her şeyde ve her varolanda töz-ruh-can bulunur” anlayışı ile örtüşür. Tasavvufta, hala çoğu acıdan gizemini koruyan, çok özel, gizli, “40 yıl odun taşımaya benzer” bir eğitimle bu anlayışı sürdürmüştür.

Tasavvuf eğitiminin temel aşamalarının (adları Arapça olsa da) ereği olan, “ben olmayı, kendini bilen olmayı” (Gerçek anlamda KULLUKTAN kurtulmayı.) sağlama; Ön-Türk ATEŞ KÜLTÜ inancının BİR OLMA, BİR’E UÇMA, GÖK’E YÜKSELME, OZ’LAŞMA anlayışının (Yeniden doğuşun gerekliliğini içerir.) ezoterik’çe (gizlemlice) sürmesidir. Bu özlü yapı, Ön-Türk kültürünün esasını oluşturan ANAHANLIK döneminin “27 don’lu-aşamalı Şaman eğitimiyle de aynıdır, onun devamıdır.” Eğitim, adayın çeşitli bilgi değerlerinin ve becerilerinin özümseyerek, her aşamayı adım adım geçmesiyle gerçekleşmektedir. Kuşkusuz zaman içinde biçimsel ve işlevsel çok büyük değişimler olmuştur. (Erilleşme gibi.) Ama asıl olarak Tasavvuf eğitimin ruhunu, tipikliğini, özünü oluşturan kazanımlar: “Seyr ilellah, Aynü’l cem, Seyr billah anillah” denilen, her biri bir DON’a karşılıklardır ki adı farklı bile olsa, bu Şaman eğitiminin BİR OLMA-ERME sağlayan eğitim aşamalarının özüyle aynıdır. Tasavvufta, Tanrıya seyir (seyir fillah), önceden bellensinlerin aşılmasını sağlayan çokluk perdeleri denilen ve insanı dünyaya, dünya ilişkilerine bağımlı kılan koşullanmalarından kurtularak, içerden dışarı bakmayı, yükselmeyi anlatan gelişimdir. Tasavvufçunun böylece VAROLAN HER ŞEYİN bir bütünün parçası olduğunu (her şeyin tanrının bir tecellisi olduğu, tanrıdan başka bir evren olmadığı) görüp-bilmesidir. Ana-hanlığın Şaman eğitimi, bunu gönül gözüyle, her şeyi görüp-izleme, her şeyin birbirine dönüşen AYNI TÖZE sahip olduğu bilincine varma olarak edindirmiştir. Tasavvufta, bütünü bilme denilen, (aynü’l-cem) niteliğinin kazanımı: evrende ve dünyada ayrı ayrı gibi görünen şeylerin bir bütünün parçası olduğunun gizine ulaşma aşamasıdır. Bu Şaman eğitiminde, evrende ve dünyada her şeyin bir töze ve yeniden doğuşu oluşturan TÖZÜN parçaları olduğunu görebilme gücüne erişmedir. Bu seviyeden tekrar doğaya, insana, halka dönmek, çoklukta birliği, birlikte çokluğu görmek; Tasavvufta, “Allah

ile Allah'ta seyrir" (seyr billah anillah) denilen son aşama kazanımı ise "parçada bütünü, bütünde parçayı" görüp, tüm olanların aynı birliğin parçaları olduğunu fark edip-yaşamadır.

Tasavvuf, klasik İslami "meşrep" (manevi yol) edinişin dışında bir eğitilme ilişkisidir. "Nefis muhasebesinden/CAN DEĞERLENDİRMESİNDEN" başlayıp, "dıştan, çevreden, dünya nimetlerinden" (Önceden öğrenip-benimsediği her şeyden.) tam olarak ilişkisini kesmeyi, zamanla gönül-kalp gözüyle görmeyi ve gerçek anlamları böyle "seyretmeyi" (Bilincinde olarak görmeyi, özdeğin içine işlemeyi.), yalın ve derin gerçeklere bu yolla "seyir edip, cem olmayı/bütünleşmeyi" içerir. (Seyir: hareket, düzgün gidiş. Cem olma: bütünleşme.) Tasavvufta "Seyr ilellah" denilen dışarının çoklu ilgi ve ilişkilerine bağımlı "nefis/can bilincini," Tanrıya doğru bir gidişle (Yeniden doğuşu sağlayacak bir erişle), kırıp aşmak kazanımıdır. Ana-hanlık esaslı Şaman inancında GÖK, yaradılışın kaynağı, rahmidir. Yaşam GÖKTEN GELİR. Işık olarak yere ulaşan töz-can, toprak, bitki, hayvan oluş aşamasından geçip İNSAN OLARAK YERDE DOĞAR. Ön-Türk Şamanist toplumun bu inancı, Tasavvufta, DOĞUŞU tanımlama biçimidir. Öze dönme, özün-tözün, canın bilincine ulaşma, her iki eğitimin ana eksenidir. Ayrıca, Tasavvuf eğitimi: Şaman eğitiminin KENDİNDEN DAHA İLERİ OLANI YETİŞTİRMEYİ ilkesini de aynen sürdürmüştür. Tasavvuf: Duyu organlarını farklı kullanmadan, arifliğe (sezerek doğruyu bilme) kadar, çok özel birebir eğitimi yaşama geçirmiştir.

4-SONUÇ

Ereğimiz ne Şaman, ne de Tasavvuf ermişi yetiştirme veya onlara öykünme değildir. Kendi geçmişimizde yaşanmış, çok özel kişiliklerin yetişmesini sağlamış, bilgiyi kullanmada YABANCILAŞMA, ÖTEKİLEŞME yaratmayacak bu iki yoldan edinilecek pek çok değer, ölçü, teknik vardır. Yaratıcı olarak doğulmamaktadır. "Yaratıcı özne" geliştirme sonradan edinilen bir gelişme, değişme kazanımıdır. Bu ise aynen "Şaman ve Tasavvuf eğitiminde" olduğu gibi zorlu, çileli, kararlı, gönüllü bir YÜZ YÜZE EĞİTİMİ gerektirmektedir. Emek, alın teri ve özel bir yol-yordam olmadan, çocuklukta edinilmiş beyin düzeni değiştirilemez. Estetik arınma; "çocukluktan itibaren edinilenlerle bir hesaplama, daha ileri, daha üretken, özgün ve özgür bir kişiliği, yeniden örgütlemektir." Beynin kullanılan merkez ve bağlantılarına YENİ BİR DÜZEN kazandırma, kullanılmayan merkez ve loplara beceri edindirme, zihnin kullanım biçimini değiştirmedir. Birebir eğitim, mantıktan felsefeye, derin görmeden estetik özdeşleşmeye/empatieye, içe göçmeden/meditasyondan bellek kullanmaya, ahlaktan etiğe, beden becerilerinden cinselliğe, duygu duruşlarından özgüvene, meraklılıktan katılımcılığa, üretme aşkından yaşamı yaşama bilgeliğine (vs) kadar, bir ÖZEL EĞİTİMDİR.

İnsanın iç dünyasındaki özgüvensizlik, bensezlik, doyumsuzluk, huzursuzluk dış dünyaya da çok değişik boyutlarda yansımakta, dengesizlikleri yaratmaktadır. Bu acıdan, insanın önce kendi iç dünyasında olan her şeyle yüzleşip, CANIYLA BARIŞMASI: özel, özgür, özgün ben oluşun ana adımıdır. Şaman ve Tasavvuf eğitimlerinde edinilen: erdemlilik, bilicilik, üretkenlik, Alplik, bilgelik, doğruluk, yalınlık, tutkunluk, kıvraklık, öncülük, uçma/vecit nitelikleri gibi, YARATICI KİŞİLİK GELİŞTİRME DE: bir yıkanma, arınma, yani CANI DIŞ'IN ESARETİNDEN KURTARMA, ÖZGÜR CANI kazanma gerekmektedir. Sanat ve tasarımda, yaratıcılık için: usun, mantığın, zekanın, sezginin, merakın, dürtünün, yeniden yapılandırılması, çaprazlamadan zihinsel simülasyona kadar becerilerin kazandırılması elzemdir. Böylece anlamadan kavramaya, düşünmeden yorumlamaya, tasarlamadan yapmaya, bulmadan katmaya kadar, bilgi kullanmada özel bir kişilik bireşimi sağlanmalıdır. Geçmiş, bu bağlamda günümüze yol gösterici olacaktır. Bu zorlu, çileli YARATICILIK SAVAŞIMI, aşırı bir "gönüllülük, kararlılık" istemektedir. Başarıya ulaşmak içinde, istekliliğin KENDİ SEÇİMİ olması gereklidir. Yaratıcı yaşam için arınıp, beden ve beynin yeniden örgütlenmesi, Tasavvufta olduğu gibi, sanat-tasarım dünyasının da olmazsa olmazıdır. Yunus'un dediği gibi: "Bu dervişlik yoluna ışık (aşk) ile gelen gelsin"/ "Ya dervişlik neylediğin bir zerre duyan gelsin."

Sanat-tasarım dünyamızın, YARATICI KİŞİLİK geliştirme eğitimini, Şaman veya Tasavvuf eğitiminin ANA ANLAYIŞI (bilgiyi daha ileri götürme, geliştirme) çok ilgilendirmektedir. Öncelikle bize özge kültür, hem YABANCILAŞMADAN KURTULMAYI, hem de evrensel kültüre ÖZGÜL-ÖZGÜN olarak

KATILIM OLANAĞINI SUNMAKTADIR. Ama asıl olarak sanat-tasarım alanlarında, YARATICI KİŞİLİK GELİŞTİRMEDE, aydınlatıcı ölçüler, değerler, ilkeler sağlamasıdır. Sorun ŞAMANLIĞI HORTLATMAK değildir. Bu geçmişten yararlanmaktır. Eğitim Psikolojisi, Eğitim Bilimleri vs gibi kaynaklar dururken, hala gizleri bulunan bir alandan yararlanmak asla yanılgı değildir. On binlerce yıl denenip, somut sonuçlarla İŞLEV ve İŞLERLİLİK KAZANMIŞ geçmişten yararlanmamak, USCULUK DEĞİL, geçmişten geleceğe gidememektir. Ayrıca birebir eğitimde, “o gibi olmak, kopya olmak” yoktur. Ustadan daha ileri, iyi olmak esastır.

Geçmişin egemenliklerinde olduğu gibi günümüz Küresel ideolojinin Postmodern öğretiminde de, BİLGİNİ DAHA İLERİ OLACAK BİÇEMDE, eğitilene aktarılması, adeta YASAKTIR. Hem Şaman, hem Tasavvuf eğitimi ise, bilginin saklanmaksızın daha geliştirilmesi esasına dayanmıştır. Günümüz eğitim-öğretiminde, eğitilenin kişiliğini, zihin dünyasını geliştirmek, değiştirip yeteneklendirmek, asla bir hedef değildir. Yani kurulu düzenlerin, çocukluktan itibaren bilinç ve bilinçdışı güçlerde yaptığı koşullanma ve güdülenmelere DOKUNMADAN, BİLGİ AKTARIMI yapılmaktadır. Eğiticilerin, eğitilenin BEYİN GÜÇLERİYLE ilgili hiçbir etkinliği, değiştirme, yeniden biçimlendirme zorunluluğu yoktur. Hem Şaman, hem de Tasavvuf eğitimleri ise, bir ARINMA SÜRECİNİ içermektedir. Hangi alanda olursa olsun, günümüz yaratıcı kişilik geliştirme eğitimi, bir arınmayı, zihnin daha ileri, geniş, esnek olması için geçmiş kalıplarından kurtulmayı sağlaması, kişiliği YENİDEN ÖRGÜTLEMESİ gereklidir.

Bir Şaman deyişi: TUĞLU BORİ YETİLMELİ, ERDEMİNİ BİLMELİ (Kuzuyla kurdu gütmeli, bu erdemi bilmeli.)

KAYNAKLAR

ATALAYER, F. Türk Mitolojisi. Doğaçlamalar. (emFA:181-192 Noları, fatalayer@anadolu.edu.tr.). 2004-2010. Eskişehir.

ATALAYER, F. Türk Mitolojisi, Ulusallık, Evrensellik. İmge Dergisi. Say: 12.2004 Adana

ATALAYER, F. Toprak Ana. Türk Mitolojisi. SERES.2005 Kitapçığı. ESKİŞEHİR.

ATALAYER, F. Özgüllük, Özgünlük ve Türk Mitolojisi. AÜ. Anadolu Aydınlatması. Sempozyum Kitabı. 2005. Erzurum.

ATALAYER, F. Türk Mitolojisi Üzerine Değişik Yazılar. Anadolu Sanat Dergisi. GSF Yay. Eskişehir.

ATALAYER, F. Yaratıcı Tutum, Postmodernizm ve Türk Mitolojisi.

BAYAT, FUZULİ. (Prof. Dr.) Türk Şaman Metinleri. Piramit Yay. 2005. Ankara.

ÇORUHLU, Y. Türk Mitolojisinin ABC'si. Kabalıcı Yay. 1999. İstanbul.

CEVİZOĞLU, H. Tarih Türklerle Başlar. Cevizoğlu yay. 2002. Ankara.

ESİN, E. Türk Kozmolojisine Giriş. Kabalıcı Yay.2001.İstanbul.

ESİN, E. Orta Asya'dan Osmanlıya Türk Sanatında İkonografik Motifler. 2004. İstanbul.

HASSAN, Ü. Eski Türk Toplumu Üzerine İncelemeler. Doğu-batı yay.2010.İstanbul,

MİRŞAN, K. (İsteme: PK.29.Bodrum-48400) K. MİRŞAN'ın kitapları: Alfabetik Yazı Başlangıcı. Altı Yarığ Tigin. Anadolu Proto-Türkleri. BOL-BOLLAR Etrüskler. Proto-Türkçe Yazıtlar.

ÖGEL, B. Türk Kültür Tarihine Giriş.5 cilt. Kültür bakanlığı Yay.1978.Ankara.

ÖGEL, B. Türk Mitolojisi.2 cilt. TTK Yay.1993.Ankara.

TARCAN, H. ÖN-TÜRK UYGARLIĞI. Töre yay. 2004.İstanbul.

URAZ, M. Türk Mitolojisi. Düşünen Adam Yay.1994.

NOT: Bu bildiri 13 sayfa olarak hazırlanmıştır. Sayfa sınırlamasından dolayı, bfu anlatıma indirgenmiştir.



SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Sanat Tarihi ve Müzecilik

MÜZE ve GALERİ EĞİTİMİ; LONDRA SERPERTİNE GALERİ ÖRNEĞİ

Arş. Gör. Banu ÇOLAK

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, ANKARA

banu1623@yahoo.com

Çağdaş anlamıyla müzeler; “toplumun ve gelişiminin hizmetinde olan, halka açık, insana ve yaşadığı çevresine tanıklık etmiş malzemelerin üzerinde araştırmalar yapan, toplayan, koruyan, bilgiyi paylaşan ve sonunda inceleme, eğitim ve zevk alma doğrultusunda sergileyen, kâr düşüncesinden bağımsız, sürekliliği olan bir kurum” olarak tanımlanır. (Madran,1999:6) “Koleksiyon yapma ve insanların koleksiyonlarla bağlantı kurmasını sağlama.” (Greenhill,1999:64) amacıyla ortaya çıkan müze ve eğitim ilişkisi 19. yüzyılda Endüstri Devrimi ile gelişmeye başlar. 20.yüzyılın ikinci yarısından itibaren UNESCO ve ICOM gibi uluslararası organizasyonların kurulmasıyla okul gruplarına yönelik çalışmaların yanı sıra yetişkin izleyiciye yönelik çalışmalar da müze ve galerilerin eğitim programları içerisinde yer alır.

Günümüzde müze ve galeriler sanatsal kurumlar olmalarının yanı sıra aynı zamanda birer iletişim ve eğitim merkezidir. Müze ve galerilerin kalıcı koleksiyonları ve geçici sergileri, her defasında yeni bir öğrenmeye neden olur. “Müze koleksiyonları düş gücünü ateşler. Anlattıkları pek çok öykü, taşıdıkları çeşitli bilgiler ve telkin ettikleri farklı düşünceler nedeniyle koleksiyonlar değişik deneyimler için zengin bir kaynak oluştururlar. Herhangi bir nesne yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için kullanılabildiğine göre, müze nesneleri en yüksek ölçekli uyaranlar arasındadırlar.” (Gartenhaus, 2000:12) Ziyaretçinin kişisel deneyimleri ve yapıtlar arasında bağlantılar kurarak çıkarım yapma ve deneyim kazanmalarını sağlarlar.

Müze ve galeride öğrenme şu şekilde gerçekleşmektedir.

- yaparak yaşayarak
- gerçekleri yada modelleri gözleyerek
- hareketli yada sesli görüntüleri gözleyerek
- hareketsiz görüntüleri gözleyerek (görme duygusunu kullanarak)
- işitme duygusunu kullanarak
- soyut sembolleri izleyerek
- sözel sembolleri izleyerek (Çilenti, 1998:60)

Müze ve galeri eğitimi; sanat yapıtlarını o yapıtlarla ilgili tarihsel, sanatsal ve işlevsel bilgi kazandırarak değerlendirme bilincine ulaştırır. Keşfetme yolu ile öğrenilen bilgi; analiz ve sentez yapma becerileri ile ilgili olarak “karşılaştırma yapmak, anımsamak, ilişki kurmak, sınıflandırmak, sorgulamak, somut gözlemlerden soyut kavramlara geçmek, bilinenden bilinmeyene uzanmak, belirgin gözlemlerden genellemelere ulaşmak da dahil olmak üzere her türlü düşünmenin gerçekleşmesini sağlar. (Greenhill 1999:127). Müze koleksiyonları farklı yaş ve yetenek gruplarının öğrenme tarzları ve yeterlilikleri hakkında bilgi gerektirir. “olguların iletilmesinden çok, düş gücüne, duylara, estetik duyarlılığa, eleştirel ve yaratıcı yaklaşıma dayanması” (Onur, 2002:13) nedeniyle müze ve galerilerde sanat eserleri ile birlikte çalışma yapmak”, sergilenen nesneler yoluyla eğitmek hem çocuklara hem de yetişkinlere bilgi isteği aşılamak, sıradan ziyaretçinin ilgisini çekmek, uyarmak, düş gücünü harekete geçirmek ve uzman öğrenci için verimli bir araştırma alanı olmaktadır. (Miers 1928: 38) Müze de kullanılan yaparak-yaşayarak, keşfetme yolu ile öğretimde; “keşfetme yaklaşımı belli bir problemle ilgili verileri toplayıp, analiz ederek soyutlamalara ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir öğretim yoldur.” (Bilen;1996:42) İzlenecek sergi kapsamında doğru eğitim yaklaşımının bulunması; izleyiciyi sanat yapıtlarına ve kavramlara daha kolay ulaştırır. Müze

ve galeri eğitiminde amaç; özel bir bilgi kazandırmak yerine konuyu kavratıcı bir düşünme sürecini uygulamaktır.

İzleyiciyi pasif gözlemci durumundan çıkararak aktif hale getirerek öğretmeyi amaçlayan müze eğitiminde “work-sheet” (çalışma kağıtları) eserlerinin keşfedilip tanınmasına yönelik olarak öğrenciye konu, terim ve kavramların öğretilmesinde yardımcı olur. Müze ve galeri eğitiminde birey kendisine sunulan bilgi ve örneklerden yola çıkarak genellemelere ulaşır. Bu anlamda ilgi çekici, iyi hazırlanmış çalışma kağıtları sayesinde görülen koleksiyon sayesinde konu, dönem ve sanatçı hakkında derinlemesine bilgiye ulaşmak, sanatçının yarattığı görsel biçim hakkında bilgi sahibi olmak, yapıtları irdeleyerek sorunlara yoğunlaşmak, yapıtlardaki imge ve ilişkiler bütünü yakalamaya çalışmak amaçlanır. Müze ve galerilerin temel koleksiyonları ile geçici sergileri yaratıcı düşünmeye teşvik edici çok yönlü bağlantıların birlikte kurulabileceği yapıtların seçilmesi müze ya da galeri mekanındaki tüm yapıtlara odaklanmak yerine dikkat çekici birkaç yapıt üzerinde odaklanmak, bireysel çalışmalar kadar gurup çalışmaları da yoğunlaşmak, yapıtlara gerektiği kadar zaman ayırmak, izleyiciyi yeni ve yaratıcı düşünceler üzerinde cesaretlendirmek, yapıtlar üzerinde kesin yargılarda bulunmak yerine açık fikirler üretmek öğrenmede daha yaratıcı sonuçlar ortaya çıkmasına neden olur.

Müze ve galeride öğrenmenin sanat eserlerini sergilendikleri mekanda görmek, karşılaştırma yapmak, eserler arasında bağlantılar kurmak, somut izlenimlerden soyut kavramlara geçmek açısından etkili bir öğrenme sağladığı göz önünde bulundurulduğunda; yaş guruplarına göre ayrılmış, dikkatle planlanmış, üslup ya da sanatçı temelli çalışma yaprakları konuyu kavramaya temel oluşturmakta ve öğrenmede etkili bir yöntem oluşturmaktadır.

Eğitim çalışmaları ve halka açık programları ile çağdaş sanatın merkezi olan Londra Serpentine Galerisi; Man Ray, Henry Moore, Andy Warhol, Paula Rego, Bridget Riley, Allan McCollum, Damien Hirst, Jeff Koons gibi çağdaş sanatçıların sergilerinde kullandığı eğitim programlarıyla dikkat çekmektedir. Serpentine Galerisi’nin çalışma kağıtları; sanatçı, eser, sanatçının eseri oluşturma yaklaşımı gibi birbiri ile ilişkili çok çeşitli temalar üzerinde odaklanması ve birbiri ile bağlantılı temaları kavratmaya yönelik çok yönlü bir yaklaşım sunması açısından ilgi çekicidir.

SERPENTINE GALERİ

Jeff Koons Sergisi Çalışma Kağıdı
(2 Temmuz-13 Eylül 2009)

1955 yılında Amerika’da doğan Jeff Koons, 1970’lerden bu yana Amerikan tüketim kültüründen diziler üzerinde çalışır. Bu sergideki çalışmalar Koons’un kariyerinde en başından itibaren yer alan dekoratif objeler ve çocuk oyuncaklarıyla yakından ilişkilidir. 2002 yılında başlayarak günümüze kadar devam eden çalışmalarda gündelik nesneler ve çizgi roman kahramanlarıyla, tüketim, bayağılık, çocukluk ve cinsellik kavramlarını sorgulayan Jeff Koons’un bu sergisi; kolaj resimler ve gündelik kullanım nesnelerinden oluşturulmuş heykeller olmak üzere iki ana grup altında incelenebilir.

Kolaj resimlerde görüntüler, iç içe geçmiş ve katmanlıdır. Hem soyut hem de figüratif elemanlara yer verilir. Şişirilebilir çocuk oyuncakları ve gündelik kullanım nesnelerinden oluşturulmuş heykellerde ise malzemeler arasında karşıtlık, beklenmedik görsel birliktelikler kurulur.



Resim 1. “Popeye”, Tuval Üzerine Yağlıboya, 274 x 213 cm, 2008

Resim 2. “Olive”, Tuval Üzerine Yağlıboya, 274 x 213 cm, 2009

Anahtar kelimeler

Resim, Pop Art, Yüzey, Kolaj, Birleştirme, Parçalanma, Katman, Kitle İletişimi, Çizgi Roman, Karikatür, Süper Kahraman, Andy Warhol, İfade, Üslup, Değişim, Dönüşüm



Resim 3. “Akrobat”, Plastik, Alüminyum, Çelik, 215 x 189 cm, 2009

Resim 4. “Bıyık”, Plastik, Alüminyum, Çelik, 260 x 191 cm, 2009

Anahtar Kelimeler

Heykel, Popüler Kültür, Temsil, Marcel Duchamp, Gündelik Nesne, Dada, Fonksiyonellik, Metafor, Transform, Salvador Dali, Gerçeküstçülük, İrony, Motif, Sembolizm, Alegori

Ready Made (Gündelik Nesneler)

Merdiven, sandalye, çöp tenekesi, mutfak gereçleri gibi gündelik objelerin kullanılmasıyla oluşturulmuş heykellerde; sert-yumuşak, ağır-hafif, canlı-ölü, sonsuzluk ve paradoks gibi karşıt temalar irdelenir.

Sanat Tarihi ile İlgili Bağlantılar

Koons’un bu sergideki çalışmaları;

Marcel Duchamp’ın “Bıyıklı Mona Lisa” (1919)

Salvador Dali’nin “İstakoz Telefon” (1936)

Roy Lichtenstein’in, çizgi roman karakterli resimleri, Claes Oldenburg’un yumuşak malzemeden oluşturduğu ‘hamburger’ heykelinden izler taşır. Bu anlamda dada, sürrealizm ve pop art ile ilişkilidir.

Öğretim Programları Arasındaki Bağlantılar

Sanat ve Tasarım - Medya Çalışmaları - Tasarım Teknoloji

Tema ve Fikirleri Keşfetmek İçin Yapılacak Çalışmalar

1. Resim- çizgi roman görüntüleri
2. Ready-made kavramı gündelik nesneler
3. Sanat tarihi ve popüler kültür

Çağdaş Bir Yorum Oluşturmak İçin

- Karikatür ya da süper kahramanlardan seçilmiş görüntüler, guaj, akrilik boyalar, marker kalemler, gündelik kullanım nesneleri, dergiler, photoshop ve corel programları
- Kolaj, photoshop, akrilik boya teknikleri



Sonuç

Günümüzde müze ve galeri eğitimin bir gelişim süreci içinde olduğu düşünüldüğünde; bu alanda yeni yaklaşımlar tartışılmakta ve çeşitli eğitim programları tasarlanmaktadır. Müze ve galeri eğitimi programlarında; aktif katılımlı eylemlere yer vermek, çeşitli yaş grupları için farklı içerikte açık ve kolay anlaşılabilir biçimde, konu, kavram, nesne ve olaylar açısından çok yönlü bağlantılar kurmayı sağlayacak şekilde hazırlanmış nitelikli programların geliştirilmesi güncel sanat biçimlerinin benimsenmesinde etkili olacaktır.

KAYNAKLAR

- Atagök, T. (2002), Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar, Müze Eğitimi Seminerleri I: Akdeniz Bölgesi Müzeleri Suna-İnan Kıraç Vakfı Yayınları, Antalya
- Bilen, M. (1996), Plandan Uygulamaya Eğitim, Ankara
- Çilenti, K. (1984), Eğitim Teknolojisi ve Öğretim Ankara
- Greenhill, E.H. (1999), Müze ve Galeri Eğitimi, (Çev. Meltem Öрге Evren, Emine Gül Kasapçı), Ankara Üniversitesi Yayınları,
- Gartenhaus, A. (2002, Yaratıcı Düşünme ve Müzeler (Çev. Bekir Onur) Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları
- Miers, H. A. (1928), A Report on the Public Museums of the British Isles, Carnegie United Kingdom Trust, Edinburgh.
- Onur, B. (2002), Müze Eğitimi Temel İlkeler ve Politikalar, Müze Eğitimi Seminerleri 1, Akdeniz Bölgesi Müzeleri

DÜNDEN BUGÜNE MÜZAYEDELER, MÜZELER VE SANAT GALERİLERİ

Arş. Gör. Mehmet Emin KAHRAMAN

İstanbul Kültür Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Yönetimi Bölümü, İSTANBUL
mr_memin@hotmail.com

Müzeler, sanat galerileri ve müzayedeler birbirini tetikleyen unsurlardır. Bu döngüde herhangi birinin eksikliği, diğerlerinin ilerlemesini derinden etkilemektedir. Bu döngüyü oluşturan ve günümüze kadar yöneten sanatçılar ve onların üretimine destek olan koleksiyonerler ve tüccarlardır.

Bu oluşum insanlığın sanatı keşfetmesiyle başladığı söylenebilir. Geçmişte sanatçılar ve sanat tüccarları karşılıklı etkileşerek ekonomik altyapının oluşmasına neden olmuşlardır. Bu oluşum zamanla müzayedelerin düzenlenmesine, galerilerin açılmasına ve daha sonra müzelerin kurulmalarına kadar giden bir hareketliliğe neden olmuşlardır. Yani sanatçılar, koleksiyonerleri ve galerileri, galeriler müze ve müzayedeleri, müzeler ve müzayedeler sanatçıları etkilemekte ve yönlendirmektedir. Bu döngü tavuk–yumurta ikilemine benzetilebilmektedir. Döngüde meydana gelecek bir değişiklik ya da artış gelecekte ciddi sorunlara neden olabilmektedir. Sanatçıların üretkenliği kadar müzayedelerin düzenlenmesine ve müzelerin kurulmasına ihtiyaç görülmektedir.

Döngünün unsurları sırayla incelendiğinde konunun ehemmiyeti ortaya çıkmaktadır. Sanatçılar dünyayı sorgularken varlıklarıyla ve aldıkları destekler sayesinde eğitimi, kültürü, ekonomiyi ve toplumu etkilemişlerdir. Açılan her müze, düzenlenen her sergi, fuar ve müzayede bu etkileşimi hızlandırmaktadır.

Koleksiyonerlerin, sanata önem vermesiyle sanat piyasası oluşturmuştur. Avrupa’da özellikle ortaçağın bitimiyle birlikte ve Rönesans döneminde sanat pazarından bahsedilebilmektedir. Sanat yapıtlarının tüccarlar tarafından alınıp satılması 19. yüzyılda başlasa da bu dönemde de sipariş edilen tablo ve heykeller ciddi paralara yapılmakta ve el değiştirmektedir. Sanatseverler beğendiği sanatçılara siparişler vermekte ve evlerinde bunları sergilemekteydiler. Bu dönemde tüccarlık boyutunda olmasa da sanatçı-sanatsever arasında para alışverişi görülmektedir. Zamanla sanatçılar ve sanatseverler ellerindeki eserleri sergilemeye yarayacak mekân arayışına girmişlerdir. Bu ihtiyaç insanoğlunu keşfe sürüklerken sanat galerilerinin de temeli atılmıştır.

SERGİ ALANI

Koleksiyoner ve sanat tüccarları ellerindeki sanat yapıtlarını daha rahat sergileyebileceği ve destekledikleri sanatçıları daha çok tanıtabilmek için ortak mekân arayışına girmişlerdir. Bu arayış sanat galerisi olgusunu oluşturmuştur.

Sanat galerilerinin ilklerinden olan ve Fransa’da Académie des beaux-arts’ın bir birimi olarak kraliyet onayıyla kurulmuş bir sanat destek kurumu olan Kraliyet Resim ve Heykel Akademisi (Académie de peinture et de sculpture), halka yarı açık ilk sanat sergisini Salon Carré’de 1673’te düzenlemiştir. Salon’un ilk düzenlenme amacı, Fransa başbakanı Kardinal Mazarin’in 1648’de kurduğu École des Beaux-Arts’tan yeni mezun olanların eserlerini sergilemekti (Erten, 2009:10). Zaman içinde Fransa’nın yüksek kültürünü etkiler hâle gelen salon, Fransa’da başarı elde etmek isteyen tüm sanatçılar için çok önemli olmaktadır. Bu tür kurumların düzenledikleri salon sergileriyle beslenen sanatçılar ve tüccarlar daha sonra özel mekânların arayışına girmişlerdir.

Ülkemizde ise bu gelişmeler 19. yüzyıla kadar görülmemektedir. Osmanlının yurt dışında katıldığı ilk sergi 1851 yılında Londra Hyde Park Crystal Palace’ta düzenlenen Tarım ve Sanayi Ürünleri Sergisi’dir (Turani, 2000:305). Bu ayrıca Osmanlının katıldığı ilk fuar özelliği de taşımaktadır. Çünkü düzenlenen sergiye doğudan ve batıdan birçok ülke katılmakta ve kültürlerini tanıtmaktaydı, bu

yüzden fuar özelliği taşımaktaydı. Batı’da uyanan doğu merakı Osmanlının bu sergiye yolladığı eserler daha da pekişmiştir.

Ülkemizde ilk sergi ise 27 Şubat 1863 tarihinde Sultan Ahmet Meydanı’nda Sultan Abdülaziz’in de katıldığı bir törenle açılan “Sergi-i Osmani” dir (Erten, 2009:12). Çeşitli el sanatları ile tarım ve sanayi ürünlerinin yer aldığı bu sergiye, imparatorluk sınırları içinde kalan ülkelerden olduğu gibi bazı Avrupa ülkelerinden de katılımlar olmuştur. Bu sergiler yeniliklere temel oluşturmakta ve gerçek sergilerin düzenlenmesini sağlamaktaydı. Artık sanatçılar, yapıtlarını halkla paylaşabilecekti.

Osman Hamdi Bey ve çağdaşlarının sanata olan ilgisi yenilikleri de beraberinde getirmiştir. 1883 yılında Osman Hamdi Bey tarafından kurulan Sanayi-i Nefise Mektebi (Mimar Sinan Üniversitesi) ülkemizde sanat eğitiminin temelini atmıştır. Aynı zamanda Osman Hamdi Bey ilk müzelemizden olan Asar-ı Atika Müzesi adıyla anılan İstanbul Arkeoloji Müzesini kurmuştur (Turani, 2000:352).

Daha sonra Galatasaray Lisesi’nde 1916 yılında düzenlenmeye başlanan sergiler ülkemizde önemli yer edinmektedir. İlk özel sanat galerilerimiz 1939 yılında, bir grup genç sanatçının tarafından Taksim meydanında açılmış ve galeri birkaç yıl sonra meydanın düzenlenmesiyle kapatılmıştır. Daha sonra 1945 yılında İsmail Hakkı Oygur Galerisi açılmış ve 2 yıl boyunca sergiler düzenlemiştir. 1950 yılında ise Maya sanat galerisi açılmış ve özel galerilerde artış başlamıştır (Kaptana, 1972:8). Günümüzde İstanbul başta olmak üzere Türkiye genelinde özel ve devlet galerileri birlikte 300’ü aşkın sanat galerisi bulunmaktadır.

MÜZECİLİK

Müzenin kurulması çok eski dönemlere dayansa da günümüzdeki modern müzelerin oluşumu sanatın gelişmesiyle paralellik göstermektedir. Sergi salonları sanat yapıtlarını belli süreler arasında sergilediği için koleksiyonerler ve sanat tüccarları ellerindeki sanat yapıtlarını halkla paylaşmak için sürekli sergileme mekânlarının arayışına girişmişlerdir. Daha önce antika ve dini eşyaların sergilendiği müzeler artık sanat yapıtlarını sergilemek içinde kullanılmıştır. 1683 yılında İngiltere’de Oxford Üniversitesinde kurulan müzede eski eser toplama meraklılarından Eliashmole’nin koleksiyonlarından faydalanılmıştır ve kurulan müzeye “Ashmole Müzesi” adı verilmiştir (Atagök, 1999:21). Modern anlamda ilk müze olarak kabul edilebilmektedir. Müze daha sonra sanat yapıtlarının sürekli olarak sergilenebileceği mekân olacak şekilde de tasarlanmıştır.

Uluslararası Müzeler Konseyi’nin (ICOM) 1962 yılında düzenlediği sempozyumun sonuç bildirgesinde “Müze, kültürel değerlerden oluşan bir bütünü çeşitli biçimlerde korumak, incelemek, halkın beğenisini yükseltmek ve halkı eğitmek amacıyla sergilemek için kamu yararına yönetilen sürekli bir kurum” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımdan da anladığımız gibi artık sanatın gerekli değeri edindiği ve bu değere layık hizmeti gördüğü söylenebilmektedir (Atagök, 1999:5).

Ülkemizde müzecilik, 19. yy. ortalarında başlamıştır. 1846 yılında, Sultan Abdülmecit’in emri ile, bazı eski eserler ve eski silâhlar Aya İrini Kilisesinde toplanıp daha sonra 1868 yılında, Ali Paşanın sadrazamlığı sırasında, bu kilise ve içerisindeki eserler “Müze-i Hümayûn” adı altında ilk müze olarak açılmıştır. Osmanlı döneminde ayrıca; Asar-ı Atika Müzesi (İstanbul Arkeoloji müzesi), Evkafı İslamiye Müzesi gibi birkaç müze bulunmaktaydı. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte Türk Asar-ı Atikası kurularak her türlü arkeolojik ve etnografik buluntunun toplanması ve korunması sağlanarak, Anadolu’nun birçok ilindeki kilise, cami, han vb. gibi anıtsal mekanlar onararak müzeler kurulmuştur. Bugün ülkemizde Kültür Bakanlığına bağlı 99 adet Müze Müdürlüğü, 91 özel müze bulunmaktadır. İstanbul Resim Heykel Müzemizde ilk sanat eserlerinin sergilendiği müze konumundadır.

MÜZAYEDELER VE SANAT FUARLARI

Müzelerin ve sanat galerilerinin açılması müzayedelere ve sanat fuarlarına temel hazırlamaktaydı. Fuarlar ve sanat galerileri de müzayedeler için mekan olarak seçilmekte ve açık arttırmalar düzenlenmekteydi. Kuşkusuz Avrupa’nın önde gelen şirketlerinden biri olan Sotheby’s 1744’te ilk müzayedesini gerçekleştirmiştir (Erten, 2009:14). Müzayedelerde sanat eserlerinden ziyade antika ve

değerli eşyalarda satılmaktaydı. Günümüzdeki müzayede anlayışı ve sanat fuarları gerçek anlamıyla 19. yüzyıl sonunda oluşmuştur. Düzenlenen fuar ve müzayedeler 19. yüzyıl boyunca gelişen sanat akımlarının üretiminde de bir dinamo görevi üstlenmiştir.

Ülkemizde düzenlenen ilk sanat fuarı 1980'lerde planlanırken körfez savaşının etkisiyle 1991 yılında ancak açılabilmiştir. Uluslararası Plastik Sanatlar Derneğinin girişimleri ile gerçekleştirilmiştir. Sanat fuarının geç düzenlenmesine rağmen ilk sanat sergilerinin tarihçesi daha eskidir.

Dünya genelinde bu sayı ABD'de her yıl 105, İngiltere'de 42, Fransa'da 28, İsviçre'de 16, Almanya ve Belçika'da 11 sanat fuarı düzenlenmektedir. Ülkemizde ise günümüzde her yıl düzenli şekilde yapılan sanat fuarı sayısı ise 5'tir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Avrupa'da başlayan ve zamanla sınırların dışına çıkarak yeni ülkelerde tekrarını gösteren sanat piyasası, müzeler ve sanat galerilerinde yer edinmiştir. Bu kurumlar zamanla gelişmiş ve ihtiyaca göre örgüt yapısını oluşturmuştur. Önceleri asil soylu ailelerin ilgi gösterdiği ve desteklediği müzayedeler ise daha sonra zengin tüccarların yeni para kaynağı olarak görülerek ekonomik bir piyasa halini almıştır. Avrupa'da başlayan koleksiyonerlik, müze ve müzayede anlayışı daha sonra Amerika'da günümüzde ise Kuzey Afrika Ülkelerinde ve Arap Yarım Adasında yer etmeye başlamıştır. Zenginlikleriyle ve lüks hayatlarıyla gündeme gelen Birleşik Arap Emirlikleri ülkelerinde sadece turizm ve ticaret mantığını aşarak önemli sanat etkinliklerine, sanat müzayedelerine yer vererek büyük müzeler inşa etmeye başlamışlardır. Bu doğrultuda sanat camiası önümüzde ki yıllarda eksenini değiştirecek ve sıcak topraklarda yeni tüccarlarla değer kazanacaktır.

Ülkemizde ise Osman Hamdi Bey ile başlayan müzecilik anlayışına sanat sergileriyle destek gelmiştir. Sergiler ve müzeler müzayedecilik kavramını doğurarak yeni bir pazar oluşturmuştur. Ülkemizde ki sanat piyasası 1990 ve sonrasında canlanarak büyük atak göstermektedir. Sanat yapıtlarının el değiştirmesiyle başlayan bu hareketlilik güncel sanat yapıtlarının sergilendiği bienallerle güç kazanmıştır. Düzenlenen müzayedeler ise sanatçılarımızı sınır dışında da tanıtmakta ve değer kazanmasını sağlamaktadır.

Dünya sanat piyasasında gerekli değeri görebilmek için bienal ve sanat fuarları sayısını arttırıp kalitesi yükseltilmelidir. Tüm sanat galerilerimiz sanatçılarımıza gereken değeri gösterip yurt dışı fuarlarda onları temsil etmelidirler. Ülkemizde sanat alanında ekonomik piyasanın oluşturulması için sanat yapıtları, koleksiyonerlerin ve şirketlerin desteğiyle müzayedelerde el değiştirmelidir. Yapılacak her yeni düzenleme sanatçıları korumaya yönelik olmalı ve alanında uzman kişilerce hazırlanmalıdır. Bu sayede dünya sanat piyasasında gerekli değere sahip olabileceğiz.

KAYNAKLAR

- Atagök, T. (1999) Yeniden Müzeciliği Düşünmek, YTÜ Basım Yayın Merkezi, İstanbul
Erten, O. (2009), Contemporary İstanbul Kataloğu, İKSV, İstanbul
Kaptana, M. (1972), Maya ve Adalet Cimcoz, Yenilik Basımevi, İstanbul
Turani, A. (2000), Dünya Sanat Tarihi, Remzi Kitapevi, İstanbul

GELENEKSEL EL SANATLARI EĞİTİMİNDE MÜZENİN ÖNEMİ VE BİR ÖRNEK ÇALIŞMA

Yrd. Doç. Mine CAN

Kocaeli Üniversitesi, Değirmendere Ali Özbay Meslek Yüksekokulu, KOCAELİ
mine_can82@hotmail.com

Giriş

21. yüzyılda sanat eğitimi gelişen teknolojiler ve değişen ihtiyaçlar nedeni ile farklı bir biçim almaya başlamıştır. Buna bağlı olarak geleneksel el sanatları alanında eğitim gören bireyler atölye ortamının dışına çıkarak kültürel değerleri araştıran, koruyan, yaşatan ve belgeleyen bir eğitim öğretim sürecine dahil olmuştur. Bu süreçte bireylere uygun ortam ve bilgi birikimini sunma görevini en iyi yerine getiren kurumların başında müzeler gelmektedir.

Müzeler, toplumun bilimsel ve kültürel geçmişini yansıtan, geleceğini biçimleyecek öğeleri araştıran, toplayan, koruyan, sergileyen, belgeleyen, yaşatan ve yönlendiren yaygın birer eğitim kurumudur (Atagök, 1995). Müzelerin temel amacı, halkı eğitmeyi ve öğrenmeyi zevkli hale getirerek, kültür ve bilimi topluma aktarmaktır. Günümüzde müzecilik sadece derlenmiş önemli eserlerin sergilendiği bir yer değil, aynı zamanda anlamlı, okul dışı öğrenme yaşantısı sağlayan ve insanların kültürel kimlik duygusunu geliştirmelerine yardım eden yerler olarak görülmektedir (Ata, 2002). Müzeler kuru bilgi aktarımının temel alındığı ezberci sistemden öğrencileri uzaklaştırarak, araştırmacı, yaratıcı, cevabı öğrencinin kendisinin bulduğu etkin bir eğitim sistemine geçişte önemli temel taşlardan birisi olmuştur. Böylece müzeler, öğrencilerin kendilerini geliştirmelerinde yeni eğitim alanları olarak önem kazanmıştır (Altun, 2003).

Müze Eğitiminin Önemi

Müze eğitimi, tarihî ve kültürel açıdan oldukça zengin olan ülkemiz için yeni ve ihtiyaç duyulan bir alandır. Müze eğitiminin bireysel, sosyal ve fiziksel boyutları objelerle, algılar ve ilgiler yoluyla etkileşim, gözlem yapma, düşünce ve duyguları ifade etme, hayal gücünü kullanma, kendi yaşamına bağlama, bilgilenme, müzenin bakış açısını görme ve anlama, objeleri okuma, kültürel değerleri ve yaşamı paylaşma, gerçeği arama, uygulamalar yapma ve değerlendirme gibi konuları içerir (Kuruoğlu, 2002). Müze atmosferinde bir sanat eseriyle aynı ortamı paylaşan öğrenci üzerinde tüm bu yaşantılar, deneyimler yoluyla davranış değişiklikleri meydana getirecektir.

Müze eğitimi özellikle zaman ve mekân içinde kendini ve insanları anlama, kültürel mirası devam ettirme, geçmişi, bugünü ve geleceği anlamlı bir biçimde ilişkilendirme, kültürel varlıkları ve eski eserleri anlama, koruma ve yaşatma, kendi kültürünü ve farklı kültürleri çok yönlü ve hoşgörülü bir yaklaşımla tanıma, müzeyi bir yaşam biçimi hâline getirme, kültürler arası anlayış ve empati geliştirme, müzelere yaşayan kurum niteliğini kazandırma gibi hedeflere hizmet etmektedir (Paykoç 2000-2002).

Müzeler dünyanın pek çok ülkesinde yüzyılı aşkın bir süredir eğitim amacıyla yaygın olarak kullanılmakta, hatta gelişmiş ülkelerde müze eğitimi dersi verilmektedir. Günümüzde bu ülkelerde sınıf öğretmenleri ve sanat eğitimcilerinin sıklıkla başvurdukları müzeler ve sanat galerileri, öğrenciler ve halk için özel eğitim programları gerçekleştirmektedir. Okullara yönelik reform hareketlerinde, öğretmenler toplumsal kaynakları kullanmaya teşvik edilirken, aynı zamanda onların müzelerden, sanat galerilerinden ve bu kuruluşların eğitim amaçlı programlarından yararlanmaları öngörülmektedir (Özsoy, 2002).

Gelişmiş ülkelerdeki müzeler incelenirse, modern müzecilik anlayışının önemine inanmış, yönetim kademesinin dışında eğitimcilerin, çeşitli uzman ve araştırmacıların görev yaptığı, son derece aktif

müzeler oldukları fark edilir. Bu müzelerde bulunan eserlerin sergileme işlemlerinin küratörler, koruma ve saklama işlemlerinin ise restorasyon ve konservasyonu eğitimi almış özel uzmanlar tarafından gerçekleştirildiği görülür. Müzelerde ilk başlarda sadece sergileme amacı ile toplanan eserlerin çoğalmasi ile birlikte depolama, koruma, belgeleme, vitrin müzeciliğinden farklı bir anlayışla ve halkın beğenisini kazanacak şekilde sunma gibi konular yeni iş alanlarının doğmasına yol açmış ve bu tür işler daha sonraları birer uzmanlık alanı haline gelmiştir. Ülkemizde bu tür uzmanlara ve uygulamalara ancak özel müzelerde rastlanmaktadır. Devlet müzelerinde daha çok arkeoloji ve sanat tarihi bölümlerinden mezun kişiler görev yapmaktadır. Bu sebeple pek çok değerimiz kaderine terk edilmiş durumdadır. Ancak ülkemizde son yıllarda bazı yüksek öğretim kurumlarının bu alana yönelik lisans ve yüksek lisans programları açmış olması sevindiricidir. Hak ettiği değeri görmeyen binlerce sanat eserimizi yaşatacak ve bu alanlardaki açığı dolduracak nitelikli bireylerin devlet müzelerinde bir an önce istihdam edilmeleri gerekmektedir.

Ayrıca dünyadaki büyük müzeler oldukça aktif web siteleri ile topluma hizmet vermektedir. Bu müzelerde çeşitli konferanslar ve kurslar düzenlenmekte, ziyaretçiler dilerse üye olabilmekte hatta online alışveriş hizmeti dahi verilmektedir. Müze programı doğrultusunda sürekli koleksiyonlar dışında ki geçici koleksiyon ve sergiler duyurularla ilan edilmektedir. Müze yetkililerinden talep edildiği takdirde müze galerilerinde rehber eşliğinde ziyaret yapılabilmektedir. Müzelerde eseri bulunan sanatçıların konuk edilmesi, sanat uzmanlarının katıldığı workshop uygulamaların yapılması gibi faaliyetlere programlarda sıkça yer verilmektedir. Bu faaliyetlere paralel olarak kartpostal, poster gibi görseller ve kitap satışı yapılmakta ve okul gruplarına müzeye ücretsiz taşıma hizmeti sağlanmaktadır. Çok önemli bir diğer eğitim hizmeti ise sanat eğitimi veren okullara ve kültür kuruluşlarına genellikle diya pozitifler ve filmler ödünç verilmekte ve ödünç verilen eserin çeşidi ve bu eserin korunması için alınan tedbirler müzenin programına göre değişmektedir (Riviere, 1962).

Müzelerin El Sanatları Eğitimindeki Yeri ve Önemi

El sanatları bir milletin kültürel kimliğinin en canlı örnekleri olarak gösterilmektedir. Buna karşılık teknolojinin hızla ilerlemesi nedeniyle pek çok el sanatı bugün kaybolma tehlikesi ile karşı karşıyadır. Bu durum kültürel mirası geniş kitlelere tanıtmaya görevini üstlenmiş olan müzelerin ve el sanatları eğitimi veren kurumlarının sorumluluklarını arttırmıştır. Bu nedenle sanat, tarih, etnografya, folklor ve arkeoloji eserlerini toplama, koruma ve tanıtmaya adına aktif bir rol üstlenmiş olan müzelerimiz ile eğitim kurumlarının kültürel değerlerimizi gelecek nesillere tanıtmaya, korumaya, belgelemek, bakımı ve onarımlarını gerçekleştirmek için ortak çalışma programları yürütmeleri gerekmektedir. Bu çalışmalar sayesinde ülkemizde el sanatları eğitimi gören öğrencilerin kültür ve sanata, sanat eserine, sanatçıya, eski eserlere saygı duymaya yanında onları koruma ve etnografik eserlere bakış açıları değişecektir. Aynı zamanda öğrencilerin yaptıkları uygulamalı çalışmalarla araştırmacı ve yaratıcı olmalarını sağlamanın yanı sıra onları aktif hale getirip ezberci sistemden uzaklaştırarak öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

Ülkemizde de son yıllarda önem kazanmaya başlayan müze eğitimi konusu, sanat eğitiminde öğretmenlere yeni ufuklar açan, değişik ve etkili sanat imkânları sunan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Sanat eğitimi veren kurumların ders programlarına ilgili meslek alanları ile ilgili koruma ve onarıma yönelik dersler açmaları gerekmektedir. Özellikle el sanatları alanında kaybolmaya yüz tutmuş, yöresel ve bölgesel teknikleri bilen ve araştırmalarda bulunan öğrencilerden bu konuda faydalanılmalıdır. Bu nedenle el sanatları alanında eğitim alan öğrencilerin kültür tarihimizin aydınlanmasında, belgelenmesinde ve bu eserlerin daha uzun yıllar yaşamasında aktif rol alacağından hareketle bu konu üzerinde durulmalıdır.

El Sanatları Alanına Yönelik Uygulamalı Müze Çalışmasına Bir Örnek

Çalışmanın yürütüldüğü Prof. Ülker Muncuk Müzesi, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi gibi bir eğitim kurumu içerisinde yer alması sebebiyle, ülkemizde tek olup eğitimde yer aldığı aktif rol nedeniyle de özel bir misyon üstlenmiştir. Dünyada da örnekleri bulunan ve Ankara'da bir grup öğretmen tarafından kurulan müze etnografya nitelikli olup, 1974 yılında Kız Teknik Yüksek Öğretmen

Okulu bünyesinde Cumhuriyetin 50. yılı anısına açılmıştır. Müzedeki ürünlerin çoğu okul öğretmenleri tarafından Müdür Bakiye Koray'ın denetiminde, Kenan Özbel, Tevhide Serav tarafından Anadolu yer yer dolaşarak temin edilmiş, daha sonraları bir kısım hibelerle koleksiyon zenginleştirilmiştir. Ankara Etnografya Müzesi Müdürlüğü denetiminde faaliyet gösteren Müze, 17 Mayıs 2006 tarihinde Gazi Üniversitesi Senato kararı ile Prof. Ülker Muncuk Müzesi olarak Turizm Bakanlığı tarafından Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğüne bağlanmıştır. Bugün için bünyesinde bine yakın ürünü bulunduran Müzede çeşitli giysiler, işlemeler, takılar, çoraplar, oyalar ve keseler sergilenmektedir. Prof. Ülker Muncuk Müze'si uygulamalı sanatlar ve el sanatları alanlarına yönelik programları olan Fakülteye eğitim amacıyla büyük hizmetler vermektedir.

Uygulamalı müze çalışmasında tekstil grubuna ait metal ipliklerle işlenmiş 111 eser örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmanın amacı;

- Özgün sanat eserlerini göstererek tanımak ve müze kavramını anlamak,
- Sanat eserlerinin niteliğini ve görsel algılama deneyimini yerinde irdelemek,
- Sanatı, kültürel kaynakları ve tarihi içerikleriyle ve hayatın bütünüyle ilişkilendirmek,
- Sanat eserlerini inceleyip günümüz teknolojisini kullanarak belgeleme çalışması yapmak ve böylece uygulamalı sanatsal deneyimler yaşamaktır.

Çalışmaya eserleri tanımak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir bilgi formunun hazırlanmasıyla başlanmıştır. Bilgi formlarına ürünün envanter numarası, adı ve cinsi, ait olduğu dönem, ölçüleri, müzeye alınış şekli ile ilgili bilgiler envanter kayıtları dikkate alınarak kaydedilmiştir. İncelenen eserlerin arasında cepken, cepken - yelek veya cepken-şalvar takımlar, bindallılar, üçetek, milli kıyafet ve elbiseler, çevreler, peşkir ve yağlıklar, çeşitli örtüler, bohçalar, elbiselerin tamamlayıcı parçaları olarak sayabileceğimiz alduvak, fular, krep, başörtüsü, nalın, terlik, çanta, silahlık, tozluk, uçkur, kese ve kemer gibi etnografik değeri olan eşyalar bulunmaktadır. Daha sonra eserlerin genel ve detay olmak üzere toplam 230 adet fotoğrafı çekilmiş ve dijital ortama kayıtları yapılmıştır. Türk süsleme ve desen literatürüne katkıda bulunmak ve işlemeli ürünlere ait desen kataloğu oluşturmak amacı ile bilgisayar ortamında, eserlerin detay fotoğrafları üzerinden, AutoCAD programı kullanılarak bizzat araştırmacı tarafından eserlerin desen çizimleri gerçekleştirilmiştir. Desen çiziminde eser özelliklerini ortaya çıkaran ana motifler temel alınmış ve seçilen motiflerin ürünü temsil ettiği kabul edilmiştir. Çizimlerin A4 kağıdı ebatlarında (21 cm. X 29,5 cm.) baskısı alındığı için gerçek boyutu bu ölçülere sığan desenler 1/1 oranında, ebat olarak daha büyük olan desenler ise ölçeklendirilerek kaydedilmiştir. Ayrıca çalışmada 355 envanter numaralı cepkenin müze ortamında geleneksel yöntemle ürün üzerinden kopyası çıkarılarak tam döküm desen çizimi yapılarak, teknolojinin araştırmacıya kazandıracağı zamanı bizzat yaşayarak görmesi sağlanmıştır. Müze ortamında gerçekleştirilen bu uygulamalı çalışma ile beceri, değer ve tutumlar açısından araştırmacı üzerinde oluşan kazanımlardan bazıları şunlardır;

• Müze envanterine ilişkin yazılı ve görsel dokümanları tarayarak, eser inceleme becerisi kazanır (İncelenen eserlerin dönemi, işleme teknikleri, işleme konusu ve kompozisyonu hakkında detaylı bilgi sahibi olur),

- Başka araştırmalarda da kullanmak üzere örnek bilgi formları geliştirir,
- Problem çözmede teknolojiyi işe koşma ve kullanma becerisi kazanır,
- Yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama becerilerini geliştirir,
- Önemli sanat eserlerinden taslak çizimler yapabilme becerisi kazanır,
- Bir müze atmosferinde incelediği eserlerle tarihsel ve estetik değerleri somut olarak görür,
- Geleneksel estetik ile günümüz estetiği arasındaki benzer ve farklı yönleri irdeler,
- İşleme sanatında dönem özelliklerini tartışır,
- İncelediği sanat eserleri ile sanat tarihi konuları arasında bağlantı kurar,
- Çalışma çerçevesinde fotoğraf, proje, sergi gibi etkinlikler yapabilmeyi ve çalışmalarını çevresiyle paylaşabilmeyi öğrenir,

Sonuç olarak; araştırmacı müzede yaşantı yoluyla etkileşim, gözlem yapma, düşünce ve duygularını ifade etme, kültürünü etnografik eserler aracılığı ile tanıma, yaşam biçimleri ve gelenekler hakkında bilgi sahibi olarak müzenin el sanatları eğitimindeki yeri ve önemini görerek, anlamlandırarak, sorgulayarak, kültürel değerleri paylaşarak ve çalışmasının sonuçlarını değerlendirerek doğrudan kazanmış olur. Böylece atölye ortamında yapılan etkinliklerin devamı olarak müzede yapılan etkinlikler tarih bilincine, estetik beğeniye ve düşünmeyi öğrenmeye yardımcı olacaktır. Araştırmacı tarihsel ve estetik değerleri daha somut olarak kavrayacaktır. Evrensel yapıtlarla birlikte kendi vatanındaki kültürel yapıtları da tam olarak anlayacak, millî karakterini, kültürel düşünce ve inançlarını öğrenecektir

KAYNAKLAR

- Altun, R. (2003). Müzelerin Eğitimdeki Yeri ve Bu Bağlamda Müzelerin Eğitim Olanakları (Araç-Gereç Personel) Açısından Yeterlik Düzeyi. Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Ata, B. (2002). Müzeler ve Tarihi Mekanlarda Tarih Öğretimi – Tarih Öğretmenlerinin Müze Eğitimine İlişkin Görüşleri. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Atagök, T. (1995). “Çağdaş Müzecilik Uygulamaları İçin Müzecilik Eğitimi”. II. Müzecilik Seminerleri Bildirileri, 19-23 Eylül, İstanbul.
- Can, M. (2008). “Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Prof. Ülker Muncuk Müzesi’nde Bulunan Metal İpliklerle İşlenmiş Eserlerin İncelenmesi”. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi).
- Kuruoğlu, N. (2002). *Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımı*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, (1), s. 275-285.
- Özsoy, V. (2002). “Sanat Eğitiminde Müze ve Okul İşbirliği ve Müzeye Dayalı Bazı Öğretim Yöntemleri”, Milli Eğitim Dergisi, S. 153-154.
- Paykoç, F, ODTÜ Geliştirme Vakfı Müze eğitimi Uygulamaları Antalya Semineri, Antalya, 2000-2002.
- Riviere, G. H. (1962). Müzelerin Eğitimdeki Rolü Hakkında. Unesco Bölge Semineri (Çev. Selma NAL)
- Icom Millî Komitesi Yayınları – 1, İstanbul.
- LOUVRE, (02.11.2010), <http://www.louvre.fr>.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Orta Öğretim Genel Müdürlüğü, Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müze Eğitimi Dersi Öğretim Programı, (15.10.2010), <http://ogm.meb.gov.tr>
- THE BRITISH MUSEUM, (02.11.2010), <http://www.britishmuseum.org>
- V&A, (02.11.2010), <http://www.vam.ac.uk>.

SANAT TARİHİ ÖĞRETİMİNDE DUYUŞSAL ALANIN ÖNEMİ

Dr. Nuray MAMUR

Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, DENİZLİ
nuraymamur@gmail.com

GİRİŞ

Sanat tarihi öğretiminde, bilişsel, duyuşsal, sanatsal ve sosyal yönden gelişmiş bir insanı yetiştirme önemli bir yer tutmaktadır. Sanat tarihinin malzemesini tarih içinde yaratan varlık insandır. Onun konusu çok çeşitli duygu birikimlerinin yoğunlaştığı insan eserleridir. İnsan her çağda değişen bir varlık olduğundan bu bilim dalı değişimin sanat eseri üzerine yansımaları konusunda bilgi toplamaktadır. Dolayısıyla insanları sanat eserleri yaratmaya iten itici gücün ne olduğunu, bu gücün sanat formlarını nasıl değiştirdiğini bilmek için çaba harcanmaktadır (Mülayim 1994, 28). Nitekim Kleinbouer (1987) Niçin Sanat Tarihi? sorusunu şu gerekçelerle açıklamaktadır.

- İnsanoğlu ve insani değerlerin müfredat programlarının çekirdeğinde olması gerektiği için
- Görsel okur-yazarlığı geliştirdiği ve
- Yaratıcı deneyimlere kaynak sağladığı için

Bu bağlamda sanat tarihi öğretiminin her yaş için ilgi alanı oluşturan bir disiplin olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Fakat hak ettiği değeri bulabilmiştir?, ilköğretimden yükseköğretime sanat tarihi dersi olması gereken yerde midir? ya da yer aldığı programlarda dersin işleniş yeterli düzeyde midir?

MEB bağlı ortaöğretim ders çizelgeleri incelendiğinde, sanat tarihi dersinin bugün eğitim içinde var olma sorunu yaşadığı söylenebilir. Ülkemizde sanat tarihi eğitimi ilköğretim görsel sanatlar derslerinde birer konu alanı olarak yer bulmaktadır. Fakat bir ders olarak sanat tarihi eğitimi ortaöğretim kurumu olan “lise” ile başlamaktadır. Ülkemizde dönem dönem farklı uygulamaların görüldüğü bu alanda zorunlu olarak başlayan sanat tarihi dersleri sonraları seçmeli hale getirilmiş ve zamanla genel ortaöğretim kurumlarında 2. grup seçmeli dersler olarak listelenerek seçilemez duruma getirilmiştir. Bugün bu ders ancak güzel sanatlar liseleri programlarında, yükseköğretim kurumlarının sanat ve sanat eğitimi programlarında yer alabilmektedir. Bu çerçevede sanat tarihi derslerinin işleniş ve bu alanda duyuşsal alanın önemi güzel sanatlar eğitimi programları çerçevesinde düşünülmüş ve tartışılmıştır. Oysa Türkiye gibi tarihi eserleri ve kültürel geçmişi zengin olan bir ülkede maddi ve manevi zenginlikleri gelecek kuşaklara aktaracak ve onları koruma bilinci içinde yetişmiş yeni nesillere ihtiyaç vardır (Cantay 2004, 11). Dolayısıyla sanat tarihi öğretiminin temel eğitimden itibaren ele alınması önem taşımaktadır. Çünkü sanat eğitimi alan bireylerin sanat alanında geçmişten bugüne kadar neler yapıldığını bilmesi çağ, toplumu ve kendini anlaması açısından önemlidir. Fakat sanat tarihi öğretiminin amacının kuru bir uygarlık tarihi öğretmek ya da kronolojik bir sıralama içinde sanatın tarihine yaklaşımdan öte öğrencide yaşayan, canlı bir sanat tarihi bilinci kazandırmaya yönelik olması gerekmektedir (Kırıçoğlu 2002, 136). Fakat Yılmaz (2008) tarafından yapılan bir araştırmada; Eğitim Fakültelerinin Resim-iş öğretmenliği bölümlerinde okutulan sanat tarihi dersinin sadece kaynak kitap ve yeterli olmayan slayt sunularıyla sınırlı kaldığı ve dersin çevreyle ilişkilendirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bugün ortaöğretim sanat tarihi öğretim programlarında bir eseri tarih bağlamında inceleme, kronoloji ve tarih bilinci oluşturma becerisini kazandırmanın yanı sıra, dayanışma, hoşgörü, sevgi, saygı, duyarlılık, estetik gibi yetkinliklerinde kazandırılması amaçlanmaktadır (MEB 2006). Programda öğrencilerin;

- Görsel duyarlılığa sahip, dünyaya geniş açıdan bakan, yeniliğe açık ve çok yönlü beğenileri olan bir kişilik geliştirmeleri,
- Sanat yapıtını incelerken kullanacağı eleştirel tavrı, kültürel çevreyi oluşturan diğer nesnelere de uygulamaları,

- Sanatçıyı takdir etme yetisi kazanmaları,
- Sergi ve müze gezme alışkanlığı kazanmaları,
- Yaşayan canlı bir sanat tarihi bilinci kazanmaları,
- Evrensel yapıtlarla birlikte bulunduğu coğrafyanın kültürel yapıtlarını, düşünce ve inançlarını, ulusal karakterini analiz etmeleri,
- Tarihi eserleri sevmeye ve koruma bilinci geliştirmeleri,
- Sanat eserlerinin özünde bulunan ruh ve estetik çabayı, sanatçının dünya insanlarına iletmek istediği mesajı değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır.

Bu amaçlar incelendiğinde duyuşsal alan özelliklerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Ancak sanat tarihi öğretiminde yazılı amaçlar ve ilkelerde duyuşsal amaçların ağırlığına rağmen, uygulamada öğrencinin bilişsel alanının alt basamaklarından öteye gidelemediği görülmektedir. Oysa sanatçılar eserlerini oluştururken aklın yanı sıra, duygu ve sezgilerini kullanmakta, özgün ve değerli çalışmalar oluşturmak için üst düzey düşünme becerilerini kullanmaktadırlar. Dolayısıyla öğretim sürecinin her aşamasında bu süreçlerin yansıtılması önem taşımaktadır.

Sanat tarihi algılayışı artırır, keskinleştirir ve ince farklılıkları görebilme gücünü oluşturur. Görsel sanatlar özgün çalışmaları incelemeye çalışan bir disiplin olduğu için görselliği oluşturan parçalar arasındaki ilişkileri anlama ve algılama konularında öğrencileri eğitmektedir (Kleinbauer 1987). Fakat Day ve Hurtwitz'e (1995) göre çocuklar sanat tarihinin içeriğinden ve sanat çalışmalarından öğretmenleri ilginç ve yetenekleri doğrultusunda dikkat çekebildiklerinde etkilenmektedir. Nitekim yapısı gereği sanat tarihi çizgi, biçim, ışık, ahenk gibi görsel elemanlardan bahsedilmeksizin sözel konuşmalar biçiminde öğretilemez. Bunların görselleştirilmesi gerekir. Bu nedenle sanat eğitimcisinin bu faktörleri röprodüksiyonlar ya da slayt şeklindeki düzenlemelerle oluşturması gerekmektedir. Fakat Day ve Hurtwitz (1995) slayt gösterileri ve bilgi aktarımının sadece kısa oturumlar için uygun olduğunu ve öğrencilerin sanat çalışmalarıyla ilgili aktif görevlerle dikkatleri çekildiğinde daha etkili ve sezgisel öğrendiğini savunmaktadırlar. Kırıçoğlu (2002, 137) da sanat tarihi öğretiminde öğrencinin zaman zaman kıyaslamaların, benzetmelerin ve zıtlıkların ortaya çıkarılmasıyla aktif tutulabileceğini bu yolla salt bilgi yükü olmaktan çıkartılıp öğrencinin duyu, yorum ve çözümlemelere ulaştırılabileceğini savunmaktadır.

Duyuşsal Alanın Önemi

Duyuşsal alanın öğretimde ve öğrenci başarısında oynadığı rol yadsınamaz bir gerçektir. Duyuşsal alan; sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu bir alandır (Demirel 2004, 107). Bu alan alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik geliştirme basamaklarından oluşmaktadır (Karthwohl ve diğerleri 1971). Bloom (1976) okulda öğrenmeye ilişkin modelinde duyuşsal özelliklerin derse/alana ilişkin ilgilerin, tutum ve değerlerin bilişsel giriş davranışlarına ve öğretimin niteliği ile birlikte başarısına katkısını gözlemlemiştir. Ona göre duyuşsal özellikler okul başarısındaki değişkenliği %25 oranında etkilemektedir. Nitekim alan yazın incelendiğinde (Mehlinger 1981, Armstrong 1980, Paykoç 1991) duyuşsal gelişimin bilişsel gelişimle ilgili olduğu ve birlikte ele alınması gerektiği savunulmaktadır. Öğrencilerin sosyal içerikli derslere dair tutumlarını inceleyen Shaughnessy ve Haladyna (1985) öğretmenin sosyal alanlarda anlamlılık kazandırma rolünün büyük olduğunu fakat anlatım ve tekrara dayalı bir öğretim yapıldığını belli bilgilerin kazanılmasının önem kazandığını, öğrencinin öğrenmeyi istediği için not ve kabul görmek için öğrendiğini, derslerin hiç ilgi uyandırmadığını ve duyuşsal amaçların programın bir parçası olarak ele alınmadığını ortaya koymuşlardır.

Sanat tarihi öğretiminde duyuşsal alanın bilinçli olarak ele alınması şu iki yönden özellikle gerekli görülmektedir.

- a) Duyuşsal faktörlerin başarı ve yaratıcı deneyimler üzerindeki etkileri
- b) Sanat tarihi dersinin amaçları ve konuları açısından öğrencilerde belli tutum ve değerlerin geliştirilmesi

Krathworl ve diğerleri (1971) duyuşsal alan özelliklerini beş basamakta aşamalı olarak

sınıflandırmışlardır. Belli bilgiler temel alınarak, belli konulara/kavramlara ilgi duymadan bir dünya görüşü oluşturmaya giden bu aşamalar, bilişsel alan özellikleri ile karşılaştırılarak Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Duyuşsal ve Bilişsel Alan Özellikleri

Duyuşsal Alan Özellikleri		Bilişsel Alan Özellikleri	
Alma	Farkında olma, almayı isteme, dikkat etme, seçici dikkat	Bilgi	Hatırlama, Tanıma, Söyleme, Yazma, Seçme, Gösterme, İsimlendirme
Tepkide Bulunma	Karşılık verme, isteğini gösterme, Katılma, Karşılık vermekten tatmin olma	Kavrama	Bir başka forma çevirme, ana hatları bulma, yeniden sıraya koyma, tahmin etme, ayırt etme
Değer Verme	Bir değeri benimseme, tercih etme, kabullenme, sorumluluk alma, kendini adama	Uygulama	Yapma, ilişki kurma, problem çözme,
Örgütlenme	Değerleri bütünleştirme, Karşılaştırma, Düzenleme	Analiz	Öğelere ayırma, ilişkileri belirleme, karşılaştırma, parçalara ayırma
Kişilik Haline Getirme	Davranış ölçütü haline getirme, karakterlenme	Sentez	Özgün bir bütün meydana getirme, organize etme, yeniden düzenleme, formüle etme, özetleme
		Değerlendirme	Bir ölçüte dayalı yargıda bulunma, karşılaştırma, irdeleme, karar verme

(Krathwortl ve diğerleri 1971)

Tablo 1’de görüldüğü gibi duyuşsal alanın bazı özellikleri, bilişsel alanla binişiklik göstermektedir. Bilişsel alanla duyuşsal alanda en büyük benzerlik seçme, ayırma, karşılaştırma, organize etme gibi davranışlarda görülmektedir. Bu davranışlar sanat tarihi eğitiminde görselliği ve görsel algılamayı, karşılaştırma ve yeniden düzenlemeye yönelik eleştirel sorgulamayı öngörmektedir.

Öğretimde öğrencinin katılımını sağlayacak stratejilerin kullanılması duyuşsal gelişime katkıda bulunmaktadır (Paykoç 1998, 346). Kırıçoğlu ve Stokrocki (1997) öğrencileri bir sanat tarihinin rolünü üstlenmeye yönlendirerek bir sanat yapıtı ile ilgili sorular sormanın bilgi edinme ve öğrenmede etkililiğini vurgulamışlardır. Fakat bu soruların bilgi edinmeye ve anlamaya yönelik olması önemlidir. Çünkü bir soru kişiyi öteki soruya götürür. Bu durum sanat üzerine diyalogu artıracığından kişide dikkat, ilgi, ilişki, güven ve tatmin oluşturmaktadır. Main (1992) tarafından geliştirilen duyuşsal öğretim modelinde bu davranışlar şöyle açıklanmıştır. Dikkat, ilgi duyma ve merakı içermektedir. İlişki öğrencinin alanının/dersin kişisel önemini gerekliliğini ve değerini görmesi, kendisiyle ve kendi yaşamıyla ilişki kurması anlamındadır. Güven öğrencinin başarı beklentisi, tatmin ise amaçlara ulaşmanın bir ürünüdür. Bu durumda duyuşsal öğrenme, duyguları, sevgiyi, hayal gücünü, bilinçaltını, yaratıcılığı, duyguları, benliği, değerleri, uygulama ve faaliyetleri, süreci ve açıklığı ön plana çıkarmaktadır (Paykoç 1998, 346). Bu alana değer veren öğretmen için bazı sorular önemli olabilir. Erickson (1995) her düzeydeki öğrenciye yönelik sanat tarihi öğretimi ile ilgili çalışmasına dayanarak en basit örnekten en zor olana doğru bir sanat tarihi anlayışı geliştirme doğrultusunda sorular dizisi tasarlamıştır (Akt: Kırıçoğlu ve Stokrocki 1997). Bu sorular:

Bu yapıtın sizce anlamı nedir?

Bu yapıtın sanatçı için anlamı nedir?

Bu yapıtın seyirci için anlamı nedir?

Bu yapıtın kültür için anlamı nedir?

Bu yapıtın bizler ve bugün için anlamı nedir?

Sorular incelendiğinde soruların anlama, anlamı yorumlama ve geliştirme süreci niteliğinde olduğu görülür. Aslında bu sorgulama süreci 2 temel soruyu içermektedir.

Bu konuyu-yapıtı öğrenirken öğrencinin duyguları nelerdir?

Bunu yapan sanatçının ve gören insanların duyguları nelerdir?

Bu süreç öğrencinin anlama, değerlendirme ve karşıt görüşleri özümseme yeteneklerini geliştirmeye, kendi kültürü ve başka kültürler üzerine bilgi sahibi olmaya yöneliktir. Öğrencinin çevresine olan farkındalığını, duyarlılığı artıracabileceği gibi çevresine tepki gösterme ve sorumluluk alma bilinci geliştirebilecektir. Timuçin (1998, 64) tarih kavramıyla bilinç kavramının birbiriyle sıkı sıkıya bağlı olduğunu ve tarih öğreten kişinin birbiri içinde kavramlar olduğunu görmek ve göstermek

zorunda olduğunu belirtmektedir. Nitekim bu araştırmada duyuşsal alan özelliklerini temel alan öğretim sürecinin öğrencilerin sanat tarihi bilinci kazanmalarını ne kadar etkilediği belirlenmek istenmiştir.

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel bir çalışma olup, özel durum çalışması yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Bu yöntem özel bir konu veya durum üzerine karşılaştırma imkânı veren nitel ve nicel yöntemlerin beraber kullanıldığı bir yöntem olarak tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma iki güzel sanatlar lisesi resim bölümünün (A ve B) 11. Sınıf Sanat Tarihi dersinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma gurubunu A Güzel Sanatlar Lisesinden 24, B Güzel Sanatlar Lisesinden 24 olmak üzere toplam 48 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma süreci 4 haftalık 8 ders saati olarak planlanmıştır.

İşlem (Uygulama Süreci)

Duyuşsal ağırlıklı sanat tarihi öğretim programına yönelik öncelikle, uygulamanın yapılacağı tarihlerde sanat tarihi derslerine yönelik öğretim programının hangi aşamada olabileceği belirlenmiş, bu belirleme ders öğretmenleri ile görüşülerek yapılmıştır. Bu çalışmanın uygulama süreci 4 haftalık 8 ders saati olarak planlanmıştır. Uygulamada, A güzel sanatlar lisesi öğrencilerine duyuşsal ağırlıklı bir sanat tarihi öğretimi yapılırken, B güzel sanatlar lisesi hali hazırda uyguladığı yöntemlerle sanat tarihi öğretimine devam etmiştir.

Verilerin Toplanması

Duyuşsal ağırlıklı sanat tarihi öğretimi uygulamasına ilişkin veriler “Başarı Testleri” ve “Yarı Yapılandırılmış Mülakat Formu” kullanılarak toplanmıştır.

1-Başarı Testleri: Ön Test: Hazırlanan ders içeriği bir proje konusu olup, öğrencinin yeni karşılaştığı bilgileri içermektedir. Ders konusu anlatılmadan öğrencilere uygulanmıştır. 15 sorudan oluşmaktadır. Soruların içeriği ders sürecinde öğrenilmesi amaçlanan kazanımlara yönelik hazırlanmıştır. Öğrencilere bilgiye yönelik soruların yanı sıra yapıt üzerinden değer biçme, algılama ve yargılama (Wilson 1971) soruları yöneltilmiştir. Değer biçme soruları ile öğrencinin sanat biçimlerine karşı tutumu ve yenileri için hazır olup olmama durumunu saptamak amaçlanmıştır. Algılama soruları ile öğrencinin sanat elemanlarını ve ilkelerini görsel olarak ayırt etme yeteneği, yargı sorularıyla da öğrencinin geçerli nedenlere dayanarak bir sanat yapıtını değerlendirme yeteneği üzerinde durulmuştur. **Son Test:** Ön testle aynı sorulardan oluşmaktadır. 4 haftalık anlatım sonrasında uygulanmıştır. **İzleme Testi:** Ders anlatımı ve uygulaması bittikten sonra öğrenme ve öğrenilenlerin kalıcılığını kontrol etme amaçlı aynı soruların yer aldığı testtir. Proje konusunun bitiminden 2 hafta sonra uygulanmıştır. Hazırlanan başarı testinin kapsam geçerliliği uzman görüşü alınarak sağlanmıştır.

2- Yarı Yapılandırılmış Mülakat Formu (Ön-Son): Toplam 5 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin sanat tarihi öğretimine ilişkin görüşlerini açıklayabilmelerine yönelik yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Öğrencilere ön test, son test ve izleme testi sonucunda sanatsal öğrenme alanları olan **Bilgi edinme** (11 Soru), **Algılama** (2 Soru), **Değer biçme** (1 Soru) ve **Yargılama** (1 Soru) sorularından oluşan 15 soru sorulmuştur.

Başarı testleri sonunda duyuşsal ağırlıklı öğretim programı uygulanan öğrenci (A) grubu oldukça yüksek bir başarı elde etmiştir. Son test sonrası yapılan tekrarlar sonucunda ise neredeyse tam ve kalıcı bir öğrenmenin gerçekleştiği söylenebilir. Nitekim başarı oranının yüksek olmasının nedenlerinden birinin; ders öğretim sürecinde görsel algılama, karşılaştırma ve yeniden düzenlemeye yönelik eleştirel sorgulamanın yanı sıra uygulama yöntemiyle öğrencinin empresyonizm sürecini birebir yaşaması, diğerinin ise öğretim sürecinde ders sunuşunun dia, saydam ve konuyla ilgili CD'lerle desteklenmesiyle olduğu söylenebilir. Nitekim A grubunun başarı ortalaması B grubundan % 35 oranında daha yüksektir.

Tablo 2: Yarı Yapılandırılmış Değerlendirme Formu Bulguları

1- Sanat tarihi dersinde öğrendikleriniz konusunda neler hissediyorsunuz?	A		B	
	f	%	f	%
-Birçok şey öğrendim.	22	91.66	14	58.33
-Biraz bir şeyler öğrendim.	2	8.33	4	16.66
-Hiçbir şey öğrenmedim	-	-	2	8.33
-Diğer: Konu ilgimi çekerse öğrendiğimi hissediyorum. Anlatılan resimler gerçekçi tarzda olursa ilgimi çekiyor ve öğrendiğimi hissediyorum.	-	-	4	16.66

Tabloda yer alan görüşler incelendiğinde duyuşsal ağırlıklı öğretim programı uygulanan A grubu öğrencilerinin öğrendiklerine yönelik hissettikleri %91,66 oranında, geleneksel yöntemlerin tercih edildiği B grubunun ise öğrendiklerine yönelik düşünceleri %58.33 oranındadır. Ayrıca B grubu öğrencilerden ikisi öğrenmelerini dersin konusuna ve yine iki öğrencide anlatılan resimlerin gerçekçi olmasına bağlamışlardır.

2- Sanat tarihi dersi öğrenme ortamını tanımlar mısınız?(ÇS)	A		B	
	f	%	f	%
- Slayt (görsel) gösterimi ile sınırlı	1	4.16	10	41.66
-Özgür ve tartışmalı bir ortam	10	41.66	1	4.16
- Sanat eserleri üzerine sınırlı tartışma ve değerlendirme	2	8.33	12	50
-Sanat eserlerini çözümleme ve kıyaslama	16	66.66	3	12.50
- Kitaba bağlı yaklaşım	-	-	16	66.66
- Belli bilgilerin öğretimi	-	-	18	75
-Öğrenme ve başarıyı hissetme	21	87.5	11	45.83
-Diğer: Derste ilgi çekici uygulamalar yapılması, Konunun önemine yönelik açıklamalar yapılması, Daha fazla görsel ve işitsel araç kullanımı	10	41.66	-	-

Yukarıda yer alan görüşler incelendiğinde duyuşsal ağırlıklı öğretim programının uygulandığı A grubu öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğrenme ortamını, özgür ve tartışmalı, sanat eserlerini çözümleme, kıyaslama olanağı ve öğrenme ve başarıyı hissetme olarak nitelendirmişlerdir. Ayrıca bu öğrenciler öğrenme ortamı ile ilgili derste ilgi çekici uygulamaların yapılması, daha fazla görsel ve işitsel araç kullanımı ve konunun önemine yönelik açıklamaların yapılması dair nitelendirmelerde bulunmuşlardır. B grubu öğrencileri ise öğrenme ortamını: sadece slayt gösterimi, kitaba bağlı yaklaşım, yetersiz sanat eseri incelemeleri olarak tanımlamışlardır.

3- Sanat tarihi dersinde en çok neyi sevdiniz?(ÇS)	A		B	
	f	%	f	%
- Özgürlük	10	41.66	-	-
- Deneyimlerin çeşitliliği	18	75	-	-
-Çevre ile ilişkilendirme	18	75	-	-
-Dersin konusu	22	91.66	14	58.33
-Öğretmenin öğretim yöntemini	23	95.83	-	-
-Sanat eserleri üzerinden konuşmayı	24	100	-	-
-Hiç	-	-	10	41.66
-Diğer: Dönemin toplumsal yapısı ile beraber anlatılınca öğrendiklerimi daha iyi yerleştirebildim. Sanatçıların yaşadıkları ortamın özellikleri de anlatılınca daha iyi öğrendim.	7	29.16	-	-

Öğrencilere sanat tarihi dersinde en çok neyi sevdikleri sorulduğunda; B grubu öğrencilerinin büyük çoğunluğu dersin konusunu sevdiklerini ifade etmişlerdir. A grubu öğrencilerinin ise derse yönelik tutumlarında çeşitlilik göze çarpmaktadır. Öğrenciler derse; çeşitli deneyimler sunması, sanat eserleri üzerine konuşma olanağı vermesi, dersin çevre ile ilişkilendirilmesi ve öğretmenin öğretim yöntemine bağlı olarak sevdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu öğrencilerden yedisi dersin konusunun dönemin toplumsal özellikleri ile ilişkilendirilmesinin önemine işaret etmişlerdir.

4- Bu ders konusunun size sağladığı faydalar neler oldu?(ÇS)	A		B	
	f	%	f	%
- Kendimi ifade etmemi sağladı	16	66.66	-	-
- Kendimi değerlendirme fırsatı sağladı.	14	58.33	2	8.33
-Sanatçıları ve yapmış oldukları eserleri tanımamı sağladı.	21	87.50	20	83.34
-Sanat eserlerinin kültürel önemini anlamamı sağladı.	22	91.66	-	-
-Diğer: İlgi çekici eserler görmemi sağladı.	6	25	2	8.33
<i>Sanat eserleri yoluyla farklı bakış açılarını görebiliyorum</i>				

Öğrencilere ders konusunun kendileri için ne ifade ettiği/faydaları sorulmuştur. B grubundaki öğrenciler dersin sağladığı faydaları, sanatçıları ve yapmış oldukları eserleri tanıma olanağı ile açıklamışlardır. A grubundaki öğrenciler ise, kendilerini ifade etme, kendini sanatsal anlamda değerlendirme fırsatı bulma, sanatçıları ve yapmış oldukları eserleri tanıma ve sanat eserlerinin kültürel önemini kavrama imkânı yaratma olanağı ile ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerden dördü sanat eserlerinin yaratıcı düşünebilme üzerindeki etkisini dile getirmişlerdir.

5- Sanat tarihi dersi ile ilgili neleri tavsiye edersiniz?(ÇS)	A		B	
	f	%	f	%
-Orijinal sanat eserlerine yönelik daha fazla araştırma	10	41.66	18	75
-Görsel unsurların çeşitlendirilmesi	6	25	16	66.66
-Sanat eserleri (görseller) üzerinde çözümleme ve kıyaslamalar yapılması	5	20.83	10	41.66
-Uygulama çalışmalarına da yer verilmesi	4	16.66	10	41.66
-Sanat eserlerine yönelik daha fazla çevre gezisi	18	75	22	91.66
-Sanat eserlerinin korunmasına yönelik proje hazırlamak	22	91.66	5	20.83
-Diğer.....	-	-		

Yukarıda görüldüğü gibi A grubu öğrencilerinin derse dair önerileri; orijinal sanat eserlerine yönelik daha fazla araştırma, daha fazla çevre gezisi ve sanat eserlerinin korunmasına yönelik projeler hazırlanmasına yöneliktir. B grubu öğrencilerinin ise derse yönelik önerileri çeşitlilik göstermektedir. Öğrenciler sanat tarihi dersinde kullanılan yöntemlerin çeşitlendirilmesini talep etmektedir.

Bulgular genel olarak analiz edildiğinde duyuşsal öğretim yöntemlerinin ağırlık kazandığı öğretim programı sonrası öğrenciler sanat tarihi dersini;

- Sezgilerini ve duygularını kavramlaştırarak sözlü veya sözsüz ifadelere dönüştürebilme,
- Olaylar ve düşünceler üzerine eleştirel yorumlar yapabilme,
- Görsel okur-yazarlığa dair iletişim becerilerini artırabilme,
- İnsanlık ve uygarlıklar tarihini öğrenebilme,
- Malzemeyi doğru seçebilme ve
- Hangi malzemenin hangi malzeme ile uyum ya da karşıtlık yarattığını fark edebilmeye yönelik beceriler kazanabilecekleri bir ders olarak değerlendirmişlerdir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Her köşesinden çeşitli çağlardan yapıtların bir mantar gibi karşımıza çıktığı ülkemizde sanat eserleri ve sanat tarihi bilincinin oluşturulması son derece önemlidir. Bu nedenle sanat tarihi programlarının sadece Güzel Sanatlar Liselerinde değil, tüm ortaöğretim kurumlarında ve ilköğretim görsel sanatlar derslerinde yer alması gerekmektedir. Hatta ilköğretim kitaplarına dünya sanatından ve Türk sanatından seçme eserlerin renkli resimleri ve kısa açıklamalarının konulması gerekmektedir. Çünkü sanata ilgi sanat eserlerine hayranlıkla başlamaktadır.

Sonuç olarak sanat tarihi öğretiminde ölçülmesi zor, ancak eğitimde yaygın ve kapsamlı bir yer tutan tutumları geliştirmek gerekmektedir. Bunun için;

- 1- Tartışma ve değerlendirmelerde öğrencilerin görüşlerini alarak üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- 2- Öğrencilerin çalışmaların amacını anlamasını sağlamak,
- 3- Öğrencilerin başarıyı yaşamasını sağlamak,
- 4- Geri bildirimi öğrencinin gelecek başarılarına ve gelişmesine olanak sağlayacak şekilde kullanmak,
- 5- Her derste öğrencilerin ilgisini çekmek ve onları güdülemek için çaba sarf etmek gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- ARMSTRONG, D.G. (1980). Social Studies in Secondary Education, Macmillan, New York
- BLOOM, B.S. (1976). Human Characteristics and School Learning, Mc Graw Hill, New York
- CANTAY, (2004). “Sanat Tarihi Nedir?” Sempozyum Bildirisi: Sanat Tarihi Eğitimin İrdelenmesi Sanat Tarihi Derneği Yayınları, İstanbul
- DAY, A. ve HURTWITZ, M. (1995). Children and Their Art: Methods for the Elementary School, Harcourt Brace Jovanovich, New York
- DEMİREL, Ö. (2004). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A Yayınları, Ankara
- KARTHWOHL, D.R, BLOOM, B.S, and MASIA, B.B. (1964). Taxonomy of Educational Objectives, Handbook II: Affective Domain, New York: David Mc Kay
- KIRIŞOĞLU, O. ve STOKROCKİ M. (1997). Ortaöğretim Sanat Öğretimi, YÖK Dünya Bankası Yayınları, Ankara
- KIRIŞOĞLU, O. (2002). Sanatla Eğitim, Görmek Öğrenmek Yaratmak, Pegem A Yayınları, Ankara
- KLEINBOUR, E.W. (1987). Art History in Discipline-Based Art Education-Origin, Meaning and Development, University of Illinois, Chicago-USA
- MAIN, R.G. (1992). “Integrating the Affective Domain into the Instructional Design Process” European Conference on Educational Research Book of Summaries, 22-25 June 1992, ss 368,370
- MEB (2006). Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Sanat Tarihi Öğretim Programı, MEB. Yayınları
- MEHLINGER, H.D. (1981). Unesco Handbook for the Teaching of Social Studies, Croom Helm: London
- MÜLAYİM, S. (1994). Sanat Tarihi Metodu, Bilim Teknik Yayınevi, İstanbul
- ÖZSOY, V. (2001). “Sanat Eğitiminde Bir Nitel Araştırma Yöntemi: Eğitsel Eleştiri”, Eğitim ve Bilim, TED Yayınları, Sayı 122, Ankara
- PAYKOÇ, F. (1991). Tarih Öğretimi, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir
- PAYKOÇ, F. (1998). “Tarih Öğretiminde Duyuşsal Alanın Rolü” Tarih Öğretimi, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, İzmir
- SHAUGHNESSY, J.M. ve HALADYNA (1985). “Research on Student Attitude Toward Social Studies” Social Education, 49,8 ss.692-695
- TİMUÇİN, A. (1998). “Doğru Bilinç Oluşturmada Tarih Eğitimin Önemi” Tarih Öğretimi, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, İzmir
- WILSON, E. (1971). “Evaluation of Learning in Art Education”. In Bloom, J.Hastins and Madous(Ed.) Handbooks on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New York, Mc Grow, Hill
- YILMAZ, P.D. (2008). “Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında Okutulan Sanat Tarihi Dersinin Öğrenci Görüşlerine göre Değerlendirilmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

SANAT TARİHİ DERSLERİNDE AKTİF ÖĞRENME ORTAMININ OLUŞTURULMASININ GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ

Dr. Oğuz DİLMAÇ

Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı, ERZURUM
oguzdilmac@atauni.edu.tr

I. GİRİŞ

Büyük bir çabayla kendini gerçekleştirebilmiş insanı yetiştirmeyi amaçlayan eğitimin bu amaca ulaşmasında yardımcı olan yollarından birisi de sanat eğitimidir. Sanat eğitimi, insanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şartları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını amaçlayan bir etkinliktir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 22). Bu etkinlik kapsamı içinde, uygulamalı çalışmalar, sanat eseri inceleme, eleştiri, sanat tarihi ve estetik yer almaktadır. Çok yönlü hazırlanmış bir sanat eğitimi programını oluşturan bu dört temel disiplin, 1980'lerde A.B.D'de Getty Güzel Sanatlar Eğitim Merkezi tarafından geliştirilmiştir (Özsoy, 2003; 167). Bu merkezde uzman sanat eğitimcilerine başkanlık eden W. Dwaine Greer, bu yeni kuramı Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (Discipline-Based Art Education) olarak adlandırmıştır (Efland'dan aktaran, Özsoy, 2003; 168). Çok Alanlı Sanat Eğitimi olarak da bilinen bu yöntemin amacı, öğrencinin sanat eserini üretme, tanımlama, yorumlama ve analiz etme gibi aşamalarına düşünsel boyutu da katarak bunları uyumlu bir şekilde sentezleyebilmesini sağlamaktır.

Disipline Dayalı Sanat Eğitimi yönteminin yukarıda belirtilen amaca ulaşabilmesi için; sanat tarihsel yaklaşımlar, sanat tarihsel anlayış evreleri ve öğrenme-öğretme yollarının özümsemesi gerekir (Ayaydın ve diğerleri, 2009; 74). Öğrenciye yaşayan, canlı bir sanat tarihi bilinci kazandıracak olan sanat tarihi sayesinde öğrenci sanatı tanıyacak, öğrenecek, seçenecek ve yeni biçimler yaratmada bir temel oluşturacaktır (Kırıçoğlu 1991; 140).

Toplumumuzda eksikliği hissedilen estetik beğeni düzeyinin artırılmasında da sanat tarihi derslerine büyük görevler düşmektedir. Sıradan kalıplaşmış beğeni düzeylerinin yerine yeni beğeni düzeyleri geliştirilerek farklı bakış açıları oluşturabilmeliyiz. Sanat tarihi ile geçmişin sanat eserleri hakkında düşünüp analizler yaparak bir yoruma ulaşabiliriz. Bu yorum bizi ileride yapacağımız çalışmalarımızı ve hatta günlük hayatımızı etkileyecektir. Sanat tarihi, sanat yapıtının ve onun toplumdaki yerinin daha iyi anlaşılması için öğretilir. Öğrencilerin değerlendirme, anlama ve karşıt görüşleri tolere etme yeteneklerini geliştirir (Kırıçoğlu, Stokrocki, 1997; 133).

Sanat tarihi derslerinin içeriğinin yoğun teorik dersler olması nedeniyle öğretmen merkezli öğretim yöntemiyle işlenildiğinde bilgilerin kısa süreli bellekte tutulması ve bir süre sonra da unutulmasına neden olabilmektedir. Bu durum bilişsel hedefin kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi diğer aşamalarına geçilmesine ve kalıcı bilgi akışına engel olmaktadır. Bu nedenle derslerin hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi için öğrencilerin birden fazla duyu organlarını kullanabilecekleri, yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri, kalıcı öğrenmelerin sağlanacağı bununla birlikte destekleyici öğrenmeler üzerinde etkili olan, öğrenirken aynı zamanda keyif de alabilmelerini sağlayan öğrenme ortamları yaratılması eğitimin kalitesinin artırılması açısından önemli bir etkidir.

Bilgi çağının gerektirdiği insan tipine uygun akademik başarıları yüksek bireyler yetiştirebilmek için eleştirel düşünceye sahip, bağımsız karar verebilen, öğrenmeye açık, iletişim becerileri güçlü, problem çözme becerisine sahip, yaratıcı, empati kurabilen ve kişisel gelişime açık bireylerin yetiştirilebilmesi gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesi öğrencinin aktif olduğu öğretim modellerinin uygulanmasına bağlıdır.

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin farklı yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir süreçtir (Açıkgöz, 2005: 85-96). Diğer bir tanıma göre de öğrencilere öğrenme prosesi üzerinde önemli bir kontrol yetisi veren öğrenme etkinlikleriyle meşgul olma süreçleri olarak tarif edilebilir (Kyriacou, 1999: 125).

Aktif (etkili) öğrenmenin gerçekleşebilmesi için temel koşul öğrencinin derse aktif katılımıdır. Aktif öğrenmenin koşullarının yerine getirilmesi ve temel düşüncelerin yaşama geçirilmesi için geliştirilmiş yüzlerce aktif öğrenme tekniği ve işi vardır. Bu teknikler uygulanırken sanıldığı aksine pahalı araç ve gereçlere ihtiyaç duyulmamaktadır. Değişik oyuncaklar, pratik günlük nesneler, doğal malzemeler, atık materyaller, renkli kartonlar, boyalı kalemler gibi çok ucuz, taşınabilen malzemeler kullanılabilir. Sonuç olarak yöntem aynı zamanda ekonomik bir yöntemdir. Öğretmenlere düşen bunların içinden eğitimsel amaçlara, konuya, süreye, öğrencilere ve olanaklara uygun olanları seçip uygulamaktır. Aktif öğrenme yöntemleri; her yaş ve her konuya uygun birçok tekniği içinde barındırır. Bu yönüyle kullanışlıdır.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim süreçlerindeki önemli bir yer tutan Sanat Tarihi derslerinde öğrenmenin kalıcı olmasının sağlamak için aktif öğrenmenin etkili olacağı düşünülmektedir. Alanyazın incelemelerinde ulaşılabildiği kadarıyla ülkemizde bu konuda yeterli araştırma bulunmadığı görülmüştür..

Araştırmanın amacı; aktif öğrenme yöntemlerinin, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının Sanat Tarihine ilişkin akademik başarıları, tutumları ve özyeterlik algıları üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında nitelikli görsel sanatlar öğretmeni yetiştirilmesine ve bu alanda araştırma yapacak olanlara önemli katkılar sağlaması ümit edilmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Aktif öğrenme yöntemlerinin sanat tarihi derslerine ilişkin; başarı, tutum ve özyeterlik algıları üzerindeki etkileri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

1. Aktif öğrenme yöntemlerinin görsel sanatlar öğretmeni adaylarının Sanat Tarihine derslerine (Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi) ilişkin akademik başarıları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

2. Aktif öğrenme yöntemlerinin görsel sanatlar öğretmeni adaylarının Sanat Tarihine derslerine ilişkin tutumları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3. Aktif öğrenme yöntemlerinin görsel sanatlar öğretmeni adaylarının Sanat Eğitimi derslerine ilişkin özyeterlik algıları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2009-2010 öğretim yılının ikinci dönemi ve 2010-2011 öğretim yılının birinci dönemlerinde Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 1. 2. ve 3. Sınıfta eğitim gören 122 öğrenci ile sınırlıdır.

2. Araştırma, 14 haftalık bir deney süreci ile sınırlıdır.

II. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, denekler, izlenen yol, veri toplama araçları ve veri çözümleme teknikleri yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu araştırma modeli kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu modelde; “yansız atama yolu ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır” (Karasar, 2004: 97).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma, 2010-2011 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğrenim gören 1. 2. ve 3. Sınıfta eğitim gören 122 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Anabilim dalında verilemekte olan Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi dersleri bu araştırma için deney ve kontrol grubu oluşturmak amacıyla rastlantı yoluyla ikiye ayrılmıştır. Birinci sınıflar Sanat Tarihine Giriş dersinde deney grubu n=22, kontrol grubu n=23 öğrenci, 2. sınıflar Batı Sanat Tarihi dersinde deney grubu n= 21, kontrol grubu n= 20 öğrenci ve 3. sınıflar Türk Sanatı Tarihi dersinde deney grubu n=15, kontrol grubu n=16 öğrenciden oluşacak şekilde gruplar hazırlanmıştır.

2.3. Deneyin İşlem Basamakları

- Araştırma konusuyla paralel olarak; Sanat Tarihi Derslerine ilişkin Tutum Anketi Sanat Tarihi Derslerine ilişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği ve Sanat Tarihi Dersi Başarı Testi geliştirilmiştir.
- 2009-2010 öğretim yılının bahar döneminin I. haftasında Sanat Tarihi Dersine ilişkin Tutum Anketi, Sanat Tarihi Dersine ilişkin Özyeterlik Algısı Anketi ve Sanat Tarihi Dersi Başarı Testi uygulanmıştır.
- 12 haftalık süreyle, içeriklere uygun olarak belirlenen hedef ve hedef davranışlar doğrultusunda deney grubunda aktif öğrenme yöntemleri ile kontrol grubunda ise edilgin öğrenme yöntemi ile ders işlenmiştir.
- 14. hafta sonunda deney ve kontrol gruplarına Sanat Tarihi Dersine ilişkin Tutum Anketi, Sanat Tarihi Dersine ilişkin Özyeterlik Algısı Anketi ve Sanat Tarihi Dersi Başarı Testi uygulanmıştır.

2.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmanın verilerinin çözümlemesinde Finesse ve SPSS 18.0 programlarından yararlanılmıştır. Bu araştırmada deney ve kontrol grupları verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla Shapiro- Wilks Normallik Analizi uygulanmıştır. Normallik testi araştırmanın denencelerinin hangi istatistik formülle test edilebileceğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Deney ve kontrol gruplarına ait Sanat Tarihi Başarı Testi, Sanat Tarihi Dersine ilişkin Tutum Anketi ve Sanat Tarihi Dersine ilişkin Özyeterlik Ölçeği verileri Shapiro-Wilks Normallik Analizi Testi sonucunda bulunan p değerleri .05’ten büyüktür. Bu sonuçla veriler analiz edilirken parametrik istatistiklerden olan t-testi kullanılmıştır

III. SONUÇLAR

- Aktif öğrenme yöntemlerinin Görsel Sanatlar öğretmeni adaylarının Sanat Tarihi dersine ilişkin başarıları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
- Aktif öğrenme yöntemlerinin Görsel Sanatlar öğretmeni adaylarının Sanat Tarihi dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
- Aktif öğrenme yöntemlerinin Görsel Sanatlar öğretmeni adaylarının Sanat Tarihi dersine ilişkin özyeterlikleri üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

IV.ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgularına dayanarak görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumlara ve bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarına, sanat eğitimi alanında çalışan araştırmacılara ve görsel sanatlar öğretmenlerine şunlar önerilebilir:

- Sanat Tarihi dersi akılda tutulması zor bir derstir. Bu derste öğrenmelerin kalıcı olabilmesi için öğrencilerin konuları etkinliklerle birlikte hatırlanmalarının sağlanacağı öğrenme ortamları yaratılmalıdır. Aktif öğrenme yöntemleri içinde barındırdığı birçok değişik teknikle Sanat Tarihi dersinin içeriğiyle uyum göstermektedir. Sanat Tarihi dersinin içeriğinde yer alan; dönemler, dönemleri oluşturan sanatçılar, sanatçıların yaşamları, olaylar ve olayların kronolojik akış sırası aktif öğrenme yöntemleri kullanarak kalıcı öğrenmeler sağlanabilir.
- Bir derste mümkün olduğunca farklı aktif yöntem kullanılmalıdır. Bireysel kişilik ve öğrenme özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

KAYNAKLAR

- AÇIKGÖZ (2005), Aktif Öğrenme. 7. Baskı. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- AYAYDIN, A. VURAL, D. Ü. TUNA, S. & YILMAZ M.G. (2009), Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi, (Ed. A. O. ALAKUŞ, L. MERCİN), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BUYURGAN, S. ve BUYURGAN, U. (2007). Sanat Eğitimi ve Öğretimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- KARASAR, N. (2004). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KIRIŞOĞLU, O.T. (2001). Sanatta Eğitim. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- KIRIŞOĞLU, O.-STOKROCKİ, M. (1997). Ortaöğretim Sanat Öğretimi, Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları.
- ÖZSOY, V. (2003). Görsel Sanatlar Eğitimi, Resim-iş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri, Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

Seramik ve Süsleme Sanatı

ÖZEL SERAMİK, ÖZEL ÜRETİM. HELENİSTİK KENT EFES'İN KABARTMALI SERAMIĞI

Asuman LAETZER LASAR

Köln Üniversitesi, Arkeoloji Enstitüsü, ALMANYA
laetzer@smail.uni-koeln.de

Batı Anadolu'da yer alan antik Efes kenti helenistik dönemde Kral Lysimachos tarafından MÖ III. yüzyıl başlarında kurulmuştur. Efes'te seramik imalat merkezinin oluşması yine aynı döneme denk düşmektedir. Efes bölgesinde yeterli kil hammadde kaynaklarının ve imalat altyapısının varlığı sayesinde kent seri üretime geçiş yapmış ve burada üretilen seramikler bütün antik dünyaya satılmıştır. Özel teknik ile yapılan kabartmalı kaplar kentin ekonomisine büyük katkı sağlamıştır. Prestijli olan içki kaplar MÖ I. yüzyılda Efeslilerin sofrta takımında en çok kullanılan kaplardan ikincisidir (Lätzer 2010, 169, res. 24).

Kabartmalı seramikler kalıplarla üretilmiştir. Negatif şekil gösteren kalıplara matriks denilmektedir. Farklı bir şeklin kopyasını elde edebilmek için boş form döküm tekniği uygulanmıştır. Başka kaplar elde edebilmek için aynı kalıp kullanılmaktaydı (Örn. demir döküm tekniği). Bu çoğaltma yöntemi boş form döküm tekniği olarak bilinmektedir.

Kalıp üretimi

Arkaik-Klasik dönemlere ait birkaç vazo resmi, antik dönemde kap üretimine ilişkin bilgi vermektedir (Krassnitzer İÜ, res 1-7). Öncelikle kolay şekil verilebilecek hammadde bulunur, ustalar ve köleler bu kaynaktan kil çıkarırlar. Yağlı olan kili biçimlendirmek için farklı katkı maddeleri gerekmekeydi (kum, pişmiş toprak parçaları veya tozu ve gübre), daha sonra çömlekçi genelde torna üzerinde kil karışımına kap şekli verirdi.

Kabartmalı seramikler ve kalıplarını üretmek için iki ayrı teknik uygulanmaktaydı. Birinci teknik 'Aplikli Seramik'lerde kullanılmaktaydı. Büyük ve tek motif elde edebilmek için çömlekçi negatif motifli kalıp hazırlardı. Kalıptaki negatif motifi yaratmak için çömlekçi motifi bıçak ile şekilendirir veya başka bir pozitif motifli nesneyi kurumamış kil hamuru üzerine bastırıp kopyalardı. Sonra bu tek negatif motifli kalıbı kil hamuru ile doldururdu. Kalıpta bulunan motifin şeklini alan kil hamurunu kalıbından çıkarır ve elde ettiği pozitif motifi pişmemiş seramiğin üzerine yapıştırırdı. Helenistik Döneme ait Bergama kenti apliklerinin boyutları 12,5 ve 4,1 cm arasında değişmektedir. MÖ II. yüzyılın son çeyreğinde sarmaşık ve symplegma (aşk sahneleri) gösteren apliklerin boyutları standart olarak dört ve beş cm arasında değişmektedir (Hübner 1997a, 261). Çok ayrıntılı olan dekorlar mitolojik sahnelerini (Örn. Odysseus hikayesi), aşk sahnelerini, bitki veya hayvanları göstermektedirler. Bu ayrıntı ve çeşitlik zenginliğinden sayesinde farklı atölye stilleri tespit edilenebilir.

İkinci teknikte negatif damgalanmış dekor kalıpları kullanılmaktaydı ('Kabartmalı Kap'). Çömlekçi bazen değerli metal kaselerini kullanarak üç boyutlu kabartma ile dekore edilmiş kalıplar üretmekteydi (Rotroff 2006, 368-369). Daha pratik bir yöntem ise kalıpları çömlekçinin kendisinin yapmasıydı: Dönen tornada kalın bir kap formu oluşturulduktan sonra motif damgaları kullanılırdı. Kalıbın iç tarafına damga bastırılıp kalıp dekore edilirdi (Thompson 1934, 452; Rotroff 1982, res. 3). Böylece sadece bir kase üzerinde çok figürlü (mitolojik/tarırlar veya aşk sahnesi), bitkili (çiçek) ve soyut (geometrik) motifler kombine edilebiliyordu (Res. 1). Bu kalıpların cidarı 0,5 - 1,5 cm kalınlığı arasında olabiliyordu. Kalıplara tornada bir ağız kenarı ve bazen de ayak eklenirdi (Thompson 1934, 452). Astar kullanılmadığı için kalıplar, renksiz' kalmaktadırlar. Yalnız fırında farklı ısı atmosferi mevcut olduğundan kaplar bazen iki renkli (kızıl, kara) olabilmektedirler.



Resim 1. Kabartmalı Kapların matriksi: şekil ve dekorlar, Münih Devlet Koleksiyon deposunda (Fotoğraf: A. Lätzer-Lasar).

Damga üretimi

Antik döneme ait olan pozitif şekilli damgalar ahşaptan, metaldan veya pişmiş topraktan üretilmiştir. Çömlekçi pişmiş topraktan olan damgaları ya kil parçasından yapar ya da matriksle üretti. Eğer damga matriks ile şekillendirilmiş ise, damganın boyutunda çok az küçülme ihtimali vardır.

Bu durum Atina Agora'sından (Thompson 1934, 452, res. 120; Rotroff 1982, 4, lev. 72, No. 411-413) veya Türk kazılardan çıkan (Zoroğlu 2000, 32) birkaç örnekten bilinmektedir. Ayrıca birkaç orijinal örnek Türkiye müzelerinde, mesela İzmir ve Çeşme Müzesinde sergilenmektedirler. Ancak aktüel var olan damgaların hepsi bitki motiflidir. Figürlü dekorlar için sadece matriksler vardır (örn. Bergama, Hübner 1997a, 33).

Kalıpta üretim

Atölyeler

Antik dönemden itibaren çömlekçi atölyede çalışmaktadır. Çömlekçinin üretim için bol suya ihtiyaç duyması ve yangın tehlikesi nedeniyle atölyeler nehir veya sarnıç yakınlarına kurulmuştur. Hammaddeyi rahat getirebilmek ve çok sayıda ürettiği kapları satabilmek için atölyenin yakınında iyi bir yol infrastrüktürüne istemektedir. ihtiyaç vardı. Seramiği pişirmek için fırının en az 650 dereceye ulaşması gerekiyordu. Bunun için rahat ulaşılabilir odun kaynaklarına ihtiyaç duyulmaktaydı.

Genelde her ustanın kendi atölyesi vardı. Ağır işlerini (kil kesmek, getirmek, katkı ile karıştırmak) yanında çalıştırdığı birkaç işçisine ve kölelerine yaptırmaktaydı. Bir ustanın kölesini döverek nasıl cezalandırdığı bir vazo resminde betimlenmiştir (Krassnitzer İÜ, res. 4). Çömlekçilik aile geleneğidir, bu nedenle usta kendi oğullarını yardımcı olarak yanına alıp bu işi öğretir (Webster 1972, 9). Yeni Çağ ile karşılaştırsak bir atölyede usta aşağı yukarı altı kişi çalıştırmaktaydı (Hampe & Winter 1962, 20).

Klasik antik dönemde çömlekleri ve vazo resimlerini yapan kişiler, genelde farklı kişilerdi. Plinius'un Doğal Tarihi adlı kitabında, Erythrai şehri tapınağı için yapılmış iki şarap testisini hangi çömlekçi daha güzel yapar yarışması anlatılmaktadır (Plinius, 161).

Fakat kalıbın kullanılması ile birlikte pragmatik bir çözüme ulaşılmış oldu. Yani çömlekçi hem dizaynı hem de kabı kendi üretmeye başladı. Akdeniz Bölgesi'nde farklı kazılarda kalıplar gün ışığına çıkarılmıştır (Efes, Bergama, Sardis, Samaria Sebaste, vesaire). Büyük ihtimali kalıplar, aynen kaplar gibi, ticaret yolunda dağıtmaktadır (Günay Tuluk 2001, 52; Bouzek 2005, 59). Efes'te özellikle Magnesya Kapısında bulunan kalıplardan dolayı orada bir atölye olduğunu düşünülmektedir (Mitsopoulos-Leon 1991, 17; Bouzek 2005, 56). Yeni araştırmalar Efes'teki Kabartmalı Kap üretimi MÖ 200 yılın civarında başlamasını göstermektedir (Gürler 2003, 12). MÖ 180 yılından sonra, Delos limanı üzerine Efesliler bütün antik dünyaya (İngiltere'den Afrika'ya) ticareti yapmaktadır (Kenrick 2000, 264; Delos için: Rogl 2001, 104).

Münih Devlet Koleksiyon ve Mainz Müzesinde bulunan Türkiye’ den satın alınmış kalıplar dış tarafında harf kombinasyonlar göstermektedirler. Pişirmeden önce kalıp üzerine çizilmiş olan dört harf K, P, A ile X (antik yunanca) bulunmaktadır (res. 2; Künl 2000, 148; Hübner 1997a, 263). Bunlar ustanın isim kısaltmaları (Künl 2000, 148), ürünün seri numarası, fiyat veya kalite simgesi olarak düşünülmektedir (Zabehlicky-Scheffenegger 1997, 132).



Resim 2. Kalıp üzerine harf, Münih Devlet Koleksiyon deposunda (Fotoğraf: A. Lätzer-Lasar).

Bir atölyede sadece Aplikli veya Kabartmalı Seramik değil aynı zamanda çeşitli tip seramik üretilmekteydi. Kalıp ile damga, sıklık ve kullanma frekansına bağlı olarak uzun bir süre, belki 25 yıl, (Thompson 1934, 452) kullanılmaktaydı. Çağdaş İtalya’da çömlekçiler damgayı torun mirası olarak bırakmaktadırlar (Hampe & Winter 1965, 182-183). Fakat kalıpların kalitesi kullandıkça azalmaktadır. Defalarca kopyalamadan dolayı net şeklini kaybetmektedir. Bu yüzden çömlekçi damgayı derin ve iyice kil içine bastırır. Bundan dolayı çok yüksek ve keskin kenarlı olmayan dekorlar kopyaların kopyası ve serinin en son üretimi olarak görünmektedir.

Kalıp yapıldıktan sonra ilk önce bir kil parçası kalıp içine bastırılır (Rotroff 2006, 368; Bouzek 2005, 56). Aplikler Seramiklerde ise aplikler nemli olan seramiğin üzerine veya içine (,Madalyon Kasesi’) yapıştırılır (Hampe & Winter 1965, 182). Kabartmalı Kap ise kili kalıptan çıkardıktan sonra tornada döndürüldü. Atina Agora’sından çıkarılan kapların 1/8 ‘inde üretim aşamasından oluşan ince oluklar görülmektedir (Rotroff 1982, 4). Ağız kenarı, ayaklar, kulp ve ağız sonradan eklenmiştir (Thompson 1934, 452). Kalıplar uzun süre farklı ellerinden kullanıldığından bu konuda bir şekil tipolojisi yapılması çok faydalı görülmemektedir.

Usta alet olarak bıçak ile kurşun iğne kullanmaktaydı (Pergamon: Kotitsa 1998, 137; Hübner 1997a, lev. 190 b-c, Hübner 1997b, res. 2). Bu aletlerle kabartmanın üzerinden geçip hem şeklini hem de dekorunu düzeltebilmekteydi. Bu nedenle aynı kalıptan gelen dekorlar farklı görünebilmektedir.

Kurutması ve pişirmesi

Kalıptan çıkan positif formların öncelikle kuru olması gerekmektedir. Bu nedenle çömlekçi kapları kurutmak için raflara, yere, güneş ışığına, gölgeye, soğutan fırına veya bodruma dizmekteydi. Kapların kuruması aşağı yukarı 72 saat sürebilmektedir. Şartlara göre bu süre değişebilmektedir, bu durum bu işin mesela hangi sezonda yapıldığına ve kilin ne kadar nem alabildiğine bağlıdır. Guldager Bilde’ye göre kapların kurumasına kadar uzun bir süre kalıp içinde kalmasının gerektiğini (Guldager Bilde 1993, 195) düşünmemektedir. Çünkü terrakotta figür ve kandil üretimden bu durumun bu şekilde olmadığı iyi bilmektedir. Matriksde kalan nemli kilin küçük diğer bir kil parçası ile yırtmadan çıkartılması mümkündür.

Seramik kapların kuruma esnasında çatlama ihtimali olduğundan kuruma sürecinin yavaş yavaş gerçekleşmesi gerekir. Kapların kuruma sürecinde su kaybetme oranı 5 ve 9 % arasındadır. Bu oran kilin içindeki katkılarının tane boyutuna bağlıdır. Pithos için aşağı yukarı 6 %, ince cidarlı kaplar için 9 % oranında su kaybı hesaplanmaktadır (Hampe & Winter 1965, 90).

Kap kuruduktan sonra üzerine astar dökülür. Astar su ile kil karışımı bir sıvıdır. Astarla fazla oranda

demiroksit veya mineral mevcutsa seramiklerin rengi piştikten sonra daha güçlü ve parlak olur. Kabartmalı Kaplar değerli metal kaselere benzesin diye daha çok siyah renkli ve metalik parlak tercih edilmekteydi. Bunu ancak indirgen (oksijensiz) atmosferde 700-850 derece ısıda elde edinebilir. Fakat MÖ I. yüzyılda kırmızı astarlı kaplar da aynı sayıda satılmaktaydı. Kızıl kap elde edebilmek için fırında bir indirgeme (oksijenli) atmosfer yaratmak gerekliydi, az daha yüksek derecede, 800-850 derecede, seramiğin pişmesi gerekmektedir (Kibaroglu TÜ, 11).

Seramiğin fırında pişmesi kolay bir aşama değildir. Çömlekçi bu aşamaya kadar çatlatmadan bir kap üretti ve bunu yüksek derecede (kural olarak 650 ve 1150 derece arasında, porselen 1350 derece'ye kadar) pişirmesi gerekir (Hayes 1997, 68). Fırındaki atmosfer, pişme süresi ve ısınma hızı, sağlam kap üretebilmek için çok önemlidir. Kil içindeki katkılar: kireç, mika, feldispat, kuvars ve farklı mineraller, kural olarak 650 ve 850 derece arasında erimektedir (Kibaroglu TÜ, 92). Bu durumda kap cidarı sert olur, ama fazla gözenekli olmaz. Helenistik seramiğin içindeki kireç ve muskovit (mika) görünür. Bu demektir ki seramiklerin 900 derece üzerinde pişmediğini göstermektedir (Kibaroglu TÜ, 84). Ayrıca 950 derecede başlayan vitrifikasyon, Orta Çağ'a ait olan seramikler gibi, görünmemelidir (Abbink 1999, 54).

Ocak ve içindeki seramikler altı saat ısıtıldıktan sonra ocak sekiz-dokuz saat için en yüksek derecede sabit ateşte tutulmaktadır ve fırında üst üste yığılmış kaplar tekrar % 1-2 oranında su kaybederler. Kaplar çabuk soğumadan dolayı çatlama riski taşıdığından, fırının içinde iki gün boyunca yavaş yavaş soğuması gerekmektedir.

Bu seramiklerin imalatı pek kolay değildi, çünkü her üretim aşaması bir takım riskler taşımaktaydı. Bu riskler özellikle kapların kuruması, pişmesi ve soğuması esnasında yaşanmaktaydı. Yine de Efes'in çömlekçiler kalıp tekniği ile hem kolay hem de çabuk bir seramik üretimi sağlanabilmiştir. Fakat kalıp ticareti nedeniyle Geç Helenistik Dönemde artık her şehir kendi kabartmalı seramiğini kendisi üretebilmiştir.

KAYNAKLAR

Abbink, A. A. (1999), *Make it and break it: the cycles of pottery*, Leiden.

Bouzek, J. (2005), *Ephesier außerhalb von Ephesos. Ephesische Keramik in Mittel- und Schwarzmeergebiet*, Synergia I, Viyana, 55-66.

Günay Tuluk, G. (2001), *Hellenistische Reliefbecher im Museum von Ephesos, Studien zur hellenistischen Keramik in Ephesos, Ergänzungshefte ÖJh 2*, 51 – 69, Viyana.

Gürler, B. (2003), *Hellenistic Ceramic of Metropolis in Ionia*, in: C. Abadie-Reynal (Hrsg.), *Les Ceramiques en Anatolie aux Epoques Hellenistique et Romaine, Actes de la Table Ronde d'Istanbul 23 – 24 Mai 1996, Varia Anatolica 15*, 9 – 16.

Guldager Bilde, P. (1993), *Aspects of Hellenism in Italy*, Kopenhagen.

Hampe, R. & Winter, A. (1962), *Bei Töpfern und Töpferinnen in Kreta, Messenien und Zypern*, Mainz.

Hampe, R. & Winter, A. (1965), *Bei Töpfern und Zieglern in Südtalien, Sizilien und Griechenland*, Mainz.

Hayes, J. W. (1997), *Handbook of Mediterranean Roman Pottery*, London.

Hübner, G. (1997a), *Die Applikenkeramik von Pergamon, Pergamenische Forschungen 7*, Berlin/ New York.

Hübner, G. (1997b), *Die Keramik mit aufgesetztem Relief aus Pergamon: Herstellungsverfahren und arbeitstechnische Organisation, Epistemonike synantese gia ten ellenistike keramike*, Atina, 257-266.

- Kenrick, P. (2000), Fine wares from the city wall section at Bait Nawashi (Area XLII), *Archäologischer Anzeiger*, 235 – 265.
- Kibaroglu, M., Tübingen Üniversitesinin web sayfası (TÜ), Petrographische und geochemische Untersuchungen an archäologischer Keramik aus Nordost-Syrien, Südost-Anatolien, Ost-Anatolien und Ost-Georgien (doktora tezi, 11/11/2010), http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/volltexte/2008/3314/pdf/M_Kibaroglu_diss_08.pdf.
- Kotitsa, Z. (1998), Hellenistische Keramik im Martin-von-Wagner-Museum der Universität Würzburg, Würzburg.
- Krassnitzer, A., Innsbruck Üniversitesinin web sayfası (iÜ), Griechische Werkstattbilder (yayınlanmamış diplom tezi, 11/11/2010), <http://www.uibk.ac.at/klassische-archaeologie/Institut/Diplomarbeiten/KrassnitzerDipl.html>.
- Künzl, S. (2000), Eine Werkstattgruppe von Formschüsseln zur Herstellung von Megarischen Bechern, *Rei Cretariae Romanae Fautorum*, Acta 36, 147-150.
- Lätzer, A. (2010), Studien zu einem späthellenistisch-frührömischen Fundkomplex aus dem Hanghaus 2, *ÖJh* 78, 123-220, Viyana.
- Mitsopoulos-Leon, V. (1991), Die Basilika am Staatsmarkt in Ephesos, *FiE IX* 2,2, Viyana.
- Caius Plinius Secundus (M. S. 23-79), *Naturalis historia*, XXXV, 161.
- Rogl, C. (2001), Eine Vorschau zu den reliefverzierten Trinkbechern der ephesischen Monogramm-Werkstätte, *Studien zur hellenistischen Keramik in Ephesos*, *Ergänzungshefte ÖJh* 2, 99 – 111, Viyana.
- Rotroff, S. İ. (1982), Hellenistic Pottery. Athenian and imported moldmade bowls. *The Athenian Agora* 22.
- Rotroff, S. İ. (2006), The Introduction of the Moldmade Bowl Revisited: Tracking a Hellenistic Innovation, *Hesperia* 75, 357 – 378.
- Thompson, H. A. (1934), Two Centuries of Hellenistic Pottery, *Hesperia*, 3, 311-480.
- Webster, T. B. L. (1972), *Potter and Patron in Classical Athens*, Suffolk.
- Zabehlicky-Scheffenecker (1997), Dreifußschüsseln vom Magdalensberg, *Rei Cretariae Romanae Fautorum*, Acta 35, 127-132.
- Zoroğlu, L. (2000), A Roman potter's workshop at Astra in Rough Cilicia, *Rei Cretariae Romanae Fautorum*, Acta 36, 31-34.

DÜNDEN BUGÜNE SERAMİK OYUNCAKLAR

Öğr. Gör. Deniz ONUR ERMAN

Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü, ANKARA
onurdeniz@hotmail.com

Yapılan arkeolojik çalışmalar ve bilimsel araştırmaların sonuçları ışığında, oyun ve oyuncak kavramlarının insanlık tarihi kadar eski olduğu ortaya çıkmıştır. Bir bebeğin emip bıraktığı anne memesi bile yerine göre bir oyuncak görevi üstlenmektedir. Kimi kaynaklar ilk çağda mağara duvarlarına resimler çizilirken kullanılan taşları dahi bugünkü boya kalemlerinin ataları olarak görmekte ve oyuncak sayabilmektedir. Prof. Dr. Adnan Diler, oyun ve oyuncak tarihinin M.Ö. 3000 yıllarına kadar dayandığını belirtir ve tarihte bilinen ilk oyuncakların Mısır’lılara ait tahta atlar olduğunu ekler. Belirli bir dönemde yaşayan insanlara ait oyuncakların incelenmesi, dönemin oyun anlayışı ve oyuncak kültürü hakkında bilgi vermekle kalmaz; toplumsal yaşayış biçimi, gelenekler, dini inanışlar, cinsiyetlere yüklenen görevler gibi pek çok açıdan da önemli ipuçları sağlarlar.

Prehistorik dönemde oyun kültürüne ilişkin pek ipucu bulunmamaktadır. Bu, o dönemde oyuncağın olmadığı anlamına gelmemektedir. İlk çağlardan itibaren taşlar, tohumlar, bitkiler, hayvan derisi ve kürkü vb. malzemelerden oyuncaklar üretildiği bilinmektedir. Bu materyallerin önemli kısmı zaman içinde çürümüş, bozulmuş, parçalanmış ve yok olmuşlardır. Neolitik dönemle birlikte üretilmeye başlanan pişmiş topraktan oyuncakların bir kısmı ise yapısal dayanıklılıkları sayesinde günümüze ulaşabilmiştir. Temin edilmesinde ve şekillendirmesindeki kolaylığı sayesinde kil, oyuncak yapımında kullanılan bir malzeme olarak antik dönemlerden yakın tarihimize kadar önemini korumuştur. Oyuncakların ortaya çıkışının bir ihtiyaçtan doğduğu düşünülebilir. Gerek Antik Çağlarda gerekse günümüzde mutlaka her dönemde ağlayan bebekleri susturmak, hareketli çocukları oyalamak, onları eğlendirmek, vakit geçirtmek, hayal güçlerini geliştirmek, bir şeyler öğretmek gibi nedenlerle objeler kullanılmış ve bu amaçla çocukların ilgisini çekebilecek renkli, sesli, bazen de hareketli nesneler seçilmiştir. Aynı zamanda antik çağlarda, oyun ve oyuncaklar, çocuğu yaşama hazırlayan önemli eğitim araçları olmuştur. Diler’e göre; “Oyun bir davranış biçimidir, oyuncak da bunun aracıdır. Oyuncak hayatı öğretir, zekayı geliştirir. Antik çağlarda oyuncaklar çocukların bir eğitim aracı olarak kullanılmıştır. Oyuncakların çıkışı avcılığa, dinsel motiflere ve savunma sanatına bağlıdır. Öğrenme, anlama, savunma, savaşta ve avlanmada oyuncakların büyük etkisi vardır. Bunu keşfeden büyükler çocukları oyuncaklarla hayata hazırlamıştır” (Diler, 2010: 8) Antik dönem çocukları kendilerini, yetişkinlerin günlük hayatta kullandıkları bütün araç ve malzemelerin küçük ve basit örnekleriyle oynayarak hayata hazırlamaktadırlar. Çocuğun oyuncakla oynayarak yetişkin toplumundaki rollerine hazırlanmasının en eski örneği ise minyatür hayvanlardır. “Antik dönem çocuklarının oyuncakları ve oynadıkları oyunlar daha çok günlük hayatta sıklıkla gördükleri evcil hayvanların, yetişkinlerin sıklıkla kullandıkları araç ve gereçlerin ve dönemin vazgeçilmez unsuru olan silahların küçük birer modeli niteliğindeki eşyalardan oluşmaktadır. Buna en iyi örnek ise; genellikle terra cottadan yapılan, önden iple çekilen at arabaları, savaş veya yük arabaları, mutfak gereçleri ile oyuncak silahlardır. Çocuklar yetişkinlerin yaşantısını taklit etmek için bu oyuncak arabalarını iplerle farelere bağlayarak çektiirmektedirler. Önde genellikle iki at ya da katırın çektiği arabalar tıpkı büyük boyutlu örneklerinde olduğu gibi yolcu, asker ya da amphoralar içinde yük taşınırken tasvir edilmiştir.” (Özcan, 2003: 42)

Oyuncakların neden ortaya çıktıklarına dair bir diğer görüş ise, oyuncakların dinsel ve törensel amaçlı kullanımlarına dikkat çeker. Antik Çağ’da oyuncak aynı zamanda bir tapınma nesnesi, kutsal bir nesne olabilmektedir. Çocuk mezarlarında çeşitli ses çıkaran enstrümanlara, düdüklere rastlanılmış olması, bu oyuncakların sadece oyun amaçlı olarak değil aynı zamanda kötü ruhların

gelmesini önleyici nesneler olarak da kullanılıyor olduğuna işaret etmektedir. Mısır, Yunan ve Roma mezarlarında bulunan oyuncak bebeklerin asıl kimlikleri konusunda, günümüz arkeologları tereddüte düşebilmektedirler. Çünkü çocuklar için yapılan oyuncak figürlerinin, ölümlerin ve tanrıların onurlarına yapıldıkları da düşünülmektedir. Bir diğer örneğe göre; “Eski Yunan’da kız çocuklar bebeklerini Tanrıça Artemis’e, oğlan çocuklar çemberlerini ve topaçlarını Tanrı Hermes’e armağan etme geleneğine sahiptiler, bu oyuncaklarla dinsel nesne arasındaki bağlantıyı göstermektedir. Bazı sanayi öncesi toplumlarda minyatür figürler önce yetişkinlere dinsel törenlerde hizmet vermekte, sonra oynamaları için çocuklara verilmektedir.” (Diler, 2010:8) İlbeyi’ne göre, “Pek çok oyuncağın ilk ortaya çıkışı nedeninin dinsel temellere dayandığı düşünülmektedir. Hatta çoğu şans oyunlarının temel ögesi olan zarın da eski dinlerdeki, büyülü araçlarla fetişlerden türediği bilinmektedir.” (İlbeyi, 2000: 42)

Dayanıklılığının yanında, temin etme ve şekillendirme kolaylığından ötürü kil, antik çağlarda oyuncak yapımındaki en önemli malzemelerden biri olarak kabul görmüştür. Günümüze kadar ulaşmış olan en eski oyuncaklar pişmiş toprak malzemeden yapılmış olanlardır ve dolayısıyla geçmişi aydınlatmada, Arkeologlar ve tarihçiler için önemi büyüktür. “Neolitik dönemden itibaren deri, ahşap, kemik, fildişi, bez ve pişmiş topraktan çingiraklar, arabalar, atlı arabalar, hayvanlar ve topaçlar en önemli oyuncaklar arasında görülür ve oyuncakların tarihsel gelişimi hakkında önemli bilgiler verirler. İlk oyuncaklardan sayılan pişmiş topraktan yapılmış çingiraklar, günümüzde olduğu gibi antik dönemde de bir bebeğin ilk oyuncağı olmalıdır. “Yunan ve Romalı kızlar, terra cottadan yapılmış, kolları ve bacakları hareket edebilen bebeklerle oynarlardı. Kızlar evde oynamaktan hoşlanırken, erkekler pişmiş topraktan arabalar ve tekerlekli atlarla olduğu kadar yo-yolar, misketler, topalar ve topaçlarla oynuyorlardı.” (Özcan, 2003:16)

Antik çağlardan günümüze kalan seramik oyuncaklar sadece küçük çocukların oynadığı oyuncaklar değildir. Çeşitli kabartmalarda, resimli seramik vazolarda ve heykellerde bir arada oyun oynayan yetişkin ve çocuk toplu insan görüntüleri görülmektedir. Bu görüntülerde zar ve beş taş oyunlarının ilk örnekleri olarak sınıflandırılabilir olan oyunlar ya da bir grup insanın birlikte çevirdiği topaç benzeri oyunlar resmedilmektedir. Ayrıca günümüzde yetişkinlerce çok sevilerek oynanan oyunlardan olan satranç, tavla ve dama da yine temelleri antik dönemlere dayanan oyunlardır. Bu oyunlarda kullanılan zar, pul, oyun taşları ve oyun aksesuarlarının yapımında yine pişmiş toprak sıklıkla tercih edilmektedir. “Achilleus (Aşil) ve Ajax gibi ünlü komutanlar Troya’da dama oynayarak savaşa hazırlanmışlardır. Savaş taktiklerini geliştirmek için sürekli dama oynarlardı. Hindistan’da doğan Arap Yarımadasında yayılan satranç da komutanlar tarafından çok oynanan bir strateji oynuydu” (Diler, 2010: 8) “Mısır’da misket ve topaç benzeri oyuncakların da bulunduğu bilinmektedir. Mısırlıların oyuncak keşfindeki ilerleyişi medeniyet açısından gösterdikleri gelişme ile doğru orantılı olmasından gelmekte ve de çocuklara toplum içinde ne kadar önem verdiğini göstermektedir.” (Diler, 2010:12) Eski Yunan vazolarında oyuncakla oynayan çocukların resimleri görülmektedir. Eski Roma da da pişmiş topraktan bebek evi mobilyalarının yapıldığı bilinmektedir. Günümüzde renkli camlardan üretilen misketlerin ve bilyelerin de yine ilk örnekleri Antik çağlara uzanmaktadır. O dönemlerde renkli camlar yerine pişmiş toprak kullanılmaktadır. Yunan ve Romalı erkek çocukları sokaklarda bu terra cotta misketlerle oynamaktadır.

Kil, oyuncak yapımında antik dönemlerin en kullanışlı malzemesiyken zamanla yerini başka malzemelerle paylaşmıştır.”Ortaçağ’a gelindiğinde Avrupa’da köylerde ve kentlerde basit kil bebekler pazarlarda ucuza satılırken soyluların çocukları için özel olarak yapılan gösterişli bebekler yapılmaktadır. 15. yüzyılda gelişen burjuvazi ile seramik oyuncak bebekler ve minyatür mutfak eşyaları özellikle soylu ailelerin kız çocuklarınca sevilerek oynanılan, onları yetişkinlikteki hayatlarına hazırlayan önemli oyuncaklar olmuştur. Ortaçağ’da kız çocukları gösterişli aksesuarları olan seramik bebeklerle oynarken erkek çocuklar da dövülmüş demirden yapılmış minyatür hayvanlarla oynamaktadır. 1820 dolaylarında porselen bebekler üretilmeye başlandı.” (Niemann, 1998:57) El boyaması kıymetli porselen bebekler soyluların kız çocukları ile koleksiyonerlerin sahip olduğu pahalı zevkleri yansıtmakta idi.

19. yüzyıl ve Sanayi Devrimi ile birlikte her alanda olduğu gibi oyuncak sektöründe de üretimin hızlanarak arttığı, fiyatların düştüğü, alım gücünün yükseldiği ve artık her kesimden çocuğun oynayabileceği daha ekonomik oyuncakların piyasada yer alabildiği bir dönem başlamıştır. İngiltere’den sonra bütün dünyada etkisini gösteren Endüstri Devrimi, önce tren, 19. Yüzyıl sonuna doğru da, otomobil gibi mekanik araçların gelişimi içinde, oyuncak dünyasına yeni olanaklar sunmuştur. Yapım sürelerinin azalması ve seri üretim, bu oyuncakların ticaretinin de fazlasıyla gelişmesini sağlamıştır. Sadece oyuncak satan büyük mağazaların açılışı da, bu döneme denk gelmektedir. Fransa, Almanya ve İngiltere’de; kurma anahtarları, dişli ve pervanelerin hareketini sağlayan yay sistemleri geliştirilmiş, mekanik oyuncaklar çağı başlamıştır. İlk minyatür otomobil modelleri ise, Amerika ve Avrupa’da 20. Yüzyıl başında ortaya çıkmıştır. Seramik malzemenin oyuncak sektöründe kullanımına bir diğer önemli örnek de Avrupa ve Amerika’da ‘dollhouse’ adıyla anılan minyatür oyun evleridir. Bu evler çocuklardan ziyade büyüklerin ve koleksiyonerlerin uğraşı alanına girmekte ve bu evlerin içlerindeki minyatür aksesuar ve objelerin orijinal ve el yapımı olanları büyük rakamlara alıcı bulmaktadır. Artık bir Avrupa geleneği haline gelmiş olan bu evlerin içinin döşenmesinde kullanılan minik porselen çay setleri, minik lavabo ve küvetler, renkli seramik fayanslar, şömineler, el boyaması şamdanlar seramik malzemeden üretilmekte ve özellikle antika olanları meraklıları tarafından açık arttırma ile müzayede salonlarından ya da fuarlardan satın alınmakta ve hala evlerinin en değerli eşyası konumunda saklanılmaktadırlar. Kil, antik dönemlerden itibaren oyuncak yapımında kullanılan en temel malzeme iken, zamanla, teknolojik gelişmeler paralelliğinde kauçuk ve sentetik plastiklerin kullanıma girmesiyle ağırlık ve kırılabilirliği ön plana çıkmış ve günümüzde popülaritesini kaybetmiş ve yerini günümüzde silikon, elektronik devreler ve yumuşak peluş kumaşlardan yapılmış son moda oyuncaklara bırakmıştır. Özellikle Ortaçağ Avrupası’nda soylu kesimden kız çocuklarının severek oynadıkları porselen ve taş bebekler ve dollhouse-oyun evleri günümüzde hala koleksiyonerlerin ilgisini çekmektedir. Ancak küçük çocuklar için uygun bulunmamaktadır. Kil malzemeye yapılmış objeler günümüz koşullarında çocuklardan çok yetişkinlerin dekoratif ve aksesuar amaçlı kullandıkları nesnelere dönüşmüştür. Seramik ve porselen biblolar, dekoratif bir takım ürünler yetişkinlerce hala evlerde kullanılmaktadırlar. Satranç takımlarında, dama gibi oyunlarda seramik ya da porselen oyun figürlerine hala rastlanılmaktadır. Günümüz tüketici toplumunun, her geçen gün yeni ve daha caziplerinin üretildiği ve son hızla tüketildiği oyuncaklarının ne kadarının gelecek nesillere kalacağını ise bilmek mümkün değildir.

SONUÇ

Antik dönem oyuncaklarının günümüz oyuncaklarından en büyük farkı şüphesiz yapıldığı malzemelerdir. Her çağda ve her kültürde çocuklar insan, hayvan, bitki ya da gündelik yaşamda kullanılan eşyaların küçük birer kopyası olan oyuncaklarla oynamışlardır: Küçük bebekler, arabalar, atlar, köpekler, silahlar, minyatür tabak bardak ve fincanlar, süs eşyaları v.b. Kazı çalışmalarında ele geçen çingiraklar, topaclar, kuklalar, taş bebekler, tekerlekli oyuncaklar, düdüklükler gibi çeşitli malzemelerden yapılmış olan objeler bizlere günümüzde çocuklar tarafından halen kullanılan oyuncakların kökenlerinin neler olabileceğini göstermektedir.

Oyuncaklar Antik dönemlerden itibaren çocuk dünyasının en önemli kaynaklarından biri olmuşlardır. Çocukların dünyayı oynayarak keşfettikleri düşünüldüğünde, oyunlar ve oyuncaklar bir çocuk için eğlenceli olmakla beraber, aynı zamanda yaşamı öğrenme aracıdır. Bu haliyle de oyun ve oyuncaklar çocuk gelişiminin ve eğitiminin en büyük yardımcıları olup, çocuk kültürünün vazgeçilmez birer parçasıdır. Oyuncaklar, çok çeşitli aşamalardan geçmiş, değişerek ve gelişerek günümüze kadar ulaşmışlardır. Geçmişteki ve günümüzdeki oyuncakların yapıları, malzemeleri, çeşitleri değişse de hepsi aynı temel kökenden, benzer ihtiyaçlardan doğmaktadır ve yüzyıllar geçse, çeşitler değişse de yine bir yerlerde döneminin gerektirdiği gibi bir arabayla oynayan erkek çocuğuna ya da gelişmiş üst model bir bebekle oynayan kız çocuğuna rastlamak kaçınılmazdır.

Bu çalışmada; Antik dönemden günümüze oyun kültürünün ve oyuncakların nasıl bir gelişim

izlediği ve hangi unsurların aynı kaldığı, seramik malzeme ile yapılan pişmiş toprak oyuncakların bu kültür içerisindeki yeri ve önemi incelenmeye, seramik malzemenin geçmişten günümüze oyun ve oyuncaklarda kullanımı, bir eğitim aracı olarak seramik oyuncakların çocuk gelişimi, öğrenme ve eğitimdeki yeri, rolü ve önemi üzerinde durulmaya çalışılmıştır.

KAYNAKLAR

- BAYRAK, Ahmet. "Oyuncağın Tarihi İnsanlık Kadar Eski" Hürriyet Gazetesi (28.03.2010)
- Türk Dil Kurumu, *Güncel Türkçe Sözlük*.
- BECKETT, Alison, CAMPIONE, Bunny. "Collecting Teddy Bears & Dolls." Miller's, London, 1999.
- CLARK, Kenneth. *The Potter's Manual*, Macdonald, Co (Publishers) Ltd.
- ÇAM, Alp. "Antik Çağda Pişmiş Toprak Oyuncaklar" Seramik Federasyonu Dergisi, Sayı:18, 2006.
- DEIGHTON, H.J. 'Eski Atina Yaşantısında Bir Gün.' (Çev: H. Kökten Ersoy), İstanbul, 2000.
- DİLER, Adnan. "Arkeolojik Buluntularda Oyun ve Oyuncak" Muğla Üniversitesi Fen ve Edebiyat Fakültesi, Arkeoloji Bölümü, Muğla, 2010.
- EYÜBOĞLU, İsmet Zeki, "Anadolu Uygarlığı", İstanbul,1981.
- HÜBNER, U. 'Games', "The Encyclopedia of Archaeology in The Near East" 1997,
- İLBEYİ, Özge. "Oyuncak Bebek Biçimlerinin Seramik Formlara Yansıması" Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2000.
- MERKER. G. S. 'Corinth XVIII/4, The Sanctuary of Demeter and Kore,,Terracotta Figurines of the Classical, Hellenistic and Roman Periods.' Princeton, New Jersey, 2000.
- ÖZCAN, Ayça. "Antik Çağda Pişmiş Toprak Oyuncaklar." 3. Uluslararası Pişmiş Toprak Sempozyumu. Eskişehir, 2003.
- STILLWELL A.N. "Corinth XV/2, The Potter's Quarter, The Terracottas.' Princeton, New Jersey, 1952.
- TOKCAN, Güneş, "Beş Bin Yıllık Kültürün Kilometre Taşları: Oyuncaklar", Tarih ve Toplum Dergisi, 2008.
- <http://www.parkeoloji.com/oyuncak-seruveni/> (23 kasım 2010)(erişim)

SELÇUKLU DÖNEMİ SÜSLEME SANATLARININ GÜNÜMÜZ TASARIM ANLAYIŞIYLA YORUMLANMASINA KONYA'DAN ÖRNEKLER

Yrd. Doç. Dr. Gülizar ÇELEBİLİK

Yrd. Doç. Dr. Emine NAS

Selçuk Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, KONYA
galtun@selcuk.edu.tr, enas@selcuk.edu.tr

Giriş

Selçuklu Dönemi sanatı; Türklerin Anadolu toprakları üzerinde kendilerine miras kalan kültürleri özenliklerini koruyarak yeni bir sentezle ortaya koydukları eserler ve üslup özelliklerinden oluşmaktadır. Bu eserler; Dönemin duygu, düşünce ve estetik değerlerini taşıyarak bugüne ulaşmıştır. Günümüzde, geleneksel biçim kaynaklı tasarımlarda kullanılan Selçuklu Dönemi sanat üslup özellikleri hala cazibesini korumakta ve beğeni kazanmaktadır.

Bu bildiride; Selçuklu başkenti olan Konya il merkezinde günümüz anlayışı ile Dönemin süsleme sanatlarına ait malzeme, teknik, renk, motif ve kompozisyon özelliklerinin kullanıldığı mimari ve el sanatı ürünlerinin tanıtılması amaçlanmıştır.

Selçuklu Dönemi kültür mirasına ait sanatsal üslup özelliklerinin, günümüz şartlarında sürdürülebilir nitelik taşıyan tasarım örneklerinin tanıtılması bakımından önemlidir. Bu çalışmanın, gelecek kuşaklar için sanat ve tasarım alanında farkındalık ve bilinç oluşturma çabalarının gerçekleştirilmesine de katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Bildirinin kapsamını, Konya ili merkezindeki Selçuklu Dönemi süsleme özelliklerini barındıran çeşitli kurum ve kuruluşların mimarilerindeki iç ve dış mekân süslemeleri ile taşınabilir el sanatları ürünleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini; Dönemin üslup özelliklerine ait; malzeme, teknik, renk, motif, kompozisyon gibi unsurların karakteri bozulmadan, günün gereksimlerini ve sanat anlayışına uygun yeni alanlarda kullanılmasını yansıtan örnekler oluşturmaktadır. Bildiride, yaklaşık elli adet ürün içinden geleneksel biçim kaynaklarını koruyan on adet ürün seçilmiştir. Ürünlerin süsleme tasarımlarında, geleneksel biçimlerin üslup özelliklerinin esin kaynağı olarak kullanıldığı belirtilmiş, fotoğraflar ile belgelenmiştir.

Araştırmada, Konya il merkezinde bulunan konu ile doğrudan ilgili taşınabilir ve taşınmaz bazı eser ve ürünler gözlemlere dayalı olarak saha çalışması yöntemi ile incelenmiştir. Saha çalışma kapsamında seçilen mimari eserler sırası ile Konya Selçuklu Belediye Binası, Konya Adliye Sarayı, Selçuk Üniversitesi Alâeddin Keykubat Yerleşkesi, Niyaz Usta İlköğretim Okulu, Mahmud Sami Ramazanoğlu Selçuklu Anadolu İmam Hatip Lisesi, Konya Büyükşehir Belediyesi İstiklal Harbi Şehitliği, Konya Rixos Otel'i'dir. El sanatları ürünleri için; Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları Eğitimi Bölümü, Rixos Otel, Mevlana Müzesi BKG (Bilkent Kültür Girişimi) Satış Bürosu, Rumi Çini Seramik Sanat Evi'nde incelemeler yapılmıştır.

Anadolu Selçuklu Dönemi ve Süsleme Sanatı Özellikleri

1071 yılında Malazgirt zaferiyle Büyük Selçukluların Sultanı Alparslan, Türk boylarına Anadolu'nun kapılarını açmış, I. Rükneddin Süleyman Şah zamanında Anadolu'nun fethine başlanmış, 1076–1096 yılları arasında İznik, Selçuklu Devletinin ilk başkenti, I. Kılıç Arslan döneminde Konya, Selçuklu Devleti'nin ikinci ve son başkenti olmuştur (Durukan, 1995:97).

Kültür yaşamının çok canlı olduğu Selçuklularda oldukça kısa bir dönem olan yaklaşık doksan yıllık süreç içinde, sekiz yüz civarında yapının inşa edildiği bilinmektedir. Mimarlık alanında camiler, mescitler, namazgâhlar, tekke, zaviye vb. tarikat yapıları gibi dini yapıların yanı sıra medreseler,

darüşşifalar, şehir içi ve şehir dışı hanları, türbeler, hamamlar, çeşmeler, saray ve köşkler, darphaneler, surlar ve kaleler bu dönemin önemli eserleri arasında yer alır (Durukan, 1995:98). Eserlerdeki mimari öğeler mihrap, minare, mukarnaslı portaller, ahşap tavanlar, taş kemer ve tonozlar, kubbeler; taş, çini, ahşap, tuğla ve devşirme malzemeler ile oyma, kabartma, mozaik gibi teknikler ile bezenmiştir. Taşınabilir Selçuklu el sanatlarına ait verilerin çok azı günümüze kalmıştır. Eserler yine de çeşitli dallarda genel bir görüş kazandıracak niteliktedir. Selçuklu Dönemi el sanatları deyince başta ahşap, halı, hat, seramik, çini, maden ve sikke olmak üzere cam, cilt, kumaş ve kıyafet, kitap resmi ve tezhip alanındaki eserler akla gelir.

Selçuklu eserlerinde; genellikle sekizgen, altıgen ve yıldızlardan oluşan geometrik motifler, dörtlü düğümler, gamalı haçlar, mukarnaslar, rozetler, madalyonlar, palmet, lotus, kıvrık dallar, rûmiller, hataîler, kûfî ve nesih yazılar, insan, melek ve hayvan figürleri yaygın biçimde kullanılmıştır (Öney, 1992:11).

Bugüne ulaşan bu eserler ve eserlerdeki süslemeler, Selçuklu Medeniyetinin büyüklüğünü, örgütlerinin sağlamlığını, kudretini, ince bir zevkin ve estetik anlayışının varlığını ortaya koyacak niteliktedir.

Tasarım Kavramı ve Selçuklu Dönemi Süsleme Sanatlarının Günümüz Tasarım Anlayışıyla Yorumlanmasına Konya'dan Örnekler

Tasarım genellikle bir faaliyet için gerekli olan şemaların veya planların hazırlanma süreci, güzel sanatlar alanında yaratıcı sürecin kendisi olarak ele alınır. Sözlük anlamı, “bir plan veya eskizi yapmak üzere zihinde canlandırmak, biçim vermek, yapılmak veya üretilmek üzere bir plan” olarak tanımlanır (Erdoğan, 1999:22). Süsleme sanatlarında tasarım; seçilen herhangi bir kaynağın eseri veya ürünü meydana getiren eleman ve detaylarda kullanma tertiplemesidir.

Süsleme tasarımı; doğal, yapay, soyut ve geleneksel biçimli kaynaklardan beslenerek oluşturulur (Aker Alpaslan, 2003:85). **Geleneksel biçimler;** kültür varlıklarının “değer”, “varlık”, “zenginlik” ya da “miras” kavramlarını üzerinde taşıyan “taşınır” ve “taşınmaz” olarak ikiye ayrılarak incelenen eserleri kapsar. Türk kültüründe maddi kültür varlıkları olarak da adlandırılan bu eserler bildiri konusu olan Selçuklu Dönemi sanat eserleri; sahip oldukları süsleme özelliklerini yaşatmak, geliştirmek ve tanıtmak amaçlı mimaride ve el sanatlarında ele alınır ve ürünlerin süsleme tasarımlarında kaynak teşkil ederler. Eser ve ürünler, kaynak olan geleneksel biçimlerin incelenmesi, esinlenerek yorumlanması, yeniden tasarlanarak modernizasyon yöntemi ile üretilmişlerdir. Modernizasyon, geleneksel biçimlerin renk, teknik, motif ve kompozisyonlarının yeni üründe karakteristik özelliklerinin korunması esasına dayanır. Bu özellikler, tasarımcı tarafından tasarım sürecinde yeniden yorumlanır, yaratıcı düşünme gücüyle birleştirilir.

Modernizasyon yöntemi ile ilkelere uyularak düzenlenmiş tasarımlar; uygun hammadde, teknik, renk seçilerek ürüne dönüştürülür. Bildiri kapsamında yer alan ürünlerde, esin kaynağı olan geleneksel biçimlerin karakteristik özellikleri korunmaya çalışılmış, ancak kullanılan hammadde, teknik, renk ve kompozisyon unsurları estetik düşünce çerçevesinde uygulayanın yaratıcı yeteneklerine bağlı olarak değişim göstermiştir.

Anadolu Selçuklu Döneminden günümüze ulaşan eserlerden esinlenerek uygulanmış ve özde Türk estetiğinden beslenerek modernizasyon yöntemi ile tasarlanmış eser ve ürünlerdeki benzerlikler; mimari, mimariyi oluşturan öğeler ve süsleme programlarında görülmektedir.



Fotoğraf 1. Selçuklu Dönemi süsleme sanatlarının günümüz tasarım anlayışıyla yorumlanmasına Konya'dan mimari, mimariyi oluşturan öğeler ve süsleme programlarından örnekler (a-Selçuklu Belediye Binası, b-Adliye Sarayı, c-Selçuk Üniversitesi kampüs giriş kapısı, d-Selçuk Üniversitesi kampüs tramvay durağı, e-Selçuk Üniversitesi kampüs-Bosna yaya üst geçidi, f-Niyaz Usta İlköğretim Okulu, g-Mahmud Sami Ramazanoğlu Selçuklu Anadolu İmam Hatip Lisesi, h-Büyükşehir Belediyesi İstiklal Harbi Şehitliği, ı-Rixos iç mekân kapısı)



Fotoğraf 2. Selçuklu Dönemi süsleme sanatlarının günümüz tasarım anlayışıyla yorumlanmasına Konya'dan taşınabilir el sanatı ürünlerinden örnekler (a-b-c-d-S.Ü. Mesleki Eğitim Fakültesi, El Sanatları Eğitimi Bölümü'nde üretilen alçı, işleme, ahşap pano örnekleri, e- Rixos iç mekânda yer alan çini plakalı karşılama masası, f- Mevlana Müzesi BKG (Bilkent Kültür Girişimi) Satış Bürosunda yer alan ajandalar, g-h-Rumi Çini Seramik Sanat Evi'nde yer alan çini plakalar ve çini plakalı pano)

İncelenen mimari eserlerin strüktürünü oluşturan duvar, kapı, iç-dış cephe, örtü, taşıyıcı sistem vb. ünitelerde gözlenen taş bloklar üzerine yapılmış süslemeler taş işçiliğinin tersine kabartma, alçak-yüksek kabartma, ajur işi tekniklerinin el işçiliği yada bilgisayar programlı CNC sistemleri ile, çinilerin ise çini plakalar biçiminde kullanıldığı görülmektedir.

Çeşitli merkezlerde üretilen ve bildiride yer alan özellikle Selçuklu Dönemi süsleme sanatlarının özelliklerini yansıtan el sanatları ürünlerinde birçok farklı tekniğin ve malzemenin kullanıldığı görülmektedir. Alçak-yüksek kabartma, oyma, metal malzeme ve inci kakma tekniği ile uygulanmış alçı ve ahşap malzemeli çalışmalar, serigrafi baskı, boyama, boncuk tutturma, kordon işi teknikleri ile uygulanmış tekstil-işleme örnekleri, çini plaka ve matbaa baskılı kağıt süsleme teknikleri ile üretilmiş örnekler bunlardan bazılarıdır.

Mimari ve el sanatı örneklerinin süslemelerinde, geometrik bezemeler, figürlü bezemeler ve bitkisel bezemeler görülmektedir. Mimaride iç-dış cephe yüzeyleri ile kapı ve pencerelerde; geometrik bezemelerden sonsuza açılan yıldız motifi ve örgü çeşitlemeleri genellikle bordürlerde, kıvrık dal ve rumili motifler kuşatma kemeri ile iç bordür ara boşluklarında, çift başlı kartal ve çiçekli rozetler alınlıkların merkezinde veya ana bölümden yan bölümlere geçiş boşluklarında yer almıştır. El sanatı ürünlerinde; melek, insan figürü, altı kollu kapalı yıldız motifi ve üçgenler, kıvrık dal ve rumiler, Kubad Abad çinilerinde bulunan çeşitli hayvan ve insan figürleri, sembolik motifler bugüne taşınmış ve karakteristik özellikleri bozulmadan süslemelerde yer verilmiştir.

Değerlendirme ve Sonuç

Selçuklu Dönemine ait eserlerin süsleme özelliklerini bugüne yansıtan ürünler çözümlenirken formları, malzeme ve teknik benzeşimleri, değişik olma, yalınlık, yararcı (pragmatik) boyut (San,1981:298) gibi açılar dikkate alındığında bu ürünlerin; Türk kültürünün tanıtılması, korunması, yaşatılması ve gelecek kuşaklara aktarılmasında önemli bir görevi üstlendikleri görülmektedir. Etkin, sürdürülebilir, özgün özelliklerinin korunması ve çağdaş koşullara uyarlayarak modernizasyon, kaybolan veya kaybolma olasılığı olan kültürel değerlerin aslına uygun olarak yeniden yapılması yoluyla yaşatılması bilinçli tasarımcı ve tasarımlarla mümkündür.

Geleneksel biçimlerin günümüz tasarım anlayışıyla yorumlanması; kültürel değişim ve gelişimle yok olma veya marjinalleşme tehlikesiyle karşı karşıya olan kültürel mirasın; korunması ve aktarılması, evrensel kültüre kazandırılması yanı sıra, özellikle tüketici davranışını etkileyerek, kültürel bir örnekliğin önünü açacak, kaynak olan kültürel mirasın yeni alanlarda kullanılması ile bu mirasın yayılmasını sağlayacak ve böylece korunmaya değer “modern miras” da yaratabilme gibi faydalar sağlayacaktır. Toplumlar dolayısı ile bireyler, kendi kültürlerini çağa uygun bir biçimde geliştirip geleneksel kaynaklardan aldıklarını çağdaş sentezlerle geliştirmek zorundadırlar. Bu çabalar, kültürler arası özümsemenin bireyin çevresindeki gündelik yaşantıyı ve sıradanlığı değiştirmesi açısından da önemlidir.

Türk kültür mirasının Selçuklu Dönemine ait geleneksel süsleme özelliklerini üzerinde taşıyan eser ve ürünlerin, estetik kaygı gözetilerek özgün karakterlerinin bozulmadan, zengin bir bakış açısı ile yeni tasarımlara yansıtılması ve kullanılabilirliklerinin artırılmasına yönelik Konya’da yapılan çalışma örneklerinden bazıları, bir bildiri kapsamı içinde sunulmaya çalışılmıştır. Türk kültürünün ve eserlerinin doğru tanınması, korunması ve geleceğe yansıtılması adına yapılan bu çalışmaların artırılması gerekmektedir. Bugün bu gerekliliğin; ekonomi, teknoloji, her tür iletişim, yönetim, hukuk, üretim, tüketim, sosyal yapı, sosyal ilişkiler, kültürel kimlik gibi kısacası kültürün kapsadığı hemen hemen her alanında yoğun bir biçimde hissedildiği görülmektedir.

Sonuç olarak, Türk kültür mirası, kendine özgü sayısız değeri ile aynı zamanda bir dünya ve insanlık mirasıdır. Koruma, doğru tanıma ve geleceğe yansıtma bilinci, Türk toplumunun her bir bireyinin görev ve sorumluluğu olarak anlaşılmalıdır.



KAYNAKLAR

Aslanapa, Oktay (1984), Türk Sanatı II; Anadolu Selçuklularından Beylikler Devrinin Sonuna Kadar, Kervan Yayınları, İstanbul.

Baykara, Tuncer (1985), Türkiye Selçukluları Devrinde Konya, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Durukan, Aynur, (1995), “Anadolu Selçuklu Sanatı Araştırmaları”, IV. Milli Selçuklu Kültür ve Medeniyeti Semineri Bildirileri, S.Ü. Selçuklu Araştırmaları Merkezi, s.97-110, Konya.

Erdoğan, Ahmet Sani, (1999), “Tasarım ve Yaratıcılık”, Mimari Tasarım Stüdyoları, Mimari Tasarım I, s.22-29. İstanbul.

Öney, Gönül, (1992), Anadolu Selçuklu Mimari Süslemesi ve El Sanatları, Ankara.

San, İnci, (1981), “Görsel İletişimde İşaretler ve İşaretler Dili Olarak Sanat”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Atatürk’ün 100. Yılına Armağan, Cilt 14, Sayı 1-2., s. 291-306, Ankara.

MUĞLA ESENKÖY (DONT)'DE KULLANILAN ÇÖMLEKÇİ ÇARKI

Arş. Gör. İrem PALA

Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Geleneksel Türk Sanatları Bölümü Çinicilik ve Çini Onarımları Anasanat Dalı, İZMİR
irem.calisici@deu.edu.tr

Çamur şekillendirme tekniklerinden olan çömlekçi çarkı (torna) kullanımı, günümüz seramik eğitiminde aktarılan bir bilgidir. Bilgi aktarımı sırasında modern, motorlu çarklar kullanılarak üretim, geçmişe göre daha kolaylaşmıştır. Günümüzün modern çarklarına rağmen, form üretilememesinin veya düzgün olmayan, yalpalayan formların sebebi, çoğu zaman çarka yüklenmektedir. Oysaki Esenköy'de kullanılan çömlekçi çarkının yalpalamamasına imkan yoktur (fotoğraf no: 1, 13; çizim no: 2, 3) ve bu çarkla kadınlar, üretilmesi zor olan 35- 40 cm. yüksekliğindeki güğümleri, boduçları üretmektedirler.

Çarkta çamur, dönmekten aldığı kuvvet ve merkez kaç kuvveti ile şekillenmektedir. Dönen bir tabla üzerindeki plastik çamur, uygulanan güç yönünde hareket edecektir. Bu hareketin çamurun her tarafına eşit olarak dağılmasıyla, ortaya çıkacak olan ürün düzgün olacaktır. Uygulanan gücün, çamura eşit olarak dağılması, çamuru şekillendireceği için çarkın yalpalaması, formun oluşumunu ve düzgünlüğünü etkilemeyecektir çünkü çarkta (tornada) form oluşturma en önemli kuralı, ağzının merkezde dönmesidir. Ancak, aynı yalpalayan çarkta yapılacak olan rötuş işlemi sırasında çamur tanelerinin yer değiştirmemesi nedeni ile yalpanın forma yansıdığı görülecektir. Bu çalışmada, Esenköy'de çömlek üretimi ve kullanılan ilkel çömlekçi çarkı hakkında bazı bilgiler, kaynakça da belirtilen kaynak kişilerle, 2003'te yapılan alan araştırması sırasında elde edilen verilerle aktarılmıştır.

Eski adı Dont olan Esenköy, Muğla ili Fethiye ilçesine bağlıdır ve yayla Esenköy ile sahil Esenköy olmak üzere iki yerleşim yerine sahiptir. "Esenköy 19. yüzyılın başlarında, özellikle Antalya Manavgat civarından gelen Sarıkeçili yörükleri tarafından Mendos Dağının (Arı Dağı) güneyinin yamacında kurulmuştur. Fethiye-Antalya karayolunun 63. km.sinde yer alan yayla Esenköy'de kışların sert geçmesi nedeniyle de sahil Esenköy'e yerleşmişlerdir." (wikipedia, 23 Ekim 2010) Sahil Esenköy, Fethiye'nin yaklaşık 8 km. çıkışındadır. Kışın yayladan sahile göçenler yanı sıra yaylada, bekçi olarak kalanlar bulunmaktadır. Dont adının, Kurtuluş Savaşı sırasında İtalyan işgali altındaki köyün Fransızlar tarafından 'yasak bölge' olarak tanımlanmasından kaldığı belirtilmiştir. Fransızca 'dont' adıl görevindedir. İngilizce'de ise 'don't', olumsuzluk olarak 'yapmamayı' tanımlayabilmektedir. Dolayısı ile 'yasak bölge' anlamında kullanılabilecek olan 'don't' kelimesinin, İngilizce kullanımından kaynaklandığı belirtilebilir. Esenköy halkı geçimini tarımdan sağlamaktadır. Sahil Esenköy ise özellikle seracılıkla geçinmektedirler.



Fotoğraf 1. Esenköy’lü çömlekçi Havana ve çömlekçi çarkı (fotoğraf:İrem Çalışıcı 7 Haziran 2003)

Çömlek üretimi, kadınlar tarafından yayla Esenköy’de yapılmaktadır. Yörede çömlekçilik, buzdolabı kullanımı öncesinde önemli bir geçim kaynağı iken, 2000’li yıllarda yaylada, Mayıs ayında, ekin işleri yapıldıktan sonra kalan zamanda, yani yaklaşık sadece bir ay çömlek üretilmektedir. Üretilen çömlekler ile köylerden buhur, çörekotu, tarhana, bulgur, yağ gibi bazı ihtiyaçlar veya para ile değiştirilmektedir. Esenköy’de, ihtiyaç duyulabilecek küp gibi çeşitli formların sipariş ile yapılması yanı sıra, Perşembe ve Pazar günlerinde ‘ağa(ı)r günü’ denilen, ölüleri hatırlama gününde, dualar okunarak şeytani dağıtmak amaçlı, közde sığla yani güllük ağacı kabuğu yakmak için kullanılan buhur tabağı (fotoğraf no. 2), süt ve yemek yanı sıra yoğurt yapmak için de kullanılan tencere (fotoğraf no. 3), nenekli güğüm (fotoğraf no. 4), güğüm (büyük testi), genelde abdest için kullanılan emzikli ıbrık (fotoğraf no. 8), özellikle ekmek pişirmek için kullanılan sacın üzerine yerleştirildiği üçayak (sacayağı) (fotoğraf no. 5), bebek oturağı silbiç (fotoğraf no. 7), vazo (fotoğraf no. 8), boduç ve süs boducu (fotoğraf no. 4), tarhana tabağı üretilmektedir. Esenköy, kulplu testi formlarını, (fotoğraf no. 4) ‘boduç’, ‘ırbık’, ‘güğüm’ olarak isimlendirmektedir. Esenköy’de, cenaze sahibi tarafından, yeni mezarın üstüne konulan boducun, maddi durumu iyi olmayanlar tarafından veya bayram günlerinde çocukların alması için, özellikle mezarlığa bırakıldığı belirtilmiştir.

Fotoğraf 2. buhur tabağı	Fotoğraf 3. tencere	Fotoğraf 4. nenekli güğüm ve süs boducu	Fotoğraf 5. sacayağı	Fotoğraf 7. silbiç
(fotoğraflar: İrem Çalışıcı 23 Mart- 7 Haziran 2003)				
Fotoğraf 6. değerli bir sıvıyı saklamak için kullanıldığı düşünülen form (1990’lı yıllarda Sayın İsmail Öztürk tarafından yapılan alan çalışması sırasında edinilmiştir.)	Fotoğraf 8. üst sol: vazo, nenekli güğüm, tencere, güğüm, emzikli güğüm; Alt sol: silbiç, tarhana tabağı, buhur tabağı, nenekli güğüm, çaydanlık, silbiç, buhur tabağı (Esenköy’ün İlk Ve Tek Sitesi, 23 Ekim 2010)			

Esenköy’de kullanılan çamur, üç- dört farklı türün karıştırılması ile elde edilmektedir ve ateşe dayanıklıdır. Kara, göğük, akli olarak çeşitlenen topraklardan en çok kara daha sonra göğük en az da akli katılmaktadır. Göğük ve akli çamur, kara çamura göre daha az konulmalıdır aksi halde pişirim sırasında formun patladığı belirtilmiştir. Bu topraklara kara, kırmızı, boz da denilebilmektedir. Topraklar, çuvalara doldurulup, traktör, eşek veya katırla getirilerek, tokucla dövülüp elendikten sonra karıştırılmaktadır. Formların üzerinde bulunan beyaz çamur ise yağmur yağdıktan sonra, yağmur yatağından az miktarda çıkarılmaktadır ve beyaz çamur formun üzerine at kılı veya iple geçirilmektedir.

Esenköy’de, sahra pişirimi uygulanmaktadır. Açık bir alana dizilen formlar, çalı, toru (çam pürçeği), kozalak yakılarak kapkara yapılır sonra yatırılır. (fotoğraf no. 9)



Fotoğraf 9. Pişirimin temsili anlatımı sırasında boduçların yatırılması sırasında, pişmiş ve pişmemiş formlar bir arada görülmektedir.

İri ardıc odunları (yarma odunu, kocakaran odunu) formların çevresine yerleştirilir. Odunlarla ‘zindan gibi’ yapılan formlar ‘buz gibi olur, karalığı açılır gider’. Pişirimde rüzgar önemlidir. Rüzgar kesildiğinde pişirimin yarım bırakılabileceği belirtilmiştir. Pişirim 1- 2 saat sürmektedir ve 1 siter yani yaklaşık 1 metreküp odun gitmektedir.

Esenköy’de üretim yapılırken iki adet alet kullanıldığı belirtilmiştir; bunlar, düzeltmek ve kesmek için ‘keskiç’ ile emzik yapımında kullanılan ‘emzik değneği’dir.

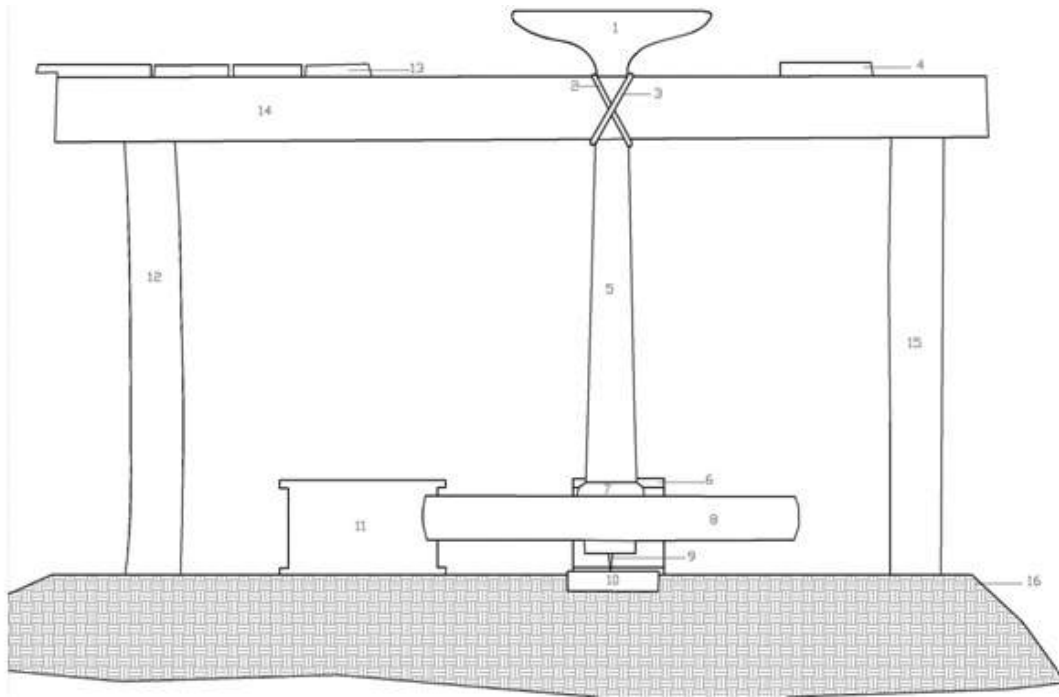


Çizim 1. Esenköy çömlekçi çarkı (çizim: Cafer Özgür)

Şekillendirme de kullanılan çark için yörede ‘paprika’ gibi bir isim de verilebilmektedir. Esenköy üretiminde kullanılan çark, ahşaptır. (fotoğraf no: 1, 10, 11, 12, 13; çizim no: 1, 2, 3) Yere gömülü olan taşın üzerinde ki küçük yuvaya denk getirilmesi gereken bir çivi, çarkın dönme sistemini oluşturmaktadır. Bu çivi, yerde bulunan taşın üzerinde çarkın dönmesini sağlayabilmek için ahşap milin ucuna, çıkıntı yapacak şekilde monte edilmiştir. (fotoğraf no: 10, 11, çizim no: 1, 2) Ahşap mil ile tezgah, iki çaputun, birbirlerine çapraz olacak şekilde, tek bağlanmaları ile birleşmektedir. (fotoğraf no: 12, çizim no: 2) Çarkta büyük ve küçük olmak üzere iki teker –ayna- kullanılmaktadır ve bu tekerler –aynalar- ahşap bir mil ile birleştirilmiştir. Büyük tekerdeki ahşap mil yuvası, tekere monte edilmiş dörtgen bir çerçevedir. (fotoğraf no: 12) Ahşap mil, yukarıdan aşağıya doğru kalınlaşmaktadır

ve tezgah ile birleşeceği yeri geneline göre daha incedir. Ayakların destek alması için iki adet briket kullanılmaktadır. Çark sol ayakla çevrilmektedir. Sağ tarafta duran briket, çarkı çevirirken sağ ayağın destek alması için, soldaki briket ise çevirme işlemi yapılmadığında sol ayağın destek alması için kullanılmaktadır. Çarkçının oturacağı yer portatif bir tahtadır. Hareketli olan tahta kaldırıldıktan sonra çarkçı oturacağı yeri kendisine göre ayarlayarak kullanmaktadır.

Esenköy çömlekçiliğine ait, yukarıda belirtilen formların hepsi söz edilen bu ilkel çarklarla şekillendirilmektedir. Bir çivi üzerinde dönen çarkla form üretmek mümkün olabiliyor ise, günümüzde form üretilmemesinin nedeni çarklar değil, bazı geleneksel bilgileri doğru değerlendiremeyen günümüz çarkçıları olmalıdır.



Çizim 2. Esenköy çömlekçi çarkı (çizim: İrem Çalışıcı Pala)

- 1- küçük teker, ayna
- 2- mil ile tezgahı bağlayan 1. çaput
- 3- mil ile tezgahı bağlayan 2. çaput
- 4- oturmak için kullanılan portatif tahta
- 5- ahşap mil
- 6- sağ ayağın dayandığı briket
- 7- büyük tekere monte dörtgen mil yuvası
- 8- büyük teker, ayak aynası
- 9- çivi
- 10- çivinin üzerinde döndüğü taş
- 11- sol ayağın konulduğu briket
- 12- tezgah ayağı
- 13- tezgahı oluşturan üst tahtalar
- 14- tezgah ayaklarını birleştiren tahta
- 15- tezgah ayağı
- 16- toprak zemin

**Fotograf 10.**

çarkın dönmesi sırasında taş ve çivi

**Fotograf 11.**

çivinin taşın üzerine yerleştirilmesi

**Fotograf 12.**

tezgahla ahşap milin çaputla bağlanması

**Fotograf 13.**

çarkın kullanımı ve çömlekçi Havana

(fotoğraflar: İrem Çalışıcı 23 Mart- 7 Haziran 2003)

**Çizim 1.** Esenköy'de kullanılan çömlekçi çarkının çeşitli görünüşleri (çizim:Cafer Özgür)**KAYNAKLAR**

Çalışıcı, İ. (2003) Ege Bölgesinde Geleneksel Çömlekçiliğin Bugünkü Durumu, yayınlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir

Kaynak kişiler: Yusuf TOPÇU Emekli (Manisa Teknik Ziraat), Turgut TOPÇU, Havana TOPÇU Çömlekçi, Celal TOPÇU İlkokul Müdürü, Durmuş ÇETİNER, Dursun ÇETİNER Çömlekçi

wikipedia, 23 Ekim 2010 http://tr.wikipedia.org/wiki/Esenk%C3%B6y,_Fethiye

Esenköy'ün ilk Sitesi, 23 Ekim 2010 http://www.esenkoy.net/detay/21-fethiye_mugla.html

TÜRKİYE’NİN SERAMİK SANAT VE TASARIM EĞİTİMİ ÜZERİNE

Prof. Mezahir AVŞAR

Öğr. Gör. Dr. Lale İSKENDERZADE

Selçuk Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü, KONYA
mezahiravsar@yahoo.com, lale_avsar@hotmail.com

2000. yılların moda sözcüğü olan tasarım yakın zamanlarda hem seramik endüstrisinde, hem de akademik ortamlarda en sık dile getirilen ifade ve önemsenen olgu haline gelmiştir. Sanat, moda, tüketim ve reklam alanları ile yakından ilintili olan tasarım bu yüzyılın en etkin etmenlerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Güncel Türkçe Sözlükte tasarım kelimesinin anlamı şu şekilde açıklanmaktadır; 1. zihinde canlandırılan biçim, tasavvur; 2. bir sanat eserinin, yapının veya teknik ürünün ilk taslağı, tasar çizim; 3. bir araştırma sürecinin çeşitli dönemlerinde izlenecek yol ve işlemleri tasarlayan çerçeve, tasar çizim, dizayn. Bu kelimenin felsefi anlamı ise daha önce algılanmış olan nesne veya olayın bilinçte sonradan ortaya çıkan kopyası şeklindedir (Anonim, Türk Dil Kurumu, 08.10.2010, <http://www.tdk.gov.tr/...>). Tüm bu izahatlar tasarımın zihin ile obje arasında bir köprü olduğuna işaret etmektedir. Geçek dünya ile bağlantılı olan ve maddi oluşum süreci beklentisi içinde bulunan bu olgu aslında tamamen insanın hayal gücü, hayal ile düş dünyası ve fantezisinin ürünüdür. Görmek ve elde etmek istediğini hayalinde veya çizerek canlandırmak, ona biçim vererek yaşamın bir ögesi haline getirmekten doğan eylemdir.

Çağdaş dünyanın vazgeçilmezleri haline gelmiş ve yaşamın tüm alanlarına karışmış olan bu kavramının Türkçe lügatteki anlamı dışında bir de zamanenin, kültürün ve belki de yaşadığımız coğrafyanın yüklediği içerik, sanayicilerin, sanat eğitimi veren hocaların ve serbest çalışan tasarımcıların akıllarında oluşan bir tasarım anlayışı mevcuttur. Tasarımı yaratan, onun eğitimini veren ve üretenler olan bu kişilerin olaya farklı yönlerden bakması son derece doğaldır. Bu yaklaşımların yakından irdelenmesi, karşılaştırılması ve sorgulanması Türk seramik sanatının ve seramik sektörünün gelecek gelişim çizgisinin belirlenmesi açısından önemli olduğu gibi, seramik sanat eğitimi çerçevesinin, karşısında duran taleplerin ve gelecek perspektiflerinin tespiti açısından da faydalı olabilir. Bildiride Türk Seramik Federasyonu’nun süreli yayını olan Seramik Türkiye dergisindeki yazı, makale ve röportajlardan yararlanılacaktır.

Türk seramik sektöründe çalışan firmaların bugün yerli ve yabancı tasarımcılar ve tasarım ofisleri ile çalışmakta olduğu görülmektedir. Buradaki genel tercih dünyada ün kazanmış ve isim yapmış tasarımcılardan yanadır. Bazı firmalar tamamen yabancı tasarımlara yönelirken, diğerleri yerli ve yabancı tasarımlardan faydalanarak işlerini yürütmektedir. Günümüzde en fazla rağbet gören ve seramik sektöründe çalışan tasarımcılarla yapılan röportajlarda tasarım olgusu tasarımcı gözüyle dolayısıyla içten dışa doğru ışıklandırılmaktadır.

21. yüzyılın tasarım dehası olarak gösterilen İngiliz tasarımcısı Lovergrove Ross her bir tasarımın arkasında felsefenin durması gerektiğine işaret etmektedir. Bu felsefe çağdaş insanın yaşamı, istekleri, arzuları ve beklentili üzerine oluşmakta, onun daha yeni filizlenen ve henüz dile bile getirmediği ruhsal ve fiziksel ihtiyaçlarına karşılık bulmaktadır. Uçak mobilyasından mutfak eşyalarına, otomobilden cilt bakım ürünleri ve parfüm için ambalajlara, bilgisayar ve fotoğraf makinesinden aydınlatmalara, gözlük, saatler, bavullar, kalemler gibi birçok obje tasarlayan bu usta tasarımcıya göre tasarım yaşanınca keyif vermelidir. Tasarımlarda malzeme kullanımına gelince onu az kullanmak ve doğal olmasını sağlamak önemlidir (Deniz Ulueren, 2005: 58-64; Anonim, 2009: 89).

İsyankâr, temelci, sınır tanımayan olarak tanınan bir diğer ünlü tasarımcı Philippe Starck ‘ın enerji

dolu vizyonu yarattığı düzineler dolusu kült objelerine yansımıştır. Starck'a göre tasarımcı dünyayı, alışıl gelmiş inceleyerek ve daha sonra yeniden tanımlayarak iyileştirmek ile yükümlüdür (Anonim, 2005: 72-74).

Maurizio Duranti için ise üretim aşaması büyük önem taşır. Ona göre tasarımcı-üretici işbirliğinde üreticinin tasarımcıyı anlaması, firmanın felsefesi ile tasarımcı felsefesinin belli oranda örtüşmesi başarılı sonucun şartıdır (Anonim, 2008: 102-4).

Gençliğine rağmen Türk tasarım sektöründe önemli konum edinebilen Defne Koz ile yapılan röportajda tasarımın bir başka boyutuna değinilmiştir. Türkiye'nin çok zengin tarihine ve kültürel birikimine dikkati çeken Koz, "bize özgü ne varsa onları çok iyi bilmemiz gerektiğini" vurgulamaktadır. Ona göre bir Türk tasarımcısının bu kültüre sahip çıkarak onu yaşaması, soluması ve günümüz teknolojisinde uygulayarak yaşatması çok önemlidir (Deniz Ulueren, 2005: 96-100).

Bir başka Türk tasarımcısı Mehmet Yavaş tasarımlarında mantığı olmayan ve gereksiz çizgilerden kaçındığını, neden ve sonuç ilişkilerini çok sorguladığını, fonksiyonelliğe, çizgisel ve mantıksal devamlılığa önem verdiğini vurgulamaktadır. Her şeyin evrenselleştiği, bilgi sınırlarının kalktığı, yok olduğu bu bilgi çağımızda global düşünmemiz gerektiğine inansa da, geçmiş ile geleceği, geleneksel ile çağdaşı ilişkilendiren tasarımları çok beğendiğini söylemektedir (Deniz Ulueren, 2008: 98-103).

Tulin Ayda'ya göre iyi bir seramik tasarımcısının malzeme hâkimiyeti ve üretim prosesleri konusunda temel bilgi düzeyi ve yenilikçi yaklaşımı olmalıdır. O piyasa ekonomisi, maliyet ve pazarlama ilişkileri, hedef kitlenin beğeni ve alışkanlıkları farklı toplumların sosyo-psikolojik davranışları ve biçimleri üzerine çözümlemeli analiz yapabilmeli, çok yönlü düşünüp gerçeklere yakın olmalıdır (Deniz Ulueren, 2007: 98-105).

Seramik sektöründeki ürün geliştirme stratejisinin büyük payını teşkil eden tasarım dünya Pazar rekabetinde de firmaya getiri kazandıran önemli unsurdur. Görünen o ki tasarımcılara olan ihtiyaç günü günden atacaktır. Bugün seramik sektöründe çalışan tasarımcıların büyük çoğunluğu Üniversitelerin Güzel Sanatlar Seramik Bölümlerinin mezunlarıdır. Bu nedenle seramik ve sanat eğitiminin bugünü ve perspektifleri hep dikkat merkezinde durmakta, bu eğitimin amaç, hedef ve yöntemleri sorgulanmaktadır.

Seramik Türkiye dergisinde sanat eğitime yıllarını veren, hem akademisyen, hem de sanatçı kimliği ile olayı değerlendiren yorumlara geniş yer verilmiştir. Bu röportaj, makale ve söyleşi nitelikte yazılarda Türkiye'nin akademik sanat eğitimi her yönüyle ele alınmakta, eğitimin endüstri ile ilişkileri, seramik eğitiminin sorunları tartışmağa açılmaktadır.

"Seramik Eğitiminde Iskaladığımız Bir Değerimiz; Çini (Silisli Seramikler)" başlıklı makalesinde Prof. Günel Güngör seramik eğitiminde "yüzümüzün hep batıya dönük" olduğunu ve bu arada kendi milli değerlerimizi göz ardı ettiğimize üzülmemektedir. Bu değerler arasında Çini sanatına dikkati çeken Güngör, ülkemizin zengin kültürel birikime sahip olduğuna ve bu "farklılığımızın farkında" olmamızın önemini vurgulamaktadır

(Güner, 2008: 112-117).

Türkiye'de mevcut olan Batı eksenli sanat anlayışı konusu Prof. Erdinç Bakla'nın da gündemindedir. Ona göre Batı sanatını tekrarlamak yerine binlerce yıllık çok köklü bir kültür yumağı olan Anadolu'dan yararlanmak daha doğru olurdu. Bu yaklaşım Türk seramik sanatına yeni soluk, özel, kimseye benzemeyen ve hiçbir ülke veya bölgenin sanatını çağırıştırmayan hava kazandıracaktır.

Sanatçı Türkiye Üniversitelerindeki seramik eğitimin hiçbir zaman endüstrinin ihtiyacını karşılamadığını düşünmektedir. Tek istisna 1957 yılında Almanya'nın "Bauhaus" mektebinin esasında kurulmuş olan İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu 1980'de getirilen Güzel Sanatlar Seramik Bölümleri ortak sanat ağırlıklı program uygulamasıyla bu özelliğini kaybetmiş oldu. "Tasarımcı" unvanı alan mezunların bu branşın temelini teşkil eden konulara hâkim yetiştirilmesi için bazı ders saatlerinin ve içeriklerinin gözden geçirilmesi gerekmektedir. Röportajda Bölümlere alınan öğrenci sayısında da dikkati çeken Prof. Bakla istihdam edilemeyen uzmanların yetiştirilmesini ülke imkânlarının mantıksız masrafı olarak görmektedir (Deniz Ulueren, 2006: 94-101).

Türk seramik sanatının bir başka duayeni İlgı Adalan sanat yapıtlarına sanatçı kimliğinin yansımına büyük önem verdiğini, çağdaş sanat seramiklerinde bu özelliğin aranmamasına üzülmektedir (Deniz Ulueren, 2007: 94-99).

Prof. Beril Anılanmert Türkiye’de seramik endüstri gelişmelerinin seramik eğitimi üzerinde olumlu etki bıraktığına, eğitim programlarında, endüstrinin talepleri göz önüne alınarak yeni düzenlemelere gidildiğine dikkati çekmektedir. Disiplinler arası çalışmaların önemsenmesi yeni teknolojilerin uygulanmasını ve endüstri ile işbirliğinin de önemini artırmaktadır. Anadolu Üniversitesinin kurmuş olduğu Seramik Araştırma Merkezi (SAM) ve Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Akademisi Seramik Bölümünün tasarım ağırlıklı Seramik Ürünler Araştırma ve Geliştirme Merkezi (DERAM) işte bu ihtiyacı karşılamak üzerine kurulmuşlar (Uçarkuş, 2005: 44-49). 1998’de Tübitak’ın Üniversite-Sanayi Ortak Araştırma Merkezleri Programı çerçevesinde kurulan SAM’ın ana faaliyetleri arasında en önemlisi seramik sektörünün ihtiyaçlarına paralel projeler oluşturmak ve bilimsel araştırmalar yaparak, çözümler üretmektir. Bugün SAM’ın sanayiye kazandırdığı katkı payı milyonlarca dolar ile ölçülebilmektedir (Deniz Ulueren, 2006: 120-127).

Türk Seramik Derneği Sanat Grubu Başkanı Prof. Beril Anılanmert’i rahatsız eden bir diğer konu ise sanat ile zanaat, tarihsel el sanatlarını ve bölgesel ürün ile modern sanat arasındaki farkın bilinçsizliğidir (Uçarkuş, 2005: 44-49).

Karamsar değil gerçekçi olduğuna inanan Prof. Tulin Ayda yaklaşık 35 yılda Türk seramik sektörünün inanılmaz boyutlara ulaştığını, fakat teknolojiye dayanması kaçınılmaz olan seramik eğitiminin öz ve nitelik bakımından seramik endüstri ile paralel bir gelişim gösteremediğini düşünmektedir. Bu eğitimin sektör ile koordineli programlanması ülke gerçeklerine, ihtiyaca, eğitim yatırımlarına daha uygun akılcı sonuçlar verecektir. Tulin’e göre gerçek sanat eğitimi üst düzeyde teknik bilgi, beceri ve iş deneyimine sahip olanlara, yetenekleri doğrultusunda verilmelidir (Deniz Ulueren, 2007: 98-105).

Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı Prof. Zehra Çobanlı bugün dünyada yapılan çok sayıda konferans ve davetlerin, sanat ve eğitim etkinliklerinin ortak buluşma noktası seramik eğitiminin iyileştirilmesi, seramik sanatının geliştirilmesi, daha donanımlı bireyler yetiştirmesi olduğunu söylemektedir. Bugün Türkiye’nin pek çok üniversitesinin Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik eğitimi verildiğine karşın 3-4 bölüm dışında yeterli öğretim elemanının bulunmadığı, bu elemanlardan pek çoğunun pedagojik eğitim sertifikalarına sahip olmadığı, bölümlerin teknik donanım ve malzeme sıkıntısı yaşadığı da bir gerçektir. Çobanlı “ eğitim faaliyetinde bulunan tüm seramik bölümlerinin en kısa zamanda toplanarak innavasyon için gerekli çalışmalara başlamasını” ise bir zorunluluk olarak görmektedir (Deniz Ulueren, 2007: 96-103).

Princeton Üniversitesi Kimya Mühendisliği Öğretim Üyesi Prof. İlhan A. Aksay dünyadaki rekabetin sadece ürün bazında değil düşünde bazında da yaşandığına dikkati çekerek, “Türkiye’nin diğerlerinin henüz üretmediğini üretmeğe, öğretmediğini öğretmeğe başlaması gerekir”, diyor. Fakat tüm bu gelişmelerin sadece devlet-üniversite-özel sektör üçlüsüyle yapılabileceğine de vurgu yapmaktadır (Deniz Ulueren, 2007: 122-127).

Mimar Sinan Üniversitesi Rektör Yardımcısı, Seramik ve Cam Bölüm başkanı Prof. Süleyman A. Belen Türkiye’nin seramik alanındaki geleceğine endüstriyel ve sanat başlıkları altında görülmesi gerektiğini düşünüyor. Her ikisi ülkemizin genel durumu ile ilgilidir (Deniz Ulueren, 2007: 90-95).

Üniversitelerin sanayiye eleman yetiştirmesi sektörün de gündemindedir. Sektöre kalifiye eleman yetiştirmenin şartı olarak sanayinin eğitimle iç içe olması gerektiğine inanan Türk seramik sektörü yöneticileri eğitime yatırımı planlarına eklemekte, bu amaçla Özel Seramik Meslek Lisesi kurmağı düşünmektedirler (Deniz Ulueren, 2005: 46-51).

Örneğin TOBB (Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği) tarafından kurulmuş olan Üniversite de ülkemizde yıllardır konuşulan üniversite-sanayi işbirliğini sağlamak amacı gütmektedir. Sadece kitaplarda okunan bilgi değil, pratik bilgiye de çok önem verilen bu eğitim ocağında gençler 4 senenin sonunda okulu bitirdiklerinde 1 sene çalışmış oluyorlar. Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Başkanı Rifat Hisarcıoğlu “biz gençlerimizi “icat çıkarsınlar” diye yetiştiriyoruz” diyor (Deniz Ulueren, 2007: 42-48).

Seramik Türkiye dergisinin sayfalarından derlenmiş olan bu kısa özetler Türkiye’de seramik sanat ve tasarım eğitiminin önemini ve güncelliğini ortaya koymaktadır. Dergi sayfalarındaki röportaj, makale, haber ve söyleşi niteliğindeki yazıların bu tarzda taranmış olmasının çeşitli açılardan ele alınan probleme daha geniş ve nesnel bir bakış açısı sağlayabileceği inancındayız.

Edinilen bilgilere göre bugün Türkiye’de seramik eğitiminin iyileştirilmesi, seramik sanatının geliştirilmesi, daha donanımlı bireyler yetiştirmesi amacıyla yapılan girişimler arasında Üniversiteler bazında kurulan Araştırma Merkezleri, Seramik sektörünün üst düzey yöneticilerinin katılımıyla verilen yeni derslerin programa konulması, sektör tarafından kurulan Üniversite ve Meslek Okulları gibi çeşitli adımlar dikkati çekmektedir. Varılabilecek bir başka sonuç Türkiye’nin seramik alanındaki geleceğini endüstri ve sanat, tasarım ve teknoloji alanları arasında ayırıştırmağın yararlı olabileceği yönündedir. Bu ayırışım eğitimin amaç ve içeriği konusunda yapılabilecek değişim ve dönüşümlerin daha gerçekçi temel üzerinde durmasını sağlayabilir.

Bugün Türk sanayici, sanatçı ve eğitimcileri yakından ilgilendiren konuları birkaç başlık altında toplamak gerekirse onları aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz;

1. Eğitim ve endüstri arasındaki ilişkilerin derinleştirilmesi ve sektörün aradığı kalifiye eleman yetiştirmesine dönüştürülmesi problemi;
2. Eğitim ve üretimde takip ve tekrar politikasından öncü, yaratıcı ve yenilikçi konumuna geçilmesi (Batı hayranlığı ve tekrarcılığı) problemi;
3. Sanatsal ve endüstriyel seramik ürünlerinde ulusal ve kültürel kimlik ve kişilik arayışları;
4. Tasarımlardaki duygusal boyut, iletişim ve felsefe konusu.

KAYNAKLAR

- Anonim (2005). Tasarımın Gurusu Philippe Starck, Seramik Türkiye, Eylül-Ekim 2005, No. 11, 72-74.
- Anonim (2008). Maurizio Duranti, Seramik Türkiye, Ocak-Mart 2008/ No. 24, 102-104.
- Anonim (2009). Seramik Türkiye, Mart-Haziran 2009/ No.28, 89.
- Anonim, Türk Dil Kurumu, 08.10.2010, <http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAA6AA849816B2EF4376734BED947CDE&Kelime=tasar%c4%b1m>).
- Deniz Ulueren, Şerife (2005). Defne Koz ile Röportaj, Seramik Türkiye, Mayıs-Haziran 2005, No.09, 96-100.
- Deniz Ulueren, Şerife (2005). Fatih Kazancı ile Röportaj. Seramik Türkiye, Eylül-Ekim 2005, No. 11, 46-51.
- Deniz Ulueren, Şerife (2006). Anadolu Üniversitesi Öğretim Üyesi ve Seramik Araştırma Merkezi (SAM) Müdürü Prof. Ferhat Kara ile Röportaj, Seramik Türkiye, Kasım-Aralık, 2006/No. 18, 120-127.
- Deniz Ulueren, Şerife (2006). Seramik Sanatında “Sadelik, Doku ve İfade” ile Birleşen Prof. Erdiç Bakla, Seramik Türkiye, Kasım-Aralık, 2006/No. 18, 94-101.
- Deniz Ulueren, Şerife (2007). Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi ve Endüstriyel Sanatlar Yüksekokulu Müdürü Prof. Zehra Çobanlı ile Röportaj. Seramik Türkiye, Mart-April 2007/ No.20, 96-103.
- Deniz Ulueren, Şerife (2007). Mimar Sinan Üniversitesi Rektör Yardımcısı, Seramik ve Cam Bölüm Başkanı Prof. Süleyman A. Belen ile Röportaj, Seramik Türkiye, Kasım-Aralık 2007/ No.23, 90-95.
- Deniz Ulueren, Şerife (2007). Princeton Üniversitesi Kimya Mühendisliği Öğretim Üyesi Prof. İlhan A.Aksay ile Röportaj, Seramik Türkiye, Mart-April 2007/ No.20, 122-127.
- Deniz Ulueren, Şerife (2007). Prof. Tülin Ayta ile Röportaj, Seramik Türkiye, Ocak-Şubat 2007/ No. 19, 98-105.



Deniz Ulueren, Şerife (2007). Seramiğin Çerçeve ile Buluşması ve İlgi Adalan, Seramik Türkiye, Eylül-Ekim 2007, No. 22, 94-99.

Deniz Ulueren, Şerife (2007). TOBB (Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği) Başkanı Rifat Hisarcıoğlu ile Röportaj, Seramik Türkiye, Eylül-Ekim 2007, No. 22, 42-48.

Deniz Ulueren, Şerife (2007). Prof. Tülin Ayta ile Röportaj, Seramik Türkiye, Ocak-Şubat 2007/ No. 19, 98-105.

Deniz Ulueren, Şerife (2008). Mehmet Yavaş ile Röportaj, Seramik Türkiye, Nisan-Haziran 2008, No.25, 98-103.

Deniz Ulueren, Şerife (2005). Yılın Profesyoneli Şadi Burat ile Röportaj, Seramik Türkiye. Mart-Nisan, 2005/No.08, 58-64;

Güner, Güngör (2008). Seramik Eğitiminde Iskaladığımız Bir Değerimiz; Çini (Silisli Seramikler), Seramik Türkiye, Nisan-Haziran 2008, No.25, 112-117.

Uçarkuş, Ayca(2005). Türk Seramik Derneği Sanat Grubu Başkanı Prof. Beril Anılanmert ile Röportaj, Seramik Türkiye, Ocak-Şubat 2005/ No.07, 44-49.



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ

Endüstriyel Tasarım

Grafik Tasarım

İç Mimarlık

İletişim Tasarımı

Mimarlık

Moda ve Tekstil Tasarımı

Peyzaj, Planlama, Kent



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ

Endüstriyel Tasarım

ÇEVİRİMİÇİ UZAKTAN ENDÜSTRİYEL TASARIM EĞİTİMİ

Araş. Gör. Elif ÖZTÜRK

Dept. of Educational Psychology, Texas A&M University, TEXAS
elif.ozturk@tamu.com

Öğr. Gör. Dr. Canan E. ÜNLÜ

Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü, ODTÜ, ANKARA
unlu@arch.metu.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde, bilgi teknolojilerinin eğitim alanına etkileri, eğitim süreçlerine her geçen gün bir yenisi eklenen eğitim araç ve yöntemleri ile açıkça izlenmektedir. Hemen hemen her seviyede eğitim, geleneksel sıralı-masalı, dört duvarlı, yazı tahtalı sınıf ortamından, sanal ortama geçiş yapmaya başlamıştır. Yüksek öğretimde de, teori temelli mesleki alanların eğitimlerinin yanı sıra, tasarım gibi uygulama temelli mesleki alanların eğitimleri de sanal ortama kaymaktadır. Söz konusu eğitimler, ya sanal ortam ve araçlarla desteklenmekte, ya da tamamen sanal olarak yürütülmektedir. Son yıllarda, özellikle uygulama temelli alanlarda tamamen sanal olarak verilen mesleki eğitimlerin; başka bir deyişle, tamamen sanal bir süreç sonucunda alınan sertifika ya da diplomaların geçerliği, güvenilirliği konusu, ilgili pek çok araştırmacı, eğitimci ve meslek insanını meşgul etmektedir.

Bu bildiri, Endüstri Ürünleri Tasarımı eğitiminin güncel durumunu ve geleceğini-özellikle *çevrimiçi uzaktan endüstriyel tasarım eğitimi* konusunu irdelerek- tartışmaya açmayı amaçlamaktadır. Bildiride, Türkiye’de henüz uygulaması olmayan çevrimiçi uzaktan endüstriyel tasarım eğitiminin, dünyadaki uygulamalarıyla ilgili yürütülen bir araştırmanın bulgularından örneklerle, uygulanabilirliği ve güvenilirliği konularına değinilmektedir.

GELİŞMELER VE DEĞİŞİMLER

Yirmi yıl önce sanal bir ortamda tasarım yapmak hayal bile edilemezken, hızla gelişen ve değişen teknoloji ve uygulamaları, bugün bunun olanaksız olmadığını ispatlamıştır. Dünya çapında kabul gördüğü ve ufak tefek değişikliklerle neredeyse yüz yıldır uygulanmaya devam eden geleneksel stüdyo temelli tasarım öğretimi de, günümüz koşullarına uyum sağlamak üzere yeniden yapılanmaya başlamıştır. Örneğin İnternet’in bir kitle iletişim aracı olarak çok yoğun ve yaygın olan kullanımının, tasarım mesleklerinin eğitimine çevrimiçi tasarım stüdyoları olarak yansıdığı gözlenmektedir.

Grafik tasarım, moda tasarımı, mimari, iç mimari gibi tasarımın diğer alanlarında daha önceden kullanılmaya başlanmasına rağmen, endüstriyel tasarımda bilgisayar teknolojilerinin kullanılması 90’larla birlikte yaygınlaşmaya başlamıştır. İlk dönemlerde, bilgisayar teknolojilerinden, tasarım sürecinin tasarlama aşamasından çok; el ile yapılan eskiz, teknik çizim gibi iki boyutlu, ve mokap, maket yapımı gibi üç boyutlu geleneksel yöntemlerle ortaya çıkarılan tasarımların final görselleştirmesi ve sunumu hazırlıklarında destek alınıyordu. 90’ların sonlarına doğru, tasarlanan ürünlerin kullanıcıları ve çevreleri ile olan ilişkilerine dair fiziksel özelliklerinden, uygun materyal seçimleri ve üretime hazırlıklarına kadar çeşitli yazılımlar geliştirilmeye başlandı ve 2000’lerin ilk on yılı, bu yazılımların hızlı gelişimine ve yaygınlaşmasına şahit oldu. Günümüzde ise, bilgisayar destekli tasarım araçları ve çevrimiçi uygulamaların, tasarım probleminin tanımından sonuç-ürünün-yaşam-döngüsünün-her-aşamasının planına kadar genişleyen tasarım sürecini tamamen kapsamak üzere olduğu söylenebilir.

Bahsedilen gelişmelere paralel olarak, iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve yeni medyanın sunduğu olanakların tüm dünyada fark edilmesi sebebi ile yaygınlaşan *uzaktan eğitim* endüstriyel tasarım eğitimi alanında da uygulanabilir hale geldi.

Bilgisayar destekli tasarım araçları, dijital tasarım araçları, sanal tasarım stüdyoları, uzaktan çevrimiçi tasarım eğitimi programları, sanal ve akıllı çevreler ve benzeri teknolojik araç ve uygulamalar yavaş yavaş geleneksel tasarım stüdyosu ve geleneksel tasarım araçlarının yerini alarak endüstriyel tasarım eğitimi belirgin bir değişime uğratmıştır, uğratmaya devam etmektedir;

- Öncelikle, tasarım paradigmaları, yani tasarımın değerler dizisi, değişmektedir; tasarım düşüncesi ve işlevi -dolayısı ile tasarım kültürü- değişirken, endüstriyel tasarım eğitimi için değişim kaçınılmazdır.

- Endüstriyel tasarım eğitimi artık, 'ortaklaşa çalışma' yapmayı hedeflemektedir. Endüstri ile ortaklaşa çalışmanın yanı sıra tasarım öğrencileri, öğretmenleri, ve uzmanlar arasında ortaklaşa/ birlikte çalışma artık belirgin bir önem kazanmıştır.

- Endüstriyel tasarım eğitiminde önem verilmeye başlanan bir diğer konu diğer disiplinlerle ortak çalışma yapmaktır. Bugün, dünyadaki pek çok endüstriyel tasarım eğitimi programı 'disiplinlerarası' hal almıştır.

- Endüstriyel tasarım eğitiminde tasarım farkındalığı ve tasarım kültürü, bilgi teknolojileri, simülasyon, prototipleme, ürünleri sanal olarak oluşturma ve üretme gibi yeni tasarım araçlarının ve yöntemlerinin birer yansıması olarak değişime uğramaktadır. (Fuentes, 2001).

Ortak Çalışma Hedeflerine Web-tabanlı Yaklaşım Olarak Sanal Tasarım Stüdyosu uygulamaları

Sanal tasarım stüdyoları, çevrimiçi ortak çalışma ortamları sayesinde, tasarım problemlerinin çözümü amacıyla geliştirilen fikirlerin paylaşılması için, farklı koordinatlardaki tasarım eğitimci ve öğrencilerini bir araya getirmeyi amaçlamaktadır. Konuyla ilgili yapılan çoğu çalışmada, Web-tabanlı sanal ortak çalışma araçları iki kategoride ele alınır (Broadfoot & Bennett, 2001; Levis & Allan, 2005; Maher, Simoff, & Cicognani, 2000; Maher, Simoff, & Cicognani, 1996; Sagun, 2003; Sagun, Demirkan, & Göktepe, 2001):

- *Eşzamanlı olmayan iletişim* kişilerin kendilerine uygun zamanlarda haberleşmesini sağlar. E-posta, bültenler, posta listeleri gibi.

- *Eşzamanlı iletişim* kişilerin aynı sisteme aynı zamanda giriş yaparak anında ve canlı iletişim kurmalarını sağlar. Sohbet ya da konferans odaları, anlık mesajlaşma, internet telefonu, ve video konferans gibi.

Sanal tasarım stüdyosu, öğrenci ve öğretmenlerin yüz yüze iletişim ve etkileşim halinde olduğu geleneksel stüdyo ortamına kattığı farklı boyut ve artı değerle, günümüzde pek çok endüstriyel tasarım programının bir parçası olmuştur. Ancak, bu bildirinin başlıca konusu olan *çevrimiçi uzaktan tasarım eğitimi programları* sanal tasarım stüdyosunu endüstriyel tasarım eğitimi programlarının bir parçası olmanın ötesinde; eğitimin tamamı haline getirmeyi hedeflemektedir, üstelik daha kişilere özel bir versiyonunu. Bu yaklaşımın çok az sayıdaki örneğinin incelenmesi sonucu edinilen izlenim, örneklerle aşağıda aktarılacaktır. Burada dikkate alınması gereken bir konu, çevrimiçi endüstriyel tasarım eğitimi ile çevrimiçi *uzaktan* endüstriyel tasarım eğitimi arasındaki farktır. İlki teknoloji ile -olanakları ve katılımcıları açısından- mümkün olduğunca donanmış geleneksel tasarım stüdyosunun bir parçası olarak sanal ortamın da bir araç olarak kullanılmasını işaret ederken, ikincisi öğretim kurumunun öğrencisi ile hemen hemen hiç yüz yüze gelmeden tamamen sanal ortamda eğitim vermeyi hedeflemiş olduğunu işaret eder.

Çevrimiçi Uzaktan Tasarım Eğitimi Programları

İnternet üzerinden yapılan kapsamlı tarama sonucunda, üç tamamen çevrimiçi eğitim veren sanat ve tasarım üniversitesi (ya da bölümü) ve bir de 'bağımsız' çevrimiçi program olduğu tespit edilmiştir. Kapsamlı ele alınmasına rağmen, dil farklılığı sebebi ile taramada tespit edilemeyen benzer başka okullar olma ihtimali de akılda tutularak; bu tespit edilen dört programın, türlerinin ilk örnekleri olduğu söylenebilir. Amerika'daki *The Academy of Art University* ve Singapur'daki *Kaplan Üniversitesi* yerleşke üniversiteleri olmakla birlikte çevrimiçi eğitim programları da bulunan

kurumlardır. Endüstriyel tasarım programları da bunlar arasındadır. Öte yandan, İngiltere'deki *The Open University* öğrencilerine sadece çevrimiçi uzaktan eğitim sunan dünyaca tanınmış bir üniversitedir. Diğerlerinden farklı olarak *Design Aerobics*, *Designboom* kavramsal endüstriyel tasarım programları sunan bir çevrimiçi programdır. Tamamen çevrimiçi uzaktan endüstriyel tasarım eğitimi yaklaşımının günümüzdeki durumu hakkında bir fikir verebilmek için, sözü edilen bu dört öncü eğitim kurumundan yaklaşım olarak diğerlerinden öne çıkan iki tanesi biraz daha yakın plana alınacaktır: *Design Aerobics*, *Designboom* kısa süreli sertifika eğitimi vermeyi amaçlarken, Amerikan *Academy of Art Üniversitesi* eğitimini yıllara yayarak tam bir tasarım derecesi vermeyi amaçlamıştır. *Academy of Art Üniversitesi*'nin çevrimiçi programından mezun olduklarında öğrenciler, endüstriyel tasarımcı unvanı almaktadır.

The Academy of Art University'deki çevrimiçi endüstriyel tasarım eğitiminin, geleneksel endüstriyel tasarım eğitiminden tek farkı, iletişimin Web yolu ile sağlanmasıdır. Öğrenciler sınıf ortamında birbirleri ile ve öğretmenler ile yüz yüze konuşmak yerine, İnternet üzerinden e-posta gibi çeşitli araçları kullanarak iletişim kurmaktadır. Bunun dışında, içerik ve kullanılan yöntemlerin geleneksel yöntemlerden farksız olduğu gözlenmiştir. Bu programda öğrencilere "tasarımda estetik", "dijital teknolojiler", "mobilya tasarımı", "ürün tasarımı", "oyuncak tasarımı", "taşıt tasarımı", "tasarımda çizim" ve "model yapımı" gibi -tasarım eğitimi dünyasının çok da yabancı olmadığı- dersler sunulmaktadır. Stüdyo ve atölye ortamında çalışmayı gerektiren model yapımı dersinin çevrimiçi uyarlamasından kısaca bahsetmek, bu noktada programın genel yaklaşımının anlaşılması açısından yararlı olacaktır; bu derste öğrencilere, model yapımı konusunda temel bilgiler ve tekniklerin öğretilmesi hedeflenmiştir. Bunun için, model yapımını, teknikleri ve kullanılan malzemeleri açıklayıcı videolar ilgili linkler ile Web ortamında sunulmaktadır. Ayrıca öğrencilere, almaları gereken malzemeler ve üzerinde çalışmaları gereken modeller yazılı olarak iletilmektedir. Dijital iki boyutlu ve üç boyutlu modelleme programlarını kullanmayı öğreniyor olmalarına rağmen öğrencilerden, kendi bulundukları ortamlarda yaptıkları el yapımı modellerin fotoğraflarını sunmaları beklenmektedir. Model yapımı dersine benzer örneklerin çoğaltılabileceği *Academy of Art Üniversitesi*'ndeki çevrimiçi endüstriyel tasarım programının en ilginç özelliğinin, ses ve görsel kayıt araçları kullanılarak olduğu gibi dijital ortama aktarılan geleneksel öğretim yöntemleriyle yürütülen dersler olduğu söylenebilir. Şaşırtıcı olan şudur ki; böyle bir programda teknolojinin sağladığı tüm olanaklardan yararlanılarak, örneğin dijital ortamda ileri modelleme ve sanal üretim ve hatta simülasyon olanakları ile, eğitim verilmesi beklenirken; öğrenciler, geleneksel derslerin video kayıtları ile okul ortamından ve diğer öğrencilerden uzakta bir eğitim almaktadır. Bu şekilde öğretimin, bazı becerilerin geleneksel yöntemler kullanılmadan öğretilmeyeceği düşüncesiyle mi, yoksa geleneksel yöntemler yerine yeni ortam ve teknolojilere uygun yeni yöntemler ve araçlar henüz geliştirilemediği için mi seçildiği bu bildirinin parçası olduğu bir üst araştırmanın konusudur.

Bu bildiride verilecek diğer örnek, bir sertifika programı olan *Design Aerobics*, *Designboom*, sözü edilen üniversitelerin çevrimiçi tasarım programlarından daha farklı bir yapıya sahiptir. Uzun soluklu üniversite eğitimi almaktansa, ikişer aylık dönemler halinde sertifika programları olarak uzaktan çevrimiçi endüstriyel tasarım eğitimi almak isteyenlere sunulmaktadır. Bu kısa eğitimleri almak için katılımcıların temel bilgisayar bilgisine sahip olmaları, resim ve fotoğraf tarama ya da yükleme gibi temel konuları bilmeleri yeterli görülmektedir. Bu eğitim programı, sadece kendini geliştirmek isteyen ve tasarıma ilgisi olan insanlar için tasarlanmıştır. *Designboom Design Aerobics Sertifikası* almak isteyen katılımcılar, iki ay boyunca projeler yapmaktadır. Birbirleri ile ve eğitimciler ile e-posta yolu ile iletişim kurarlar ve projeleri için gerekli malzeme bilgilerini ilgili web sayfasından takip edebilirler. Her kurs dönemi sonunda, kendilerine verilen projenin bitmesi ve çevrimiçi ortamda projenin fotoğraf ve bilgileri ile sunulması beklenmektedir.

Yukarıda sözü edilen programlardaki ortak yön, tamamen uzaktan ve çevrimiçi yürütülmeleridir; öğrencilerden kendi ortamlarında bireysel olarak çalışıp projeler yapmaları beklenmektedir. Böyle bir yöntem kısa süreli sertifika programları için kabul görebilir; ancak profesyonel endüstriyel tasarımcı

yetiştirmek amacı ile kurgulanan bir eğitim programının, gerçek bir tasarım stüdyosunun dışında, öğrenci ve öğretmenlerin yüz yüze gelmediği 'öğrenciye özel' ortamlarda yürütülmeye çalışılmasının aynı kabulü görüp görmeyeceği tartışmaya açık ve üzerinde araştırma yapılması gereken bir konudur.

SONUÇ

Geleneksel endüstriyel tasarım eğitiminde stüdyo dersleri ve diğer dersler, birbirleri ile işbirliği içerisinde ve öğretmenler ile öğrencilerin sürekli aktif oldukları ortamlarda yapılmaktadır. Öğrenciler çalışmalarını tasarım okulunun stüdyo, atölye, malzeme, araç ve gereçler gibi imkânlarını kullanarak yapabilmektedirler. Çevrimiçi uzaktan tasarım eğitiminin ise temel problemi, her türlü stüdyo çalışmasını ve teorik dersleri öğrencilere uzaktan ve diğer katılımcılardan soyutlanmış bir şekilde, geleneksel yöntemlerden farksız yöntemler ile vermeye çalışıyor olmasıdır. Öğrencilerin okul ortamının tüm olanaklarından ve arkadaşları ile yaptıkları fikir alışverişlerinden tamamen uzakta olmasının, çevrimiçi tasarım eğitiminin verimliliğini düşüreceği düşünülebilir. Yani, öğrenciler sanal ortamda iken her zaman birbirlerini eleştirebildikleri, birbirlerine tasarım çözümleri hakkında fikir verebildikleri ve yol gösterdikleri geleneksel tasarım stüdyosunun canlılığından uzak kalmaktadırlar.

Yukarıda bahsedilen çekincelerin yanı sıra, bilgisayar ve dijital araçların kullanımı bazı açılardan avantaj olarak da görülebilir. Şöyle ki, yaşadığı bölgede bu eğitimi alma olanağı olmayan, herhangi bir engeli olan ya da başka bir sebeple yerleşke ortamına gelme imkânı olmayan kişiler için, zaman ve mekân kavramını düşünmeksizin, endüstriyel tasarım derecesi alma fırsatı yaratılmaktadır.

Teknolojinin dâhil edilmediği bir endüstri ürünleri tasarımı eğitimi geleceğinin hayal bile edilemeyeceği açıktır. Fakat ilgili literatürün de desteklediği gibi, günümüz koşullarında, hem teknolojinin hem de geleneksel yöntemlerin bir arada kullanıldığı bir eğitim şeklinin daha yararlı olacağı da ortadadır. Çünkü çevrimiçi uzaktan endüstri ürünleri tasarımı eğitiminin günümüzdeki uygulamalarının, yenilikçi birer eğitim atılımı olmaktan uzak olduğu; teknolojik araçlarla geleneksel yöntemleri devam ettirme çabasından öteye gitmedikleri gözlenmektedir.

Çevrimiçi uzaktan eğitimi, endüstriyel tasarım eğitiminde bir 'devrim' olarak adlandırabilmek için –belki yine henüz hayal edemediğimiz- daha üst düzey uygulamalara ve gelişmiş teknolojilere ihtiyaç vardır. Endüstriyel tasarım eğitimi için yenilikçi eğitim ortamları, araçları ve yöntemleri tasarlamak çift yönlü bir iştir. Endüstriyel tasarımcıların eğitimleri için bu ortamları, araçları ve yöntemleri kurgulamak, bu işin uzmanları olan eğitimcilerin; ilgili donanımı tasarlamak, tabii ki yine tasarımcıların işidir.

KAYNAKLAR

Broadfoot, O. & Bennett, R. (2001). *Design Studios Online?: Comparing Traditional Face-to-Face Design Studio Education with Modern Internet-Based Design Studios*. Bildiri sunumu, Apple University Consortium, Wollongong.

Fuentes, M. A. (2001). Designing by evaluating: Promoting design awareness and design culture. In V. Popovic & T. Kim (Eds.), *ICSID Educational Seminar 2001 Seongnam Proceedings. Exploring Emerging Design Paradigm* (pp. 106-109). Seongnam City, Korea: Institute of Design Promotion.

Lewis, V., & Allan, B. (2005). *Virtual learning communities*. New York: Open University Press.

Maher, M. L., Simoff, S.J., & Cicognani, A. (2000). *Understanding Virtual Design Studios*. London: Springer-Verlag.

Maher, M. L., Simoff, S.J., & Cicognani, A. (1996). The potential and current limitations in a virtual design studio. <http://people.arch.usyd.edu.au/~mary/VDSjournal/> (Alınma Tarihi: Nisan. 2010)

Sagun, A. (2003). *Evolutionary collaborative design studios* (Doctora Tezi).

Sagun, A., Demirkan, H., & Göktepe, M. (2001). A framework for the design studio in web-based education. *Journal of Art and Design Education (JADE)*, 20(3), 332-342.

TASARIM EĞİTİMİNİ LİSANS ÖNCESİNDEN TEMELLENDİRMEK

Arş. Gör. Esra BİCİ NASIR

Doğuş Üniversitesi, İSTANBUL

esrabici@gmail.com

GİRİŞ

Bu bildiride, endüstri ürünleri tasarımı lisans eğitiminin temellerinin lisans öncesi dönemlerde atılmasının, eğitimin veriminin artması ve bu eğitimi alan öğrencilerin bilinç ve odaklanmalarının gelişmesi açısından önemi ve katkıları tartışılacaktır. Öncelikle mevcut durum ele alınacaktır. Öğrencilerin gerek merkezi sınavla öğrenci alması, gerek yetenek sınavıyla bu bölüme girmeleri durumunda oluşturdukları altyapılar incelenecektir. Merkezi sınavla eğitime başlayan öğrencinin o zamana kadar enerji ve zamanını yönelttiği dersler ve metotlar sorgulanacaktır. Yetenek sınavını kazanarak bu bölüme başlayan öğrencinin oluşturduğu hazırlığın lisans eğitimiyle ilişkisi araştırılacaktır. Her iki altyapının da eğitime katkısı tartışılacaktır. Daha sonra üniversite eğitiminde tasarım alanını hedefleyen öğrencinin orta öğretim döneminde bu yönde branşlaşabilmesinin eğitimine getirileri ve katkıları incelenecektir. Öğrencinin lise döneminde sahip olduğu enerji ve zamanı teknik resim, temel tasarım, tasarım tarihi gibi konulara yöneltmesinin olabilirliği ve olması halinde hedeflediği eğitimi alırken sahip olacağı bilinç seviyesi tartışılacaktır.

TÜRKİYE'DE ENDÜSTRİ ÜRÜNLERİ TASARIMI EĞİTİMİNE GENEL BAKIŞ

Her iki hazırlığı yapan öğrencinin oluşturduğu altyapıya değinmeden önce endüstri ürünleri tasarımı eğitimi tanımak faydalı olacaktır. Ülkemizdeki belli başlı üniversitelerin bölümleri bazında yapılan müfredat taramasına dayanarak bu eğitim anlatılacaktır.

Endüstri ürünleri tasarımı eğitiminin başlangıcında temel tasarım eğitimi yer almaktadır. Bu ders tasarıma giriş niteliğindedir. İki ve üç boyutlu tasarım ve kompozisyonlar, renk, doku, çizgi çalışmaları, çeşitli kavramların görsel kompozisyonlara dönüştürülmesi gibi alıştırmalar yapılır. Endüstri ürünleri tasarımı eğitiminin belkemiğini oluşturan 'proje' veya 'ürün tasarımı' olarak da adlandırılan ders ise, en fazla ders saatli ve kredili derstir. Bu ders kapsamında öğrencilerden değişik ölçeklerde, değişik alanlardan ürün tasarımı projeleri yapmaları istenir. Öğrenciler verilen proje tanımını esas alarak eskiz yapma, alternatifler oluşturma, detay çözme, sunum paftaları hazırlama, tasarımlarının maketini yapma gibi aşamalardan geçerler. Bu aşamalar esnasında, bu dersin öğretim elemanları, öğrencilerin çalışmalarıyla ilgili yorumlar yaparak aşamaları değerlendirirler. Öğrenciler, projelerini paftalar halinde teslim ettikten sonra, öğretim elemanlarından oluşan bir jüri heyeti karşısında yaptıkları tasarımın sunumuna da girebilirler. Bu dersin dışında daha az ders saatli, daha az kredili, teorik veya uygulamalı; desen, teknik çizim, ergonomi, mekanik, bilgisayar destekli tasarım, strüktür, malzeme, üretim yöntemleri, model yapımı, tasarımın tarihsel süreci, ürün pazarlama, ekonomi gibi dersler de endüstri ürünleri tasarımı bölümünün lisans eğitiminin temel taşlarındandır (MSGSU, 2010; ITU, 2010; ODTU, 2010).

TÜRKİYE'DE ENDÜSTRİ ÜRÜNLERİ TASARIMI BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ALTYAPILARI

Ülkemizdeki endüstri ürünleri tasarımı bölümleri, bağlı oldukları üniversite ve enstitülerin yapıları ve içerikleriyle de ilgili olarak, iki farklı mekanizmayla öğrenci almaktadır. Birincisi merkezi sınav sistemi, ikincisi ise bölümün kendine has düzenlediği özel yetenek sınavlarıdır.

Merkezi Sınav

Ülkemizde üniversitelerin lisans programlarına öğrenci seçme ve yerleştirme organizasyonu, yaygın olarak, Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi, ÖSYM'nin düzenlediği sınav/ sınavlarla yürütülmüştür (ÖSYM, 2010). Bu sınav değişik dönemlerde, değişik isimlere sahip olarak (ÖSS, ÖYS, LYS, YGS, vb.) ikili sınav grubu veya tek bir sınav olarak uygulanmıştır. Fakat genel anlamda Matematik, Yabancı Dil, Sosyal Bilimler, Türkçe-Edebiyat, Fen Bilimleri şeklinde test gruplarına ayrılır. Öğrencilerin, hedefledikleri bölümlere girebilmeleri için, söz konusu bölümün içeriğiyle ilgili olan puan türünden, o bölümün taban puanını aşmaları gerekmektedir. Bu sınavla öğrenci alan endüstri ürünleri tasarımı bölümleri sayısal puan türüyle ilişkilendirilmiştir. Bu da öğrencilerin öncelikle matematik, ardından fen bilimleri ve Türkçe, daha sonra sosyal bilimler derslerine ağırlık vermelerini gerektiren bir durumdur. Hedefini bu şekilde belirleyen öğrenci, orta öğretiminde de, branşlaşmasını bu yönde yapar. Sınava hazırlık çalışmaları öğrencinin kendi çabalarıyla olabildiği gibi, bu sınava hazırlamaya yönelik özel dersane hizmetleri oldukça yaygındır. Bu dershaneler konuları anlatma, deneme sınavları yapma, test tekniğinde başarılı olmanın yöntemlerini aktarma gibi hizmetler sunmaktadır.

Merkezi Sınav Hazırlığının Oluşturduğu Altyapı

Merkezi sınavda gereken sayısal puanı alarak endüstri ürünleri tasarımı eğitimi almaya hak eden öğrenci, ilgili dersler kapsamında hazırlıklar yapmış ve test tekniğini geliştirmiş bir öğrenci modelidir. Örneğin, bu öğrenci orta öğretimde boyunca matematik dersi görmüştür. Öğrenme alanları mantık, cebir, olasılık ve istatistik, trigonometri, lineer cebir ve temel matematik olmuştur (MEB, 2010). Bu alanlar kapsamında öğrenci, türevden integrale, karmaşık sayılardan permütasyonlara pek çok konuda binlerce rakibini geçecek yeterlilikte çalışmalar yapmıştır. Aynı durum sorumlu olduğu fizik, kimya, biyoloji, Türkçe, edebiyat, sosyal bilimler gibi diğer dersler için de geçerlidir. Örneğin, merkezi sınavla öğrenci alan Gazi Üniversitesi endüstri ürünleri tasarımı bölümü MF-4 puan türünde 469,030; İstanbul Teknik Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi bölümleri ise sırasıyla 501,614 ve 504,676 taban puana sahiptir (ÖSYM, 2010). Bu puanları almak da ilgili dersler kapsamında oldukça yoğun bir çalışmayı gerektirmektedir.

Bu öğrenci modelinin strüktür, mekanik, matematik, fizik gibi lisans derslerinde belli bir altyapısı hazırır. Bununla birlikte, tasarlama, çizme, nesneleri etüt etme, kavramsal düşünceyi geliştirme gibi alıştırmalar yapmaya yer vermemiş olabilir. Dolayısıyla endüstri ürünleri tasarımı eğitiminin yapıtaşlarından olan desen, serbest el çizimi, eskiz, tasarlama, modelleme gibi tasarım sürecinde önemli yerleri olan uygulamalar için bir altyapısı oluşmayabilmektedir. Merkezi sınav hazırlığına sahip öğrenci, ilgili dersler üzerindeki derin yoğunlaşmasının karşılığını tasarım eğitiminde görememekte, zihnini yüklediği konular ve yöntemleri bu eğitimde verimli bir şekilde değerlendirememektedir. Tasarım programında yer alan bazı teknik kökenli dersler için matematik, fizik, geometri altyapısı bir ihtiyaçtır. Ama bu ihtiyaç, orta öğretim düzeyindeki kapsam ve merkezi sınavın gerektirdiği ağırlıkla örtüşmemektedir. Bununla birlikte, tasarım programının en fazla saat ve kredili 'tasarım' veya 'proje' dersi için destek ve altyapı oluşturacak dersler orta öğretim düzeyinde bulunmamakta ve merkezi sınavda öğrenciler tasarıma dair sorulara tabi tutulmamaktadırlar.

Başka bir önemli nokta da merkezi sınavın formudur. Merkezi sınav çoktan seçmeli bir sınav olduğundan, öğrencinin, bulduğu cevabın seçenekler arasında yer almaması durumunda, bütün seçenekleri deneme, şık eleme gibi yöntemler kullanarak da doğru cevaba ulaşma şansı vardır. Konu hakkında bilgisi olmayan öğrenci bile, seçeneklerden birini işaretleyerek %20 ihtimalle doğru cevaba ulaşabilmektedir. Tasarım eğitiminde ise bunu karşılayan bir durum, özellikle tasarım derslerinde gözlenmemektedir. Öğretim elemanları, öğrencilerden kendi çözümlerini kendi tanımladıkları bağlam ve şartlar kapsamında kendi kararları ve adımlarıyla tasarımlarını ister. Verilen tasarım ödevleri kapsamında sunulan problemi karşılayan tek bir doğru cevap da bulunmamaktadır. Green'in (1974) de belirttiği gibi, iyi tasarım veya kötü tasarım diye bir şey yoktur. Bunun yerine uygun veya

uygun olmayan; verimli veya verimsiz tasarımlar vardır. Dolayısıyla, test tekniğine alışmış öğrencinin, problem tanımından detay çözümüne, araştırma yönteminden maket yapımına öğrencinin kendi kararlarıyla hareket edeceği ve dış bir sistem tarafından cevaplar kümesi sunulmadığı bir süreçte uyum sağlaması zaman almaktadır. Eğitimin ilk dönemlerinde, öğrencinin de kapasitesine ve kendi ilgisine göre önceden oluşturduğu bilinç seviyesine göre bu sürecin uzunluğu değişir.

Yetenek Sınavı

Bağlı oldukları üniversite ve fakültelerin özelliklerine göre ülkemizde bazı endüstri ürünleri tasarımı bölümleri yetenek sınavıyla öğrenci almaktadır. Bu sınava katılan öğrencilerden serbest el çizimiyle, çeşitli ürünler, nesnelerden oluşan üç boyutlu kompozisyonlar çizmeleri istenir. Bu sınavda başarılı olmayı hedefleyen öğrenciler, serbest el çizimlerini geliştirmek, nesneleri değişik açılardan resmedebilmek, nesnelerin doku ve hacimlerini doğru bir şekilde verebilmek için hazırlık yaparlar. Bu hazırlıkları yapmak için öğrenciler, özel dersler almak, dershanelere katılmak, kişisel hazırlıklar yapmak gibi yollara başvurmaktadırlar. Her ayrı bölümün ayrı yetenek sınavı tarihi, ayrı jürisi ve soruları vardır. Bu yöntemle eğitime hak kazanmak için ayrıca merkezi sınavdan da, bölümlerin belirlediği bir baraj puanını da almak gerekmektedir. Yetenek sınavının değerlendirilmesinde ayrıca ortaöğretim başarı puanı da göz önünde bulundurulmaktadır.

Yetenek sınavını kazanarak eğitime başlayan öğrenci modelinin çizim kalitesini geliştirme, nesnelerin görünümünü, hacmini, dokusunu, ölçeğini doğru yansıtmak ve resmetme, nesnelere bakarak veya tamamen hafızadan doğru ve kaliteli çizimler yapma gibi hazırlıklardan oluşan altyapısı, lisans programındaki desen, serbest el çizimi gibi derslerde ve tasarım sürecinde eskiz aşamasında değerlendirilebilmektedir. Bununla birlikte, serbest el çizimindeki üstünlük, programdaki diğer dersler veya tasarımın kendisine doğrudan bir altyapı anlamına gelmemektedir. Strüktür, mekanik gibi teknik ağırlıklı dersler için herhangi bir hazırlık söz konusu olmayabilmektedir.

ÖNERMELER

Görüldüğü gibi iki mekanizmanın da yetersiz veya verimsiz kaldığı durumlar vardır. Merkezi sınav mekanizması, çoğu zaman geleceğin tasarımcı adaylarının, ancak orta öğretim sonrası tasarım eğitiminin içeriğiyle tanışıp altyapı oluşturmaya başlamasına neden olmaktadır. Günümüz dünyasına tasarımcı yetiştirmek için orta öğretim sonrası dönem, altyapı kurmaya başlamak için çok geç olmaktadır. Ayrıca bu model, öğrencilerin çalışma yatırımlarının karşılıklarını almada verimsizlik oluşturmaktadır. Yoğun bir matematik - fen temposundan çıkmış öğrenciden, çalışma yatırımı çok kısıtlı olarak değerlendirip yine yoğun bir tasarım temposuna geçiş yapması beklenir. Özel yetenek sınavıyla öğrenci alan kurumların serbest el çizimindeki üstünlüğü ölçen sınavlarına yapılan hazırlıklar, eğitim için faydalı olsa da bütün bir tasarım eğitiminin altyapısını karşılamamaktadır. Görüldüğü üzere endüstri ürünleri tasarımı eğitiminin ideal altyapısını ne matematik ve fen uzmanlığı ne de serbest el çizimi uzmanlığı tek başına karşılayabilmektedir. Endüstri ürünleri tasarımı meslek pratiğini ve disiplinini göz önünde bulundurarak verilen lisans eğitimi için altyapı hazırlamak her iki yöntemin de ötesine geçerek yeniden düşünülmelidir. Tasarım eğitiminin temellerini lisans öncesinden atmak için orta öğretim sürecinde tasarıma özgü bir branşlaşma sağlanabilir. Tasarım eğitimi hedefleyen öğrenciler için sayısal, sözel, dil, sosyal, vs. gibi branşlar arasında tasarım branşının yer alması, temel tasarım eğitimi, bilgisayar destekli tasarım, teknik çizim gibi derslerin de orta öğretim seviyesinde verilmesi düşünülebilir. Öğrenci, matematik ve fen derslerinden gereği kadarını alarak geri kalan zaman ve enerjisini, tasarım eğitimi için doğrudan katkı sağlayacak derslere yöneltebilir. Böylelikle öğrencinin zihni, nasıl bir eğitimle karşılaşacağı, kendisinden neler bekleneceği konusunda hazırlıklı olur. Bu durum da, tasarım eğitiminde gerek öğrenci gerek öğretim elemanları açısından ivme sağlar.

Bu branşlaşma sınavlara da yansıtılabilir. Merkezi sınavda tasarım bölümünü hedefleyen öğrenciler için bu içeriğe uygun sınav bölümleri oluşturulursa, eğitimi hak eden öğrencilerin seçiminde de verimlilik artar. İçerikle ilgili sorular çoktan seçmeli tarzda sorulsa bile bu artış sağlanır.



Bununla birlikte tasarım öğrencisi seçmek için, çizim ve tasarım sınavı yapılması da çok faydalı olur. Çoktan seçmeli yöntemin merkezi sınav sistemi bazında değişip değişmeyeceği ise ayrı bir araştırma konusudur.

Öğrenciler, tasarım projesinin önemli araçları olan bilgisayar destekli tasarım, yüzey modelleme, desen gibi dersler; bilgi birikimi ve repertuar sağlayan tasarım tarihi gibi dersler, ürünün projelendirilmesinde çok önemli yeri olan teknik çizim dersi, vb. ile tanışarak belli bir altyapı hazırlayarak tasarım eğitimine başlamaları halinde, kendileri için yeni olan ve yeteri kadar yoğunlaşma gerektiren 'ürün tasarımı'nda daha verimli olabilirler. Bu verim, öğretim elemanlarına da yansarak eğitimin kalitesi arttıran bir etken olur.

KAYNAKLAR

Green, P. (1974), Design Education, Batsford Limited, London.

ITU, 20.11.2010, www.itu.edu.tr

ÖSYM, 20.11.2010, www.osym.gov.tr

MEB, 20.11.2010, www.meb.gov.tr

METU, 20.11.2010, www.metu.edu.tr

MSGSU, 20.11.2010, www.msgsu.edu.tr

ENDÜSTRİ ÜRÜNLERİ TASARIMI EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİNİN YERİ

Arş. Gör. Hande AYANOĞLU

Atılım Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Endüstri Ürünleri Tasarımı
Bölümü, ANKARA
handeayanoglu@yahoo.com

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz dönemde, teknolojinin gelişimi, tarihte görülmemiş bir hızla ilerlemektedir ve teknoloji kavramı her geçen gün önem kazanmaktadır. Her an yeniliğin peşinde olan insanoğlu teknolojiyle, değişimi daha hızlı bir şekilde yaşamaktadır. Gelişen teknolojik süreçlerle tasarım kavramı etkileşim halindedir. Teknoloji sayesinde değişen tasarım kriterleri, gelişen ürün tasarımlarında görülmektedir. Uygulamada, tasarım ve üretim sürecinde, proje yönetimi aşamasında teknolojik gelişmelerin etkileri karşımıza çıkmaktadır. Tasarıma yön verdiği gözlenen teknolojinin, bu anlamda tasarım eğitiminde de gerekli kademelerde yerini alması beklenmektedir.

Tasarım eğitimi, güncel olayları takip eden bir süreçtir. Bu süreçte hızla değişen teknolojinin eğitim üzerindeki etkileri yadsınamamaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan yeni yaklaşımların, tasarım-teknoloji ilişkisi içerisinde öğretim programlarına yansımının gerekliliği günümüzde önem kazanmaktadır.

ENDÜSTRİ ÜRÜNLERİ TASARIMI EĞİTİMİ

Günümüzde tasarım kelimesi her geçen gün daha fazla hayatımızın içinde yer almakta ve ekonomik ve sosyal hayatımızın önemli parçası olmaktadır. Tasarım kavramı irdelendiğinde farklı disiplinleri barındırdığı ve Endüstri Ürünleri Tasarımının bu disiplinlerden biri olduğu görülmektedir.

Endüstri Ürünleri Tasarımı, kişinin farklı ihtiyaçlarını gidermek amacıyla, çeşitli niteliklere göre belirlenen ürünlerin tasarımının endüstriyel üretim gereksinimlerini karşılayarak yapılması olarak tanımlanabilir. Değişen hayat koşullarıyla beraber, endüstri ürünleri tasarımı mesleğinin uygulanışı ve yöntemleri sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde olduğu görülmektedir. Önceki dönemlerde zanaatla birlikte anılan ürün tasarımı süreci Sanayi Devrimi'nden sonra daha profesyonel olarak düşünülmektedir. İletişim ve teknoloji transferlerinin yoğunlukta olduğu ülkelere göre Türkiye'deki endüstri ürünleri tasarımı eğitimi daha geç bir gelişme gösterdiği gözlemlenmektedir.

Küçükerman(1996)'a göre herhangi bir ürünü tasarlama ve biçimlendirme düşüncesi, tarih içinde çok uzun bir zaman dilimi boyunca, çok değişik yollarla uygulanarak ve gittikçe hızlanarak süre gelmektedir. Çünkü her ürün onu hazırlayan ve oluşturan koşullara bağlı olarak biçimlendirilir. Günümüze gelinceye dek endüstri tasarımı gerçeği birçok aşamadan geçmiştir denilebilir. Tasarım yapma düşüncesinin, genel olarak, ilk insanın herhangi bir şeyi eline alıp, onu yeniden biçimlendirmesi ile birlikte başlamış olduğu varsayılabilir. İşte o ilk günden bugüne kadar, pek çok amaç için ürün tasarlanmış ve biçimlendirilmiştir. Bütün bunlar üretilerek kullanılmış ve işi bitince de yok olmuştur. Hiç kuşkusuz bu uzun süre boyunca, amaçlarda da birçok yönde değişiklikler olmuştur. Bu süreçte üretimde kullanılan araç ve gereç de sürekli olarak yenilenmiş ancak 'bir şeyleri tasarlayıp onları yeniden biçimlendirme düşüncesi' temelde hemen hemen hiç değişmeden süregelmiştir (1996).

Türkiye'de Endüstri Ürünleri Tasarımı eğitimi vakıf ve devlet olmak üzere yüksek öğretim kurumlarında farklı fakülteler altında 4 yıllık bir müfredat programı çerçevesinde verilmektedir. (Tablo 1)

Üniversite	Fakülte	Bölüm
Atılım Üniversitesi	Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Bahçeşehir Üniversitesi	Mimarlık ve Tasarım	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Doğuş Üniversitesi	Sanat ve Tasarım	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Haliç Üniversitesi	Mimarlık	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Işık Üniversitesi	Güzel Sanatlar	Endüstri Ürünleri Tasarımı
İzmir Ekonomi Üniversitesi	Güzel Sanatlar ve Tasarım	Endüstriyel Tasarım
Kadir Has Üniversitesi	Güzel Sanatlar	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Melikşah Üniversitesi	Mühendislik-Mimarlık	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Okan Üniversitesi	Güzel Sanatlar	Endüstri Ürünleri Tasarımı
TOBB ETÜ	Güzel Sanatlar	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Yeditepe Üniversitesi	Güzel Sanatlar	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Anadolu Üniversitesi	Endüstriyel Sanatlar Y.O.	Endüstriyel Tasarım
Gazi Üniversitesi	Güzel Sanatlar	Endüstri Ürünleri Tasarımı
İTÜ	Mimarlık	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Marmara Üniversitesi	Güzel Sanatlar	Endüstri Ürünleri Tasarımı
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	Mimarlık	Endüstri Ürünleri Tasarımı
ODTÜ	Mimarlık	Endüstri Ürünleri Tasarımı

Tablo 1. Vakıf ve Devlet Üniversiteleri’nde Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü (YÖK web sitesi,2010)

TEKNOLOJİ VE TEKNOLOJİ EĞİTİMİ

Çalgüner(2008)’e göre, teknoloji kişinin çevresini yönetme gereksinimi duyduğundan bu yana sürekli değişim gösteren bir kavramdır. Kişinin yaşamını kolaylaştırmayı ve daha konforlu bir yaşam sürmesini amaçlayan bir süreçtir.

Basalla(2008)’e göre ise teknoloji, temel insani ihtiyaçların karşılanması için gerekli olandan çok daha fazla ürün çeşitliliği sağlamaktadır. Herhangi bir kültürün materyal nesnelerini karakterize eden çeşitlilik, insanların bulunduğu her yerde yeniliğe de rastlanacağını kanıttır. Eğer böyle olmasaydı tam anlamıyla aslına sadık bir taklitçilik kuralı olarak kabul edilecekti ve yeni yapılan insan ürünü nesnelerin her biri, mevcut ürünlerin eksiksiz bir kopyası olacaktı. Böyle bir dünyada teknoloji, evrimleşmeyi sürdüremeyecek ve materyal ürünler dizisi de, ilk insanların kullandığı az sayıda doğa ürünü nesneyle sınırlı kalacaktı (2008).

Teknoloji farklı başlıklar altında incelenebilir; üretim yöntemleri, üretim teknikleri, malzeme teknolojisi gibi farklı alanlarda teknolojiye bahsedilebilir. Bu farklı başlıkların da eğitim müfredatına yansımaları beklenmektedir.

ENDÜSTRİ ÜRÜNLERİ TASARIMI EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİNİN YERİ

Ürün tasarımında teknoloji anahtar bir rol üstlenmektedir. Teknolojinin her gün yeni gelişmelere sahne olduğu yaşamımızda ürün tasarımı eğitimi alan öğrencilerin, teknolojinin tarihini, kavramlarını ve işlevlerini anlamaları daha bilinçli bir tasarım sürecinden geçmelerini sağlamaktadır. Bu doğrultuda dünyadaki teknolojik ilerlemeleri yakalamak da eğitimin bir parçası olmaktadır.

Çalgüner(2008)’e göre, yeni üretilen teknolojilerin kullanım avantajlarına ve bu yolla ticari başarıya dönüştürülmesi etkinliklerinin, ürün geliştirme sürecinde belirleyici rol oynadıkları görülmektedir. Kullanıcı beklentilerinin, teknolojinin gelişim hızından bağımsız olarak şekillenerek, algılama hızı ve kullanım kolaylığına odaklanan doğası gereği, bu süreçte ürün tasarımı ve ürün tasarımcısının etki ve sorumlulukları kısa aralıklarla gözden geçirilmeli ve tanımlanmalıdır (2008). Bu nedenle ürün tasarımı eğitiminde teknolojinin etkin olarak yer alması gereken bir süreç olduğu düşünülmektedir. Teknolojik açıdan üstün ülkelerde ürün tasarımlarının da önde olduğu gözlemlenmektedir. Endüstri ürünleri tasarımı eğitiminde teknolojik gelişmelerin öğretim sürecine yansıtılması üretim sektöründe gelişmeyi sağlayacak, Türkiye’yi daha ileriye taşıyacak bir durum oluşturmaktadır.

Basalla(2008)'e göre, geçmişten günümüze yaşanan teknolojik gelişmelerle şekillenen bir ürün kendisinden önce var olan ve kendisine öncül teşkil eden başka bir nesnenin şekline bağlıdır, buna örnek olarak Edison'un elektrikle aydınlatma sistemini tasarlarlarken gazlı aydınlatma sistemini göz önünde bulundurduğunu gösterir (2008). Bir teknolojinin kendinden sonraki teknolojiyi tetiklediği görülmektedir. Teknolojik gelişmeler ürün tasarımının her aşamasında karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle tasarım eğitiminde de etkin rol oynaması gerekmektedir.

Hızla gelişen teknolojinin toplumları yakınlaştırdığı, toplumlar arası etkileşimin kaçınılmaz olduğu son yıllarda, eğitim sistemlerinin yaşanan değişimlere ayak uyduracak şekilde yeniden yapılandırılması hemen hemen tüm uluslarca ele alınmaktadır (Şenel, Gençoğlu, 2003). Bu bağlamda düşünüldüğünde öğretim programlarının teknolojik gelişmelere paralel olarak sürekli gözden geçirilmesi ve güncellenmesi gerekmektedir.

TÜRKİYE'DE ENDÜSTRİ ÜRÜNLERİ TASARIMI EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİNİN YERİ

Türkiye'deki yüksek öğrenim kurumlarında Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü'nün müfredat programları incelendiğinde içinde teknoloji eğitimi barındıran derslerin farklı isimler altında olduğu görülmektedir. Zorunlu derslerin arasında bulunan "Üretim Yöntemleri" ve "Malzeme" dersleri ayrı ayrı ya da "Malzeme ve Üretim Yöntemleri" olarak tek bir ders olarak müfredatta yerini almaktadır. Bu derslerin içeriğinde farklı malzemeler ve bu malzemelerin üretim yöntemleri öğrenciye aktarılmaktadır. Teknolojik gelişmeler de göz önünde bulundurularak hazırlanan ders içerikleri her yıl yeni gelişmeler göz önünde bulundurularak güncellenmektedir. Bu doğrultuda tasarım öğrencilerinin yapacağı ürün tasarımında bu yeni teknolojileri kullanmaya çalıştıkları gözlemlenebilir.

Zorunlu ders olarak programda yer alan "Malzeme" dersinin, farklı dönemlerde her bir malzeme(cam, ahşap, seramik, plastik ve metal) için seçmeli ders olarak özelleştiği görülmektedir. Bu doğrultuda öğrenci, istediği malzemeyi detaylı olarak inceleyebilmektedir.

Zorunlu dersler arasında "Tasarım Tarihi" dersi farklı isimlerde karşımıza çıkmaktadır ve bu derste teknolojik gelişmelerin yanında sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ve sanatsal bakış açısıyla geçmişten günümüze yapılan tasarımlar incelenmektedir.

Zorunlu ders olarak sadece bir programda uygulanan "Sanat ve Teknoloji Tarihi" dersi, diğer programlarda "Teknoloji Tarihi", "Bilim, Teknoloji ve Toplum", "Bilim ve Teknoloji Tarihi", "Teknoloji ve Sanat" gibi isimlerle seçmeli dersler arasında yer aldığı göze çarpmaktadır.

Bu derslerin zorunlu ya da seçmeli olmalarından farklı olarak verildiği dönem sayıları da farklılıklar oluşturmaktadır. Teknoloji içerikli derslerin bazı eğitim kurumlarında tek dönem olduğu görülürken diğerlerinde aynı isimdeki ders iki dönem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Basalla(2008), gereksinimin yaratıcı çabayı harekete geçirdiği inancı, teknolojik etkinliğin neredeyse tamamını açıklamak için sürekli yardıma çağırılan bir görüş olduğunu belirtmiştir. Günümüzde teknoloji bir gereksinim halini almaktadır ve endüstri ürünleri tasarımı da insanoğlunun gereksinimlerini karşılamaya yönelik bir süreç olduğundan bu iki kavram birbirinden ayrı düşünülemez bir boyuta gelmektedir. Gereksinim kavramından yola çıkıldığında iki sürecin eğitimde bir arada olması gerektiği görülebilir. Türkiye'de Endüstri Ürünleri Tasarımı eğitimi veren kurumlarda bu sürecin farklı şekillerde karşımıza çıktığı gözlemlenmektedir. Türkiye'nin teknoloji açısından diğer ülkelere yakın bir yerde durduğu görülmektedir ve bu durumda teknolojinin eğitimde daha fazla ve daha farklı şekillerde yer alması beklenmektedir (2008).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Teknoloji sosyal değerleri, bireysel ve toplumsal gereksinimleri değiştirmektedir. Bu değişimlere bağlı olarak ürün tasarımları da günlük hayatımızda farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Bir ürün tasarımının mevcut toplumla bütünleşebilmesi için hızla gelişen teknolojiye ayak uydurması ve bu doğrultuda geliştirilebilmesi gerekmektedir. Türkiye'de bu alanda eğitim veren yüksek öğrenim

kurumlarında müfredata dahil edilecek teknoloji ağırlıklı dersler tasarım sürecini daha ileriye taşıyabilecektir.

Şenel ve Gençoğlu(2003)'na göre günümüz yüksek teknolojisinin çoğu; belli başlı üniversiteler, büyük şirketler ve kamu tesislerinde araştırılmakta ve geliştirilmektedir. Teknoloji dersleri kapsamında derslere farklı kurumlardan konuya hakim kişiler katılarak öğrencileri aydınlatılabilir.

Yazıcıoğlu ve diğerleri(2008)'e göre, teknoloji, yaşamı kolaylaştırmak, yaşam kalitesini arttırmak amacıyla karşılaştığımız problemleri çözmek, doğa'yı kontrol altına almak için geliştirilen / yapılan üretimlerdir. Tasarım ise bu üretimlerin önışlemidir. Hangi teknolojik üretim olursa olsun, var olan tüm bilim dallarını belli boyutlarda kullanır. Çünkü her teknolojik ürün insan yaşamını farklı açılardan etkiler (2008). Endüstri Ürünleri Tasarımı eğitiminin teknolojiyi öğretmesi öğrencinin teknolojik ürünleri daha yakından takip etmesini sağlayabilir. Mevcut teknolojik ürünleri anlamak ve gelişimlerini gözlemlemeleri tasarım süreçlerine katkı sağlayacaktır.

Tasarımın her gün daha fazla karşımıza çıktığı göz önüne alındığında Endüstri Ürünleri Tasarımı bölümlerinin de son birkaç yılda sayılarının birden yükseldiği görülmektedir. Her yıl yeni bir üniversitede lisans programına başlanan bu bölümün müfredatı da teknoloji kavramını göz önünde bulundurarak yapılması gerekmektedir; çünkü tasarım teknolojiyle var olmaktadır ve bir ürün tasarımcısı öğrenim hayatında teknolojiden haberdar bir şekilde ürün tasarımlarını yapması beklenmektedir. Bir ürün tasarımcısı ancak bu şekilde var olmaya devam edebilir.

KAYNAKLAR

BASALLA, G. (2008). *Teknolojinin Evrimi* (Cem Soydemir, Çev). Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.

ÇALGÜNER, A. (2008). *Teknolojik Değişim Kavramının, Tasarımın Gelişimi Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Dergisi, No: 2008-02, s. 26-32

KÜÇÜKERMEN, Ö. (1996). *Endüstri Tasarımı, Endüstri İçin Ürün Tasarımında Yaratıcılık*, Yem Yayın, İstanbul.

ŞENEL, A., GENÇOĞLU, S. (2003). *Küreselleşen Dünyada Teknoloji Eğitimi*. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, No:12, s. 45-65.

YÖK Web Sitesi, http://www.yok.gov.tr/katalog/katalog_devlet.pdf Erişim Tarihi: 16.10.2010

http://www.yok.gov.tr/katalog/katalog_vakif.pdf Erişim Tarihi: 16.10.2010

YAZICIOĞLU, Y. ve diğerleri (2008). *Ülkemizde ve Dünyada Teknoloji ve Tasarım Eğitimi*. Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Dergisi, No: 2008-02, s. 26-32



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu
d ü n b u g ü n g e l e c e k





TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ

Grafik Tasarım



TELEVİZYON REKLAMLARINDA GRAFİK TASARIM ÜRÜNLERİNİN KULLANIMININ TEKNOLOJİK YÖNÜ

Prof. Dr. Adnan TEPECİK

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, ANKARA
atepecik@baskent.edu.tr

Öğr. Gör. Özcan DEMİR

Gazi Üniversitesi, Gazi Meslek Yüksekokulu, ANKARA
odemir@gazi.edu.tr

GİRİŞ

Telekomünikasyon çağında mal ve hizmetlerin tanıtım ve pazarlaması için kitle iletişim araçlarının tam ve etkin biçimde kullanılmasına ihtiyaç vardır. Görsel-işitsel iletişim ortamları, televizyon örneğinde olduğu gibi mal ve hizmetlerin tanıtımı için görsel kanıtın sunulduğu bir alan olarak reklamcılık alanında önemini arttırmaktadır. Bu kapsamda, bildiride televizyon reklamlarının nasıl oluşturulacağını, dolayısıyla grafik tasarım ürünlerinin nasıl kullanılacağını belirleyen anlatı biçimleri öncelikle incelenecektir.

Televizyon reklamlarının anlatı biçimlerinin incelenmesini takiben, grafik sanatlar ve kullanım amaçları ele alınacaktır. Televizyon reklamlarında grafik tasarım ürünlerinin kullanılması aşamasında kullanılan üç boyutlu tasarım programlarına 3D Studio Max programı bağlamında değinilecektir. İlgili yazılımın hangi alanlarda kullanıldığı örneklerle açıklanacaktır. Televizyon reklamlarında grafik tasarım ürünlerinin kullanımı anlatılarak grafik tasarım alanında eğitim alan öğrencilerin reklamcılığın diğer safhaları ile ilgili bilgi edinerek, kendi çalışmalarının yeri ve önemi konusunda bilgi edinmelerinin sağlanması bildirinin temel amacıdır. Bu şekilde, disiplinlerarası çalışmaların sonuçlandırılması iletişim tasarımı sürecindeki aktörlerin etkili biçimde birlikte çalışmalarını sağlaması açısından önemlidir.

1-REKLAM ve ANLATI TÜRLERİ

Tüketicilerin üretilen üründen haberdar olmalarını sağlayan pazarlama faaliyetlerinden en önemlisi reklamdır (Tayfur, 2004:5). Ürünle ilgili doğru ve etkili mesajın verilebilmesi için reklam filminin uygun bir anlatı biçimiyle gerçekleştirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır.

1-1-Reklam Filminde Anlatı

Ülkelerin ekonomik gelişmelerine paralel olarak üretilen mamul çeşitleri çoğaldıkça işletmeler arasındaki rekabetin de o ölçüde artması pazarlama kavramının önemini arttırmaktadır (Tepecik, 1998:40). Reklam filmleri bu tanıtım faaliyetlerinden birisidir. Reklam, tüketici ile üretici arasında satış sonucunu ortaya çıkarmak için tasarlanan bir iletişim biçimidir. Reklam ile pazarlanan ürünün piyasada tercih edilir hale getirilmesi gerekmektedir. Tutundurma olarak isimlendirilen bu süreç, işletmenin ürettiği mal veya hizmetin varlığını tüketicilere duyuran ve işletmenin yaşamasını, gelişmesini sağlayan pazarlama aracıdır (Tepecik, 1998:42).

Reklam filmlerinde, sinema-televizyon anlatısı oluşturma araçları kullanılması bir yöntemdir. Televizyon reklamlarında tüm kitle iletişim aracı içeriklerinde olduğu gibi belirli bir ileti bulunmalıdır. Bu ileti, tüketiciyi bilgilendirme, motive etme, ikna etme ya da ürünü denemesini sağlama amaçlı olabilmektedir (Wells ve diğerleri, 1992:156). Gösterim (Demonstrasyon) yöntemi televizyon reklamlarının etkinliğini arttıran en uygun anlatı biçimi olarak kabul edilmektedir. Gösterme, reklamı yapılan ürün ve hizmetin tanıtıldığı ve tüketiciye yararlarının anlatıldığı türdür (Akbulut ve Balkaş, 2006:108). Tipografik tasarımlar, grafikler ve illüstrasyonlar iletiyi güçlendirmek açısından

tercih edilmektedir. Tanıtımı yapılan ürünün gerçekten işe yaradığının gösterilmesinde, ürünün kullanımından önce ve kullanımından sonraki durumun gösterilmesi yöntemi reklamcılık sektöründe tercih edilen başka bir anlatı biçimidir. Tüketicinin bir ürünü satın almasındaki ana nedenlerden birtanesi de o ürünün gündelik yaşantısında karşılaştığı bir sorunu çözmesidir. Ürünün kullanımı ile ilgili memnuniyetin yanı sıra ürünün sağlamlığının ve iyi özelliklerinin de vurgulanması da bir reklam tekniğidir. Güvenilirliğin sağlanması için özellikle ilaç ve temizlik maddesi reklamlarında gizli alıcı ya da noter huzurunda çekim yöntemleri kullanılmaktadır. İnandırıcılığın sağlanması bağlamında gerçek olaylarla tüketiciye sunulan vaad eşleştirilerek belgesel bir yapı içinde sunulması yöntemi kullanılmaktadır (Akbulut ve Balkaş, 2006:108).

Reklam filmlerinin istediği mesajı iletebilmesi için geleneksel anlatı türlerindeki zaman ve mekan algısını kullanması gerekmektedir. Bu tip reklamlarda giriş, gelişme ve sonuç bölümleri olan bir anlatı ile ürün tanıtılmaktadır. Mesajın öykü ile verildiği bu reklamlarda karakterler ile özdeşim kurulması sağlanarak reklamın izlenmesi ve ürünün akılda kalıcılığı sağlanmaya çalışılmaktadır. Marka imajının ve bilincinin izlerkitlede yerleştirilmesine yönelik reklamlar, öykülü anlatıyı sıkça kullanır (Yolcu, 2001:58). Zaman zaman, öykü uzun tutulup; ürün ya da hizmet hakkında bilgi aktarılmaktadır (Akbulut ve Balkaş, 2006:108). Bunun yanında, tek bir reklam yerine birdizi reklamlarla hazırlanan kampanyalar da bulunmaktadır. Böylece ürünün daha uzun süre hatırdta kalması sağlanmaktadır. Bilmece ya da sürpriz, dramatik bir öğe olarak reklam anlatısının önemli bir parçasıdır. Bu öğeyi kullanan reklamlarda, tanıtılan mal ya da hizmetin ne olduğu reklamın kurgusu gereği ilk anda anlaşılamamaktadır. Reklam ilerledikçe, şekil ve görüntülerin belirginleşmeye başlamasıyla ürün ve ileti ortaya çıkmaktadır. Reklamcılar esrarengiz bir hava yaratmak ve merak uyandırmak için bilmece anlatıyı kullanırlar (Yolcu, 2001:64). Reklamın bilgilendirme işlevi ürünle ilgili olumlu düşünce oluşturulması amaçlıdır. Bu doğrultuda, zaman zaman kısa görüntülerin birleştirilmesiyle de reklamlar tasarlanmaktadır.

2-TELEVİZYON REKLAMLARINDA GRAFİK TASARIM ARACI OLARAK 3 BOYUTLU ANİMASYON PROGRAMLARI (3D STUDIOMAX ÖRNEĞİ)

Bir ürün için televizyon reklamı yapılması kararı alındıktan sonra görüntüsel anlatı tekniğinin belirlenmesi gerekmektedir. Temel televizyonculuk olanakları ile gerçekleştirilmesi imkansız olan sahneler, bilgisayar teknolojisinin de yardımıyla gelişen efekt olanakları ile kolay hale gelmiştir. Reklamcılık için en ilgi çekici teknik çoğu zaman en iyi tekniktir. Televizyon reklamları, canlı çekim, filme kayıt, animasyon ve özel efektler ile görselleştirilmektedir. Reklam filmleri için 8, 16 ve 35 milimetrelik filmler kullanılmakta, bunların 16 ve 35 milimetre olanlarının kullanımı kalite açısından tercih edilmektedir. Film tekniğinde saniyede 24, televizyon tekniğinde 25 kare resim üretilmektedir.

Video teknolojisinin televizyon sektöründe kullanılmaya başlanması ile birlikte görsel efektlerin ve animasyonların da reklamlara girmesi hızlanmıştır. Görsel efektler ve animasyonlar reklamcılarının imgelerini hedef kitleye anlatmalarını kolaylaştırmıştır. Animasyon, gerçekte cansız imgelerle canlandırılan nesneleri yaratmaktır (Yolcu, 2001:74). Bilgisayar animasyonları reklam sektörü için önemli olan kusursuz görüntünün de oluşturulmasını sağlamıştır. Animasyonların gerçekleştirilebilmesi için pek çok profesyonel yazılım bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi de 3ds Max'tir.

2-1-Reklam Filmlerinde 3Boyutlu Tasarım Programlarının Kullanımı (3Ds Max Kullanımı)

Bilinen bir 3 Boyutu grafik tasarım programı olan 3Ds Max ile reklamlarda görülen birçok görsel efekt gerçekleştirilebilmektedir. Maya, LightWave ve SoftImageXSI bu alanda kullanılan diğer programlara örnektir. 3ds Max, Autodesk isimli yazılım firması tarafından geliştirilen bir 3 boyutlu modelleme, animasyon ve görselleştirme yazılımıdır. Yazılımın son sürümü Mart 2009'da piyasaya çıkmıştır ve 3ds Max 2010 adını taşımaktadır. Yazılımla üretilen poligonların niteliğini belirlemek, ana

ekrandan objenin x,y,z eksenlerinden ve modellenmiş biçimde görünmesini sağlamak mümkündür.

Ana Araç Çubuğu: Çalışma aracı üzerinde objeleri taşıma, hizalama, yakalama gibi amaçlar için gerekli araçları içermektedir (Çelik, 2007:7).

Reactor Araç Çubuğu: Objeler arasında dinamik simülasyonlar yapılmasını sağlayan genellikle sinema, TV ve oyunlarda kullanılan Reactor eklentisi için kullanılan araç çubuğudur (Çelik, 2007:7).

Zaman Çizgisi (Timeline): Animasyon uzunluğunu gösteren araç çubuğudur. Objelerin değişiminin ve anahtar kareler arasındaki durumlarının gözlenebilmesini sağlamaktadır.



Resim 1. 3Ds Max 2010 yazılımı kullanıcı arayüzü

3 boyutlu modelleme yazılımlarında kusursuz görsel sonuçlar elde edilebilmesi için; bu yazılımlar için başka firmalar tarafından üretilen üçüncü parti eklentilerin de önemi büyüktür. 3Ds Max de eklentileri ve karakter modelleme özellikleri ile yayıncılık sektöründe kullanılmaktadır. 3ds Max, karakter modelleme araçları, parçacık sistemleri, hareket yakalama araçları ve gelişmiş denetçiler gibi özellikleriyle modelleme için gereken pek çok özelliği bir arada bulundurmaktadır. 3Ds Max programında bu işlemler için kullanılan motor Havok Fizik simülasyon motorudur (Bonney ve Anzovin, 2005:579). Bu motor ilgili efektler için anahtar çerçeveler oluşturmaktadır.

3Ds Max ile tasarlanan objeler gerçek dünya ile uyumlu olarak kaplanabilmektedir. Bu kaplamalar photoshop gibi başka tasarım araçları ile hazırlanabileceği gibi 3Ds Max ile birlikte sunulan örnekler arasından da seçilebilmektedir.



Resim 2. 3Ds Max kaplama materyali seçim menüsü



Resim 3. 3Ds Max curves editor

3ds Max ile tüm bir animasyon sekansını baştan sona hazırlamak mümkündür. Yazılım sayesinde, kamera açılarını, ışıkları ve geçiş efektlerini kontrol etmek ve Curves Editor ile tüm bu özellikler üzerinde tam bir kontrol sağlamak mümkündür.

3ds Max ile animasyon yapılmasında anahtar karelerin tespiti ana değişimlerin bu kareler arasında yapılması için hesaplamayı programa bırakmak gerekmektedir. 3ds Max'te bir animasyonun bitirilebilmesi için tüm hesaplamaların render işlemi ile animasyon haline getirilmesi gerekmektedir. Yazılım içerisinde yer alan render motoru mental ray, animasyonun bilgisayar, TV ya da sinema ortamlarının hangisinde kullanılacağını belirleyerek, bu alanlara uygun çıktı alınmasını mümkün kılmaktadır. Animasyonlar ürünün gerçekte görünmeyen işlevini ya da parçalarını görünür kılarak tüketicinin ürünü tanımasını sağlamaktadır. Algılanması güç olan karmaşık ürünlerin algılanmasını kolaylaştırmaktadır.



Resim 4. Hp Fusion man

Animasyonlar hedef kitle ile ürün arasında bağ kurulması sağlanmaktadır. Ancak, animasyonların tanıtımlarda ölçülü kullanılması gerekmektedir. Aksi halde, inandırıcılığın yokolmasına sebep olabilmektedir. Animasyon reklamın amacına ve iletilisine uygun olmalıdır.

3-YENİ TASARIM TEKNOLOJİLERİNİN REKLAMCILIK ALANINDA KULLANIMININ SANAT VE TASARIM EĞİTİMİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Türkiye’de yürütülen sanat ve tasarım eğitimi faaliyetleri öğrencilerin teknik alandaki yeterliliklerinin artırılması bağlamında olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Yeni nesil tasarım olanaklarının daha etkin biçimde kullanımını sağlayacak teknik ve laboratuvar altyapılarının sağlanması bu alandaki eğitimin niteliğini yükseltecektir. Reklamcılık alanında yürütülen faaliyetler sanat ve tasarım, ekonomi ve iletişim gibi pek çok disiplinle ilişkilidir. Sanat ve tasarım alanında verilen öğretimde reklamcılığın disiplinlerarası doğasının vurgulanması, öğrencilere öğretim süreleri boyunca ilgili programlardan ders alma olanaklarının sağlanması mezunların iş yaşantılarına daha iyi uyum göstermelerini sağlayacaktır.

SONUÇ

3 boyutlu animasyonlar, tüm reklam türleri için iletiyi güçlendiren ve anlaşılabilirliği artıran niteliğe sahiptir. Bilgisayar teknolojisinin gelişmesi ile reklamların görselleştirme sürecinde animasyon kullanımı hız kazanmıştır. Demonstrasyonun önem kazandığı reklamlarda ürünün işlevinin anlatılması, etkiyi nasıl gösterdiğinin hedef kitleye izah edilebilmesi için reklamın değeri büyüktür. 3 boyutlu animasyon programları ile görselleştirilmesi imkansız sahnelerin güçlü bilgisayar sistemleri ile oluşturulması mümkün hale gelmiştir. Bu nedenle, reklam yönetmenlerinin tercihi video görüntünün kullanımı yerine grafik animasyonla kusursuz görüntülerin elde edilmesi yönündedir. Doğru teknik hazırlık ile yazılımlardan alınan sonuç daha olumlu olacaktır.

Sanat ve tasarım eğitimi sürecinde bu alanın disiplinlerarası niteliğinin gereği olan dersleri alma olanağının sağlanması Türkiye’de verilmekte olan nitelikli sanat ve tasarım eğitiminin iş yaşantısı açısından değerini daha da arttırmasını sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Akbulut, N. T., Balkaş, E. E. (2006), Adım Adım Reklam Üretimi Reklam Filmi Prodüksiyonu, İstanbul, Türkiye, Beta Basım Anonim Şirketi.
- Bernbach, W., Gribbin, G., Reeves, R., Ogilvy, D. ve Burnett, L. (2003), The Art Of Writing Advertising. (D. Higgs, Röportajı Yapan) Amerika Birleşik Devletleri, McGraw Hill.
- Bonney, S. ve Anzovin, S. (2005), Inside 3ds Max7, California, New Riders Publishing, Berkeley, Amerika Birleşik Devletleri.
- Çelik, E. (2007), 3ds Max9 ile Görselleştirme, Değişim Yayınları, İstanbul, Türkiye.
- Tayfur, G. (2004), Reklamcılık, Nobel Yayın, Ankara, Türkiye.
- Tepecik, A. (1998, Ekim), Hizmet Pazarlaması İçinde Grafik Sanatların Yeri ve Önemi, Konfeksiyon ve Teknik, 40-50.
- Wells, W., Burnett, J. ve Moriarty, S. (1992), Advertising Principles And Practice, Prentice Hall, New Jersey, Amerika Birleşik Devletleri.
- Yolcu, E. (2001), Televizyon Reklamcılığı (Sinemanın Etkisinde Düşünsel ve Görüntüsel Yaratım Öğeleri Açısından), İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi, İstanbul, Türkiye.

SOSYAL İÇERİKLİ AFİŞLERDE SANAT VE TASARIM İLİŞKİSİ

Ayşe Derya KAHRAMAN

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, ANKARA
d.1445@hotmail.com

Sanat, İnsanla nesnel gerçeklik arasındaki estetik ilişki olarak tanımlanmaktadır. Sanatçıda nesnel gerçeklik estetik biçimlerde yansır. Sanat; insan temelli olarak topluma ve toplumsal yapıya sıkı bir şekilde bağlıdır. Sanatta öz, biçim, soyut, somut, ulusal ve evrensel yapı birbirinden ayıramaz denilebilir(Songür, 1999). Sanatçının bütün bu diyalektik karışıklıkları bir bütünlüğe kavuşturması yaşadığı dönem ve dünya görüşüne bağlıdır(Hancerlioğlu, 1982). Auguste Rodin; sanatı dünyayı anlamak ve anlatma çabası olarak tanımlar(Erinç,1998). Tolstoy’un sanat tanımına göre ise; sanat insanın zaman içinde hissetmiş olduğu duyguyu kendi içinde canlandırdıktan sonra, aynı duyguyu diğer insanlarla paylaşmak amacıyla hareket, çizgi renk ses yada sözcüklerle belirlenmiş biçimler aracılığı ile onlara aktarılmasıdır(Doğan,1998).

Tasarım: Tasarım sözcüğü; “Biçim vermek, temsil etmek” anlamına gelen latince “designare” sözcüğünden gelir Günümüzde tasarım içeriğine tasarlama, planlama eskizler yapma, biçimlendirme ve kurgulama gibi değişik ifadelerin eklenmesi ile tanımını güçlendirmiştir(Tunalı, 2009, 19). Bu tanıma göre tasarlama zihinde canlanan bir düşünceyi eylemi gerçekleştirmek, tasarı ise zihinde tasarlanan düşüncenin eserin ilk biçimi sayılabilir(Tepelik, 2002, 27). Tasarım sözcüğünün gündelik yaşamdan felsefi düşünceye kadar oldukça geniş kullanım alanı bulunmaktadır. Günlük yaşamda kullanılan kalem, yazı yazdığımız masa, asılı duran tablo yada bilimsel bir çalışma hepsi bir tasarımın ürünüdür. O halde tasarım nedir sorusuna verilebilecek en genel cevap; bir sorunun çözümü için geliştirilmiş plan yada fikirdir((Tunalı, 2009, 18). Tasarlama eylemi her sanat dalında olduğu gibi oluşturulacak yapının organizasyonu ile ilgili her türlü faaliyeti içine alır (Becer, 2009, 33). Tasarımda konu tek başına ifade edilmez, ancak sonuca ulaşmak için öz, biçim ilişkisini konu ortaya çıkarır. İnsanın yaşadığı ortamda her olay ve varlık tasarım konusudur. Tarih boyunca sanatsal tasarımın konusunu insanoğlunun yarattığı efsaneler, mitolojik öyküler, din, doğa, toplumlar arası sosyal, ekonomik ve kültürel ilişkiler oluşturmuştur(Tepelik, 2002, 29).

“Tasarım öncelikle zihinde var olan fikirdir; ama bu fikir biçim(form) verme dinamiği içerir ve bu oluşum süreci içinde biçim kazanmış nesne(object) olarak dışlanır, somutlaşır.”her tasarım olgusunda bir fikir bu fikre bu fikre göre biçimlenmiş bir nesne bulunur(Tunalı, 2009, 19).

Tasarım kendi içinde bir yapıya ve bu yapı arkasında bir planlamaya sahip olmalıdır. Bütün sanatların temelinde tasarım olgusu bulunmaktadır(Becer, 2009, 33).

Sanat ve tasarım ilişkisi: Tasarım en temelde insanın varlıkla kurduğu iletişim tarzıdır. Tasarım bilgi, etik, sanat ve teknik gibi varlık kategorilerine göre farklı modeller(modus) içinde kendini gösterir. Tasarımlar bilimde kuramlar, felsefede düşünce sistemleri, sanatta sanat eserleri, grafik tasarımda grafik tasarım ürünleri olarak somutlaşır. Sanat mı tasarımdır, tasarımı sanatır sorusunun gelirdin bir cevabı yoktur. Bu iki kavram içiçe geçmiş olgulardır. Her sanat yapıtı tasarımdır ve bir tasarım varlığı olarak gerçek varlığı aşar, estetik kaygı taşır(Tunalı, 2009, 18).

Grafik tasarım ürünlerinin tümü birer tasarım olup, sanatın içinde barındırdığı kaygıları yaşamaktadırlar. Sanat eseri ve grafik tasarım ürününübirbirinden ayıran fark sanatçı tasarımını kendi beğenisine göre yapılandırır ve topluma sunar. Grafik tasarım ürününü ise bir amaç ve belli bir hedef kitleyi amaçlayarak tasarlanır. Ancak buradan tasarımlarda sanatsal bir yön olmadığı sonucu çıkmaz aksine grafik tasarım ürünlerinde de sanat eserlerinde hissedilen beğeni ve estetik kaygı görülür. Bu sebeple her tasarım sanattır. Öyle ki; ortaya çıkan ve kabul gören her ürün, eser, toplumun ilgi

ve beğeni süzgecinden geçmiş demektir. Bu çalışma aynı bakış açısıyla ele alınmış ve sosyal içerikli afişlerde sanat ve tasarım ilişkisi grafik tasarımda çözüm anahtarları dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Afiş: Afişler toplumda iletişimi sağlamanın yanı sıra, sosyal, siyasal ve kültürel olayların insanlara ulaştırılmasında da önemli ve etkili rol oynar. Üretim ve tüketim ilişkisinde bilgi verir. Afiş türlerini incelerken üç başlık altında toplamaktayız. Kültürel, Ticari ve Sosyal Afişler(Becer, 2003, s. 202).

Sosyal Afişler: Sağlık, ulaşım, sivil savunma, trafik, çevre gibi konularda eğitici ve uyarıcı nitelikteki afişlerin yanı sıra politik bir düşünceyi ya da siyasi bir partiyi tanıtan afişler sosyal afişler grubunda yer alır(Becer,2003,s:202). Sosyal yaşamda etkili iletişim araçlarından biri olan sosyal afişlerin toplumun yönlendirilmesinde sosyal afişlerin büyük bir etkisi vardır (Kaptan, 1996,s:44).

Afiş tasarımı çözüm problemi tanımlamaktır. Afişin özgün ve nitelikli olması için konu(problem) hakkında mümkün oldukça çok bilgi toplamak gerekir. Problemin çözümünde çok boyutlu düşünen kişi olan tasarımcının yaratıcılığı devreye girer. Farklı bakış açısı ile deneyimlerinde kaynaklanan verilerden yola çıkarak yeni fakat alışılmadık tasarımlara ulaşır(Becer, 2003).

1. Afiş akılda kalıcı mı, hedeflenen amaca uygun mu?
2. Afiş tasarım olarak dengeli, etkili ve özgün mü?
3. Afişte görsel bütünlük sağlam mı?
4. Afiş görsel olarak etkin ve çekici mi?
5. Tasarım elemanları içeriği anlaşılır bir biçimde aktarıyor mu?
6. Hedef kitleye uygun bir mesaj ve anlam biçimini kullanılmış mı?
7. Tasarımda kullanılan mesaj: belirsizlik ya da çift anlamlılık içeriyor mu?
8. Mesaja uygun slogan yerleştirilmiş mi?
9. Yazı ve görsel unsurlar mesajı yeterince destekliyorlar mı?
10. Tasarımda kullanılan tipografi okunaklı mı?
11. Tasarımda kullanılan görsel ve işaretler açık ve anlaşılır mı?
12. Tasarımda görsel hiyerarşi sağlanmış mı?
13. Tasarımda etkileyici bir görsel yapı kurulabilmiş mi (Becer,2003,s:45).

Tasarımcı bu gibi sorular ışığında tasarımını oluşturur ve uygulamaya koymaya çalışır.

AfişTasarımında illüstrasyon, fotoğraf, tipografi teknikleri bir arada yada ayrı ayrı kullanılabilir. Bu tekniklerin hepsi bir arada uygulanırken bir bütünlük olmasına dikkat edilmelidir. Buna uyulmazsa afişte bir bütünlük olmaz ve görsel olarak başarılı bir çalışma gerçekleştirilemez(Tepecik, 2002, s. 78).

“SİGARA TEMALİ AFİŞLERİN İNCELENMESİ”



Yaratıcı bir afiş olarak karşımıza çıkan bu tasarımın hedeflenen amaca uygun olduğu görülmektedir. Tasarımda sigara külleri insanlardan oluşmaktadır. İnsanlar kendilerini kül tablasına düşmekten kurtarmak istemektedirler. Burada tasarımcı korkan ve feryat eden insanları resmederken sola sloganını yerleştirmiştir. Slogan “Her gün 14.000 kişi sigaradan ölmektedir”dir. Afiş siyah beyaz olarak tasarlanmasına rağmen tasarıma temel oluşturan düşüncenin illüstrasyonla etkili bir biçimde vurgulanacağı düşünüldükçe mizahi, trajik imgelerden yararlanılarak anlatım daha da güçlendirmiştir. Illüstrasyon, afiş üzerinde mümkün olduğunca büyük bir ölçekte kullanılmalıdır, imgeyi bütünüyle göstermek her zaman gerekmemeyebilir. Slogan ve imgeler arasında açıklayıcı, destekleyici, yorumlayıcı bir ilişki kurulmuştur. Sanat mı tasarımı mı olduğuna karar vermek zor değildir. Afiş sosyal bir amacı olan bir çalışma olup, farklı olması ve beğeni duygusunu uyandırması açısından sanatsal yanının olduğu düşünülmektedir.



Afiş Amerikan Hemotoloji derneği için tasarlanmıştır. Tasarım da fotoğraf kullanılmış, kullanılan görsellerin çağrışım yapması istenmiştir. Afiş yalın ve farklı bir tasarımıdır. Sayfanın üst kısmında kül tablası içinde yanmış kibrit tanecikleri ve kül bulunmaktadır. Gözün okuma şekli yukarıdan aşağıya olduğu dikkate alınan afişte tam altında “sigara içenler kötü yüzücüdür”sloganı bulunmaktadır. Alt sırada solda sigara ve sağlık hakkında bilgi almak için ash sitesini ziyaret ediniz” başlığı sağda ise ASH yazmaktadır. Kül tablasının içindeki kibritler spermleri anlatmakta, slogan ise sigara içenlerin spermlerinin zayıf yüzücü olduğunu anlatmaktadır. Tasarım oldukça yalın ve anlamlıdır. Her sanat yapıtı tasarımıdır ve her tasarım sanattır denilebilir. Tasarım sanat eserinde olduğu gibi güzel olma, estetik kaygı taşımaktadır. Çünkü ortaya çıkan ve kabul gören her ürün, eser, toplumun ilgi ve beğeni süzgecinden geçmiş demektir.

SONUÇ

Sanat insanın nesnel gerçeklik arasındaki estetik ilişki olarak tanımlanmaktadır. Sanat insanın zaman içinde hissetmiş olduğu duyguyu kendi içinde canlandırdıktan sonra, aynı duyguyu diğer insanlarla paylaşmak amacıyla biçimler aracılığı ile onlara aktarılmasıdır. Tasarımda en temelde insanın varlıkla kurduğu iletişim tarzıdır. Bu iki kavram içiçe geçmiş olgulardır. Her sanat yapıtı tasarımıdır ve bir tasarım varlığı olarak gerçek varlığı aşar, estetik kaygı taşır.

Grafik tasarım ürünlerinin tümü birer tasarım olup, sanatın içinde barındırdığı kaygıları yaşamaktadırlar. Sanat eseri ve grafik tasarım ürününü birbirinden ayıran fark sanatçı tasarımını kendi beğenisine göre yapılandırır ve topluma sunar. Grafik tasarım ürününü ise bir amaç ve belli bir hedef kitleyi amaçlayarak tasarım yapar. Ancak buradan tasarımlarda sanatsal bir yön olmadığı sonucu çıkmaz aksine sanat tasarımı; tasarım ise sanatı kapsar. Çünkü ortaya çıkan ve kabul gören her ürün, eser, toplumun ilgi ve beğeni süzgecinden geçmiş demektir.



KAYNAKLAR

- Doğan, M.H. (1998). Estetik. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, s.145.
- Erinç, S.M. (1998). Sanat Psikolojisine Giriş. Ankara: Ayraç Yayınları, s.83.
- Hançerlioğlu, O. (1982). Felsefe Sözlüğü. İstanbul: Remzi Kitabevi, s.364.
- Songür,H. (1999). Sanat ve Delilik. Klinik Psikiyatri, 2:124-133.
- Tepecik, A. (2002); Grafik Sanatlar. Ankara: Detay Yayıncılık, s. 27-29.
- Becer, E. (2009); İletişim ve Grafik Tasarım, Ankara: Dost Kitapevi, s.32-33.
- Tunalı, İ. (2009); Tasarım Felsefesi, Ankara: Yem Yayıncılık, s.18-19.

HAREKETLİ GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNDE DERS İÇERİKLERİ

Öğr. Gör. Barış ATİKER

Beykent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Tasarım Bölümü, İSTANBUL
barisatiker@gmail.com

Giriş

“Görüntüleriniz hareket ediyor ama bedenleriniz hala taş gibi; kalemlerinizi ve çizim tabletlerinizi bırakın, masanızdan ve çalışma istasyonlarınızdan kalkın, ve zaman ve boşlukta hareket edin, ve dans edin.”

Jay Chapman

Hareketli grafikler uygulama bakımından ele alındığında hiç de yeni olmayıp sinemanın ilk dönemlerine kadar uzanmaktadır. P. Ferro, M. Binder ve S. Bass sonrası film açılış başlıklarının izleyici üzerinde yarattığı büyük etki, hareketli grafik tasarımın gerçekte hakettiği değer bir göstergesidir (Braha ve Byrne, 2010: 49-57). Teknolojik gelişmelerin tasarım araçlarına özellikle üretim süreçlerinde yeni olanaklar ve fırsatlar sağlamasıyla birlikte hareketli grafikler hiç kuşkusuz yeni çağın en önemli iletişim araçlarından birisi olmaktadır.

Hareketli grafiklerin giderek artan önemi ve yüksek hızdaki gelişimine rağmen özellikle akademik anlamda hareketli grafik tasarım eğitime yönelik kaynakların az sayıda ve genellikle yazılım odaklı olması önemli bir sorundur. Geleneksel tasarım prensiplerinin yanı sıra farklı disiplinleri de içine alan hareketli grafik tasarım eğitimi, mutlaka bu disiplinleri özümsemeli ve kendine has özelliklerinden en etkin biçimde yararlanmalıdır. Hareketli grafikler konusunda eğitim alan öğrenci, öncelikle disiplinler arası çalışma prensiplerini benimseyerek kendisine çok daha verimli çalışma alanları yaratmayı ve mesajını en etkili biçimde iletmeyi öğrenmelidir.

Hareketli Tipografi

Hareketli grafiklerin temelinde hiç kuşkusuz hareketli tipografi yer almaktadır. Tipografi tek başına bile her zaman görsel iletişimin en önemli araçlarından biri olmuştur. Tipografi anlamlı yazıya görsel bir biçim kazandırarak insan duygularını uyandırmaktadır (Hostetler, 2006:1). Görsel iletişim ve grafik tasarım ders içeriklerinde tipografi konusu çoğunlukla durağan olarak ele alınmaktadır. Oysa elektronik medyanın doğuşuyla birlikte, tipografi artık kinetik bir gerçekliğin içinde varolmaktadır (Woolman, 2001:7). Bu gerçekliğin içindeki hareketli grafiklerde yazının ve hareketin bileşiminden güçlü bir ortaklık oluşmaktadır.

Hareketli grafik tasarım eğitiminde üzerinde durulması gereken en önemli konulardan biri, yazının, zaman ve hareket etkenlerine bağlı olarak geçirdiği dönüşümün kendisidir. Hareketli tipografi, içerik olarak zaman-temelli tipografik kompozisyon, ses ve hareket öğelerini kullanması nedeniyle görselliğin yanısıra içerik olarak da zenginleşen anlamları ve izleyici üzerinde yarattığı duygusal etkileri bakımından tasarımcının ellerinde yeni boyutlara dönüşmektedir (Stone, 2009:1457). Yazı, görsel imgelerin ardışık gerçekliği içinde artık bir aktördür; bu nedenle durağanın aksine hareketli yazı farklı katmanlarda kişisellik ve duygusal karakterler ifade etmeye başlar.

Bu noktada öğrencilerin tipografik tasarım dağarcıklarını zaman ve hareket ekseninde canlandırma, ses ve kompozisyon bakımından genişletmek gerekmektedir. Özellikle hareketli yazının biçim, imgesel ve anlamsal dönüşümünün kurgulanması aşamasında öğrenciler temel tipografik prensiplerden ayrılmadan yazının ve hareketin bileşiminin getirdiği yeni olanaklar ve sınırlarla mutlaka tanışmalıdır.

Sesin Gücü

Tipografik, görsel ve işitsel içeriğin birarada olduğu hareketli grafik tasarımında öğrencilerin en zayıf olduğu konular arasında sesin kullanımı gelmektedir (Yantaç, 2006: 91). Bunun sebebi varolan tasarım eğitimi anlayışının daha çok biçim ve kompozisyon ilişkisi ekseninde toplanmasıdır. Hareketli grafiklerde sesin yeri ve öneminin yeterince kavranamaması, öğrenci çalışmalarında eksik bilgi ve duygu aktarımıyla sonuçlanmaktadır.

Anne karnındaki bir bebeğin doğana kadar kullanabildiği tek duyusu ses olduğu için, içgüdüsel olarak sese daha duyarlıyız. Doğumdan sonra görme duyusu daha baskın hale gelirken, ses tamamlayıcı bir etkene dönüşür. Sessiz sinemadan başlayarak görüntünün boşluğunu ses ile doldurmaya çalışmamızın sebebi budur. İyi bir ses olmadan iyi bir görüntü olmaz (Murch, 2000:2).

Ekranın yapısı gereği sınırlanan görsel içeriğe göre ses, izleyicinin dikkatini daha çok çeker. Bu nedenle hareketli grafiklerde ses olmadan sadece görüntünün etkisi çoğunlukla eksik olmaktadır. Sesin tasarımı ve kullanımı en az hareketli grafiklerin tasarımı kadar önemlidir çünkü ses-görüntü etkileşiminin tasarıma ve iletişime olan etkisi yaratıcılıkla doğru orantılıdır. Ses ve görselin birlikte doğru kullanımı her zaman daha uyumlu, ikna edici, inandırıcı ve etkileyici sonuçlar vermektedir.

Ses ve müzik, zaman–temelli tasarımdaki rolü gereği öncelikle izleyiciyle doğrudan duygusal bağ kurmaktadır. Bununla birlikte ses, görüntüleri birbirine bağlayan, vurguyu, ritmi ve zamanlamayı değiştirebilen en önemli araçtır.

Hareketli grafiklerde ses ögesi vokal, ses efektleri ve müzik olarak karşımıza çıkmaktadır. Vokal yani insan sesi, iletişimde kullanılan en temel öğelerden biri olduğu için doğrudan mesaj iletir. Ses efektleri çoğunlukla ortam ile ilgili olduğu için görsellerin içinde yer aldığı ortamı betimlerler. Müzik ise öncelikle izleyicide duygu ve ritm algısını harekete geçirir. Her üç tür için de tasarımcının hangi sesi nerede, nasıl ve ne amaçla kullandığının bilincinde olması gerekmektedir.

Görüntü ve sesin eş zamanlı olarak kullanılması sürecinde, sesin görüntüye eşlenmesinin yanısıra görüntü de sesin kendisine eşlenebilir. Hatta ses frekanslarından elde edilen verilerin hareketli grafiğe dönüştürülmesi yaygın bir uygulamadır. Burada önemli olan sesin ve görsellerin ortaklığı sonucu oluşan hareketli görüntünün bütünlüğüdür.

Hareketli grafiklerde, film, video, internet, bilgisayar oyunları gibi farklı medya türlerinin ses kullanım teknikleri de farklılıklar göstermektedir. Tasarımcının farklı medya türlerini tanıması ve yeni teknik sınırlamalara göre yeni çözümler üretmesi gerekmektedir. Bu nedenle hareketli grafik eğitimi alan öğrenciler sesin temel prensiplerini bilmeli, farklı ses kaynaklarını değerlendirmeli, bu sesleri teknik sınırlamalara göre yeniden işleyebilmeli ve en önemlisi ses-görsel ilişkisini eşzamanlılık prensibine göre kurmayı öğrenmelidir. Bunun yanında öğrenciler, sesin teknik özellikleri yanısıra hareketli görüntüye kattığı estetik, anlam ve duygusal boyutunu da asla gözardı etmemelidir.

Çokluortam ve Yeni boyutlar

Sayısal devrim, yeni tasarım araçlarıyla getirdiği fırsatlarla birlikte aynı zamanda tasarım kültürü üzerinde de büyük etkiler bırakmaktadır. Doksanlı yıllardan sonra giderek ucuzlayan ve çoğalan yazılım/donanım gibi teknolojik araçlar, tasarımın sadece üretiminde değil tüketiminde de büyük değişimlere neden olmuştur. Daha önceleri ayrı medya türleri olarak değerlendirilen sinematografi, grafik, fotoğrafçılık, canlandırma ve tipografi gibi disiplinler birçok farklı yöntemle birleşmeye başlamıştır. Bundan böyle üretilen görsel-işitsel imgeler artık “saf” değil birer “melez” olmuştur. Görsel anlamda melezleşen imgeler bugünün evrensel iletişim dilinin ayrılmaz bir parçasıdır (Manovich, 2006:3).

Günümüzde melez imge kavramı, kullanıldığı yere göre bilinçli olarak vurgulanabilir ya da tamamen görünmez özelliktedir. Önemli olan farklı medya türlerinin aynı kare içinde kullanılıyor olmasıdır. Manovich’e göre melez imge dilinin mantığı, sadece farklı medya içeriğinin veya estetiğinin değil aynı zamanda bunların temel tekniklerinin, çalışma metodlarının ve varsayımlarının da “remix” yani karıştırılabilir olmasıdır (2006:9).

Bu karışım da sinematografi, grafik tasarım, canlandırma ve tipografinin birbirleriyle olan etkileşimi hepsinin toplamından da öte yepyeni estetik ve yeni medya türlerinin oluşmasına yol açmıştır. Bileşim olarak da adlandırılan “compositing” tekniği sayesinde farklı görseller, katmanlar halinde farklı saydamlık oranlarıyla aynı kareye farklı derinliklerde etki eder hale gelmiştir. Benzer biçimde farklı disiplinlerin de katmanlar halinde tasarıma anlam ve duygusal açıdan farklı derinliklerde etki etmesi hareketli grafiklerde mümkündür.

Tıpkı fotoğrafın sanatta “temsil” ve “üretim” kavramlarını değiştirdiği gibi, her yeni medya kendinden öncekileri değiştirecektir. Bu değişim varolanı silmekten çok biraraya getiren daha çok uzlaşmacı bir yapıya sahip olacaktır. Tasarım öğrencisinin bu tür değişimlere ve yeni kavramlara daima hazırlıklı olması gerekmektedir.

Etkileşim Tasarımı

Hareketli grafikler ve etkileşimli tasarım hergün daha da birbirleriyle içiçe geçen kavramlardır. Hergün kullandığımız web sayfaları, banka kioskuları, cep telefonları ve benzeri araçlar nedeniyle her ne kadar genellikle arayüz tasarımıyla karıştırılıyor olsa da etkileşim tasarımı kullanıcı deneyimi oluşturmaya yönelik bir disiplindir. Etkileşim tasarımı arayüz tasarımının yanısıra çok yönlü etkileşimin kurgulanması, farklı kullanıcı tepkilerinin farklı sonuçlar doğurması esasına dayanmaktadır.

Etkileşimli tasarımın kullanıcıya içerik açısından kontrol yetkisi vermesi, tasarımcıyı farklı senaryolara göre tasarım çözümleri hazırlamaya zorlamaktadır. Yeni medya nesnelerinde “kontrol” kavramı “temsilin” (representation) önüne geçmektedir (Gürşimşek, 2008:11). Manovich’e göre izleyicinin sanal ortam uygulamalarına aktif olarak katılımı ve sistem araçlarını doğrudan kontrol edebilmesi yeni bir görsel lisanın doğuşu demektir (2001:83-84). Bu yeni dilde tasarımcı ile kullanıcı arasındaki rol değişimi, kullanıcının seçimlerine göre değişen grafik arayüzlere sahip web sayfaları ve farklı bilgisayar oyun senaryoları gibi “kişiselleştirilmiş” tasarım çözümleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kişiselleştirilmiş seçimler kullanıcıya “yaratıcılık” sunuyor gibi görünse de aslında sağlanmakta olan, kullanıcıların ayrıştırılmış elektronik parçaları elektronik bir platformda arşivlemesi ve dönüştürmesi özgürlüğüdür (Gürşimşek,12). Bu noktada tasarımcı aslında görünenden çok daha fazla görsel içeriği düzenlemek ve anlaşılır biçimde sunmakla yükümlüdür. Bu nedenle tasarım çözümlerinde kullanılabilirlik (usability) en az içeriğin kendisi kadar önem kazanmaktadır.

Özcan’a göre farklı medya objelerinin (sesli, hareketli / sabit görüntü, yazılı veri kümeleri vb) grafik arayüzlerde fare yardımıyla, bağımsız el hareketleriyle ve/veya sesli komutlarla estetik bir etkileşim tasarımının nasıl yapılması gerektiği günümüzün tasarım sorunudur (2008:1).

Etkileşim ve kullanılabilirlik arasındaki ilişkiyi kurgulayan tasarım öğrencisinin, kullanıcı davranış biçimlerini anlaması ve yönlendirebilmesi için yeni deneyimlerden haberdar olması, olası sorunları önceden analiz edebilmesi ve çözüm önerileri getirebilmesi, karmaşık içerikleri kullanıcıya daha basitleştirerek sunması ve hatta kendisini de kullanıcı yerine koyması gerekmektedir.

Sonuç

Sayısal devrimin, teknolojiyle beraber büyük bir kültürel, sosyal ve toplumsal değişime neden olacağı çok açık bir gerçektir. Tasarımcının bu değişimdeki önemli rolü her zamankinden daha belirgin hale gelmektedir. Görsel iletişim bağlamında hareketli grafiklerin giderek artan kullanımı yeni iletişim araçları ve çözümlerini de beraberinde getirecektir. Bu nedenle grafik tasarım sürekli evrim geçirmeli; varolan dil ve algı sistemlerini zorlamalıdır. Yeni görsel iletişim dilinde tasarımcı değişimlere açık olmalı ve kendini sürekli güncellemelidir. Hareketli grafik eğitimi alan öğrencinin aynı anda çok farklı disiplinlere hakim olması ve yaratıcı iletişim prensiplerini ön planda tutması ancak geniş kapsamlı, zengin eğitsel içeriğe sahip, kendini sürekli güncelleyen ve tutarlı bir eğitim sayesinde mümkündür.

Görsel iletişimin yeni diline hakim bir tasarım eğitimi, görüntü, yazı, hareket, ses, zaman ve etkileşim kavramlarını değişen teknolojik ve sosyo-kültürel etkenler ekseninde sürekli yeniden değerlendirmelidir. Tasarımın sadece teknik yönleriyle sınırlı kalmayıp tasarımcı adaylarına farklı disiplinlerde denemeler yapma fırsatını veren bir eğitim modeli, geçmişin estetik birikimiyle geleceğin yaratıcı tasarımlarına yön verecek yeni iletişim çözümlerini mutlaka ortaya çıkaracaktır.

KAYNAKLAR

Braha,Y., Byrne, B. (2010), Creative Motion Graphic Titling For Film, Video, And The Web, Oxford, Focal Press

Gürşimşek, Ateş. (2008), Tasarım ve Anlam Üzerine Yeni Yönelimler: Etkileşim Tasarımı ve Yeni Medya, (09.09.2010), <http://agursimsek.blogspot.com/2008/06/tasarm-ve-anlam-zerine-yeni-ynelimler.html>

Hostetler, Soo C. (2006), Integrating Typography and Motion in Visual Communication, (16.10.2009), [http://www.units.muohio.edu/codeconference/papers/papers/Soo Hostetler-2006 iDMAa Full Paper.pdf](http://www.units.muohio.edu/codeconference/papers/papers/Soo%20Hostetler-2006%20iDMAa%20Full%20Paper.pdf)

Manovich, Lev. (2006), After Effects, or Velvet Revolution (22.08.2010), www.manovich.net/DOCS/motion_graphics_part1.doc

Manovich, Lev. (2001), The Language of New Media, Cambridge, The MIT Press

Murch, Walter. (2000), Streching Sound to Help the Mind See, (25.06.2010) <http://www.filmsound.org/murch/stretching.htm>

Özcan, Oğuzhan. (2008), Günümüz Tasarım Sorunları, (22.09.2010), <http://oozcan.blogspot.com/search/label/08>

Stone, R. Brian., (2009), Teaching Type in Motion to Amplify Meaning, Communication and Emotion,(28.03.2010), [http://www.iasdr2009.org/ap/Papers/Orally Presented Papers/ Design Education/Teaching Type in Motion to Amplify Meaning,Communication, and Emotion.pdf](http://www.iasdr2009.org/ap/Papers/Orally%20Presented%20Papers/Design%20Education/Teaching%20Type%20in%20Motion%20to%20Amplify%20Meaning,Communication,%20and%20Emotion.pdf).

Woolman,M., Bellatoni J. (2001). Moving Type: Designing for Time and Space, East Sussex, Rotovision SA, UK.

Yantaç, A., Özcan O. (2006), The Effects of The Sound-Image Relationship within Sound Education for Interactive Media Design, Digital Creativity, 17 (2), 91-99

“SUDAKİ AYAK İZİM” KAMPANYASI WEB TASARIMININ GÖSTERGEBİLİMSEL ÇÖZÜMLEMESİ

Yrd. Doç. Berna Özlem ÖZCAN

Mustafa Kemal Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü, HATAY
bernaozlem.ozcan@gmail.com

Günümüzde, su tüketimini azaltmaya ve enerji tasarrufunu arttırmaya yönelik bilgilendirme ve farkındalık yaratma amaçlı pek çok kampanya yürütülmektedir. Bilgiye erişimin hızlı olduğu, güncellenebildiği, klasik pazarlama yöntemine göre daha düşük maliyetli olan internet ortamı, bu kampanyalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Internet World Stats rakamlarına göre; 2000 yılında 360.985.492 olan internet kullanıcı sayısı 2010 yılı itibarıyla 1.966.514.816 kullanıcıya ulaşmıştır.¹Bu istatistik internetin klasik ürün ve hizmet pazarlama yöntemleri yanında sosyal yarar amaçlı pazarlama kampanyalarında da verimli bir ortam yaratabileceğini göstermektedir. Bu makalede “Sudaki Ayak İzim” kampanyasının Web sitesi görüntü ve tipografi kullanımı ile biçim ve içerik açısından incelenmiştir. Daha etkin bir kampanya için dikkate alınmasında yarar görülen unsurlar vurgulanarak öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

WWF-Türkiye ve Unilever bilinçsiz su tüketimine dikkat çekmek ve suyun doğru kullanımına yönelik bir farkındalık yaratmak için üç yıllık program kapsamında “Sudaki Ayak İzim” adlı bir kampanya düzenlemişlerdir. Bir fotoğraf karesinden yola çıkılarak düzenlenen kampanya; Tv kanallarında reklam filmi olarak ve internet ortamında web sitesi ile halka duyurulmaya çalışılmaktadır. Farklı mecralarda eş zamanlı bilgilendirme çalışmalarının belirli sıklıklarla tekrarlanması, bilginin toplumun farklı kesimlerine ulaştırılmasını kolaylaştırır. “Klasik bir televizyon kampanyasının tüketici tarafından en az üç kere izlenmesi ve dinlenmesi gerekir. Yalnızca işaret etmenin yeterli olduğu bir olayda, mesaj ne kadar tekrarlırsa, o kadar iyi anımsanır” (Lindstrom, 2005). Bu bağlamda “Sudaki Ayak İzim” kampanyasında hem işitsel, hem görsel destekli iletişim kanalları birlikte kullanılarak ve farklı mecralarda belirli sıklıklarla tekrarlanarak verilmek istenilen mesajın geniş kitlelere ulaşmasına olanak sağlanmıştır.

1. “Sudaki Ayak İzim” Web Sitesinde Görüntü Kullanımı

Etkili bir iletişim için, tasarımlarda kullanılan görsel sembollerin taşıdığı anlamların ve açıkladığı düşüncelerin okunabilirliği önemlidir (Seels, 1994). Çünkü çok basit resimler bile çok farklı çağrışımlara neden olabilir. Algılama, öğrenme ve buna bağlı olarak eyleme geçmedeki olumlu değişimler; tasarımların neyi, ne kadar etkili vurguladığı ve ne kadar hatırlandığı ile ilişkilidir. Algılama ve anlamlandırma bireyin, sosyo-kültürel durumuna, zekâsına, eğitimine, önceki deneyimlerine, estetik beğeni düzeyine ve içinde bulunduğu toplumun değerlerine göre farklılık gösterir. Bunun sonucu olarak algılanan imge içeriği amaçlanan imge içeriğinden tamamıyla değişik olabilir.

Pettersson (1993:55) “Görsel Bilgi” adlı kitabında görsel algı ve işleyişine yönelik bazı saptamalarda bulunmaktadır;

¹ Internet kullanıcı sayısı ve dünya nüfus istatistikleri <http://www.internetworldstats.com> sitesinden alınmıştır.

- Tüm görsel yaşantılar bireysel yorumlara açıktır.
- İçerik, biçimden veya biçemden daha önemlidir.
- Görseli açıklayıcı yazılar büyük bir dikkatle yazılmış olmalıdır. Onlar imge içeriğini yorumlamada çok etkilidirler.

Grafik ürünlerde kullanılan görüntü unsurları bir fikrin ya da düşüncenin sözcüklerden daha etkili bir şekilde verilmesini sağlar. Ancak görüntü öğelerinin verilmek istenen fikri açıklayabilecek nitelikte, inandırıcı ve ilgi çekici olması gerekir. “Sudaki Ayak İzim” kampanyasının giriş sayfasında iskelenin ucunda deniz kıyafetli ve kolluklarını takmış bir kız çocuğu atlamaya hazır bir şekilde su olması gereken yere bakmaktadır. Ancak su havzası, yerini kurak ve susuzluktan çatlamış toprak görüntüsüne bırakmıştır. (Görüntü1). Çatlamış toprak görseli çok sık karşılaşılan bir görseldir ve deniz kıyafetli çocuk imgesi ile bir tezat oluşturmaktadır. İskele ve mayolu kız çocuğu imgesi tatil mekânı algısını beslerken, canlılar için hayati bir ihtiyaç olan suyun öneminin, tatil aktivitesine gönderme yapılarak vurgulanmasının ne kadar doğru bir seçim olduğu tartışmaya açıktır. Arayüzlerde kullanılan yazlık evin verandasında televizyon izleyen aile kurgusu da bu algıyı güçlendirmektedir. Bu durumda kampanyada eğitim ve gelir düzeyi yüksek tüketicilerin hedef kitlesi olarak belirlendiği söylenebilir. Ancak kampanyanın bu grup dışında kalan tüketiciye ne kadar ulaşacağı ve onları ne derecede bilinçlendireceği belirsizlik içermektedir.

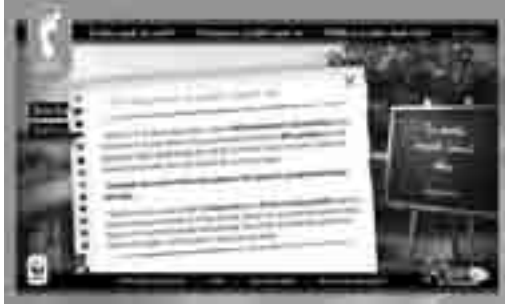


Görüntü 1.



Görüntü 2.

Görüntü 2 'de sahil kenarında suyu yok olmuş bir yer betimlenmiştir. Bu mekânın yazlık bir evin verandası olma ihtimali yüksektir. Belirli ekonomik gücü olan insanların sahip olduğu bu mekânda, okul tahtası ve eski model bir televizyon önünde oturan bireyler görülmektedir. Çekirdek aileyi temsil eden ana baba ve iki çocuk, uzaktan kumanda düğmesine basılmasıyla Amerikan tipi ahşap mobilyalı televizyonda gelecekte günümüze zamanda yolculuk yaparken, ülkemizde yaşanabilecek susuzluk kaynaklı çevresel felaket senaryolarını üç farklı haber şeklinde izlemektedir. (Görüntü 2) Ancak bu haberlerin otomatik başlaması ve ardışık olarak düzenlenmesi bu önemli bilgilerin yeterince kavranılmasını engellemektedir. Oysa bireylerin, bilinçsizce tüketilen suyun süreç içerisinde yaratacağı olumsuz etkilerin farkına varması ve bilgilenmesi, onları çevresi için daha duyarlı olmaya yönlendirebilir.

**Görüntü 3.****Görüntü 4.**

“Sudaki Ayak İzim” Web Sitesinde Metin ve Tipografi Kullanımı

Metinler görüntü ve başlıkta verilmek istenen mesajın açıklamasıdır. Mesajın içeriği, bilgi verici, inandırıcı ve olumlu davranışa yönlendirici olmalıdır. Özgün ve yalın bir dil kullanılmalı ve bireylerin algılama kapasitelerinin farklı olabileceği göz ardı edilmemelidir.

Ana menüde yer alan Türkiye’nin sudaki ayak izi ikonu tıklandığında Türkiye’nin yıllık ortalama 1.61 milyon litrelik su izi ile dünya ortalamasının üzerinde olduğu bilgisi verilmektedir. “Dünyadaki tüm insanlar Türkler gibi yaşarlarsa, 2030 yılında bir gezegene daha ihtiyaç duyacağız” ifadesi dikkat çekmektedir (Görüntü 3). Oysa web sitesinde ABD Kanada, İspanya gibi gelişmiş ülkelerin su tüketim düzeylerinin çok daha fazla olduğu görülmektedir. Ülkelerin sudaki ayak izleri arayüzünde, harita üzerinde 43 ülkeyi temsil eden yeşil noktalara tıklandığında; seçilen ülkedeki kişi başına düşen yıllık su tüketim oranı dereceli tüpün içindeki değişen su seviyesi ile verilerek ilgi çekici hale getirilmiştir (Görüntü 4). Web tasarımının ipuçları arayüzünde; günlük hayatta, temizlikte, beslenme ve bahçe sulamada su tüketimini azaltmaya yönelik öneriler verilmektedir. Bu önerilere dikkat edildiğinde ne kadar su tasarrufu yapılacağına sayısal ifadelerle ve kıyaslamalarla açıklanması kullanıcıları tüketim alışkanlıklarını değiştirmeye teşvik etmesi açısından olumludur. Ancak farklı kelime ve cümle yapıları kullanılmış ve dil birliğine dikkat edilmemiştir.

Web sitesinde günlük ve haftalık su tüketimini ölçmeye yönelik 12 anket sorusunun cevaplanması istenmektedir. Ancak katılımcı vereceği yanıtın seçenekler arasında yer almaması durumunda yanıtını var olan en yakın seçeneğe uydurmak zorunda kalmaktadır. Ölçüm için belirlenen seçeneklerde sıklık aralıkları yetersiz kalmaktadır. En çevre dostu cevaplar verildiğinde dahi Türkiye’de kişi başına düşen toplam su izi miktarı 1614 (m3) değerinin çok üzerinde bir sayısal değer ortaya çıkmaktadır. Anket sonucunda ortaya çıkan bu tablo, bazı tüketicilerin üzerinde olumsuz etki yaparak tüketim alışkanlıklarını değiştirmek üzere harekete geçmekten alıkoymaktadır.

Hiyerarşik düzende yukardan aşağıya okuma prensibine göre yerleştirilmiş olan “Bunu Durdurabilirsin” başlığı basit ve samimi bir reklâm diline sahiptir. Alt başlık olarak “Onlara yani çocuklarımıza susuz bir gelecek bırakamayız. Çünkü her çocuğun, suyun hayat verdiği bir dünyada büyümeye hakkı vardır. Boşa harcadığımız her damla suyun çocuklarımızın geleceğinde silinmeyen izler bırakacağını unutmayalım” ifadesi kullanılmıştır. Başlık ve metin bloğu bireyi uyarıp önlem almaya yönlendirerek olumlu davranışa geçmesine zemin hazırlamaktadır. Ancak “Bunu durdurabilirsin” başlığı, aynı zamanda, çocuğun atlayışını durdurabilirsin gibi bir anlam kayması da yaratmaktadır. Görselde yer alan kolları yanlara açık, mayolu kız çocuğunun duruşu ve konumu bu anlam kaymasını güçlendiren bir nitelik taşımaktadır. Başlık altındaki metin, zemindeki bulut imgesiyle karışarak, okunurluğu azalmakta ve mesajın hedef kitleye ulaştırılması güçleşmektedir.

“Sudaki Ayak İzim” kampanyası basit ve kullanımı kolay bir site tasarımına sahiptir. Bağlantı

düğmelerine tıklandığında açılan sayfalar, ana sayfa ile aynı düzende olup sayfalar arasında kolay gezinti yapılabilmesine olanak verilmektedir. Sitenin farklı bölümlerine ulaşmak için metin/sözcük bağlantılarından yararlanılmıştır. Ana menüde bağlantı ikonları, sayfanın üst kısmında siyah bir bant üzerine tezat yaratacak şekilde beyaz rengin kullanıldığı el yazısı fontlarla oluşturulmuştur. Bu fontlar uzun cümlelerin okunmasında güçlük yaratmaktadır. Bu sebeple harf arası espaslarının inceliklerle düzenlenmesi gerekmektedir. Site içindeki metin düzenlemelerinde düz yazı karakteri ve sola blok hizalama kullanılmıştır. Önemli bilgiler renk farklılığıyla ya da kalın (bold) yazı karakteri kullanılarak vurgulanmış, sözcük bağlantıları ile metinlerin devamının okunabilmesi sağlanmıştır. Metinsel bilgiler aydınlatıcı ve bilimsel verilere dayandırılmıştır. Ancak “Dünyadaki tüm insanlar Türkler gibi yaşarlarsa, 2030 yılında bir gezegene daha ihtiyaç duyacağız...” ifadesi taşıdığı anlam açısından sorunludur. Türklerin yaşam biçimleri, kötü bir örnek olarak gösterilmekte, dünyadaki fazla ve bilinçsiz su tüketiminin baş sorumlusu olduğu mesajı verilmektedir. Sanayi ve Ticaret Bakanlığı’nın Ticari reklâm ve ilanlara ilişkin ilkeler ve uygulama esaslarına dair yönetmeliğinin 19. maddesine göre; Reklâmlar, tüketicilerin çevre konusundaki duyarlılığını ya da bu alandaki olası bilgi eksikliğini istismar edecek bir biçimde yapılamaz.² Bu ifadenin bağımsız bir paragraf gibi bold yazı karakteriyle altı çizilerek vurgulanmış olması ziyaretçide bir önyargı oluşturacağından tekrar ele alınmasında yarar görülmektedir.

Kampanya ana sayfasında kampanya destekçileri WWF Türkiye ve Omo markasının çevre için yaptıkları çalışmaların tanıtıldığı web sitelerine bağlantı sağlanmıştır. Sıkça sorulan sorular ve linkler ile zenginleştirilen bu menü, ziyaretçilerin sürdürülebilir kaynakların korunması için yapılan çalışmalar hakkında da bilgi almalarına olanak sağlamaktadır.

Sonuç

Websayfalarını ziyaret eden kullanıcı hangi bilgiyi nerede, nasıl bulabileceğini çabuk farkedebilmeli, bağlantı ve gezinti ikonlarını rahatlıkla kullanabilmeli ve bilgiye kolay erişim sağlayabilmelidir. Web tasarımlarında görsel ve tipografik elemanlar sayfa düzeni içerisinde birbirleriyle etkileşim içindedir. Her öğe bir diğerinin algılanırlığını olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Kullanılan tüm grafik unsurların bu ilişkiler dikkate alınarak bir dil birliği içerisinde düzenlenmesi son derece önemlidir.

Görüntü ve içerik ilişkisi özenle kurulmuş tasarımlar, zihinde daha kalıcı izler bırakır. Bireylerin kültürel farklılıkları ve ekonomik gelişmişlik düzeyleri, onların önceliklerini farklılaştırmaktadır. Bu bağlamda çevre bilincini arttırmak için yapılan kampanya ve benzer faaliyetlerin sunumunda, kullanılan görsellerin, içerik açısından kendi aralarında ve metinle kurdukları etkileşime özen gösterilmesi gerekmektedir.

² Sanayi ve Ticaret Bakanlığı’nın Ticari reklâm ve ilanlara ilişkin ilkeler ve uygulama esaslarına dair yönetmeliğinin 19.maddesi http://www.alomaliye.com/ticari_reklam_uyg_yonetmelik.htm sitesinden alınmıştır

KAYNAKLAR

ALDERSON, Helen; (2005), “Building Awareness Through a Social Marketing Project in Russia”, Prevention and Control, Volume1, Issue 3, 261-262

BRUNER, Ric E., “Best Practices for Optimizing Web Advertising Effectiveness”, http://www.doubleclick.com/insight/pdfs/dc_bpwp_0605.pdf (Erişim tarihi: 08.03.2010)

LINDSTROM, Martin, Brand Sense, Duyular ve Marka: 5 Duyuyla Güçlü Markalar Yaratmak, Optimistik Yayınları, 2005:27



NIELSEN, J., (2000) Designing Web Usability, USA Riders Press pg: 143

PETTERSSON, R. (1993). Visual information. Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, New Jersey pg: 47-55

ROTFELD, Herbert Jack; (2002), "Misplaced Marketing: The Social Harm of Public Service Advertising", Journal of Consumer Marketing, 19(6), pg. 465-67.

Seels, B.A. (1994) Visual Literacy:The definition problem, In D. M. Moore & F. M. Dwyer (Eds.) Visual literacy - A Spectrum of Visual learning Educational Technology Publications Englewood Cliffs. New Jersey, p.97-112

Useful Tips for Effective Web Design: 10 Principles Of Effective Web Design. (2009). (Erişim Tarihi: 11.11.2009)

Unilever sürdürülebilirlik raporu 2009 http://www.unilever.com.tr/Images/UL_SURDURULEBILIRLIK_RAPORU_2009_tcm93-229419.pdf (Erişim Tarihi: 26.06.2010)

WWF Sudaki ayak izim kampanyası web sitesi

<http://www.wwf.org.tr/>

<http://www.sudakiayakizim.org/default2.aspx>

ÇEVREYE DUYARLI VE SÜRDÜRÜLEBİLİR TASARIM

Dr. Bülent BİNGÖL

Başkent Üniversitesi, İletişim Fakültesi, İletişim Tasarımı Bölümü, ANKARA
bingol@baskent.edu.tr

Giriş

Günümüzde tüketime sunulan ürün ve materyallerin üretim aşamasında harcanan enerji ve doğal kaynaklar göz önüne alındığında maalesef büyük çoğunluğu üretim aşamasında veya tüketim sonunda atık olarak ekosisteme karışmaktadır. Örneğin: Amerika Birleşik Devletleri'nde her 50 kg katı materyalin üretiminde yaklaşık 1600 kg katı materyal ve enerji kullanılmaktadır. Neredeyse %94 gibi yüksek oranda materyal ve enerji daha tüketiciye ulaşmadan atık haline gelmektedir (Hawken, 1997: 40).

Çevreye duyarlı ve sürdürülebilir tasarım, küresel çevre krizine, hızla artan nüfusa, istikrarsız ekonomik gelişmelere, doğal kaynakların azalmasına, ekosistemin zarar görmesine ve biyolojik çeşitliliğin kaybına kadar birçok olumsuz faktörün her geçen gün insan yaşamını olumsuz etkilemesine tepki ve önlem olarak gündeme gelen bir olgudur. Tüketim ürünü, inşa edilmiş mekan ve hizmetlerin ekonomik, sosyal ve ekolojik sürdürülebilirlik prensiplerine uyumlu olarak tasarlanması felsefesidir. Bu felsefe kapsamında tasarım olgusu, birbirine bağlı dört başlık altında incelenebilir. Bunlar:

Yeşil Tasarım (Green Design)

Yeşil tasarım tek konu üzerinde odaklanır, örneğin geri dönüşmüş veya dönüşebilen plastik veya enerji tüketimi.

Eko-tasarım (Ecodesign)

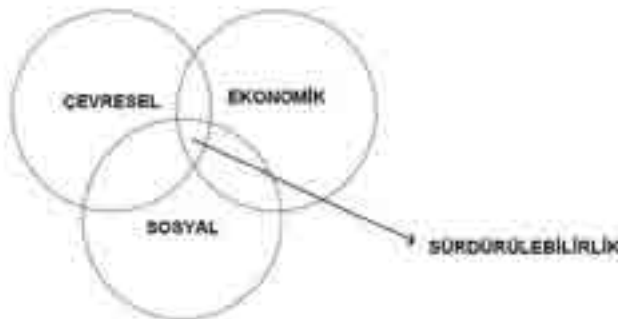
Eko-tasarım ise tasarım sürecinin tüm kademelerini ekolojik faktörler kapsamında ele alır.

Sürdürülebilirlik için Tasarım (Design for Sustainability)

Sürdürülebilirlik için tasarım ise üretimin çevresel (kaynak kullanımı, kullanım sonrası etkiler) ve sosyal (kullanılabilirlik ve sorumlu kullanma) etkileri konusunu ele alır.

Sürdürülebilirlik (Sustainability)

Sürdürülebilirlik, varılacak bir noktadan daha çok takip edilmesi gereken yönü tarif eder. (Bhamra, Lofthouse, 2007: 39)



Şekil 1. Sürdürülebilirlik Kavramı

Çevreye duyarlı ve sürdürülebilir tasarımın amacı, “duyarlı tasarım” sayesinde çevreyi olumsuz etkileyebilecek etkenlerin tamamen ortadan kaldırılmasıdır. Bu bağlamda çevreye duyarlı ve sürdürülebilir tasarımın gerçekleştirilmesi için yenilenemeyen kaynakların kullanılmaması, çevreye minimum olumsuz etkide bulunması ve tüketicilerin doğal çevreye duyarlı olmalarının sağlanması temel gerekliliktir. Ekosistemi paylaşan insanların büyük çoğunluğu bu fikirlere katılmaktadır. Asıl olan bu fikirlerin hızlı bir şekilde hayata geçirilmesi ve geleceğe hazırlanmasıdır. Bu bağlamda ihtiyacımız olan şey, temellerin oluşturulması, düşünce yapımızda hızlı değişimler, değer yargılarımız, toplum liderleri ve profesyonellerle birlikte genel halkın da katılımı ile çevre ile olan etkileşimimizin yeniden yapılandırılmasıdır. Albert Einstein’ın da dediği gibi “Karşılaştığımız ciddi problemler, bu problemleri yaratırken sahip olduğumuz düşünce yapısı ile çözülemez” (Calaprice, 2000: 317).

Çevreye duyarlı ve sürdürülebilir tasarım felsefesi mimarlık, iç mimarlık, peyzaj mimarisi, kentsel tasarım, endüstri ürünleri tasarımı, grafik tasarımı ve moda tasarımı gibi nerdeyse tasarım disiplinlerinin tamamını kapsamaktadır. Sürdürülebilir ve çevreye duyarlı grafik tasarım, sürdürülebilirlik prensiplerinin grafik tasarıma uyarlanmasıdır. Grafik tasarım ürünlerinin (ambalaj, basılı materyaller, yayınlar v.b.) hammadde, işleme, üretim, taşıma, kullanım ve elden çıkarma aşamalarında çevreye olan etkileri bu kapsamda ele alınır. Grafik tasarımcıların tasarım sürecinde ve materyal seçiminde çevreye duyarlı ve sürdürülebilir tasarım ilkelerine bağlı olmaları, ürettikleri tasarım ürünlerinin çevreye, sosyal yaşama ve ekonomiye olumlu kazanımlar olarak geri dönecektir. AIGA (Center for Sustainable Design) ‘ya göre, tasarımcıların üretim sürecinde göz önünde bulundurmaları gereken hususları aşağıda sıralanmıştır:

- Üretim için gerekli materyallerin miktarını azaltmak
- Geri dönüşmüş ham maddeden üretilmiş kâğıt kullanmak
- Basım için düşük VOC (volatile organic compounds – uçucu organik bileşim)’a sahip matbaa mürekkebinin kullanılmasını sağlamak
- En az ulaşım gerektiren üretim metodu kullanmak
- Enerjisini geri dönüştürebilen firmaları tercih etmek
- Mümkünse ürünlerini birden fazla amaca uygun tasarlamak
- Mümkünse tasarım ürünlerinde doğada yok olabilen veya geri dönüşebilen materyaller kullanmak
- Mümkünse basılı yerine dijital format kullanmak
- Tasarım ürünlerini depolama veya ekstra enerji kullanılmasını gerektirmeyen üniteler halinde tasarlamak
- Üretim aşamasında mümkünse sivil toplum örgütleri tarafından onaylanmış firmalar ile çalışmak

Yeşil Tasarım ve Katmanları

Grafik tasarımcının rolü üç belirgin şekilde düşünülebilir: madde üzerinde değişiklik yapabilen; mesaj yaratan ve değişimi temsil eden kimse.

Dougherty, Green Graphic Design kitabında tasarımı büyük ve olgun bir avokadoya benzetmektedir. Avokadonun en dış kabuğu kâğıt ve baskının fiziksel dünyasını temsil etmektedir. Kabuğun altındaki etli kısım ise marka ve bilginin bölgesidir. Avokadonun merkezine doğru inildiğinde ise çekirdeğe ulaşılır. Çekirdek ise değişime etki eden tüm mesaj ve tasarım öğelerini içermektedir.

Madde üzerinde değişiklik yapabilen tasarımcı

Grafik tasarım eğitimi veren okullarda dünyası aslında Bauhaus ve Gutenberg’den miras kalan tipografi, görüntü, kâğıt ve mürekkepten ibarettir. Bu dünya içerisinde ise tasarımcılar kelimeler üzerinde değişiklik yapan, görüntüler yaratan ve materyalleri belirleyen kişilerdir. Grafik tasarım kavramı içerisinde “yeşil tasarım” daha iyi fiziksel materyalleri bulma ve kullanma olayıdır. Tasarımcılar geri dönüşen ve ağaçların kesilmesini önleyen kâğıtları araştırabilir veya doğaya zarar vermeyen ve

zehirli olmayan mürekkepleri bulabilir veya atık kağıt miktarını azaltan katlama ve yapılandırmalar yaratabilirler. Yeşil, yani çevre dostu grafik tasarım konusunda başlıca akla gelen unsurlar bunlardır.

Mesaj yaratan

Tasarımcıların oluşturduğu mesajlar, yarattığı markalar ve insanlar üzerinde yaptıkları etkiler kâğıt ve baskıdan çok daha ileri etkilere sahiptir. Tasarımcılar daha iyi materyaller ve üretim teknikleri bulmanın yanı sıra dünya üzerinde olumlu etkiler yapan mesajlarda verebilirler. Benzer şekilde yeşil tasarımcılar firmaların markalarını güçlendirerek pazarda daha başarılı bir konuma gelmesine de yardımcı olurlar. Buna karşılık olarak ta bu firmalar kendi müşterilerini sosyal ve çevre ile ilgili konularda eğiterek geri dönüş yapmış olurlar. Yeşil, yani çevreye duyarlı mesajlar sadece kar amacı gütmeyen organizasyonlarla sınırlı kalmayıp, firmaların kendilerini sosyal ve çevresel konularda kendilerini yeniden konumlandırmaları konusunda olumlu etkilerler. Bu etkiler firmalara uzun vadede işletme maliyetleri konusunda getiri olarak geri döner.

Değişimi temsil eden tasarımcılar

Tasarımcılar tasarımları sayesinde herhangi bir ürün veya hizmetin içeriğini değiştirme gücüne sahiptirler. Bu noktada çevreye duyarlı tasarım olumlu değişim anlamında etkili güce sahiptir. Yeşil tasarımın olanakları tasarımcının kendi rolünü nasıl belirlediği ile direkt alakalıdır. Eğer tasarımcı kendi rolünü “materyali üzerinde değişiklik yapan” olarak belirlerse yoğunlaşması gereken konu geri dönüşen kâğıt ve çevreye duyarlı basım teknikleridir. Eğer bu rol “mesaj üreten” ise görevi fikir ve üzerinde çalıştığı markaları aktif olarak etkilemektir. Son olarak eğer tasarımcı “değişimi temsil eden ise” rolü hedef kitesinin, müşterisinin ve iş arkadaşlarının eylemlerini değiştirmesidir. (Dougherty, 2009: 8-12)

Çevreye Duyarlı ve Sürdürülebilir Grafik Tasarım

Çevreye duyarlı ve sürdürülebilir tasarım kendini daha çok mimari tasarım alanında gösterse de, çevre ve doğal kaynakların hızla yok olduğu günümüzde, grafik tasarımcılara da birçok sorumluluk düşmektedir. Bu sorumluluklar tasarım aşamasından üretim aşamasına kadar birçok evrede kendini göstermez. Grafik tasarım ürünlerinin hayata geçtiği basım aşaması çevre ve sürdürülebilirlik anlamında en çok katkının yapılabileceği alandır. Grafik tasarımcılar baskı aşamasında üretim teknikleri konusunda tercih ve seçenekleri yönlendiren kişidir. Grafik tasarımcıların yapacakları tercih ve seçimler uzun vadede çevrenin korunması için hayati öneme sahiptir. Tasarımcılar, projelerini tasarlarlarken aşağıdaki unsurlara dikkat ederek küresel anlamda çevreye katkıda bulunabilirler.

- Tasarımı planlarken, kâğıdın her iki tarafını kullanarak, standart kâğıt boyutlarını tercih ederek ve hafif gramajlı kâğıt kullanımına yönelerek kağıt sarfiyatını önleyebilirler.
- Klorin kullanmadan üretilen ve özellikle geri dönüşmüş kağıt tercih edebilirler.
- Neon ve metalik mürekkep kullanmaktan uzak durabilirler.
- Su bazlı yapıştırıcı ve kaplama tercih edebilirler.
- Baskı adedini ihtiyacında tutabilirler.
- Mümkün olan durumlarda su kullanmadan baskı yapılan litografi tekniğini tercih edebilirler. (Sherin, 2008: 64)

Bunun yanı sıra tasarımcılar, çalıştıkları matbaalarla iletişim içinde olarak matbaanın düşük seviyede VOC (Volatile Organic Compounds - uçucu organik bileşim) içeren veya hiç içermeyen mürekkep ve temizleme solventleri kullanmalarını sağlayabilirler. VOC’ler baskı teknolojisinde kullanılan mürekkep, solvent ve temizleyicilerdir ve insan sağlığını ve atmosferi (ozon tabakasını) olumsuz etkileyen kimyasallardır. Bununla birlikte çalıştıkları matbaanın mümkün olan seviyede geri dönüşebilen materyaller kullanması ve atıkların güvenli şekilde doğaya karışması konusunda yönlendirmeleri de mümkündür.



Üretim aşamasında önem taşıyan diğer önemli unsurlar ise su kullanımı ve ciltleme yöntemleridir. Tasarımcılar bu aşamada mümkün olan durumlarda dijital baskı gibi su kullanımı önleyen basım tekniklerini tercih etmelidirler. Ayrıca, çok sayfa içeren ürünlerin ciltlenmesinde yapıştırıcı ve kaplama kullanılmaktadır. Bu yöntemler çevreye ve insana zarar veren yan çıktılara sahip olduğu için %100 toksin içermeyen ve su gerektirmeyen UV kaplama tercih edilebilir ve ciltleme yapılırken kimyasal içeren yapıştırıcı kullanmak yerine kalyama ve tel dikiş tercih edilmelidir. Bu durum, kullanım ömrü tamamlanan basılı materyallerin geri dönüşümünde sarf edilecek enerjiyi azaltacak diğer yandan doğaya en az zararı verecek atık açığa çıkaracaktır.

Grafik tasarımcılara düşen diğer bir görev ise, çalıştıkları müşterilerin eğitilmesidir. Bu aşamada tasarımcılar, müşterilerine tasarım ve üretim süreci konusunda bilgi vererek geri dönüşüm ve çevre korunması konusunda müşterilerini bilinçlendirebilirler. Böylece tasarımcılar müşterilerin projelerini gerçekleştirirken tercihler açısından onların tam desteğini alabilirler. Bu bağlamda atılacak ilk adım, müşterilerin proje üzerinde düzeltmeler yaparken çöpe gidecek olan basılı materyaller yerine, ekran üzerinden düzeltme yapmaları sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- AIGA Center For Sustainable Design. *www.livingprinciples.org*. (6 Kasım 2010, 17:55)
- Bhamra, T., Lofthouse, V. 2007. *Design for Sustainability*. İngiltere: Gower Publishing House
- Calaprice, A., ed. 2000. *The Expanded Quotable Einstein*. ABD - Princeton: Princeton University Press.
- Dougherty, B. 2009. *Green Graphic Design*. ABD – New York: Allworth Press
- Hawken, P. 1997. *Natural Capitalism*. The The Next Industrial Revolution. ABD – Washington DC: Earthscan
- Sherin, A. 2008. *SustainAble*. ABD – Minneapolis: Rockport Publishing.

GRAFİK TASARIM DERSİNDE BİR ÖĞRETİM PROGRAMININ TEKNİK VE YÖNTEMLER OLARAK ANALİZİ (DENEY VE GÖZLEMLER)

Yrd. Doç. Dr. Dilek OĞUZOĞLU

Gazi Üniversitesi, ANKARA

dileko@gazi.edu.tr

Grafik Tasarım Kavramı

Grafik tasarım Tuksal'a göre (2008), görsel, simgesel, didaktik, kişisel mantra ve sosyal çevredir. Anlam ve simgeyi betimlemenin ve görsel iletişimin ürünüdür. Grafik tasarımın temel amacı imgelemek ve verilmek istenen mesajı iletmektir. Bu iletişimin kurulduğu karşılıklı kanal tasarımın en önemli öğelerinden biridir. Yani mesajı hazırlayan ve mesajı alan arasında ortak bir görsel etki gücünün bütünlüğünde olması gerekir. Tasarımı algılayan izleyicinin kişisel deneyimleri ve ait olduğu kültürel çerçeve dolayısıyla oluşan görsel anlam bu gücün bulunduğu noktadır. Tasarımın yapması gereken kavramların dizimini görsel bir kompozisyonda; rengi, tipografiyi (söz dizim) ve mizanpajı (sayfa düzeni) kullanarak mesajı vurgulayıp alıcıya iletmesi gerekir.

Grafik tasarımın biçimlenmesinde görsel formülü geometrik dil olarak nokta, çizgi ve yüzey oluşturur. Tamamen bir matematiksel formül olarak görülmesede, grafik imgelemede bu üçlü kombinasyon düşünülmelidir.

Grafik tasarımın temel amacı görsel iletişim kurabilmektir. Grafik tasarımcı yaratma sürecinde aşağıda belirtilen öğelerden ayrı kendi kişisel kompozisyonlarını oluşturma eğiliminde olabilir. Ancak, genellikle tasarım süreci içinde şu tasarım öğeleri kullanılır:

Denge ve Simetri, Renk ve Desen, Orantı ve Görsel Hiyerarşi, Görsel Devamlılık, Vurgulama, Bütünlük, Sanat Akımlarına Bağlılık.

Araştırma Metodları

Grafik tasarımı gerçekleştirirken problemi çözmek, bir çok bilimden yardım alarak araştırma ve yaratıcılık için ön hazırlık olarak değerlendirilmelidir. Tasarlanacak nesneyi bütünde uyum içinde ortaya çıkarmak için fikirsel yaratım süreci işlevi şöyle sıralanabilir.

Grafik Tasarım Konu/Obje Araştırma

- 1) Neden ve Nasıl: Problem çözme aşamasıdır. Nicelik veya nitelik olarak araştırılır.
- 2) Fikirsel Analiz: Dilbilimsel, retorik, anlam bilimi, psikoloji yani anlam analizi yapabilmek.
- 3) Görsel Araştırma:
- 4) Kitle ve Mesaj: İletişim teorileri; a-işlevsel b-Anlambilimsel
- 5) Üretim Yöntemi ve Kullanılan Malzemeler: Tasarım yeri, doğadan malzemeler, elektronik ortam.
- 6) Tasarım: Tasarımın tamamlanma evresi.
- 7) Sonuç ve Etkisinin Değerlendirilmesi:
- 8)

Grafik Tasarım Yöntem ve Araç-Gereçler

Tasarım oluşma sürecinde araştırmadan sonra şu aşamalar gerçekleşir:

- 1) Taslakların notları ve skeçlerin oluşturulması
- 2) Karalamalar
- 3) Ön taslakların hazırlığı
- 4) Ayrıntılı taslak çizmek
- 5) Tasarımın bilgisayar ortamına aktarımı

Tasarım proje esaslı bir yöntemde plan formu hazırlanarak yürütülür. Gerekli olan malzemeler masaüstü tasarımcılıkta kullanılan sistemler seçilmesi gibi ayrıca tamamen el sanatı ve çizim olarak kağıt üstünde olabilir. Ancak elle yapılan çalışmalarda yine elektronik ortamda taranır ve hazırlanıp sonuç aşamasına geçilir.

Araç-Gereçler

Çizim Masası, Cetveller, Kesim Matı, Grafik Çizim Kalemleri, Esnek Eğriler, Masaüstü programlar, Çizim yazılımları, Bilgisayar (MAC, PC), Tarayıcı, Kalem Tabletler, Işıklı Kutu, Fotoğraf Makinası.

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Gösteri (kullanışı gösterme), Soru-Cevap, Bireysel Çalışma, Grup Çalışmaları, Tartışma, Anlatım, Örnekler Gösterme, Gezi-Gözlem, Dramatizasyon.

Yöntem ve Seçiminde Dikkat Edilen Hususlar:

Dersin Kazanımları, Öğrenci Gereksinimleri, Ekonomiklik, Kullanılabilirlik, Okulun ve Atölyenin Fiziksel Özellikleri, Öğrenci Sayısı, Yöntemin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu, Yaratıcılığa Uygunluk.

Yöntem ve Tekniklerinin Seçimi İle Araç-Gereç Kullanımını Etkileyen Unsurlar:

Kullanılacak Araç-Gerecin Okulda Olması Durumu, Atölye Fiziki Ortamının Yeterliliği, Sınıf Mevcudu, Kullanılmak İstenen Araç-Gerecin Maliyeti, Müfredat Yetiştirme, Öğrencilerin Derse Yaklaşımı (İstekli veya İsteksiz olma).

Bulgular ve Yorum

1. Grafik Tasarım Dersi'nde öğretim elemanı genellikle hangi öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaktadır?

Öğretim Elemanın Grafik Tasarımı dersinde en fazla kullandığı yöntem ya da tekniğin örnekler gösterme, bunu sırasıyla anlatım, soru-cevap, gösteri yöntemleri izlemektedir. En az kullanılan yöntemler ise gezi-gözlem ve dramatizasyondur.

Bu bulgular öğretim elemanın genellikle geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma eğiliminde olduğu biçiminde yorumlanabilir. Dersin amaç ya da kazanımları ile öğrenci ihtiyaçları derste kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemede önemli bir unsurdur. Grafik Tasarımı dersi de özelliği gereği öğrencilerin grup çalışmaları ya da bireysel çalışmalar yapmalarına olanak sağlamaktadır. Bununla birlikte, öğretim elemanın kullandığı yöntem ve teknikler daha çok öğretim elemanın aktif olduğu geleneksel yaklaşımı temsil etmektedir.

2. Grafik Tasarımı Dersi'nde öğretim elemanı öğretim yöntem ve tekniklerinin seçiminde nelere dikkat etmektedir?

Yöntem ve tekniklerinin seçiminde dikkat edilen hususlar incelendiğinde, öğretim yöntem ve tekniklerinin seçimini etkileyen en önemli unsurun yaratıcılığa uygunluk olduğu görülmektedir. Yöntemin öğrenci düzeyine uygunluğu, dersin kazanımları, ekonomiklik ve kullanılabilirlik özellikleri de derste kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerin seçimini etkileyen önemli etkenler olarak değerlendirilmiştir. Bununla birlikte, okulun ve sınıfın fiziksel ortamının özellikleri ve öğrenci sayısında, yöntem seçimini etkileyen önemli hususlar olarak görülmektedir.

3. Grafik Tasarımı Dersi'nde öğretim elemanın Öğretim yöntem ve tekniklerinin seçimi ile araç-gereç kullanımını etkileyen unsurlar nelerdir?

Öğretim Elemanın Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Seçimi İle Araç-Gereç Kullanımını Etkileyen Unsurlar: Kullanılacak Araç-Gerecin Okulda Olması Durumu, Atölye Fiziki Ortamının Yeterliliği, Sınıf Mevcudu, Kullanılmak İstenen Araç-Gerecin Maliyeti, Müfredat Yetiştirme, Öğrencilerin Derse Yaklaşımı (İstekli veya İsteksiz olma).

Sonuç ve Öneriler

1) Grafik tasarımı ve eğitimi veren bir öğretim elemanı; kullandığı öğretim yöntemlerini belirlerken işleyecekleri konuyu, ellerinde bulundurdıkları araç ve gereçleri, kullanılması planlanan teknikleri, öğrencinin bilgi düzeyini, öğrenci grubunun sayısını yeteneklerini ve ilgilerini göz önünde bulundurmalıdır.

2) En az kullanılan yöntem ya da tekniklerin gezi-gözlem, dramatizasyondur. Dramatizasyon yöntemi, bilişsel davranışları, duyuşsal özellikleri ve devinişsel becerileri kazandırmada bir öğretim yöntemi, başta duyuların eğitimi olmak üzere bütünsel bir estetik anlayış oluşturmada sanat eğitimi alanı ve yaşanılan süreci tanımlamada, açıklama ve kontrol edebilme olanaklarıyla da bir disiplindir. San'a göre (2003) yaratıcı drama, önceden yazılmış hazır metin dışında, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdıkları eylem durumları ve doğaçlama canlandırmalardır. Dramatizasyon yönteminin grafik tasarım eğitiminde simgesel ve kavramsal grafik çalışmalarında kullanılabilir; çocuk öyküleri, masallar, kitap resimleme gibi illüstrasyon çalışmalarında ayrıca bütün tanıtım amaçlı grafik tasarımı çalışmalarında ve özellikle animasyon çalışmalarında etkili olabilir. Tartışma, öğrencilerin bir konu üzerinde düşünmelerini sağlarken iyi anlaşılmamış noktaların pekişmesine yardımcı olur. Bu yöntem, konunun kavranma aşamasında karşılıklı görüşler ortaya koymak, bir problemin çözüm yollarını aramak ve değerlendirme açısından çok etkilidir. Grafik tasarımı bir ekip işi olarak düşündüğümüzde bu yöntemin faydaları oldukça açıktır.

3) Grafik tasarım ve eğitiminde kullanılan araç-gereçlerin eksiklikleri giderilmelidir. Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu gereçler büyük ölçüde üniversite tarafından sağlanabilmelidir.

4) Eğitim-öğretim faaliyetlerinin değerlendirilmesi mutlaka yapılmalıdır. Çalışmalar sonucunda elde edilen ürünün yani geliştirilen öğrenci davranışlarının niteliği hakkında karar verilmelidir. Bu davranışların oluşumunu etkileyen tüm unsurların (program, öğretim elemanı, öğrenci, araç-gereçler vb.) kalitesini belirlemek gerekmektedir. Değerlendirme, bir ölçme işlemi sonucunda bir ölçütlerle karşılaştırılması ve buna bağlı olarak bir yargıya varılmasıdır. Sanat faaliyetleri içinde bir değerlendirme yapmak güç olabilir; bu bilinçle yaklaşıldığı takdirde öğrenci kendi kendisiyle kıyaslanarak gelişimi, başarısı ve öğrenme düzeyi göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir.

KAYNAKLAR

- DEMİREL, Özcan. (2004). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Pegem A.
- KIRIŞOĞLU, Olcay Tekin. (2002). Sanatta Eğitim. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. (2006). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Nobel.
- LANDA, Robin. (2001). Graphic Design Solution. Kanada: OnWord Press.
- SAN, İnci. (2003). Sanat Eğitimi Kuramları, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- TAN, Şeref. (2005). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme. 7. Baskı. Ankara: Pegem A.
- TEPECİK, Adnan. (2002). Grafik Sanatlar. Ankara: Detay & Sistem Ofset Yayıncılık.
- TUKSAL, Mine. (2008). Grafikerin El Kitabı. İstanbul: Pusula Yayıncılık.



GÜNÜMÜZ ÇAĞDAŞ GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNİN TÜRKİYE'DE UYGULANABİLİRLİLİĞİNİN SAĞLANMASI

Öğr. Gör. Ekrem Çetin BİGAT

Kadir Has Üniversitesi, İSTANBUL

cbigat@khas.edu.tr

GİRİŞ

Gelişen teknolojiler ile günün koşul ve taleplerine göre şekillenen dünya grafik tasarım eğitimiyle ilgili olarak Türk grafik tasarım eğitiminin bu değişimi yakalayabilmesi için ne şekilde yeniden yapılanması gerektiğinin altının çizileceği; bugünkü grafik tasarım eğitiminin ne tür düzenlemelere, farklı tanımlamalara, yeni araçlara ve yeni modellere ihtiyaç olduğu yurt dışındaki örneklerle karşılaştırılmalar yapılarak saptamalara varılacaktır. Ayrıca Türk grafik tasarımının eksikleri üzerinde de durulacaktır. Bu eksikleri aşağıdaki gibi bölümler halinde inceleyeceğim.

GRAFİK TASARIM EĞİTİMİ SORUNLARI

a. Üniversite öncesi eğitimin zayıflığı ve ilgisiz bir neslin varoluşu

Ülkemizde üniversite öncesi eğitimin genellikle zayıf olması, alt yapısı yeterli olmayan, okuma, öğrenme alışkanlığı kazanmamış bir nesli üniversite öğrencisi olarak karşımızda görmekteyiz. Bunun içinde alt yapısı oluşmamış, birikimi ve genel kültür eksikliği olan öğrencilere gerekli donanımları vermek gerekliliği doğmuştur.

Bu alt yapıyı özellikle birinci sınıfta Uygarlık Tarihi, Sanat Tarihi, Görsel Kültür, Sanat ve Tasarım Kültürü gibi derslerle kuralıyız ki sonrasında gelecek olan eğitimi sağlam olarak oluşturabilelim. Üniversite öncesi eğitim seviyesinin düşük olmasının dışında öğrencilerde bir isteksizlik olarak adlandırabileceğimiz bir konsantrasyon eksikliğini de yaşamaktayız. Bütün bunlar grafik tasarım eğitimine başlarken yaşadığımız dezavantajlarımızdır.

b. Öğrenci seçiminin (yetenek sınavlarının) eksikliği

Öğrenci seçimini yaparken yaratıcılığa sahip, bilgi birikimi en iyi olan öğrencileri seçmek en doğru olan yöntemdir. Sadece desen yeteneğine bakarak öğrencileri grafik tasarım bölümüne öğrenci olarak kabul etmek doğru bir yöntem değildir. Bu yöntem resim, heykel ve seramik gibi güzel sanatlar branşları için geçerli olabilir. Fakat, grafik tasarım eğitimi alacak öğrencileri seçmek için doğru bir yöntem değildir.

İyi deseni olan öğrencileri seçebilmek grafik tasarım eğitimi için bir avantajdır fakat esas olan öncelikle yaratıcılık gücü ve bilgi birikimi olan öğrencileri seçmek olmalıdır. Grafik tasarımcılardan beklenen en önemli şey bir tasarım problemini çözerken yaratıcılıklarını kullanarak tasarım problemini özgün bir anlatımla çözmeleridir.

c. Kendi farklılığını, özelliğini oluşturamayan programların varlığı

Ülkemizde grafik tasarım eğitimi veren programlar birbirlerine benzer ders planlarını sahiptirler. Eğitimlerinde ki yöntemlerle farklılıklarını ve özelliklerini ortaya koyamamaktadırlar. Programlar, öğrencilerine vermiş oldukları eğitim biçimiyle, sahip oldukları sistemle farklılıklarını öne çıkartmalıdırlar. Örneğin, yaratıcılığı ya da tekniği ön plana çıkartarak bir farklılık sağlanabilir. Öğrencilerin tasarım problemlerini çözerken kavramsal düşünmeyi ön plana çıkarmaları eğitim içerisinde sağlanabilir. Eğitim biçimi, nasıl bir formasyonla yetiştikleri, öğrencilerin mezun olduklarında nasıl bir tasarımcı kimliğine sahip olacaklarını gösterecektir. Bu farklılığı ortaya çıkartmanın yoluda farklı ders planları ve farklı branşları oluşturabilmektedir.

d. Özgün baskı teknikleri gibi uygulamalara ağırlık veren grafik tasarım kurumlarında gerekli değişimlerin yapılmaması

Seksenli yılların grafik tasarım şartlarına göre hazırlanmış ders planları günümüz koşullarına uyarlanmalıdır. Örneğin, özgün baskı teknikleri dersi bugünün grafik tasarım eğitiminin olmazsa olmazı değildir. Yetmişli ve seksenli yıllarda grafik tasarım bölümünde ağırlıklı olarak verilen bu ders resim bölümünden alınan bir havuz dersi olmalıdır ve isteyen grafik tasarım öğrencileri bu dersi seçmeli havuz dersi olarak resim bölümünden almalıdır.

Günümüz grafik tasarımı gelişen teknoloji ve günün beklentilerine göre çok farklı bir konumdur. Bu şartları oluşturacak web sayfası tasarımı, multimedia dersleri gibi dersler ders programlarına alınmalı ve bu derslere öncelik verilmelidir.

e. Yabancı ülkelerde yapılan örneklerin kopyalanması. Yaratıcılığa sahip tasarımcıların yetişmemesi

Yaratıcılığı ve kendi üslubunu oluşturamayan tasarımcılar yurt dışında yapılmış olan işlere bakarak benzerlerini hatta birebir aynılarını kopya ederek uygulamaktadırlar. Üzücü olan bunları profesyonel grafik tasarımcılar yapmaktadırlar. İran'da "Morteza Momayez" ve İsrail'de "Yossi Lemel" isimli tasarımcılar kendi dillerini oluşturmuşlar ve dünyaca kendilerine ait tasarımlarıyla tanınmaktadırlar.

Bizim otuz seneyi aşan zaman içinde kendi farklılığını ortaya koymuş bir tasarımcımız öne çıkmamıştır. Öne çıkan tasarımcılarımız mutlaka benzer örneklerini dışarıda gördüğümüz tarzlardan etkilenmiş orjinalleri daha önce yapılmış olan işlerin benzerlerini yapmışlardır. Buda Türk grafik tasarımının en önemli eksilerindendir.

f. Tipografi tasarımcısı, illüstratörlerin yetişmemesi

Günün koşullarına göre bir eğitim veremediğiniz zaman grafik tasarımcılar yaratıcılıklarını ortaya koyamazlar, günün teknolojilerine hakim olamazlar ve bunun sonucu olarakta dışarıda yapılan işlerin kopyalarını yaparlar. Örneğin, illüstrasyona yeteneği olan tasarımcılar sadece illüstrasyon yaparak yaşamlarını sürdürmemektedirler. Illüstrasyona ihtiyacı olan kurumlar bir Türkiye'de bir illüstratöre illüstrasyonu yaptırmak yerine yurt dışından bir illüstratörün işini almayı tercih etmektedirler.

Sonuçta tasarım ve sanatta arz talep doğrultusunda gelişir. Bu tür nedenlerle gelişmeyen sektörler kendi alanlarında elemanlarında yetişmesine engel olmaktadır. Çalışma alanlarında branşlaşmaya gitmeli ve eğitimimizi de ona göre düzenlememiz gerekmektedir.

g. Teknolojinin program ve program dili bazında kullanımının yetersiz olması

"Sanat ve tasarım var olduğundan beri teknoloji ile iç içedir ve varlığını teknolojiye paralel olarak sürdürmektedir." (Abdullah, 2010). Dünyanın özellikle kapitalizmin etkin olması ile Amerika Birleşik Devletleri'nde etkin olarak ortaya çıkan grafik tasarım ve reklam sektörü beraberinde kendi bulduğu teknolojileri; Apple bilgisayar, IBM bilgisayar, Adobe, Macromedia gibi tasarım programlarının kullanımıyla dünya grafik tasarımına yeni bir yön çizmiştir. Hatta internet teknolojileri, bilişim sektöründe bugün web tasarımı gibi etkili bir kolu da grafik tasarımcıların iş alanı içerisine girmiştir. İnteraktif uygulamalar, Dream Weaver, Flash gibi web tasarım programları, java script gibi yazılım dilleri, 3D programlar grafik tasarımcıların çalışma alanlarını oluşturmaktadır.

Bu eğitimin alınacağı yerlerde üniversitelerimizin grafik tasarım eğitimi veren fakülteleridir. Bunun için fakültelerimiz dünya teknolojilerini takip etmek ve buna göre eğitimlerini geliştirmek zorundadırlar. Aksi halde çağın teknolojilerine hakim olamayan, donanımları eksik bir tasarım ülkesi olarak kalırız.

h. Türkiye'deki üniversitelerin eğitim branşlarının yurt dışındaki üniversitelerin eğitim branşlarının detaylı çalışmalarının dışında kalması

Grafik tasarımın dünyada geldiği noktaya bakarsak örneğin Amerika Birleşik Devletlerinde Tasarım okullarının programlarında bulunan bölümlere bakacak olursak; örneğin, San Francisco'da eğitim veren Academy of art University'de

Reklamcılık, animasyon ve görsel efektler, moda, oyun tasarımı, illüstrasyon, multimedia iletişimleri, fotoğraf, web tasarımı ve yeni medya isimli bölümler bulunmaktadır. Bu branşlaşma

beraberinde detaylı çalışmaları beraberinde getirmekte ve yapılan tasarımlarda bu detaylı çalışmaların sonuçlarını görmekteyiz.

Maalesef Türkiye’de Güzel Sanatlar Fakültesi “Güzel Sanatlar Eğitimi” veren üniversite sayısı 51’dir. (Haldun, 2008). Fakat yukarıda örneğini verdiğim bir branşlaşma hiç bir okulumuzda bulunmamaktadır. Onun için yeni alanlara, yeni tanımlamalara, yeni araçlara ve yeni malzemelere ihtiyaç vardır.

Dikkat edileceği üzere gelişmiş ülkelerde branşlaşmanın öne çıktığını görmekteyiz. Bugün örneğin illüstrasyon eğitimi veren bir illüstrasyon bölümü hiç bir üniversitemizde yoktur. Sadece grafik tasarım programları içerisinde ders olarak illüstrasyon dersi ve ya dersleri alınabilmektedir.

Ayrıca, yurt dışındaki programlarda ki derslere baktığımızda da özgün kitap tasarımı, afiş tasarımı, tasarım gridleri, deneysel tasarım, gibi ders çalışmaları uygulanmaktadır.

i. Tasarım branşlarının disiplinler arası ilişkisinin eksikliği

Tasarım branşlarının birbirleriyle ilgili yanları vardır. Ülkemizde eğitim kurumlarımızda bölümler arası bir koordinasyon çalışmasıyla ortak dersler verilmemektedir. Örneğin, Grafik tasarım bölümü ve Endüstri Ürünleri Tasarımı bölümleri öğrencileri ortak olarak ambalaj tasarımı dersi üzerinde ortak projeler üretebilirler. Bir ürünün ambalajı, ürün kimliğinin tasarımı, logosu ve kurum kimliğinin tasarımı grafik tasarım öğrencileri; ürünün ambalaj tasarımı, ambalaj şekli stand tasarımı da endüstri ürünleri tasarımı öğrencileri tarafından birlikte tasarlanabilir. Aynı şekilde grafik tasarım öğrencileri bilgilendirme tasarımı dersini İç Mimarlık Bölümü öğrencilerinin Çevresel Tasarım dersleri ile birlikte oluşturabilirler. Böylece öğrenciler farklı disiplinlerden insanlarla beraber çalışmasını öğrenebilirler. Birbirlerinin deneyimlerinde yararlanmış olurlar.

i. Yurt dışındaki grafik tasarımcılardan istenen iş vasıflarının Türkiye’de ki grafik tasarımcılardan istenen vasıfların karşılaştırılması

Amerika Birleşik Devletlerinde bir grafik tasarımcıda aranan vasıflar örneğin şöyledir; Photoshop, Illustrator üzerine uzman. Hareketli grafik tasarım bilgisine sahip, Final Cut Pro, After Effects, ve Flash kullanabilen. 3D programlarına hakim. Oysa ki, Türkiye’de bir grafik tasarımcının Macromedia FreeHand ve Adobe Photoshop gibi iki önemli programı etkin olarak kullanabilmesi genellikle yeterli olmaktadır. Çok ender olarak Adobe InDesign page layout programını da kullanabilmesi bugünlerde istenmektedir.

Türkiye’de page layout programları olan Adobe Indesign ve QuarkXPress programları yerine yıllardır bir vektörel çizim programı olan Macromedia FreeHand programı kullanılmaktadır. Buda gerekli teknolojiyi ve onun getirdiği avantajları kullanamamak demektir. Halbuki dünyanın diğer ülkelerinde sayfa düzeni uygulanarak yapılan; dergi tasarımı, kitap tasarımı veya gazete tasarımı bu programlar kullanılarak yapılmaktadır.

j. Devlet üniversitelerinin donanım eksikliği ve sektörün desteğinin yok denecek kadar az olması

Devlet üniversitelerinin günün koşullarını sağlayacak donanıma sahip değildir. Buda eğitimi olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Burada yurtdışındaki örnekleri görüldüğü gibi özel sektör üniversitelerle ortak çalışmalı ve onları desteklemelidir.

Bu ekonomik anlamda sorumluluk alma ve öğrencilerin sektöre kazandırılmaları anlamında profesyonel çalışma ortamlarının öğrenciler tarafından kullanılabilir alanlara dönüştürülmesi şeklinde olmalıdır.

k. Yayınların kısırlılığı

Grafik tasarım konusunda teorik bilgileri içeren kitap gibi yayınlar yabancı dildedir ve yabancı dil bilmeyen tasarımcılar ve öğrenciler bu bilgilere ulaşamamaktadırlar. Bu nedenle yabancı dillerden çeviriler yapılmalı ve özellikle akademisyen hocaların bilgi birikimlerini yayın yolu ile paylaşmamaları Türk grafik tasarımının önemli problemlerinin başında gelmektedir.

l. Kursların grafik tasarım eğitimi vermeleri

Türkiye’de ki grafik tasarım eğitiminin belli bir standarta oturtulması ile birlikte son yıllarda açılan



grafik tasarım kurslarının engellenmesi gerekmektedir. 3 veya 6 aylık kursların sonucunda ucuz insan gücü oluşturulmaktadır. Fakat, bu kadar kısa bir zamanda bir grafik tasarımcı yetiştirilemeyeceği için bu adaylar yapılan grafik tasarım işlerini olumsuz yönde gelişmesine neden olmaktadır. Aynı şekilde alaylı diyebileceğimiz ajanslarda ve grafik stüdyolarında yetişen operatör ve grafikerler de yaratıcılık konusunda çok eksik tasarımlar yapmaktadırlar. Kısaca grafik tasarım eğitimi çok ciddi standartlara oturtulmalıdır.

SONUÇ

Sonuç olarak çağı yakalamaya çalışan fakat gerekli temel değişiklikleri yapamadığı için sağlıklı bir şekilde gelişemeyen Türk grafik tasarımı yukarıda saymış olduğum problemleri çözmek durumundadır. Günün grafik tasarımının dünyasının kullandığı teknolojiler, aletler, alanlar ve araçlar bellidir. Zamanın gereği, bu araçlara hakim olabilmekte ve yaratıcı eğitim veren üniversite bölümlerini, programlarını ve derslerini hazırlayarak branşlarında uzmanlaşmış tasarımcıları yetiştirmeliyiz.

KAYNAKLAR

Özbudun, Haldun (2008). Sanat eğitimci yetiştiren kurumların akreditasyonu için, multimedia özellikli bilgisayar ağı: Accrediartnet, sayfa 1-7.

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

GRAFİK TASARIM EĞİTİMİNDE MİNYATÜR EĞİTİMİNİN YERİNİN İNCELENMESİ

Elnâra AHMETOVA

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Grafik Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi,
ANKARA
elnara.ahmetova@hotmail.com

Giriş

Bir milletin temel değerlerinden birisi olan sanatı, onun genel yapısını, kültürel değerlerini yansıtan önemli bir unsur niteliği taşımaktadır. Geleneksel sanatlar, ulusun kültürel hazineleridir ve geçmiş ile gelecek arasında bağ kuran etmenlerdir. Türk milletinin, birçok alanda olduğu gibi geleneksel sanatlarda da zengin bir geçmişi bulunduğu bilinen gerçekler arasındadır.

Asırlarca oluşan bu birikimin çağın şartlarına uygun olarak değerlendirilmesi, hem üretilecek yeni sanat yapıtlarının kültürel değerleri yansıtan özgün niteliklere sahip olmasına katkı sağlayacak hem de bu eserlerin gelecek nesillere aktarılmasına olanak tanıyacaktır. Özellikle farklı dallarıyla geniş kitlelere ulaşabilen ve toplumla sürekli iletişim hâlinde olan grafik sanatının gelenek ve gelecek arasındaki ilişkiyi oluşturma ve geliştirmede etkin rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Bu beklentilerin karşılanabilmesi için grafik sanat eğitimi veren kurumlarda geleneksel sanatların verimli bir biçimde öğretilmesinin önemi anlaşılmaktadır. Böylece mevcut durumun tespiti için araştırma yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Minyatür Sanatı

Geleneksel sanatların önemli bir dalı olan minyatür, Türk Dil Kurumu tarafından “Çoğunlukla eski yazma kitaplarda görülen, ışık, gölge ve hacim duygusu yansıtılmayan küçük, renkli resim sanatı.” biçiminde tanımlanmaktadır (TDK, 2005: 1400).

Minyatür, Latince kökenli bir kelimedir. Ortaçağ Avrupa elyazmalarında, bölüm başlarındaki harfler, vurgulanmak için kırmızı renge boyanmaktaydı. Kurşun oksitten yapılan ‘minium’ adlı bu boyadan, kırmızıya boyama mânâsına gelen ‘miniare’ terimi türemiş, daha sonra İtalyanca’ya ‘miniatura’, Fransızca’ya ‘miniature’ biçiminde aktarılmıştır. Zamanla, kitap resimlemelerini ifâde etmek için kullanılan minyatür terimi, Türkçe’ye batı dillerinden geçmiştir (Mahir, 2005: 15). Osmanlıca’da minyatüre nakış veya tasvir, bu sanatı icrâ eden kişiye ise nakkaş veya musavvir denilmekteydi (Şahin, 1991: 12).

Doğu’da birçok farklı üslûp içerisinde Türk minyatürünün karakteristik bir yapı taşıdığı görülmektedir. Zaman zaman farklı tarzlardan etkilenmekle birlikte, Türk sanatçıların minyatür sanatında birçok alanda özgün ve öncü buluşlara imza attıkları bilinen gerçekler arasındadır. Minyatürler Türk sanatının zirve noktalarındandır. Bu yapıtlar, sanat eserleri olarak günümüze ulaşırken, aynı zamanda târihî birer belge niteliği de göstermektedirler (Tepecik, 2002: 21). Asırlar süren gelişim sürecinde önemli aşamalar kaydeden Türk minyatür sanatı, geçmişten günümüze bağ kuran bir köprü vazifesi taşımaktadır.

Minyatürün Grafik Tasarımı’ndaki Yeri

Bilindiği üzere grafik tasarımı, görsel sanatlar içerisinde oldukça farklı nitelikleri bulunan bir alandır. Ürün bakımından çeşit zenginliğine sahip olan grafik sanatı, eserlerin oluşum ve gelişim sürecinde ilişki içerisinde olduğu ve bünyesinde bulunan alanlar açısından da özel bir yapı sergilemektedir. Grafik tasarım, evrensel bir anlatım diline sahip olmakla birlikte toplumların kültürel özelliklerinin

izlerini de taşımakta ve onları yorumlayarak farklı bir ifâde biçimi sağlamaktadır. Her toplumda olduğu gibi Türk grafik sanatı eserlerinde de geleneksel sanatların ve kültür birikimlerinin izlerini görme beklentisi bulunmaktadır.

Geleneksel sanatlar içerisinde grafik alanıyla birçok açıdan yakın özellikler taşıyan ve grafik tasarıma önemli katkılar sağlayabilecek dallardan birisi minyatürdür. Minyatür ile grafik tasarım arasındaki yakınlığın, sembolleştirme, sâdeleştirme ve resimleme özellikleri biçiminde incelenmesi mümkündür (Bageri, 2004: 81-82).

Her iki sanatın da sembolizasyonu ön plana çıkarması ilk göze çarpan niteliktir. Minyatürde motiflere yüklenen mânâlar yoluyla gerçekleştirilen simgeleştirme, grafikte farklı öğeler vasıtasıyla ifâde edilir. Hem grafikte hem minyatürde sâdeleştirmenin esas alınması da dikkat çeken bir özelliktir. Minyatür, grafik gibi temelinde yalınlaştırma ve üsluplaştırmayı barındırır ancak sâdeleştirilen öğeler, minyatüre has biçimde dekoratif unsurlarla donatılır. Minyatürün grafik tasarım ile ilişkilendirilebileceği bir nokta da illüstrasyon alanıdır. Bilindiği gibi minyatürler, el yazması eserlerde resimlendirme amacıyla kullanılmışlardır. Bu yönüyle minyatürler, geleneksel dönem illüstrasyonları olarak tasvîr edilebilirler.

Aralarındaki yakınlık ve benzerlikler sebebiyle grafik tasarımın, minyatürün konunun özünü sunma, yalınlaştırma ve üsluplaştırma gibi niteliklerinden temel felsefî değerler olarak yararlanması olasıdır. Ayrıca illüstrasyonlarda ve ileri aşamada animasyonlarda minyatürün anlatım özelliklerinden faydalanılarak bu dallara farklı bir bakış açısı getirilmesi mümkündür.

Bunlarla birlikte minyatür alanı sanatçıların görüşlerine göre minyatür sanatının da grafik tasarımdan etkilenmesi ve yararlanması söz konusudur. Kültür Bakanlığı minyatür sanatçısı Sayın Nurten Ünver, bu görüşü: “Minyatür, grafik sanatlar ile karşılıklı etkileşim içerisinde, grafik tasarımı desteklemekle birlikte ondan epey etkilenmektedir. Kompozisyon açısından grafik ve fotoğraf alanları, minyatüre önemli katkılar sağlamakta ve grafiksel stilizasyon da minyatüre farklı yaklaşımlar getirmektedir.” biçiminde anlatmaktadır (11 Mayıs 2010 târihli görüşme notları).

Görüldüğü üzere disiplinler arası bir anlayış içerisinde incelenip uygulandığında hem grafik tasarımı hem de minyatür alanlarının birbirlerinden yararlanabilecekleri ve önemli gelişmeler gösterebilecekleri anlaşılmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, tarama modeli bir araştırmadır. Tarama modelleri, geçmişte gerçekleşmiş veya hâlen var olan bir durumu olduğu biçimde tasvir etmeyi amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2009: 77). Ölçek katılımcılarının ilgili dönemdeki, belirlenen konu hakkındaki görüşleri ölçüldüğünden kesit alma yaklaşımı uygulanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, müfredat kapsamında Geleneksel Türk Sanatları eğitimi almış olan Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi 3. ve 4. sınıf öğrencileri (40 kişi) oluşturmaktadır. Öğrencilere 10 sorudan oluşan 3'lü Likert tipi ölçek uygulanmıştır. Ankette, öğrencilerin minyatür sanatı ve sanatçıları hakkındaki bilgileri, minyatürün günümüzdeki durumu ve grafik tasarımındaki yeri hakkındaki görüşleri sorulmuş ayrıca eğitimleri süresince hangi seviyede minyatür bilgisi edindikleri ve ne kadar çalışma yaptıkları konusunda da sorular yöneltilmiştir. Anket soruları arasında minyatürün Türk grafik tasarım kimliğinin oluşumuna etkileri, grafik eğitiminde minyatürün mevcut durumu, teorik ve pratik öğretimin etkinliği gibi konulara ait maddeler de yer almaktadır.

Bulgular ve Yorumlar

Uygulama sonucunda elde edilen anket verileri yüzde olarak hesaplanmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1) Katılımcıların % 29'u minyatür sanatını yeterli seviyede tanımadıklarını, % 47'lik bölümü orta seviyede bilgi sahibi olduklarını, % 24'ü yeteri kadar bildiklerini belirtmişlerdir.

2) Öğrencilerin, % 41'i günümüz minyatür sanatı hakkında bilgi sahibi olmadıklarını, % 52'si orta derecede bilgileri olduğunu, % 7'si ise tamâmen bilinçli olduklarını açıklamışlardır.

- 3) Ankete katılanların % 70'i minyatür sanatçıları hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ifâde ederken, % 23'ü orta seviyede tanıdıklarını, % 7'si ise yeterli derecede bilgileri olduğunu beyan etmişlerdir.
- 4) Katılımcıların % 64'ü çağdaş minyatür sanatçıları tanımadıklarını, % 22'si orta derecede bildiklerini, % 14'ü ise yeteri kadar bilgileri olduğunu belirtmişlerdir.
- 5) Öğrencilerin % 39'u minyatürün günümüzde etkin bir gelişme göstermediğini düşünürken, % 52'si orta seviyede ilerlediğini, % 9'u ilerleme göstermediğini düşündüklerini açıklamışlardır.
- 6) Anket uygulanan kişilerin % 47'si minyatürün Türk grafik tasarım kimliğinin oluşmasında önemli bir etken olduğunu ifâde etmiş, % 31'i orta derecede öneme sahip olduğunu sandıklarını, % 22'si ise çok önemli olmadığını düşündüklerini beyan etmişlerdir.
- 7) Katılımcıların % 45'i minyatürün grafik eğitiminde gerekli bir unsur olduğunu düşündüklerini, % 38'i orta seviyede gerekli olduğunu, % 17'si ise çok önemli olmadığını ifâde etmişlerdir.
- 8) Öğrencilerin % 65'i grafik eğitimi kapsamında yeteri kadar minyatür eğitimi almadıklarını bildirirken, % 20'si orta derecede bilgilendiklerini, % 15'i ise yeterli eğitim olduğunu açıklamışlardır.
- 9) Ankete katılanların % 80'i minyatür alanında yeterli çalışma yapmadıklarını, % 15'i orta seviyede çalıştıklarını, % 5'i yeterince çalıştıklarını belirtmişlerdir.
- 10) Katılımcıların % 85'i grafik eğitimi kapsamında minyatür eğitime daha çok yer verilmesi gerektiğini düşündüklerini açıklamış, % 11'i bu görüşe orta derecede katıldıklarını bildirmiş, % 4'ü ise aynı kanıda olmadıklarını ifâde etmişlerdir.

Elde edilen bulgulara göre, grafik bölümü öğrencilerinin hem genel olarak minyatür hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları hem de günümüz minyatür sanatı ile ilgili bilgilerinin bulunmadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin târihi ve çağdaş minyatür sanatçıları tanımadıkları da tespit edilen bulgular arasındadır. Bu durum, grafik eğitimi kapsamında noksanlık olduğunun belirtisinin yanı sıra öğrencilerin genel kültür bilgilerinde de sorunlar bulunduğu göstergesidir. Özellikle sanat eğitimi alan bireylerin genel kültür eksikleri, oldukça dikkat çekici bir unsurdur.

Bilgi bakımından eksikler bulunmasına rağmen, öğrenciler, minyatürün Türk grafik tasarım kimliğinin oluşmasında etkin bir unsur olabileceği yönünde görüş bildirmiş ancak minyatürün günümüzde çok etkin bir gelişme göstermediğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Ankete katılan grafik bölümü öğrencilerinin önemli çoğunluğu, minyatürün grafik eğitiminde gerekli bir unsur olduğu konusunda fikir birliğine varmıştır. Ancak dikkat değer bir kısmı da bunun orta seviyede öneme sahip olduğunu düşünmektedir. Minyatür konusundaki eksik bilgilerin bu kanıya yol açtığı düşünülebilmektedir.

Katılımcıların büyük kısmı, grafik eğitimi kapsamında yeterli minyatür eğitimi almadıklarını ayrıca bu alanda uygulama çalışmaları yürütmediklerini de bildirmişlerdir. Bu durum teorik ve pratik öğretimde zayıf yönler bulunduğu göstergesidir. Öğrencilerin yüzde seksen beş gibi büyük bir bölümü, grafik eğitimi kapsamında minyatür eğitime daha çok yer verilmesi gerektiği görüşüne katılmıştır. Böylece grafik müfredatında minyatür sanatının öğretilmesi konusunda teori ve uygulama açısından eksikler olduğu ve onların giderilmesi gerekliliği yönünde ortak bir kanı bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Grafik tasarım eğitiminde minyatür eğitiminin yerinin incelenmesi amacıyla yürütülen bu araştırma kapsamında, öncelikle konunun kavramsal çerçevesi oluşturulmuş daha sonra konu ile ilgili olarak öğrenci görüşlerine başvurularak elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Araştırma verilerinin değerlendirilmesi yoluyla varılan sonuçlara göre;

- Grafik bölümü öğrencilerinden edinilen veriler neticesinde, grafik müfredatı kapsamında yeterli seviyede minyatür bilgisi almadıkları görülmektedir. Öğrencilerin hem minyatür sanatı hem de sanatçılar hakkında gerek teorik gerekse pratik eğitim zayıftır.

- Öğrencilerin lisans öncesi eğitim kurumlarında da genel kültür eğitimi bağlamında minyatür

hakkında yeterli bilgi edinmedikleri anlaşılmaktadır.

- Öğrenci görüşüne göre minyatür sanatı, grafik tasarımına katkıda bulunacak niteliktedir. Özellikle Türk grafik tasarım kimliğinin oluşması bakımından geleneksel sanatlardan olan minyatürün, çağdaş tasarıma farklı bir bakış açısı getireceği ve temel oluşturabileceği düşüncesi bulunmaktadır.

- Öğrencilerin grafik eğitimi müfredatı kapsamında minyatür eğitimine daha fazla yer verilmesi görüşü konusunda fikir çoğunluğuna sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde minyatür sanatının grafik tasarımına katkılar getirebilecek niteliği bulunmasına rağmen grafik eğitimi kapsamında yeterli derecede yer almadığı anlaşılmıştır. Öğrenci görüşlerine göre minyatür eğitiminin güçlendirilmesi gereklidir ve bu durum grafik tasarımının gelişimine önemli fayda sağlayabilecektir.

Belirlenen sorunların çözümü için müfredat incelemelerinin gerçekleştirilmesi, ilgili derslerin daha çok verim getirmesi için hem teorik hem uygulamalı farklı anlatım yöntemlerinin geliştirilmesi mümkündür. Aynı zamanda grafik alanı öğrencilerinin minyatür ve diğer geleneksel sanatlara yönelik bireysel ilgi düzeylerini arttırabilecek çalışmalar yapılmasının da yararları olacağı düşünülmektedir.

Böylece disiplinler arası etkileşimler kurulabilecek, çağdaş Türk grafik tasarım kimliğinin gelişimine değişik yaklaşımlar getirilebilecek, yetişen genç grafik sanatçılarının eğitimlerine çok yönlü katkı sağlanabilecektir.

KAYNAKLAR

BAGERİ, Menizeh. (2004). *“Türk Ve İran Minyatür Sanatının İncelenmesi İle Grafik Eğitiminde Minyatürün Önemi Üzerine Bir Araştırma”*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

BAYRAM, Merve. (2005). *“Minyatürün Resim Eğitiminde Bir Yöntem Olarak Kullanılması.”*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2008). *“Bilimsel Araştırma Yöntemleri”*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

ELMAS, Hüseyin. (1998). *“Çağdaş Türk Resminde Minyatür Etkileri”*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

KARASAR, Niyazi. (2009). *“Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler”*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

MAHİR, Banu. (2005) *“Osmanlı Minyatür Sanatı”*. İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.

TEPECİK, Adnan. (2002). *“Grafik Sanatlar”*. Ankara: Sistem Ofset.

ŞAHİN, Can. (1991). *“XVII. Yüzyılda Musavvir Hüseyin Tarafından yapılan Silsile-nâme Minyatürlerinin İncelenmesi.”*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

www.minyatarsanati.com

TASARIMDA BİR ÖNGÖRÜ ARGÜMANI OLARAK GÖSTERGEBİLİM

Öğr. Gör. Hacer HANCI

Kastamonu Üniversitesi, KASTAMONU

hhanci@kastamonu.edu.tr

Grafik tasarım temelde görsel materyallerin, ister yazı ister resim olsun düzenlenmesini ifade eder ve belli kurallar çerçevesinde hareket eder. “Tasarım bir model, kalıp ya da süsleme yapmak değildir. Bir tasarım kendi içinde bir yapıya ve bu yapı arkasında bir planlamaya sahip bulunmaktadır. Tasarlama eylemi oluşturulacak yapının organizasyonu ile ilgili her türlü faaliyeti içine almaktadır” (Becer,1997;32). Böylece tasarımcının bilgisiyle donanacağı bir yapı oluşur.

“Günümüzde uluslararası anlatım biçiminde grafik sözcüğü ortak bir ifadede kullanılmaktadır, dolayısıyla tanımda tüm insanların aynı yorumu çıkaracağı biçimde netleşmiştir. Bu yorum grafik sözcüğünün yazmak, çizmek, görüntülemek ve çoğaltmak, anlamına geldiğini ifade etmektedir” (Tepecik, 2002:17). Bu durum da grafik tasarımı özellikle tanıtım, reklâm gibi alanların aracı haline getirmektedir. Basılarak çoğaltılması sebebiyle de grafik tasarım kitlesel iletişim yanı güçlü bir alandır. “Bir grafik tasarım problemi daima iletişimle ilgilidir.” (Becer, 1997:34). Diğer yandan tasarımcının tanımı daha da genişler, tasarımcının donanımına iletişim bilgisi de eklenir. Grafik tasarımın iletişim yönünden hareketle tasarım kuralları çerçevesinde bir amaca yönelik olarak organize edilen mesajın/tasarımın bir de alıcısı söz konusudur. “Her reklâm bir bildiridir. Gerçekten de her reklâmın bir çıkış kaynağı (piyasaya sürülen ve övülen bir ürünün ait olduğu firma), bir alış noktası (halk) ve bir aktarım kanalı (yani reklâm iletme aracı denilen şey) vardır.” (Barthes, 2005:188). Alıcı olarak hitap edilen kitlenin ekonomik, sosyal, kültür yapısı gibi pek çok özelliği ve durumu ise grafik tasarımın tüm yapılarını etkiler. Dolayısı ile tasarımcı hem başarmak için giriştiği amaca yönelik tasarımın organizasyonunun kısıtlamaları ile hem de kitlenin yapısı ile karşı çevrelenir. “Tasarımcılar biçim oluşturma becerisini geliştirmiş çok branşlı bilirkişilikleri olan uzmanlar olarak tanımlanmaktadır. Tasarım teknikleri bilimsel yaklaşımın mantıklı karakteri ile yaratıcı çabanın artistik boyutlarını birleştirmektedir.” (Borja De Mozota, 2005: 10).

Marka bilinirliğini arttırmak ya da yeni bir markayı tanıtmak amacı olsun, tasarımcı hedef kitlenin pek çok dinamiğini bilmek durumunda kalmaktadır. Oysa grafik tasarımın faydalandığı ve sürekli gelişip değişen teknolojik araçlar ve bunların işbirliğinin yanı sıra alanın da temel bilgileri ile kuşatılmakta olan tasarımcı hedef kitleyi yorumlama noktasında yalnızlaşmakta, kurumsallaşmasını ileri seviyelere taşımış şirketler dışında da yolunu aydınlatıcı bir arşive ulaşamamaktadır. Cauquelin ise çağdaş toplumda rağbet gören iletişim rejimi tarafından harekete geçirilen mekanizmaların bulgulası ve onun temel tezahürlerinin taslaklandırılması gerektiğine değinir. Sanat dünyasının da ‘yeni iletişim biçimleri’nin etkilerine maruz kaldığını ve önemli olanın toplumsal organizasyonlara değinen her şey için iletişim süreçlerinin çözülmesi olduğunu ifade eder. “Eserdeki iletişim ilkelerinin çözülmesi bize verilen ilk görevdir.” (Cauquelin, 2005:46).

Mesajın iletileceği kitle yönünden bakıldığında da kültürel farkların yadsınamaz etkisi görülmektedir. Barnard “Sanat, tasarım ya da estetik deneyimi farklı zamanlarda ve farklı yerlerde var olan farklı grupların içinde bulundukları kültürel grubun yapısına uygun olarak farklı tanımlayacakları şeklinde bir yaklaşımla, bunun bir problem değil, bir başlangıç olduğu”nu iddia etmiştir (2002:185). Lotman’ın da örneklediği üzere “...Grafik ve resim sanatındaki anlatma eğilimi, plastik sanatların son derece paradoksal ve aynı zamanda etkili bir eğilimini oluşturur. Kural dışı durumlarda gösterge, söz için belirleyici olan uzlaşımı resim sanatında anlatım ve içerik ilişkisi içinde üzerine alabilir. Bu uzlaşımlar, klasik resim sanatındaki değişmecelerdir (mecaz). Levitski’nin fırçasından çıkmış II.

Katerina portresine bakan bir kişinin, gelinciklerin, kuyruğunu dişleri arasına almış yılanın, yasa kitabı üzerine tünemiş kartalın, beyaz tünik'in ve mor pelerinin ne anlama geldiğini bilmesi gerekir. Bu bilgiyi resim sanatı dışında var olan kültürel bir şifre anahtarından edinir..." (1999: 24-25). Böylece Barnard'ın problem değil bir başlangıç olarak gördüğü noktaya varmak mümkündür. Barnard kültürel farklılıklardan gelen ve aynı görsele verilebilecek anlam farklılıkları ve farklı tanımların o kültürlerin görsel kültüre olan tepkilerini analiz etmek ve açıklamak için kullanılabileceğini söyler. Hatta bunların farklı toplumsal yapıların üretim ve yeniden üretimlerinde kullanılabilecek yollar olduğuna değinir (2002:185).

"İletişimle ilgisi olmayan hiçbir kültürel ve toplumsal olgu düşünülemez, dil de iletişimin en gelişkin biçimidir. Ayrıca tüm dil dışı iletişim türleri şu ya da bu biçimde dille ilişkili, dile bağımlıdır" (Erkman, 1987:79). Tasarımcının iletişim kanalına süreceği dilde sadece yaratıcılığını ortaya koyması yeni yüzyılın değerleri için tek başına yetersiz kalmaktadır. Reklâm ile iç içe geçen grafik tasarım tasarımcısını ortalamanın dışına taşımaya zorlar. Biliş düzeyinde bulunduğu çevre ile çevrenin dilini çözümleme ve edimlerini de bilinçli kullanma çabası öngörünün oluşturulmasına yöneliktir. "İnsanlar ürüne reklâm aracılığı ile dokunurlarken, ona anlam verirler ve böylece de onun basit kullanımı zihin deneyimine dönüştürürler" (Barthes, 2005:193). Tasarımcı da mesajının alıcısı ile bulunduğu noktada tasarımın nasıl anlamlandırılacağını önceden hesap etmek durumundadır ve kendini farklı kılarak ortalamadan sıyrılabilecektir. "Tasarımcı uygulama yöntemlerinin yanı sıra görsel algılamının doğasını, görsel yanılmanın rolünü ve sözel ile görsel iletişim arasındaki ilişkileri de bilmek ve göz önüne almak zorundadır" (Becer, 1997: 34). Bu zorunluluk öngörü ihtiyacından ileri gelmektedir ve bu yolda ise göstergebilimsel yaklaşımlardan faydalanılabilir.

"Greimas, 1986 Eylül'ünde Fransa'da yapılan değişik ülke ve bilim alanından uzmanları bir araya getiren bir göstergebilim sempozyumunun açılış konuşmasında şunu söylemiştir: 'göstergebilimin kendi içinde bir bilim değil, bilimler arası bir inceleme yöntemi' olduğunu ifade etmiştir" (Guiraud, 1994:13). Göstergebilimin "İnsanların birbirleriyle anlaşmak için kullandıkları doğal diller, davranışlar, görüntüler, trafik belirtkeleri, bir kentin uzamsal düzenlenişi, bir müzik yapıtı, bir resim, bir tiyatro gösterisi, bir film, reklâm afişleri, moda, sağır-dilsiz abecesi, yazınsal yapıtlar, çeşitli bilim dilleri, tutkuların düzeni, bir ülkedeki ulaşım yollarının yapısı, kısacası bildirişim amacı taşıyan taşımanın her anlamlı bütün çeşitli birimlerden oluşan bir dizge" (Erkman,1987:12) olduğu göz önüne alındığında tasarımcının mesajını derlemesinde kullandığı her birimin de anlamlı bir bütüne dâhil olarak dizgeler meydana getirdiği anlaşılmaktadır.

Üretim ve yeniden üretimden ayrı olarak üretilmiş olanın da yeniden düzenlenmesinde de kültür ve yaşam ortamının etkileri önemlidir. Aynı toplum içerisindeki farklı hedef kitlelerine iletilecek aynı mesajın farklı düzenlemeleri mevcuttur. Ünsal Oskay kitle iletişimi araçlarındaki görevlilerce toplumdaki alt kültürlerin bir haritası çıkarılarak kitle iletişim araçları ile yapılan yayınların etkinlikleri artırılmaya çalışılmakta böylece toplumdaki değişik alt kültürlerle göre değişik yayın türleri düzenlenerek aynı ileti değişik formlarda kodlandığını ifade eder (1996:159). Sonuçta reklâmın sunuluşunda yalın bir anlatımdan daha derin dizgeler mevcuttur. Ürün kimi zaman en düz anlamı ile görünürken; bu anlatım dilinin doğrulayıcısı sanat ya da gerçeğe bağlılığı değildir Barthes'e göre. Tam aksine "...savların içeriğinden değil, bildiri içerisine sokulmuş anlamsal dizgelerin açıklamış özelliğinden kaynaklanır... Reklâm dili (başarılı olduğunda) iki bildiriye birbirine eklemleyerek, dünyanın çok uzun süreden beri uyguladığı, dünyanın sözlü bir tasarımına, gösterimine iletir bizi: bu da 'anlatı'dır." (Barthes, 2005:193).

Talebin hızla artarak çeşitlendiği ve rekabetin de bu doğrultuda artmakta olduğu 21. yy. piyasası; başarı isteğini kaçınılmaz ve sonucunu da elzem kılmaktadır. Tasarımcının da; tasarım elemanları dışında biliş düzeyinde bazı argümanları incelemesi ve bilinçli kullanması gereği doğmaktadır. "Sanat ve tasarımın ele alınacak ilk tanımı, bunların bilinçli bir çalışma ya da sergileme yöntemi ve bilinçli bir planlama sürecinin ürünleri olduğudur." (Barnard, 2002:166). Ayrıca Kentenci ve Bilgili'nin de belirttiği üzere "Grafik tasarımı bu denli ilginç, önemli, dinamik ve çağdaş kılan da

onun iletişime yönelik en etkin öğelerden biri olmasından kaynaklanmaktadır. Tasarımcının güncel bir bilgiyi, yenilenmiş, çağdaş, güncel araç ve malzemelerle sunmak zorunluluğu bulunmaktadır. Bu nedenle grafik tasarımcıdan, yeni eğilimleri, teknolojik buluşları ve yenilikleri ve yaşadığı dönemde tartışılan sanatsal, felsefi, politik, sosyolojik vb. gibi sorunları ve örneklem çözümlerini izlemesi beklenmektedir” (2006:279).

Grafik tasarım yeni yüzyıl ile birlikte basit bir düzenleme ve tanıtım enstrümanı olmaktan çıkarak çok alanlı ve öngörüsünün yüksek olması beklenen bir iletişim kanalı halini almıştır. “Sanal Alem yeni sosyal uzamı oluşturuyor... İnsanlar saniyeleri ve bireysel kararlarını değerlendirerek bu atomik dağınık yapı içerisinde çok seçici ve süratle karar alıcı olmayı öğreniyorlar.” (Baykam, 2001:431). Tasarımcı için yeni yüzyıl, onu çok kısa zaman aralıkları arasına iterken diğer yandan da hız kazanan iletişim kanallarının ucunda sonucu hemen görmek isteyen kitleleri büyütürken tasarımcı için doğan ihtiyaç öngörüye olanak sağlayacak araçlar yönünde büyümektedir. Meydana getirilecek bilinçli yapının organizasyonunda ise öngörü argümanı olarak göstergebilim tasarımcının dünyayı ve iletişim toplamını kavrayışı, yorumlayışı için etkin bir araç olarak kullanılabilir.

KAYNAKLAR

- BARNARD, M. (2002). Sanat, Tasarım ve Görsel Kültür. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- BARTHES, R. (2005). Göstergebilimsel Serüven. İstanbul: Yapı Kredi Yay..
- BAYKAM, B. (2001). Binyıl Kırılması. İstanbul: Piramid Film Prodüksiyon Yap. ve Yay..
- BECER, E. (1997). İletişim ve Grafik Tasarım. İstanbul: Dost Kitabevi.
- BORJA DE MOZOTA, B. (2005). Tasarım Yönetimi. İstanbul: MediaCat Kitapları.
- CAUQUELIN, A. (2005). Çağdaş Sanat. Ankara: Dost Yay..
- ERKMAN, F. (1987). Göstergebilime Giriş. İstanbul: Alan Yayınları.
- GUIRAUD, P. (1994). Göstergebilim. Ankara: İmge Kitabevi.
- KETENCİ, H.F.,BİLGİLİ,C. (2006). Görsel İletişim & Grafik Tasarımı. İstanbul: Beta Basım.
- KÜÇÜKERDOĞAN, R. (2009). Reklam Nasıl Çözömlenir?. İstanbul: Beta Bas. Yay. Dağ..
- LOTMAN, P. (1999). Sinema Estetiğinin Sorunları. Ankara: Öteki Yayınları.
- RİFAT, M. (1996). Homo Semioticus. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- TEPECİK, A. (2002). Grafik Sanatlar. Ankara: Detay Yayıncılık.
- YENGİN, H. (1996). Medyanın Dili. İstanbul: Der Yay..

GRAFİK TASARIMDA BELLEK VE YARATICILIK EĞİTİMİNE YÖNELİK “GÖRSEL TAMAMLAMA TESTİ” UYGULAMASI

Yrd. Doç. Dr. Levent MERCİN, Arş. Gör. Mine KÜÇÜK, Arş. Gör. Nazik ÇİĞDEM

Dumlupınar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Bölümü, KÜTAHYA

leventmercin@dumlupinar.edu.tr, minesku@yahoo.co.uk, nazikcigdem@gmail.com

GİRİŞ

Tasarım, günümüzde oldukça sık kullanılan, etkileyici bir sözcüktür. Ama ne anlama geldiği konusunda farklı tanımlar yapılmaktadır. Örneğin Becer’e göre (2006:32) tasarım, “belirli bir amaç gözetken yaratıcı bir eylemdir”. Bir başka ifade ile tasarım, bir düzenleme olarak kabul edilir ve var olan parçaların başka bir amaç için tekrar oluşturulmasıdır. Yani tasarım, bütünü oluşturan parçaların uyumlu bir organizasyonudur aynı zamanda. Erkmen’e (2001:45) göre tasarım, bir sistemin ya da bir yapının herhangi bir form içindeki mevcut halidir. Geniş kapsamı ile ele alındığında ise bir problem çözme aktivitesidir.

Tasarım, çevre, endüstriyel ve grafik olarak üç kategoriye ayrılabilir. Bu üç tasarım disiplinlerinden biri olan grafik tasarım, tasarımcının zihinsel güç ve el becerisiyle ortaya koyduğu özgün çalışmanın; mesaj iletmek veya bilgi vermek amacıyla basılması, kitle iletişim araçlarında kullanılmak amacıyla hazırlanması; diğer sanat dallarının da yararlandığı tasarım eleman ve ilkeleriyle birlikte çizgi, tipografik karakter ve görsellerin birlikte veya tek başına kullanılması ile ilgili unsurları içermektedir.

Grafik tasarım plastik sanatlar içerisinde yer almasına rağmen, işlevsellik açısından tüm sanat dallarından farklılığıyla ön plana çıkar ve soyut değerleri içermesine rağmen ekonomik olma özelliği söz konusudur; çoğaltıma dayalı olduğu için de kitlelere daha çok hitap eder ve insan faktörü, teknoloji, estetik gibi belirgin bir entegrasyonu gerektirir (Tepecik, 2002:17; Eroğlu, 2006:172; Becer, 2006:33; Erkmen, 2001:46). Twemlow’un da belirttiği gibi (2008:62) “yazılı söz grafik tasarımdır ve birleşince daha büyük kavramlar oluşturan küçük karalamalardır”. Ayrıca grafik tasarımda ilgi çekicilik son derece önemlidir. İnsanların anlık bakışlarını ürün üzerine çekmek ve kısa süre içerisinde anlatılmak isteneni verebilmek, grafik tasarımın vazgeçilemeyecek kriterleri arasında yer alır (MERCİN ve Alakuş, 2009:173).

Grafik tasarım insanın yaşamında var olan ve her an karşı karşıya kaldığı bir fenomendir. Bu özelliği onu diğer bilimsel ve sanatsal disiplinler kadar ve belki de biraz daha fazla ayrıcalıklı bir konuma getirmektedir. Grafik tasarım alanının bu denli önemli olması, onun eğitiminde bazı unsurların dikkate alınması gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. Bunlar bellek ve yaratıcılık eğitimidir. Bu iki eğitim hedefine ulaşmada “görsel tamamlama testinin” etkili olup olmadığını ortaya koyabilmek amacıyla bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Bellek ve Yaratıcılık Eğitimi

Bellek Eğitimi: Bellek bilginin depolanmasını ve gerektiğinde bilgiye erişimi sağlayan, duyuşsal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellekten oluşan bir bilgi işleme sistemidir. Duyuşsal kayıt, göz, burun, kulak gibi organlardan gelen bilgileri birkaç saniye saklar. Kayıt süresi 5 saniyeden kısa olduğu için zihinsel işleme tabi tutulmak üzere bilginin kısa süreli belleğe yerleştirilmesi gerekir. Bilginin işlem yapılmaksızın kısa süreli bellekte tutulma süresi yaklaşık 15 saniye kadardır. O nedenle gelen bilgi hemen işlenerek önemli ve anlamlı görülenler gerektiğinde hatırlanmak ve kullanılmak üzere uzun süreli belleğe gönderilir, diğerleri ise unutulur (Temel, 2002). Bu yüzden belleğin geliştirilmesi gerekir. Bu amaçla mnemonik sistemlerde bellekte daha önce hazır bulunan

malzemelerle, belleğe yeni kaydedilenler arasında çağrışım kurulur. Çağrışım ilkesi bütün mnemonik sistemlerin temelini oluşturmaktadır. Mnemonik sistemlerde mümkün olduğu kadar dikkat çekici ve ilginç çağrışımlar kullanmak gerekir. Bu durum kişide canlı görsel imgelerin oluşmasına katkıda bulunur. Örneğin, köpek ve süpürge kelimelerini hatırlamak için köpek ve süpürge kelimelerini sadece birlikte düşünmek veya elinde süpürge olan biri tarafından kovalanan bir köpek düşünmek yerine, bir süpürge tarafından süpürülen bir köpek düşünmek daha ilginçtir. Dikkat çekici imgeler, garip ve biricik olma eğilimi gösterirler. Bir imgenin biricikliği ise, onun bellekte daha uzun süre kalmasına yol açmaktadır (Lesgold ve Goldman, 1973; Akt: Bayhan, 1999:100-106). Genel anlamda bu şekilde gerçekleştirilen bellek eğitimi, görsel açıdan özellikle de grafik tasarım alanında ilginç sanat eserlerinin izlenmesi ve izlendikten kısa süre sonra onların görünümlerinden yola çıkılarak eksik kontur çizimlerinin oyunlaştırılarak sunulması ve çağrışım yapılmasının sağlanmasıyla elde edilebilir. Çünkü Temel'in de (2002) belirttiği gibi "yeni bellek oyunları ve yeni hatırlama teknikleri ile alıştırma yapma", belleği güçlü kılacaktır.

Yaratıcılık Eğitimi: Yaratıcılık ıraksak (dışa dönük) düşünmeyi gerektiren bir kavramdır. Bu kavram, içerisinde "probleme ve problem durumlarına duyarlılık göstermeyi, fazla sayıda işe yarar fikir ortaya koyabilmeyi, özgün ve işlevsel fikirler üretebilmeyi, fikirler arası geçişte esnekliği, sentez ve analiz yapabilmeyi, karmaşık ilişkileri kontrol altına alabilmeyi ve değerlendirme yapabilmeyi gerektirir" (Brown, 1984:14; Akt: Yontar, 1993:19). Tüm bu özellikleri barındıran birey "daha önceden kurulmamış ilişkiler arasında ilintiler kurarak, böylece yeni bir düşünüş şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni ve özgün düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyarak" (San, 1993:72; Özözer, 2004:2) genel anlamda tanımlanan yaratıcılığı göstermiş olur. Ancak sanatsal yaratıcılık genel anlamda ifade edilen yaratıcılıktan farklılık gösterir. "Sanatsal yaratıcılığı bilim ve teknikteki yaratıcılıktan ayıran en önemli yanı, sanat nesnesinin içerisinde birden çok imge taşımasıdır. Yani her sanat eseri öznel gerçekliğin nesnel bir yansımasıdır; algılanmak üzere yaratılmış anlatımcı bir form'dur, şiirsel anlatıma sahip bir mecaz'dır (San,1993:83).

Yaratıcılık eğitiminde farklı yöntemler kullanılabilir: Bunlardan biri bireylere açık uçlu ve yanıtı belirli olmayan sorular sormaktır. Örneğin kırmızı veya yeşil diyince aklınıza ilk gelen şey nedir? gibi sorular yöneltilebilir. Farklı soru sormak bireyin düşünmesini sağlar ve zihninde buna yönelik çözüm yolları aramaya başlar. Bu da yaratıcı düşünmeyi gerektirir. Bu olgu görsel sanatlar alanında özellikle de grafik tasarımda çok daha fazla olması gereken bir durumdur. Benzer olan firma, ürün veya organizasyonları tanıtmak, onların mesajlarını iletmek her zaman yaratıcılık gerektiren bir süreçtir. Çünkü "bir reklamı, gerek içerik açısından ve gerekse görsel açıdan daha etkili kılmak, yaratıcı bölüm çalışanlarınca her zaman çözülmesi gereken bir problem olmuştur" (Özer, 1994:6). Ayrıca "yaratıcı güçlerini harekete geçiremeyen bir grafik tasarımcı rekabet şansını yitirir. Grafik tasarımcının verimli olabilmesi için yaratıcılığın her türünü uygulaması gerekir" (Teker, 2003:194). Bunun için öğrencilerin sözel olarak sorgulamalarını sağlama yanında onların görsel olarak da sorgulama yapabilmelerine olanak verilmelidir. Örneğin sorgulamayı, bilgiye ulaşmayı, yerinde öğrenmeyi teşvik eden oluşturmacı öğrenme yaklaşımı üzerine yapılan bir araştırma sonucunda (Mercin, 2007:439), ortaöğretim kurumlarındaki görsel sanatlar dersinde oluşturmacı öğrenme yaklaşımının bazı teknik sınırlılıklar dışında, yaratıcılığı teşvik etme ve geliştirme açısından etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların yaratıcılıklarını geliştirme egzersizleri ile ilgili olarak, özellikle sanatsal boyutu olan çalışmalar da (... ünlü ressamların eserlerin yarısını kapatıp, görülmeyen bölümü tamamlama) (Üstündağ, 2005:50) yaptırılabilir.

Grafik tasarım süreci, günümüzün yorgun ve dalgın izleyicisinin ilgisini mesaja çekebilecek yeni yöntemler bulmak için yapılan araştırmaları içerir. Bu araştırmanın hammaddesi ise yaratıcılıktır. Yaratıcı kişi; çok ve çeşitli konularda sürekli okuyan, izleyen, araştıran, yaratıcı zekasını sözel ve görsel verilerle sürekli olarak besleyen biridir (Becer, 1993:43-49). Tüm bunların yanında bireyin, özellikle de grafik tasarım öğrencilerinin, grafik tasarım sürecinde altı yaratıcı teknikten yararlanması gerekir. Bunlar: Dikey ve kapsamlı düşünme; yaratıcı gurup toplantıları; kuluçka tekniği; not alma tekniği;

sentez yöntemi ve gözlemler olarak sıralanmaktadır. Gözlemler: Bakma, gözden geçirme, denetleme ve inceleme; tasarımcı ve sanatçıların yaratıcılıkta kullandıkları esin kaynakları arasındadır. Bir *sanat müzesi*, dayanıklı eşyalar satan bir dükkan ya da kütüphane beynin veri bankasını zenginleştirir ve yeni biçimsel buluşlara, renk düzenlemelerine kaynaklık edebilir. Nitekim Mercin'in (2004:127) yaptığı bir araştırmada, müzeye eğitim amaçlı gerçekleştirilen ziyaret sonrasında, öğrencilerin müzede ve müze ziyareti sonrasındaki uygulamalara karşı çok ilgi duydukları, etkinliklere istekli olarak katıldıkları ve ilginç tasarımlar oluşturdukları saptanmıştır. Bu da göstermektedir ki öğrencilerin farklı mekanlarda farklı uygulamalarla karşılaşmaları hem bellek eğitimine hem de yaratıcılık eğitimine önemli katkıları olacağı söylenebilir.

Görsel Tamamlama Testi

Bireylerin hem bellek hem de yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan Görsel Tamamlama Testi, iki bölüm şeklinde hazırlanmıştır. Bu testin birinci bölümünde öğrencilerden, bellek eğitimi amacıyla gezdikleri müzede yer alan sanat eserlerinin görünümülerinden elde edilen çizimleri (Resim 1) asıllarına göre, ikincisinde ise onların yaratıcılıklarını keşfetmeye ve teşvik etmeye yönelik, aynı eserlerin eksik çizimlerini (Resim 1) kendi hayal güçlerini kullanarak tamamlamaları istenmiştir (Resim 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8). Ayrıca testte yer alan her çizimin altına boşluk bırakılmış ve öğrencilerden bu boşluklara yaptıkları çizimlere ilişkin özgün ve ilginç isimler bulmaları söylenmiştir. Oluşturulan çizimlere isim bulunması öğrencilerin sözel zekalarını geliştirmeleri amacıyla uygulanmıştır.



Resim 1. Testte Yer Alan Eksik Çizimlerden Biri



Resim 2. Eksik Çizimin Tamamlanmış Hali



Resim 3. Eksik Çizimin Bir Başka Öğrenci Tarafından Tamamlanmış Hali



Resim 4. Eksik Çizimin Bir Başka Öğrenci Tarafından Tamamlanmış Hali



Resim 5. Eksik Çizimin Bir Başka Öğrenci Tarafından Tamamlanmış Hali



Resim 6. Eksik Çizimin Bir Başka Öğrenci Tarafından Tamamlanmış Hali



Resim 7. Eksik Çizimin Bir Başka Öğrenci Tarafından Tamamlanmış Hali



Resim 8. Eksik Çizimin Bir Başka Öğrenci Tarafından Tamamlanmış Hali

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen çizimler incelendiğinde, görsel tamamlama test’inde yer alan bellek eğitime yönelik bölümde, müzede görülen eserlerin eksik çizimlerinin asıllarına uygun olarak çizilmesi sürecinde, öğrencilerin genel olarak müzede varolan eserlerin görünümelerini asıllarına uygun olarak betimleyebildikleri; yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik olarak hayallerin kullanılmasının teşvik edildiği ikinci bölümde ise ilginç ve her birinin yaratıcılıklarını gösterebildikleri farklı çizimler oluşturdıkları anlaşılmıştır. Ayrıca testteki her çizilen nesne veya biçimlere farklı isimler bulunması, öğrencilerin sözel yaratıcılık becerilerini göstermelerini sağlamıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre “Görsel Tamamlama Testi’nin” grafik tasarım eğitiminde kullanılması önerilmiştir.

KAYNAKLAR

- Kitap: Mercin, Levent ve Ali Osman Alakuş (2009), Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi: Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özer, Atilla (1994), İletişimin Çizgi Dili Karikatür: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Özözer, Yekta (2004). Ne Parlak Fikir, Yaratıcı Düşünme Yöntemleri: Sistem Yayıncılık, Ankara.
- Teker, Ulufer (2003). Grafik Tasarım ve Reklam: Dokuz Eylül Yayınları, 3.Basım, İzmir.
- Twemlow, Alice (2008). Grafik Tasarım Ne İçindir?: Yem Yayın, İstanbul.
- Üstündağ, Tülay (2005). Yaratıcılığa Yolculuk: Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Makale: Becer, Emre (1993). Yaratıcılık ve Grafik Tasarım. Anadolu Sanat Dergisi, Sayı: 1, ss.43-49.
- Mercin, Levent (2004). İlköğretim Okullarında Sanat (Resim) Eğitimi Derslerinde Müzelerden Yararlanılmasına İlişkin Uygulamalar. Eğitim Araştırmaları. Sayı: 14, 124-135.
- Mercin, Levent (2007). Görsel Sanatlar Dersinde Yaratıcılığın Geliştirilmesi Açısından Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımı. III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu, Sanat Eğitimi ve Şiddet. Gazi Eğitim Fakültesi, GÖRSED, MÜZED, TUMARGEM. 19-21 Kasım Ankara, 431-442.
- San, İnci (1993). Sanatta Yaratıcılık (Oyun, Drama). Yaratıcılık ve Eğitim: Türk Eğitim Derneği Eğitim Dizisi, No: 17, Yay.Haz: Ayşegül Ataman. s. 69-104, Ankara.
- Yontar, Ayşenur (1993). İnsanda Yaratıcılığın Gelişimi. Yaratıcılık ve Eğitim: Türk Eğitim Derneği Eğitim Dizisi, No: 17, Yay.Haz: Ayşegül Ataman. s. 15-36, Ankara.
- İnternet: Bayhan, Murat (1999). Bellek Şampiyonları, Türk Psikoloji Bülteni, Türk Psikologlar Derneği, 2 (5) 100-106. www.kartaleml.k12.tr/index.php?aid=11 - 43k. (15.10.2010 tarihinde erişilmiştir).
- Temel, Ali (2002). “Öğrenmeyi Biliyor musunuz?”, Eğitimbilim Dergisi. Kasım 2002. (www.egitimbilimcom/makaleler6.htm) (15.10.2010 tarihinde erişilmiştir).

TASARIMCI EĞİTİMİ ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR MODEL

Yrd. Doç. Dr. Mehtap SAĞOCAK

Uludağ Üniversitesi, Teknik Bilimler Meslek Yüksek Okulu, BURSA

msagocak@uludag.edu.tr

Giriş

Gelişen endüstri ve dinamik kültürel yapıya bağlı olarak çağın hızla değişen koşulları, yeni yeni problemlerin ortaya çıkmasına yol açarken; bu koşullara uyum gösterecek ve problemlere çözüm üretebilecek “yaratıcı” insan tipine de gereksinim duyulmaktadır. Çağdaş insan gerçeğini dikkate alan bir sanat ve tasarım eğitimi,

- nesne ve olayları algılama gücü yüksek
- estetik değerleri fayda kavramıyla bütünleştiren
- deneysel karaktere dayalı bir yargı gücüne sahip
- görsel bir dil ve anlatım biçimiyle içinde yer aldığı çevreyi biçimlendiren
- problemlere çok seçenekli çözümler üreten bireyi oluşturmada
- Deney-bilgi-kültür -sezgi bileşiminden doğan bir YARATICILIK anlayışını yerleştirmede en etkin yoldur.

1.Yaratıcılığa Dayalı Eğitim Anlayışı:

Yaratıcılık sınırları aşma veya standart referans çerçevesinin ötesine gidebilme yeteneği olarak bilinir. Bu nedenle yaratıcılık, yeni örüntülerin hem algılanmasını hem de üretilmesini içermektedir. Yaratıcılığın içinde merak, imgelem, buluş, özgünlük gibi öğeler vardır ve yaratıcı kişi, sorunlara yeni çözüm yolları bulan, karmaşık ve yeni düzeyde bir bireşim yapabilmendir. (San, 1977: 13)

Yaratıcılık nerede aranmalıdır? Yaratıcılığın beyin, zihin ya da bireyin kişiliğinin sahip olduğu bir özellik olarak düşünülmemesi gerekir. Yaratıcılık üç unsurun etkileşiminden doğar: Belli bir yetkinlik ve değerler profiline sahip birey, bir kültür içinde araştırma ve uzmanlık fırsatı sunan alanlar ve bir kültür içinde yetkin sayılan bir alanın geliştirdiği yargılar. Bu üç unsurun oluştuğu ve geliştiği öğrenme süreci, diğer bir ifadeyle “anamlı öğrenme” aslında yaratıcılıktır. Bu sürecin iki boyutu vardır: Yaratıcı iç görü, yani hissedilen anlam ve anlamın özünü oluşturan amaç. Endüstriyel tasarımın geleceğine ilişkin bir makalede M. Schrage (1989) “büyük tasarımlar öğretilmez hissedilir” demiştir. Bu görüş öğrenilenin bir duyum olduğu fikrini destekler. Ancak belleği öne çıkaran, yaratıcılığı öğrenmeden ayıran geleneksel öğrenme kuramında iç görülülük özelliği kaybedilmiş olur. Oysaki anlamlı öğrenme yaratıcılık üstüne kurulur ve öğrencilerin eğitimde yaşayabilecekleri eğlencenin çoğunun kaynağını oluşturur. Çünkü yaratıcılık doğası itibarıyla eğlencelidir, uğraştırıcıdır, sürükleyicidir. Dikkati ve hayal gücünü bir araya getirir ve beceriyle kolaylaştırıldığında iletişimi ve grup sürecini sağlamlaştırır. (Caine, 2002: 101-103)

Bu saptamalar, bizi geleneksel eğitim modellerini de sorgulamaya itmektedir. Öğrenme süreci, şöyle gelişir: İlgi ve dikkat bireyi alıcı durumuna getirir, alınan bilgi, önceden bilinenlerle (içbilgi) işlenir, bunun sonucunda anlam ortaya çıkar ve uygulanarak, sınanır (Mellander, 2008: 30). Bu bağlamda bilgi depolamaya karşın anlamaya yönelik eğitim modelleri geliştirilmeli; bireyi, mevcut bilgileri yorumlamaya, dönüştürmeye ve yaratıcı düşünmeye ve sorun çözecek performansları ortaya çıkarmaya zorlamalıdır.

2.Çoklu Zeka Kuramının Eğitime Yansımaları:

Sanat ve tasarım eğitiminin de temelini oluşturan “anamlı öğrenme”ye dayalı yaratıcılık anlayışı, Gardner’ın çoklu zeka kuramıyla birlikte, eğitim alanındaki kökten değişikliği ve çeşitliliği de beraberinde getirmiştir. Çoklu Zekâ Kuramı’nın ışık tuttuğu eğitim felsefesi, kuramsal olarak sanat ve

tasarım eğitiminde ihtiyaç duyulan temel kaynağı oluşturmaktadır.

Araştırmalar beyindeki her bir yarıkürenin kendine özgü bilgi işleme modüllerine sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sağ yan küre ana hatları ve bütünü (Gestalt) görür, sol yarıküre ise ayrıntıları mantıksal ve zamansal bağlamda sıraya koyar. Gardner, insan beyninin bu modüler yapısına bağlı olarak beyinde dilsel, sayısal, görsel, mimiksel ve diğer sembol sistemleri kullanılarak ayrı psikolojik işlemler gerçekleştiğini savunmaktadır. Ona göre, bireyler aynı düşünüş tarzına sahip değildir ve eğitim farklılıkları ciddiye almalıdır. Eğer bireyler farklı zeka bileşimlerini tanıyabilirse karşılaşılabilecek problemleri çözmede daha şanslı olabilirler (Talü, 1999).

Gardner'ın ortaya koyduğu zeka türleri şöyledir:

1.Dil bilimsel (Linguistic) Zeka: Her kültürün insanları dili en temelde iletişim amaçlı olarak kullanmakta, bazıları ise bu konuda daha etkin beceriler sergilemektedir. Dil bilimsel zeka da, iletişim aracı olarak dili etkili kullanma kapasitesini ifade etmektedir. Bu kapasite, sözel (hikaye anlatan, konuşmacı, politikacı gibi) ya da yazım yeteneği (şair, oyun yazarı, editör gibi) şeklinde ortaya çıkabilir.

2.Müzikal Zeka: Müzikal zeka, duyguların aktarımında müziği bir araç olarak kullanan insanların ritim, melodi, perde duyarlılığını öne çıkarmaktadır. Enstrüman çalma, söylenen şarkının benzerini bulma gibi yetenekleri kapsar. Bu zekaları güçlü bireyler, genellikle müzisyenlik, koristlik, orkestra şefliği gibi işlerle uğraşırlar.

3.Mantık-matematiksel Zeka: Günümüzde zekayı en çok açıklayan bilişsel yeteneklerden biridir. Bireyin mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilimsel çözümler üretme ve kavramlar arasındaki ilişki ya da örüntüleri ayırt etme, sınıflama, genelleme yapma, matematiksel bir formülle ifade etme, hesaplama, hipotez test etme, benzetmeler yapma gibi davranışlarını kapsar. Matematikçi, muhasebeci,istatistikçi ve bilgisayar programcıları, bu zekası güçlü bireylere örnek verilebilirler.

4.Uzamsal (Spatial) Zeka: Uzamsal zeka üç boyutlu bir nesnenin şekil ve görüntüsünü canlandırma, ayrıntıları görebilme becerisiyle ilgilidir. Uzamsal zeka görsel düşünme ve şekil/uzay özelliklerini şekil ve grafiklerle ifade etme, çizme, boyama ve şekil verme gibi davranışları kapsar. Avcı, izci, rehber, mimar, dekoratör, ressam ve tasarımcılar bu zekası güçlü bireylere örnek olarak düşünülebilir.

5.Bedensel-Kinestetik Zeka: Bireyin vücudunu ve hareketlerini kullanım biçimini ifade eder. Koordinasyon, denge, hız, el becerisi ve esneklikleri ile dikkat çeken bu bireyler,sportif hareketleri, düzenli-ritmik oyunları kolayca uygulayabilirler.Dansçılar, aktörler, sporcular, pandomim sanatçıları, cerrahlar, teknisyenler, heykeltıraşlar bunlara örnek gösterilebilir.

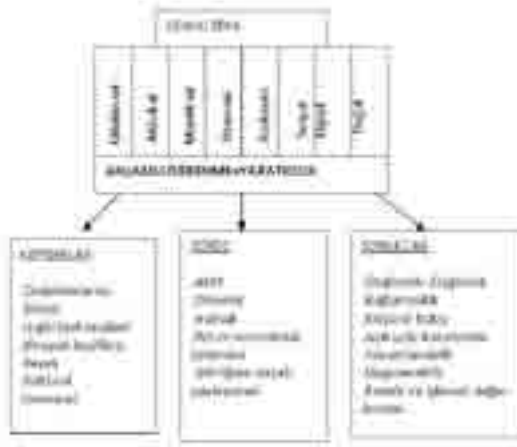
6.Sosyal (Interpersonal) Zeka: Bu zeka kapsamında insanlarla iletişim kurma,onlarla empati kurma ve davranışlarını yorumlama yetenekleri bulunmaktadır. Politikacılar, liderler, psikologlar, öğretmenler, aktörler, turizmciler bu yeteneklerini iyi kullanan insanlardır.

7.Kişisel-içsel (Intrapersonal) Zeka: Bu zeka bireyin "kendini" duyma ve anlamasıyla ilgili bilişsel yeteneğini ifade eder. Bu zekası yüksek bireyler kendini tanıma, güvenme, disiplinli olma, hedeflerini belirleme ve kişisel problemlerini çözme becerisi gösterirler.

8.Doğal (Naturalistic) Zeka: Bitki topluluklarını tanıma, doğal hayattaki önemli farklılıkları ayırt etme yeteneği ve bu yeteneği ürünsel bir şekilde kullanma (avcılık, çiftçilik ya da biyolojik bilimler gibi) olarak tanımlanmaktadır. Bölgesel ya da global çevre değişikliklerini açıklama, ev hayvanları, doğa hayatı, bahçe ve park sevgisi, teleskop,mikroskop kullanarak doğayı inceleme ve fotoğraf çekme gibi davranışları kapsar. Avcı, izci ve biyologlar bu zekaları gelişmiş olan bireylere örnek verilebilir.

Bu zekalar, Gardner'ın belirttiği gibi insanların ilerleme potansiyeli taşıyan bölgeleri belirtir. Elbetteki bu entelektüel beceriler boşlukta gelişmemektedir. Tersine bu zekalar kültürler içinde pratik anlamları ve hassas sonuçları olan sembolleştirme etkinlikleriyle harekete geçirilmektedir. Ham entelektüel potansiyelin olgun kültürel rol biçiminde hayata geçirilebilmesi için bilinçli bir eğitim süreci gerekmektedir. Bireyin öğrenmeye hevesli olmasının yanı sıra, motivasyon, öğrenmeyi teşvik edici ortam, belli bir öğrenme biçimini öne çıkaran değerler, destekleyici bir kültürel ortam gibi faktörler bu eğitim sürecinin vazgeçilmez öğeleridir.

Uludağ Üniversitesi TBMYO Grafik tasarımı Programı Temel Tasarım derslerinde yapılan bazı uygulamalar eklerde görüleceği üzere örneklenmiştir. Öğrencilerin farklı eğilimlerini bütünleştirici çerçevede ders içerikleri zengin bir paylaşım ve üretim ortamına dönüştürülmeye çalışılmıştır. Bu deneyimler sonucu çoklu zeka kuramının eğitim sürecine katkıları vurgulanmak istenmiş, kavramsal bir eğitsel model önerisi bu çalışma kapsamında oluşturulmuştur.



Şekil 1. Çoklu Zeka Kuramına Dayanan Kavramsal Bir Eğitim Modeli

Bu model önerisinde özetlenmeye çalışılan anlayış, çoklu zeka kuramının ortaya koyduğu entelektüel becerilerin, anlamlı öğrenme olarak da ifade edilen yaratıcılık kavramına sağladığı katkısı ön plana çıkartmaktır. Tasarım eğitimi açısından değerlendirildiğinde farklı disiplinlerden gelerek etkileşen, bütünleşen, kültür, içgörü, sezgi ve deneyimle sağlanan bilgi, aktif süreçlenmede sosyal roller ve paylaşımlara bağlı olarak, ıraksak bir bakış açısıyla işlenmektedir. Sonuçta arzu edilen özgün, işlevsel ve estetik açıdan değer taşıyan, kültürel açıdan kabul görüp, uygulanabilen, geliştirilip, yorumlanabilen, esnek bir tasarım vizyonu ortaya çıkmaktadır.

3.Sonuç:

Öğrenciler Tasarım eğitimi bağlamında her zaman algılar, hisseder, ilişkilendirir ve işler. Bu bütünlük eğitim sürecinde oluşur. Bir eğitsel girişimin sahip olması gereken bileşenlerin başında “zekaların kullanımı” gelmektedir. Bir zekadan kaynaklanan beceriler, bilgi edinmenin aracı olarak kullanılabilir. Çeşitli entelektüel becerilerimiz hem araç hem mesajdır; hem biçim hem içeriktir.

Etkili öğrenme için her zaman önceden bilinenlerle ilişkilendirme sağlanmalı, öğrencilere gerçek yaşantılar verilmelidir. Her yaşantı kendi içinde birçok, belki de bütün disiplinlerin tohumlarını taşır. Bu yaşantılar sistemleri harekete geçirmeli, onları uygun fiziksel çevreye, sosyal etkileşime, uygulamalı projelere, dil kullanımlarına ve yaratıcı girişimlere katmalıdır. Caine (2002)’in de belirttiği gibi aktif süreçlenme olarak tanımlanan şey dersin içindeki bir aşama değil, öğrencilerin sahip oldukları sürüp giden yaşantıları çalışma ve yoğurma biçimidir. Bir anlamda hedef, tasarım eğitimi içinde öğrencinin kişisel yaşantılarını anlamlandırmasıdır.

Sanat ve tasarım eğitimi bilginin yaşantıya, yaşantının yeni tasarımlara dönüştüğü bir döngüsel yapı sergilemekte; farklı zeka etkileşimlerinin yoğun olarak devreye girdiği bir alan olarak kendini göstermektedir. Farklı alanlardan metaforlar, birleşimler, çağrışımlar ve sembollerle zenginleşen bir tasarım eğitim süreci yaratıcılığı beslemekte; farklı bakış açılarından üretilen sayısız öneriye ve özgün çözümlere ulaşmaktadır. Bu anlamda biz eğitimcilere düşen görev öğrencilerin, bireysel farklılıklarını ve farklı entelektüel eğilimlerini, tasarımlarının özüne katmaları konusunda esnek ve cesaretlendirici davranmak ve tasarım eğitimi sürecinde öğrencilerimizin algılama-anlamlandırma ve tasarlama süreçlerini bilinçle ve çok yönlü olarak yönetmektir.



KAYNAKLAR

- Caine, R:N & Caine G. (2002) Beyin temelli öğrenme, Nobel yay., Ankara
- Gardner, H. (2004),Zihin çerçeveleri çoklu zeka kuramı, Alfa yayınları,İst.
- Mellander, K. (2008), Öğrenmenin Gücü, Remzi kitabevi, İst.
- San, İ. (1977), Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık, T.İş Bankası kültür yay., Ankara
- Schrage, M. (1989) “American’s sense of design finally starting to shape”, LosAngeles Times.
- Talu,N. (1999), “Çoklu zeka kuramı ve eğitime yansımaları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi /5: 64 - 72.
- Yavuzer. H. (1994) Yaratıcılık , Boğaziçi Üni., İst.

AFİŞ ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN ORTA ÖĞRENİM ÖĞRENCİLERİNİN TUTUMLARININ ÖLÇÜLMESİ

Mustafa Cevat ATALAY

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Öğrencisi, ANKARA
otantikresim@gmail.com

Giriş

Bu çalışmanın amacı, afiş ve uygulaması ile öğrencinin afiş tasarlarken ele aldığı konu ve etkileşimlerini araştırmak yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme modeli kullanarak, bir afiş tasarımı uygulamasında, dersin işleniş sürecini ve elde edilen sonuçlar üzerindeki öğrenci tutumlarını araştırmak, afiş çalışmalarında başarıya ulaşmak için seçilen yöntemi sınamak, öğretmek için eğitim modeli olarak yapılandırmacı yöntemini kullanmak ve görsel sanatlar eğitimi açısından durumu öğrenci tutumlarını, çıkan eserleri, incelemek gözlemek ve bunun la ilgili öneri ve sonuçları bir makale halinde sunmaktır.

Problem

Orta öğretim okullarında resim dersi alan öğrencilerin, bir afiş uygulamasında, bir ön test ve son test ile değerlendirilip, tasarımda öğrencilerin başvurduğu temel yollar bulunmaya çalışılıp araştırma sonuçları oluşturmuştur.

Alt Problemler

- 1) Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı öğrenciler, uygulama öncesi ve sonrası afiş konusuna yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2) Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, uygulama öncesi ve sonrası genel toplam ortalamasında, resim iş dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Verilerin Toplanması ve Çözümü

Afiş çalışmasına yönelik tutum ölçeği geliştirmek için, ünitelerden önce geliştirilen ölçekler incelenmiş ve 10 soruluk boşluk doldurmalı sorulardan oluşan bir ön tutum ölçeği hazırlanmıştır. Hazırlanan bu ölçek uygulama yapılacak okulun 10. Sınıfındaki toplam 30 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Yaratıcılık

San'a göre genel ve geniş bir tanımlama, "Bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün bir birleşime(sentez) varmak, birtakım sorunlara yeni çözüm yolları bulmak" yaratıcılıktır. (San, 2004).

"Merak etme yeteneği, uyumsuzluk ve gerilimle baş etme kapasitesi, bireyin kendini yeniyeye yöneltmesi, yaşantısının bilincine varması ve buna tüm benliğiyle tepkide bulunması olarak yaratıcılıktır." (Fromm, 1959).

Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Yaratıcı insanlar akıcı, esnek ve orijinal düşüncüler. "Onlar fikirlere özenirler, risk almaya gönüllüdürler, karmaşıklığı severler, meraklı ve hayalci kişilerdir." (Dikici,1999).Üstündağ'a göre,yaratıcı kişiler; alışılmamış düşünceleri, alışılmamış açıklıkta ve kısaca anlatan, kişilerdir (Üstündağ, 2005).Yaratıcılık sadece zeki insanların ya da sanatla uğraşan kişilerin gösterebildiği bir yetenek değil, her insanda belli oranlarda bulunan bir özelliktir. (Conner, Colin 1998).Yaratıcılığın dâhilikle sınırlanmadığı açıktır. Bizim çok azımız Da Vinci'nin orijinalliğine sahiptir. Fakat hepimiz zamandan zamana yeni fikir, görüş ve bazı şeyleri gerçekleştirme konusunda değişik yollara sahibiz. (Torrance, 1962).

Afiş

Afiş tanım olarak, bir haberi, bir olayı, siyasal, sosyal, ekonomik, sanatsal ve kültürel açıdan, topluma duyurmak amacıyla, değişik yüzeyler üzerine yapılan ve belirli boyutlarda köy, kasaba ve şehirlerin çeşitli yerlerine asılan duyurulardır. (Tepecik, 2002).

Günümüzde grafik sanatların uygulama alanları çok genişlemiş ve afiş, tekstil tasarımı, tipografi, fotoğrafı, litografi, ambalaj grafiği, gravür baskı, tipo baskı, ofset baskı, tıfdruk baskı, çizgi film bu sanat dalı içerisine girmektedir (Tepecik, 1990). Grafik sanatlar - Tahta baskı, bakır, çinko gravür ve litografi gibi çeşitli basım ve çoğaltma teknikleri yolu ile yapılan resimleri ele alan sanatlara denir. Dürer'den bu yana gittikçe gelişmiş olan grafik sanatlar özellikle çağımızda büyük bir gelişme kaydetmiştir (Turanî, 1995).

Tasarım

Tasarım herhangi bir nesnenin üretilmesinde ve ortaya çıkışında bir düzenleme aracıdır denilebilir. “ Bütün sanatların temelinde bir tasarım olgusu bulunmaktadır. Tasarlama eylemi, oluşturulacak yapının organizasyonu ile ilgili her türlü faaliyeti içine almaktadır.”(Becer, 2002).

Tasarım için şöyle bir tanımlama en iyi anlatımdır: “Gerekli olanın araştırılması ve biçimlendirecek kişinin yaratıcı özelliklerini de katarak ortaya çıkardığı bir biçim, şekil veya modeldir.” (İstek, 2004).

Grafik sanatlarda da tasarımın konusu kültürel durum, geçmiş yaşantılar “Tarih boyunca konular, insanoğlunun kendi yarattığı efsaneler, mitolojik öyküler, dinsel semboller ve toplumlararası, sosyal, ekonomik ve kültürel ilişkiler, sanatsal tasarımın asıl kaynağını oluşturmuştur” (Tepecik, 1994).

Sınıf Ortamında Uygulama

Bu araştırmada, her öğrencinin en az bir kez ders uygulaması olarak yaptığını düşündüğüm “afiş” çalışmasını araştırma konusu olarak seçtim. İlk grup A grubu olarak adlandırıldı. A grubu On beş kişiden oluştu. B grubu da 15 kişiden oluştu.,iki gruba da aynı testi dağıtarak, Afişle ilgili herhangi bir bilgi vermeden bu testin notla değerlendirmeyeceğini belirttim. Öğrencilere dağıttığım testleri cevaplatıp topladım. A grubuna, örnek bir afişten yararlanarak. Soru cevap ve anlatma gibi klasik öğretim tekniklerine uygun bir ders yaptım. Diğer derste bütün öğrencilerin kendi tasarımlarını yapmalarını istedim. Çalışmaları bu şekilde bütün öğrenciler tamamladı. A grubundaki Öğrenciler tasarım yaparken kendi düşüncelerini değil daha çok örnekteki afişten yararlanmayı tercih ederek tasarım yaparken örnekten yaralandıkları gözlemlendi.

B grubunda ön test uygulandıktan sonra, açık olan projeksiyon ve bilgisayar üzerinden duvara yansıyan görüntülerle, afişle ilgili 50 adet slaytı gösterdim. Afişlerin özelliklerini ve tasarım ilkelerini anlatan, sunuya devam ederek, Beğendikleri ve beğenmedikleri afişlerin değerlendirmelerini yapmalarını istedim. Bu sırada, Öğrencilere sürekli, açık uçlu sorular sordum. Bunları not ederek, kayıt altına aldım. Bir öğrencimin gösterimdeki afişi detaylı yorumlamasını istedim. Bu sırada bir afiş tasarlasaydınız, nasıl tasarlardınız? Nelerden yararlanırdınız? Hangi renkleri neden ve nasıl kullanırdınız gibi öğrencilerin tasarım yaparken nelere dikkat ettiğini dinleyip not ettim. Arkasından projeksiyona bağlı bilgisayar üzerinde. “Paint (resim)” programını açarak, tasarım öğeleri ve renk özelliklerini de çalışmada aktardığım, Bir afiş çalışması örneği yaptım. Öğrencilerin büyük bir kısmı benzer bir çalışmayı gerçekleştirmenin kendileri içinde mümkün olduğunu, bir kısmı ise gelecek derse yapacakları çalışmanın bilgisayar ile gerçekleştireceklerinden bahsettiler. Diğer derste topladığım afişlerde; Çalışmaların tamamına yakının, tasarım ilkelerine uyarak afiş tasarladıklarını gördüm.

Önemli bulgulardan biri, uygulanan ön test ve son test sonucunda iki grubun ön test sonuçları arasında anlamlı bir farkın bulunduğuudur. Ancak Son testin uygulandığı tarihten bir hafta sonra afiş çalışması öğrenciler içinde b grubunun konuyu daha iyi özümlediği verdikleri cevaplardan anlaşılmıştır. Hakkında bilgisine başvurulana yaptırılarak öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığının görsel çalışmalara aktarılıp aktarılmadığı kontrol edilmiştir. İlk ve son testin uygulama sonucuna göre öğrencilerin afişleri kendi özgün buluşlarına göre yaptıkları görülmüştür. Sorulan sorular ışığında öğrencilerin afişe karşı ilgilerinin arttığı ve gördükleri afişlerin değerlendirme ölçütlerini genişlettikleri, bunlarla ilgili yorum yapabildikleri iyi ya da kötü gibi düşüncelere ek olarak tasarım ilkelerine göre değerlendikleri gözlenmiştir.

Sonuç Ve Öneriler

Bu bölümde bu araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak Tartışmaya, ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin öneriler bulunmaktadır. Öğrenciler afiş tasarlarlarken ele aldığı konu ve etkileşimler açısından yapılan değerlendirmede yapılandırmacı anlayışa göre ders yapılan grubun yaratıcılık konusunda daha zengin oldukları çalışmalarında ki farklılıklardan gözlenmiştir. A grubunun çalışmaları derste gösterilen örneğe benzetilmeye çalışılmıştır.

Çok sayıda örnek ve bilgisayardaki uygulama gören öğrencilerin çalışmaları oldukça çeşitlilik göstermiştir. Yine çok sayıda örnek gören ve bunları yapılandıran grubun tasarım özelliklerinde zenginlik renklendirmelerinde çeşitlilik gözlenmiştir. A grubunda ise genellikle benzer tasarım özellikleri yanında, örneğe tasarım ve uygulama olarak bağlı kalmayı tercih etmişlerdir.

Görsel sanatlar dersinde Yapılandırmacı Öğrenme Yöntemi öğrencilerin başarısını ve öğrenilenlerin kalıcılığını olumlu etkilediği için derslerde öğretmenler tarafından daha sık ve etkili şekilde kullanılmalıdır. Sanat eğitimi derslerine karşı öğrencilerden beklediğimiz ilgiyi ancak öğrencilerde yeterli miktarda merak uyandırarak, teknolojiden istedik şekilde faydalanarak sağlayabiliriz. Teknoloji, eğitimci, konunun güncelliği öğretimde başarıya ulaşmak için yollarımızdan bazılarıdır. Bu yolları çoğalttıkça istediğim eğitim öğretim hedeflerine ulaşmamız kolaylaşacaktır.

KAYNAKLAR

- Becer, E. (2002). *İletişim ve Grafik Tasarım*, Üçüncü Baskı. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Conner, (1998); Ihsen, (1998); Conner, Colin (1998). *Can You Teach Creativity?* British Educational Research Journal v.24,n.4,p.
- Fromm, E. (1959). *The Creative Attitude, Creativity and It's Cultivation*, New York: Harper And Row.
- San, İ. (2004). *Sanat ve Eğitim Yaratıcılık Temel Sanat Kuramları* 1. Baskı, Ankara: Ütopya Yayıncılık,
- Torrance, E. Paul. (1962). *Guiding Creative Talent*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Tepecik, A. (1990). *Orta Öğretim Kurumlarında Grafik Eğitimi ve Kültür Aktarma Amacı Olarak Önemi*. Ankara, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü El Sanatları Eğitimi Bölümü.
- Tepecik, A. (1994). *Grafik Tasarlama İlkelerine Dayalı Tasarım Yöntem Ve Teknikleri*, Doktora Tezi. Ankara.
- Tepecik, A. (2002). *Grafik Sanatlar, Tarih-Tasarım-Teknoloji*.1. Baskı, Ankara: Sistem Ofset.
- Turani, A. (1980). *Sanat Terimleri Sözlüğü*. 1. Baskı, Ankara: Maya Matbaacılık Ltd.Şti.
- Turani, A. (1995). *Dünya Sanat Tarihi*. 6. Basım İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Üstündağ, T. (2005). *Yaratıcılığa Yolculuk*. 1. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

İnternet

http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/uc_boyutlu_sanat_atolyesi.pdf adresinden 11 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.

www.meb.gov.tr adresinden 14 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/149/dikici.htm> adresinden Ayhan dikici 15 Kasım 09 tarihinde alınmıştır.

GRAFİK TASARIMDA GEÇMİŞ VE GELECEK ARASINDA BİR KÖPRÜ: SAUL BASS (1920-1996)

Yrd. Doç. Tefik İnanç İLİSULU

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi,
Görsel Sanatlar ve Tasarım Bölümü, ANKARA
ilisulu@baskent.edu.tr

Sanayi devriminden sonra ortaya çıkan grafik tasarım kavramı aslında insanlığın varoluşundan beri hayatın içinde çeşitli şekillerde yer almıştır. Doğanın kendisinin de bir tasarım olduğu düşünülürse, mağara duvarlarında başlayan “tasarım serüveni”, dünya döndüğü sürece varlığını sürdürmeye devam edecektir. Parçadan bütüne doğru yapılan bu tasarım yolculuğu çoğu zaman insanoğlunun görsel iletişim, bazen de farkındalık yaratma ihtiyacını karşılamaktadır. Geçmişten günümüze bu serüvende 21. yüzyıl tasarımcılarına öncülük yapan “Saul Bass” yalnızca bir grafik tasarımcı değil aynı zamanda başarılı bir yönetmendir. Bir grafik tasarımcının yetenek ve geniş görüş açısına sahip Saul Bass, ilk tasarımını yapmasıyla birlikte yüzü her zaman geleceğe dönük, ileriye gören düşünce tarzıyla kendini kanıtlamıştır. 1920 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde doğan sanatçı, poster ve logo tasarımı çalışmalarının yanında film jenerik ve uygulamalarına da yenilikçi yaklaşımlar getirmiştir. Sanatçı 1936 yılında sanat öğrencisi olarak burs kazanmış ve 1938 yılında New York’ta bulunan Warner Bros sanat bölümünde asistan olarak çalışmaya başlamıştır. 1944 yılında bir reklam ajansı olan Blaine Thompson Company’e girmiş ve aynı zamanda tasarımcı ve eğitmen olan Gyorgy Kepes ile Brooklyn College’de çalışma fırsatı bulmuştur. 1946 yılında Los Angeles’a gelerek reklam ajansı Buchanan and Company’de çalışmalarını sürdürmüş, 1952 yılında kendi reklam şirketini kurarak tasarım çalışmalarına burada devam etmiştir. Saul Bass kolay anlaşılır tasarımları sayesinde çok büyük kitlelere ulaşmış ve sade tasarımları günümüz tasarımcılarına ışık tutmuştur. Yenilikçi yaklaşımlarıyla yoğunlaştığı grafik tasarım alanları; logo tasarımı, poster tasarımı ve film jenerik tasarımlarıdır.

Saul Bass’ın farklı yaklaşımı ile kendi alanında ki yetenek ve yaratıcılığı O’nu 20. yüzyılın en önemli tasarımcılarından biri haline getirmiştir. Bunun yanı sıra, daha sonraki yıllarda poster tasarımı ve film jenerikleri konusunda ki yeteneği O’na yönettiği kısa film “Why Man Creates” (1969) ile Academy Award Winning ödülünü kazandırmıştır (Nourmand, 2000).

Logo Tasarımları

Sade, anlaşılır ve çoğunlukla geometrik formlardan oluşturduğu çizgisiyle logo tasarımında farklılık yaratmış olan Saul Bass, Continental Airlines (1968), Bell (1969), Dixie (1969), Quaker Oats (1971), United Way (1972), Warner Communications (1972), United Airlines (1973), Girl Scouts (1978), Minolta (1978), AT&T (1984), Avery International (1990), Kleenex (bilinmiyor) gibi uluslararası bir çok firmanın logo tasarımlarını çağının ötesinde bir anlayış ile tasarlamıştır. Formlardan meydana getirdiği negatif alanları ustalıkla kullanarak oluşturduğu logolar Saul Bass’ın karakteristik tasarım özelliklerinden biridir. Simgeleştirdiği geometrik formlara çoğunlukla ana renkler (kırmızı, yeşil, mavi) uygulayarak tasarladığı birçok logonun hala kullanıyor olması Saul Bass’ın ne kadar yenilikçi ve ileri görüşlü bir grafik tasarımcı olduğunun görsel bir kanıtı gibidir.

Kullandığı geometrik formların yanında tipografiyi de logo tasarımlarında büyük bir ustalıkla kullanmıştır. Modern harf karakterleri kendi stilini oluşturmuş ve bu yenilikçi tipografik yaklaşımı hem poster hem de film jenerik tasarımlarında kullanmıştır (Bkz. Resim 1).



1. Continental Airlines, 1968
2. Bell, 1969
3. Dixie, 1969
4. Quaker Oats, 1971
5. United Way, 1972
6. Warner Communications, 1972
7. United Airlines, 1973
8. Girl Scouts, 1978
9. Minolta, 1978
10. AT&T, 1984
11. Avery International, 1990
12. Kleenex

Resim 1

Poster Tasarımları

Film posterleri filmin konusu ve oyuncularını hakkında bilgilerin sunulduğu diğer bir değişle filmin reklamının yapıldığı grafik tasarım çalışmalarıdır. 1950'li yıllarda film posterleri tasarımları genellikle sinema filminde oynayan başrol oyuncularının renkli resimlemelerinden ve yine el çizimi yazı karakterlerinden meydana getiriliyordu (Bkz. Resim 2).



Resim 2. Tarzan, 1954 - James Bond, 1962

Bass kendi yenilikçi ve farklı tarzını geliştirerek posterde film yıldızlarının resimlemeleri yerine filmin konusu ve karakteri hakkında ipuçları içeren farklı ama dikkat çekici tasarımlar hazırladı ve oluşturduğu bu tasarım yaklaşımı, poster tasarımında yepyeni bir dönemin başlangıcı oldu (Bkz. Resim 3).

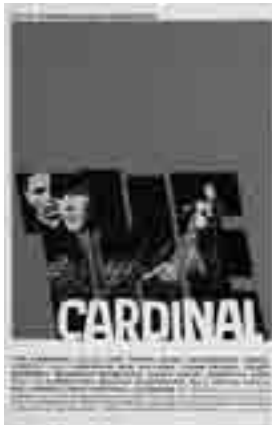


1. Man With The Golden Arm, 1955
2. Love In The Aafternoon, 1957
3. Vertigo, 1958
4. One Two Three, 1961
5. West Side Story, 1961

Resim 3

Logo tasarımlarında olduğu gibi film posterleri tasarımlarını da basit geometrik formlardan oluşturan Bass, posterlerinde ana renkleri kullanarak basit ama etkili anlatımını burada da sürdürmüştür. Aynı zamanda Bass, sade ve anlaşılır tasarımını desteklercesine poster tasarımlarında da çentiksiz ve net yazı karakterleri kullanarak farkındalık yaratmayı başarmıştır.

1963 yılında The Cardinal filmi için tasarladığı posterde ise farklı bakış açısını başka bir boyuta taşıyarak tasarım tarihinde bir ilk olan tipografi içerisinde imge kullanımını uygulamış ve günümüze kadar kullanılan bu tekniğin öncüsü olmuştur. (Bkz. Resim 4). 2006 yılı Richard Donner'ın "16 Block" filmin posterinde Bass'ın yarattığı akımın izlerini görmek fazlasıyla mümkündür. (Bkz. Resim 5).

**Resim 4. The Cardinal, 1961****Resim 5. 16 Blocks, 2006**

Film Jenerik Tasarımları

Sade tasarım anlayışını sürdürdüğü film jeneriklerinde filminden ipuçları içeren geometrik formları kullanarak izleyiciyi filme hazırlayan Bass, tipografiyi de büyük bir ustalıkla kullanarak tasarladığı jenerikleri eşsiz bir hale getirmiştir. Bu tasarım anlayışını ilk jenerik çalışması olan 1954 yapımı Otto Preminger filmi Carmen Jones'da uygulamıştır. Bass, farklı tarzıyla izleyici üzerinde çarpıcı bir etki bırakmış, günümüze kadar süregelen jenerik çalışmalarının da öncüsü olmuştur (Bkz. Resim 6, 7).



Resim 6. The Man With the Golden Arm, 1955



Resim 7. Anatomy of a Murder, 1959

1990'lı yıllara gelindiğinde Saul Bass teknolojik gelişmelerin paralelinde film jeneriklerinde kullandığı tasarımlarının bir parçası olan geometrik öğelerin yerine filmden kareler ve gerçek görüntüler kullanarak yarattığı tarzını geliştirmiştir (Bkz. Resim 26).



Resim 8. Casino, 1995



Çalışmalarında, çeşitli geometrik formların sıradışı kullanımı, negatif pozitif alan ilişkisi ve tipografiye bakış açısı ile çığır açan tasarım anlayışıyla Saul Bass, 21. yüzyılın öncü grafik tasarımcılardan biridir. Grafik tasarım tarihinde önemli yeri olan Bass, bugününün tasarım anlayışını o yıllardan görerek günümüz grafik tasarımcılarına yol göstermiş tasarımın gelişimine büyük katkılar sağlamıştır.

KAYNAKLAR

- Heller, S., Ilic, M. (2009), The Anatomy of Design, Rockport, Çin
- Kapsis, R. (1992), Hitchcock: The Making of a Reputation, University of Chicago Press, s.313
- Nourmand, T. (2000), PatekPhilippe, Number 9, Spring / Summer
- Krasner, J. (2008), Motion Graphic Design: Applied History and Aesthetics, Focal Press, s. 407
- <http://blog.signalnoise.com/2008/08/28/inspiration-logos-by-saul-bass/> (20.10.2010)
- <http://designmuseum.org/design/saul-bass> (20.10.2010)
- <http://www.retrolution.dk/movieposters/1950-1954/> (20.10.2010)
- <http://www.aiga.org/content.cfm/medalist-saulbass> (23.10.2010)
- <http://wellmedicated.com/showcase/saul-bass-jack-of-all-trades/> (23.10.2010)



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1. sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k

TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ

İç Mimarlık

TASARIM EĞİTİMİNDE KAVRAMDAN MEKANA GEÇİŞTE SANATIN ETKİSİ

Armağan Seçil MELİKOĞLU

İstanbul Kültür Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü,
İSTANBUL

as.melikoglu@iku.edu.tr

GENEL BİLGİLER

Tasarım ve Sanat

Tarih boyunca farklı sanat dallarının birbirleriyle etkileşimlerini izlemek mümkündür. Özellikle Endüstri Devrimi ile, farklı uzmanlaşma alanları birbirlerinden kesin çizgilerle ayrılmamış, aksine aralarında yeni ilişkiler doğmaya başlamıştır. Bu etkileşimin en iyi örneklerinden biri tasarım ve sanattır.

Tasarım, insanın ilk ortaya çıktığı günlerdeki temel etkinliklerinin çok gelişmiş ve kapsamlı bir türevi olarak gösterilebilir. Tasarım ilk insanlar için avlarını yakalamak için tasarladıkları kesici bir alet iken, günümüz insanları için güneş enerjisiyle çalışan araba demektir. Bu kadar hızlı ve akılcı gelişen tasarım, tarihte farklı kuramcılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Archer tasarımı, bir amaca yönelmiş problem çözme eylemi olarak tanımlarken, Page için tasarım, aynı tarihte mevcut olaylardan gelecekteki olanaklara hayali bir atlama, Hasol'a göre ise, alışlagelmiş günlük nesnelerden, mobilyadan, mimarlık ve peyzajdan kentsel planlamaya kadar uzanan ve insan yaratıcılığına dayalı olarak çevreye estetik bir uyum getirmeyi amaçlayan üretim etkinliği olarak tanımlanmaktadır (Hasol, 2010).

Tasarlamak, insanın insan zihninin olağanüstü bir yeteneğidir. Büyük bir kapasitedir. Varolmayanın düşünün kurulduğu yerdir. Yeni bir kuruluşun, uygulamanın, gerçekleştirmenin, dönüştürmenin ilk adımı, başlatıcısıdır. Dolayısıyla ilk olarak bir farkına varış ve sonra yeniden kuruluş alanıdır. Her türlü biçimlendirme, kurgulama, aktarım eyleminde yer alır (Şentürer, 2004).

Sanat ise insanların doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili biçimde ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyet olmanın yanında tasarım ve tasarımcı kimliğinin gelişmesindeki yeri yadsınamaz bir gerçektir. Çünkü tasarımın sanatla olan ilişkisi tasarımın, sanatsal bir uğraş olmasından kaynaklanmaktadır. Tasarım, işleve, yere, çevreye, tekniğe, ekonomiye ve hatta işverenin isteklerine bağımlı olsa da, tasarım bir sanattır.

Tasarım Eğitimi ve Sanat

Tasarımın bireylere aktarılmasında etkili bir yol olan "tasarım eğitimi", kişilerin algılama yeteneklerini geliştirerek gerçek yada olması gereken dünyanın bir görüntüsünü öğrenciye ortaya koydurtmayı, kavratmayı, modelletmeyi, strüktürünü kurdurtmayı amaçlayan ve sanat, zanaat, el sanatları ve bilim dersleri kapsamında yararlı olan bir eğitimidir.

Tasarım eğitimi bir süreçtir ve bu süreç öğrencinin araştırma, değerlendirme ve düşünme özelliklerinin yanında yeteneğini, duyarlılığını, yaratıcılığını geliştirmesine ve aklı ile duygularını beraber kullandığı karmaşık bir düzendir. Öğrencinin, eğitimi boyunca tasarıma giden yoldaki sorunun yalnızca bir öğrenme süreci olmadığı, sürekli bir kültürlenme, duyarlanma, kültürel ve duyarlı bir kimlik kazanma, kendini tanıma ve aşma sorunu olduğunun farkına varması ön görülmektedir.

Bununla beraber eğitimin her basamağında sistemli şekilde bireye bir sanat görüşü kazandırmak, sanat dallarından herhangi birine ilgi duyan veya yönelen yetenekli bireyleri çağdaş yöntemlerle eğiterek kişilikli bireyler yetiştirmek sanatın amacını ortaya koymaktadır (Delier, 2005). Tasarım eğitimi alan bireylerin de sanatın farklı dallarıyla ilgilenmesi kendilerine yeni bir anlayış, bakış açısı ve farklı bir düşünme tarzı kazandırmaktadır. Tasarımın özünde bulunan yenilikçilik ve yaratıcılık edinilen bu farklı bakış açılarına sahip olunarak ortaya konmaktadır.

Kavram (Konsept)

Konsept; fikir, düşünce, kabul ve gözlem gibi çeşitli elemanları bir bütün içinde entegre eden “fikir” şeklinde açıklanabilir. Bununla birlikte tasarım bağlamında konsept, programa ilişkin gereklerin, içerik ve bağlamın ve felsefi düşüncelerin biraraya getirildiği özel bir yaklaşım veya yol olarak tanımlanabilir (Balkan, 2005).

Bir tasarım problemi ile yüzyüze gelindiğinde, tasarım konusuna farklı bir açıdan bakarak farklı bir anlam yüklemek, farklı bir yorum getirmek, tasarıma yön verecek kavramsal bir düşünce oluşturmak tasarım öğrencilerinin başvurduğu bir yöntem olmaktadır. Bu şekilde öğrenci bir kavram etrafında yoğunlaştığı düşüncelerine daha kolay yön vermekte ve bir tasarım ürününe dönüştürebilmektedir. Çünkü tasarımda üretkenlik ve yaratıcılığın özünde yalnızca somut bilginin değerlendirilmesi değil, onlara karşıt olabilecek ama onları tamamlayabilecek başka sınırlamaların yada kavram olarak tanımlanabilecek soyut düşüncenin de yeri vardır. Konsept, problemlerin analizinden çıkmaktadır ve sonuçta gelecek gelişmeler için gerekli ve olmazsa olmaz niteliktedir.

YAPILAN ÇALIŞMALAR

Çok Kültürlü Kent İstanbul; Bir Symbiosis Projesi

İstanbul Kültür Üniversitesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü tarafından gerçekleştirilen projenin ana çerçevesi “karşılıklı anlayış ve sevgiyle bir arada yaşamış farklı kültürlerin yine bir arada neler yapabildiklerinin analizinden, neler yapabileceklerinin öyküsü” üzerine kurulmuştur. Bir anlamda proje, “yeni bir umudun yeni bir yaşamın” projesi olmuştur.

Rumlar, Ermeniler, Kürtler, Yahudiler, Aleviler, Müslümanlar, Hristiyanlar birbirine zarar vermeden kaynaşmış ortak yaşam biçimleri ile SYMBIOSIS düşüncesinin dünya üzerindeki en önemli örneklerinden birini sergileyen İstanbulluların, farklı temsilcileri olmuşlardır. Bu noktadan hareketle projenin ilk adımı, İstanbul’un çok kültürlü yaşam haritasından seçilecek bölgelerde analiz çalışmaları ve bu çalışmaların doğrultusunda kültürel örüntülerle, mimari görüntüler arasındaki ilişkilerin yeni baştan değerlendirilmesidir. Fener, Balat, Samatya, Galata vb. seçilen birkaç pilot noktada, kullanılmayarak işlevlerini yitirmiş yapıların, kültürel öğelerin mekanları olarak mimarisi ve iç mimarisi ile yeniden yaşama geçirilmesi projenin bir sonraki aşamasını oluşturmaktadır.

Proje kapsamında, büyük bir kısmı kaderine terk edilmesine rağmen ilgisizliğe ve zamana karşı günümüzde hala direnen Bizans ve Osmanlı dönemlerine ait sinagog, kilise, cami, saray, zindan, türbe, mektep, hamam ve konut gibi seçilen bölgelerdeki anıt ve sivil mimarlık yapılarının ele alınması ve bunların kentin zengin kültürel mirasını oluşturan örnekler olarak günümüz ihtiyaçlarına göre yeniden canlandırılması amaçlanmaktadır.

Tüm mimari öğelerinin “canlandırılarak” çok kültürlü yeni ortamların hazırlanması sağlanacaktır. Proje, yalnızca bir koruma projesi olma niteliğinin ötesinde mimariyi canlandırarak farklı kültürlerden yaşam kesitleri sunarak, zaman zamanda olsa bu kültürleri belleklerde tazelemek ve bir süre için ortak eylemler etrafında toplamak amacındadır. Proje kapsamında canlandırılacak mekânlar, ortak günlerde paylaşılan ortak eylemlerin mekânları olmakla birlikte, kısa ve uzun dönemli konaklama fonksiyonlarını da yüklenmektedirler.

Araştırma Yönteminin Uygulanması

Bu bildiri kapsamında, tasarım eğitimleri sırasında tasarım sürecinin kavram oluşturma aşamasında öğrencilerin hangi sanat dallarından, ne düzeyde etkilendiklerini, bunları tasarımlarına ne şekilde yansıttıklarını, tasarımlarını nasıl beslediklerinin irdelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla İKÜ İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü ikinci sınıf öğrencilerinin oluşturduğu gruba 12 sorunun bulunduğu bir anket çalışması yapılmıştır. Anket soruları tasarım ve sanatla ilgili genel soruların yanında öğrencilerin 2009–2010 bahar yarıyılı İç Mimari Proje 4 dersi kapsamında “Çok Kültürlü Kent İstanbul; Bir Symbiosis Projesi” başlığı altında gerçekleştirdikleri projeleriyle ilgili sorulardan da oluşmaktadır.

BULGULAR VE İRDELEME

Anket Verilerinin İrdelenmesi

Yapılan anket çalışması sonucunda, 20 öğrenciye yöneltilen, 12 sorunun verilerinin grafik dağılımları şu şekildedir:

SORU NO	SORU (SORU NO)	GRAFİK ÖZETİ
SORU 1	2008 "Tasarım" yarışması hakkında ne düşünüyorsunuz?	3D, 2D, 1D, 0D, 4D, 5D, 6D, 7D, 8D, 9D, 10D, 11D, 12D, 13D, 14D, 15D, 16D, 17D, 18D, 19D, 20D
SORU 2	Tasarımın günlük yaşamda kullanışlılığı hakkında ne düşünüyorsunuz?	Yüksek, Orta, Düşük, Çok Düşük, Çok Yüksek, Orta Yüksek, Orta Düşük, Çok Orta, Çok Düşük, Çok Yüksek
SORU 3	Çevresel tasarımın önemini nasıl görüyorsunuz?	Çok Önemli, Orta Önemli, Düşük Önemli, Çok Düşük Önemli, Çok Yüksek Önemli, Orta Yüksek Önemli, Orta Düşük Önemli, Çok Orta Önemli, Çok Düşük Önemli, Çok Yüksek Önemli
SORU 4	Tasarımın eğitimdeki rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?	Çok Önemli, Orta Önemli, Düşük Önemli, Çok Düşük Önemli, Çok Yüksek Önemli, Orta Yüksek Önemli, Orta Düşük Önemli, Çok Orta Önemli, Çok Düşük Önemli, Çok Yüksek Önemli
SORU 5	Tasarımın sanatla ilişkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?	Çok Yakın, Orta Yakın, Düşük Yakın, Çok Düşük Yakın, Çok Yüksek Yakın, Orta Yüksek Yakın, Orta Düşük Yakın, Çok Orta Yakın, Çok Düşük Yakın, Çok Yüksek Yakın
SORU 6	Tasarımın eğlenceyle ilişkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?	Çok Yakın, Orta Yakın, Düşük Yakın, Çok Düşük Yakın, Çok Yüksek Yakın, Orta Yüksek Yakın, Orta Düşük Yakın, Çok Orta Yakın, Çok Düşük Yakın, Çok Yüksek Yakın
SORU 7	Sizce tasarımın en önemli yönü nedir?	Yaratıcılık, Estetik, İşlevsellik, Maliyet, Zaman, Kalite, Güvenlik, Sağlık, Çevre, Sosyal
SORU 8	Tasarımın toplumun gelişmesine en büyük katkısı nedir?	İş, Yaşam, Sağlık ve Sosyal Gelişim, Kültür ve Sanat, Eğitim, Bilim, Sağlık, Çevre, Sosyal
SORU 9	Sizce tasarımın "Kavramsal" yönü nedir?	Yaratıcılık, Estetik, İşlevsellik, Maliyet, Zaman, Kalite, Güvenlik, Sağlık, Çevre, Sosyal
SORU 10	"Çok Estetik ve İşlevsel" bir tasarımın "Kavramsal" yönü nedir?	Yaratıcılık, Estetik, İşlevsellik, Maliyet, Zaman, Kalite, Güvenlik, Sağlık, Çevre, Sosyal
SORU 11	Çok Estetik ve İşlevsel bir tasarımın "Kavramsal" yönü nedir?	Yaratıcılık, Estetik, İşlevsellik, Maliyet, Zaman, Kalite, Güvenlik, Sağlık, Çevre, Sosyal
SORU 12	"Tasarımın Estetik" yönü nedir?	Yaratıcılık, Estetik, İşlevsellik, Maliyet, Zaman, Kalite, Güvenlik, Sağlık, Çevre, Sosyal

SONUÇ

“Tasarım eğitiminde kavramdan mekana geçişte sanatın etkisi” başlıklı bu araştırmada yapılan anket çalışması ve incelenen öğrenci projeleri sonucunda:

- Öğrencilerin çoğunluğu tasarım kavramını “hayalgücü” olarak tanımlamışlar ve doğayı, sanatsal-kültürel faaliyetleri, mobilya gibi tasarım ürünlerini tasarım ile ilişkili bulmuşlardır.
- Öğrenciler tasarımı sanat ile ilişkili bulmuşlardır. Sanatın tasarımlarında etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Çünkü öğrencilerin çoğunluğu bazı sanat alanlarıyla ilgili, bazı sanat etkinliklerini de takip etmekte olduklarını belirtmişlerdir. Özellikle resim ve sinema sanatıyla daha çok ilgili oldukları saptanmış olup sanatın tasarımcı kimliklerini geliştirdiğini düşünmektedirler.
- Öğrencilerin proje tasarım süreçlerine çoğunlukla bir kavram(konsept)dan yararlanarak başladıkları belirlenmiştir. “Ana fikir, kurgu, yola çıkış” olarak tanımladıkları kavram(konsept) olgusu öğrenciler için hem kolaylık hem de daha etkili bir dil oluşturmalarına yardımcı olmaktadır.
- Öğrenci projelerinin incelenmesi sonucunda bir kavram(konsept)ı benimseyip tasarlamaya başlayan öğrenciler kavramlarını bulunan çevreye, yapı öğelerine, kullanıcı özelliklerine gibi tasarım unsurları içerisinde yorumlamışlardır. Tasarlanan projeler daha kimlikli, daha açık, daha anlaşılır özelliklere sahip olmuştur. Bir kavram ile oluşturulan tasarımlarının dili başkaları tarafından daha kolay anlaşılabilir.
- Sonuç olarak tasarımın sanatla olan ilişkisinin göz ardı edilemeyeceği ve tasarım eğitimi alan tasarım öğrencilerinin de mesleki, kişisel ve sosyal olgunluğa erişmelerinde sanatın, sanatsal faaliyetlerin yeri yadsınamazdır. Tasarımcının aynı zamanda bir sanatçı olması gerekliliği düşünüldüğünde kendisini bu alanlarda eğiterek ve ilgi duyarak mesleki anlamda farklılık yaratacağı bir gerçektir. Nasıl bir kavram, bir düşünce alt yapısı ile başlanılan tasarım projesi fark yaratıyorsa, sanat ile uğraşan, sanatın özünü benimsemiş tasarımcılarında fark yaratacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Şentürer, A. (2004), Mimarlıkta Estetikte Tasarımda Eğitimde Eleştirel Yaklaşım,Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul
- Onat, E. (2006), Mimarlığa Yolculuk, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul
- Balkan, E. (2005), Mimari Tasarımda Konsept, Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, İstanbul
- Delier, A. (2005), Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşımlar, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Hasol, D. (2010), Ansiklopedik Mimarlık Sözlüğü, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul

DEĞİŞEN PARADİGMALAR VE BU DOĞRULTUDA İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN ŞEKİLLENMESİ

Dr. Arzu ECEOĞLU

İstanbul Kültür Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İSTANBUL
arzueceoglu@gmail.com

GİRİŞ

Mesleki eğitim süreci; tüm kullanıcıların mekanı, kullanım amaçlarına uygun nitelikte, birey ve toplulukların istekleri doğrultusunda özel ve genel çevrenin bununla birlikte kullanılan donatı elemanlarının tasarlanmasıyla ilgili eğitim alan tüm bireylerin eleştirel, sanatsal, düşünsel ve biçimsel açıdan araştırmacı bir yaklaşım sergilemelerini; ihtiyaç duyulabilecek diğer tüm disiplinler ile ortak çalışmalar sağlayabilmelerini kişisel gelişimlerinin tamamlanırken, mimari temsillerden faydalanmalarını ve mimari temsillerin yardımı ile tasarımlarına yön verebilmesi amaçlanmaktadır.

Eğitim sürecinde bireyin görme, algılama, anlama, düşünme, inceleme, irdeleme, fikir edinme ve edindiği bu fikirleri yürütme, uygulama biçimlerini öğrenme ve karşılaştırma yöntemleri ile analiz edebilmesi ve tatbik edebilmesi sağlanmaya çalışılmakta, ayrıca tasarım becerisini geliştirmek amaçlanmaktadır.

Ülkemizde ilk olarak bu günkü ismi Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi olan İstanbul Devlet Sanatlar Akademisinde 1925 yılından bu yana İç Mimarlık mesleki eğitimi verilmektedir. Daha sonraki yıllarda kurulan Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde de verilen İç Mimarlık Mesleki Eğitimi farklı fakülteler ve alt bölümler ile toplamda her sene yaklaşık 550 - 600 öğrenci kapasitesi ile eğitimlerini sürdürmektedir.

TOPLUMSAL YAPI VE DEĞİŞEN PARADİGMALAR

Kültürün toplumdan topluma hatta milletten millete değişiklik gösteren maddi ve manevi bir yapıya sahip olduğunu düşünürsek, ortaya çıkan ve çıkacak olan her ürünün ve öğenin çok çeşitli ve çok yönlü olacağını görürüz. Kişisel tutum ve davranışlardan başlayarak aile yapısını ve toplumsal ilişkilerini düzenleyen; hatta Devlet anlayışının özellik ve ayrıntılarına kadar uzanan dünya görüşünde kültürün başlıca öğeleri arasındadır.

İnsanlığın kendi kendini ifade edebilmesi ve dünyayı bir zevk ve duygu süzgecinden geçirerek yorumlayabilmesi demek olan çeşitli sanat dalları kültürün öğeleri arasındadır. El sanatlarından mimariye, musikiden edebiyata, felsefeden ekonomiye birçok başlığı bu çerçeveye katabiliriz. Siyasi ve sosyal yapının akışını ve sürekliliğini sağlayan “Tarih” de kültürün temel öğelerinden biridir. Kültürün temelini oluşturan bu öğeler, toplumda oluşturduğu sosyal ruh ile o milleti her türlü davranışını etkiler ve gelişimine katkıda bulunur.

Zaman içinde bu yapıda oluşacak olan değişimler de toplum yapısına zarar verebilir ya da güçlendirebilir. Bunu bilimsel bir paradigma olarak ele alacak olursak Thomas Samuel Kuhn’ un konuya yaklaşımını ele almak doğru olacaktır. Thomas Samuel Kuhn bilimsel açıdan paradigmayı şöyle formüle etmektedir.

- İzlenen ve kontrol edilen olandır,
- Soruların tarzı hangi konu ile ilgili olduğuyla iç içedir ve sağlanmasının nasıl test edilebilirliğiyle ilgilidir,
- Bu soruların nasıl sorulacağıyla,
- Sonuçların karşılaştırmalı olarak nasıl yorumlanacağıyla.

Yani Kuhn' a göre paradigma, kabul görülmeye öncelikle hakim olan bir düşüncenin belli bir zaman dilimi içindeki ilk örneğidir. Uzun deneyimleri ve kanıtlarını içerisinde barındırır. Yani toplumsal yapıda oluşacak olan herhangi bir değişim kültürel yapıdaki oluşumlara doğru mantık izlemediği sürece zarar verebileceği gibi, doğru soruların sorulup, doğru cevapların alınması ile birçok açıdan artılar kazandırmaktadır. Bununla birlikte sadece yeni çalışmalara ve mevcut sorunlara bir cevap alabilmek ve bir temel oluşturabilmek için yeni bir paradigma oluşturulup kabul edildiği zaman; var olan paradigma yerini yeni paradigmaya bırakır. Bundan sonra, pratiğin ve algının yeni paradigmada örneklendirilen ihtiyaçları yansıtan geniş - ölçekli bir yeniden düzenlenmesi gerçekleşir ve kavramsal yapı benzer bir yeniden inşaya maruz kalır.

Bilimsel etkinlik artık geliştirilecek yeni bir olağan bilim silsilesi içinde donatılır. Bu bilimsel bir devrimdir(Barnes, 1995). Bilimsel Pratiğin yeniden inşası yeni bir biliş - anlama ve kavrama - çıkarım ve açıklama modeliyle sonuçlanır. Bazen bunlar yerini aldıkları dünya görüşünde olduğu gibi, yeni bilim adamı kuşaklarına otoriteyle intikal ettirilen yeni bir dünya görüşüne ulaşırlar. Bu görüş değişikliği devrimseldir. Paradigma değişiminde bir algı değişikliği söz konusudur. Yeni paradigmanın peşinden giden bilim adamları yeni araçlar benimserler ve farklı yerlere bakmaya başlarlar.

DEĞİŞEN PARADİGMALAR VE İÇ MİMARLIK MESLEKİ EĞİTİMİNİN ŞEKİLLENMESİ

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de, yüksek öğretimin kalitesini yükseltme girişimleri önem kazanmıştır. Özellikle insan hayatı ile doğrudan ilgili olan İç Mimarlık mesleğinde temel değişimlerle birlikte; mesleki eğitim ve öğretim de mevcut olan, belirlenen eksiklikler ve sorunlar ele alınmaya başlanmıştır. Bu ele alım içerisinde üniversitelerde verilen eğitimler ile mesleki uygulama ve piyasa şartları arasındaki uyumsuzluğu gösterebiliriz.

Yeni yapılanma ve eğitim sisteminin getirdiği değişiklikler ile UN, Bologna Süreci, UIA / UNESCO koşulları temel alınarak verilen eğitimlere yön verilmektedir. Hatta bu ve diğer benzeri programlar sayesinde öğrencilerin mezuniyet öncesi kendi gelişimlerini sağlamaları planlanmaktadır. Bununla birlikte öne çıkan konuların içerisinde öğrencinin bu mesleği seçmek isteme nedenleri, yetenekleri, yeterliliği, daha sonraki safhalarda ise eğitim aşamasında dersi veren öğretim üyesi ya da görevlisinin yeterliliğinin doğru saptanmış olması gerekliliği karşımıza çıkmaktadır.

Bu ihtiyaçlar ve yönlendirmeler sonucu olarak İstanbul Kültür Üniversitesinde okutulan derslerin program ve müfredetlerini inceleyecek olursak;

İÇ MİMARLIK ve ÇEVRE TASARIMI BÖLÜMÜ DERS PROGRAMI				
1. Yarıyıl Zorunlu Dersler		Teori	Uygulama	Kredi
İÇM101	Temel s I	2	2	3
İÇM111	İç Mimarlık Proje I	2	6	5
İÇM121	Mimari Anlatım	2	4	4
İÇM131	Mimarlık Kavramları	2	0	2
UN101	Atatürk İlk. Ve İnk.Tar.	2	0	0
UN102	Türkçe I	2	0	0
UN103	Yabancı Dil I	2	0	2
	Toplam Kredi			16
2. Yarıyıl Zorunlu Dersler		Teori	Uygulama	Kredi
İÇM201	Temel Tasarım II	2	2	3
İÇM212	İç Mimarlık Proje II	2	6	5
İÇM203	Perspektif	2	0	2
İÇM232	Mimarlık Ve Sanat Tarihi I	2	0	2



UN201	Atatürk İlk.Ve İnk.Tar. II	2	0	0
UN202	Türkçe II	2	0	0
UN202	Yabancı Dil II	2	0	2
İÇM222	Bilgisayara Giriş	2	0	2
	Toplam Kredi			16
3. Yarıyıl Zorunlu Dersler		Teori	Uygulama	Kredi
İÇM311	İÇ Mimarlık Proje III	2	6	5
İÇM321	Yapı Bilgisi Ve Malzeme I	2	4	4
İÇM304	Yapı Ve Tesisat	2	0	2
İÇM301	Bilgisayar Destekli Tasarım	2	2	3
İÇM331	Mimarlık Ve Sanat Tarihi II	2	0	2
	Toplam Kredi			16
4. Yarıyıl Zorunlu Dersler		Teori	Uygulama	Kredi
İÇM412	İÇ Mimarlık Proje IV	2	6	5
İÇM422	Maket Yapımı	2	0	2
İÇM442	Yapı Bilgisi Ve Malzeme II	2	4	4
İÇM402	Mimari Simülasyon	2	2	3
İÇM432	Mimarlık Ve Sanat Tarihi III	2	0	2
	Toplam Kredi			16
5. Yarıyıl Zorunlu Dersler		Teori	Uygulama	Kredi
İÇM511	İÇ Mimarlık Proje V	2	6	5
İÇM502	Rölöve	2	0	2
İÇM501	Mimari Canlandırma Tek.	2	2	3
İÇM521	Akustik	2	2	3
İÇM541	Aydınlatma	2	2	3
	Toplam Kredi			16
6. Yarıyıl Zorunlu Dersler		Teori	Uygulama	Kredi
İÇM612	İÇ Mimarlık Proje VI	2	6	5
İÇM602	Restorasyon	2	0	2
İÇM632	Çevre ve Kültür	2	0	2
İÇM652	Çevre Tasarımı	2	2	3
	Seçmeli Ders	2	0	2
	Seçmeli Ders	2	0	2
	Toplam Kredi			16
7. Yarıyıl Zorunlu Dersler		Teori	Uygulama	Kredi
İÇM711	İÇ Mimarlık Proje VII	2	6	5
İÇM721	Donatı Tasarımı	2	2	3
	Seçmeli Ders	2	0	2
	Seçmeli Ders	2	0	2
	Toplam Kredi			12

8. Yarıyıl Zorunlu Dersler		Teori	Uygulama	Kredi
İÇM812	Bitirme Projesi	0	6	3
İÇM802	Meslek Uygulama Bilgisi	2	2	3
	Seçmeli Ders	2	0	2
	Seçmeli Ders	2	0	2
	Toplam Kredi			12
SEÇMELİ DERSLER				
	Güz Yarıyılı	Teori	Uygulama	Kredi
İÇM161	İÇ MEKAN VE PEYZAJ	2	0	2
İÇM381	ENGELLİLER İÇİN TASARIM	2	0	2
İÇM461	YAŞLI VE ÇOCUKLAR İÇİN TAS. TASARIM	2	0	2
	Bahar Yarıyılı	Teori	Uygulama	Kredi
İÇM172	RESİM	2	0	2
İÇM182	HEYKEL	2	0	2
İÇM262	SERAMİK	2	0	2
İÇM272	VİTRİN TASARIMI	2	0	2
İÇM282	FUAR ALANLARI TASARIMI	2	0	2
İÇM362	MODA TASARIMI	2	0	2
İÇM382	TEKSTİL TASARIMI	2	0	2
İÇM562	AFETLERDEN KORUNMA	2	0	2
İÇM572	TEKNE / YAT TASARIMI	2	0	2

Şekil 1: Örnek ders programı internetten alınmıştır. 2010 - 2011 Eğitim döneminde yeni kayıtlı öğrencilere okutulacak olan ders programıdır.

Eski müfredat ile karşılaştıracak olursak eğer, eski programda İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümünün Sanat ve Tasarım Fakültesi' ne bağlı bir bölüm olması nedeni ile iletişim derslerinin seçmeli ders ve alan dersleri olarak programdan çıkarılmış olduğu dikkati çekmektedir. Bunun yerini tasarım odaklı dersler almış ve mimari temsil dersleri fazlaşmış bulunmaktadır. Ayrıca ihtiyaçlar ve duyulan ilgi bağlamında vitrin tasarımı, moda tasarımı, heykel, seramik gibi dersler müfredata eklenmiş durumdadır.

Ayrıca eski müfredatta İç Mimarlık Tasarımı adı altında 3. yarıyıl itibari ile verilmeye başlanan proje derslerinin İç Mimarlık Proje dersleri adı altında ve 1. yarıyıl itibari ile verilmeye başlandığı görülmektedir.

SONUÇ

Gerek ülkemizde, gerek tüm dünyada bir çok kuruluş özellikle mimarlık, iç mimarlık gibi uygulama gerektiren mesleklerin üniversite eğitiminde yeniden yapılanması ile ilgili gerekli çalışmalar başlatmış bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmalarda mesleki eğitim süresinden, okutulan ders içeriklerine, ders programlarına kadar bir çok şey ele alınmış ve yenilenme çalışmalarına gidilme ihtiyacı duyulmuştur.



Tasarım' ın, sanat' ın, bilim' in ve araştırmacılığın iç içe geçtiği, diğer meslek disiplinleri ile de sıkı bağların kurulması gerekliliği ön görülen iç mimarlık mesleğinde duyulan ihtiyaçlara oranla; bilgi alışverişi yüksek ve uygulama merkezli değişiklikler yapılmaya başlanmış bulunmaktadır. Özellikle proje geliştirme ve tasarım odaklı, mekan kugusu geliştirme merkezli dersler eğitimin ilk dönemi itibari ile okutulmaya başlanmış ve sadece yapısal olarak değil, kurgusal olarakta dış çevre ile mekan arasındaki bağın daha net görülebilmesi amaçlanarak yeni ders programları oluşturulmaya, ders içerikleri yenilenmeye ve bunların günümüz teknolojisine uygun olarak mimari temsiller yardımı ile gerçekleştirilmesi imkanı sağlanmaya çalışılmıştır. Temel derslerin yanı sıra seçimli derslerinde problemleri daha doğru çözümleyebilme amaçlı belirlendiği karşımıza çıkmaktadır.

KAYNAKLAR

ARKİTEKT; ISSN 1301 - 6121, Mart - Nisan 2010, Sayı 523, Prof. Dr. Gazanfer BEKEN

Barnes, B., (1995). Bilimsel Bilginin Sosyolojisi, Vadi Yayınları, Ankara

Bloom, B. S. (ed.) (1956) Taxanomy of Educational Objectives, the classification of educational goals Handbook I: Cognitive Domain New York: McKay Bologna Süreci Berlin (2003).

itüdergisi / a; mimarlık, planlama, tasarım. Cilt: 4, Sayı: 1, 84-96 Mart 2005

Kuhn, T., (1995). Bilimsel Devrimlerin Yapısı, Alan Yayıncılık, İstanbul

Yıldırım, C., (1991). Bilim Felsefesi, Remzi Kitapevi, İstanbul.

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE GEOMETRİK FORMLAR İLE MEKAN ORGANİZASYONU ARASINDAKİ BAĞ

Dr. Arzu ECEOĞLU

İstanbul Kültür Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü,
İSTANBUL

arzuceoğlu@gmail.com

GİRİŞ

Le Corbusier' e göre mimarlık " Işıktaki bir araya getirilmiş kütlelerin ustaca, doğru ve muhteşem oyunudur". Kütlelerin meydana getirdiği mekanlar geometrik formların kattığı işlevsellik, kullanılabilirlik ve albeni ile özellik kazanır. Kütle oluşum mantığının temelini oluşturan geometrik formlar mesleki eğitim sürecinde de bireyin (öğrencinin) mekan algısını, kavrama yeteneğini ve meslek yaşantısında ihtiyaç duyabileceği görsel ve zihinsel yetisini geliştirmesinde yardımcı olur. Çünkü; her yapı, her donatı elemanı, her aksesuar bir geometrik form ürünüdür ve bu formların şekillenmesinden, ilham alınmasından ortaya çıkar.

İnsanların günlük yaşantısında kullandığı ve ihtiyaç duyduğu eşyaların, nesnelerin ve içlerinde yaşadıkları mekanların öncelikle formal yapı özellikleri önem taşımaktadır. Bu nedenle iç mimarlık ve mimarlık meslek eğitiminde öğrencinin formal algısının gelişebilmesi için 1. yarıyıl itibari ile temel tasarım, mimari anlatım teknikleri, proje, iç mimarlık tasarımı, mekan organizasyonu v.b. dersler üniversitelerde okutulmaktadır.

MEKANSAL ALGI

Mekansal algılama psikoloji, coğrafya, planlama gibi bir çok disiplin tarafından araştırılan bir konudur. Mekansal algı, kişilerin mekanın fiziksel özellikleri hakkında bilgi düzeylerini belirler ve kişilerin o mekânı niteliksel olarak değerlendirmesinde önemli bir rol oynar. Mekân, çeşitli yaklaşımlarla farklı ele alınmakla beraber geniş bir çerçeve ile "insanı çevreden belli bir ölçüde ayıran ve içinde eylemlerini sürdürmesine elverişli olan boşluk" ve "sınırları gözlemci(ler) tarafından algılanabilen uzay parçası"olarak tanımlanabilir. Ancak uzay mimari bir mekân değildir. Ama bir "ORTAM – İLETİŞİM MEKANİ " dır.Gündüz güneş, gece ay ve yıldızlar, yeryüzü plastiğinin ötesinde çok önemli bir düzenleme sağlarlar.

Farklı disiplinler tarafından mekansal algı farklı şekillerde yorumlanmıştır. Psikologlar daha çok mekansal algıyı etkileyen kişisel faktörler (cinsiyet, yaş, aşinalık v.b.) üzerinde dururken, planlar ve coğrafyacılar daha çok fiziksel çevre faktörleri (form, doku v.b.) üzerinde durmuşlardır. Bu faktörlerin neler olduğunun ve mekan algısını ne şekilde etkilediğinin doğru şekilde anlaşılması kullanıcıların ihtiyaçlarını karşılayan, memnuniyetlerini arttıran yaşanabilir alanlar tasarlanmasında çok önemlidir.

Mimari mekân oluşturulmasında mimar; geometrik, fiziksel mekân müdahale eder ve mekân belirleyici öğelerle bir bölge oluşturur. Başka bir söyleyişle mimari mekân kapatılır. Mekân genelde kütleler arasındaki boşluk olarak ele alınır. Fakat gerçekte mekân kendi olanaklarıyla mimari biçimlemeye sahip kütlelerin arasındaki bir biçimdir. İçeri ve dışarının değişkenliği mimarinin özünü oluşturur. İçeride olmak gözlemci tarafından dışarıda olmaya karşı her zaman tercih edilir. Mekân içinde oluşturulan sınırlayıcı öğeler, insanları psikolojik olarak rahatlatabilmektedir. Tüm duyarına farklı oranlarda etkiyen sınırlar ve vurgu elemanları ile bir gözlemci bulunduğu mekânı bir bütün olarak algılamaktadır. Mekanlarda dikdörtgen prizma geometrisi, hücrelerden çok katlı yapılara kadar en çok kullanılan formdur. Gerek doğa statüğü gerek uygulama kolaylığı ve işlevsel koşullar bu formun her çağda kullanılmasını sağlamıştır (Erdem, T. 2004). Mekan oluşumunda geometrik formların varlığı her daim gözle görülür şekilde varlığını hissettirmektedir.

Mesleki eğitim sürecinde önem kazanan noktalardan biri de bu hususta önem kazanmakta ve ön plana çıkmaktadır. Çünkü bireyin gelişiminde mekan organizasyonu şematüğini doğru kurabilmek ve ihtiyaçların doğru karşılanabilmesi için mekansal algının kişi tarafından yapılması önemlidir.

LE CORBUSIER VE MEKAN OLGUSU

Le Corbusier' e göre " birşey ihtiyaca cevap veriyorsa güzeldir" ve güzelliğe ulaşmanın iki yolu vardır.

- 1- Oransal geometri
- 2- Form ve İşlev arasındaki birebir ilişki.

78 yıllık ömrüne birçok özelliğı katmış olan Le Corbusier mimar kişiliğı ile 1925 yılında Paris' teki Uluslararası bir Dekoratif Sanatlar Sergisinde sergilediğı ve "Yaşayan Hücre" olarak nitelendirdiğı ilk ev modeli ile doğru geometrik form seçiminin ve donatılar arasındaki uyumun, bağıın önemini ortaya koymuştur.

Tasarımcı için "Serbest Plan" sloganı önem taşımaktadır. Ancak buradaki serbest kelimesi' nin anlamı nesnelerin içsel özelliklerinin ve kurgularının arasındaki mükemmel bağı ifade etmektedir. Bu anlayışla mimarlık görüşünü beş temel ilkeye dayandırmıştır.

- 1- Kolonların, duvarları taşıyıcı olmaktan kurtararak bütün yükü alması,
- 2- Yapının taşıyıcıları ve duvarların işlevsel yönden birbirinden bağımsız olması,
- 3- Betonarme strüktürün teknik özelliğın dışında estetik öğıe olarak kullanılması,
- 4- Serbest cephenin bir parçası olarak yatay bant şeklinde uzanan pencerelerin iç mekanı aydınlatması,
- 5- Çatıların teras bahçeye döndürülmesi.

Le Corbusier tüm bu düşüncelerini adeta yerden gökyüzüne bir kutu yükselen "Villa Savoya" da kullanır. Burada tasarımcı için önemli olan kullandığı geometrik formlu yapıya hem işlev kazandırmak, hem de görsel özellikler katmaktır. Bunun yanısıra Le Corbusier yaptığı kent tasarımlarında da formlar arasındaki oran ve orantıya önem vermiş ve tasarım aşamasından başlayarak taslaklarını bile küp formundan yola çıkarak oluşturmuştur.

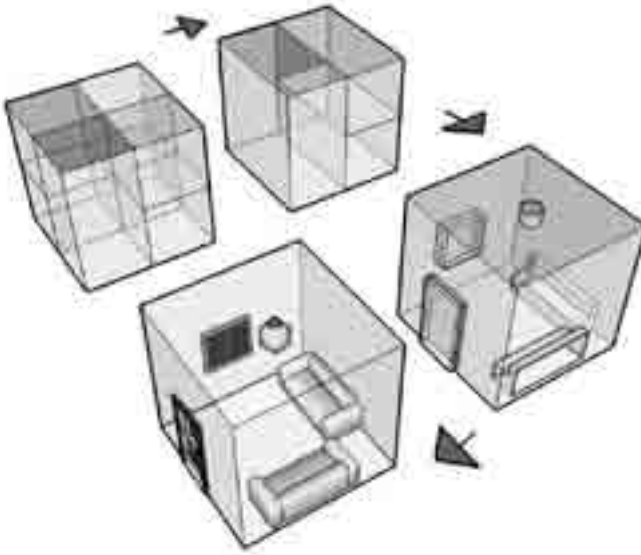
Yapılarında geometrik biçimlerin öne çıktığı, teknolojiyi mimaride kullanmaktan kaçınmayan, avant garde mimarsinin öncüsü olan Le Corbusier tarihi ve gelenekleri göz ardı etmeden mimaride kullanmış ve tasarımlarıyla mimarlık mesleğinde bir idol haline gelmiştir.

GEOMETRİK FORMLAR VE MEKAN ORGANİZASYONU

İç mimari tasarım süreci, mekan organizasyon' unun en doğru, uygun ve tüm ihtiyaçların karşılanması sürecidir. İç Mimarlık disiplininin temelini oluşturan mekan tasarımı kullanıcının ihtiyaçlarını karşılama eylemidir ve bu eylem bir organizasyon şematüğini oluşturur. Bu eylemin sonucu ise iç mimarın düşünce dünyasındaki fikirlerin bir arada toplanarak, kullanıcıların ihtiyaçlarını karşılama, memnuniyetini kazanma ve ileriki safhalarda kullanıcı tarafından beğeninin sağlanmasına kadar geçen her aşamada oluşan bir organizasyon sistematüğidir. Mekan organizasyonunda iç mimar için önemli olan konu, mekanın istenen özellikleri taşımasıdır. Bu aşamada geometrik formlar yardımı ile tasarımını oluşturmaya çalışmaktadır. Genel kurguyu ve ilişkileri oluştururken kullandığı formlar, yöntemler ve araçlar izleyeceği yolu belirler. Konu, düşüncelerin imgesel dünyadan gerçek dünyaya aktarılmasına geldiğinde, mekanın algılanır ve yaşanılabilir bir hale dönüşmesini sağlayan geometrik formlar önem kazanır.

Geometrinin, mekan organizasyonundaki etkisi önemlidir ve mimari mekan kavramını oluşturduğu bir mimari plana bakıldığında bile direk gözümüze çarpar. Mekan ve mimarlık kavramı

birçok tasarımcı,mimar ve iç mimar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Vitruvius'un insan vücudunun dikey duruşunu ilk arketipsel mekan olarak kabul ettiği görülmektedir (Ersoy, 2002). Bu yaklaşıma paralel olarak Schulz, Vitruvius'un kabul ettiği düşeyliğin yatay düzlemdeki yansımasını 'varoluşsal mekan' olarak tanımlamaktadır (Schulz, 1971). Aristo ise 'mekan' ı "nesnelerin birlikteliği olarak ya da başka bir deyişle, en geniş anlamından en dar anlamına kadar birbirini kapsayan tüm olguların birlikteliğinin bir başarısı olarak görmektedir" (Von Meiss, 1996, s:101). Le Corbusier'e göre ise; **"Gözlerimiz biçimleri ışıktaki görmek için yaratıldılar; gölgeler ve ışık, biçimleri ortaya çıkarırlar; küpler, koniler, silindirler ve piramitler, ışığın gereğince ortaya çıkardığı çok önemli asal geometrik biçimlerdir."** der.



Şekil 1. Geometrik formlardan, mekan oluşumuna tasarım süreci örneği

Mekana mekan özelliğini kazandıran en önemli unsur, kütlenin plansal ifadesini oluşturan geometrik biçimin sınırlarını çevreleyerek iki boyutlu plana hacimsel özelliğini veren 'yüzey'lerdir (Schulz, 1965). Geometrik biçimlere mekansal özelliklerinin kazandırılmasında üç önemli işlevden bahsedebiliriz.

- Yüzeyler sınırladıkları ya da çevreledikleri biçimlere mekansal özelliklerini kazandırır.
- Yüzeyler sınırladıkları biçimlerin ve mekanların diğer biçim ve mekanlarla olan ilişkilerini yine diğer biçimlerin yüzey özelliklerine göre düzenler.
- Yüzeyler, sınırladıkları ve tanımladıkları mekanların çevreleriyle olan ilişkilerinin düzeyini, düzenini ve biçimini belirler.

Yüzeylerin mekan üzerindeki bu belirleyici etkisi dikkate alındığında, 'mekansal hemiyüzey birleşim' ve 'mekansal entegrasyon' kavramlarının farklı yüzey ilişkileri içermesi bakımından mekansal anlamda farklı kurgular oluşturmaları kaçınılmazdır (Özgür Dinçer).



SONUÇ

Geometrik formların tasarım aşamasından, uygulama aşamasına kadar birçok safhada karşımıza çıkması yadsınamaz bir gerçektir. Mesleki eğitim alan bireylerin mekan algısını geliştirmek, tasarım bilincini oluşturmak ve zihinsel gelişim açısından daha iyi kavramalarını sağlamak amaçlı geometrik formlardan faydalanmak önem taşımaktadır. Çünkü doğal ve yapay tüm tasarımların ve nesnelerin yapı taşı geometrik formlardan oluşmaktadır. Ayrıca oluşturulan mesleki eğitim sistemlerinde mimari proje geliştirme için tasarım çalışmalarının tüm aşamalarında, konu ile ilgili diğer disiplinlerden yararlanmak gerekmektedir. Le Corbusier'in ilk ev modeli "Hücre" den yola çıkarak izlenilen yolda geometrik formların varlığının önemi ve insan hayatındaki yeri yadsınamaz bir gerçek olarak karşımızda durmaktadır. Mesleki eğitim süresinde bu konuları göz ardı etmemek ve mesleki eğitim sonrası kişinin meslek ile ilgili problem yaşamasını engellemek amaçlı iç mimarlık bölümlerinin bu hususa dikkat etmeleri gerekmektedir.

KAYNAKLAR

Corbusier, L., Le Corbusier ve Kent, Boyut Yayın Grubu

DİNÇER, Ö., EGE MİMARLIK DERGİSİ, 2005/2 - 54

Schulz, C. N. (1971), Existence Space and Architecture, Praeger Publishers Inc.: New York.

Vitruvius, (1998), "Mimarlık Üzerine On Kitap", (çev: Güven, S.) YEM Yayınevi: İstanbul

Von Meiss, P. (1990), Elements of Architecture: from Form to Place, Van Nostrand Reinhold Pub.: New York.

SAHNE TASARIMI VE SALON AKUSTİĞİNE ETKİLERİ

Doç. Dr. Ayşe ERDEM AKNESİL

Beykent Üniversitesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, İSTANBUL
aerdema@mynet.com

GİRİŞ

İnsanlar ilk çağlardan beri konuşarak iletişim kurmak amaçlı toplanmaktadır. Müziğin ise kamp ateşi çevresinde söylenen ilkel şarkılardan geldiği ve M.Ö. 13000 yıllarından beri enstrümanlarla birlikte günlük hayata dahil olduğuna ilişkin kanıtlar mevcuttur. İlk toplanma mekanları doğadaki açık alanlar ve gelişigüzel seçilmiş ortamlardan, zamanla insanın merkeze daha yakın olmasına olanak verdiğinin fark edildiği yuvarlak planlı ortamlara dönüşmüştür (Sinirlioğlu, Erdem Aknesil, 2010: 219). Bu mekanların tarihsel sürecine baktığımızda, ilk gerçek anlamlı gösteri ve dinleti mekanları olan eski Yunan ve Roma açık hava tiyatrolarında yuvarlak veya oval biçimli üstü açık anfityatrolar, sonraları bu biçimlenişlerin üzerlerinin kirişlemeli ahşap sistemlerle kapatılarak odeon adını aldığı mekanları görmekteyiz. Ayrıca bir dönem Avrupa'sında çok yaygın olarak kullanılan taşınabilir sahnelerden de söz edilmektedir. Çok kesin olmamakla birlikte yazılı kayıtlara göre özellikle İngiltere'de her oyun bir arabaya kurulur ve gösterim günlerinde hepsi arka arkaya kenti dolaşır ve gösterilerini sergilerdi (Brockett, 2000: 117-118). Toplumların kültürel ve sosyal değişimine paralel olarak, paylaşılan ve aktarılan etkinlikler tiyatro, klasik müzik, opera, müzikal, konferans vb olarak çeşitlenmiş, gösteri mekanları, konser ya da konferans mekanları da gelişim göstererek günümüz modern tasarımlarına ulaşmıştır.

İŞİTSEL AÇIDAN ÖNEMLİ MEKANLARDA AKUSTİK KALİTEYİ ARTTIRMAYA YÖNELİK TASARIM KRİTERLERİ

Hacim akustiği açık ve kapalı mekanlarda işitsel konforun sağlanabilmesini amaçlayan dolayısıyla mekan tasarımlarını doğrudan etkileyen, salon ve oditoryumların mimari tasarımlarında büyük önem taşıyan bir alandır. Konuşma amaçlı salonlarda konuşmaların, müzik amaçlı salonlarda müziğin ve müzik öğelerinin, dinleyiciler tarafından rahatça algılanması ve anlaşılabilmesini sağlamak, hacim akustiğinin görevidir. İşitsel açıdan önemli mekanlarda akustik konfor koşullarının yani uygun akustik ortamların sağlanabilmesine yönelik temel ölçütler vardır. Bu ölçütlerden en önemlisi salondaki her bir dinleyiciye doğal olarak yeterli düzeyde ses ulaştırılabilmesidir. Diğer bir konu salon içinde dinleyicilerin tüm noktalarda sesin tüm özelliklerini eşit nitelik ve nicelikte algılayabilmesidir ki burada sesin hacimde düzgün dağılımı önem taşımaktadır. Ayrıca salonun kullanım amacına bağlı olarak kabul gören nesnel ve öznel parametrelerin uygunluğunun sağlanması da önemlidir. Bunlar dışında salon tasarımından kaynaklanan akustiği olumsuz etkileyebilecek açık yankı, çırpıntılı yankı, odaklanma, ses tuzağı gibi akustik kusurların oluşumunun önlenmesine yönelik denetim yapılmalıdır.

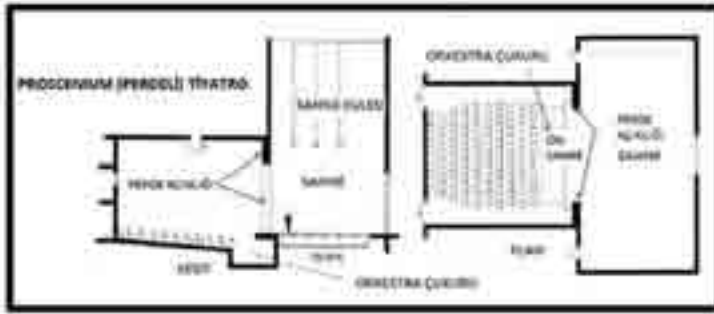
Uygun akustik ortamın yaratılmasında yukarıda belirtilen temel ölçütlerin sağlanmasına yönelik olarak hacim tasarımında, gerek biçimleniş gerekse iç mimaride alınması gereken düzenlemeler vardır. Akustik tasarım ilkeleri fiziksel sınırlarının oluşumu, tefriş ve iç planlama, salonun iç yüzeylerinin ve yüzey gereçlerinin seçimi olarak üç grupta toplanabilir. Bu tasarım ilkelerini sağlamaya yönelik düzenlemeler; 1) Dinleyici sayısına ve kullanım amacına bağlı olarak belirlenen hacim büyüklüğü, 2) Akustik kusur oluşturmayacak biçimde tasarlanmış geometrik biçimleniş, 3) İşitsel ve görsel açıdan uygun, dolaysız sesin arka dinleyicilere ulaşımına olanak veren dinleyici platformu ve balkon tasarımı, 4) Gerek icracılar açısından gerek dinleyiciler açısından uygun sahne akustiği tasarımı, 5) Dolaysız sesin uzaklıkla azalan etkisini arttırıcı ilk yansımaları oluşturmaya yönelik yansıtıcı yüzeyler ve tavan tasarımı, 6) Uygun yansıma süresinin sağlanmasına yönelik ses yutucu-yansıtıcı-dağıtıcı malzemeler seçilerek iç yüzeylerin giydirilmesi, 7) Gerekli olduğu durumlarda seslendirme sistemlerinin tasarımı olarak sıralanabilir.

Özellikle konser, konferans, tiyatro vb salonlarda, sahnedeki etkinliğin dinleyicilere görsel ve işitsel açıdan sağlıklı ulaştırılması amacıyla sahnenin akustik tasarımı oldukça önemli bir konudur.

SAHNE BİÇİMLENİŞLERİ

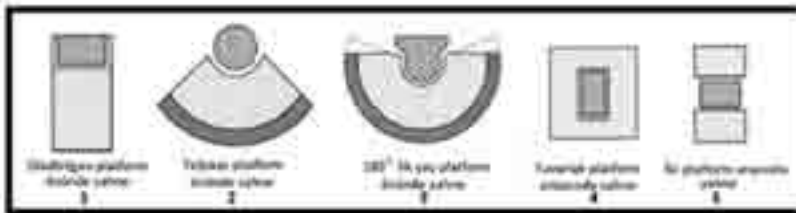
Bir salonda dinleyici platformu ile sahne arasındaki ilişki temel bir gereksinimdir. Seçilen sahne türü dinleyici ve icracıların etkinlik konusundaki izlenimini etkilediği gibi salondaki dinleyici kapasitesi, salon büyüklüğü ve biçimi gibi yapının genel düzenlemesini de etkiler. Dinleyiciler ve sahne arasındaki ilişki proscenium (perdeli) biçimli ve açık sahne biçimli salonlar olarak iki bölümde değerlendirilebilir.

Proscenium biçiminde dinleyici ve sahne yerleşimleri arasında belirgin bir ayrım vardır. Bu iki platform arasında yer alan duvar üzerindeki bir açıklık ile dinleyiciler ve sahnedekiler arasında iletişim sağlanır. Bu ayrım bazı örneklerinde olduğu gibi çok belirgindir ve sahne dinleyicilerce tıpkı bir resim çerçevesinin içindeki resim gibi görünür. Bazen de sahne açıklığı çevresinde sahne ışıkları, balkonlar oluşturarak ya da dekor salona doğru çıkartılarak aradaki ayrımın etkisinin izleyicilerce algılanmasını azaltmak amaçlı tasarımlara gidilir. Eğer bir sahne kulesi varsa bu durumda yapının diğer bölümlerinin yangın yalıtımlı bir duvarla ayrılması gereklidir. Ayrıca sahne kulesinin olması durumunda proscenium açıklığı bir güvenlik perdesiyle kapatılır (Bkz. Şekil 1). Açık sahneli salonlardaysa sahne ve dinleyici platformu aynı hacim içindedir (Appleton, 2008:105-109).



Şekil 1. Proscenium (perdeli) tiyatrunun plan ve kesiti

Açık sahneli salonlar; 1) dikdörtgenler prizması ve dar kenarında sahne olan salonlar(end stage), 2) sahneden arkaya doğru genişleyen yelpaze biçimli salonlar(fan shape), 3) üç yanı seyirciyle çevrelenmiş sahneli salonlar(thrust stage), 4) sahnenin ortada olduğu tüm çevresinin dinleyicilerle çevreleniği salonlar(theatre in round), 5) sahnenin ortada, dinleyicilerin sahnenin iki yanında yer aldığı salonlar(traverse stage) olarak farklı biçimlenişler alabilir(Bkz.Şekil 2).



Şekil 2. Açık sahneli salonlarda sahne ve dinleyici platformu biçimlenişi

Günümüz salonları için yukarıdaki sınıflamayı yaparken antik döneme ait M.Ö. 5.yy'dan başlayıp, M.S. 50 yıllarından itibaren kalıcı olarak inşa edilen Yunan ve Roma Antik tiyatrolarının ve odeonlarının sahne biçimlenişlerinin de açık sahneli (thrust stage) olduğunu söylemek mümkündür. Globe olarak adlandırılan ve 16.yy'da Shakespeare tiyatro oyunlarının sergilendiği açık mekanlarda da aynı mantıkla tasarlanmış, thrust sahne düzeninden biraz farklı, sahnenin üç yanında balkonların da bulunduğu (Elizabethan) sahne biçimi görülmektedir (Bkz. Şekil 3a ve Şekil 3b).



Şekil 3. a) İngiltere Globe tiyatrosu tasviri b) Fransa'da Orange Theatre'da sahne

SAHNE TASARIMINDA ÖNEMLİ KONULAR

Sahne tasarımı gerek seyircilerin işitsel ve görsel açıdan konfor koşullarının sağlanması açısından gerekse sahnedeki konuşmacı ve icracıların performansı açısından önemlidir. Bu bölümde sahne tasarımı önemli konulara belli ana başlıklar altında kısaca yer verilmektedir.

İlk yansımaların oluşturulması: Sahne, sahne önü ve çevresinde yer alan yüzeyler ilk yansımaların oluşması açısından önemlidir. İlk yansımalar, dolaysız sesin kaynaktan uzaklaştıkça azalan etkisini arttırıcı etki yapan ve kaynaktan çıkan ses ışınlarının bir yansıma sonrasında dinleyiciye ulaşan bölümüne verilen addır (Bkz.Şekil 4).

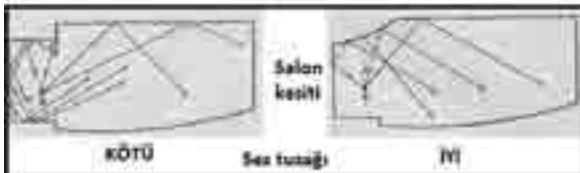


Şekil 4. Sahneden çıkan sesin yansıtıcı levhalarla dinleyicilere gönderildiği ilk yansımalar

Birlikteliğin sağlanması: Hacim akustiğinde sahne içi yansıyan sesin güçlenmesi, konuşmacı, oyuncu ya da müzisyenlerin birbirlerini aynı anda duyabilmeleri ve güçlü iletişim kurabilmelerini sağlar. Birliktelik olarak tanımlanan bu kriter sahne yüzeylerinin yansıtıcılığıyla ilişkilidir. Sahnedeki orkestra bölümleri arasındaki dengeleme ve harmanlama olarak tanımlanan kriterler de sahne yüzeylerinin uygun biçim ve yansıtıcılıkta olmasıyla ilişkilidir (Beranek, 1996: 487-492).

Akustisempedansuyuşmasının sağlanması:Sahnedeki icracıların rahat, yorulmadan konuşabilmelerinin sağlanması amacıyla sahne ve salonun yansıma sürelerinin yakın tutulması gereklidir. Bu da sahne ve salon yüzey yutuculuklarının amaca uygun seçilmesiyle sağlanabilir. Ses kaynağı kapatıldıktan sonra ses enerjisinin milyonda bire inmesi için geçen süre olarak tanımlanan yansıma süresi sesin hacimdeki düşme hızına ilişkin bir göstergedir.

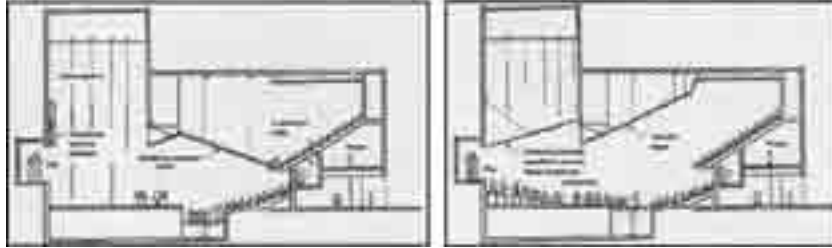
Ses tuzağının önlenmesi: Kaynaktan çıkan sesin salona en iyi biçimde ulaşabilmesi amacıyla sahne yan duvar ve tavan yüzeylerinin salona dönük olarak tasarlanması önemlidir. Aksi durumda ses tuzağı olarak tanımlanan akustik kusur ortaya çıkar (Bkz. Şekil 5) (Erdem Aknesil, 2008: 71).



Şekil 5. Sahnede ses tuzağı oluşumu ve sahne yüzeylerinin salona yönlendirilmesiyle çözümü

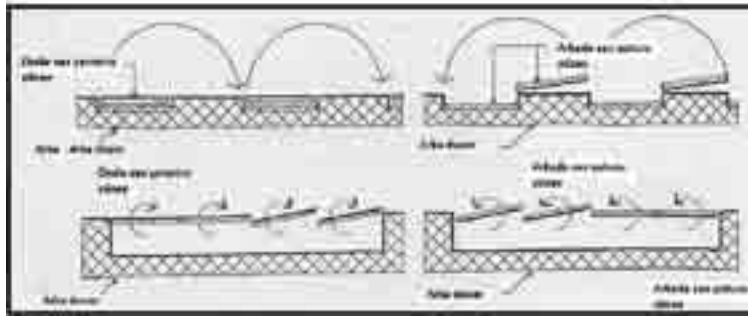
Proscenium (perdeli) sahnede hareketli sahne düzeni: Sahne kulesi olan ya da olmayan proscenium (perdeli) bir sahnede ses tuzağı oluşma olasılığı büyüktür. Sahne tasarımı ve dekor düzenlemelerinde yapılacak akılcı düzenlemelerle ses tuzağı önlenir ve kaynaktan çıkan ses kayba uğramadan dinleyicilere yönlendirilebilir (Bkz.Şekil 6). Çok amaçlı salonlarda sahne kulesi kısmı açık tutularak gerekli dekor ve sahne düzeni sağlanmakta iken konser etkinliği sırasında ses ışınlarının

sahne içinde kaybolarak dinleyicilere ulaşmasını önleyen kule boşluğu kapatılarak orkestra üzerinde yansıtıcı bir kabuk oluşturulmalıdır. Salon ve sahnedeki bu yüzey ve hacim değişikliklerinden kaynaklanan toplam yutuculuk ve yansım süresini dengelemek için de ses yutuculuk özelliği değiştirilebilen yüzeyler kullanılabilir (Mehta, 1999: 294).



Şekil 6. Tiyatro ve orkestra kullanımı için yansıtıcı panellerle düzenlenmiş sahne ve salon

Değişen orkestra çukuru kullanımı: Orkestra çukuru hareketli ses yutucu panellerle kaplanmalıdır ki gereksinimlere uygun olarak farklı büyüklüklere getirildiğinde uygun yüzey yutuculukları sağlanabilsin. Şekil 7’de farklı işlevler için gerekli yutuculuk değerini sağlamak için yüzeylerde kullanılan hareketli yutucu paneller görülmektedir (Mehta, 1999: 294).



Şekil 7. Uygun akustik sağlamak amacıyla kullanılan hareketli yutucu paneller

Sahnede dağıtıcı yüzeylerin kullanımı: Antik tiyatrolarda sahne arkasındaki duvarda kolon ve heykeller biçiminde tasarlanmış günümüzdeyse tüm frekanslardaki ses ışınlarını dengeli yansıtmaya ve dağıtmaya yönelik yüzeyler sahnede oluşan sesin salona dengeli biçimde dağıtılması ve düzgün dağılımının sağlanabilmesi açısından önemlidir. Şekil 8’de Asya kıtasında sahnesi ayakta kalmış tek Antik Roma tiyatrosu olan Aspendos’un sahne duvarı(a) ve detay simülasyonu(b) (Foni ve diğerleri, 2006: 61), günümüz salonlarından Baltimore’daki Joseph Meyerhoff Symphony Hall’un sahne duvarında dağıtıcı yüzeyler(c) (Beranek, 1996:71) görülmektedir.



(a)

(b)

(c)

Şekil 8. Farklı dönemlerde ses dağıtıcı (yayıcı) olarak kullanılan sahne yüzey gereçleri

SONUÇ DEĞERLENDİRME

Bir dinleti ya da görsel amaçlı mekanın en önemli öğelerinden biri sahnedir. Konferans, konser, tiyatro, müzikal, opera işlevinin gerçekleştiği mekanlarda tasarımın en temel amacı sahnedeki etkinliğin dinleyiciler tarafından en iyi biçimde algılanmasına yönelik koşulların oluşturulmasıdır. Dolayısıyla salon tasarımı bütünü içinde sahne tasarımının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bu bildiri kapsamında sahne tasarımına ilişkin temel ilkelere değinilmiştir. Bildiride belirtilen temel ilkeler, akustik proje kapsamında salonda geometrik akustik analizlerin ve istenen değerlere ulaşılabilecek önlemlerin alınmasını gerekli kılar. Günümüzün büyük ve dinleyici kapasitesi fazla olan salonlarında seslendirme gereksinimi kaçınılmaz olabilmektedir. Seslendirme gerekli olduğundaysa öncelikle doğal akustik için uygun koşulların sağlanmasının ardından seslendirmeye yönelik konulara de uyulması söz konusudur. Seslendirme sisteminin başarısı, mekanın doğal akustiğinin niteliği ile doğru orantılıdır.

KAYNAKLAR

11 Kasım 2010, http://en.wikipedia.org/wiki/File:967_ORG2006.jpg

11 Kasım 2010, <http://www3.northern.edu/wild/th100/CHAPT13B.HTM>

Appleton, I. (2008), Buildings for the Performing Arts, Elsevier, Italy.

Beranek, L. (1996), Concert and Opera Halls, Acoustical Society of America, USA.

Brockett, O.G. (Türkçe baskıyı hazırlayan İnönü Bayramoğlu) (2000), Tiyatro Tarihi, Dost Kitabevi, Ankara.

Erdem Aknesil, A. (2008), Hacim Akustiği Kuramı YL Ders Notu, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Everest, F.A., Pohlmann, K.C. (2009), Master Handbook of Acoustics, Mc Graw Hill, USA

Foni, E.A., Papagiannakis, G., Yazli, C.N., Thalmann, N.M. (2006), Interactive Visualization of the Aspendos Historical Site Sites Using VR Technologies, Erato(Audio Visual Conservation of the Architectural Spaces in Virtual Environment) Project Symposium, Yıldız Technical University, İstanbul.

Mehta, M., Johnson, J., Rocafort, J. (1999), Architectural Acoustics, Prentice Hall, USA.

Sinirlioğlu, H., Erdem Aknesil, A. (2010), Geçmişten Günümüze Salon Biçimlenişleri, 1. Uluslararası Lisansüstü Araştırmaları Sempozyumu; Yapılı Çevre, ODTÜ, Ankara.

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN DÜNÜ, BUGÜNÜ VE TÜRKİYE'DEKİ GELECEĞİ

Doç. B. Burak KAPTAN

Anadolu Üniversitesi, ESKİŞEHİR

bkaptan@anadolu.edu.tr

GİRİŞ

Endüstri devrimiyle birlikte, toplumsal yapının her alanında yaşanmaya başlanan değişimlerin iş yaşamındaki en önemli etkisi, meslek alanlarındaki uzmanlaşmalar olmuştur. 1900-1910 yılları arasında, Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD), uzmanlaşmaların da etkisiyle toplumun gereksinimlerini daha uygun ve nitelikli koşullarda karşılayan yeni meslek disiplinleri oluşmaya başlamıştır. İç mimarlık bu gelişimin bir sonucu olarak ortaya çıkmış bir meslek alanı olarak kabul edilmektedir. Geleneksel meslek ve eğitim alanları için çok “genç” disiplin olarak kabul edilmektedir.

İÇ MİMARLIK VE EĞİTİMİNİN DÜNÜ

İç mekan düzenlemesi, ilk kez profesyonel olarak Elsie de Wolfe'un uygulamalarıyla 1900'lü yılların başlarında ABD'nde yapılmaya başlanmıştır. Bu döneme kadar heykeltıraşlar, ressamlar, mobilyacılar ve mimarlar tarafından yapılan iç mekan düzenlemeleri, çoğunlukla malzeme, kumaş ve renk, mobilya seçimleriyle birlikte yüzey düzenlemelerini içeren uygulamalarla öne çıkmıştır. Daha sonradan *Gelenekçiler* olarak adlandırılan ve bu uygulamayı izleyen meslek adamları, çoğunlukla konut ve toplumsal alanlarda (çay evleri gibi) hizmet vermişlerdir. Aynı dönemlerde çoğunluğunu mimarların oluşturduğu *Yenilikçiler*, iç mekan düzenlemesine farklı bir yaklaşım getirmişlerdir. Bu yaklaşım yapının bütününe ele alan ve binadan başlayarak mekanlar, mobilyalar ve detay/aksesuarlarına kadar düzenlenmelerini içermektedir. Bu uygulama türünün önderlerinden biri, aynı zamanda ABD mimarlığının gelişiminde de önemli roller üstlenen, Frank Lloyd Wright'tır. “İçerideki mekan, yapının gerçeği haline gelmiştir” (Pfeiffer 1991:24) sözüyle iç mekanın yapının en önemli parçası olduğunu savunmuş, yaptığı uygulamalarda da bu doğrultuda bütüncül bir yaklaşım göstermiştir.

“Genel bir yaklaşımla, biri nasıl işlediği, diğeri ise nasıl görüldüğüyle ilgilenmiştir. Aralarındaki fark ise; kapsam ile kavrama gücüne verilen önemdir” (Tate, Smith 1986:235). İki yaklaşım zaman içinde iç mimarlıkta farklı iki uygulama alanının oluşmasına ve benzer bir biçimde eğitimde de iki farklı eğitim modelinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu ikili yapı, özellikle anglo-sakson eğitim modelini uygulayan ülkelerde sıklıkla rastlanmaktadır. Yenilik ve buluşlar için tasarımın bir yöntem olarak kullanılması, buna ek olarak “tasarım” olgusunun hem eğitimde hem de toplumsal yaşamda kullanılmaya başlamasıyla birlikte, iç mekan düzenlemesi bugünkü görünümünü almıştır. Bu açıdan bakıldığında gelenekçi yaklaşımıyla dekorasyon ve süsleme olarak adlandırılan anlayış İç Tasarım-Interior Design, diğeri ise İç Mimarlık-Interior Architecture olarak adlandırılmaktadır.

Eğitim alanında da benzer bir gelişme yaşanmış ve 18. Yüzyıl sonlarında üniversitelerde çeşitli programlarda iç mekan düzenlemeleri ile ilgili dersler açılmıştır. “1904 yılında, New York School of Applied and Fine Arts adlı okulda, gelen istekler doğrultusunda, iç dekorasyonla ilgili ilk seçmeli dersler okul programlarına alınmıştır. Bu dersler Frank Alvah Parsons'ın okula katılımı ve yeterli sayıda konuyla ilgilenen öğrencinin bulunmasıyla dersler verilmeye başlanmıştır” (Tate, Smith 1986:243). Eğitim programı olarak yapılanması da uzun sürmemiştir. Üç ayrı disiplinin birleşiminde oluşan özgün bir eğitim programı olarak yapılan iç mimarlık: “Güzel Sanatlar ve Süsleme (dekoratif) sanatların bir doğal gelişimi, Ev ekonomisinin bir parçası, Mimarlığın odaklanan özel bir alanı” (Vietch, 1992:27) olarak tanımlanmıştır.

Türkiye'de ise ilk kez, 1927 yılında “Sanayi-i Nefise Mektebi-i Âlisi”nde (Güzel Sanatlar Akademisi-

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi) Tezyinat başlığı altında başlayan iç mekan eğitimi, 1957 yılında Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu'nun açılmasıyla çeşitlenmiş ve farklı bir görünüme kavuşmuştur. Bu çeşitlilik eğitim modellerinin farklılığından kaynaklanmıştır. Güzel Sanatlar Akademisi'nde Fransız eğitim sistemine uygun olarak verilen eğitime alternatif olarak Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu'nda Alman eğitim sistemi kabul edilmiştir. Bauhaus ile ortaya konan eğitim anlayışı bütün dünyaya yayılırken Türkiye'ye de neredeyse eş zamanlı olarak yansımıştır. Bunun en önemli getirilerinden biri de "tasarım"ın yenilik ve farklılık arayışında bir buluş yöntemi olarak sanat alanlarında kullanılmasıydı. Bu yaklaşım, zaman içinde gelişerek, tasarımın sanat ile birlikte bir alan olarak tanımlanması sonucunu doğurmuştur.

1980'li yıllarda değişen ekonomik yapı ve bunun toplumsal yaşama getirdiği yeni yaklaşımlarla iç mimarlık, hem beğenilen hem de tanınmaya başlanan bir meslek alanı olmuştur. Tüketim anlayışının toplum içinde yerleşmesi ve teknolojik gelişmelerle birlikte yaşanan mekan gereksinimlerindeki değişimler sonucunda, iç mimarlık uygulamaları yoğunlaşmış, çoğunlukla mobilya tasarlayan ve satan firmalar uygulama yapan tasarım ofislerini kurmuş bir bölümü ise tasarım bürolarına dönüşmüştür. Bu eğilim sonucunda eğitim alanında da gelişmeler yaşanmış ve 1990'lı yıllara kadar Hacettepe Üniversitesi ve ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi'nin katılımıyla iç mimarlık eğitim 4 üniversitede devam etmiştir.

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN BUGÜNÜ

21. yüzyılda değişmeye başlayan toplumsal yapının temelini oluşturan bilgi, değer olarak insanı merkezde konumlandırmıştır. Yaşam ile birlikte öne çıkan "zaman", hem teknoloji düzeyinde hem de iş yaşamında önemli olguları da beraberinde getirmektedir. İş ve yaşamla ilgili hızlı akan zaman, bireylerin özellikle yaptığı işlere odaklanması ve uzmanlaşmasını zorunlu kılmıştır. Artık bilginin üretilmesi, çoklu-disiplinler (multi-discipliner) ve disiplinler-arası (inter-discipliner) kullanılması, değer oluşturulması, bu bilgilere ve değerlere kolay ulaşılması/paylaşılması meslek adamları için bile kolay olamamaktadır. Bu nedenle 19. Yüzyıldaki toplumsal değişimlerin getirdiği eğitim modelinden farklı olarak, mesleklerde ve eğitimlerinde uzmanlaşmalar sonucu yeni meslekler değil, aynı meslek içinde meslek içi uzmanlaşma ve meslek içi eğitim kavramlarını ortaya çıkarmış, derinliğine eğitim ve bilgilenme önem kazanmıştır.

Tüketim anlayışının toplumsal alanda ve küresel düzeyde yaygınlaşmasıyla toplumun yaşayış biçiminin değişmesi, uygulama teknik ve yöntemlerinin artması, malzeme çeşitliliğinin artması, renk ve doku seçeneklerinin *neredeyse sayılamayacak sayıda olması* sonucu iç mimarlık mesleği 21. Yüzyılın ilk on yılında adından en çok söz ettiren ve gelişmekte olan meslek alanlarından biri olmuştur. Özellikle gelişmiş ülkelerde hizmet sunumu nitelikli mekan arayışının ve en önemlisi kullanıcılar için konfor arayışının bir çözümü olarak görülmektedir. Bu düşünce yapısı eğitim alanlarını da etkilemiştir. Dünya genelinde çok sayıda açılmaya başlanan iç mimarlık bölümlerinin yanı sıra, Avrupa Birliği (AB) kapsamında Yüksek Öğretim Alanının yeniden yapılandırılmasıyla iç mimarlık yeni bir yapıya kavuşmaktadır. Bu yeni yapı için Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından da Şubat 2010'da kabul edilen ISCED '97 meslek sınıflandırmalarında yer almaktadır. İç mimarlık, iç tasarımla (interior architecture-interior design) birlikte; *2-Beşeri Bilimler ve Sanat Geniş Alanında* yer alan *21-Sanat Eğitim Alanı* içinde yapılandırılan *214-Tasarım Öğretim Alanının* içindeki 7 meslek alanıyla birlikte yapılandırılmıştır (Yüksek Öğretim Kurulu, 2010). Bu yapı meslekler arasında akademik düzeyde bilgi üretilmesi, paylaşılması disiplinler-arası ve çoklu-disiplinler arasında bilgi paylaşımı ve işbirliğinin sağlanmasına olanak verdiği gibi temel alan içinde yer alan meslek gruplarıyla ilgili projeler, sektörel çalışmalar ve gerekli istatistik çalışmalarının yapılabilmesi sağlanmaktadır. Avrupa Birliği üyesi ülkeler bu doğrultuda eğitim yapılarını düzenlerlerken AB üyesi ülkelerinin iç mimarlık meslek kuruluşlarının oluşturduğu bir meslek ortak platformu olan Avrupa İç mimarlar Konseyi (ECIA) *akademik yeterliklerin* niteliğini, ölçütlerini, ilkelerini ve süresini 2007 yılındaki bir bildiriyle kabul etmiştir. Bu çalışma dağınık olan Avrupa'daki eğitim yapılarını en az ölçütlerde ortak değerlerde buluşturmaktadır.

Türkiye’de 2010 yılında kesin olmamakla birlikte 35 adet civarında üniversitede iç mimarlık, iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümleri açılmıştır. Bunların içinden 30 adeti, 10 adet devlet üniversitesinde olmak üzere 20 adet de vakıf üniversitesindeki bölümlerde eğitim sürdürülmektedir (Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Merkezi 2010). Bununla birlikte bölüm sayılarının son 15 yılda hızlı ve kontrolsüz bir biçimde artması nedeniyle eğitim programları ve yöntemleri de çok farklılıklar göstermektedir. Örneğin, bölüme kabul koşulları birbirinden farklı olan bu bölümler aynı zamanda farklı fakülteler altında da yer almaktadır. 20 bölüm yetenek sınavı (algı-genel kültür-desen) ile bölüme öğrenci kabul ederken, 6 bölüm MF4, 3 bölüm TM1, 1 bölümde EA2 puan türünden öğrenci kabul etmektedir. Buna ek olarak 10 bölüm Güzel Sanatlar Fakültesinde, 7 bölüm Mimarlık Fakültesinde, 4’er bölüm Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi ile Mühendislik-Mimarlık Fakültesinde, 2 bölüm Mimarlık ve Tasarım Fakültesinde, 1’er bölümde Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi ile Mühendislik ve Tasarım Fakültesinde yer almaktadır. YÖK’nun TMMOB İç mimarlar Odası’na 20.05.2009 tarih ve 014776 sayılı yazıyla bildirdiği öğretim üyeleriyle ilgili liste hem üniversite hem de öğretim üyesi çok büyük eksiklikleri içermektedir. Bu listede sadece devlet üniversitesinde yeralan profesör ve doçent düzeyindeki öğretim üyeleri 9 adettir. Vakıf üniversitelerinde ise, 159 öğretim elemanından sadece 27 adet profesör ve doçent düzeyindeki öğretim üyesi bulunmaktadır. Bütün profesör ve doçent düzeyindeki öğretim üyeleri 8 (6 adet devlet üniversitesi+2 adet vakıf üniversitesi) adettir. Bunun dışında lisansüstü eğitimlerini iç mimarlık alanında yapmış olan 14 öğretim üyesi bulunmaktadır (Yüksek Öğretim Kurulu, 2010). Bu eğitimdeki öğretim elemanı ve fiziksel yapıdaki karışık ve anlaşılabilir yapıya ek olarak, özellikle ABD’de eğitim alanında sorun olmaya devam eden, iç mimarlık ve iç tasarım eğitim sistemlerinin ülkemizde de kabul edilmeye başlanmış olması eklenmiştir.

İÇ MİMARLIK VE EĞİTİMİNİN TÜRKİYEDEKİ GELECEĞİ

İç mimarlık birçok meslekle birlikte *mesleki yeterliklerini* kendinin yapılandırması beklenen Genel Direktif kapsamında yer almaktadır. Bu nedenle iç mimarlık mesleğinin hem hizmet alanı, hem eğitim alanı hem de yeterliklerle birlikte tanınırlılığını sağlayacak ölçütlerin meslekle ilgili kurumlar tarafından yapılandırılması beklenmektedir. Bu yapı, 7 meslek alanının karşılıklı olarak “otomatik tanınma”sını kapsayan “Mesleki Yeterliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Yasa Tasarısı Taslağı”ndan (7 Eylül 2005 tarihinde Avrupa Birliği tarafından kabul edilen 2005/36/EC-Mesleki Yeterliklerin Tanınmasına İlişkin Direktif) farklı olarak meslekle ilgili yasa ve yönetmeliklerini kendi hazırlaması beklenmektedir (Kaptan 2007). Bu esneklik mesleğin tanınırlılığı dışında hizmet sunma niteliklerini, yöntemlerini, kademeli yetkilendirmenin yapılandırılmasını da içermektedir.

Bu işleyişin ilk ayağı olan ve sistemde öncelikli olarak yeralan *Akademik Yeterlik*, yüksek öğretim alanının yapılandırılmasıyla başlamış, üniversite öncesi eğitim, üniversite eğitim süreleri, diploma, diploma eki Avrupa kredi transfer sistemi-AKTS (ECTS) ile büyük ölçüde tamamlanmıştır. Üniversite, Fakülte ve Bölüm akreditasyonları ile eğitim lisansları/denklikleri aşamasına gelinmiştir (Kaptan 2007).

Bu aşamada iç mimarlık eğitiminin gerekli bilgi yükünün belirlenmesi ve buna uygun denklik çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Üniversitelerde iç mimarlık eğitimi veren birimlerin belirli akademik kurumları oluşturarak iç mimarlık alanının Akademik Yeterliliğini oluşturacak ortak değerleri belirlemesi ve en az koşulları sağlayacak ölçütleri ortaya koyması beklenmektedir. Bu çalışmayla birlikte denetleme/kontrol/yetkilendirme amaçlı yine akademik akreditasyonu yapılandıracak ikinci bir kurulun varlığı gereklidir.

Mesleki Yeterlik bu aşamadan sonra yapılandırılması beklenen (2012 ve sonrası) hizmet sunumunu kapsayan bir konumdur. Temeli akademik yeterliğe dayanmaktadır. Sektörün yapılandırılması, hizmet sunumunun niteliği ve iç mimarların çalışırken uyması gereken “*davranış ilkelerini*” de belirlemesi geleceğin en önemli çalışmaları içinde yer almaktadır.

Bu çalışmalar AB ülkelerinde hizmet sunmak isteyen iç mimarlar ile dışarıdan bu ülkelerde

hizmet sunmaya gelecek olan iç mimarların hizmet sunması için gerekli enaz koşulları belirlemesi gerekmektedir. Bir başka söylemle, mesleğin uluslararası alanda tanınırlık koşullarını oluşturmaları ancak bu çalışmaların yakın gelecekte ciddiyle ele alınması ile olasıdır.

SONUÇ

İç mimarlık mesleğinin geçmişten günümüze kat ettiği yol dikkatle incelendiğinde, mesleğin özellikle kendine “yabancılaşması” sonucunu doğurmuş olduğu görülmektedir. Uluslararası düzeyde zamanı yakalayan ve gelişmeleri yakından izleyen meslek eğitimi son 20 yıl içinde geçmiş, denenmiş ve hatalı olduğu görülen uygulamaları yenilikmiş gibi sunan çalışmalarla kendi sektörüne nitelikli eleman kazandırılmama durumuna gelmiştir. Tasarım Disiplini içinde yer alan diğer mesleklerle birlikte eğitimin ekseninde kaymalar yaşanmıştır. Bu eksen kayması özellikle hizmet sunma sırasında *Yetki Alanlarının* bilinmemesi sonucunu doğurmaktadır. Yetkisi dışında yapılan uygulamalardaki hatalı üretimler çoğu zaman insan sağlığını etkileyecek konumdadır.

KAYNAKLAR

- Cesar, M. (1997) “Güzel Sanatlar Akademisinden 100. Yılda Mimar Sinan Üniversitesine.” *Güzel Sanatlar Eğitiminde 100 Yıl*, Mimar Sinan Üniversitesi 1983 Yayını No:3, 1983: 5-84, İstanbul.
- Ilgın, İ.D. (1997) “Endüstri Devrimi Sonrası Mimari ve İç Mekan Etkileşimi.” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- IFI (1997) *Looking Toward The Millenium-Abstracts’97*, Atalink Projects Ltd., USA.
- Kaptan B. B. (2003) *20. Yüzyıldaki Toplumsal Değişimler Paralelinde İç Mekan Tasarımı Eğitiminin Gelişimi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1516, Eskişehir.
- Kaptan B. B. (2007) *Yeni Yaklaşımlar Çerçevesinde Bir İç Mimarlık Eğitim Modeli*, 1. Ulusal İç Mimarlık Eğitimi Kongresi, İTÜ Taşkışla Binası, İstanbul.
- Kurtich, John, ve G. Eakin (1992) *Interior Architecture*, Van Nostrand Reinhold, New York.
- Piotrowski, C.M. (1989) *Professional Practice for Interior Designers*, Van Nostrand Reinhold, New York.
- Pfeiffer, B. B. (1991) *Frank Lloyd Wright*, Benedikt Taschen. Nurnberg.
- Pile, J.F. (1995) *Interior Design*, Harry N. Abrams Incorporated, New York.
- Pile, J.F. (2000) *A History of Interior Design*, John Wiley and Sons, Hong Kong.
- Tate, A. ve C. R. Smith (1986) *Interior Design In The 20th Century*, Harper And Row, Publishers, New York.
- Veitch, R.M. (1992) “Education.” J.A.A. Thompson, *ASID-Professional Practice Manual*, Whitney Library of Design, 27-29, New York.
- YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU, 17.10.2010, <yok.gov.tr>
- ÖĞRENCİ SEÇME VE YERLEŞTİRME MERKEZİ, 17.10.2010, <osym.gov.tr>

TASARIM EĞİTİMİNİN FARKLI DİSİPLİNLER İLE BESLENMESİ; İÇ MEKAN STİLLERİ VE MODA

Yrd. Doç. Dr. Filiz TAVŞAN, Arş. Gör. Elif SÖNMEZ

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, TRABZON
ftavsan@hotmail.com, elif_sonmez@hotmail.com

1. GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağda değişen ve gelişen yaşam, teknoloji ve sanayi etkisine bağlı olarak her alanda özellikle toplumsal yaşamda sürekli bir değişim görülmektedir. Toplumsal gelişimin sürdürülebilmesi için de kendisinden çok toplum için yaratıcı düşünen, araştıran ve üreten bireyler yetiştiren eğitim ve öğretim ortamları yaratılmalıdır. Toplumun içinde bulunduğu dönemler boyunca kültür ve koşullara göre gösterdiği sürekli değişim kendini tasarım alanında özellikle mimarlıkta da göstermektedir (Tavsan ve Sönmez, 2010).

Tasarım eğitimi alanındaki güncel gelişmeler ile beraber yenilikçi yaklaşımlar ve farklı eğitim modelleri arayışları görülmektedir. Mimarlık ve tasarım alanındaki bir bireyin aldığı eğitim ile beraber araştırma alışkanlığı, sanatsal duyarlılık, çok yönlü bakış açısı ve özgüven gibi duyguların kazandırılması eğitimin temel hedefleri arasında yer almaktadır. Bu bireylere bu özelliklerin kazandırılması için çeşitli okullarda çeşitli eğitim metotları uygulanmaktadır.

2. TASARIM EĞİTİMİ

Uluoğlu (1990), tasarım eğitiminin, düşünme ile akıl yürütme yollarının keşfedildiği bir davranış geliştirme süreci olarak kabul edilebildiğini belirtmektedir. Önemli olanın öğrencinin düşünsel faaliyetlerini harekete geçirebilmek olduğunu, düşündüklerini iyi ifade edebilmede ise zengin bir birikiminin önemine değinerek, görsel, kuramsal ve yaşantısal deneyimlerin öğrencinin birikimini hızlandırıcı olduğundan söz etmektedir (Kılıçaslan 2010).

Mimarlık eğitimi ile ilgili temel kavramlardan biri de tasarımıdır. Tasarım estetiğe, duygulara ve zevklere hitap ederken, farklı disiplinlerde de yer almaktadır. İnsana yönelik olan bu tüm disiplinler ortak paydalar içersindedir. Tasarım ve estetik kriterine dayalı eğitim veren mimarlık, iç mimarlık, moda, tekstil, sahne tasarımı gibi disiplinler birbirlerinden sürekli beslenen disiplinlerdir. Mimarlık kendi içinde farklı mesleklerle ilgili birçok bilgiyi barındıran, birçok meslekle ortak yanı olan ve birçok kişiyi ilgilendiren bir meslek alanıdır. Teknoloji ile birlikte birçok disiplininin mimariye girmesi değişimlere yol açmıştır. Bu farklı disiplinlerin ortak çalışması eğitim süreçlerini zenginleştiren ve öğrenciyi mesleğe hazırlayan bir ortam yaratmaktadır. Farklı disiplinler arası araştırma ve çalışmalar bireyin tasarım düzeyinin gelişmesine, yaratıcı düşüncenin artmasına ve çok yönlü bakış açısı kazanmasına yardımcı olacaktır.

3. MİMARLIK VE MODA

İnsanoğlunun temel ihtiyaçlarını beslenme, barınma ve giyinme şeklinde sıralanabilir. Mimarlık insanoğlunun barınma ihtiyacını karşılarken, moda giyinme ihtiyacını karşılar. Her iki disiplin de insanın temel ihtiyaçlarına cevap vermektedir. Giysileri, mimarlık metoforu ile eşleştirmek, Vitruvius'a kadar eskilere götürülebilmektedir. Daha yakın tarihlerde, mimarlar, modern mimari hareketini giysilerle yaptıkları olumlu ve olumsuz analogilerle açıklamışlardır (Canbakal, 2002).

Mimarlık, yaşam alanları yaratan ve bunu belli kurallar dahilinde de pek çok faktörün etkisi altında, pek çok faktörün de katkısıyla ortaya çıkaran bir disiplin, bir yaşam biçimi, dahası yaşamın kendisidir (Ayts, 2010). Çağımızda artan ihtiyaç, gelişen teknoloji ve sanayi beraberinde meslekler arası etkileşimi de ortaya çıkarmıştır. Mimarlığa diğer disiplinler aracılığıyla yeniden bakmak ve yeniden

yorumlamak mimarlık eğitim sürecinin önemli bir parçasıdır. İnsan ve mekan ilişkisi bağlamında tasarım sürecinde mimarlık ve moda ortak paydalar barındıran iki disiplindir.

İnsanoğlu varoluşunda, ilk olarak giysiler giyilebilir barınaklarla; hayvan postlarını ve çatıya, duvara dönüşen kumaş parçalarını desteklemek için iskelet olarak ortaya çıkan mimarlıkla, bedenin ihtiyaçlarını karşılamışlardır (Wigley, 2001). Her iki disiplinde kökenlerini arkaik tekstil malzemelerine dayandırmaktadır; beden üzerinde kullanılmak için adapte edilenler giysiye, sabitlenmiş iskelet sistemlere bağlananlar da binalara dönüşmüştür. Her ikisinin de kökeninde, insan bedeninin çevresindeki mekanı kuşatma vazifesi vardır (Quinn, 2003). İnsan için tasarım paydasında birleşen mimarlık ve moda tasarımı, tektonik ve yapısal stratejiler bağlamında da benzerlikler göstermektedir (Avcı, 2010).

Kostüm tarihi bize, modanın en büyük esin kaynaklarından birinin, mimari olduğunu söylemektedir. Kostüm tasarımcıları mimarinin hem üsluplarından, hem detaylarından yüzyıllar boyunca esinlenerek tasarımlarını yönlendirmişlerdir (Şekil 1). Gotiğin sivri kuleleri elbiselerin kollarına, şapkalarına, ayakkabıların burunlarına; barok dönemin gösterişli drapeler, volanlara, bolluklara, eteklerin zenginliğine, saçlara, şapkalara, kısaca her detaya kendini hissettirecek kadar yansımıştır. Son yıllarda özellikle minimalizm ve dekonstrüksiyon gibi akımlar modada çok hızlı bir şekilde benimsenerek yayılmıştır (Gezer, 2007).



Şekil 1. Mondrian, Rietveld Schröder evi ve koltuğu ve Mondrian giysisi (URL-1)

Son dönemde meslek eğitimleri mimarlık olan modacıların bu alana mimari birikimlerini de yansıtmaları, tasarımlara yeni heyecanların katılmasına ve bu ilişkinin gerçek uygulamalara dönüştürülmesine yardımcı olmaktadır. Mimarlık eğitimi alan Paco Rabanne metal, plastik, kağıt gibi katı malzemeyi vücut formuna uygun şekilde tasarlarken, tasarımlarında modüler sistem anlayışını, parçalanma ve bütünleştirme sistematiğini kullanmaktadır (Gezer, 2007).

4. YAPILAN ÇALIŞMALAR

Yapılan bu çalışmada Yrd Doç Dr. Filiz Tavşan tarafından 4. sınıf öğrencilerine verilen İç Mekanda Mimari Stiller seçmeli dersi kapsamında uygulanan workshop çalışması değerlendirilmiştir. Workshop çalışmaları ile öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi, grup çalışması, birebir görme, malzemeyi tanıma, algılama ve düşünme ile tasarıma farklı bakış açıları kazanabildikleri birçok çalışmada görülmektedir. Ders içeriği kapsamında yer alan Rönesans döneminden günümüze kadar etkili olan stiller konusunun öğrenciler tarafından daha iyi algılanması için anlatılan konuların farklı disiplinlerden moda ile ilişkilendirilerek bir workshop çalışması yapılmıştır. Her öğrenci ders kapsamında anlatılan dönem ve stillerinden birini seçerek, o dönemin özelliklerini, tarzını ve modasını kapsamlı olarak araştırmıştır. Workshop teması "TRI-E Mode" olarak, ekolojik-estetik-ekonomik ana başlıkları altında iç mekan stillerini yansıtacak kıyafet tasarımı olarak belirlenmiştir. Workshop bağlamında ön hazırlık olarak öğrencilerden her türlü ekolojik ve ekonomik malzemeyi

araştırıp getirmeleri, tasarımlarının seçtikleri dönemi yansıtmaları, canlı manken kullanmaları, manken üzerinde deneyerek ve uygulayarak tasarımlarını gerçekleştirmeleri istenmiştir.

Workshop aşamasında ilk olarak her öğrenci kendine diğer sınıf arkadaşlarından bir manken seçmiş tasarımcı+manken olarak on grup oluşturulmuştur. İki gün süren çalışmada her öğrenci kendine bir konsept oluşturarak farklı malzemeler kullanarak kıyafet tasarımlarını gerçekleştirmişlerdir (Şekil 2).



Şekil 2. Tasarım aşamaları

Dizayn ederken tasarımlarında vücut formuna uygun modüler sistemler kullanmışlardır. Kağıt ve metal gibi katı malzemeleri kullanırken vücut ile bağlantı detaylarında mimari birleşimler kullanılmıştır. Eteklerde kullanılan katmanlar ile mimari boşluklar yaratılmaya çalışılmıştır. Çalışmaların ürünlerini bir defile ile sunmak için manken öğrenciler catwalk provalarını yaparak, tasarımın yürüyüşe elverişli olup olmadığı ölçülmüştür, birleşim detaylarında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Defile sırasında tasarımlarının temalarını yansıtacak müzik seçimleri yapılmıştır. Tasarımlarına uygun saç modeli, makyaj ve konseptte uygun müzik seçilmiştir. İki gün sonunda gerçekleştirilen ve defilede yer alan tasarımlar Tablo 1’de yer almaktadır.

Uygulamanın ikinci bir eğitim süreci olduğu düşüncesiyle yapılan bu workshop çalışmasıyla öğrenciye uygulama yöntemi ile ders içeriği daha etkili bir şekilde öğretilmiştir. Dönemleri farklı bir disiplin ile birleştirerek daha etkin bir şekilde ele alınarak bilgilerin kalıcılık düzeyleri arttırılmıştır. Öğrenciler grup çalışması ruhu ile tasarımlarını gerçekleştirmişlerdir. Kullandıkları ekolojik malzemeler ile birebir tanışma fırsatı yakalayıp malzemeyi nasıl kullanacakları, birleşim detaylarının ne derece önemli olduğunu görme şansı yakalamışlardır. Kostüm, makyaj, saç ve müzik bütünlüğü ile tasarımda bütünlüğün önemini algılamışlardır ve defile ile tasarımlarını tanıtmaya şansı verilerek özgüven duygusunun gelişmesi sağlanmıştır.

Tablo 1. Sonuç ürünler

KONSEPT	TASARIM	KONSEPT	TASARIM
'Berdel', Stil: Barok Tasarımcı: Ceren Koç Barok etek ve yaka ile dönemin abartıları, süslülü ve lümpasını anlatılmaktadır. Uygulanan dökümler ile dönemin motifleri işlenmiştir.		'Prenses Sili', Stil: Viktorian, Tasarımcı: Seyhanur Dede Kumaş kullanımı ile stilin, modanın ve mutuluğun pekiliği kadar tekrar yenilenmişliğini ve istenilen forma dönüşebilirliğini anlatmak istenmektedir.	
'Scarlet', Stil: Rönesans, Tasarımcı: Nazan Hatipoğlu Rüya gibi geçtiğimden etkilenerek tarzı zıttı bulmak kadını parafetim ortaya koymaktadır.		'Geleceğin Amazonları', Stil: Futüristik, Tasarımcı: Ömer Köpçü & Nihan Akar Tasarım geleceğin kadını anlatmaktadır. Kadro öz güveni olan etkili birer savaşçı olarak yansıtılmaktadır. Makyaj ile savaşçı bakışlar vurgulanmış istenmiştir.	
'Sultan', Stil: Tudor, Tasarımcı: Haluk Özkul Dönemin iç mekanda en ayvıt edici motifler olan halıya dönmen kullanılarak hacimlerin bir tasarımıdır.		'Life', Stil: Japon, Tasarımcı: Vildan Dündar Japon kadını ve kimono ile yarıstırılarak beyaz kullanılarak Japon mimarisinin sadeliği vurgulanmak istenmiştir.	
'Milenyum Bride', Stil: Futüristik, Tasarımcı: Gamze Çapkinoğlu Koca uzay çağında yaşasa bile her zaman bakımlı, alımlı, güzel ve dâimlik bir yapıya sahip olacaktır, ama yine de eski değerlerinden vaz geçemeyecektir. Uzay çağında bile gelmiş yine kayıtsız.		'Technomart', Stil: High-Tech, Tasarımcı: Türkan Sultan & Şolun Köseoğlu Technomart toptan ve elden ikinci el kendi yarattığı yapay çevre içindeki bozukluğu idare etmekte, insanı olumsuz yaptığı teknolojik ve yapay malzemeler ile model salımağı gibi sarımsı abeta bir boğma fısıltı yaratıyor.	
'See', Stil: Pop-Art, Tasarımcı: Mine Yıldız Renge renk balonlar. Balon kullanımıyla çevremizin etrafında balon gibi dönüp gitmesi, ama olinçli bir çevre korumaları ile tekrar canlanabilirliği vurgulanmaktadır.		'Doğamen Ölüm', Stil: Pop-Art, Tasarımcı: Elif İbrahim Günümüzde kullanılan renge renk plastikler önce mutuluk verirken zaman içinde doğama karışık sarımsı renklerle boğuşta bitmesi insanın kendi kendine sarı vermesini vurgulanmaktadır.	

5. SONUÇLAR

Mimarlık ve moda alanları, estetik yönleri başta olmak üzere içerikleriyle, malzeme kullanımıyla, tasarım öge ve kriterleriyle, strüktürel çözümleri ve detayları ile birçok ortak kullanımı paylaşmaktadır. Mimarlık eğitiminde farklı disiplinlerin kullanımının tasarımlarda pekişme, özümseme, algılama ve yorumlama yeteneklerinin artmasında etkili olduğu görülmektedir. Temelinde tasarım yatan bu iki disiplinin birbirleriyle olan etkileşimleri ile heyecan verici yeni tasarımlar, yeni çözümler ve yeni tarzlar yaratılmaktadır.



KAYNAKLAR

- Aytıs, S., 2010, “Mimarlık Formasyonunun Diğer Disiplinlerindeki Önemli Rolü ve Eğitimdeki Yeri”, Mimarlık Eğitiminin Dünü Bugünü Yarını Ulusal Sempozyumu, Selçuklu Üniversitesi, Konya
- Avcı, O., 2010, “Moda Tasarımı ve Mimarlık İlişkisi Bağlamında Dönüştürme Bilgisinin Mimarlık Eğitimindeki Önemi”, Mimarlık Eğitiminin Dünü Bugünü Yarını Ulusal Sempozyumu, Selçuklu Üniversitesi, Konya
- Canbakal, N., 2002, Konvansiyon ve Moda Kapsamı İçinde Müzeler, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon
- Gezer, H., 2007, “Diğer Disiplinlerle İlişkiler, İç Mimarlık, Tekstil-Moda Tasarımında Arayüzeyler”, İç Mimarlık Eğitimi 1. Ulusal Kongresi, 25-26 Ekim, İstanbul.
- Kılıçaslan, H., 2010, Tasarım Eğitiminde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon
- Tavsan, F., Sönmez, E., 2010, “İç Mimarlık Eğitiminde Yeni Öğretim Modeli Arayışları; Mobilya Tarihi Dersinde Sembol ve Soyutlama”, Mimarlık Eğitiminin Dünü Bugünü Yarını Ulusal Sempozyumu, Selçuklu Üniversitesi, Konya
- URL-1, <http://blog.lanevatile.com/2010/02/09/so-simple-so-mondrian/>
- Quinn, B., 2003, The Fashion of Architecture, Berg, Oxford, UK
- Wigley, M., 2001, White Walls, Cambridge, MA:MIT Press

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE GELENEK VE YENİLİK: EL ÇİZİMİ VE BİLGİSAYAR

Öğr. Gör. Funda KURAK AÇICI, Arş. Gör. Özge SEVER İSLAMOĞLU

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, TRABZON

fundaacici@windowslive.com, ozgesever@hotmail.com

Giriş

Zevi'ye göre mimarlık mekan yaratma sanatıdır. Buna bağlı olarak iç mimarlığın da bir iç mekan yaratma sanatı olduğu söylenebilir (Açı, 2006).

Günümüzün büyük bölümünün iç mekanlarda geçtiği göz önüne alınırsa, iç mekanın ne derece önemli olduğu da anlaşılabilir. İç mekanı yaratma, tasarlama ve kullanıcılara uygun koşulları sağlama görevi iç mimarlara düşmektedir. İç mimar, insanları memnun edecek, işlevsel, estetik çözümlerle iyi örgütlenmiş mekansal konforu sağlayabilen mekanlar yaratmalıdır. Tüm bunları gerçekleştirebilmek için de iyi bir eğitimiyle donatılmış iç mimarlar gerekmektedir.

İç mimarlık eğitimi, 4 yıllık lisans programı ile sağlanmaktadır. Bu eğitim sırasında öğrenciler, aldıkları teorik ve uygulamalı derslerle mesleğe hazırlanmaktadır. Eğitime öncelikle geleneksel olarak el çizimine ağırlık verilerek başlanmakta, ileriki sınıflarda alınan bilgisayar destekli tasarım dersleriyle öğrencilerin yenilik olan: bilgisayar programlarını öğrenmesi sağlanmaktadır.

Bu çalışmada, öğrencilerin iç mimarlık eğitiminde gelenek ve yenilik olarak nitelendirdiğimiz; el çizimi ve bilgisayar çizimini kullanmaları üzerinde durulacaktır.

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİ

İç Mimarlık, mimari yapı bütünlüğünde açık-kapalı her çevrenin, işlevler doğrultusunda fizyolojik, ergonomik, psikolojik değerlerin, sosyal-ekonomik kriterlerin geniş açıda planlaması bilimsel, sanatsal, teknik kuramların organizasyonudur. Bu organizasyon, işlev, biçim, renk, malzeme, teknik verilerin özgün sanat-tasarım yeteneğinde bütünleşmesiyle gerçekleşir. İç Mimarlık, eğitimi özel ve genel tüm çevre ve mobilyaların tasarlanması doğrultusunda öğrencilerin eleştirel düşünme, sanatsal ve biçimsel araştırma, yakın disiplinlerle ortak çalışma yöntemlerine uyum, kişisel yetenekleriyle tasarlama yönlerinin gelişmesini amaçlar. Eğitim sürecinde görme, algılama, düşünme, inceleme, irdeleme, uygulama biçimleri, araştırma ve karşılaştırma yöntemleri ile analiz-sentez metotlarını kuramsal anlatımlar ve deneysel, pratik, proje uygulamaları ile alan öğrenciler özgün tasarım becerilerini geliştirerek, İç Mimarlık mesleğine hazırlanırlar. Uygulanan eğitim programı güncel ve geleceğe yönelik projeleri çalışmaları; özgün mobilya tasarımları, seri üretime yönelik mobilya tasarımı, konutlar, satış çevreleri, eğitim-kültür yapıları, turizm ve tanıtım yapıları, oteller, sağlık-spor yapıları, tanıtım-fuar yapıları, konsept tasarım ve bunun gibi konularla geniş bir çerçeveyi kapsamaktadır (Url-1, 2006).

İç Mimarlık, kullanıcı ya da müşterinin estetiksel kimlik oluşturma beklentilerini karşılamak yanı sıra fonksiyonel ihtiyaçlarına da cevap vererek, en uygun konforlu ortamı yaratmak için bilimsel ve teknik verileri kullanan tasarıma dayalı bir meslek dalıdır (Gökhan, Atasoy, 2005).

İç Mimarlık Eğitiminde Ders İçerikleri

İç Mimarlık eğitiminin temeli, teorik ve uygulamalı derslerin bir arada yürütülmesine dayanmaktadır. Özellikle iç mimarlık öğrencilerinin, kendini anlatma da en etkin kullanabilecekleri ortak dili çizim olduğu için, temel tasarım, stüdyo, teknik resim ve bilgisayar destekli tasarım derslerinin önemi oldukça büyüktür. Tasarımı anlamak, anlatmak, uygulamak ve bir ürüne dönüştürmek için, iyi ve donanımlı bir eğitim süreci gerekmektedir. Bu eğitimin de özellikle teorik ve uygulamayı beraberinde getirmesi öğrenciler için çok faydalı olabilmektedir.

İlk yıl eğitimde özellikle teknik resim dersinin yoğunluğu fazla olabilmektedir. Öğrencilerin el çizimini, iyi kullanabilmesi, plan, kesit, görünüş gibi temel çizimleri öğrenebilmesi hedeflenmektedir. İlk yıl ayrıca temel bir bilgisayar bilgisi de alabilmektedirler. Birçok üniversitenin tasarım, iç mimarlık ve mimarlık bölümlerinde bilgisayar destekli tasarım dersleri ikinci yıldan itibaren verilmeye başlanmaktadır. Bu derslerde el çizimi olarak teknik resim dersindeki öğrendikleri bilgileri, bilgisayar ortamına dönüştürmeye çalışmaktadırlar. Ve daha sonraları ise üç boyutlu programları kullanarak tasarımlarını geliştirme imkanı bulabilmektedirler.

GELENEK VE YENİLİK

Yenilik sözcüğü için Türkçe Sözlük (1998), “yeni olma durumu veya yeni olan bir şeyin özelliği”, “eskimiş, zararlı veya yetersiz sayılan şeyleri yeni, yararlı ve yeterli olanlarıyla değiştirme, teceddüt” karşılığını vermektedir. “Yenilik yapmak”, değişiklik yapmak, değiştirmek, “yenilikçi” olmak, yenilikten yana olmak anlamına gelir. Buna karşılık gelenek, “bir toplumda, bir toplulukta eskiden kalmış olmaları dolayısıyla saygın tutulup kuşaktan kuşağa iletilen kültürel kalıntılar, alışkanlıklar, bilgi, töre ve davranışlar, anane” olarak tanımlanmaktadır. Gelenekçi, “geleneklere bağlı kimse”, gelenekçilik “toplumsal kurumları ve inançları daha çok geçmişten süregeldikleri için benimseyen, saygın tutan, destekleyen, yeni kültür öğelerine değer vermeyen tutum veya öğretisi” demektir (Aközer, 2001).

Gelenek, geçmişten beri gelen alışkanlıkların devam ettirilmesiyle varlığını korumaktadır. Eksik kaldığı yönlerde yenilikle tamamlanabilmektedir gelenek. Aslında onu tamamen terk etmek değil, çünkü gelenek yaşamın içine yerleşmiştir. Fakat ikisini bir arada kullanarak yani eski ve yeni; gelenek ve yeniliğin bir arada kullanılabilmesiyle ortaya daha iyi sonuçlar koyulacağı düşünülebilir.

El Çizimi ve Bilgisayar Çizimi

Burada Türkiye deki bir çok üniversitede olduğu gibi Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesine bağlı İç Mimarlık bölümünde de el çizimi ve bilgisayar çizimi üzerine öğrencileri eğitecek dersler verilmektedir. Bu çalışmada KTÜ İç Mimarlık bölümü ders programındaki bu tür derslerden bahsedilecektir.

İç mimarlık eğitiminin ilkyılında öğrencilere; teknik resim dersi ile çizim yöntemleri öğretilmektedir. Bu derste; teknik resim dilini okuyabilme ve mesleki konuların teknik resmini eksiksiz ve doğru çizibilme bilgi ve becerisini kazandırmak amacıyla çizim tekniğinin tanıtımı ve uygulanması yapılmaktadır. Ayrıca mimari araç ve gereçlerin tanıtılması, ölçek kavramı, ölçülendirme ilkeleri, değişik ölçekteki çizim teknikleri üzerinde uygulamalar ve kullanma ilkeleri de ders kapsamında verilmektedir. Uygulama olarak da; İç mimarlık ve mimarlık konularında desen, obje, mekan çizimlerinin (plan, kesit, görünüş, perspektif) yaptırılmaktadır.

İç mimarlık eğitiminin ikinci yılından itibaren öğrencilere; bilgisayar destekli tasarım dersleri üçüncü yılından itibaren de mimari simülasyon dersi verilerek bilgisayar çizimleri üzerine bilgi edinmeleri sağlanmaktadır. Bu derslerde; programları anlama ve çalıştırma yeteneği kazandırılarak, tasarımlarını bilgisayar ortamında oluşturabilmeleri öğretilmektedir. Daha sonra da gerçekçi anlatımlarla sunu yeteneği kazandırılabilir.

Yapılan Çalışma

El çizimi ve bilgisayar çizimini karşılaştırmak üzere, Funda KURAK AÇICI tarafından yürütülen 2010-2011 V. Yarıyıl güz döneminde verilen İç Mekanda Sınır Öğeleri seçmeli dersinde bir uygulama yapılmıştır. Bu uygulama için sınav sorusu olarak kabul edilecek bir ödev verilmiştir. Bu ödevin konusu: Mekanı çok işlevli hale getirebilecek, mekan içerisinde alt mekanlar oluşmasına imkan verebilecek bir donatı tasarımıdır. Bu tasarımı yaparken de el çizimi ve bilgisayar çizimi olarak iki yöntemi de kullanmaları beklenmiştir. Ödevleri teslim ettiklerinde ise de 5 soruluk bir anket çalışmasını cevaplandırmaları istenmiştir. Bu anket çalışmasının cevapları aşağıda tablolştırılmıştır (Tablo 1).

Tablo 1. El çizimi ve Bilgisayar çizimi konulu anket çalışması

	Taraftınızdan en kolay hangi yöntem kullanılabilir		
	El Çizimi	Bilgisayar Çizimi	Her ikisinde
Öğrenci tercihleri	1	7	4
Yüzdelik Dilimi	% 9	% 58	% 33

	Tasarımınız en iyi hangi yöntemle ifade edilebilir		
	El Çizimi	Bilgisayar Çizimi	Her ikisinde
Öğrenci tercihleri	3	6	3
Yüzdelik Dilimi	% 25	% 50	% 25

El çiziminin olumlu-olumsuz yönleri	
Olumlu yönler	Olumsuz yönler
Kalemle rahat çizgi çekilmesi	Düşünülen her şeyin iyi aktarılamaması
Eskiz aşaması	Tasarımın ileriki aşamalarında yetersiz
Perspektif alabilmek	Zaman açısından vakit alıcı
Tasarıma başlangıç olması	3 boyutu algılamak zor

Bilgisayar çiziminin olumlu-olumsuz yönleri	
Olumlu yönler	Olumsuz yönler
Kusursuz bir anlatım	Tasarımda sınırlayıcı
Detaylar rahatlıkla veriliyor	Renk tonlamasında sıkıntılı
Zaman bakımından çok hızlı	
Daha çok alternatif geliştirilebilir	
Büyük kolaylık sağlıyor	
Hatalar kolaylıkla telafi ediliyor	
Render alma kolaylığı sağlanması	
Ölçülendirmenin pratikliği	

Yöntemler tasarımınızın hangi aşamasında yer alıyor	
El çizimi	Bilgisayar çizimi
Tasarımın başlangıcında	Tasarım bittiğinde
Eskiz sürecinde	Sunum aşamasında
Tasarım boyunca	Üç boyutlu anlatımda
	Bütün aşamalarda
	Detaylandırmalarda

Öğrenci çalışmaları olan; 10 öğrenci tarafından tasarlanmış çizimler Tablo2 de verilmektedir.

Tablo 2. Öğrenci çalışmalarından örneklerle anlatımlar

Öğrenci İsimleri	Öğrenci çalışmalarından örneklerle anlatımlar (plan/perspektif/render)			
	El Çizimi		Bilgisayar Çizimi	
Onur can Albayrak				
Gözde Engin				
Alper Torun				
Emre Oksuz				
Sereni Maktum				
Tolga Cengiz				
Hamza Dalar				
Mehmet Ali Şanlı				
Mine Yıldız				
Ezra Hıncal				

Sonuçlar

İç mimarlık eğitimi içerisinde çizim yaparken öğrencilerin izlediği yollar şu şekilde gözlenmektedir: tasarımı tamamen el çizimi kullanılarak tamamlanması, ilk aşama da el çizimi ile yapılan tasarımın bilgisayar ortamına alınarak tanımlanması, tasarlanmış bir projenin çizimi, tasarımın doğrudan bilgisayar ekranı üzerinde yapılması. Tüm bu yöntemler eğitimin içerisinde ve sonrasında kullanılabilir.

Çizim ve modelleme geleneksel tekniklerle ve bilgisayar yazılımlarıyla tasarım stüdyosunun performansı esas olarak oluşturulur (Kalisperis, 1996).

Bilgisayar çizimi içerisinde; mekânın kalitesini anlamak için hareketli ve üç boyutu içine alan hayal gücü ve modelleme, tasarımcıya mekân ve form hakkında daha iyi karar vermesi için yardımcı olmaktadır. Işık, rengin malzemenin, yansımanın ve karşıtlığın etkisini ve doğruluğunu daha iyi algılamayı sağlamaktadır. Canlı gibi görünen çizimler hataları, tasarımı inşa etmeden yanlışlarıyla görüş tecrübe edilmesine ve onların öğrenilmesine fırsat verebilmektedir (Kalisperis, 1996).

İç mekân tasarımının doğal görüntüsünün sunumunda en etkili yöntem perspektiftir. Fakat çoğu öğrenci ve profesyonel tasarımcı anlaşılır ve doğal şekilde perspektif oluşturmakta zorlanırlar. Perspektif en önemli ve şart olan bir sunum aracıdır. Perspektif olmadan tasarım tam olarak anlatılamaz. Elle çizilen hızlı ve pratik perspektif tasarım hakkında tüm bilgileri veremez. Ancak kurallı ve ölçekli perspektifler mekânı tam olarak anlatmaya yeterli olmaktadır (Minton, 2003). Burada da bahsedildiği gibi, el çizimin yeterli olmadığı durumlarda bilgisayar çizimine ihtiyaç duyulmakta ve eksikler bu şekilde tamamlanmaktadır.

El çizimi ve bilgisayar çiziminin olumlu ve olumsuz yönleri sorgulandığında; el çiziminin tasarımın başlangıcında, eskiz aşamasında olumlu olarak ilerlediği fakat ileriki aşamalarda tasarımın el çizimi ile başarılı bir şekilde anlatılamadığı için olumsuz yönlerinin ortaya çıktığı görülmüştür. Bilgisayar çizimi ise, çok az öğrenci tarafından tasarımın başından itibaren kullanılmış, genelde tasarımın ileriki aşamalarında ya da bittikten sonra devreye girdiği görülmüştür. Bilgisayar çizimin olumlu tarafları, detaylandırma, projelendirme ve modelleme olarak söylenebilir.

Tasarımları en kolay ve en iyi ifade etmede bilgisayar çizimi denek grubundaki öğrenciler arasında tercih edilmiştir. Her iki yönteminde tercih edilme oranı da bilgisayar çizimi tercihlerinden sonra ikinci sırada yer almaktadır. El çizimi tasarımı en kolay ve en iyi ifade etmede en az tercih edilen yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

KAYNAKLAR

- Açııcı, F. K., 2006, İç Mekan Örgütlenmesinde Sınır Öğeleri: Post Modern ve Minimalist Mekanlar, Yüksek Lisans Tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü, KTÜ, Trabzon.
- Aközer, E., 2001, Mimarlık, Gelenek ve Yenilik Üstüne, Mimarlık, Eğitim, Gelenek ve Yenilik, der: E. Aközer, R. N. Ögüt, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara, 87-88.
- Gökhan, Ç. B., Atasoy Ç. B., 2005. İç mimarlık eğitim programı tasarımı ve geliştirme modeli önerisi, itü dergisi/a, cilt: 4, sayı:2, İstanbul, 25
- Kalisperis, L. N., 1996. Architectural Design Studio: Dijital and Traditional, Computer Design Studio Teaching, H. Neuckermans, B. Geebelen (eds), Belgium, KU. Levven, 1999, 74-76.
- Mitton, M., 2003. Interior Design Visual Presentation: A Guide to Graphics, Models, and Presentation Techniques, John Wiley & Sons Inc, New York, 2-44
- Türkçe Sözlük, 1988, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu-Türk Dil Kurumu, Ankara.
- URL-1, <http://gsf.marmara.edu.tr>, İç Mimarlık, 02 Kasım 2006.
- Zevi, B., 1957, Architecture as Space: How to Look an Architecture, M. Gendel (çev.), Horizon Press, N. Y.

İÇ MİMARİ TASARIM EĞİTİMİNDE YARATICILIK ETKİNLİKLERİ

Yrd. Doç. Dr. H. Şebnem UZUNARSLAN, Arş. Gör. Işıl POLATKAN

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, İSTANBUL

sebnem@msgsu.edu.tr, isilpolatkan@gmail.com

GİRİŞ

Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde, 'Belli bir konuda, bir bilgi ya da bilim dalında yetiştirme ve geliştirme' olarak tanımlanan eğitim süreci, formel ve enformel olmak üzere ikiye ayrılabilir. Formel eğitim, eğitim kurumlarında önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde planlı olarak yapılırken; enformel eğitim yaşam süreci içerisinde plansız şekilde gelişmekte, gözlem yapma ve bu gözlemlenenleri hayata geçirme biçiminde gerçekleşmektedir. Bir tasarımcının eğitim süreci yalnız formel eğitim ile gerçekleşmez. Enformel eğitim ile de kendini beslemeyi, yenilemeyi öğrenmesi ve öğrendiklerini tasarımlarına yansıtabilmesi onu yaratıcı kılan en önemli unsurlardan biri olacaktır.

Yapılan çalışmalar, yaratıcılığın her düzeyde var olan ve insan yaşamının her evresinde ortaya çıkan bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara kadar uzanan alanda yapıtların ortaya çıkmasına neden olan süreçlerin bütünü ve ayrıca bir tutum ve davranış biçimi olduğunu göstermektedir. Bilim, sanat, endüstri, mühendislik gibi alanlarda yaratıcılık eğitiminin kullanımı, meslek insanlarının standart düşünce kalıplarını bırakarak farklı perspektiflerden bakabilmelerini ve yeni çözümlere ulaşabilmelerini kolaylaştırır. Bu makalede iç mimari tasarım eğitiminde yaratıcılığı geliştirmenin çeşitli yollarına değinilecek, 'yaratıcılığı süreç yönüyle ele alan yaklaşımlar' kapsamına giren temel eğitim ve deneysel tasarlama yöntemleri, örnekler üzerinden incelenecektir.

YARATICILIK VE TASARIM

İnsanın tüm duyuşsal ve düşünsel becerilerini kapsayan bir kavram olan 'yaratıcılık ve yaratıcı düşünce', insanlık tarihi kadar köklü bir gelişim sürecinden geçerek bugünlere gelmiştir. Rönesans öncesinde bir tanrı vergisi, Rönesans döneminde ise genetik bir kalıtım olarak görülen yaratıcılığın, XVIII. yüzyılda aydınlanma çağı ve hümanizm akımı ile birlikte, "insanın hesaplama ve problem çözme konularındaki kişisel yeteneği" olduğu görüşü yaygınlaşmıştır. Bununla beraber yaratıcılığın, doğanın bağış olduğu görüşüne karşı, eğitimle geliştirilebileceği tartışmaları da ortaya atılmıştır. XIX. yüzyılla birlikte, yaratıcılık eyleminin 'insanın bir yetisi' olduğu görüşünün yanında, bu yeteneğinin nasıl oluştuğunun açıklanmasına yönelik çalışmalar da yapılmaya başlanmıştır (Akyıldız Hatırnaz, 2010). Günümüzde ise yaratıcılığın, tüm bireylerin sahip olduğu ve geliştirebileceği bir düşünce biçimi olduğu kabul edilmekte, hayatın her alanında gerekli olduğu ve kolaylıklar sağladığı bilinmektedir.

Basadur, yaratıcılık kavramını 'Yaratıcılık = Bilgi x Hayal gücü' olarak formüle eder. Her yaratıcı süreçte 3 bileşen vardır. Birincisi duyuşlar; ikincisi algı, imge, imgelem, bellek ve kavram gibi zihinsel malzemeler; üçüncüsü de işlenen malzemenin dışavurumudur. Bu noktada tasarım olgusuyla bütünleşen bir tanımın da ifadesi niteliğindedir.

Kapsamlı düşünemeyi gerektiren bir kavram olan "tasarımda yaratıcılık", çok yönlü düşünememe, empoze edilmiş düşünce çizgisini kırma ve kimsenin düşünmediği yeni bir düşünce çizgisi ortaya koyma, mecazi düşünememe, problemlerin çözümüne bir çok farklı açıdan yaklaşabilme, yeni bir ilişki kurma veya var olan düşünceler arasında ilişki kurma, bilinmeyen bir yöntem icat etme, karşılaşılan yeni durumlara karşı uyanık ve ilgili olma, akıcılık, rahat-çabuk-bağımsız düşünememe-hareket edebilme ve tüm bunları tasarıma yansıtabilme noktasında önem taşımaktadır. Bu sayede tasarımcı yeni yaşantılar, deneyimler, fikir ve ürünler ortaya çıkarabilir.

Tasarım eğitimi, araştırmacı yönü kuvvetli, özeleştirici yapabilen, sorgulayıcı, açık fikirli, üretken, esnek düşünememe, yaratıcı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Tasarım deneyimleriyle edinmiş olduğu problem çözme ve yaratıcı düşünce üretme tavrını yaşamın içinde karşılaşılabilecek diğer

açık uçlu problemlere uyarlanabilir bir düşünce sistematiğini kazandırmak amaçlanmaktadır.

İÇ MİMARİ TASARIM EĞİTİMİ

İç Mimarlık, kullanıcı ya da müşterinin estetiksel kimlik oluşturma beklentilerini karşılamının yanı sıra fonksiyonel ihtiyaçlarına da cevap vererek, en uygun konforlu ortamı yaratmak için bilimsel ve teknik verileri kullanan tasarıma dayalı bir meslek dalıdır(Gökhan, Atasoy,2005). Aynı zamanda, toplumun sosyal, kültürel, teknolojik, ekonomik özelliklerinden birebir etkilenen mesleklerden biridir. ‘Tasarım’ ve ‘uygulama’ aşamalarından oluşan bu disiplinde yaratıcılık özellikle tasarım aşamasının en önemli parametresini oluşturmaktadır.

Tasarım eğitiminin hedefi, öğrencileri özgün ve eleştirel düşünen, öngörülerini olan ve estetik algıya sahip yaratıcı bireyler olmaya yönlendirmek olduğuna göre, iç mimarlık disiplininde eğitim anlayışının yaratıcılığı destekleyen yönde gelişmesi zorunluluk haline gelmektedir. Özellikle bilgi ve iletişim çağı olarak tanımlanan günümüzde, ihtiyaç ve bireysel tercihler giderek çeşitlenmekte ve iç mimari tasarımda yaratıcılığın rolü giderek artmaktadır. Teknik bilginin yanı sıra meslek insanının, kişisel zenginliklerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak bir eğitim programının uygulanması; yeni proje ve çözümlerin üretiminde çeşitliliğin artması ve sağlam bir temele oturması noktasında önem kazanmaktadır.

İç mimarlık eğitiminde çok yönlü düşünebilen, bir estetik duyarlılık birikimi üzerinden çevresini algılayarak yorumlayabilen, işlevsel ve çevreyle uyumlu ürünler tasarlayabilecek, anlatım gücü gelişmiş bireyler yaratmak amaçlanmaktadır (Kaptan,1997).Osborn araştırmalarında yaratıcılık eğitiminden geçmiş bireylerin, bu eğitimi almamış olanlara göre %94 daha yaratıcı olduklarını saptandığını ileri sürmüştür.

İç Mimari Tasarım Eğitiminde Yaratıcılık Etkinlikleri: İç mimari tasarım eğitimiyle bireye, problem çözme biçiminin yaratıcı bir düşünce sistematiği olarak kazandırılması, yaşam boyu kullanılabilecek bir model olarak benimsenmesi gerekmektedir.Eğitimde yaratıcılık, potansiyel olarak her bireyde doğuştan var olduğu kabul edilen, tasarım sürecinde deneyimler yoluyla geliştirilebilir ve öğretilir bir olgu olarak çalışma programları içine yerleştirilmelidir. Yaratıcılığı desteklemek için öğrencinin kendi fikirlerini oluşturmalarında destekleyici bir ortam yaratmak amaç olmalıdır. Bu noktada gurup çalışmaları, bireysel çalışmalarla birlikte bütün oluşturmali paylaşım ve tartışma ortamları yaratılmalıdır.

Görme Biçimlerine İlişkin Çalışmalar: Mimari tasarım eğitimi felsefesinde önemli yeri olan Hejduk, kökene inmeyi ve mimarlığı çocuğun masum gözü ile algılamayı amaçladığını açıklar. Temel tasarım derslerinin öncülerinden Itten’in bir şiirinde yer alan ‘çocuk gibi insan olmalı; kısıtlanmadan kendini ifade ederek’ deyişi, Hejduk’ün yaklaşımının da yansımasıdır. (Ockman, 1997), (Yürekli,2004).

Temel tasarım eğitiminde, bireyin öğretilerle edindiği kalıplar yıkılıp, farklı bakış açıları oluşturma ve görme ile ilgili yeni temeller atılır. Mekana bağlı algı ilişkisini kurabilme, zıtlıkları bir araya getirebilme, estetik sentezleme yapabilme gibi özelliklerin kazanılmasına yönelik çalışmalar yapılır. Duyumsal verileri, önceden edinilmiş imge kalıplarının dışında işaret, simge, kavram, resimsel zenginliklere dönüştürüp özümseme, zihinde izdüşümsel kategorileri yaratabilme ve kategoriler arasında kavramsal bağlar kurabilme, olağan-kalıpsal görme işlevini aşma üzerinde çalışmalar yapılır. Yaratıcı görme, aynı zamanda anlama, kavrama, özümseyip-yorumlama bileşimleri ile zeka temelinde işleyen görsel bir düşünmedir. Evrensel algı düzeyine ulaşan, görsel düşüncenin en yetkin biçimidir ve düşünce ile varsayımlar üretilmesini destekler. (Atalayer, 1994)

Workshoplar: Organize edilmiş enformel eğitim sistemlerinin en önemli bölümünü workshoplar oluşturur. Workshop teriminin Türkçe karşılığı ‘atölye veya işlik’ olarak ifade edilmektedir. (Cıravoğlu,2001) Bunlar mevcut eğitimdeki atölye çalışmalarından farklı olarak kısa süreli, yoğun, kişinin isteğine bağlı olarak katıldığı, çoğu zaman diğer disiplinlerin de katılımıyla yürütülen çalışmalardır. Bu çalışmalarda amaç, temsil biçimi ne olursa olsun beraber üretim yapabilme,

çözüm için alternatifler üretebilmek, durumu çok boyutlu değerlendirebilmek, farklı bakış açılarını görebilmek ve tartışma ortamı yaratabilmektir. Ortamın enformelliği beyin fırtınası yönteminde olduğu gibi, düşünceler üzerinde erken değerlendirme ve yargılama yapmadan sezgisel olanın ortaya çıkarılmasını destekler, özgürlüklerin daha fazla olması nedeniyle daha yaratıcı ve üretken ortamların oluşmasını sağlar (blog). Çağdaş eğitimin amacı olan sonuca değil sürece dayalı eğitim ve özgür ortamlar sağlayarak hayal gücünü harekete geçirme anlayışı, bu etkinliklerin temel çıkış noktasıdır.

Disiplinler Arası Çalışmalar: İç mimarlık mesleği, taşıdığı işlevsel ve sanatsal özellikler sebebiyle mimarlık, güzel sanatlar, endüstri ürünleri tasarımı, felsefe, göstergebilim, sosyoloji gibi bilim dalları ile ilişki içinde olduğuna göre, iç mimarlık eğitiminde verimliliği sağlamanın disiplinler arası kurulacak ilişkiler sonucu gerçekleşebileceği görülmektedir. Sanat ve tasarım eğitimi içerisinde bulunan bireyler, çevreleri ile düşünsel ve görsel açıdan etkileşim içindedir. Diğer alanlarla olan ilişkinin çeşitli yollarla artırımı, bu etkileşimin bilinç düzeyine ulaşmasında etkin rol oynayacaktır.

Yaşamı biçimlendirme ve değiştirme, bize sunulanı kabul etmeme, sanatı, bilimi ve eğitimi doğurmuş, geliştirmiş ve çeşitlemiştir. Başka alanlardan beslenme, farklı ilişkilendirmede kendini mutlaka gösterecektir. Disiplinler arası anlayış, buna olanak tanıyan bir olgudur. Bir çok tasarım eğitimcisi ve teorisyenin bulunduğu ortak nokta tasarım eğitiminde yaratıcılığı geliştirirken disiplinler arası bilgi birikimi ve iş birliğinden yararlanmanın gerekliliğidir. Bu konuda farklı yöntemlerle yapılmış birçok stüdyo uygulamaları bulunmaktadır. Bu uygulamalarda temel prensip, öğrencilere diğer disiplinlerin dünyalarını açarak daha geniş görüş açısı ve algılama bilincini kazandırmak ve diğer disiplinlerde başvurulmuş yaratıcı yöntemlerin analiz ve sentez edilmesi ile özgün bir bakış açısı kazanmalarını sağlamak olarak özetlenebilir. Perkins ‘disiplinlerin kesiştiği noktada yenilik olasılığı artar’ demiştir. Öğrenciler proje çalışmalarında, farklı sistemlerin, objelerin ve kültürlerin oluşum biçimlerini analiz ederek çeşitli uygulamalar gerçekleştirebilirler.

DENEYSEL TASARLAMA ETKİNLİKLERİ

Tasarım yapabilmek, yeni fikirlere açık olmayı, imgelem gücünü, akıcılığı, zihinsel esnekliği ve orijinalliyi gerektirmektedir. İç mimarlık öğrencileri ile gerçekleştirilen “Deneysel Tasarlama” çalışmalarında öncelikle bakma ve görme biçimleri geliştirilerek, analiz yapabilme ve düşünsel yeteneklerle ilgili farkındalık yaratmak amaçlanmaktadır. Biçim ve kavram temelli bu çalışmalar, öğrencilerin algılarının, düşünsel ve araştırmacı yönlerinin geliştirilmesine olanak tanıyan etkinliklerdir. Beyin fırtınası olarak tanımlanan çoğulcu tartışma ortamı yaratılarak fikirlerin paylaşıldığı bir ortamda, özgün tasarıma geçiş yolları oluşturulmakta ve bu noktada çeşitli tasarlama yöntemleri denenmektedir. Kavramlar ve tanımlar, çok yönlü bir bakış açısıyla ele alınmakta; öznelsel, duygusal ya da rasyonel tanımlar üzerinden “kimlik” okuma analizleri üzerine çalışılmakta ve tartışılmaktadır.

Diğer bir çalışma, çevremize baktığımızda görme alışkanlığımızı refleks haline getirerek, çağrışım yolu ile tasarlama etkinliğine katabilmek ve çözüm üretme noktasında bu detayları kullanabilmek, biçimsel ve teknik tasarıma dönüştürebilmekle ilgilidir. Aynı amaçla yapılan, soyut kavramlardan somut tasarıma ulaşma deneyleri, tasarımcının bakış açısına göre değişen felsefi açınlardan yararlanarak, dıştan içe gelişen yapısal formlara ulaşabilme etkinliğidir. Bu noktada, aynı kavrama öğrencilerin getirdiği önerilerin nasıl birbirinden farklı tasarımlara dönüşebildiği de gözlenmektedir.

İkinci boyuttan üçüncü boyut geçiş çalışmalarına ek olarak yapılan, herhangi bir müzik parçasından yola çıkarak mekan yaratma çalışması, tüm atölye çalışmalarının bir bileşkesi olarak uygulanmaktadır. Öğrenci, kendi tercih ettiği bir müzik parçasını aşama aşama analiz etmekte ve bir biçimsel mimari tasarım nesnesine dönüştürmeye odaklanmakta, bu yolla sesin soyut ve geometrik boyuta aktarımını da deneyimlemektedir.

Deneysel tasarlama etkinliklerindeki en önemli nokta, sınıf çalışmalarının birer workshop çalışması niteliğinde yapılması ve hemen ardından değerlendirilmesidir. Çalışmalar, eskiz niteliğinde yeni tasarım yöntemleri deneyerek, fikir projeleri oluşturmaya ve tartışmaya dayalıdır. Ödev niteliği

taşıyan çalışmalarda ifade ve sunum teknikleri serbesttir. Bilgisayarla yapılan çizimlerle çalışılabildiği gibi maket ve el becerisine dayalı her tür teknik kullanılabilen; çizim kalitesi değil, yaratma ve fikir yürütme mantığının oluşturulması hedeflenmektedir. Ayrıca bu atölye çalışmalarında, tasarım deneyleri yapmak için uygulanacak yöntemler, öğrencilerden gelecek önerilere de açıktır. Bir kitap yada şirden yola çıkarak tasarımlar yapmak vb. pek çok deneysel yöntem; özgür bakış açıları ile, özgün çalışmalar gerçekleştirmeyi ilke edinen ve projelerini ifade edebilme becerisine sahip özgüvenli meslek insanları yetiştirme noktasında önemlidir.

SONUÇ

Yaratıcı gücü geliştirme konusunda yapılan araştırmalar göstermiştir ki, yaratıcı süreçte yer alan sezgi, imgelem, araştırma, bulma, sinama ve yeniden kurma gibi yetiler çeşitli etkinlik ve planlı çalışmalarla geliştirilebilmektedir. Tasarım eğitimi, bireyde doğuştan gizil güç olarak var olduğu kabul edilen bu yeteneklerin statik ve değişmez olduğu düşüncesi yerine ardıl bilgi ve deneyim birikimleri ile kazandırılabilir, geliştirilebilir ve beceri haline dönüştürülebilir olduğu kabulü üzerine temellenmeli, hedeflerini bu doğrultuda belirlemelidir.

Mekan çözümlerinin toplumun kültürel normlarını birebir etkilediği düşünülürse, toplum ve kültürel oluşumlarla bu denli etkileşim içinde olan iç mimari tasarım disiplininin eğitim sürecinde, öğrencilerin farklı ve geniş perspektiflerden bakabilme yetilerini geliştirmelerinin ne denli önemli olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim programı içerisinde öğrenciler için estetik değerlerin algılatılmasını sağlayacak, biçim ile içerik arasındaki bağlantıyı kuran görsel dilin oluşturulmasını sağlayacak, algılamaya ve algılanana karşı tepki geliştirmeye yönelik programlar geliştirilmelidir.Yaratıcılığı geliştirmek için çeşitli projeler üzerinde grup çalışmaları yapmak yarar sağlamaktadır. Kişi böylece yaratıcılığını kendi limitleri içerisinde çeşitli çalışmalarla geliştirebilme şansına sahip olur.

Günümüz bilgi toplumu, anlamı eksen alan, onu yeniden canlandıran, sorgulayan ve anlamlandıran bir çağı temsil etmektedir. Tasarım anlayışında açık ve kesin düşünce örüntülerden, çok anlamlı, açık sonlu düşünce örüntülerine ve çağrışımlarına bir geçiş söz konusudur. Bu nedenle aktif bir eğitim modelinin geliştirilmesi, öğrenciye bilgiye ulaşma, görmeyi öğrenme yollarının ve farklı düşünme biçimlerinin öğretilmesi gerekmektedir. Bilgiye ulaşabilme yollarını öğrenmek yaratıcılığa atılan önemli bir adımdır. Tasarım eğitimi sırasında bütünsel bakış açısı bilinç durumuna getirildiğinde iç mimar adayı ilişki kurmayı, bağlam içinde değerlendirmeyi ve saklı duranı keşfetmeyi, kısaca gereksinim duyduğu bilgiye ulaşmayı doğal olarak bir davranış biçimine dönüştürecektir. Bu bilinç durumu kazanıldığında eğitim de asıl amacına ulaşmış olacaktır.

KAYNAKLAR

Akyıldız, Hatırnaz, A. (2010) Tasarım Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştirmeye Yönelik Yöntem Önerisi: Tasarım Döngüsü, Sanatta Yeterlik Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İç Mimarlık Programı.

Atalayer, F. (1994) Temel Sanat Öğeleri, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, No:5.

Cıraoğlu, A. (2001) Workshop'ların Mimarlık Eğitimine Katkısına İlişkin Bir İnceleme: EASA 20[00] Örneği, Mimarist.

Gökhan,Ç.,B., Atasoy, A. (2005) İç Mimarlık Eğitim Programı Tasarımı ve Geliştirme Modeli Önerisi, İTÜ Dergisi, Cilt:4, Sayı:2, 25-36.

Kaptan, B.,B. (1997) İç Mimaride Form-Mekan İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yürekli, İ., Yürekli, H. (2004) Mimari Tasarım Eğitiminde Enformellik, İTÜ Dergisi, Cilt:3, Sayı:1, 53-62.

Blog: <http://kavramsalsanat.blogcu.com/sanat-egitimi-ve-yaratıcılık/939489>

TASARIM SÜRECİNDE NESNELLİK: TASARIM SÜRECİNİN İZLENEBİLİRLİĞİ ÜZERİNE BİR YÖNTEM DENEMESİ

Yrd. Doç. Mesut ÇELİK

Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, ANKARA
mesutce@hacettepe.edu.tr

Tasarlama, düşünme, dolayısıyla bilgiye ulaşma, yani öğrenme ile ilgili yaklaşımlar iki temel görüş çerçevesinde gruplanabilir: “Davranışsal Yaklaşımlar” ve “Bilişsel Yaklaşımlar”. Bu karşıt yaklaşımlar arasındaki çelişki yıllardır tartışma konusu edilmiş ve epistemolojinin de ana konusu olmuştur:

Bilginin kaynağı nedir? Duyum ve deneyimler mi, yoksa düşünce ve akıl mı?

Duyum ve deneyimi yöntem olarak alan davranışçı yaklaşımlar, öğrenen kişinin ilgili konuya ilişkin zihninin boş bir levha (tabula rasa) olduğunu varsayarak, gerekli deneyimin defalarca tekrar edilerek kazanıldığına inanır. Buna bağlı olarak deneycilik, bilgiyi aklın yasalarına değil, nesnelerin kendisine indirger.

Tasarımı salt sezgisel bir süreç olarak tanımlayan bu geleneksel görüşler, tasarımının düşünsel süreçlerinin açıklayamayacağını, bunun bir “**kara kutu**” olduğunu ve tasarımın en değerli yönünün de irrasyonel mistik ve bilinç dışı özellikleri içermesi olduğunu savunmuştur. Yine bu görüşe göre tasarım, adımlara ya da parçalara ayrıştırılamayan bütüncül bir süreçtir ve çözüme ancak önsezi ile ulaşılır, ulaşılan çözüm ise tek doğru çözümdür. Tasarım, bir usta tasarımcının önderliğinde ancak yapılarak öğrenilen beceridir. Tasarım bilgisi de nesnel değil, ustanın öznel bilgisidir, genellenemez. Sezgi, deneyim ve duyarlılığın egemen olduğu kara kutuda olup biten işlemler görülemez (Uluoğlu, 1988).

Bilişsel yaklaşımlar ise, bilginin zihinde düşünceyle temellendirilebileceğini varsayar. Bu görüşe göre kişi, yeni edindiği bilgileri eski deneyimleri ile birleştirerek yeni yapılandırmalara dönüştürür ve yeni bilgiler üretir.

Bu yaklaşımda tasarım, sistematik kurallara indirgenmekte, düşünsel süreçler ve yöntemler tartışılıp açıklanabilir hale getirilebilmektedir. “**Saydam kutu**” olarak nitelenen yöntemde tasarım aşamaları görünür, düzenlenebilir ve denetlenebilir bir düzeye getirilerek, rastlantı ve keyfilik engelleri ortadan kaldırılmaya çalışılır. Sonuç olarak saydam kutu yönteminde yaratıcı eylem ve tasarlama, analitik işlemler ve sistemli süreçlere dönüşebilmektedir.

Kara Kutu ve Saydam Kutu olarak tanımlanan iki yöntem arasında eğitim ortamına ilişkin en belirgin fark, birinin “**eğitmen**”, diğ erinin “**öğrenci**” odaklı yöntemler olmalarıdır. Dolayısıyla biri öğrenciyi pasif, diğ eri aktif olarak değerlendirmektedir. Saydam kutu yöntemi, öğrencinin kendinin farkına varması, varlığının / düşüncelerinin bilincinde olması, seçimlerinde özgür ve eleştirel olabilmesine olanak sağlamaktadır. Bu bilinç durumu, stüdyo eğitiminin niteliğini belirlemesi bakımından da diğ erinden farklıdır (Esin, 2003).



Şekil 1. Bilginin kaynağına dair eğitim yaklaşımları: Kara Kutu ve Saydam Kutu yöntemleri.

Tasarımın sistemleştirilmesi veya türleştirilmesi zor bir süreçtir. Hele ki tasarlayan, kavram üretimi ve tasarım dünyasına ilk adımlarını atan öğrencilerse; keşif ve sevincin, başarısızlık ve hüsranın bir arada yaşandığı bu süreçte tasarım problemine bakış zamanla netleşir. Çünkü tasarım, bir kültür ve birikim problemidir. Bu anlamda tasarım, herhangi bir verili tasarım probleminin teması ve ilişkiler sistemini kavrama ve çözümleme olanağı veren “yöntemlerin” arayışı içine girmeyi gerektirir (Bielefeld,2010).

Ancak tasarım okullarındaki, tasarım eğitiminin başlangıcını oluşturan ilk yıllar incelendiğinde; temel eğitimi kapsayan birinci yıl ve mesleki eğitime giriş niteliğindeki ikinci yılda gözlemlenen en temel sıkıntı, yaratıcı ve tasarımcı düşünce eğitiminin “arka planı” ile ilgili farkındalığın oluşturulamaması ve biçimlendirmeye ilişkin “hazırlık sürecinin” yeterince yaşanılmamasıdır. Bu nedenle ‘Temel Tasar’, ‘Temel Tasarım Eğitimi’ veya ‘Temel Sanat Eğitimi’ adı altında oluşmaya başlayan ve ‘Tasarım Stüdyosu’yla olgunlaşan bu iki yılda; öğrencinin kendini anlama ve yeteneklerini kavrama, düşüncelerinin bilincine varma ve sorumluluğunu taşıyabilme farkındalığı oluşturabilmesi oldukça önem kazanmaktadır.

Söz konusu hazırlık sürecinin ve tasarım farkındalığının yaratılabilmesi için yöneme, yani amaca ulaşmak için tutulan düzenli bir yola gereksinim vardır. Eğitim alanında kullanılagelen yöntemler ise, yukarıda da söz konusu edildiği gibi sezgi ile akli karşılaştırmaların, birinin öbürüne üstünlüğünü savunanların tartışma ortamını oluşturmaktadır (Aksoy, 1987).

Temel Eğitim ve Tasarım Stüdyosunda yapılan çalışmalarda, her ne kadar daha çok nesnelliğin ve izlenebilirliğin yöntemleri benimsense de, tasarım sürecinde sezgi ve aklın tümüyle birbirinden ayrılmayacağı ve birbirini beslediği düşünülmektedir. Tasarlama süreci, tüm bu rasyonel bilincin gerçekleştiği psikolojik / zihinsel bir süreç olduğu kadar, sosyal bir iletim ve etkileşim sürecidir. Sosyal iletişim süreci, stüdyo ortamında bilgi ve deneyim alışverişine katkıda bulunur. Öğrenci bu süreçte diğerlerini de farkederek; birlikte düşünce üretmeyi deneyimler (Esin, 2003).



Şekil 2. Tasarım sürecinde Sezgi ve Akıl.

Bildiride sunulan çalışmanın kapsamı, tasarım sürecinde tasarımcının / öğrencinin kendi öznelliğini paylaşılabılır hale getirmesi, başka bir deyişle tasarım sürecinin izlenebilirliğini sağlayarak düşüncelerini nesnelleştirebilmesidir. Tasarım sürecinin izlenebilirliğini olanaklı kılan bu düşünce ve tasarım sistematığı, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi İçmimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü’nde son 10 yıldır uygulanmaktadır. Birbirinin devamı niteliğinde ele alından Temel Sanat Eğitimi ve Tasarım Stüdyosu derslerinde yapılan çalışmalarda, soyut biçimsel / mekansal bilgi birikimi, somut biçimsel / mekansal bilgiye dönüştürülmektedir. Böylece bir anlamda, temel eğitim ile mesleki eğitim derslerinin tatmin edici sürekliliği sağlanmaktadır.

Çalışmalarda “tasarım stüdyosu deneysel karaktere sahip olmalıdır” düşüncesinden yola çıkılarak, sonuç üründen çok tasarım sürecinin izlendiği ve tartışıldığı, dolayısıyla yaratıcılığın en önemli kavramı olan “alternatif yaratabilme”nin ancak bu sürecin verimli yaşanmasıyla olanaklı olacağı varsayılmıştır. Çünkü tasarım süreci, öncelikle bir kavrayış / duyu (algılama), bir farkına varma / biliş (alımlama) ve anlamlı yeni öneriler sunulan yaratıcı bir süreç / buluş (yorumlama) niteliğindedir. Tüm bu aşamalar, birbirini geri beslemeyle geliştirmektedir.



Şekil 3. Tasarım sürecinde Algılama, Alımlama ve Yorumlama.

Mekânlar uzay boşluğunda yaratılmaz; inşa edilip gerçeklik kazanacağı bağlama, ortama yanıt vermek üzere yaratılır. Bu mekânsal çözümün üretilebilmesi için, bağlam, işlev, biçim, strüktür ve malzeme tasarımcının temel girdileridir. Ancak bu öğelerden hangisinin “ilk tasarım fikrinin” (arketip) doğmasına yol açtığı, hangi yaklaşımın “tasarımı olgunlaştırdığı” sorularının yanıtı, tasarlayanın bireysel deneyimde ve tasarım anlayışında gizlidir (Bielefeld, 2010).

Mekan tasarlama (işlev odaklı tasarım) denemelerinin ‘Tasarım Stüdyosu 1’de başlaması ve buradaki öğrencilerin sahip oldukları birikimin daha çok ‘Temel Tasarım Eğitimi’nde edinilen soyut form ve strüktür (biçim odaklı tasarım) denemeleri olması nedeniyle yukarıda sözü edilen çözüm / tasarım fikri, öncelikle biçim ve strüktür kaynaklı olmaktadır.

Çalışmalarda tasarıma temel olan özgün yapısal düşüncenin (konsept / tema);

- Nasıl üretildiği,
- Nasıl olgunlaştığı,
- Nasıl cisimleştiği,
- Bütüne nasıl yansıdığı sorgulanmaktadır.

Bu sorgulama içerisinde form bulma süreci, bir anlamda ‘belli gramer kuralları olan tasarım dili’ oluşturma denemeleridir. Bu dili oluşturma sürecinde bulunan form strüktürleri (örüntüleri), iki ya da üç boyutlu olası tasarım problemlerinin biçim konsepti olabilmeyi amaçlamaktadırlar (Çelik, 2010).

Bu amaçla geliştirilen yöntem, sistematüğini, analiz - transformasyon - sentez süreçleriyle tanımlanan, ‘yeni ilişkiler’ kurarak ‘dönüştürme’ eyleminden alır.

Bu eylemin kavramsal ve kuramsal temelini, zihinsel şemalarla çevresel düzen arasındaki ilişkiyi açıklayan Gestalt algı teorileri oluşturmaktadır. Buna göre çevreyi oluşturan nesneler, belirli bir düzen içinde bir araya gelmekte ve algılama, bu düzenin öğeleri tarafından oluşan zihinsel şemalarla açıklanmaktadır (Köhler, 1930).

Bu nedenle, dönüştürme eyleminin başlangıcını, rastlantısal olarak bir araya gelmiş öğelerin, belirli bir düzen içerisinde biçimsel bir anlam kazanmaları, bu anlamlı düzenlerin algı kuramlarıyla tartışılması ve uygulanması oluşturmaktadır. Çünkü algı sürecinin işleyişi aynı zamanda tasarım sürecinin işleyişine de ışık tutmaktadır.

▪ Nasıl Üretilir?

Seçme ya da eleme süreci, Gestalt algı ilkeleriyle tasarım (biçimlendirme) ilkeleri arasındaki ilişkinin keşfedilmesiyle başlar. Çünkü rastlantısallığı organize ederek düzen (kompozisyon) kavramıyla tanışma, oradan hareketle çalışılan sorunla ilgili yeni görsel imgeler oluşturma, çalışmanın en kritik aşamalarından birini oluşturmaktadır. Bu aşama, biçimlendirme (tasarım) dilinin ilk oluşturulma aşamasıdır ve yaratıcı imgelem aracılığı ile tasarımda “seçicilik”, “farkındalık” boyutlarını geliştirmektedir.

Düzen kavramıyla tanışılan bu ilk aşamanın devamında, oluşturulan iki boyutlu bütün içerisinde, benzer ilişki türleri seçilerek ortak biçim şifreleri keşfedilmektedir. Devingen ve üreme yeteneğine sahip olan bu çekirdek biçimler, ilk örnek (arketip) olarak da nitelendirilebilir (Çelik, 2009).

▪ **Nasıl Olgunlaşır?**

Bu biçim şifreleri, tasarlanacak yeni yapının temel biçimleniş ögesini oluşturmaktadır. Bu şifreler, bir tasarım bütünü içerisinde o bütüne ait özellikler taşıyan en küçük göstergedir denilebilir (Büyükarda, 2000). Başka bir deyişle söz konusu şifre, oluşturulacak olan tasarım dilinin DNA'sı olarak nitelendirilebilir (Frederick, 2009). Seçilen arketiplerle oluşturulan biçimsel örüntü (pattern) iki boyutlu ilk özgün düzenlemeyi ortaya koymaktadır.

Şifrelerin (arketip) oluşturduğu düzenlemeler, tasarım yapısının ana fikrini (kavramını) oluşturmaktadır. Düzenleme daha sonra izleneceği gibi; mekansal kompozisyon, kütle yoğunluğu, mekansal hiyerarşi, mekansal dolaşım ağı, doluluk ve saydamlık oranı ve bunun gibi öğelerin tanımlanmasında çok önemli yol göstericiler olacaktır.

Görsel alandaki biçim öğeleri arasında kurulan yeni ilişkiler, bu öğelerin ilişkileriyle kurulan bütünlük, farklı estetik deneyimleri içermektedir. Çünkü Gestalt Kuramı, algı yoluyla yakalanan bilgiyi ya da düşüncüyü, "farklı bir kurgu içinde" yeniden oluşturma (alımlama) olanağı sağladığından aynı zamanda sezgisel bilgiye, her koşula uyabilen bir esnek yapı kazandırmaktadır (Aydınlı, 1999).

Buraya kadar nesnelliği ve izlenebilirliği ile değerlendirilen çalışmada, bu noktadan itibaren öğrenci, kendi öznelliğini devreye sokar. Çalışmanın belki de en heyecan verici yeri, çıkış noktası aynı olan çalışmaların hepsinde farklı bir düşünce yaklaşımın şekillenmesidir. Farklı biçimsel kompozisyonların elde edilmeye başlandığı bu aşamada oluşturulan dil nesneldir, ancak söylem öznel...

▪ **Nasıl Cisimleşir?**

Çalışmanın devamında iki boyutlu şema (topolojik düzenleme) aşamasından üç boyutlu soyut mekansal (arkitektonik) düzenleme aşamasına geçilmektedir:

1. İki boyutlu biçimsel şemanın üçüncü boyutta bir üslup problemi olarak düşünülmesi,
2. Şifrenin (ilk örnek-arketip) üçüncü boyutta arkitektonik kod olarak düşünülmesi. Yani iki boyutta bir araya gelme yeteneği olan arketiplerin, üçüncü boyutta bu görevi arkitektonik kodlara vermesi,
3. Soyut mekânsal biçimlenmenin, strüktürel ve konstrüktif tutarlılık göstermesi, her konumda ayakta durabilmesi,
4. Soyut mekansal biçimin her yönden plastik değer vermesi (Çelik, 2008).

Bu bölüm, kişisel ve özgünlüğün daha da arttığı bir aşamadır.

▪ **Bütüne Nasıl Yansır?**

İki boyutlu topolojik kompozisyon aşamasından üç boyutlu şifre ve arkitektonik kompozisyon aşamasına geçiş süreci, hem iç (mekan) hem dış form (kütle) problemlerinin tartışıldığı FORM – FONKSİYON - KONSTRÜKSİYON birlikteliği olarak görülebilir.

Somut mekanların kütle oluşumu aşamasında; daha önce elde edilmiş soyut mekanın biçimleniş değerlerinden ve gramerinden kopmamak, çalışmanın en önemli kabullerinden birini oluşturmaktadır. Yapının sahip olduğu bu biçimleniş dilinin, daha alt ölçeklerde mekan organizasyonlarına, donatı elemanları ve mobilyalara da yansıtılması, elde edilen biçim dilinin her ölçekte izlenebilirliğini sağlamaktadır.

Sonuç olarak bildirideki çalışmada mekan okumanın, yorumlamanın; kendi tasarım bilincine varmalarının; başkalarıyla etkileşmenin; yarışma değil dayanışmanın ve de sistem dahilinde tasarlanmanın olabildiğince nesnel "izlenebilir" ve "eleştirel" bir stüdyo ortamında gerçekleşebileceği tartışılmıştır. Çünkü Saydam Kutu Yönteminde Tasarım Stüdyosunun işlevi, öğrenciyle bütünlenir.

Bu nedenle, soru sormaktan asla vazgeçmemenizi, deneme isteğinizi ve merakınızı hiç kaybetmemenizi diliyorum. Çünkü tasarım, soru sormanın ete kemiğe bürünmüş cevabıdır; çünkü tasarım, kışkırtıcı ve isabetli sorular sorarak hayatı dönüştürebilmektir.



KAYNAKLAR

- Arnheim, R. (1977), The Dynamics of Architectural Form, Berkeley, CA: University of California Press.
- Arnheim, R. (2007), Görsel Düşünme, Metis Yayıncılık, İstanbul.
- Aydınlı, S. (1999), Temel Tasarım Dersinin Kuramsal Altyapısı Gestalt Algı Kuramı, Yapı, No: 216, 60-65
- Bielefeld, B., El Khouli, S. (2010), Adım Adım Tasarım Fikirleri, Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Büyükkarda, B. (2000), İç Mekan Tasarımında Tasarım Dilinin Oluşumuna Bir Yaklaşım, Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İç mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Çelik, M. (2010), Dil Kültür Mekan İlişkisine Biçim – İçerik Bağlamında Analitik Bir Yaklaşım, MSGSÜ 2. Ulusal İç Mimarlık Sempozyumu: Mekan Tasarımında Kültürel Yaklaşımlar, İstanbul.
- Çelik, M. (2009), Temel Tasarımdan Tasarım Stüdyosuna: Mekan Tasarımında Bütüncül Bir Yaklaşım Denemesi, YTÜ Ulusal Sempozyumu: Mimari Tasarım Eğitimi'09: Bütünleşme, İstanbul.
- Çelik, M. (2008), Temel Tasarımdan Tasarım Stüdyosuna: Geleceğe Yönelik Çözümlemeci Mekansal Yorumlamalar, MSGSÜ 1. Ulusal İç Mimarlık Sempozyumu: Mekan Tasarımında Geleceğe Yönelik Yaklaşımlar, İstanbul.
- Esin, N., Yaşama Egemen Kavramlar ve Tasarlama Eğitiminin Yeniden Sorgulanması Üzerine, Mimarlık Eğitiminde Tasarım Stüdyosuna Farklı Yaklaşımlar. TMMOB, İzmir Şubesi Yayınları.
- Frederick, M. (2009), Mimarlık Okulunda Öğrendiğim 101 Şey, Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Köhler, W. (1930), Gestalt Psychology, George Bell and Sons Ltd., London.
- Laseau, P. (1989), Graphic Thinking for Architects and Designers, Van Nostrand Reinhold.
- Uluoğlu, B. (1988), Tasarım Stüdyosuna Bir Bakış, Planlama Dergisi, TMMOB Şehir Plancıları Odası, Sayı:2, 21 – 25.
- Yücel, A. (1973), Mimarlıkta Metodoloji, Sistemli Yaklaşımlar ve Mimarlık Eğitimi: Mimarlık Dergisi, TMMOB Mimarlar Odası, Sayı: 4 Sf: 22 – 27.

MÜZE MEKANLARININ ERİŞİLEBİLİRLİĞİ VE ENGELSİZ TASARIM

Yrd. Doç. Muna Sılav UTKAN

Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü, ANKARA
muna@gazi.edu.tr

Giriş

Uluslararası Müzeler Birliği (ICOM)' a göre müze; "Eğitim ve eğlence amacıyla koleksiyon oluşturan, koruyan, araştıran, iletişim kuran ve sergileyen, toplumun ve onun gelişiminin hizmetinde olan, kâr amacı gütmeyen sürekliliğe sahip bir kuruluş olup, insanoğlunun ve çevresinin soyut ve somut bir göstergesidir" (ICOM, 2007). Müzede öğrenme, orijinal eserlerle iletişim kurma sadece ziyaretçilerin yeni bir bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda kendilerini çevreleyen dünyaya karşı görsel farkındalık kazanımını artırır (Sternberg, 1989:154). Müze, gözlem, düşünce ve duyguları ifade etme, hayal gücünü kullanma, kendi yaşamı ile ilişkilendirme, bilgilenme, anlamlandırma, objeleri okuma, kültürel değerleri ve yaşamı paylaşma, gerçeği arama, uygulamalar yapma ve değerlendirme gibi özellikleri kapsamaktadır. Özellikle zaman ve mekan içinde kendini ve insanları anlama, kültürel mirası devam ettirme; geçmiş, bugünü ve geleceği anlamlı biçimde ilişkilendirme, kültürel varlıkları, eski eserleri anlama, koruma ve yaşatma, kendi kültürünü ve farklı kültürleri çok yönlü ve hoşgörülü bir yaklaşımla tanıma ve anlama, müzeyi bir yaşam biçimi olarak kabul etme, yaşayan kurum niteliğini kazandırma gibi hedeflere hizmet etmektedir (Uğur, 2004).

Tüm bireyler gibi özürllülüğün derecesi ne olursa olsun, insan onuruna yaraşır bir yaşam sürdürme hakkına sahiptir. Özürllü bireylerimiz de eğitim, sağlık, kültür, meslek, ulaşım ve sosyal haklar yönünden toplumun diğer bireyleri ile eşit olanaklara sahiptir. Bu bağlamda Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO) göre; engellilik, yetersizlik veya özürden dolayı yaşa, cinsiyete, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak aktivitelerin kısıtlanması, yerine getirilememesi durumudur (1.Özürllüler Şurası, 1999:74).

Tarihi süreçte toplumların özürllü bireylere yönelik tutumları, tıbbi, eğitim, mimari gibi hizmetlerin gelişimini etkilemiştir. Çok eski dönemlerde özürllü bireyler yok edilmiş, daha sonraki dönemlerde ayrı koloniler olarak yaşamaları istenmiştir. 19. Yüzyılın ilk yarısında sonra bakım ve eğitim kurumları açılmaya başlanmıştır. Önceleri ayrı açılan bu alanlar, toplumdan soyutladığı gerekçisiyle 1950'li yıllarla birlikte özürllü bireylerin toplumda diğer insanlarla eşit haklar sahip olduğu görüşü kabul edilmeye başlanmasıyla birlikte zamanla bu konuda yasal düzenlemeler yapılmıştır (1.Özürllüler Şurası, 1999:452). Başta İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi olmak üzere, özürllülük sorununu, insan hakları sorunu olarak ele almaktadır. Yasalarımız da özürllülere ilişkin olarak evrensel değerlere paralel düzenlemeleri öngörmüştür. Gelecekte ise evrensel ölçülerde, toplumun özürllülerine sahiplenme çabası toplumsal bilinçlenme olarak anlamlı bir boyuta ulaşacaktır. Dünyada ve ülkemizde müze mekanlarının tasarım sürecine baktığımız zaman özürllü bireylerin gereksinimlerinin de ön planda tutulmaya başlandığı görülmektedir. Günümüzde bu bireylerin normal toplumsal yaşama katılmalarını sağlayacak, onlara yaşamı paylaşmalarına fırsat verecek düzenlemelere yer verilmektedir (1.Özürllüler Şurası, 1999:123). Fiziksel çevrenin, toplumun tüm bireylerine uygun olarak "yaşanabilir" olarak düzenlenmesi amacıyla bireyin toplum hayatının insanlara sunduğu olanak ve hizmetlerden yararlanabilmesi ancak söz konusu sergileme faaliyetlerinin gerçekleştiği müze mekanlarına erişebilmesi (ulaşabilmesi ve bu mekanları kullanabilmesi) ile mümkündür. Mekana ulaşmakta ve kullanmakta kısıtlılık ve kayıp halleri nedeniyle özel gereksinime ihtiyaç duyan özürllülerin bu gereksinimlerini karşılamayan mekanlar, bu bireyleri toplumun dışına itmektedir. Bireyin toplumsal faaliyetleri yerine getirmesinde engel oluşturmayan özrü, erişilebilirliği kısıtlı mekanlar nedeni ile engel haline dönüşmektedir (1.Özürllüler Şurası, 1999:636).

Özürülerin katılımını arttıran, bağımlılığını en aza indirgeyen, özgüven duygularının gelişmesinde, bağımsız ve üretken bireyler olarak toplumda bütünleşmelerine yardımcı olan müzelerin, özellikle sergileme için ayrılmış mekanları nesnenin kendisini ve nesneye ait bilgiyi görünür kılmak üzere kurgulanmaktadır. Özü olan birey, günlük yaşamında yapılara ulaşım ve yapı içindeki elemanlara erişebilirlik konusunda büyük zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Oysa bütün mekanlar, alanlar ve ulaşım sistemleri tüm insanlar için erişilebilir ve kullanılabilir olmalıdırlar. Özürülerin fizyolojik, psikolojik, sosyal dengesinin yeniden kazandırılması, işlevselliğinin ve yaşam kalitesinin artması onların en doğal hakkıdır. Bu yolla toplumsal hayat, tüm toplum katmanlarının mutluluğunu kapsayacak şekilde düzenlenmiş olabilir. Özürülerin sağlıklı bireylerden ayırt edilmeden, toplumla kaynaşarak özgür ve bağımsız olarak yaşamalarını sağlamak amacıyla gerekli çevre düzenlemeleri yapılmalı ve engeller kaldırılmalıdır. Özürü olarak tanımlanan bireyleri, toplumun ayrı bir kesimi olarak niteleme yerine bütünleşmiş bir parçası olarak algılayabilmek ve mekanda da buna olanak sağlayabilmek amacıyla fiziksel çevreye ulaşılabilirliğini sağlamak gerekmektedir. Özürülerin toplumun bütünleşmiş parçası olduğunun kabul edilmesi, tasarımın bütünleştirici, çoğulcu bir anlayış da olmasını sağlamıştır (1.Özürüler Şurası, 1999:641).

Özürlü, konutundan müze gibi mekanlara ulaşana kadar sayısız engellerle karşılaşmaktadır. Özürü birey için, müze binası giriş merdiveni ilk engeli oluşturmaktadır. Bina içinde dar koridor ve mekanlar, sesli ve görsel uyarıcılar bulunmadığı mekanlar, kullanılamayan ıslak mekanlar (WC), merdivenler, v.b. özürülerin hareketini kısıtlamaktadır. Bireyin gereksinimlerine yönelik tasarım, insanların çeşitli değişkenlerden kaynaklanan gereksinimlerinin kapsayacak şekilde ele alınmalıdır. Engelsiz fiziksel çevreler oluşturmayı sağlayabilmek için uygulanması gereken yasal düzenlemeler ve tasarım rehberleri bulunmaktadır. 1990 yılında ABD’de kabul edilen Özürüler Yasası (ADA) kapsamlı ve yaptırım gücü yüksek bir yasadır. Örneğin okullar sadece okula giden özürüye okul süresince hizmet verir iken belki okul kadar önemli olan ve her dönem gidebileceği mekanlar olan müzeler bu bağlamda ayrı bir önemle karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca özürü bireye yapılan eşit muamele toplumun insan haklarına olan saygısının bir ölçütü olarak o toplumun değer yargılarının ölçülmesinde de bir parametredir.

Özürlü bireylere duyarlı fiziksel düzenlemelerde hedef, engelsiz fiziksel çevreler oluşturmak ve mevcut müze mekanlarının niteliğini gereksinimler doğrultusunda iyileştirmek ve erişilebilirliğini arttırmaktır. Fiziksel engeller ve sınırlamalar kaldırıldığında tüm insanlar için gereksinimlere uygun mekanlar sağlanmış olacaktır. Ayrımcılık yapılmadan tüm insanların her tür hizmet ve olanağa eşit erişebilmesi aslında insanların en temel hak ve özgürlüklerinden biridir. Özgürleştiren mekan ve ürünlerin tasarlanması da ancak evrensel tasarım felsefesini özümsemekle olabilir. Tüm kullanıcıların isteklerini eşit olarak değerlendirmeyi öngören evrensel tasarım (herkes için tasarım), tüm bireylerin kolayca kullanabileceği, erişim ve kullanımda seçme özgürlüğü olan, katılım konusunda eşitlik sağlayan, çeşitliliği ve farklılığı içeren, güvenli, nitelikli mekanları öngörür. Bütüncül felsefesi olan evrensel tasarım; özürü bireyin ayrı, özel bir grup olarak ele alınmasına karşı çıkar. Bazı temel ilkeler dayanan evrensel tasarım, tüm kullanıcılar için aynı kullanım kolaylığı sağlayan eşit kullanım, kullanım metotları arasında seçenekler yaratarak sağ ve sol el erişimi ve kullanımı sağlayan ve kullanıcı hızına uyum sağlayan kullanımda esneklik ilkesi; tasarımın kullanımı, kullanıcının tecrübesinden, bilgisinden, dil yeteneğinden ve o anki konsantrasyon seviyesinden bağımsız olarak kolay anlaşılır yani basit ve içgüdüsel kullanım ilkesi; tasarım, çevresel koşullara ve kullanıcının duyuusal yeteneklerine bakmaksızın gerekli bilgiyi kullanıcıya etkin olarak iletmeli, önemli bilgiyi sunmak için farklı ortamlar (resimli, sözel, kabartmalı) kullanılmalı ve önemli bilginin “okunabilirliğini” en üst seviyeye çıkaran algılanabilir bilgi ilkesi; tasarım elemanları tehlike ve hataları en aza indirecek şekilde düzenlemeli, en çok kullanılan elemanlar en erişilebilir, tehlikeler ve hatalara karşı uyarılar sağlarken yanlış yapmayı engelleyici düzenekleri oluşturan hatalara dayanım ilkesi; kullanıcıların doğal vücut pozisyonlarının korunması sağlanırken makul işletim gücü kullanılmalı, tekrar eden hareketler en aza indirgenmeli, devamlı fiziksel çaba en aza indirilen düşük fiziksel çaba ilkesi; kullanıcının bedensel boyutu, duruşu

ve hareket yeteneğinden bağımsız olarak yaklaşım, uzanım, çalıştırma ve kullanım için uygun boyut ve yer sağlanmalı oturan ya da ayakta kullanıcı için önemli elemanlara açık görsel bakış sağlanmalı, tasarım, el ve tutma boyutlarındaki çeşitliliği barındırmalı, yardımcı araçların kullanımı ya da kişisel yardım için gerekli yer sağlayan ilkeden oluşmaktadır (Story, M. F., Mueller, J. L., Mace, R. L.,1998). Özürlü bireyin görüşleri, önerileri ve özellikleri dikkate alınarak yapılan düzenlemelerin süreklilik taşıyor biçimde ele alınması önem taşımaktadır. Yaşanabilirlik açısından erişilebilir mekanların sağlanmasıyla toplumun bir parçasını oluşturan özürllülerinde özel gereksinimlerine duyarlı biçimde düzenlemelerin yapılması müze tasarımında önemlidir. Bu ilkeler doğrultusunda, bu mekanlarda yer alan eğilimler, korkuluk, oturma yerleri, aydınlatma elemanları v.b. özürlü bireyinde gereksinimlerine cevap vermelidir. Mekan geçişlerinde basamakların giderilmesi, çok katlı yapılarda gereksinimlere uygun (asansör düğmelerinin ve gerekli yerlere kabartma işaretlemelerinin eklenmesi v.b.) asansör eklenmesi, ışıklı ikaz sisteminin kurulması, iç mekanda ulaşım, rahat dolaşım, ve kullanımı sağlayabilecek düzenlemelerin yapılması, kapıların genişletilmesi, özürlü bireyin kullanabilmesi için WC kabinlerinin hareket imkanını sağlayacak standart ölçülere bağlı kalarak yeniden tasarlanması, tutunma kollarının eklenmesi v.b. şeklinde tanımlayabiliriz. Sergi alanlarında özürlüler için döşeme yada duvar üzerinde farklı renkler veya malzemeler kullanılarak dolaşım yolu, çeşitli harita veya broşür hazırlanarak, giriş-çıkışlar, ıslak mekanlar, dinlenme alanları gibi yerlerde belirtilmelidir. Özürlüler için düzenlenen bu alanlar uluslararası sembollerle işaretlenmelidir. Dolaşım alanının genişliği tekerlekli sandalyenin geçebileceği minimum genişlikte (90 cm) az olmamalıdır. Her iki tarafta sergileme varsa bu değer en az 120 cm olmalıdır. Koridor bitiminde 150x150 cm ölçüsünde tekerlekli sandalyenin 180 derece dönüş yapabileceği alan bırakılmalıdır. Büyük sergi alanlarının acil çıkış kapıları dışında birden fazla çıkış kapısı olmalıdır. Görme özürlüler için tehlikeli olabilecek asılı, çıkıntılı nesneler dolaşım alanında yer almamalıdır. Eğer tavana asılan yönlendirme amaçlı tabelalar yerden en az 200 cm yüksekliğinde olmalıdır. Tekerlekli sandalye kullananların sergilenen eseri kolayca görebileceği alan bırakılmalıdır. Yine tekerlekli sandalye kullanıcısının göz hizası düşünülerek sergileme üniteleri tasarlanmalıdır. Bir özürlünün algılayamayacağı büyüklükte objelerin sergilenmesinde objenin çeşitli açılardan çekilmiş fotoğrafları ve bilgilendirme notları yer almalıdır. Görme özürlüler için yeterli aydınlatma düzeyinin sağlanması yanı sıra sergileme platformu renginin, sergilenen objenin rengine kontrast renk seçilmesi algılamayı kolaylaştırmaktadır. Görme özürlüler için sergilenen objelere dokunabilmesi için eserlerin kopyası yapılabilir. Eser hakkında bilgileri farklı dillerde sözlü iletebilen elektronik sunum cihazları müzelerde yer alması görme özürlülerin daha fazla bilgilenebilmesini sağlayacaktır (Fischer, J., Meuser, P., 2009).

Her özürlü birey, sağlam bireyin yararlandığı girişlere ulaşabilmeli ve bunlardan kendi olanakları ile bağımsız olarak kullanabilmelidir. Girişler binanın merkezi bir bölgesinden yapılmalı ve dışarıdan kolayca algılanmalıdır. Düz ayak girişler özürlüler açısından son derece uygundur. Eğer bu olası değilse rampalar yapılmalıdır. Yere konmuş engeller (çiçeklik vb.) kaldırılmalıdır. Merdivenler, rampalar, bina girişleri ve ortadan kaldırılmayan engellerin zemini yüzey yapısı düz, kaymaz ve sert malzemeden olmalıdır. Döner kapılar engelliler için uygun değildir. Eğer bu kapılardan vazgeçilemiyorsa, özürlülere ayrıca ek bir kapı öngörülmelidir. Zemin kaplamalarında fırça tüylü ve kalın halılar kullanılmamalıdır. Her kapıya mutlaka geniş açılı bir göz deliği konularak gelen kişinin kontrolü sağlanmalıdır. Kapılar dışa açılmalıdır. Kapı önünde tekerlekli sandalyenin manevrasını sağlayacak genişlikte bir boşluk olmalıdır. Kapı kolunun yanında ve kapının açıldığı kenarda tekerlekli sandalyeyi kullananın kapıyı manevra yapmadan açacak genişlikte bir serbest alanının (en az 60 cm) bulunması gerekir. Özürlülerin kullanabileceği şekilde basamağın üzerine yerleştirilen merdiven asansörü kurulabilir. Yürüyen merdivenler özürlüler için uygun değildir. Bunlar dışında tekerlekli sandalyenin girebileceği asansörlerin yapılması çok yararlıdır. Asansörlerin yeri ve yapısı büyük önem taşıyor. Asansörün kapısına kadar basamaksız ve eşiksiz ulaşılabilmelidir. Asansör kabini tekerlekli sandalyenin sığabileceği büyüklükte olmalıdır. Asansör kumanda kabini yüksekliği tekerlekli sandalyedeki kişinin kolayca ulaşabilmesine olanak sağlamalıdır (Fischer, J., Meuser, P., 2009).

Sonuç

Özürli bireylerin, kültürel aktivitelere müzelerde katılabilmelerinin sağlanabilmesi ilgili tüm birey, kurumların konuya sahip çıkması ile mümkündür. Bu kapsamda yönetimler, meslek odaları, eğitim kurumları, sivil toplum örgütleri ile medya arasında disiplinler arası çalışma gerekmektedir. Özürli bireyler, toplumun tüm olanaklarından eşit fırsatlarda yararlanmaları gerekir. Bu nedenle toplumsal ve fiziksel çevrenin düzenlenmesi, planlama ve tasarım aşamasından itibaren, tüm insanların kullanım ve erişebilirlik gereksinimlerini karşılayacak biçimde düzenlenmelidir. Tüm dünyada örnekleri olduğu gibi ülkemizde de yayılmaya başlayan anlayışla birlikte müze tasarımı da özürli bireylerin gereksinimleri de düşünülmektedir. Türkiye genelinde müzelerde toplumun eğitim ve kültürüne katkıda bulunacak eğitim hizmetleri sunabilmesi için müze-toplum ilişkisinin geliştirilmesine, müzelerin eğitim işlevine önem verilmesine ve bu alanda uygulamalar yapıp yaygınlaştırılmasının yanı sıra özürli bireylerin de bu aktivitelere katılımı sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

Fischer, J., Meuser, P. (2009), Construction and Design Manual Accessible Architecture, Dom Publishers, Berlin.

Hooper-Greenhill, E. (1994), Museum Education: Past, Present and Future, Towards The Museum of The Future, London and New York: Routledge.

International Council of Museums ICOM, (24.08.2007), (erişim) <http://archives.icom.museum/statutes.html#2>

1.Özürli Şurası Çağdaş Toplum Yaşam ve Özürli, (1999), Başbakanlık Özürli İdaresi Başkanlığı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Rebetez, P. (1969), Bir Müze Nasıl Ziyaret Edilir?, MEB Talim ve Terbiye Dairesi Araştırma ve Değerlendirme Bürosu, Ankara.

Sternberg, S. (1989), The Art of Participation. Museum Education History, Theory and Practice, N. Virginia: Reston.

Story, M. F., Mueller, J. L., Mace, R. L. (1998), The universal design file: Designing for people of all ages and abilities, Raleigh, North Carolina State University. (erişim) http://design.ncsu.edu/cud/pubs_p/pudfiletoc.htm

Uğur, N. (2004), Müze Eğitimi Uygulamaları, Eğitimde İyi Örnekler Konferansı, Sabancı Üniversitesi, İstanbul.

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE BÖLÜM İÇİ ETKİNLİKLERİNİN EĞİTİME KATKISI; KTÜ İÇ MİMARLIK BÖLÜMÜ ÖRNEĞİ

**Öğr. Gör. Dr. Muteber ERBAY, Öğr. Gör. Betül KINAY AKGÜL, Arş. Gör. Özge SEVER,
Arş. Gör. Elif SÖNMEZ, Arş. Gör. Burcu EFE ZİYREK**

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, TRABZON
mutebererbay@gmail.com, betul-akgul@hotmail.com, ozgesever@hotmail.com,
eliff_sonmez@hotmail.com, befe_387@hotmail.com

1. KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ VE İÇ MİMARLIK EĞİTİMİ

Ülkemizde İç Mimarlık eğitimi Mimarlık, Güzel Sanatlar ve Tasarım Temel Alanı olmak üzere üç disiplin geleneğinde sürdürülmektedir. Bölümümüzde de mimarlık geleneğinden gelen İç Mimarlık eğitimi verilmektedir. Farklı geleneklerde devam etse bile eğitimin tek başına yeterli olamayacağı aşikârdır. Teorik ve uygulamalı derslerin yanı sıra, öğrencilerin farklı disiplinlerle ilgilenmesi, üniversitenin de bunu teşvik etmesi gereklidir. Bu amaçla bölümümüzde zorunlu derslerin yanı sıra her yıl düzenli olarak seminerler, workshop çalışmaları ve sergiler gerçekleştirilmektedir.

2. KTÜ İÇ MİMARLIK BÖLÜMÜ BÖLÜM İÇİ ETKİNLİKLERİ

KTU İç Mimarlık Bölümü olarak 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde bölümümüzde beş adet seminer, bir adet workshop çalışması ve bir sergi etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliklerin amaçlarına ve içeriklerine değinmek, yapılacak olan anket çalışması ve sonuçların değerlendirilmesi açısından yararlı olacaktır.

2.1. Seminerler

Bölümümüzde belli periyotlarla yapılan seminerlerde amaç, gerek üniversitemiz öğretim elemanlarının gerekse dışarıdan davetli konuşmacıların farklı ilgi alanlarına yönelik olarak verdikleri bilgilerle öğrencilerimizin bilgi, görgü ve genel kültürlerini arttırmaktır. Seminer programlarında öğrencilere faydalı olabilecek özellikle iç mimari uygulama alanında tanınmış mimar, iç mimar ve tasarımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda bölüm içi seminerler hazırlanmaktadır. Bu seminerlerde amaç öğrencileri dönem içerisinde farklı tasarımcıların uygulamalarıyla ve mesleğinde yetkin kişilerle buluşturmak ve vizyonlarını geliştirmektir.

Bölümümüzde 2009-2010 Güz Yarıyılı seminerleri tasarımcı Yılmaz ZENGER'in 'Tasarım-Malzeme-Konsept' konulu semineriyle başladı. Zenger verdiği seminerde, tasarımda malzemenin yerinden bahsederek, uluslararası platformlarda yer bulan mobilya, heykel, dekoratif obje gibi tasarımlarının yanı sıra, resim, fotoğraf vb. gibi çalışmalarını ve deneyimlerini izleyicilerle paylaştı (Resim 1).

Daha sonra Yrd. Doç. Dr Rahmi ARAS'ı 'Mobilya ve Dekorasyon'da Süsleme' konulu seminerle bölümümüzde ağırladık. Rahmi Aras seminerde, süslemenin dekorasyondaki yeri ve önemi, dönemlere göre süslemelerin uygulanış biçimleri ve öğretim üyesi olduğu Gazi Üniversitesi'ndeki öğrencilerin yapmış olduğu çalışmaları aktardı (Resim 2).

İç Mimarlık Bölümü 4. Sınıf öğrencilerinden Hüseyin KESKİN ve Harun AKSOY staj çalışmalarının özetlendiği "Staj Sunumları" adlı seminer ile stajları süresince edindikleri bilgi ve tecrübelerini bölümümüzün 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileriyle paylaştı.

2009-2010 Bahar Yarıyılı seminerleri İç Mimar Kaan ÇAĞIRMAN'ın 'İç Mimari ve Uygulanabilirlik' konulu semineriyle başladı. Karadeniz Teknik Üniversitesi mezunu olması nedeniyle sohbet havasında geçen seminerde Çağırman, sahibi olduğu tasarım şirketinde yapmış olduğu projelerin yanı sıra iç mimarinin uygulanabilirlik noktasında yaşanan sorunları ve çözüm önerilerini öğrencilere aktardı (Resim 3).

Dönemin son semineri ise Yat Tasarımcısı Mimar Neptün ÖZİŞ'in 'Türkiye'de ve Dünya'da Yat İç Tasarımına Bakış' konulu semineri oldu. Neptün Öziş Dünyada ve Türkiye'de yapılan yat tasarımlarının yanı sıra kendi tasarımlarından da örnekler sundu (Resim 4).

**Resim 1.****Resim 2.****Resim 3.****Resim 4.**

2.2. Workshop Çalışması “İllüzyon”

Bölümümüzde de öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi, görme, algılama, düşünme, karşılaştırma, analiz-sentez yapma, biçimlendirme ve çok yönlü bakış açıları kazanabilmeleri için etkin bir eğitim yöntemi olan workshopların yeri çok önemlidir. Bunun farkındalığıyla Karadeniz Teknik Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü olarak her yıl düzenli olarak alanında isim yapmış önemli tasarımcılarımızla birlikte workshop çalışmaları gerçekleştirmekteyiz.

Geçtiğimiz 2009-2010 akademik yılı içerisinde tasarımcı Yüksek Mimar Yılmaz Zenger yürütücülüğünde düzenlenen “İLLÜZYON” konulu atölye çalışması bölüm öğrencilerimizin katılımıyla 15-17 Mart 2010 tarihinde gerçekleştirildi. Düzenlenen etkinlik, davetli tasarımcının tasarım yaklaşımlarını ve deneyimlerini belirlenen konu bağlamında sunduğu platformla başladı. Platformun ardından atölyede bölümümüzün 1., 2., 3. ve 4. sınıflarından seçilen öğrencilerle, davetli tasarımcımızın yürütücülüğünde atölye çalışması gerçekleştirildi. 3 gün süren çalışmada öğrencilerden (öğrenci gruplarından) bir geometrik ana form seçmeleri, seçtikleri formu “Mükemmele Övgü” adı altında strafor malzemesini kullanarak mükemmel-saf forma ulaşmaları, daha sonra oluşan bu forma yapılan deformelerle başta seçmiş oldukları geometrik formu illüzyonla görmeleri istendi (Resim 6). Workshop çalışması 8 ayrı grupta toplam 32 öğrencinin katılımıyla, son gün yapılan proje sunumlarıyla tamamlandı. Davetli tasarımcımız ve bölüm öğretim üyelerimizden oluşturulan jüri karşısında öğrenciler projelerini sundu (Resim 7).

**Resim 5.****Resim 6.****Resim 7.**

2.3. Bölüm Sergisi

Geleneksel olarak her bahar dönemi sonunda tekrarlanan bölüm sergilerinde amaç, öğrenciler ile öğretim üye ve elemanları arasındaki iletişimi geliştirmek vesosyal bir iletişim platformu oluşturmaktır. Ayrıca bu tür sergilerle İç Mimarlık mesleğinin ve uğraş alanlarının, gerek üniversite bünyesinde, gerekse basın yayın kuruluşları aracılığı ile üniversite dışında tanıtımı sağlanmaktadır. Böylece Karadeniz Teknik Üniversitesi İç Mimarlık bölümü olarak eğitimde geline nokta somut olarak gözlemlenebilmektedir.

Asıl amaç ise, öğrencilerimizin bir eğitim dönemi boyunca büyük emek sarf ederek ortaya koydukları İç Mimari Tasarım ürünlerini tüm ziyaretçilerin ilgisine sunarak, öğrencilerimizi onurlandırmak ve öz güven duygularını arttırmaktır.

Bu bağlamda Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi İç Mimarlık Bölümü olarak her yıl “İç Mimari Tasarım Ürünleri Öğrenci Çalışmaları” sergisi düzenlemekteyiz. Bölümümüz öğrencilerinin İç Mimari Proje, Mobilya Tasarımı, Temel Tasar gibi uygulamalı dersler ile Workshop çalışmalarında tasarladıkları ürünlerin yer aldığı “İç Mimari Tasarım Ürünleri Sergisi” 30 Nisan-7 Mayıs 2010 tarihleri arasında Mimarlık Fakültesi Erdem AKSOY Deneysel Tasarım Laboratuvarı’nda gerçekleştirildi.

Öğrencilerin yıl boyunca yapmış olduğu çalışmaların yer aldığı sergide, proje derslerinde öğrencilerin tasarlamış olduğu iç mekan proje ve maketleri, temel tasarım dersi uygulamalarının yanı sıra 15 Mart 2010 tarihinde düzenlenen “İllüzyon” temalı workshop platformundan örnek çalışmalar sergilendi. Sergide gerçekleşen diğer bir aktivite ise en iyi projenin seçildiği yarışma oldu. Ziyaretçiler kullandıkları oylarla dönemlere ait en iyi projeleri belirledi ve dereceye giren öğrencilere ödülleri verildi.

3. YAPILAN ÇALIŞMALAR

Bütün bir yıl boyunca öğretim elemanlarının ve öğrencilerin ders dışı saatlerini de kullanarak büyük bir özveri ile gerçekleştirilen workshop, seminer ve sergi etkinliklerinin, öğrenciler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini somut olarak tespit edebilmek için bir anket çalışması yapılmıştır. Bu amaçla; 2009-2010 Akademik yılı içinde bu etkinliklere katılan bu yılın 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile mezun olup kendilerine ulaşılan öğrencilere anket uygulanmıştır. Eğitim öğretim yılının başı olması sebebi ile bu sene bölüme giren 1. sınıflar değerlendirme dışı tutulmuş ve anket uygulanmamıştır. Yeterli sayıda mezun öğrenciye ulaşılamadığından bu öğrencilere uygulanan anketler de değerlendirmeye alınmamıştır. Toplam 113 öğrencimizden 81 tanesi ankete katılarak sorularımızı yanıtlamıştır.

4. BULGULAR VE İRDELEME

Ankette sorulan sorular ve alınan sonuçlar aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Ankete katılan 81 öğrencinin %29,6’sı 2.sınıf, %40,7’si 3. Sınıf ve %29,6’sı 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır (Tablo1).

	24	29,6
	33	40,7
	24	29,6
	81	100

Tablo 1: 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine yapılan anket çalışması sonucu katılan kişi sayısı ve yüzdeleri.

“Bölüm içinde gerçekleştirilen etkinliklerden memnun musunuz?” sorusuna ankete katılan 81 öğrencinin %75,3’ü evet derken, sadece %24,7’si hayır diyerek memnun olmadığını belirtmiştir (Tablo2).

	61	75,3
	20	24,7
	81	100

Tablo 2: “Bölüm içinde gerçekleştirilen etkinliklerden memnun musunuz?” sorusuna verilen cevaplar ve yüzdeleri.

“2009-2010 eğitim öğretim yılı içersinde bölüm içi etkinliklerinden hangilerine katıldınız?” sorusuna alınan cevaplardan açıkça anlaşılmaktadır ki, ankete katılan 81 öğrencinin çoğunluğu bölüm içi tüm etkinliklere katılmışlardır. Alınan yüzdelik dilimlere bakıldığında workshop katılımı dışındaki tüm etkinliklere %50 üzerinde bir katılım sağlanmıştır. Yoğunlaşma Yılmaz Zenger % 77,8, workshop çalışmasına izleyici olarak katılanlar %74,1, sergide çalışması sergilenen öğrenciler %72,8 ve sergiye izleyici olarak katılanlar %80 üzerinde olmuştur. Diğer etkinliklere de azımsanmayacak ölçüde bir katılım gerçekleşmiştir (Tablo3).

	63	77,8
	43	53,1
	32	39,5
	46	56,8
	40	49,4
	16	19,8
	60	74,1
	59	72,8
	65	80,2

Tablo 3: “2009-2010 eğitim öğretim yılı içerisinde bölüm içi etkinliklerinden hangilerine katıldınız?” sorusuna alınan yanıt ve yüzdeleri.

“Bölüm içi etkinliklerin eğitiminize katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna öğrencilerin % 97,5’i evet memnun derken, sadece % 2,5’i memnun olmadığını belirtmiştir (Tablo4).

	79	97,5
	2	2,5

Tablo 4: “Bölüm içi etkinliklerin eğitiminize katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar ve yüzdeleri.

“Eğitiminize katkısı olduğunu düşündüğünüz etkinlikleri önceliğine göre sıralayınız?” sorusuna alınan cevaplara bakıldığında 1. sırada %55,6 oranıyla workshop, 2. sırada %50,6 oranıyla seminer, 3. sırada ise %82,7 oranıyla sergi görülmektedir (Tablo5).

			35	43,2	1	1,2
	27	33,3			13	16
	9	11,1	5	6,2		

Tablo 5: “Eğitiminize katkısı olduğunu düşündüğünüz etkinlikleri önceliğine göre sıralayınız?” sorusuna alınan cevaplar ve yüzdeleri.

“Etkinliklerin, eğitiminize sağladığı katkılar nelerdir?” sorusuna alınan cevaplara bakıldığında öğrencilerin workshop, seminer ve sergi etkinliklerinin eğitime sağladığı katkılar açısından; workshop etkinliğinin %23,5 bilgilenme, %22,2 araştırmaya yönelme ve %21 özgüven sağlama konularında katkı sağladığı, seminer etkinliğinin %63 bilgilenme, %37 araştırmaya yönelme, %46,9 eğitim süreci boyunca staj yapmaları konusunda, eğitim sonrası %24,7 yüksek lisans ve %67,9 çalışma alanları konusunda katkı sağladığı, sergi etkinliğinin ise özellikle öğrenciler üzerinde %39,5 özgüven sağladığı görülmüştür (Tablo 6).

YENİ PAZAR BEKLENTİLERİ İÇİN YENİ BİR EĞİTİM MODELİ; MOBİL MÜFREDAT

Yrd. Doç. Dr. Osman ARAYICI

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, İSTANBUL
arayici@msu.edu.tr

Yeni Pazar Beklentileri İçin Yeni Bir Eğitim Modeli; Mobil Müfredat

Kelime anlamı ile eğitim: Türk Dil Kurumu' na göre bir kimsenin toplum yaşayışında yerini alması için herhangi bir etkinlik alanında yetkin olmak amacıyla gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmesine, kişiliğini geliştirmesine yardım etme, terbiye olarak tanımlanmaktadır. Günlük kullanım dili ve algılayışında da benzer olarak; bireyi sosyal yaşamda gerekli uzmanlaşmış meslek adamı olarak yetiştirmekle beraber, karar verme süreçlerinde bilimsel metotlar uygulayabilen ve tüm bunların dışında sosyal bir varlık olarak entelektüel bilgi birikimine sahip ve/veya bu bilgiye açık olarak yetiştirme işlemlerinin tamamı olarak kabul edilmektedir. Eğitim kavramı belirli sistematik yaklaşım farklılıkları oluşmaya başladığı ve bu farklılığın bilincine varılıp tercih sebebi olmaya başladığı zamanlardan itibaren, değişen dünya görüşlerine de paralel olarak farklı zaman ve koşullarda farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Hemen tüm tanımların temelinde toplumsal öge olarak bireyin bazı bilgi, değer yargısı ve davranış ilkelerine göre biçimlendirilmesi yatarken¹ sözü edilen bu temele dayalı eğitim kavramına çok çeşitli yorumlar yapılmakta, bu yorumlar ışığında eğitim kavramına gerek salt kavramsal gerekse fiili ek görev ve sorumluluklar yüklenmektedir. Örneğin Sezgen eğitimi; toplumun sahip olduğu kültürün esaslarını gelecek kuşaklara aktaran, fertlerdeki ruhi ve bedeni kabiliyetleri geliştirerek, aynı zamanda onlara bilgi ve beceriler kazandırmaya yönelik bir faaliyet olarak tanımlarken² Milli Eğitim Bakanlığı bu görüşe destek verecek şekilde eğitimi; insan gücünü Atatürk ilke ve devrimlerine gönülden bağlı, ulusal değerleri benimsemiş, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş, insan haklarına saygılı, demokrasiyi özümsemiş yurttaşlar olarak yetiştirmek ayrıca onları, kendilerinin ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olarak yetiştirmelerini sağlayarak geleceğe hazırlamak amacı güden bir faaliyet olarak tanımlamaktadır.³ Bu yaklaşımlara çok ters düşmemekle beraber yükümlülük eksilten bir yaklaşım ise Büyük LAROUSSE' daki tanımda karşımıza çıkar. Büyük LAROUSSE' a göre eğitim bir yetiyi, bir organı yöntemli bir biçimde geliştirmeye özel araçların kullanılması olarak tanımlanır. Yukarıdaki tanımlarda görüldüğü üzere bazı görüşlere göre eğitimin amacının salt bilgi vermek olması gerekliliği savunulurken, bazı görüşlere göre ise bu amaca ek olarak iyi vatandaş iyi insan yetiştirme yönünde bir amacın da olması gerekliliği savunulmaktadır. İlk bakışta bu yaklaşım farklılıklarının tasarım eğitimi üzerinde pek etkisi yokmuş gibi görünse de işleyiş ve uygulama sistemi olarak; yola çıkılan temelin ve varılacak hedefin seçimi metot farklılıklarını da beraberinde getirmekte bu da tasarım eğitiminde birbirinden tamamıyla farklı ekollerin oluşumuna sebep olmaktadır. Bu bildiride eğitim; yukarıdaki tüm yorum ve algılamaları da dikkate alarak; bir yetiyi yöntemli bir biçimde geliştirmeye özgü ahlaksal, kültürel ve teknik bilgilerin verilmesi olarak tanımlanacaktır.

Günümüzün acımasız rekabetçi ortamında bir çok kurum ve kişi ayıklanmaya dayalı rekabetçi eğitimi desteklemektedir. Bugün pek çok güvenilir araştırma ve danışmanlık kurumu ekonomi alanındaki tekler savaşının zorunlu olduğunu ve ilerlemenin bu savaşa dayalı olduğunu savunmakta, bu görüşü ispata yönelik çalışmalar yapmaktadır. Ufak ölçekli örnekler, belli zaman dilimleri içerisinde ele alındığında tek doğru gibi görünen bu görüş genel yaşam süreci ve tüm insanlık alemi

1 Eğitim felsefesi ve Türk eğitim sisteminin felsefi temelleri, İbrahim KAYGISIZ 1997 Eğitim ve Yaşam Sayı 8

2 Eğitim ve öğretim ilkeleri Şefik SEZGEN Milli Eğitim Basımevi 1986

3 Milli Eğitim Bakanlığı WEB sitesi

ölçeğinde ele alındığında en büyük hata olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilindiği gibi insan gerek doğa karşısındaki gerekse iç dünyasındaki (fiziki ve moral çevre) yaşam savaşı gücünü toplumsal varlık olma özelliğinden almaktadır. Sadece muzaffer olmak amacı üzerine temellendirilmiş eğitim ne yazık ki bugünkü tasarım eğitiminde de kendini göstermektedir, oysa ki sadece yaptığından keyif alma, yaptığını görme sevinci ve alınan sonucun toplum için değerini görme ve takdir edilme hedefi taşıyan bir eğitim modeli başarının tanımını değiştirmekle beraber, insanlığın yüce değerleri olan ve her mesleğin kendince tanımlanmış ahlaksal, kültürel ve etik değerlerine de ulaşma isteği ve sevinci yaratacaktır. Tasarımda etik tarihte hiçbir zaman insanlık için bu kadar ivmeli değer kazanmamıştır. Çünkü tarihte hiçbir zaman insanoğlu doğanın ve kendisinin kaynaklarının tükendiğinin farkına bu kadar açık seçik varmamıştır. Keşiflerin tükendiği ve hatta keşfedilenlerinde hızla tükenmekte olduğunun farkına varılması artık var olanların farklı yorumlanmasını gerekli kılmaktadır.

Tasarım eğitimi başta sözü edilen tüm tanımların ötesinde ayrıca bireyi gerçekliğe farklı bakış açılarından bakabilen, en beklenmedik sıra dışı çözümleri önerebilecek esnek görüşlü meslek adamı olarak yetiştirmeyi de hedeflemelidir. Çünkü post modernizm sonrası bilgi çağı tasarımcıyı; bilgiyi varlar arasında aramak yerine, olası olanlar arasında aramaya yöneltmiştir. Eski bilim ve sanat anlayışı ve doğal olarak bu ikisinin kesişim noktasındaki tasarım anlayışı, yalnızca varolan ve varolduğu kabul edilen şeylerin alanında düz bir saptayıcılık görevi yükleniyordu. Günümüze çok yakın geçmişle beraber artık tasarım yeniden anlamlandırma hatta anlamlarlandırma uğraşısı içine girmiştir. Burada anlamlarlandırmadan kasıt alışlagelen kullanım ve algılama değerlerinin üzerinde çoklu anlam ve tanım katmanlarını ortaya koymaktır. Yukarıda sözü edilen tükeniş bu yeniden biçim ve anlam kazanma gerekliliğini ortaya koyarken salt bilincin etkisini azaltıp, bireysel heyecan farklılıklarını, spontane dürtüleri de tasarımdaki temel çıkış noktası haline getirmektedir.

Tasarım sürecinin insanın evrimiyle koşut süreç olduğu göz önüne alındığında tasarım eğitimi de bin yıllardır kabul görmüş ve sürekli gelişmiş birkaç temel prensip üzerinde temellendirilmiştir. Tasarım eğitiminin bu temellerden bağımsız olamayacağı kabul edilip eğitimi bu temellere oturtan farklı ekoller olsa da bu ekoller çeşitliliği prensip çeşitliliğinden değil aynı prensiplerin içinden farklı belirli bir ya da birkaç tanesine ağırlık vermekten kaynaklanmaktadır.

İletişimin bu kadar totaliter güce sahip olduğu günümüzde küreselleşmenin de bu gücün himayesinde zirve değerlere ulaştığını, gün geçtikçe hızının ve hacminin arttığını görmekte ve farkında olarak ya da olmadan günlük yaşantımızı şekillendirmekteyiz. Değişimden etkilenmeyen hiçbir alan kalmamak ve kalamamakla beraber zamanında bu değişimin gerekliliğinin farkına varmak en önemli yaşam savaşı silahı haline gelmiştir.

Değişen iletişim ve algılama şekilleri tanımlarda ve uygulamalarda da değişikliği ve gelişimi beraberinde getirirken tasarım eğitiminin prensipleri ve uygulama şekilleri bu değişimi hangi yönünden takip etmektedir?

Eğitim süreci boyunca eğitici çeşitli metotlar kullanarak öğrenci-eğitim kurumu ve kendisi arasında bir iletişim ağı örür. Senelerin tecrübesi üzerine kurulan bu iletişim ağı uygulamada birkaç metot olarak farklılık gösterse de derste anlattığını sınavla sorgulayan bir ana iskelete sahiptir. Tasarım eğitiminde uygulanan modeller 4 ana başlıkta sınıflandırılabilir:

I. *Aktarmasız Bilgi Akışı:* Bu model kaynak merkezli olup bilginin eğitici tarafından değişmez bir bilgi olarak öğretilmesi ve öğretilenin sınavlarda aynen tekrar ettirilmesi üzerine kuruludur.

Aktarmalı Bilgi Akışı: Bu model tamamen eğitici merkezli olup kaynak/kaynaklardan alınan bilginin eğitici tarafından yorumlanıp sorgulamaya kapalı bir biçimde öğretilmesi ve öğretilenin sınavlarda aynen tekrar ettirilmesi üzerine kuruludur.

II. *Sorgulamalı Bilgi Akışı:* Bu model bilginin eğitici tarafından öğrenciye spekülative ve yönlendirici sorular sorularak bir anlamda itiraf ettirilmesi ve bu bilginin sınavlarda aynen tekrar ettirilmesi üzerine kuruludur.

III. *Uygulamalı Bilgi Akışı:* Bu model eğitcinin tecrübelerini uygulamalı olarak öğrencilerine aktarıp aynen tekrar ettirmesi üzerine kuruludur. Usta çırak modeli olarak da adlandırılabilir.

Öğrencinin meslek yaşamında karşılaşılabileceği problemlerin anlatılıp sınavlarla tekrarının sorgulanması üzerine kuruludur.

Değişimi acele etmeden algılayabilen günlük moda akımlara kapılmayan ancak çağın gerisinde kalmamak için sürekli olarak değişimi yorumlayan bir sosyalleşme süreci olması gereken eğitim; sözünü ettiğimiz bu ideal temel nitelik için acaba yeni bir model geliştirmeli midir?

Dördüncü bir model olarak bireylerin kendi öznelliğini teşvik eden bir model son üç senedir Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi İç Mimarlık Bölümünde Mekan Tasarlama 1 ve 2 isimli programlarda uygulanmaktadır:

Serbest Uygulamalı Bireysel Bilgi Akışı: Bu model eğiticinin küresel değişimleri ve piyasa beklentilerini iyi takip edip konu/konuları kaynaklarıyla beraber sürekli olarak güncelleyip öğrenciye öğrencinin ilgi alanlarına göre uygulama/araştırma yaptırması üzerine kuruludur. Bu modelde sınav yoktur, eğitim programı süresince öğrencinin performansı sınav yerine geçmekte yapılan çalışmalar derse katılım veya uygulamalardaki kavram hakimiyeti başarı notunu belirlemektedir. Bu metotta sınav olmaması başarı değerlendirmesi için kanaat kullanma olarak yorumlanmamalıdır. Tam aksine kanaat notuna imkan vermeyecek şekilde öğrencinin performansı diğer öğrencilerin de gözleri önünde rasyonel bir değerlendirmeye ve sorgulamaya açık şekilde sergilenmektedir.

Serbest uygulamalı bireysel bilgi akışı sadece öğrenciyi değil eğiticiyi de bilgi arayışı içine sokup talepkar bir hale getirdiğinden, eğitimi herhangi taraf merkezli olmaktan çıkarır ve eğitimin kendisinin, eğiticinin ve öğrencinin eşit oranda kazanımlar elde etmesini, gelişmesini sağlar. Bilginin kaynağı da, aktaran da, alan da sürekli olarak değiştiğinden bu model **mobıl müfredatlı** eğitim sistemi olarak da adlandırılabilir.

Bu tanım ve prensiplerin içerisine günümüzün her alanda temel kavramlarından biri olarak yerleşmeye başlayan mobilitenin de tanımını yeniden yapmak son derece gerekli daha da ötesi kaçınılmazdır.

Mobilite temel anlamıyla hareket edebilirlik, taşınabilirlik olarak tanımlanırken günlük kavrayışımızda hareketlilik olarak kabul edilmiştir. Ancak bugün ekonomik çevreler artık mobilitayı alta 4 teker takıp hareketlendirmenin çok ötesinde tanımlayıp yatırımlarını bu doğrultuda yapmaktadır. Günümüz ekonomisi; taşınabilirlikle beraber kullanıcıya özel görünüm-işlev-boyut çeşitliliğini, az önce sözünü ettiğimiz çok katmanlı kimlik ifadesini, zamana karşı direnmemeyi ancak güncel içerisinde keskin farklılığı da mobilite kavramının kapsamında ele almaktadır.

Yukarıda sözünü ettiğimiz değişimi hissedebilen ve ayak uydurabilen kurumlar kendi kurumsal politikalarını algılayabilen, kavrayabilen esnek düşünce yapısına sahip tasarımcıyı tercih etmektedir. Ancak alışıla gelen metotlarla eğitim veren kurumlardan mezun tasarımcıların değişime ve değişikliğe ayak uydurma süreçlerindeki gecikmeler, yatırımcıların değişimi hissetme açığını üniversite eğitimi almış yeni mezunla tamamlayamamasına, bu nedenle de elemanlarını şirketlere özel eğitim veren kurumlara yöneltmelerine sebep olmaktadır. Bu durum aynı zamanda üniversite eğitiminin sadece teorik bilgi veren fakat kimlik oluşturmayan ve bunu desteklemek bir yana körelten, standart, eğitimli ama bilgisiz, becerikli ama ürkek eleman yetiştiren bir süreç olarak algılanmasına neden olmaktadır.

Herhangi türden bir bilginin eğitimin müfredatına girmesinin zaman alacağı aşıkardır. Bilginin piyasa koşullarında yerini almasıyla eğitim müfredatı içerisinde yer almasındaki bu gecikme ve ticaretin koşullarındaki değişim uzun yıllardır örnek alınarak uygulanagelen eğitim programlarının bile sorgulanır hale gelmesine, pazarın ihtiyaç duyduğu meslek adamlarındaki eksiklikler nedeniyle yetersiz bulunmasına sebep olmuştur. Bu gerçek, mobilite kavramının fikri kurgumuza da yerleştiğinin kanıtıdır. Aynı gerçek mobilite kavramının eğitime de uyarlanmasını gerekli kılmaktadır. Değişimi kendi içerisinde de uygulayabilen, yeniye sadece bir kavram olarak bakmayıp prensip olarak benimsemiş bir eğitim metodu her türden bilgiyi çok kısa sürelerde damıtarak müfredatı içerisine alabilir. Bu damıtma eğiticinin sürekli olarak günceli takip etmesine, bilginin müfredata girene kadarki zaman kaybını kendine boş durma zamanı olarak algılamamasına bağlıdır. Çünkü artık bilgi kaynağı sadece kendisinin ulaşabildiği kaynaklar ve algılama şekli değil aynı zamanda öğrencinin kendi yaşamı ve

uğraşlarıdır da. Eğitimin kendine özel bir yaşam tarzının oluşu, ekonomik koşullarının her kesimden öğrenci meşgalesine yetişememe olasılığı, öğrencilerle arasındaki yaş, beğeni ve yaşam tarzı farklılıkları da göz önüne alındığında her bir öğrencinin kendine has beğeni, istek ve eğilimlerine cevap verebilecek donanımına sahip olması mümkün görünmemektedir. Ancak anlatılanların bu öznel içerisinden sorgulanması anlatılan konuların aktüel ve/veya güncel beğeni ve yaşam şekliyle de sunulmasını sağlar, anlatılan bilgi ne kadar eski olursa olsun güncelle ilişkisi kurulur veya günün koşullarında geçerliliği sorgulanır.

Mobil müfredat işleyiş olarak; başlangıçta öğrenciye konu hakkındaki bilgisizliğini kabullendirmek amacıyla çok temel kavramları sorup karşılıklı tartışma şeklinde cevaplayarak anlatır ve konuya çok farklı disiplinlerin farklı bakış açılarından da yaklaşarak yorumlar getirir. İlerleyen program içerisinde öğrenci konuya farklı açılardan yaklaşılmasını beklerken aslında bu yaklaşımın kendisinden beklendiğini görür. Konuyla ilgili çalışma başlıkları öğrencinin özel uğraşları, ilgi alanları ve ayırt edici nitelikte yetenekleri, eğilimleri tarafından desteklenecek şekilde belirlenir. Başka hiçbir uğraşı alanında ve hiçbir eğitim alanında olamayan kendini gerçekleştirme ve bireyselliğini gösterme imkanı böylece öğrenciye kullanımlı olur. Konuya ilgi öğrencinin kendini gerçekleştirme dürtüsü ateşlenerek sağlanırken öğrenciler arasında ilgi alanı gösterme rekabeti de sağlanır. Konuya farklı yaklaşım bekleyen çalışmalar öğrencinin serbest teknik ve yaklaşımıyla diğer öğrencilerin konuya çok sayıda farklılık taşıyan açılardan bakılabileceğini gösterip bu zihinsel yapıyı eğitim sonrasında profesyonel yaşamda da taşımasını sağlar. Anlatılan herhangi bir konuyu kendi yaşam şekliyle ve kendisini de bu bağlamda anlatan öğrenci öncelikle konuyu içselleştirip ömür boyu unutamayacak hale getirir ve sonrasında da bu prensibi yaşamın her alanına yayma eğilimi gösterir.

Günümüz eğitim sistemi içerisinde okullarda dersler; kitaplarda ve çok nadir de olsa internette zaten var olan bilgileri tekrar eden, çok hassas konularda sessiz ve/veya tarafsız kalan salt bilgi aktarımı seansları olarak işlenmektedir. Atölyelerde her yerde olabilecek, aslında görmekten sıkılan ve şikayet edilen projeler ve uygulama konuları verilmektedir. Örneğin var olan bir mekan veya objenin kağıt üzerinde ve derste anlatılan prensiplere göre düzenlenmiş şeklinin tekrar anlatımı vb. gibi. Bu tür proje ve uygulamalar piyasada yapılmakta olanın çok daha ekonomi ve müşteri koşulları (zaman, kültürel farklılıkları hiçe sayan elitist yaklaşımlar gibi) hafifletilmiş skeçleri gibidir. Çoğu zaman gerçek uygulamada karşılaşılabilecek sorunlar ya kasıtlı olarak ya da yanlışlıkla göz ardı edilir. Salt eğitimin o güne kadarki görgüsüne dayalı bu uygulamalar yaptırılarak öğrenciden yenilikçi olması beklenmekte fakat öğrencinin ve kuşağının bilgi, eğilim ve hevesleri katı kurallara ışığında ret edilmektedir. Bu tür uygulamalar ilk senelerde basitten başlayarak ilerleyen yıllarda daha karmaşık programlı uygulamalar haline alır ve öğrencinin bilgi heves ve eğilimleri her seferinde öğreticinin görgüsü ile sınırlandırıldığından gitgide daha az içselleşir ve son senelerde yok olup sadece öğreticinin beğeneceği tahmin edilen uygulamalar haline alır. Daha baştan pek çok uygulama gerçek kullanıcı ve koşullar varmış gibi verildiğinden ve gerçeklik en önemli kırılma noktalarında yok varsayıldığından okullar piyasanın fantastik ve küçük birer kopyası durumuna düşmektedir. Oysa ki tasarım eğitiminde tasarımın öncesinde ve sonrasında salt kendi uğraşısının olmadığını daha da fazlası gerçekliğinin sırf öğreticisinin bilgisiyle sınırlı olmadığını kabul eden bir eğitim sistemi gerçekliğe farklı açılardan bakabilen öğrenci ve sonrasında meslek adamı yetiştirebilir.

Günümüz pazarı tasarımcıyı sadece tasarlayan kişi olarak değil aynı zamanda iyi bir pazarlamacı, marka temsilcisi, üretim ve pazarlama arasında iyi bir organizatör, ekonomist ve daha fazlasını tercih sebebi olarak algılamaktadır. Ancak doğaldır ki ekonomik yetersizlikler, eğitim süreleri ve müfredat kısıtlamaları nedeniyle hiçbir eğitim sistemi yukarıdaki niteliklerin hepsine birden sahip bir tasarımcı yetiştirmeyi beceremez ve hedeflemez. Mevcut sistemde hedeflenen; bugün eğitilen yarının mezununun bu niteliklerden herhangi bir yada iki tanesine sahip olmasıdır. Ancak serbest uygulamalı bireysel bilgi akışı metodu öğrencinin pazar koşullarındaki çeşitliliğe ve değişime ayak uydurabilen ve istenilen her türden niteliğe uyum sağlayabilecek esnek bir zihinsel yapıya sahip olmasını sağlar.

TASARIM EĞİTİMİNDE ZAMANLA BOZULAN TEORİ – PRATİK UYUMU VE FETİŞLEŞEN PRATIĞIN TİRANLIĞI

Yrd. Doç. Dr. Özkal Barış ÖZTÜRK

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, İSTANBUL
ozkalbaris@gmail.com

GİRİŞ

Latince karşılığı designare olan tasarım işaret etmek, altını çizmek anlamı taşımaktadır. Bu bağlamda tasarlama eylemini yaşamın altını çizme çabası olarak tanımlayabilmek mümkündür. Verilen tanım cümlelerindeki alt çizme eyleminden kaynaklı vurgulardan da anlaşılacağı üzere tasarımın pratik sonuçları kadar varlığını sürdüreceği yargısının oluşması olasıdır. Ancak aynı tanımlamalardaki yaşam vurgusunun derinliğini iska geçmeden böylesi bir yargıda bulunmak gerekeceği unutulmamalıdır. Aksi takdirde kozmostan biriktirdiklerini içselleştirerek bir yeni olarak aldığı kaynağa; kozmosa armağan eden tasarımcıları zanaatkârlardan ayırmak mümkün olamayacaktır. Tasarım denilen yeni işaretçinin varlaşabilmesi tabii ki pratiğe bağlıdır ancak yeniliğinden aldığı değerle pratiğe aktarılacak olan bu işaretçinin niteliği, ürünü olduğu teorik alt yapı tarafından biçimlendirilecektir.

Pratiğin, “Bir sanat ve bilim dalının ilkelerinin, kurallarının uygulanışı.” (TDK, 2010) teorisinin ise, “Bir olay, bir yapı ya da düzenin nedenlerini açıklamak isteyen genel düşünce, görüş; kuram.” (TDK, 2010) olarak tanımlandığına bakıldığında yukarıda söz edilen sonuç – süreç ilişkisinin ayrımı ve bağı görülür hale gelebilecektir.

Teorik süreçten bağımsız bir pratiğin hangi yeniye, hangi amaçla, neyi vurgulamak ya da yıkmak adına şekillendirebileceğini sorgulamak ve hatta yargılamak gerekmektedir.

Tasarıma dair ifade edilen süreç – sonuç ilişkisinin özellikle netleştirilmesi gereken belki de en önemli zemin ise eğitimidir. Tasarımın akademik bir eğitim sahası olduğuna bakıldığında tasarım ile zanaatın neredeyse karışmasına imkân verecek olan teorisiz pratik olgusunun önemi daha da artacaktır.

Ne var ki teoriden taraf olması gereken tasarım eğitim sistemi dahi pratiğin somutlaşmış, varlaşmış vurgusunun albenisinden kendini alıkoyamaz hale gelebilmiştir. Eğitim sistemindeki algı kaymasından kaynaklı bu rol çalışın ardından teorisinin sahneden çekilmeye başlaması kaçınılmazlaşmıştır. Tasarım eğitimindeki bu tersyüz oluşun belki de en etkin hissedildiği alan ise pratiğe bağlı somutluğuyla insanların yapay doğasını biçimlendiren mekân tasarımıdır.

Bu çalışma mekân tasarımı eğitimi özelinden kaynakla, zamanla yozlaşan teori – pratik ilişkisini ele alan bir okuma denemesidir.

TASARIM – TEORİ – PRATİK ÜÇLÜSÜ VE BOZULAN UYUM

Geçmişin tasarım eğitiminin öğretenle – öğrenen arasında kurulan tek kaynaklı kısa devre bağ üzerine inşa ettiği usta – çırak ilişkisi, teorisinin de pratiğin de aynı perspektifin birer parçası olmasını kaçınılmazlaştırmıştır. Teorik bilgiye ulaşılacak kaynak ile pratik bilgisine ulaşılacak kaynak arasında şaşmaz bir olasılık paralelliği söz konusudur. Çırak nasıl düşüneceğini de, nasıl uygulayacağını da ustasından öğrenmek durumundadır. Teknik – teknolojik pratiğin sınırıyla teorisinin sınırı arasındaki uyum, tasarıma ait değer yargılarında da kendini göstermiştir. Tabii ki geçmişin usta – çırak ilişkisi kuramsal çeşitliliği üslup, tarz, stil benzeri enstrümanları kullanarak engelleyebilmiştir. Ancak teorisinin soyutluğu bu engellerin aşılmasına izin verecek bireyselliği barındırmaktadır.

Süreç – sonuç ilişkisinin dar bir çerçevede dahi olsa göstermiş olduğu uyumun sosyokültürel başkalaşımına değışen değer yargıları ve algı biçimleri aracılığıyla bozulduğu izlenir hale gelmiştir.

Bu başkalaşımın zaman zemininde gelişen teknik – teknolojik pratik çeşitliliğini kullanarak teorinin önemini perdelemeye başladığı gözlemlenebilmiştir.

Artık önemli olan teoriyle eşleşen mana değil, pratikle eşleşen maddedir.

Bir meta haline gelen somut tasarım ürününün algılardaki değerini nasıl inşa edildiği, bu inşa esnasında maddi değeri yüksek hangi malzemenin ne miktarda kullanıldığı vb. gibi pratiğe bağlı özellikler belirlemeye başlamıştır. Tasarımcının yani insan vurgusunun gözlenebildiği belki de tek nokta ise teoriye dayalı kuramsal alt yapı değil, atılmış olduğu imzanın maddesel karşılığıdır. Anlaşılabileceği üzere teorisiz pratik başkalaşımının en temel sonucu manadan yoksun madde, tasarımcıdan yoksun tasarımdır. Tasarımcının teorisi, kuramı, işaretçiliğinin mana değeri yerini tasarımın pratiğinin, insanın, somutluğunun madde değerine bırakmıştır.

Bu başkalaşım sonucunda oluşturulan teorik mana boşluğunu, pratiğin maddelerinin doldurduğu bir fetiş düzeni oluşturulmuştur.

Teori – pratik, sonuç – süreç ilişkisindeki yukarıda ifadesini bulan başkalaşım insani değer yargılarındaki değişimi kaynak alması nedeniyle eğitim sisteminde de kendini gösterebilmiştir. Özellikle mekân tasarımı eğitime bakıldığında gelişen çizim – sunum teknikleri, malzeme ve uygulama bilgisi ve bunların sınırını belirleyen teknolojik ilerlemeler teorisiz pratiğin vitrinleşmesine yol vermiştir. Sözü edilen nedenlerle pratik vitrinleştiği an muhatap akademisyen olsa dahi herkes müşterileşmeye başlayacaktır.

Sosyopolitik ve sosyokültürel değişimlerin belirlediği değer yargılarındaki başkalaşım her ne kadar tasarlama eylemi ve tasarım algısını etkilese de amacı ürettiği bilgiyi paylaşmak olan akademisyenlerin yalan vitrinlerin sanal müşterisi olabilmeleri kabul edilemez. Vitrinleşen pratiğin algıyı körleştiren çekiciliği nedeniyle kuramsal zeminin değersizleştirilmesini kabul etmek olası değildir.

Tasarım şuursuzca bakılan, temas edilen, kullanılan bir bireysel beğeni - tatmin aracı değil; geçersizleştirdiğinin yerine geçerli yenileri ikame etme tutkusudur. Bu tutkunun yaşam sürekliliğini devam ettirebilmesi ise teoriye bağlı bireysel bir tavrın varlığıdır. Bu anlamıyla teori tasarımcının varlığını inşa eden bir alt pratiktir. Teorinin varlığıyla inşa edilen bizatihi tasarımcının kendisidir. Ancak özellikle mekân tasarımında gözlemlendiği gibi pratiğin vitrinlerine bir müşteri gibi yaklaşan tasarım eğitimcilerinin üreteceği tek teorik sonuç fetişleşen madde görüntüleridir.

Böylesi bir sistemin ürünü olan genç tasarımcıların da trend, moda, tarz salıncağında kendini uyuşturarak dahil oldukları tasarımcısızlık düzenin sağlamasını yapan birer komisyoncu haline gelecekleri unutulmamalıdır.

Teorisi olmadığı için kendini inşa edemeyenler, hangi pratikle, hangi yeniyi biçimlendirebilirler?

Tasarım ve tasarlama eylemiyle ilgili somut bir tavır geliştirmekten aciz olanların, malzeme, uygulama, sunum – çizim yeterliğinden kaynaklı engin pratik kabiliyetleri zanaatkârlıktan öte bir anlam taşıyabilecek midir?

Tasarım eğitim sistemi ürünü olan zanaatkârlarla nereye kadar tatmin olabilecektir?

SONUÇ

Zamanla değişen teori – pratik uyumun eğitim hayatında kendini gösterebilmesinin belki de esas nedeni yüksek öğretimin meslek insanı yetiştiren bir maddi yapı olarak kendini konumlandırmaya başlamasıdır. Yukarıda ifade edilen türde bir başkalaşımın tenkit edilecek belki de son muhatabı öğrencilerdir.

“Eğitimin ilk planda ne kadar interkatif ve ne kadar öğrenci özgürleşmesini gözetken bir yaklaşımı olsa da, nihai amacı itaat edecek bireyler oluşturmaktır.”(Aktay,2007) Eğitim kavramının genetiği nedeniyle ifade edilen teorisiz pratiğin tiranlığı öncelikle eğitim düzeni aracılığıyla kurulmuş ve düzenin ürünleri aracılığıyla da sağlanmıştır.

Tasarım eğitimi açısından sağlıklı bir geleceğin şekillenebilmesi için zamanla kol kola ilerleyen teknik – teknolojik pratiklerin şuursuzca kutsanıp fetişleşmesini engelleyecek kadar sağlam ve dinamik bir teorik bilgi üretim zemininin hazırlanması gerekmektedir.

Ancak bu zeminin hazırlanabilmesi, eğitimcilerin kendilerine varlık nedenlerini ve eylemlerini tanımlayacak olan basit ama net sorular sorabilmesi kadar yakın ama verecekleri cevapların samimiyetsizliği nedeniyle de bir o kadar da uzaktır.

Bourdieu sanat ve para kapsamlı çalışmasının bir bölümünde ifade edilene benzer “keşke” lerin sonuçsuzluğuyla ilgili Elias’ ın şu sözlerini kullanıyor:

“Grubu oluşturan kişilerden hiçbirinin bir reformu başlatma olanağı yoktu. En ufak reform girişimi, hem ilkel hem de gerilim yüklü yapılarda yapılacak en basit değişiklik, kaçınılmaz olarak bireylerin ya da ailelerin hak ve ayrıcalıklarının azaltılması ya da yok edilmesini söz konusu edebilirdi. Bir tür tabu, bu toplumun üst kesiminin böylesi ayrıcalıklara dokunmasını, hele de bunları ortadan kaldırmasını yasaklıyordu. Bu yöndeki her girişim, belki de haklı olarak, kendilerine bu hakları tanıyan yapıların, kurulu düzenin en ufak bir ayrıntısına dokunulduğu takdirde yıkılmasından çekinen geniş ayrıcalıklı kesimleri karşısına alırdır.

Böylece hiçbir şey değişmedi.” (Elias,1985)

Tasarım eğitim sistemi kendini bir yapı, piyasayı bir tabu olarak tanımladığı müddetçe teoriziz pratiğin vitrinine bakmakla görevli bir müşteri olma sıfatından öteye geçemeyecek; teorinin kişiye kendini yansıtan aynası lanetini sürdürecektir şekilde kırılacaktır.

KAYNAKLAR

Aktay, Y. “Pierre Bourdieu ve bir Maxwell cini olarak okul” Pierre Bourdieu Derlemesi “Ocak ve Zanaat” s. 473 Derleyenler: Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı, Ümit Tatlıcan. 2007, İletişim Yayınları.

Elias, N. “La societe de cour” 1985 adlı çalışmasından. “Pierre Borudieu – Pratik Nedenler”2005 içinde. s.44. Hil Yayınları. Çeviren: Hülya Uğur Tanrıöver

TDK, Büyük Türkçe Sözlük, Alıntı tarihi: 17 Kasım 2010 <http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=verilst&kelime=pratik&ayn=tam>

TDK, Büyük Türkçe Sözlük, Alıntı tarihi: 17 Kasım 2010 <http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=verilst&kelime=TEOR%DD&ayn=tam>

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE MİMARLIK ORTAK PAYDASI

Yrd. Doç. Dr. Saadet AYTIŞ

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, İSTANBUL
saadetaityis@gmail.com

Mimarlık, yaşam alanları yaratan ve bunu belli kurallar dahilinde pek çok faktörün etkisi altında, pek çok faktörün de katkısıyla ortaya çıkaran bir disiplin. Mimarlık yaşamın içinde, fiziksel anlamda yaşamın kendisi aslında.. İç mimarlığı mimarlıktan ayıran çok ince ve hassas bir çizgi.. Zaten ikisinin de ortak paydası mimarlık.

İç mimarlık, fonksiyona uygun yaşam alanları yaratırken, mekanların işlevsel rollerinde iyileştirmeler yaparken, işlevlerini değiştirip yeni işlevler kazandırırken üzerine estetik değerler katan, kişilere, kurumlara, duygulara, zevklere hitap eden mekanlar yaratan bir disiplin. Bu disiplin ürünlerini ortaya koyarken pek çok disiplinin ışığından yararlanmakta ve işbirliği yapmakta. Malzeme bilim (-ki, içinde iç mimarlık için sınırsız faktörü barındırır), mühendislik (elektrik, elektronik, makina, inşaat), restorasyon, peyzaj, tekstil, mobilya, renkbilim, moda, estetik, plastik sanatlar, psikoloji, sosyoloji ve mimarlık..

İç Mimarlık eğitiminde mimarlık ortak paydasının varlığı, mimarlık bazlı, mimarlıktan beslenen ancak, iç mimarlık mesleğinin gerektirdiği ölçek, detay, donanım, interdisipliner destek ve tasarım gücüyle şekillenen eğitim anlayışına işaret etmekte.

Ancak, yanlış anlamaların önüne geçmek gerek: Mimarlık ortak paydalı iç mimarlık eğitimi anlayışı, mimari ölçekten ayrılmadan mekanların içlerini donatmak değil. Ne yazık ki, bu yapılıyor. Salt mimari detay ve donanımlara bir-iki renk eklenmesi de değil. Bu da yapılıyor.

Mimarlık bazlı iç mimarlık anlayışı sadece iç mimarlara gerekecek ölçüde mimari bilgiyle temel kazandırıldıktan sonra, iç mimarlık mesleğinin gerektirdiği ölçeklerde, donanım ve detay özelliklerinde, estetik anlayışla bezenmiş, teknik, sanat, tasarım gücü, renk-doku malzeme bilgisiyle donatılmış, tarihsel, sosyolojik, psikolojik faktörlerin ışığında, insan odaklı anlayışın altını çizen bir eğitim.

Mimarlık, yaşam alanları yaratan ve bunu belli kurallar dahilinde pek çok faktörün etkisi altında, pek çok faktörün de katkısıyla ortaya çıkaran bir disiplin. İç mimarlık bu yaşam alanlarını daha detaylı ve interdisipliner anlayışla yoğunlaştırarak yeniden yaratan, özelleştiren, yücelten bir meslek. İç mimarlığı mimarlıktan ayıran, daha doğrusu ayıramayan çok hassas çizgide bulanık küme teorisi uygulamak mümkün. Yani, mimarlık ve iç mimarlığın bulunduğu kümeler nerede kesişir, ortak paydaları hangi disiplinlerdir, hangisinden hangi oran ve ölçeklerde katkı sağlanır, sınırları nedir? Bunları net bir biçimde açıklamak, listelemek, anlatmak, ifade etmek mümkün değil. Herbir faktör, projeye, insana, ekonomik olanaklara ve burada sayılması çok uzun sürecek girdilere göre değişik oranlarda kendini hissettiriyor. Dolayısı ile formüle edilmesi imkansız bir durum var karşımızda: Çok girdili ve tüm girdileri değişken..

Böylesine bir mesleğin eğitimi de yaşamsal önemde elbette. Zaten meslek insanı yetiştirmek başlı başına ciddi bir sorumluluk değil mi?

Bu sorumluluğu taşıyan akademisyenlerce hazırlanmış olan programlar eşliğinde meslek eğitimleri sürmekte. Kimi daha uygulamaya yönelik, kimi biraz daha kuramsal yönü güçlü.. Her birinde farklı bir çizgi, ağırlık verilen farklı bir yön var. Hepsisi de aynı sonucu hedefliyor: Donanımlı, çözüm üretebilen, analitik düşünebilen meslek insanları yetiştirmek.

Pek çok meslekte olduğu gibi -hatta çok daha fazla olarak- iç mimarlık mesleğinin uygulanmasında da farklı disiplinlerin katkısının olduğu bir gerçek. Bu gerçekten hareketle iç mimarlık eğitiminde de

pek çok farklı disiplinden bilgi akışı zorunlu. Zaten günümüzün çağdaş mekânlarının oluşumunda karar verme sürecinde başlayarak, binanın kullanıma açılmasına kadar süren interdisipliner çalışmaların önemi çok büyük. Aynı şekilde bir mimari projenin de olgunlaşması, pek çok disiplinden gelen projelere, raporlara ve teknik verilere göre mümkün olabilmekte. Hatta bazı özel projelerde sosyologlardan, psikologlardan, çevrecilerden, ekonomistlerden de hizmet alınması gerekmektedir. Hal böyle olunca, çağdaş mimariyi salt biçimsel açıdan değerlendirerek diğer disiplinlerden soyutlamak imkansız.. Aynı cümleyi iç mimarlık öznesiyle oluşturmak da mümkün: Çağdaş iç mimariyi salt biçimsel açıdan değerlendirerek diğer disiplinlerden soyutlamak imkansız.

Mimarlığı, inşaat mühendisliğinden, makine mühendisliğinden, peyzaj mimarlığından, kent plancılığından, mekanikten, elektrik mühendisliğinden, bilgisayar mühendisliğinden, plastik sanatlardan, sosyolojiden, psikolojiden soyutlayamazken, iç mimarlıkla bir ayrımını yapmak nasıl mümkün olacaktır? İç mimarlığı mimarlıktan ayıran hassas çizginin mevcudiyetine rağmen, bu iki meslek, ortak alanlarının çokluğu sebebiyle birbiriyle iç içe..

İç mimarlık, yaşam alanlarına, fonksiyonlarına uygun katkılar sağlarken, mekânların işlevsel rollerinde iyileştirmeler yaparken, işlevlerini değiştirip yeni işlevler kazandırırken üzerine estetik değerler katan, kişilere, kurumlara, duygulara, zevklere hitap eden mekânlar yaratan bir disiplin.

Bu disiplin, ürünlerini ortaya koyarken, pek çok disiplinin ışığından yararlanmakta ve işbirliği yapmakta. İçinde iç mimarlık için sınırsız faktörü barındıran malzemebilim, elektrik, elektronik, makine, inşaat mühendislikleri, restorasyon, peyzaj, tekstil, mobilya, renkbilim, moda, estetik, plastik sanatlar, psikoloji, sosyoloji, mimarlık..

Meslek ve uğraşların diğer alanlardan beslenmeden varolması elbette mümkün değil. İnterdisipliner yaklaşımların mesleklerin kimlik oluşumlarında güçlendirici etkisi yadsınamaz. Bu sirkülasyonu, meslek sahiplerinin birbirlerinin alanlarına kaymalarıyla karıştırmamak gerek. Bir meslek insanı kendi alanına fayda sağlayacak diğer alanlarla ilgili ne kadar donatılırsa, kendi işini yapma yolunda o kadar yetkin olması sağlanmakta. Mesleki eğitim veren kurumların bu anlamda programlarını güçlendirdikçe başarıya ulaştıkları da bir gerçek.

Böylesine birbirinin içinde mesleklerde yetki sınırlarının net çizgilerle belirlenememesi birçok rahatsızlığı beraberinde getirir de, her iki tarafın da bu rahatsızlıkları bertaraf ederek sorumluluk paylaşımlarıdır elbette arzulanan.

İç mimarlık lisans eğitimi, doğal olarak her kuruma göre farklılıklar göstermekte. Bu farklılıklar, disiplinlerin veriliş tarzlarında, hangi yıl okutulduklarında, hangi alan bilgilerinin öne çıkarıldığında ve uygulamaya verilen ağırlıkla, teorik ağırlıkların dengelerinde dikkat çekmekte. Kurumların bu farklılıkları, her zaman arzu edilen bir durum. Farklı kurumlardan birbirinin aynısı meslek insanı mezun etmek bir yana, aynı kurumdan aynı mesleki donanımı almış kişilerin ayrı ayrı kendi tarzlarını yaratabilmeleri ve farklılaşmaları güzel olan. Bu yüzden meslek eğitiminin en önemli misyonlarından biri, özgün olabilmeyi öğretmek. Kurumların nasıl kişilikleri ve tarzları varsa, meslek insanların da kişilikleri, tarzları ve yaklaşımlarıyla özgünleşebilmelerini bu meslek kurumlarının verebilmesi gerekmektedir.

Türkiye dâhilinde iç mimarlık eğitimi veren lisans düzeyindeki programlara genel olarak yaklaşıldığında, bu programların öğrenci kabul koşullarıyla başlayan bir çeşitlilik içinde olduğu gözlenmektedir. Merkezi sistemle öğrenci alan programlar olduğu gibi, özel yetenek sınavlarıyla da girilebilen programlar var. Eğitim dili Türkçe olan programlar olduğu gibi, yabancı dil ile eğitim veren programlar da bulunmakta. Fakat iç mimarlık eğitiminde önce mesleki dili öğretmenin önemini tüm eğitimciler bilmekte. Mesleki dili öğrenmek, epür düzeni üzerinde konuşmaktan tutun da, bir mekânı resimsel, çizgisel, renksel ve estetiksel anlatımla ifade etmede kullanılan her türlü yöntemi içermekte. Bu yöntemlerin öğrenilmesinde öncelik, mesleki dili anlamak. İlk adımda bu yöntemlerle ifade edilmiş mekanları, objeleri kavrayabilmek, sonrasında da bu araçları kullanarak ifade gücü kazanmak. Mesleki dil ile ilgili donanımları, programların genellikle ilk yıl yaptıkları eğitimin içerisinde verdiklerini biliyoruz. Belki mimarlık eğitiminin dil hazırlığı bu olmalı. Mimar-iç mimar

kendini ifade edebilmek için kullanacağı enstrümanları tanımalı ve onları kullanarak önce bestelediği eserin tınılarını çıkartabilmeli, yaratıcılık (tasarım) aşamasında bu enstrümanlardan yararlanarak mesleki dilini konuşturmalı ve sonra yarattığı eserleri kendisinden başkasına aktarabilmek için onları kullanabilmelidir. Mesleki dil mimarın/iç mimarın mesleğini icra edebilmesi için, yani kendini ifade edebilmesi için ön koşul. Aynı dili konuşan insanların farklı şeyler söyledikleri gibi, aynı eğitimi almış meslek insanlarının da farklı ürünler ortaya çıkarabilmeleri önemli olan.. Mesleki eğitim programlarının başarı ölçütü de bu belki de.

Mesleki dili konuşmanın dört yıllık lisans eğitiminde sonuç veren, somut bir yeri var. Mimarlık/iç mimarlık meslekleri için bir başka aktör var ki, bunu lisan eğitimiyle vermek ya da tam anlamıyla vermek pek mümkün olmamakta. O da bu mesleklerin kültürel bir altyapıya ihtiyaç duyması ve görgü gerektirmesi. Yaşamın bu kadar içinde olan uğraşıda toplumsal bilgi ve görgünün, kültürel donanımın mesleki anlamda kişiyi yüceltici, destekleyici, işini kolaylaştırıcı, uygun çözümlerin üretilmesinde önemli katkı sağlayıcı, sonuçta meslek insanını başarıya götürücü etkisi yadsınamaz. Bu donanımlardan yoksun kişinin mimarlık/iç mimarlık mesleğini icra etmede ne kadar kısır kalacağı, ya da başarısız olacağı açıktır. Toplumsal görgü ve bilginin dört yıllık lisans eğitimi sırasında verilemeyeceği, sadece bazı konulara açıklık getirme kademesinde kalacağı şüphesizdir. Belki de mezun olduktan sonra kendini geliştirmek anlayışının bununla ilgisi vardır. Fakat mezun olmayı beklemek, eksik kurgu sonucunu getirecektir. Altyapısı bu anlamda hazır olan kişi bu mesleğin eğitimi almak için uygun kişi olacaktır.

Eğitime başlayan kişinin mesleki anlamda donatılması, eğitim kurumlarının görevi şüphesiz. Mesleki anlamda donatılmak ise, o mesleğin insanı olup da mesleğini icra edeceği vakit nelere ihtiyaç duyacağıyla ilgili. Eğitim programları zaten bu gereksinimler ışığında rotasını belirlemekte.

Mimar:

- Yaşam alanları yaratıyor. -Yaratmak terimi burada her yönüyle geçerli ve baskın-

İç mimar:

- Yaşam alanları yaratan ekibin içinde yer alıyor.
- Mekân fonksiyonlarını kullanıma uygun şekilde düzenliyor.
- Mekânlara teknik donanım ve dijital donanımlar için gerekli altyapıyı düzenliyor.
- Mekân organizasyonuna uygun mobilya tasarımı yapıyor.
- Estetik öğelerle o mekâna uygun çözümler üretip, yaşam alanlarına estetik değerler katıyor.
- Fonksiyona, binaya, mekâna uygun renk ve doku tercihlerinde bulunuyor.
- Mevcut bir binada gerekli görülen fonksiyon değişikliklerini organize ediyor.
- Mevcut bir binaya, yapılış amacından daha farklı bir fonksiyon giydiriyor.
- Eski binalarda gerekli yenileme çalışmalarını düzenliyor.
- Kişilerin, kurumların marka kimliklerine ve tarzlarına uygun mesaj verecek mekan tasarımlarını ve imaj oluşumlarını sağlıyor. Böylece kurumsal kimlik, mekan yoluyla dışavurulmuş oluyor.

Görüldüğü gibi mimarlık ve iç mimarlık ikisi de yaşam alanları üzerinde uğraşıyor. İç mimarlık, mimarlığın üzerini donatıyor, onu özelleştiriyor, pek çok değer kazandırıyor. Çağdaş dünyada iç mekan kurgularının karmaşılaşması ve daha özel önem arzeder hale gelmesi iç mimarlığın bağımsız bir meslek olarak ön plana çıkmasında önemli rol oynuyor.

İç mimar faaliyetlerini gerçekleştirirken, genel anlamda pek çok mimari bilgiye gereksinim duyuyor. İşte eğitim programları hazırlanırken, bu gereksinimler dikkate alınıyor ve mimari formasyon burada önem kazanıyor. İç mimarlık mesleği sadece süsleme ve bezeme olarak algılanıp o yönde icra edilirken ve dekoratörlük kavramı geçerli iken hiç de gerekli olmayan bu donanım, iç mimarlık kavramıyla birlikte çok büyük öneme sahip oluyor. Eğitim programlarında dekoratörlük kavramının üzerine sadece iç mimarlık başlığı adapte edilip, bunun gereklerinin yerine getirilememesi ve özüne inilememesi ise aldığı unvanla örtüşen donanımı almamış, teknik açıdan yetersiz ve adı iç mimar

olan dekoratörler yaratıyor piyasada.

Oysa ki, iç mimar yukarıda anılan mesleki faaliyetlerinin pek çoğunu gerçekleştirirken mimarlık bilgilerine gereksinim duyar. Bu bilgiler çoğu iç mimarlık programında verilmesine rağmen, bazı programlarda gereken önemde uygulanmadığı, ya da böyle bir donanımın iç mimar yetiştirirken gerekli görülmediği de bir gerçek.

Bir iç mimar düşününüz ki, mevcut bir yapıda fonksiyon değişikliği yapacak. Bu değişiklik için bazı bölücü elemanların kaldırılıp, küçük mekânların birleştirilmesi ve ihtiyaca yönelik daha geniş mekânların oluşturulması söz konusu. Yapı konstrüksiyon bilgisi almamış bir kişinin, binanın taşıyıcı sistemiyle ilgili sağlıklı karar vermesi ve müdahale edilecek yapı elemanı ile edilemeyecek olanı ayırabilmesi düşünülebilir mi? Yine aynı donanımsız kişinin binanın yığma mı, iskelet mi, yoksa karma sistemle mi inşa edilmiş olduğu hakkında bir fikri yoksa, bu tarz bir değişikliği yapması mümkün olabilir mi?

Mimarlık lisans programlarında ağırlıkla yer alan ve yapısal bilgilerin verildiği disiplinler, bir binanın inşa edilmesiyle ilgili tüm teknik detayları kapsamaktadır. Bu teknik detaylar, inşaat mühendisliği desteğiyle de statik anlamda pekiştirilmektedir. İç mimarlık mesleğinde gerekli olan, bu strüktürel bilgilerin katı statik kurallarından arındırılmış, mimari anlamda detaylar ve ilkeleri içeren bölümüdür. Bu çerçevede ele alınan bilgiler, görev alanı temelden çatıya yapı inşa etmek olmayan iç mimar için gereksiz gibi görünmekle beraber, aynı ağırlıkta ve önemle gereklidir. Çünkü iç mimar bir yapının sıfırdan yaratılmasında belki görev almayacaktır ama bir binanın tamamen değişiminde önemli rolleri olacaktır. Kurgulanmış bir oluşumu yeniden kurgulamak, o yapılanmadaki teknik yöntemlerin bilinmesiyle ancak mümkün olabilecektir. Kesilmiş kolonlar, tahrip edilmiş taşıyıcı duvarlar, statik dengeyi etkileyecek düzenlemeler, döşemelere yapılmış yanlış müdahaleler, binaya fazla yük bindirecek tercihler; ya da tersi durumlar yani, aslında yapılması mümkün olup da bu bilgilerin eksikliği nedeniyle yapılmaya cesaret edilemeyen, böylelikle en uygun çözüme ulaşamayan tasarımlar.. Bu gibi durumlar, iç mimarlık alanında mimarlık formasyonunun eksikliği neticesinde ortaya çıkan ve sık rastlanan durumlar bilindiği gibi.

Mimarlığın strüktürel bilgileri içeren bölümü dışında, hukuksal pek çok bilginin de mimarlar kadar iç mimar adaylarına da gerektiği bir gerçek.. Yerel yönetimlerce uygulanan yönetmeliklerin ve yapıyla ilgili yasaların verildiği mesleki hukuk bilgisi, bu bakımdan büyük önem taşımakta..

Koruma-yenilemeyle ilgili disiplinler ile, rölöve ve restorasyon disiplinleri de mimar adaylarına uygulanan şekilde iç mimar adaylarına da uygulanması gereken önemli programlar olarak karşımıza çıkmakta. Bir iç mimarın en fazla yaptığı işlem, belki de rölöve çıkarma işlemidir. Bunun sağlıklı yapılabilmesinin elbette ki bir takım kuralları bulunmaktadır. Mevcudun korunması, ya da ne oranda korunacağı, tarihi bir yapının ne şekilde restore edileceği, tarihi önemi olan süslemelerin, bezemelerin hangi yöntemlerle geleceğe taşınacağı ve tarihi çevre değerlendirmesinde nelere dikkat edileceği konularında mimar ve iç mimar adaylarının benzer eğitimleri almaları gerekmektedir.

Mesleki eğitimde hangi alanda olursa olsun, olası her problem için ayrı ayrı çözüm üreterek, bunları öğrenciye belletme yolu, kimi zaman bazı programlarca uygulanan, öğrenciye analitik düşünme yerine ezberciliği dayatan ve o ezberlenenin dışında bir durumla karşılaşıldığında mutlak çözümsüzlük yaratacak sakıncalı yöntemlerin başında gelmektedir. Araştırmayı ve öğrenmeyi öğretmek, çok bilinen örneğiyle beslemek değil, balık tutmayı öğretmektir değerli olan. Ve bu öğretimde elbette ki, sadece mimari formasyon değil, pek çok disiplinden bilgi akışı zorunlu. Fonksiyonel ve strüktürel kurgulama için gerekli temel sağlandıktan, proje yönetimiyle ilgili donanımlar verildikten sonra, sanatsal ve estetik değerlerin uygun bir biçimde işlenerek mekâna uygulanmasının yöntemleri üzerinde durulması da özel önem arz etmekte.

Yükseköğretim kurumlarında dört yıllık öğretimin tamamlanmasının ardından diploma alarak hayata atılmanın, iç mimar olmak anlamına gelmediği tüm eğitimcilerin bildiği bir gerçek.. Daha öğretim sırasında öğrencilerin bu işin profesyonellerinin yanında çalışmaya teşvik edilmesi ve belli kurallar dahilinde şantiye ve büro stajlarının yaptırılması büyük önem taşımaktadır. Mimarlık, iç



mimarlık gibi mesleklerde öğretim kurumlarında verilen disiplinlerin, pratiklerle pekiştirilmesi ve uygulanması, mesleğe doğru atılacak önemli adımları oluşturmaktadır. Mezun olan meslek insanlarının mesleklerini icra ederken mimari ve çevresel değerlerin farkında olan bireyler olarak faaliyet göstermeleri, kültürel miras konusunda sorumluluk taşımaları, sürdürülebilirlik kavramlarının bilincinde, ekolojik denge unsurlarının farkında olmaları da günümüz dünyasında önem verilmesi ve gözetilmesi gereken unsurlar olarak karşımızda durmakta. Çağdaş dünyanın çağdaş yaşam tarzına uygun mekânlar yaratan mimarlar/iç mimarların sadece yükseköğretim kurumlarında gördükleri öğrenimle yetinmeyip kendilerini gelişen teknoloji, yöntem ve malzemeler konularında geliştirmeleri ve meslek içi eğitime değer vermeleri de hızla gelişen/değişen dünya için önemli faktörler.

Öğretim üyeleri olarak bizlerin, mesleğinde başarılı olacak iç mimarları yetiştirmek anlamındaki önemli görevimiz, kendimizi sürekli geliştirerek daha çağdaş eğitim modelleriyle güncellik kazanmamız, hiç bir zaman gelişmelerin gerisinde kalmamamız da önemli bir faktör.

TASARIM EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA PROFESYONEL TASARIMCILARLA GERÇEKLEŞEN ÇALIŞTAYLARIN TASARIM EĞİTİM SÜRECİNE ETKİSİ

Arş. Gör. Seda CANOĞLU

Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, ESKİŞEHİR
scanoglu@anadolu.edu.tr

Çalıştaylar ve Çalıştay Yürütücüleri

Çalıştaylar kısa ve yoğun eğitim çalışmaları olarak tanımlanır ve öğrencilerin kendi istekleri doğrultusunda katıldıkları müfredat dışı eğitim olarak enformel eğitimin bir parçasıdır. Enformel ortamlar, insanların sezgilerine göre davrandıkları, kişiselliklerini daha rahat ortaya koydukları ortamlardır (Yürekli, 2004). Çalıştay yürütücüleri en temel olarak katılımcılara tüm süreç boyunca bu enformel ortamı sağlamakla görevlidirler.

Yürütücüler belirlenen çalıştay konusunda ön hazırlık yaparak, bilgi ve deneyim sahibi olmalarının yanı sıra bu kısa süreçte öğrenci motivasyonunu yüksek tutmaya özen göstermelidir. Çalıştayların problem çözme yöntemleri gelişmiş bir yürütücü eşliğinde gerçekleşmesi önemlidir. Bu yüzden profesyonel deneyimi olan tasarımcıların sahip olduğu uygulama deneyimi öğrencilerin problem çözümüne katkı sağlayacak ve öğrencilere farklı bir bakış açısı getirecektir.

Fraktal Geometri

Fraktal kavramı dilimize çevrildiğinde parça, kırma, kırılma anlamına gelen Latince “Fractuss” kelimesinden türetilmiştir. Fraktal kelimesinin ilk olarak 1975 yılında Polonyalı matematikçi Benoit Mandelbrot tarafından ortaya atıldığı varsayılmaktadır. Mandelbrot’nun çalışmalarına yön veren temel sorusu “İngiltere kıyılarının uzunluğu nedir?” olmuştur. Yanıtı bulmak için yapılacak bir çok yöntem olabilir örneğin; ölçeği belli bir harita bulunur ve kıyı şeridinin uzunluğu bir iple ölçülerek haritanın ölçeğiyle çarpılır yada milimetrik bir cetvelle ölçü alınabilir. Sonuçta ölçüm hassaslaştıkça kıyı uzunluğunun sonsuza gittiği fark edilmiştir.

Mandelbrot’nun bir sonraki sorusu ise “Bir iplik yumağının boyutu nedir?” olmuştur. Uzaktan bakıldığında iplik yumağı bir nokta gibidir yani boyutu sıfırdır. Yakınlaştıkça yüzeyinde pürüzler olan bir küre gibi olur daha da yakından bakıldığında örneğin mikroskop altında bakıldığında iplik üç boyutlu sütunlar gibi görülür. Bu durumda iplik yumağının gerçek boyutu nedir?

Mandelbrot, bir birim cinsinden ölçülemez olan cisimlerin bir pütürlülük derecesine sahip olduğunu ve bu pütürlülük derecesini ölçmenin bir yolunu bulmuştur. Mandelbrot’ya göre ölçek değiştiğinde düzensizlik derecesi sabit kalmaktadır. 1975 yılında Mandelbrot pütürlülük derecesinin ismini de koymuştur: Fraktal boyut. Pütürlülük özelliği gösteren cisimler de fraktallar adını almıştır.

Fraktal geometri bildiğimiz Euklid (Öklid) geometrisinden oldukça farklıdır. Euklid geometrisi sıfır, bir, iki ve üçüncü boyutlu şekillerle ilgilenir. Fakat bu şekillerin gerçek dünyada karşılıkları olmadığı görülmektedir. Bu yüzden geleneksel geometri idealize edilmiş soyutlamalardan oluşmaktadır. Gerçek dünyadaki cisimler ise çok daha karmaşıktır.

Fraktallerin bir başka çarpıcı özelliği, doğada çokça rastladığımız ‘kendine benzeme’ (self similarity) özelliğidir. Herhangi bir iterasyon dizgesi ile oluşturulan bir fraktal biçim, aynı matematiksel formül çekirdeğinin defalarca üst üste tekrarlanması ile ortaya çıktığından, ana kümenin şekli, küme kenarlarının mikroskobik detaylarında dahi benzer görünüm ve biçimlerde tekrarlanır (Canan, 2008). Doğada ağaçların köklerindeki saçaklanma biçimlerinin dal ve yapraklarda aynı şekilde devam etmesi buna örnek olarak gösterilebilir. Kendine benzer yapılar mimarlık tarihinde de sıkça karşımıza çıkar. Bir yapının kitlesinden içerisindeki en küçük elemanına kadar, yaklaşılarak bir çok kendine benzer ayrıntıya sahip olduğu görülebilir (Ediz ve Çağdaş, 2006).

Fraktal Geometri mimari ve tasarım alanında da yer almıştır. Dijital ortamda tasarımın yaygınlaşması buna destek olmuştur. Tasarımda fraktallerin kullanılması bildiğimiz geleneksel geometriden daha karmaşık formların kullanılmasına olanak sağlamaktadır. Fraktallerin kendine benzeme (self similarity) özelliğinde olduğu gibi mimaride de bir çok yapının kütesindeki bir detayın iç mekanda da kullanıldığı görülmektedir.

Fraktal Geometri ile Tasarım Çalıştayı

“Fraktal Geometri ile Tasarım Çalıştayı” 15-16 Mayıs 2009 tarihlerinde Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi İç Mimarlık Bölümü’nde Gerçekti. Çalıştay profesyonel tasarımcı olarak çalışan Adnan Serbest, Levent Çırpıcı ve Atilla Kuzu tarafından yürütüldü. Çalıştay kapsamında öğrencilerden sınırları verilen mekan çerçevesinde kendi belirleyecekleri bir ürüne yönelik fuar standı tasarımları istendi.

Birinci gün öğrencilere Fraktal Geometri ve Fraktalin Tasarım dünyasındaki kullanımları örneklerle anlatıldı. Böylelikle daha önce fraktal konulu bir proje üzerinde çalışmamış olan öğrenciler bu konuda teorik bir ön bilgilendirme edindiler.



Resim 1. Tasarımcıların kritikleri eşliğinde yürütülen çalıştayın çalışma ortamı

Daha sonra öğrenciler farklı derecedeki sınıflar bir araya gelecek şekilde dokuz kişilik gruplara ayrıldılar. Farklı sınıfların bir arada kurgulandığı bu grup çalışmasında öğrencilerin birbirleriyle bilgi paylaşımını ve öğrencilerin kendi aralarındaki sosyal etkileşimlerini arttırmak hedeflendi. Projenin konsept oluşturma aşamasından maket, görselleştirme ve sunum aşamalarına kadar geçen sürede grup üyelerinin etkili bir iletişim içerisinde olmasının proje tamamlanma sürecindeki öneminin öğrenciler tarafından algılanması amaçlandı.



Resim 2. Öğrencilerin ön eskizlerinden örnekler

Öğrenciler konsept oluşturma ve eskiz aşamalarında tasarımcılarla birebir iletişim halinde olarak projelerini geliştirme imkanı buldular. Bu süreçte öğrenciler profesyonel çalışma disiplinine ilişkin veriler elde ederek bunları projelerinde kullandılar.

İkinci günün sonunda tüm gruplar hazırladıkları projelerin maketler ve görseller eşliğinde sunumlarını gerçekleştirdiler. Çalıştay sonunda öğrenciler kurguladıkları konseptler çerçevesinde fermuar, darbuka, kahve, şarap, iç çamaşırı ambalajı gibi ürünlere stand tasarladılar. Ayrıca tüm gruplar kendi tasarım çizgileri çerçevesinde stand mobilyaları ve ürünlerinin logolarını da tasarladılar. Projelerden örnekler öğrencilerin kendi yorumlarıyla şekil 3,4,5 ve 6 da gösterilmektedir.



Resim 3. Fermuar için stand tasarımı. Tekstil ve günlük hayatımızda birçok yerde kullanılan fermuarın birleştirme ve ayırma özelliğinden yola çıkarak Fraktal bir stand tasarladık. Sadece tekstilde değil mimaride, endüstriyel tasarımda, iç mimaride ve birçok alanda kullanılabilir bir ürün olan fermuarı tüketiciye en etkileyici biçimde nasıl yansıtabiliriz sorusunun yanıtını vermeye ve bu bağlamda fraktalin analizini yaparak bunu tüketiciye yansıtmaya çalıştık.



Resim 4. Darbuka için stand tasarımı. Her şey birbirine etki eden zincirleme olarak ve hayatı var eden bir döngüdür. İnsan hayatının ne kadar hassas dengeler üzerine kurulu olduğunu, minik bir kartopunun nasıl bir çığa dönüşebileceğini, hayatımızda önemsiz görünen her şeyin aslında hayatımızın akışını etkilediğini anlatır. Tıpkı kelebek etkisi gibi... Bu standımızı hazırlarken darbukanın formunda ve ritminde barındırdığı oryantal havayı stand tasarımımıza yansıtmaya çalıştık. Bu enstürmana yabancı olan insanları standı ilk baktıklarında şaşırtmak, merak uyandırmak ve onları standın içine davet edecek ilgiyi toplamayı amaçladık.



Resim 5. Kahve için stand tasarımı. Kahve geçmişten günümüze büyük tutku yaratan, benzersiz lezzetiyle bağımlısı olduğumuz bir içecektir. Gözümüze hitap eden ve aklımızda kalıcı bir iz bırakan bu mekanı tüm kahve severler için tasarladık.



Resim 6. Şarap için stand tasarımı. Tanrıların içeceği şarabın sunumuna farklı bir yorum getirdik ve farklı bir anlayışla çözümledik. şarap kadehlerinin formu esin kaynağımız oldu ve şarapların yeni bir tat bulunduğu bir mekan haline geldi. "Cackle" yer yüzüne tanrılara yeni mekanında şarabı ikram etmek için tasarlandı.



Sonuç

Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi İç Mimarlık Bölümü'nde gerçekleştirilen ve 2 gün süren "Fraktal Geometri İle Tasarım" çalıştayını sonucunda profesyonel hayatta çalışan tasarımcılar yürütücülüğünde gerçekleştirilen çalıştayların eğitim kurumlarında öğrenci motivasyonunu arttırdığı ve öğrenciye profesyonel çalışma hayatıyla ilgili deneyimler kazandırdığı gözlemlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Bovill, C. (1996) Fractal Geometry in Architecture and Design, Boston: Design Science Collection
- Canan, S. Kaosun Resmi: Fraktal Geometri, (2009). Yer: <http://sinancanan.net/2008/12/02/kaosun-resmi-fraktal-geometri/>
- Ediz, Ö ve Çağdaş G. (2006), Kaos, Fraktaller ve Mimari Tasarım, Journal of İstanbul Kultur University, 3: 155-160
- Yürekli, İ ve Yürekli, H. (2004), Mimari Tasarım Eğitiminde Enformellik, İstanbul Teknik Üniversitesi Dergisi, 3 (1), 53-62
- Vikipedi özgür ansiklopedi, (2009), Yer: <http://tr.wikipedia.org/wiki/Fraktal>

İÇ MİMARİ TASARIMLARINDA İNSANLIĞIN GEÇMİŞİNDEKİ RENKLERİ GÜNÜMÜZDEN GELECEĞE TAŞIMAK

Arş. Gör. Selma TUNALI

Doğuş Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü, İSTANBUL
stunali@dogus.edu.tr

GİRİŞ

Renk, insanın iç dünyasını aydınlatan en önemli olgulardan biridir. Renkler kendi başına birşeyi temsil etmez. Rengin kendisi bir imleme aracı değildir. Fakat renk kullanılan malzemenin doğal ya da yapay olduğunun bir simgesi olabilir. İnsanlar, bir mekana bakarken kullanılan malzemeden önce rengin kendisinde uyandırdığı etkiyi dile getirirler. Örneğin, “ne kadar soğuk bir mekan,” “ne kadar kasvet verici bir yer,” “sıcacık bir oda” gibi duygulanımlar mekanda kullanılan rengin ve dolayısıyla malzemenin etkisidir. Rengin insan üzerindeki psikolojik etkisi bu noktada başlamaktadır denebilir.

Günümüzden geleceğe taşıyacağımız renkler, kullanılan malzeme ile doğrudan ilintilidir. Malzemeyi doğal ya da yapay diye ayırabileceğimiz gibi geleneksel ya da geleneksel olmayan diye de ayırabiliriz. Malzemenin bu türleri önce zihnimizde sonra gözümüzde bir renk olarak karşımıza çıkar. Örneğin türbe yeşili, kentten çok bir taşra yaşam tarzının veya dini bir yapının imi olarak gözümüzde canlanır. Turkuvaz ise türbe yeşilinden daha çok mistik bir hava yaratır. Bursa “Yeşil Külliyesi” dünden bugüne getirdiğimiz bir düşün yarına taşır.

Çağımız mekanlarında ise yapay malzemenin kullanımı oldukça yaygındır. Doğal malzemenin giderek gözden düşmesi, ekonomik nedenler, teknolojinin gelişmesi çağımız mekanlarının tasarımında insanları yapay malzeme kullanımına yönlendirmiştir. Sözelimi zemin kaplamasında doğal ahşap yerine, yapay ahşap kullanılmış bir mekan insanda çok farklı duygular yaratır. Geçmişte çit bezi ile kaplanmış bir duvarın yarattığı renksel sıcaklık hiç bir plastik boya ile sağlanamaz.

Mekanın tasarlanmasında, geleneksel öğelerin etkisi yanında sosyo-kültürel ve sosyo – ekonomik etmenler de bizi yönlendirmektedir. Örneğin; bir mekanın şekillenmesinde, mekanı kullanacak bireyin kültürel yapısı, ekonomik durumu ve yaşama bakışı en önemli etmendir. Zaten insanın renk tercihlerinde de bu faktörler etkili olmaktadır.

RENGİN TANIMI

Renk; güneş ışığının cisimler üzerinde yayılma etkisine bağlı olarak, gözde yarattığı nesnel etkidir. Işık çeşitli dalga boylarında kırılarak görünmesi farklı renklerin oluşmasını sağlamaktadır. Renk, farklı cisimlerden yansıyarak gelen ışınların görsel algı sonucu kişide oluşturduğu duygudur. Diğer bir deyişle renk, ışık cisimlere çarptıktan sonra yansıyarak görme duyumuzda bıraktığı etkiye denir. Güneşli bir günde renklerin daha parlak ve canlı olmaları, kapalı havada ise parlaklığını ve canlılığını kaybetmeleri ve olduklarından koyu görünmeleri rengin ışığa bağlı olduğunu gösterir. (Bıyık, 2010: 5-6)

Renkler; ana renkler, ara renkler, ve nötr renkler olarak gruplandırılabilirler. Ana renkler; kırmızı mavi, sarı, ara renkler; yeşil, turuncu, mor, nötr renkler ise beyaz, siyah ve gridir.

Rengin insan üzerinde fizyolojik etkileri yanında psikolojik etkilerinin de olduğu bilinen bir gerçektir. Rengin insan üzerindeki etkisi mekan tasarımında önemli rol oynamaktadır. Her renk her mekan için uygun olmadığı gibi, her mekanın da renk ve malzeme açısından insanda bıraktığı psikolojik etki farklıdır.

RENKLERİN İNSAN PSİKOLOJİSİNE ETKİSİ

İnsanın duyumsama özelliği, bir bağlamda, rengin algısıdır. Bu algılama biçimine göre; “rengin algısında bilinçaltının iki alanı ortaya çıkar. “Kollektif Bilinçaltı” ve “Bireysel Bilinçaltı”. Kollektif

bilinçaltı, aynı kültürü paylaşan insanların bir renk karşısında benzer tepkilerde ve davranışlarda bulunmalarıdır. (Bıyık, 2010: 10) Siyahın matemi çağrıştırması, beyazın saflığı çağrıştırması buna örnektir. Bireysel bilinçaltı ise bir rengin bir insanda uyandırdığı özgün etkidir.

Renklerin bireylerin çeşitli psikolojik dürtü, güdü ve ihtiyaçları üzerinde etkili olduğu, yapılan çeşitli deneylerle ortaya çıkartılmıştır. Örneğin; açlık duygusu üzerinde turuncu, kırmızı ve sarının iştah artırdığını, mavi, turkuaz ve yeşilin susuzluk duygusunu oluşturduğunu, kırmızının ve eflatunun cinsellik güdüsünü kışkırttığı, pastel tonların annelik ve şefkat duygusuna çağrıştırdığı, mavi ve yeşilin sessizlik, sükûnet duygusuna yönelttiği saptanmıştır. Yapılan çeşitli araştırmalarda, mor, kırmızı, altın sarısı ve siyah gibi renklerin prestije önem veren kişiler tarafından tercih edildiği görülmüştür. Renklerin, harekete geçirebilen, sakinleştirebilen, heyecanlandırabilen, rahatsız eden, dinginleştirebilen hatta üşüten ve ısıtan bir gücü vardır. (Bıyık, 2010: 11)

Çağımızda tasarımcılar, rengin insan üzerindeki psikolojik etkisinden yararlanarak tasarımlarını yapmaktadırlar. Örneğin, kırmızı iştah açıcı bir renk olarak bilinir ve Mc Donalds, Coca Cola, KFC gibi dünya çapında pek çok ünlü besin markanın logosunda bu renk yer alır.

İstenilen mekanı yaratırken; kimlik oluşturmak, bir anlamı vurgulamak, yereli anlamak için rengin simgeselliğinden yararlanılır.

Tarihsel süreç içinde, mimaride rengin kullanımı, doğanın insana sunduğu malzemelerden yararlanarak olmuştur. Dolayısıyla rengin kullanımı geleneksel mimaride oldukça yaygındır.

GELENEKSEL YAPILARIMIZDA İÇ MEKANDA RENK VE MALZEME

Mimaride mekanın renkle ilişkisi tarih boyunca biçimsel, simgesel, hiyerarşik anlamlar yüklenerek günümüze kadar gelmiştir. Tasarımda renk kavramı mekanın önemli bir bileşenidir.

İlk uygarlıklarda renk, simgesel olarak kullanıldığı gibi mekanlarda da kendini göstermektedir. Renklere soyut imgeler yüklendiğinde ise; kültürel farklar ortaya çıkar. Örneğin, Çin Hanedanlığında sarı renk güneşi simgelemekteydi ve güneşin sembolü olan sarı rengi sadece asiller kullanırdı.

19. Yüzyıla kadar yapı cephelerinde yerel malzeme kullanılıyordu. Biçim farklılığına karşın bu malzeme birliği sayesinde caddelerde meydanlarda ve tüm kentte bir uyum bulunmaktaydı. Örneğin; Oxford kentinin rengi sarı kumtaşının rengine, Lyon'un yerel malzemeden oluşan rengi kırmızı, Viyana'nın maviler ve kırmızılar arasında sarı rengin hakimiyetinde, Fas'ın en çekici kenti Esauria da beyaz ve mavi rengin birlikteliği tüm kentte hissedilir. (Koral, 1997: 88) Bizde ise, Ankara başkent olurken inşaa edilen yapılarda "Ankara taşı" kentin simgelerinden biri olmuştur.

Geleneksel yapılarımızda rengin malzemeye yansımaları, geleneksel konut mimarimiz örnek alınarak incelenebilir. Daha önceden de bahsedildiği üzere geleneksel konutlarımıza rengin yansımaları doğal malzemenin kullanımıyla ilişkilendirilebilir. Geleneksel konutlarımızda kullanılan malzemelerin özellikleri ise bulunduğu bölgeye göre çeşitlilik göstermektedir. Konutun bulunduğu bölgenin iklim şartları, doğada bulunan malzemenin çeşitliliği gibi etmenler mekanın biçimlenmesinde etkilidir.

Bir örnek olarak, Kuzey Anadolu'nun zengin ormanlarında ve ahşap kullanımına dayanan yapı düşüncesi yanında, Orta Anadolu'nun taş ve kerpiç yapı geleneği gösterebilir. (Küçükerman ve Güner, 1995: 165). Dolayısıyla Geleneksel konutlarımızda rengin kullanımı da malzeme ile ilişkili olarak çeşitlilik göstermektedir.

Geleneksel yapılarımızda rengin çeşitliliği ve kullanımı oldukça yaygındır. Tavan işlemleri ve bezemeleri, iç mekan donanımını oluşturan dolaplar, dokumalar, duvar bezemeleri ve kaplamaları gibi birçok öge geleneksel yapılarımızdaki renk kullanımının çeşitliliğin gözler önüne sermektedir.

Dokumalar, yapı malzemesinin yapının kimliğini oluşturması yanında, iç mekan kimliğinin şekillendirilmesinde ise yadsınamayacak en önemli etmenlerden biridir. Özellikle halılar ve dokumalar, binlerce yıllık birikimlerin oluşturduğu, bir yandan ekonomik bir düşünce temeline oturan, diğer yandan ise bir tür "aile ve soy kimliği kayıtları" niteliği taşıyan çok özel ürünlerdir. (Küçükerman ve Güner:1995,75)

İç mekanda halının kullanımı, mekanın boyutlanmasında etkili olduğu gibi, mekanda kullanılan rengin de temelini oluşturmaktadır. Türk evinin mekanını belirleyen halılar ve çeşitli dokumalar

saraydan, en küçük mekana kadar genel bir kimlik ürünüdür.

Geleneksel yapılarımızın biçimlenmesinde kullanılan taş, ahşap, kerpiç gibi malzemeler yanında iç donanımda kullanılan bezemeler ve dokumalar insan algısında bir sıcaklığın öyküsüdür.

Türk evinin iç mekanlarındaki ocaklar, mekan içinde çıkıntı yapan tek öğedir ve bu yüzden de çok özenle biçimlenmiştir. (Küçükermanve Güner,1995:166). Bazı ocakların çevresinde depolama işlevi gören dolaplar olması yanında, bulunduğu odanın iç mekan kimliğinin renkle donatılmasını sağlamaktadır.

Günümüzde ise gelişen teknoloji ile birlikte yapılarda kullanılan malzemenin ve rengin sayılamayacak kadar çeşitlenmesi gelenekselin sıcaklığına özlemi giderek artırmaktadır.

ÇAĞIMIZ YAPILARINDA İÇ MEKANDA RENK VE MALZEME

Günümüz yapıları geçmişe göre çok çeşitli gruplara ayrılmakla birlikte, gelişen teknoloji, ekonomi, sosyo- kültürel değişimler gibi etkiler yapıların sayısız malzeme ve renkten tasarımlanmasını sağlamıştır. Çoğunlukla yapay malzemelerden oluşan iç mekanlar ve yapılar, çok çeşitli konforu beraberinde getirmesi yanı sıra doğaya ve doğala da özlemi tetiklemektedir. Sözgelimi, yeni yapılarda doğayı çağırıştıran imgelerin kullanılması bu nedenledir. Örneğin, yüksek katlı binaların üst katlarında bahçe tasarımlamak, hem konforu sağlamak hem de doğaya özlemi bir parça gidermektir.

Bilgi ve iletişim çağı olarak nitelendirdiğimiz çağımızda; tasarım alanında ortaya çıkan yeni ekipmanlar, yeni şekillendirme yöntemleri, yeni ifade ortamlarının doğuşuna sebep olmuştur.

Teknolojik yeniliklere dayalı olarak üretilen yeni maddeler, örneğin; plastik türleri, cam, seramik ve metal karışımları gibi yapay malzemeler mimarlık ve tasarım alanında yaygın olarak kullanılmaktadır. Değişen aydınlatma araçları, tesisat sistemleri, iç mekan estetiğini etkileyen duvar ve tavan görünümleri ile obje mekan ilişkileri, günümüz iç mekanlarını biçimlendiren öğelerden bazılarıdır.

Nüfus artışı ve nüfus yoğunluğunun kentlerde birikmesi ile yeni malzemelerin hızlı üretimi, teknolojinin kullanımının yaygınlaşması, kullanıcı istekleri, estetik anlayışın değişimi, mimarlıkta en büyük teknolojik devrim olarak nitlendirebileceğimiz değişimler yeni inşaat malzemelerinde olmuştur.

Örneğin; yapay ahşaplar, fiber optik plastikler, fiber karbonlar, kompozit malzemeler, kolay şekillenen, hafif, mukavemetli, yüzey işlemi gerektirmeyen ve günümüzde sıkça kullanılan yapı malzemeleridir.

Çağımızda, dünyanın doğal renk tonları ve malzemeleri, sosyo – kültürel ve sosyo – ekonomik, teknolojik, değişimlerle yerini yapay ve canlılıktan yoksun renk tonlarına ve malzemelere bırakmıştır, ki bunun da insanı karamsar, asabi ve mutsuz yaptığı araştırmacılarca ortaya konmuştur.

SONUÇ

Tasarımcılar geleceğin mekanlarında, insanın hem huzurunu, hem de potansiyel güçlerini birlikte ele almadıkça, iç mekanların istenilen bir duruma getirilmesi olanaksız gibi gözükmektedir.

Kimi moda, kimi özentisi sonucu konfora hatta lükse yöneldikçe iç mekanlar daha yapaylaşmakta ve yaşanan yer olmaktan çok gösterilen yer durumuna geçmektedir. Örneğin telaşlı bir günün sonunda evimize ulaştığımızda bir oturma odasının ya da mutfağın sıcak renklerle bizi karşılaması bizde hem güven duygusu hem de huzur yaratır. Özellikle, Türk kültüründe gelenekselleşmiş yaşam tarzındaki kimi renkleri bilinçli olarak seçip günümüz iç mekanlarında uygulayabilmek, kanımca insana ve insanımıza duyduğumuz saygının bir göstergesi olacaktır.

KAYNAKLAR

Bıyık O, “Biçim, Renk Ve İnsan Psikolojisi Üzerine Bir İnceleme”, 2010, (1), 5-6-11.

Koral Ö. “Kentler ve Renkler”, Yapı Dergisi, 1997,191, (2), 88.

Küçükerman E. ve Güner Ş, (1995),Anadolu Mirasında Türk Evleri, İstanbul.

Aslanapa O.,(1996), Osmanlı Mimarisi, İstanbul.

Selçuk M. F., (2008),Tokat Niksar Geleneksel Mimaride Renk Araştırması, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.

Asensio O., (2008)Design Design Furniture & Lights, China



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ

İletişim Tasarımı

AYRI BİR DİSİPLİN OLARAK BİLGİLENDİRME TASARIMININ GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI EĞİTİMİNDE TASARIMCIYA KAZANDIRDIĞI PERSPEKTİF

Arş. Gör. Banu İnanç UYAN DUR

Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, ANKARA
inancuyan@gazi.edu.tr

Son yüzyıldaki bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sonuçları insanoğlunun hayatını kolaylaştırmakla birlikte, daha çok bilgiyle karşılaşmalarına neden olmaktadır. Günümüzde verilerin fazlalaşması ve giderek karmaşık hale gelmesiyle, bilginin tasarımı çok daha önem taşımakta ve 'bilgilendirme tasarımı'nın kendine özgü bir disiplin olarak görsel iletişim tasarımı içindeki değerini artırmaktadır. Bilgilendirme tasarımının amacı bir bilgi gövdesini, hedef kitleye göre değişen genişlikte insan kitleleri tarafından anlaşılabilir şekilde kolaylaştırarak sunmaktır. Crnokrak (2008: 23)'a göre, "bilgilendirme tasarımının amacı karmaşık veriyi, evrensel olarak yorumlanabilen sembolleri kullanarak, anlaşılabilir görsel ifadelerle dönüştürmektir. Petersson'a göre (2007: 26) ise, bilgilendirme tasarımı "hedeflenen alıcıların bilgi gereksinimlerini karşılamak amacıyla, mesajın analizini, planlanmasını, sunuluşunu ve anlaşılmasını kapsar."

Bilgilendirme tasarımının ayrı bir uzmanlık alanı olarak tanınması yeni olsa da, aslında uzun bir süredir yaşamımızın bir parçası olarak varlığını sürdürmektedir. Kavram olarak uzun yıllar grafik tasarımıyla birlikte, grafik tasarımın içinde var olmuştur. İletişim tasarımı, bilgi mimarlığı, tipografi, dilbilim, psikoloji, ergonomi, programlama, teknoloji gibi pek çok alandan yararlanan bilgilendirme tasarımı, görsel iletişim tasarımının geniş ve disiplinlerarası doğasında ayrı bir uzmanlık dalı olarak gelişmesini sürdürmektedir.

Değişen ve gelişen modern dünyada, artan bilgi trafiği ayrı bir uzmanlık alanı olarak gelişimini sürdüren bilgilendirme tasarımının önemini daha da büyütüştür. Karmaşık ve düzensiz olan bilgiyi planlı ve anlaşılabilir biçime dönüştüren bilgilendirme tasarımı, kendi içinde, katalog, yıllık rapor gibi belgeler, formlar, kullanım kılavuzları, haritalar, tablo ve çizelgeler, bilgi grafikleri (infografik), yönlendirmeler ve işaretleme sistemleri, yer imleri, sergileme tasarımları, piktogramlar gibi pek çok uygulama alanını kapsamaktadır. Günlük hayatımızda, gazete, dergi, broşür, sinema, televizyon, İnternet gibi ortamlarda, trafik, havalimanları, alışveriş merkezi gibi mekanlarda çevremiz, bilgilendirme tasarımı uygulamalarıyla doludur. Çağımızdaki hızlı ve karmaşık bilgi akışını düzenleyebilmek için bu geniş uygulama alanlarının nitelikli bilgilendirme tasarımına gereksinimi vardır.

Görsel iletişim tasarımı eğitiminde, bilgilendirme tasarımının geniş uygulama alanlarına yönelik çalışmaların yer alması, günümüz dünyasının gereksinimlerini karşılayabilecek donanımda tasarımcı yetiştirmeye önemli katkılarda bulunacaktır. Başarılı bir bilgilendirme tasarımının, biçimsel olarak iyi bir tasarımdan daha fazla niteliklere gereksinimi olması öğrenciye daha farklı bakış açıları ve daha sistematik bir düşünce yapısı kazandırabilir. Bilgilendirme tasarımı, iletişim tasarımı, üçboyutlu tasarım, elektronik ortam, bilgi mimarlığı, ergonomi, istatistik gibi farklı alanlarla bağları olan disiplinlerarası bir yaklaşıma sahiptir. Bilgilendirme tasarımı, metodlarından faydalandığı bu disiplinlerarasında bağlantılar kurup ortak bir kavramsal yapı oluşturmaktadır. Irwin'in (2002:3) bilgilendirme tasarımcısı tanımındaki nitelikler de bilgilendirme tasarımının disiplinlerarası yaklaşımını belirtmektedir.

"Bilgilendirme tasarımcıları, bir tasarımcının tüm yetenek ve becerilerini, bir bilim adamının ya da matematikçinin problem çözme ustalığı ve titizliği ile birleştirebilen, araştırma dürtüsüne sahip, meraklı ve inatçı olabilen özel insanlardır."

Görüntü 1 ve 2'deki bilgi grafikleri bilgilendirme tasarımının disiplinlerarası doğasına örnek olarak verilebilir. Görüntü 1'deki bilgi grafiği dünya çapında en iyi 100 matematik merkezlerinin son 10 yılda bilimsel makale başına aldıkları atıf sayısını göstermektedir. Şili Üniversitesi'ndeki Matematiksel Modelleme Merkezi'nin (CMM-Center for Mathematical Modelling) hazırladığı bilgi grafiğinde, dünyadaki diğer matematik enstitüleri bilimsel makale başına düşen atıf sayısına göre sıralanmış ve ilgili merkezin yayın ve atıf sayısı kıyaslanmıştır. Görüntü 2'de, İngiliz Bilimler Akademisi'nin "Proceedings of The Royal Society, Biological Sciences" adlı dergisinde yayımlanan "Dinozorlar ve Kretase Dönemi Kara Yaşamı Evrimi (Dinosaurs and the Cretaceous Terrestrial Revolution)" adlı makalede, son araştırmalara dayanarak sınıflandırılan dinozor türlerini göstermek için bilgilendirme grafiğinden yararlanılmıştır. Her iki çalışmada da kapsamlı ve karmaşık bilgiler sistemli bir biçimde sunulmaya çalışılmıştır. Yoğun verileri düz yazıyla vermektense, belli bir konuyla ilgili yoğun, karmaşık bilgileri ve süreçleri kolay algılanabilecek şekilde görselleştiren bilgi grafikleriyle sunmak çok daha etkili ve dikkat çekici olmaktadır. Bilginin çekici ve cazip biçimde sunulması kullanıcıların bilgiyi okuma ve kullanma oranlarını etkilemektedir.



Görüntü 1. Şili'li tasarımcı Juan Pablo De Gregorio tarafından tasarlanan "En iyi 100 Matematik Merkezi" başlıklı bilgi grafiği.



Görüntü 2. "Dinozorların Evrim Ağacı" konulu bilgilendirme grafiği.

Örneklerdekine benzer bir çalışmanın sonuçlandırılabilmesi için öncelikle görselleştirilecek konuyla ilgili ciddi bir araştırma, kimi zaman bilim adamlarıyla işbirliği ve ortak çalışılma sağlanması gerekmektedir. Bu noktada tasarımcının görsel tasarım yeteneğinin yanında kendi alanı dışındaki diğer konuları algılamaya açık oluşu, ilgili konun içine çabuk dahil olup yorumlayabilmesi ve tekrar kurgulayarak estetik olarak etkili bir biçimde tekrar görselleştirebilmesi gerekir. Görsel iletişim tasarımı eğitimi içinde bu disiplinlerarası yaklaşım anlayışının ve gerektiğinde daha sistematik düşünebilme yeteneğinin kazandırılması, tasarımcının gücünü artıracak açıktır.

Görsel iletişim tasarımı eğitimde, tasarım öğrencisi, bilgilendirme tasarımının diğer uygulama alanlarından olan form tasarımı ile bilgiyi sınıflandırarak sunabilmeyi; kullanım kılavuzu tasarımıyla, teknoloji ve sanayinin ilerlemesiyle birlikte ortaya çıkan pek çok yeni ürünün kullanımını tüketiciye en açık şekilde anlatabilmeyi; harita tasarımıyla, belirli bir alanda yoğun ve katmanlı bilgiyi görselleştirebilmeyi; tablo ve çizelgelerle, yoğun verileri ve matematiksel değerleri görselleştirebilmeyi; kendi içinde oldukça geniş bir alan olan çevresel grafik tasarım ile de, yönlendirme ve işaretleme tasarımı, sergileme tasarımı, yer imleri ve piktogramlar gibi pek çok alt başlığı öğrenme olanağı bulacaktır. Bilgilendirme tasarımının bütün bu alt başlıkları, modern dünyada artan bilgi trafiğini düzenleyerek, planlı, anlaşılır ve görsel olarak etkili bir biçimde sunabilmeyi amaçlamaktadır.

Çağımızın gereksinim duyduğu nitelikli bilgilendirme tasarımı karmaşık hayatı düzenleyen ve kolaylaştıran bir araç olmanın yanında başka konularda da pek çok kazanımlar sağlayabilmektedir. Görsellik, içerik ve kullanılabilirlik açısından iyi tasarlanmış bir bilgilendirme tasarımı, verileri görselleştirerek hedeflenen izleyicileri ikna etmek, yönlendirmek ve harekete geçirmek için güçlü bir araçtır. Bilgilendirme tasarımı, verileri görsel olarak aydınlatır, karmaşık bir hikayeyi basitleştirir, özetleyerek tarafsız bir ortam sağlayabilir. Verileri görsel bir biçime dönüştürmek başka türlü görünür olamayan örüntüleri ortaya çıkarmaya yardım etmektedir. Emerson'a göre (2008: 11) de, verileri bir şema veya grafikte yeniden sunmak daha geniş eğilimleri, belirli demografikler, coğrafyalar veya zaman aralıkları etrafındaki beklenmedik kümelenmeleri ortaya çıkarabilir.

1859'da Doktor John Snow'un Londra'daki kolera salgını sonucunda meydana gelen ölümlerin nedenlerini belirlemek amacıyla hazırladığı kent haritası, bilgilendirme tasarımının, gözle görülmeyen örüntüleri ortaya çıkarma ve önemli kararlara etki etme özelliğine iyi bir örnektir (bkz. Görüntü 3) Hazırladığı harita, Broad sokağında bulunan su pompası çevresinde, enfeksiyonların bir örüntüsü olduğunu ortaya çıkarmıştır. Böylece, görevlileri pompayı kapatmak için harekete geçirmeye yetecek kanıtları toplamış ve ardından salgın kısa sürede sona ermiştir. Snow'un salgının kirlenen suyla yayıldığını ortaya çıkaran çalışması, daha önce fark edilmeyen bir örüntüyü ortaya çıkarmış, güçlü bir kanıt niteliği taşıyarak kamu sağlığı konusunda gerekli önlemlerin alınabilmesi için görevlileri ikna etmiştir.



Görüntü 3. John Snow tarafından 1859'da hazırlanan, Broad Sokağı'nın ortasındaki su pompası ve yakınlarındaki ölümleri gösteren harita

Bilgilendirme tasarımı, verileri çok daha dikkat uyandıracak şekilde sunarak, insanların görüşlerini etkileyebilen bir görsel iletişim tasarımı disiplini. Görüntü 4'deki grafik, 2007 yılının Ocak ayında, New York Times'ta, Irak'ta gerçekleşen ölümleri göstermek amacıyla tasarlanmıştır. Grafikte, ölümlerin nedeni, yeri, sayısı ve hangi tarihte gerçekleştiği görülebilmektedir. Sivil, asker ve ya polis, her biri için ayrı bir figür çizimi belirlenmiştir. Her figür sol üst köşesindeki ikonla ölüm nedenini göstermekte ve bir çizgiyle haritada ölüm yerine bağlanmaktadır. Basit bir isim listesi veya sayılar yerine, bu verilerin görselleştirilmesi ve haritanın üzerinde kullanılması ülke genelindeki güvenlik ve emniyet eksikliği fikrine daha etkili bir vurgu sağlamaktadır.

Bilgilendirme tasarımı, tüketicilerin kararlarını yönlendirebilir ve bir değişim gücü yaratabilir. Örneğin, bir içme suyunun kaynağında şişelenmiş olduğuna dair piktogram tüketicilerin satın alma kararlarını etkilerken, ambalajın geri dönüştürülebilir malzemeden üretildiğini ya da ambalajlanan ürünün gıda olduğunu belirten piktogramlar tüketiciler için yönlendirici olabilmektedir (bkz. Görüntü 5).



Görüntü 4. Ocak 2007'de Adriana Linsde Albuquerque ve Alicia Cheng tarafından New York Times için tasarlanan bilgi grafiği.



Görüntü 5. Ambalaj üzerinde kullanılan kaynağında şişelenmiştir, geri dönüştürülebilir ve içinde gıda vardır piktogramları.

Bilgilendirme tasarımı, aktarılmak istenen bilgi içeriksel ve görsel olarak iyi yorumlandığında, hem kullanışlı ve estetik hem de ikna edici ve yönlendirici güçlü bir araçtır. Görsel iletişim tasarımı eğitiminde bu aracın gücünün ve değerinin kavratılması önemli artılar sağlayacaktır.

Günümüz dünyasının gereksinimleri, görsel iletişim tasarımcısına estetik ve kullanışlı tasarım ürünleri üretmenin ötesinde sorumluluklar yüklemektedir. Yaşamakta olduğumuz karmaşık dünya, görsel iletişim tasarımcısından disiplinlerarası işbirliğine dayalı çalışma anlayışına uyum sağlayabilen, sürekli gelişen teknolojiye hakim, görsel iletişimin gücünün ve tasarımcı olarak taşıdığı sorumluluğun farkında, problem çözebilen, sistematik düşünebilen ve kavramlar üretebilen donanımda olmasını

beklemektedir. Bir meslek olarak giderek daha bütünleşmiş hale dönüşen bilgilendirme tasarımında, tanım olarak netleşmeye başlayan ‘bilgilendirme tasarımcısı’ kavramı, çağın beklentilerine cevap vereme arayışındadır. Karmaşık bilgileri tasarlama amacıyla olan bilgilendirme tasarımcısı, görsel tasarım yeteneklerine sahip olmanın yanında, sistematik düşünme, çözümleyici ve kurgulayıcı da olabilmelidir. Bir tasarımcının ‘bilgilendirme tasarımcısı’ olarak adlandırılabilmesi için tek belirleyici özellik bilgilendirme tasarımının uygulama alanlarında ürün veriyor olması değildir. Norwood’a göre (2006:21) “bilgilendirme tasarımcılarını diğer tasarımcılardan ayıran davranış, ortaya çıkan ürünün de ötesinde bakış açısı ve gözlemdir.” Bu bakış açısı ve nitelikler, görsel iletişim tasarımı eğitimde tasarım öğrencilerine daha geniş bir perspektif kazandıracaktır. Bu bağlamda, bilgilendirme tasarımının, görsel iletişim tasarımı eğitimi içinde kendine yer edinebilmesi, günümüz dünyasında, görsel tasarım yeteneklerine sahip olmanın yanında, sistematik düşünebilen, çözümleyici ve kurgulayıcı olabilen, daha güçlü ve daha fazla söz sahibi tasarımcılar yetiştirilmesine katkıda bulunacaktır.

KAYNAKLAR

- Albuquerque, A.L. & Cheng, A. (2007), New York Times, Irak’ta 31 Gün, (01.09.2010), <http://www.nytimes.com/2007/02/03/opinion/04opchart.html?ref=opinion>
- Barras C. & Marshall M. (2008), Dinozorların Evrim Ağacı, (15.09.2010), <http://www.newscientist.com/article/dn14392-dinosaur-evolutionary-tree-unveiled.html>
- Bowker, D. (2008), Feature: Signs of the Times:Infographics, International Designers Networks Magazine, 15, 37-40.
- Crnokrak, P. (2008), Feature: Signs of the Times:Infographics, International Designers Networks Magazine, 15, 23-25.
- Emerson, J. (2008), Visualizing Information for Advocacy, Tactical Technology Collective, (15.10.2010), <http://www.tacticaltech.org/infodesign>
- Flickr, En iyi 100 Matematik Merkezi, (01.11.2010), http://www.flickr.com/photos/de_gregorio/sets/72157602235957120/
- Güler, T. (2009), Bilgilendirme Tasarımın Uygulama Alanları, Grafik Tasarım Dergisi, 28, 48-53.
- Horn, R. E. (2009), Bilgilendirme Tasarımı: Yeni Bir Mesleğin Doğuşu, Grafik Tasarım Dergisi, 28, 30-39.
- IDX Information Design Exchange. Development of International Core Competencies and Student and Faculty Exchange in Information Design, (25.10.2010), <http://www.iiid.net/>
- Irwin, T. (2002), Information Design: What is it and Who does it?, AIGA - CLEAR - The Journal of Information Design (Elektronik Bülten).
- Lee, P. M., Materials for the History of Statistics, (01.09.2010), http://www.york.ac.uk/depts/maths/histstat/snow_map.htm
- Norwood, A. (2006), Bilgiyi Yalınlıkla Algılanabilir Hale Getirmek, Grafik Tasarım Dergisi, 3, 18-22.
- O’Grady, J.V., O’Grady, K. V. (2008), The Information Design Handbook, How, USA
- Pettersson, R. (2007), Selected Readings, Tullinge.
- Rajamanickam, V. (2005), Infographics Seminar Handout, Ahmedabad.
- Schuller, G. (2007), Information Design = Complexity+Interdisciplinarity+Experiment, AIGA - CLEAR - The Journal of Information Design (Elektronik Bülten).

İLETİŞİM TASARIMI EĞİTİM YÖNTEMLERİNDE BİR DERS FORMASYONU ÖRNEĞİ; SANAT VE KÜLTÜREL SÖYLEM ÇÖZÜMLEMELERİ

Öğr. Gör. Hale TORUN

İstanbul Kültür Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi, İletişim Tasarımı Bölümü, İSTANBUL
hale.torun@gmail.com

Giriş

“Sanat ve Tasarım” kavramlarının birlikte kullanıldığı bir alan olarak kabul edilen İletişim Tasarımı bölümleri, üniversitelerimizde yeni bir yapılanma olarak karşımıza çıkmaktadır. Sanat, yaratılan ve üretilen bir kavramdır. Dolayısıyla da iletişimden ayrı düşünülemez. İletişimin temel öğretisi olan *hümaniter çalışmalar*dır. İletişim Tasarımında öğrenilecek derslerin programında birinci sınıftan itibaren hedeflenen ders “Sanat ve Kültürel Söylem Çözümlemeleri” dersidir. Bu dersin amacı belirlenen ve dünya üzerinde önemli kültürel ve siyasal söylemlerin içerdiği metinler üzerinden “kültürlerarası” kavramının tasarımlarda kullanılmasıdır.

Kültürel söylem örneği içeren örnek metinlerin sanat ve iletişimde çözümü

Hedeflenen “Sanat ve Kültürel Söylem Çözümlemeleri” dersinin amacı; Mitoloji, Tarih, Siyaset, Felsefe ve diğer Sosyal Bilimlerin yardımı ile Hümaniter çalışmalara yol açmaktır. “İnsan biliminin (Hümanizmanın) konusunu ise insan ve insanın içinde olduğu birimler, olaylar oluşturur. (Aziz, 2008:5) Derste veri kaynağı olarak seçilen temel eserler üzerinden gidilecek olan planda ilk sıra Platon’un ‘Devlet’ adlı eseridir. Bu eserin iletişim tasarımı dersindeki amacı “Devlet” adlı yapıtın M.Ö. 4.yüzyılda hazırlanmış çok boyutlu bir eser olmasıdır. Yapıtta Platon tarafından tasarlanan “idealar dünyasının devleti”, kuramsal bir yaklaşım olarak anlatılmaktadır ve buradaki temel anlayış, ordudan kentleşmeye kadar örgütlenebilen bir sosyal yaşam düşüncesi ile toplumun nasıl yönetilebileceği düşüncesidir. Söylem, (*discourse*), metinler üzerinden harekete geçebilmektedir. Bu yüzden metinlerin gücü parçalandıkça açığa çıkan bir patlayıcı gibi farklı disiplinleri öğretmektedir. Platon’un devletin metnini parçaladığınızda ortaya siyasal ve felsefi bir tartışmayı ateşleyen güçlü bir *kültürel tasar* ortaya çıkar, ve söylemin kendisi tasarıya dönüşür.

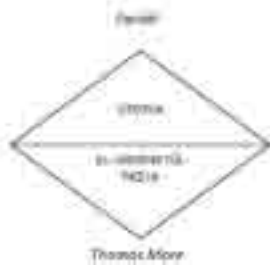
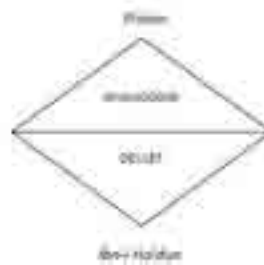
Paul Riceour için “Söylem; dilbilimcinin dil- sistemleri veya lingüistik kodlar diye adlandırdığı şeylerin karşılığıdır. (Riceour, 2002: 101) İletişim tasarımı temel olan da bu kodları okumaktır. Okunabilir kodlara katkı olabilmesi açısından seçilen ikinci yapıt; Thomas More’un “*Ütopya*” adlı eseridir. Ütopya ise 16. Yüzyıl Avrupa siyasal ve sosyal yaşamının ideolojik boyutunu edebi bir dille anlatır. Eğretilmeler bu eserde o kadar güçlüdür ki Thomas More, özgür bir ülke ve mülkiyetsiz yaşamı tasarlayarak sanatsal bir biçimde adalet kavramını sorgular.

Sanat yapıtlarının pek çok örneğinde kullanılan *Ütopya* kavramının ardından Erasmus’un “*Deliliğe Övgü*” adlı eseri çözümlemeye açılmaktadır. 16. Yüzyılın siyasal ve sanatsal ironisinden bahseden Erasmus, özellikle sanat eserlerinde sıkça kullanılan bir kavramı başka bir kavramla açıklama yöntemini kullanır. Kültürel ve politik söylemini mitoloji ve retorisi kullanarak aktarır. Eserini Thomas More için yazdığını sıkça belirten Erasmus’un okunmasıyla birlikte; Her iki yazarın dünyasından Avrupa ideolojisinin ve modern sanatının temel taşları öğrenebilmektedir. Sanatsal tasar ve araştırmanın retorisi metinlerle başlar. (Nelson ve diğerleri, 2002: 101)

Retoriğe dayalı metin okuma tarzı, kendisine katkıda bulunan pek çok düşünürün yapıtı ile biçimlenir. J.J. Rousseau’nun “*Toplum Sözleşmesi*” dersin üçüncü önemli metnidir. Feodal toplumdan, Fransız devrimine kadar olan süreçte önemli bir politik söylem örneği olan bu yapıtta koloniyel yaşamdan ulus topluma geçişte toplumun fertlerinin birbirlerine olan hakları ve devlete bakış

açıları incelenir. Toplumsal yasanın dışında beklentilerin oluşmasını engellemek amacı ile kesin bir yasal kurallar zinciri getiren bu eserin okunuşu ile özgürlük ve entellektüelizmin ve bilginin doğu kültürlerindeki yansımalarını da ona bağlı diğer metinlerde görmek mümkündür. Eco 1962’de kuramsal nitelikli bir yorumlama, bir eleştiri kitabı olan Opera Aperta’ya (Açık yapıt) göre yazın ve plastik sanat ürünleri ile müzik yapıtlarının çoğul yorumlar yaratma, çoğul yorumlar yol açma yeteneği ile var olduğunu ileri sürdü. Eco’ya göre, “ Bu tür sanat yapıtları hiçbir gerçekliğin azaltamayacağı çapraz okumalara olanak sağlar. Sanat anlayışı açısından bir sanat yapıtı sınırsız sayıda yorum diline aktarabilir. (Rıfat: 2004: 31)

Sanat yapıtının yoruma açıklığı ile birlikte okunması gereken söylemlerin hepsi olarak başka bir tarihsel dönemde karşılığını bulabilir. Karşı söylem olarak doğu ve batının tüm göstergelerini bir arada okumak mümkündür. Sözelimi Von Trier’yi Alice Harikalar diyarında ile çözümlemek mümkündür. Bu eserlerde de okunan örneklerden Farabi’nin “*El- Medinetül Fazıla*” adlı eseri ile More’un “*Ütopyası*” karşılaşmalı olarak çapraz okunabilir. Metinlerarasılık kavramında bir metin hem tarih hem toplum içinde değerlendirilmektedir. Her metinde başka başka metinlerin varlığını kabul etmek gerekmektedir. Örneğe geri dönersek, Farabi, More gibi uygar olarak nitelendirilecek kentlerin özellikleri üzerinde durur. İbn-i Haldun’un *Mukaddime* adlı eseri referans olarak bir yan okuma ile Platon’dan çapraz okunabilir. (Bkz Şekil:1, Şekil: 2)

**Şekil 1.****Şekil 2.**

Bu tarz görüler sanat ve iletişim tasarımı yapacak olanları kelimenin tam anlamı ile motive edebilmektedir. Birinci dönem okumalarının sonunda metinleri ortak alanları olarak okuyan tüm tasarımcılar için bir “kültürelarası felesefe” bütünü oluşmuştur. “İnsanlar toplum içerisinde yaşar ve yaratırlar. Bireyler, içinde yaşadıkları zamandan, herangi bir dilde, başkalarının daha önce yapmış olduklarından ya da eş zamanlı olarak yaptıklarından kopuk değildir. Bu yüzden, insanların yaptıkları ya da ürettikleri başka herşeyin tarihi olduğu gibi bir bilim, sanat ve din tarihi ya da birden fazla tarihleri vardır. (Wimmer, 2009: 1-2) Dante’nin “Araf” adlı eserinin Salvador Dali’ye kadar verdiği esin tartışılmaz. Amerikan ve Avrupa sinemasının pek çok örneğinde ve senaryolarında bu okumalar alt metinler biçiminde dizilirler ve önemli bir yapı oluştururlar.

Görsel sanatlar birer okuma sanatıdır. “Sausser ve onu izleyen göstergebilimcilere göre göstergeler arasında iki yapısal ilişkinin varlığını öne sürmektedir ki, bunlar; seçmeye dayanan dizisel (paradigmatik) ve birleştirmeye dayalı olan (syntagmatic) dizimsel ilişki olmaktadır. (Parsa ve Parsa, 2002:27) Bu çıkarıma göre bir metnin dizimsel çözümlemesi, metnin görünmeyen alt anlatımın anlamını vermektedir.

Sonuç

İletişim Tasarımı Eğitim Yöntemlerinde Bir Ders Formasyonu örneği; “Sanat ve Kültürel Söylem Çözümlemeleri” adlı çalışmada geleneksel sanat ve iletişim derslerinin ötesinde alternatif bilim ve bilgi dünyasının tüm alanlarından yararlanmak gereği sonucuna varılmıştır. Disiplinlerarası çalışma, kültürel çalışmalar alanına önemli bir yer açmaktadır. Sanat tasarımının insan bilgisi ve düşüncesine hizmet eden tüm metinler insanlık tarihinin ortak dilidir. Felsefe, sanat, mitoloji, tarih gibi alanların önemli metinler içerisinde öğrenilmeli ve bu metinlerin düş gücüne olan katkıları gözardı edilmemelidir.

Sanat ve iletişimin ortak noktası olan tasarımın karşılaştırmalı tüm alanlarda kullanılabilir bir özelliği vardır. Üniversitelerin sanatla ilgili bölümlerinde okutulması gereken metinlerin belirli kavramlar ve temalar ortaya atılarak birbirlerine bağlantılı olarak aktarılması gerekmektedir. Güzel sanatların temelinde gerçekleşen psikolojik dürtülerin insanlık tarihinden ayrı olduğunu düşünmek imkansızdır. Alternatif bir ders formasyonu olarak sunulan “Kültürel Söylem Çözümlemeleri” yalnızca sanat tasarım fakülteleri için değil, aynı zamanda İstanbul Kültür Üniversitesi Uluslararası İlişkiler bölümlerine de alternatif ders olarak sunulmuş ve kabul görmüştür. İstanbul Kültür Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesinde beş yıl boyunca verilen bu derslerin sonucunda öğrencilerin bir sanat yapısı hakkında çok daha yaratıcı ve derin düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

Öğrencilerin sanat felsefe tarih ve mitoloji alanlarında görülen bu ortak dersler daha sonra ikinci sınıfta “Görsel Metinsel Çözümleme Dersleri” olarak devam ettirilmiştir. Bu derslerde ise daha çok modern sanat ve bilinç arasındaki bağlantıyı çözebilme yetisini kazanmalarını sağlamıştır. Dikkatli bir eğitimle Avrupa ve ABD’ de, Sanat Tasarım ve İletişim bölümlerinde okutulan derslere ulaşmak mümkündür. Ancak bu konuda alınması gereken ilk önlem; Öğrencileri ele alınan metinler konusunda yeterince bilgili olmalarını sağlamak ve metinlerarası çalışmayı öğretmek başka metinleri bulmalarını sağlamaktır. Böylelikle Öğrenci kendi metnini kendi yazmayı öğrenebilecek ve sanat tasarım alanında yaratıcı olmayı hedefleyebileceklerdir.

KAYNAKLAR

- Aziz, A. (2008), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, 1. Basım, Nobel Yayınevi, İstanbul:
- John S. Nelson, Allan Megill, Donald N.. McCloskey (2002) Araştırma Retoriği, İnsan Bilimlerinde Retoriğe Dönüş, (2004), (Derleme ve çeviri; Hüsamettin Arslan), Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Erasmus D., Deliliğe Övgü, (2009), Kabalcı Yayınları, İstanbul.
- More T., Ütopya, (2009), Kabalcı Yayınevi, İstanbul.
- İbn-i Haldun, Mukaddime, (1988), Dergah Yayınları, İstanbul.
- Farabi, El- Medinetül Fazıla (1990), MEB, İstanbul
- Riceour, P. ‘Metin modeli; Bir Metin Olarak Anlamalı Eylem’, Hermeneutik ve Hümaniter Disiplinler, (Derleme ve çeviri;) Hüsamettin Arslan, Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Parsa S, Parsa A., Göstergebilim Çözüm Yöntemleri, (2002), Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.
- Püsküllüoğlu A., Türkçe Sözlük, (2007), Can Yayınları, İstanbul.
- Platon, Devlet, (2008), Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- Rifat M, Yaklaşımlarıyla Eleştiri Kuramcıları, Sel Yayıncılık
- Wimmer M, Kültürlerarası Felsefe, (2009) Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

GÖRSEL İLETİŞİMDE İLLÜSTRASYONUN BİLİMSEL VERİ AKTARIMINDAKİ ROLÜ

Arş. Gör. Mine KÜÇÜK

Yrd. Doç. Dr. Levent MERCİN

Dumlupınar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Bölümü, KÜTAHYA
minesku@yahoo.co.uk, leventmercin@dumlupinar.edu.tr

GÖRME VE BİLGİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Tarih boyunca insanoğlu içinde bulunduğu ortamı tanımaya ve çözümlemeye çalışmış, elde ettiği bilgiye daha sonraki tanımlamalarında başvurarak bilginin sürekliliğini sağlamıştır. Bilgi edinmeyi ve bu bilgiyi kullanmayı konu edinen sibernetik anlayışına göre, insanın diğer insanlarla, öğelerle ya da toplum ile olan ilişkisi sadece haberleşme veya bilgi alışverişi ile sağlanmaktadır. Bilgi dış çevre ile iletişim kurarak uyum sağlamayı ve etkin bir şekilde toplum içinde yer edinmeyi gerçekleştirmektedir.

İletişimde algılamamanın önemi büyüktür. Bu nedenle algılanabilirlik tablolar, şemalar, grafikler, fotoğraflar, illüstrasyonlar gibi iletişimi sağlayan çeşitli formasyonlarda gerçekleştirilebilir. Teknolojinin gelişmesi de bu yardımcı araçların anlatım ve ifade özellikleriyle ön plana çıkmasını sağlamış ve 20. yüzyılı “Görüntü Yüzyılı” haline getirmiştir.

“Görme konuşmadan önce gelir. Çocuk konuşmaya başlamadan önce bakıp tanımayı öğrenir. Başka bir anlamda da görme sözcüklerden önce gelir...” (Berger, 1999:7) Berger’in cümlelerinden de anlaşıldığı gibi bilgi görerek öğrenilir.

Son yıllarda birçok bilim dalı başta eğitim materyalleri olmak üzere alanları ile ilgili gelişmeleri görselliği ön planda tutarak aktarmaktadır. Bunun nedeni algılama aşamasında görme yetisinin diğer duylara göre daha ön planda olduğu düşüncesinin baskın olmasıdır. “İnsanların algılama ve davranış biçimlerindeki ortak içgüdüsellik araştırıldığında; birçok olay, durum, renk ve biçim karşısında aynı algılama ve davranış özelliklerini gösterdikleri gözlemlenmiştir.” (Tunçkan,1990:275) Bundan dolayı görsel iletişim öğrenme açısından oldukça önemlidir. Mağara duvarlarına yapılmış ilk resimler de bu durumun en iyi açıklayıcı örnekleridir. Aynı şekilde yüzyıllardır bazı bilgileri işaret yada sembollerle evrensel bir anlatım dili oluşturarak iletişimizi sağlamaktayız.



Şekil 1. Lascaux Mağara Duvarlarında Yer Alan Bir Resim



Şekil 2. Geri dönüşümü temsil eden sembol



Şekil 3. Olimpiyat oyunları resmi logosu

Görsel iletişim, üretim, tüketim, düşünsel ve duygusal duylarımızı etkileyen ve geliştiren bir yöntemdir. Bu yöntemin eğitim içinde ön planda tutulması, motivasyonun artmasına ve öğrenimin kalıcı olmasına imkan sağlamaktadır.

GÖREREK BİLGİ EDİNME

Genel anlamıyla illüstrasyon, resimleme anlamına gelmektedir. Bu nedenle sanat dışında herhangi bir bilim alanında gerçekleştirilen resimlemeler de illüstrasyon olarak kabul edilebilir. Illüstrasyon bazen fotoğrafın yeterli olmadığı durumlarda bazen de metin ve fikirlerin tanımlanması, açıklanması ve anlamının güçlendirilmesi amacıyla yapılır. Illüstrasyonlarda genellikle konunun anlatılması amaçlandığı için, onu diğer resimlerden ayıran en önemli özelliklerinden biri, kitlelere yansıtılmak istenen mesajlara betimleyici ve yorumlayıcı nitelikler yüklemesidir. Bunun dışında illüstrasyondan eğitim sürecindeki gelişmelerin kolaylıkla izlenmesini ve bilginin özümsemesini sağladığı için de yararlanılmaktadır. Bilimsel ifadenin güçlendirilmesi ve verilmek istenen mesajın kolay algılatılarak kalıcı olması için de illüstrasyon etkili bir araçtır.

Teknolojinin sürekli gelişim içinde olması illüstrasyon tekniklerinde de teknolojinin kullanılmasına ve bilim dalları için yeni görselleştirme ve sunum şekillerinin oluşturulmasına imkan sağlamaktadır. Geçmiş yüzyıllar öncesine dayanan botanik illüstrasyon geleneği de aynı şekilde zamana ayak uydurmak zorunda kalan bir alandır. Doğada var olan bilginin paylaşımı aşamasında önceleri suluboya ve karakalem teknikleri kullanılmaktaydı. Zamanla yağlıboya, akrilik ve birçok alternatif illüstrasyon teknikleri kullanılmaya başlandı. Günümüzde ise bilgisayar destekli illüstrasyon teknikleri kullanılmaktadır. Fotoğraf makinesi gibi birçok görüntüleme cihazı olmasına rağmen bilginin ayrıntılı bir şekilde sunumu aşamasında illüstrasyona ihtiyaç duyulmaktadır. Amerikalı botanik illüstrasyon tasarımcısı Steve Buchanan da bu ihtiyacı karşılayarak bu bilim alanına hizmet veren tasarımcılardan biridir. Görüntü kalitesi oldukça yüksek olan gerçekçi illüstrasyonlar tasarlanmaktadır. Bitkinin her bir parçasının ayrıntılı bir şekilde görülmesini sağlamaktadır. (Simpson and Barnes, 2008:269)



Şekil 4. Steve Buchanan, 2007



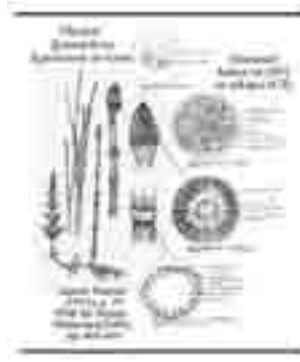
Şekil 5. Niki Simpson tarafından tasarlanan illüstratif bir düzenleme

Ayrıntı, bilim dalları için üzerinde durulan bir noktadır. Her bir ayrıntı yeni bir bilginin oluşmasına ortam hazırlayabilir. Bu sistem içerisinde bilginin aktarımı ise sözel, yazılı ve görsel yöntemlerle gerçekleştirilmektedir. Ancak kişiler dinlediklerinin %10'unu, gördüklerinin ise %80'ininden fazlasını öğrenmektedirler. (Ünal, 2001:325) Bu bağlamda görseller bilgi aktarımında önemli bir unsurdur. Dil, insanlar arası iletişimi sağlayan bir araçtır ve aynı zamanda imgeleri kullanma yöntemiyle iletişim kurmaktadır. Bir şeyi en gerçeğe yakın temsil etmenin yolu onu olduğu gibi görselleştirmektir. (Çetinkaya, 2006: 54) Illüstrasyon bu sırada devreye giren bir aktarım tekniğidir.

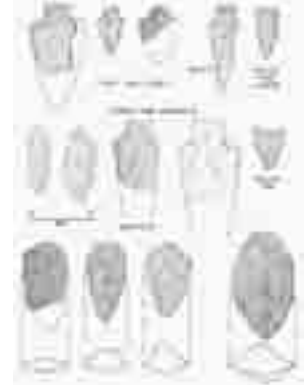
Botanik illüstrasyonlarının dışında her bir bilim alanı kendine has illüstrasyon tekniklerini üretmektedir. Sayısal verinin ön planda olduğunu düşündüğümüz matematik alanında dahi illüstrasyonlara rastlanmaktadır. Arkeolojik kazılarda elde ettiğimiz kalıntıların günümüze kazandırılması aşamasında uzmanlar tarafından buluntuların görselleri oluşturularak izleyicilere bilgi aktarımı sağlanmaktadır. Kimyasal alanda gerçekleştirilen deneylerin görselleştirilmesinde, biyoloji alanında canlıların organizma özelliklerinin aktarımında, endüstriyel ürünlerin tasarım aşamasında ve buna benzer bir çok alanda illüstrasyon önemli bir bilimsel veri aktarım aracıdır.



Şekil 6. Endüstriyel illüstrasyon örneği



Şekil 7. Biyolojik illüstrasyon örneği



Şekil 8. Arkeolojik illüstrasyon örneği

SONUÇ

Her bir bilim dalı kendi içinde bilgi üretirken diğer bilim dallarından da bu bilginin geliştirilmesi aşamasında yardım alır. Geliştirilen ve ortaya atılan fikirler uluslararası alanda ilgili alanlardaki uzmanlara sunulmaktadır. Sunum aşamasında yazının yanında görsellere de ihtiyaç duyulmaktadır. Günümüz dünyasında iletişim zamanla doğru orantılı bir yol izlemektedir. En kısa zamanda en kısa iletişim yöntemleri araştırılmakta ve çeşitli yöntemler denenmektedir. Görseller bu bağlamda yazıya göre daha hızlı anlatım aracı olma özelliği taşımaktadır. Konuşulan ve yazılan veriye somut göndermeler yapmaktadır. Resim ve yazının bir arada olduğu illüstrasyonlar üç sayfada anlatılan konunun bir görüntü üzerinde aktarılmasını sağlamaktadır. Bu kolaylık illüstrasyon tasarım alanında yeni alanlar oluşmasına imkan sağlamaktadır. Ancak bir çok bilim dalı kendi görselini kendi üretme mantığında çalışmalarını sürdürmektedir. Bu yöntem içinde oluşturulan görselleri tasarım açısından değerlendirdiğimiz zaman algılanabilirlik açısından yetersiz olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle bilim dallarının tasarımcılarla birlikte çalışması gerekmektedir. Oluşturulan görsellerde somutlaştırma, ikonikleştirme, tekrarlama, süsleme, simgeleme, düzenleme, açıklama işlevlerinin yerine getirilmesi amaçlanmalıdır. Bunun dışında en önemli dikkat edilmesi gereken unsur ise algılanabilirliktir. Görseller, bilginin en basit şekilde ancak en ince ayrıntısına kadar aktarabilecek şekilde hazırlanmalıdır.

Teknolojinin her an geliştiği bir dönemde görüntü önemli bir dili oluşturmaktadır. Birçok bilim dalında kullanılmasının yanında henüz bazı bilim dalları görselleştirme tekniklerini hala klasik yöntemlerle sürdürmektedir. Gelecekte bilgi tamamen videolar aracılığıyla ve yeni birçok görselleştirme tekniğiyle aktarılacaktır. Bu nedenle bilim dalları arasındaki işbirliğinin daha iyi olması ve her bilim dalının iletişim teknolojisini yakından tanımasına gerek duyulmaktadır.

KAYNAKLAR

Berger, John (1999). Görme Biçimleri. Metis Yayınları, İstanbul.

Çetinkata, Emrah (2006). 2 Boyutluluktan 3 Boyutluluğa Geçiş: Grafiksel Form Tasarlama. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Ünal, Figen (2001). Eğitim İletişiminde Görsel İletişim Tasarımı, Kurgu Dergisi, 18:325-336

Simpson, Niki and Barnes, Peter G. (2008). Photography and Contemporary Botanical Illustration. Curtis's Botanical Magazine 25 (3):258-280

Tunçkan, Ergun (1990). Grafik Sanatının Uyarıcı Olarak Kullanımı, 8:275-279

GÖRSEL İLETİŞİM SÜRECİNDE ALGI-YARATICILIK İLİŞKİSİNİN EĞİTİMLE AKTARILMASI

Yrd. Doç. Dr. Öykü Ezgi YILDIZ, Arş. Gör. Ceyda DENEÇLİ

İstanbul Kültür Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İletişim Sanatları Bölümü, İSTANBUL
e.yildiz@iku.edu.tr, c.denecli@iku.edu.tr

GİRİŞ

İnsanlar çevrelerindeki nesneleri öncelikli olarak görerek algılamaya çalıştıklarından görme duyusu insanoğlunun en güçlü duyularındandır. Bu nedenle görsel iletişimin incelenmesinde algının ve görsel algının güçlü etkisinden söz edilebilir. Görsel algı; temelde biyolojik bir sürecin sonucunda gerçekleşmektedir. Ancak, algılama sürecini yalnızca biyolojik bir süreç olarak sınırlamamak gerekmektedir. Algının, kültürel ve psikolojik etmenlerin etkisiyle de biçimlendiği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Çağımızda görsel iletişim alanında, görmenin, algının önemi geçmişe göre daha büyüktür. Bu nedenle görme ile algılama arasındaki ilişki farklı disiplinlerin çalışma konusu olmaktadır. Örneğin; pazarlama alanında, reklamcılıkta, sanatta görsel algı kavramı çeşitli açılardan incelenmektedir. Küreselleşerek küçülen dünyamızdaki metropollerde bireylerin gündelik yaşamda görsel imgelerin farkına varmalarında da algı kavramı öne çıkmaktadır. Tüm bu nedenlerden ötürü de görsel algı kavramı günümüzde eğitim sürecinde de önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada da algı ve görsel algı kavramı çeşitli açılardan ele alınarak, görsel algının eğitim yoluyla geliştirilebilirliği üzerinde durulacaktır.

ALGI VE GÖRSEL ALGI

20. yüzyılın başından günümüze kadar geçen süreçte iletişim ve teknik alanlardaki değişimlerin etkisiyle şekillenen dünyamız hızla farklılaşmaktadır. Dünya genelinde yaşanan bu farklılaşmaları ve dönüşümleri toplumsal yaşamda oluşan kimi yenilikler de izlemiştir. Bir çok unsurun etkisi altında şekillenen bu yeni dünyada temel düşüncesi görsel kültürel öğelere dayanan yeni kültürel yaklaşımlar, kavramlar ve algılamalar gündemdedir.

Tüm toplumsal süreçlerin görselliğin etkisi altında kaldığı ve her şeyin görselleştiği dünyamızda, algı ve görsel algı kavramları ön plana çıkmaktadır. İnsanoğlunun duyularından biri olan görme duyusu, onun çevresinde yaşanan olayları öncelikle görerek tanımlamaya ve anlamaya çalışmasının ardından tepki göstermesini sağlamasından ötürü diğer duylara oranla önem taşımaktadır (Ketenci ve Bilgili, 2006: 265). Yazılı kültürden görsel kültüre doğru bir değişimin gündeme geldiği çağımızda teknolojinin egemenliğindeki bireylerin yaşamlarına görme edimi öncelikli olarak yön vermektedir. Görme ediminin egemenliği de, yazılı kültürün ürünü olan homo sapiens'in yani bilen insanın yerini zamanla homo-videns'e yani gören insana bırakmasına neden olmuştur (Sartori,2004:11).

Görselliğin başat konuma ulaştığı günümüzde bireyler açısından görme edimi vazgeçilmez ve dünyayı algılama konusunda en güçlü edimlerdendir. Birey görsel algı edimiyle çevresini anlamlandırır ve söz konusu algı eğitim aracılığıyla sekilendirilebilmektedir. Bu nedenle öncelikli olarak algı ve görsel algı kavramlarını çeşitli boyutlarıyla incelemek ve öğrenim sürecinde görsel algının nasıl biçimlendirilebileceğini anlamak öğrenim açısından yerinde olacaktır.

Bireylerin beklentileri çevrelerini, nesneleri, olguları, algılama ve anlamlandırma biçimlerini belirlemektedir. Bireyler, çevrelerinden gelen uyarıcıları doğrudan oldukları biçimde algılamamaktadırlar. Algılama süreci bireyin zihinsel işleyişi, geçmiş yaşantısı, güdülenmişlik düzeyi vb. pek çok unsurdan etkilenmektedir. Bu durum da bireyin belleğindeki bilginin "objektif gerçek"

değil “algılanan gerçek” olmasına neden olmaktadır (Senemoğlu,2005: 293).

Günümüzde görsel kültürle çevrelenen yaşam, algı kavramının yanı sıra görsel algı kavramının da çeşitli boyutlarıyla irdelenmesi gerektiği sonucunu doğurmaktadır. Temelde biyolojik bir sürece dayansa da yukarıda ifade edildiği üzere, algı ve görsel algı sürecini etkileyen birçok çevresel, fiziksel, kişisel, kültürel vb. etmenler bulunmaktadır. Bu durum, gerçekliğin bireyler tarafından farklı biçimlerde yorumlanışına neden olabilmektedir. Ancak yine de görsel algı kavramını ele alırken, kavramın özünü algılayabilmek için öncelikli olarak biyolojik süreci de kısaca irdelemek gerekmektedir.

Görsel algıya; biyolojik temelli yaklaşıldığında dürtülere ve duylara dayandığı görülmektedir. Duyular, dürtülere yönelik fiziksel tepkilerdir ve tek başlarına bir anlam taşımamaktadırlar. Örneğin gözlerdeki sinir hücrelerinin karar verme yetisi olmadığından, bilgiyi beyne taşımaktadırlar. Beyin ise; bu gelen görüntüyü yorumlayabilmektedir. Görsel algı da duyu organlarımız tarafından alınan bilginin yorumlanması sonucudur. Görsel algı, görsel duyu dürtüleri alındığında ulaşılan anlamdır (Lester, 2006:50-51).

Görsel algının işleyiş sürecinde beyin öncelikli olarak neye baktığını algılamaktadır. Ardından da beyin baktığı “şeyin” daha önce yaşamda karşılaştığı şekiller arasından “sözlükteki” karşılığını bulmaya çalışmaktadır. Beyin tanıdık olmayan bir imgeyle karşılaştığında bu imgeyi ya görmezden gelmekte ya da bu imgeyle ilgili yeni bir giriş inşa etmeye başlamaktadır. Ancak daha önceden hafızada var olan bir imgeyle, tanıdık olmayan bir imgenin çelişkisi daha da karmaşık bir sürece yol açmaktadır. Sonuç olarak algılama sürecinde kısmen garip şekiller, daha çok dikkat sarf etmeye yol açmaktadır (Messaris;1997:7).

Görsel algıya etki eden diğer koşullar göz önünde bulundurulduğunda, biyolojik süreçten daha az net olan bir sürece girilmektedir. Çünkü algılama anında güdüler ve geçmiş deneyimler yorumlamada farklılıklar yaratabilmektedir. Bireyin gerçekliği, ne derece de doğru bir biçimde algısal yorumda bulunabildiği uyarıcının netliği ile kişinin geçmiş deneyimi, gereksinimleri ve güdülerine bağlıdır (Odabaşı ve Barış, 2002:134).

Görsel algı ile dünya, bireylerin zihninde kendi yansımasını bırakmakta ve bu yansıma tekrar gözden geçirilerek, yeniden düzenlenerek depolanmaktadır. Ancak dış dünyanın zihinsel imgesi, bireyin retinasındaki izdüşümden farklıdır. Görsel algı, görsel dünyanın küçük bir parçasıdır. Görsel olarak algılanan dünya bireylere doğrudan aktarılan dünya değildir. Bu görsel dünyada oluşturulanların hepsi sürekli onaylanma, yeniden değerlendirilme, değiştirilme, tamamlanma ve düzeltilmeye tabi olur (Arnheim,2004:28-30).

Algının otonom psikolojik bir süreç olduğunu düşünmek normal olsa da, gerçek dünya görüşümüz duygularımızla ilişkilidir ve bu durum da biyolojik ve toplumsal varlıklar olarak işlevsel gereksinimlerle bağlantılıdır. Bireylerin dünyaya bakışı, eğilimli olduğu şeyler, tepkileri, bireylerin kültürünün yansımasıdır. Ancak algı aynı zamanda biyolojik evrimle de şekillenir (Messaris,1997:4). Bireyin algısı, gerçek dünyaya ait zihinsel modeli geliştirmek amacıyla farklı zihinsel haritalar aracılığı ile eğitilebilmektedir. Gerçek dünya ile zihinsel harita arasındaki boşluğu azaltmak için dinamik görselliğin kullanımı bireyin algısını artırabilir. (Torun ve Düzgün, 2008: 1052)

GÖRSEL ALGI VE EĞİTİM

Bireyin özel yaşantı deneyimlerine, gereksinim ve beklentilerine göre farklılaşan süreçler yumağı olarak tanımlanan algı kavramı bellekteki şemalara göre yeniden örgütlenen öznel bir yaşantı evrenidir. Algı ve bellek süreçleri uygun eğitim koşullarının sağlanmasıyla gelişme ve değişim gösterebilmektedir (Aydın, 2006: 181-182). Biyolojik, toplumsal, kültürel, bireysel vb süreçlerin sonucunda şekillenen algısal yeteneklere ilişkin günümüzdeki psikologların genelinin düşüncesi; birçok algısal yeteneğin doğuştan getirildiği ancak diğer çok sayıdaki algısal süreçlerin de öğrenmeye dayandığı yönündedir. Algılama sürecinde doğuştan gelen yetenekler ve eğitim süreci sonucunda sonradan edinilen yetenekler birbirini sürekli etkilemektedir. İşte algılama sürecinin temelinde de bu iki etmen yer almaktadır. Kimi algılama türlerinde doğuştan gelen yetenekler, kimi tür algılamalarda ise; sonradan öğrenilen yetilerin önemli bir yeri vardır (Cüceloğlu, 1996:135-136). Son yıllarda

yapılan kimi araştırmalara göre; şekil-zemin ilişkisi ve renk algısının doğuştan olduğu kabul edilirken; algısal örgütlenme ve algıda değişmezlik gibi algının daha karmaşık özelliklerinde öğrenmenin rolünün olduğu kabul edilmektedir. Ya da en azından eğitimin birazda olsa algıda değişmezlik ve algıda örgütlenme gibi özelliklerin gelişmesine katkıda bulunduğu öne sürülmektedir.(Özkalp ve diğerleri, 2004:221)

Öğrenme süreci sonucunda değişebilecek olan “algıda değişmezlik” kavramı, bir nesnenin farklı koşullar altında da aynı biçimde algılanması olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu,2005: 247). Büyüklük, biçim, renk ve parlaklık değişmezliği kavramlarını içeren algıda değişmezlik, bireyin algısal bir karmaşa yaşamasına engel olarak, bireyin çevresine uyum sürecini kolaylaştıran bir etmendir (Cüceloğlu, 1996:131-132). Bu kavrama göre, örneğin bir kapı imgesi bireyler tarafından farklı durumlarda aynı biçimde algılanabilmektedir. Kapının iç taraftan farklı, dış taraftan farklı gözükmeye karşın, bireyler kapıyı farklı koşullar altında bile aynı biçimde algılamaktadırlar. Bir başka örnek ele alınacak olursa, herhangi bir imge uzaktayken daha küçük yakındayken daha büyük boyutta algılanması gerekirken, ağaç örneğinde olduğu gibi her zaman aynı boyutta algılanmaktadır. Boyutun dışında renk algısı da koşullar değişmesine karşın benzer biçimde aynı kalabilmekte, siyah renk karanlıkta güneşte gözüktüğünden daha koyu gözükmeye karşın her zaman için aynı biçimde algılanabilmektedir. Tüm bu örneklerden yola çıkıldığında nesnelerin birbirine uzaklığı, konumu, ışığın yansımaları gibi uyarıcıların değişmesine karşın nesne her durumda aynı algılanmaktadır (Senemoğlu,2005: 247). Bu durum nesnenin fiziksel uyarımındaki değişimlere karşın nesnenin algı düzeyinde aynı kaldığını göstermektedir. Ayrıca bu durum nesnenin daha önceden öğrenilmiş olan özellikleriyle algılandığına da işaret etmektedir (Aydın, 2006: 161). Özet olarak nesneyle ilgili tüm çevresel koşulların farklılaşmasının nesnenin algılanışını değiştirmedeği görülmektedir.

Bu çalışmada, algıda değişmezlik kavramının dışında yer alan diğer değişkenlerin algılama üzerindeki etkileri dikkate alınmadan, görsel algının eğitimle nasıl değiştirilebileceği konusu irdelenmiştir. Çalışmada; psikolojide yer alan, öğrenme sürecindeki bilişsel yapılar ve bireysel farklılıkları kapsayan bireysel unsurlar, dikkat ve güdüleme gibi kavramları içeren psikolojik unsurlar, fiziksel ortamdaki tüm koşulların yer aldığı çevresel unsurlar gibi değişkenler göz ardı edilerek, yalnızca “görsel algı” kavramı ele alınmıştır.

Çalışmada birinci sınıf öğrencileri için iki yarıyıl süresince devam eden “İletişim Sanatları Atölyesi” derslerinde görsel algı kavramı, algının temel özelliklerinden olan “algıda değişmezlik” yaklaşımı göz önünde bulundurularak incelenmiştir. Bu derslerde, öğrencilerin algıları üzerinde rol oynayan algıda değişmezliğin, öğrenme süreci üzerindeki etkisinin azaltılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda derslerde gerçekleştirilen uygulamalarda, öğrencilerin zihinlerinde yer alan imgelerin gerçek görüntülerinin, öğrenciler tarafından olduğu gibi algılanması hedeflenmektedir. Bu uygulamaların sonucunda öğrencilerin zihinlerindeki kalıplaşmış imgeler, gösterilen imgelerin gerçek görüntüleriyle yer değiştirmektedir. Tüm bunların sonucunda da öğrenciler yaratıcı düşüncelerinin önündeki engellerden arınabileceklerdir.



Örnek Çizim 1.



Örnek Çizim 2.

Bu amaçla Öğretim Görevlisi Rauf Kösemen'in "İletişim Sanatları Atölyesi" dersinde çeşitli uygulamalı çalışmalar gerçekleştirilmektedir. 12 Kasım 2010 tarihinde yapılan çalışmada 45 öğrencinin bulunduğu derste öğrencilerden bir sandalyeyi bakarak çizimleri istenmiştir. İki aşamadan oluşan çalışmada amaç, algıda değişmezlik kavramının etkisizleştirilmesiyle öğrencilerin gördükleri nesneyi yani "gerçek" sandalyeyi çizimlerinin sağlanmasıdır. Çalışmanın ilk aşamasında, öğrenciler sandalyeyi bulundukları noktadaki açıdan çizmişlerdir. Ancak öğrenciler "zihinlerindeki sandalye görüntüsünü" çizdiklerinden beklenen sonuca ulaşamamıştır. Bu uygulamanın ikinci aşamasında, sandalyeyi öğrencilerden aynı konum ve bakış açısını koruyarak, gördükleri sandalyenin boşluklarını çizimleri istenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerde; sandalyenin hacminin, oranının ve geometrisinin doğruya yakın algılanması söz konusu olmuştur. 45 kişinin katılımıyla gerçekleşen bu çalışmada 23 öğrencinin algısı üzerinde önemli bir değişim olduğu gözlemlenmiştir. Yaklaşık %50'lik oran böylece bir uygulama için "etkili" ve "beklenen" amaca yöneliktir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, algı ve görsel algı kavramlarının eğitim süreciyle birlikte değiştirilebilen, ve geliştirilebilen özellikler olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda "İletişim Sanatları Atölyesi" derslerinde öğrencilerin uygulamalı çalışmalarıyla ilgili yapılan gözlemlerle eğitim sürecinin görsel algı üzerindeki etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Çalışmada; "İletişim Sanatları Atölyesi" derslerindeki uygulamaların sonucunda algıda değişmezlik kavramının etkisinin azalmasıyla, öğrencilerin "zihinlerindeki nesneyi" değil, "gördükleri nesneyi" çizdikleri saptanmıştır. Bu durumun sonucunda, zihinlerindeki imgelerden arınan, gördüğünü algılayabilen bireylerin "yeni", "yaratıcı" düşünceler de üretebileceği söylenebilir.

KAYNAKLAR

- Arnheim,R.,(2004),Görsel düşünme, Görsel Düşünme,Metis Yayınları, İstanbul, Çev: Rahmi Ögdül,
- Aydın, A.,(2006), Gelişim ve Öğrenme psikolojisi, Tek ağaç Yayınları, Ankara.
- Cüceloğlu, D.,(1996), İnsan ve Davranışı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Ketenci, H.F. ve Bilgili,C. (2006), Görsel İletişim&Grafik Tasarımı, Beta Yayınları, İstanbul.
- Lester, P. M. (2006), Visual communication: images with messages, Thomson Wadsworth, USA.
- Messaris,P. (1997). Visual persuasion:the role of images in advertising,Sage Publications,California.
- Odabaşı, Y. ve Barış, G., (2002), Tüketici Davranışı, MediaCat Yayınları, İstanbul.
- Özkalp, E., Arıcı, H., Bayraktat, R., Aydın, O.,Erkal, B. Ve Uzunöz, A. (2004). Davranış Bilimlerine Giriş. T.C.Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir.
- Sartori, G.,(2004), Görmenin İktidarı Homo Videns:Gören İnsan, Karakutu Yayınları,İstanbul.
- Senemoğlu,N.,(2005),Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya,Gazi Kitabevi, Ankara.
- Torun, A ve Düzgün, Ş. (2008), Relevance Of Visual Exploration For Strengthening Spatial Thinking & Spatial Knowledge Exploration,The International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences. Vol. XXXVII. Part B2. Beijing.

TEKNOLOJİYLE BİRLİKTE GRAFİK TASARIMIN DEĞİŞEN ADI (YÜZÜ) ‘İLETİŞİM VE TASARIM’ YA DA ‘GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI’ VE DİĞERLERİ

Yrd. Doç. Sebahat DEMİREL AKKAYA

Cumhuriyet Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, SİVAS
sbhtdmrl@hotmail.com

Grafik sözcüğü, “yazmak” anlamına gelen eski Yunanca “Grapnein” (yazmak) sözcüğünden türetilmiştir. Yazmak, bu bağlamda anlatmak ve ifade etmek olarak da düşünülür ise, grafik, harflerin, sözcüklerin, tümcelerin, fotoğrafların, biçimlerin bir yüzey üzerinde belli kompozisyon kuralları ile oluşturulmasından ortaya çıkan yaratıcı görsel dil bütünlüğüdür. Grafik tasarım ise; bir mesajı iletmek için metnin ve görsellerin algılanabilir ve görülebilir bir düzlemde organize edilmesidir. Grafik tasarım, baskı, ekran, hareketli film, animasyon, iç mimari, paketleme gibi birçok ortamda uygulanabilir. Temel ilkeleri hizalama, denge, karşıtlık, vurgulama, hareket, görüntü, oran, yakınlık, tekrarlama, ritim ve birliktir (t.y., http://www.ansiklopedi.gen.tr/index.php/Sinema_tarihi). Disiplin içinde bir araya gelen öğeler ile oluşan aynı zamanda doğru, anlaşılır, sade, etkileyici olan grafik tasarım, hedef kitlenin ihtiyaçlarına cevap vermekte, bir mesaj iletmekte ve hedef kitlesini harekete geçirmektedir. Günümüzde grafik tasarım artık “...insan etkinliğinin ve koşullarının tüm yönlerini kapsayan iletişimin en önemli unsurlarından biri olmuştur” (Halas, 1984, s. 15). Bu bağlamda düşünüldüğünde grafik tasarımı için; estetik tasarımla düzenlenen bir iletişim yolu olduğundan İletişim ve Tasarım diyebileceğimiz gibi, aynı zamanda görsel bir anlatım dili geliştirildiğinden Görsel İletişim Tasarımı da diyebiliriz. Aslında grafik tasarım kendi içinde birçok çalışma alanına ayrılmaktadır ve kullanım alanı oldukça geniş olduğundan günümüzde farklı isimlerle dillendirilmektedir. Temel sorunu doğru, anlaşılır ve harekete geçirebilir olan grafik tasarımın, kullanım alanlarına göre farklı adlarla değil asıl temellendiği kodlardan biri olan iletişim ile dillendirilmesi en doğrusudur. Yüksek Öğretim Kurumunun 2010 yılı üniversiteler katalogunda 105 devlet üniversitesi 34 vakıf üniversitesine yer verilmiştir. Ancak bu üniversitelerin kuruluş yıllarına bakıldığında 80’ler ve 90’larda güzel sanatlar fakültelerinin kuruluşları ve bölümleri arasında grafik bölümünün açılması ve 90’ların sonlarına doğru hem fakültenin adında hem de bölümün adında bazı değişikliklerin olduğu gözlenmektedir. Fakülte önüne, tasarım ya da mimarlık kavramları eklenmiş, söz konusu bölüm ise etkili bir görsel dilin doğru iletişim kurmak olması temelinden 2000 yıllarda vakıf üniversitelerinin çoğalmasıyla birlikte “görsel iletişim tasarımı, görsel iletişim ve tasarımı, iletişim tasarımı, iletişim ve tasarım, iletişim sanatları, görsel sanatlar ve tasarım, görsel sanatlar ve görsel iletişim tasarımı, grafik sanatlar ve grafik tasarım olarak adlandırılmıştır. Tüm bu değişim plastik sanatların diğer dallarında ya da tasarım içerikli diğer alanlarda görülmemekle birlikte, geleneksel yapılarına sıkı sıkıya bağlılık görülmektedir. Teknolojinin bu denli yoğun olarak hayatımıza girmesi bir yandan yaşantımızı kolaylaştırırken, öte yandan kafa karışıklığımızı arttırmıştır. Elbette grafik tasarım geleneksel yöntemlerle oldukça zahmetli, pahalı ve zor bir alandır. Teknolojinin olanaklarından yararlanılması özel program ve teknik araçların geliştirilmesi, iletişimi daha hızlı, kolay ve zevkli hale getirmiştir.

Bütün sanatların ortak amacı, hedef kitlesini etkilemek, onların duygularını harekete geçirmektir. Bu yüzden sanatsal yapıtlar, kendilerine özgü malzemelerin (sözcük, ses, renk, hareket, görüntü...) estetik kaygılar doğrultusunda en uygun anlatım biçimi ve tekniği ile işlenmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Bu bakımdan sanatı, genellikle, belli bir malzemeyi belli bir anlatım yoluyla, teknikle işleyerek ortaya koyan, bu malzeme yardımıyla belli bir insani kavramı canlandırarak seyirciyi, okuru, dinleyiciyi etkileyen bir çalışma olarak

tanımlayabiliriz. Her sanat, bu insani kavramı daha etkileyici, daha uyarıcı kılmak amacıyla çeşitli yöntemlere başvurur: Biçim, ritim (ritim) düzenlemeleri, kavramların karşılaştırılması ya da çarpıştırılmasından doğan canlılık... gibi (Özön, 1972, s. 9–10).

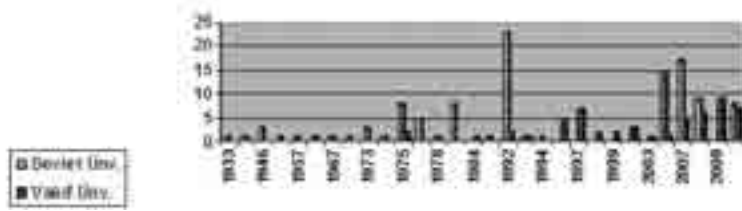
Görsel sanatların temel özellikleri binlerce yıl önce resim, heykel, seramik, mimaride olduğu gibi yakın dönemde grafik, fotoğraf, sinema sanatları için de kullanılmış ve geliştirilmiş; iletişim temelli olan sanatsal etkinlikler ise teknoloji ile daha da etkili anlatım dilleri oluşturmuşlardır. Yine de günümüzde teknolojiyle iç içe geçmiş olan grafik tasarımı, bu teknoloji, hatta en önemli özelliklerinden biri olan doğru iletişim özelliği ve bu iletişimle hedef kitleyi harekete geçirmesi yüzünden farklı bir alan ya da çatı altına sokmaya ya da yeni kavramlarla biçimlendirmeye çalışmanın pek manası yoktur. Farklı bir görüntü yaratmak cazip bir alan oluşturmak, grafiği, tasarımın temel ilkelerinden ya da öğelerinden uzaklaştırmamaktadır. Ancak kültür bakanlığının yayınlarından olan “Türkiye’de Çağdaş Grafik Tasarıma Toplu Bakış” başlıklı yazıda grafik tasarımın kullanım alanlarına göre yeniden gözden geçirilip farklı fakülteler örneğin “İletişim Fakültesi” altında açılması ve birçok ana bilim dalı ya da bilim dalları ile yapılandırılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Söz konusu yazıda günümüzde grafik tasarımın dijital ortamda gerçekleştiği ve bu nedenle alanının da değiştiğine değinilmiştir.

“...Bilgisayar destekli tasarımlar, yazılım programlarıyla çok boyutlu, değişik ve yeni anlatım olanaklarına ulaşmıştır. Son gelişmeler internet ortamında gerçekleşmekte; ortamın özelliklerine uygun yazılımlarla tasarımlar oluşturulmakta, iletişim sanal ortamlara taşınmaktadır. ... Bu konudaki gelişmeler kavramları da değiştirmekte, alanın etkinliklerini yalnızca grafik tasarım ya da tasarım kavramı karşılayamamaktadır. Bu alanda medya plânlaması, iletişim tasarımı, görsel iletişim, sanal gerçeklik, bilgisayar destekli tasarım ve bilişim vb. kavramlar grafik tasarım alanına girmektedir.

Çağdaş yönelim ve ihtiyaçlardan doğan grafik tasarımı, kendisine güzel sanatlar fakültelerinin çatısı altında bir eğitim ortamı bulmuştur. Başlangıçta, resim sanatının geleneklerine sahip olmakla birlikte, sadece bir sanat dalı olmaktan öte, çeşitli ihtiyaçlara çözüm üretmeyi amaç edinen bir tasarım alanı olarak grafik eğitiminde uygulama etkinliklerine büyük ağırlık verilmektedir. İçinde bilgisayar teknolojisinin olanaklarını da barındıran pek çok yeni tekniğin kullanım zorunluluğu, grafik eğitimi verilen kurum ve bölümlerini, sanat eğitimi verilen diğer alanlardan köklü bir biçimde ayırmaktadır” (Türkiye’de Çağdaş Grafik Tasarıma Toplu Bakış, www.kultur.gov.tr).

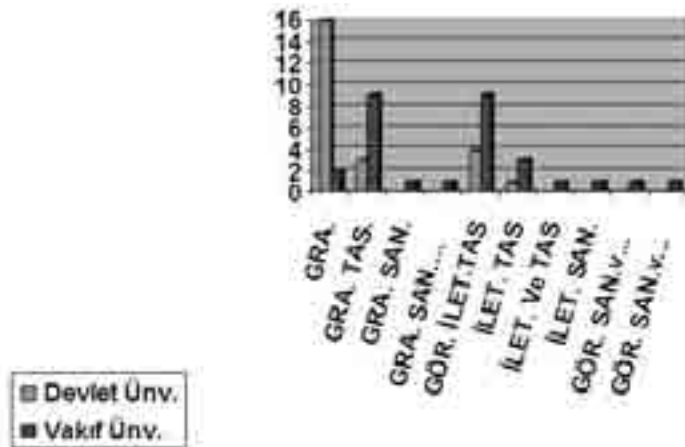
Ancak yukarıda bahsedilen durum daha önce de değinildiği üzere kesinlikle sanatsal bir etkinlikten farklı bir çalışma alanını ya da yöntemi ile üretilen bir ürünün doğuşunu göstermemektedir. Sadece teknoloji ile buluşan grafik tasarımı temelinde iletişim olması nedeniyle başlı başına bilimsel bir etkinlik olarak değerlendirilmesi doğru değildir. Hem sanatsal hem de bilimsel bir çalışma ürünü olan tasarımı güzel sanatlar çatısından ayırmanın bir manası yoktur. Kaldı ki iletişim fakültelerinde bulunan görsel iletişim tasarımı gibi bölümler özel yetenek sınavları ile öğrencilerini almakta ve grafik tasarım disiplini içinde yetiştirmekte sadece çağın gereği olarak iletişim, medya, kültür içerikli vb. derslerin varlığı ile daha da güçlendirilmiştir. Bu hem kuramsal hem uygulamalı dersleri de içinde barındıran güzel sanatlar fakülteleri içerisinde de geliştirilebilecek bir alandır.

Yukarıda değinilmek istenen konunun grafik ile anlatımı şöyledir. Aşağıda yer alan grafikteki dağılımlar, üniversitelerin kuruluş yıllarına göre fakülte ve bölümlerin farklılığını göstermek için hazırlanmıştır.

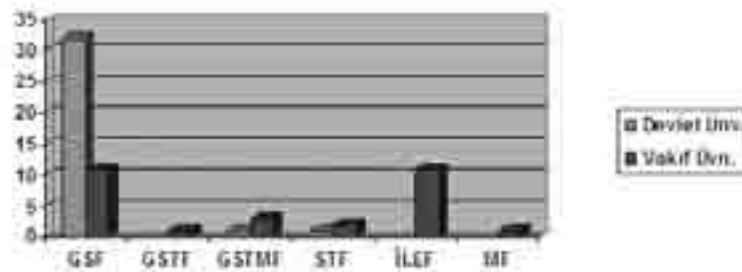


Tablo 1. Kuruluş yıllarına göre Devlet ve Vakıf Üniversiteleri

Türkiye’de bulunan üniversitelerin bünyesinde bulan grafik temelli bölümlerin fakülteler arası dağılımına, öğrenci alım yöntemlerine, ders programları ve içeriklerine bakıldığında ortaya çıkan grafik, bildirinin başında da bahsedildiği gibi vakıf üniversitelerinin çoğaldığı 2000’li yıllarda iletişim fakültelerinde de açılmış ancak öğrenci alım yöntemleri özel yetenek sınavları ile gerçekleştirilmektedir. Bu durumda şuna karar verilmesi gerekmektedir; iletişimcimi, yoksa tasarımcımı yetiştirmek temel amaçlar olmalıdır. Özel yetenek sınav sistemi, bize tasarımcı yetiştirmeyi temel amaç olarak alındığını göstermektedir.

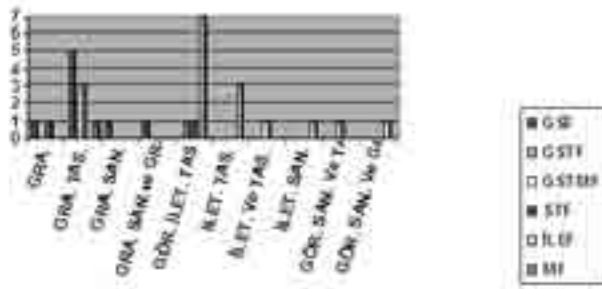


Tablo 2. Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde grafik temelli tasarım bölümlerinin farklı isimlerle adlandırılması

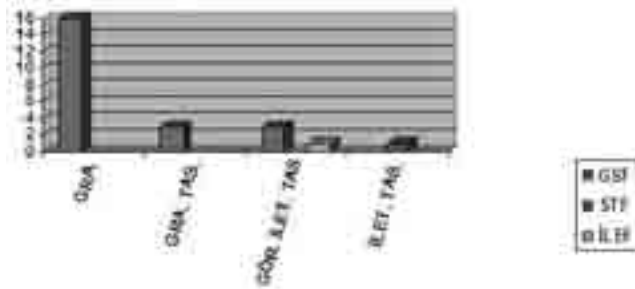


Tablo 3. Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde sanat ve tasarım fakültelerinin dağılımı

Tablo 2'nin fakültelere göre dağılımı Vakıf Üniversitelerindeki yapılanmalı aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



Tablo 4: Vakıf Üniversitelerinde bölümlerin fakültelerdeki dağılımı



Tablo 4: Devlet Üniversitelerinde bölümlerin fakültelerdeki dağılımı

Özel üniversitelerin çoğalmasıyla birlikte sanat içerikli fakültelerin isimlerinde bazı değişiklikler gözlenmiş buna bağlı olarak da bölümlerde de farklılıklar dikkat çekmektedir. Benzerlik ya da farklılık olarak üzerinde durulmaya çalışılan bu bildiride asıl meselenin aslında farklı değil oldukça benzer olduğu üzerinedir. Bu nedenle sağlıklı, alanında uzman kişilerin yetiştirilebilmesi için Yüksek Öğretim Kurumu'nun bölüm ya da fakülte açma ölçütlerini bir kez daha gözden geçirmesi net farklılıkların bulunduğu bölümlerin açılmasına izin vermelidir. Aksi durumda farklı isimlerde aynı işi yapan bir çok bölümle birlikte kendini çok iyi tanımlayamayan mezunlarla karşılaşmak kaçınılmaz olacaktır. Ayrıca, sadece isimlerinin farklı olması ya da ders programında farklı birkaç dersin olması aynı üniversitelerde bulunan güzel sanatlar ve iletişim fakültelerindeki görsel iletişim tasarımı bölümlerini farklı kılmamaktadır.

KAYNAKLAR

HALAS, John. (1984). Graphics in Motion (From Special Effects Film to Holographics), New York: Van Nostrand Reinhold.

ÖZÖN, Nijat. (1972). 100 Soruda Sinema Sanatı, İstanbul: Gerçek Yayınevi.

Sinema Tarihi, Erişim: 19 Eylül 2006, http://www.ansiklopedi.gen.tr/index.php/Sinema_tarihi
www.kultur.gov.tr, 2005, Erişim: 22 Haziran 2010, Türkiye'de Çağdaş Grafik Tasarıma Toplu Bakış.

Yüksek Öğretim Kurumu, t.y., Erişim: 7 Haziran 2010, <http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang,tr/>

GÖRSEL İLETİŞİM ARACI OLARAK İŞARET, PİKTOGRAM VE SEMBOLLERİN KULLANIM ALANLARINA GÖRE İNSAN DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ VE SEMİYOTİK AÇIDAN DEĞERLENDİRME

Öğr. Gör. Dr. Tarık YAZAR

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, SAMSUN

tarikyazar08@omu.edu.tr

1. GİRİŞ

İnsanlık ve uygarlık tarihinin başlangıcı olarak bilinen komünel dönemde görsel iletişim sürecinin başladığı söylenebilir. Kazılardan çıkartılan ve günümüzden yüzlerce yıl öncesine dayanan buluntulardan elde edilen bilgilere göre insanlar mağara duvarlarına, kayalara basit işaretler çizerek tarih içinde kendi varlıklarını göstermeye çalışmışlardır. Yazının ilk basamağı olarak kabul edilen bu çizimler arasında av sahneleri, hayvan resimleri ve o döneme ait farklı şekiller yer almaktadır.

Günümüzde hızla gelişen teknolojik sistemler daha hızlı ve etkili iletişim sistemlerine gerek duyulmasına neden olmuş ve bunun sonucunda işaret, piktogram ve sembollerden oluşan görsel bir dil geliştirilmiştir. Görsel bir dilin oluşturulması çalışmalarında semiyotik ve semantik gibi dilbilimin dalları, estetik kültür tarihi gibi insan bilimlerinden ve onların alt dallarına ilişkin bilimsel verilerden faydalanılmaktadır. Görsel iletişim araçlarını tasarlamak kadar onları kullanmakta önemlidir. Çünkü, insanlar arasındaki kültürel farklılıklardan dolayı kullanım alanlarına göre farklı anlamlara gelebilmekte ve iletişim yetersizliğine ya da algılama eksikliğine neden olabilmektedirler.

2. GÖRSEL İLETİŞİM

Toplumsal yaşam insanoğlunu sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olmasına rağmen bir arada olmaya zorlamaktadır. Bunun sonucunda insan yaşamının vazgeçilmez bir ögesi olan “iletişim” ortaya çıkmaktadır. İlk insanlar konuşmaya başlamadan önce kendi aralarında beden hareketleriyle ve daha sonra da resimler, simgeler, işaretler çizerek iletişim kurmaya çalışmışlardır. “Prehistorik devirlerden beri birlikte yaşamının başlıca koşulu olan iletişime bir düzen ve açıklık getirmek isteyen insan, düşünce ve kavramlara görsel bir anlatım kazandırmanın yollarını araştırmıştır” (Bektaş,1992:9). “Görme duyusu insanoğlunun en önemli duyularındandır. Çevremizdeki nesneleri, olayları, durumları önce görerek tanımlar ve sonra anlamaya çalışırız. İnsanoğlu bu özelliğini geliştirmek için onbinlerce yıl harcamıştır” (Uçar, 2004: 17).

Görsel iletişim, işaret, piktogram ve semboller aracılığıyla insanlar arasında söze gerek duymaksızın gerçekleştirilen iletişim türüdür. Görsel iletişimin temelini oluşturan görme yeteneği algılamada önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü, görme sözcüklerden önce gelmiştir. Bizi çevreleyen dünyada kendi yerimizi görerek buluruz. Bu dünyayı sözcüklerle anlatırız ama sözcükler dünya ile çevrelenmiş olmamızı hiçbir zaman değiştiremez (Berger, 1993: 7).

Göze görünen hemen hemen her şeyi konusu içine alan görsel iletişim, kendi içinde çok değişik dalları olan geniş bir konudur. “1960’lı yıllarla birlikte gelen yeni eğilim ve akımlar arasında sanat dersleri içine her türlü estetik görsel nesneyi alarak ‘görsel iletişim’ adı altında yepyeni bir sanat didaktiği öneren akım da bulunmaktadır” (San, 1983: 177). Evde, okulda, kulüpte, spor sahasında, sokakta ya da büroda, nerede olursak olalım çevremizdekilerle iletişim kurmak durumundayız. Collins’e göre “Hangi çevrede olursa olsun başarının yolu etkin bir iletişimden geçer” (2000: 8). “Zekamız dış dünyadan bize ulaşan verilere dayanarak davranışlarımızı yönlendirir. Görsel iletilerin yorumlanması da bu işlemin bir bölümünü oluşturmaktadır” (Ruelle, 1995: 153). İletişim kavramı çok farklı alanlarda kullanılmakta ve değişik anlamlara gelebilmektedir. Sillars’a göre iletişim; “iletilmek

istenen materyalin ilgili herkes tarafından anlaşılması amacıyla bilgi, kanaat ya da düşüncenin, yazı, konuşma ve görsel araçlarla veya bunların bir arada kullanılmasıyla iletilmesi alınması veya değiştirilmesi olarak tanımlanmıştır (1995: 1). Theodorson’a (1969) göre iletişim; “Bilgi, düşünce, tutum ve duyguların bir birey ya da grup tarafından diğer bir birey ya da gruba semboller aracılığıyla aktarılmasıdır” (Quail, Windahl, 1994: 7).

Bireyler arasında ortak simgeler sistemiyle gerçekleştirilebilecek anlam ve bilgi alış-verişinin olabilmesi için bildirişim görevi üstlenen iletişim aracının bir ‘alıcı’sının olması ve bu alıcının “karşı açıdan” (Özer, 1995: 82) iletiye olumlu ya da olumsuz bir tepki vermesi gerekir.

2.1. İletişim Türleri ve Görsel İletişimin Gerekliliği

Günümüzde iletişim, antropoloji, politika, psikoloji, sosyoloji gibi çok ayrı açılardan ele alınabilen ve dilden cinsel çekime ya da oyun davranışına kadar çok çeşitli biçimlerde sınıflandırılan bir konudur (Ana Britannica, 1988: 520). Değişik katmanlarda gerçekleşen bir etkinlik olarak iletişim, nitelikleri bakımından birçok türe ayrılmaktadır. Türü ne olursa olsun, her iletişim modelinde ortak olan üç öge vardır. Bunlar; Kaynak (Verici), Mesaj (Bildiri) ve Hedef (Alıcı)” tir. Biçimi, kapsamı ve nitelikleri bakımından birçok etkene göre sınıflandırılabilen iletişim türleri arasında görsel iletişim; Üzerinde 100’den fazla dil ve 5000 dolaylarında diyalektin kullanıldığı bir dünyada belki de en hızlı ve kolay iletişim biçimi olması bakımından önem taşımaktadır. Günümüzde kültürlerarası iletişim sıklığı ve yoğunluğu nedeniyle en hızlı ve kolay iletişim türü olması bakımından görsel iletişime çok ihtiyaç duyulmaktadır. “Ted Cobun’un yaptığı bir araştırmaya göre %83’ünü görme ve % 11’ini de işitme yoluyla öğreniriz” (Ergin, 1995: 66).

2.1.1. Doğal Araçlarla İletişim

Doğada var olan olaylar arasındaki ilişkileri yansıtan işaretler bu grupta değerlendirilebilirler. Örneğin, “Duman, ateşin varlığını, bulut, yağmurun yağacağını doğal bir ilişkiyle belirtir” (Vardar, 1982: 53).

2.1.2. Yapay Araçlarla İletişim

Mesaj aktarmak amacıyla insanlar tarafından yapılan, zaman ve kültür kavramına göre değişen, bir tasarım ögesi taşıyan ancak, doğal olarak var olmayan araçlardır. “Tamtam ve telefon, kaya resimleri, yazı, çentik, düğüm, sayılar, radyo ve televizyon insanın kültürüne, teknolojik birikimine göre iletişimde yararlandığı tekil ya da çoğul kanallı yapay araçlara farklı birkaç örnek oluştururlar” (Zıllıoğlu, 1993: 118).

2.1.3. Grafik İletişim

Grafik iletişim, resim, görsel bildirişim simgeleri ve değişik türdeki çizimler aracılığıyla sağlanan iletişim şeklidir. Sillars’a göre grafik iletişim; “şema, tablo, çizim ve grafik esaslarına dayanan ve istatistiksel bilgi iletmeyi amaçlayan bir görsel iletişim çeşitidir” (1995: 17).

2.2. Görsel İletişim Araçları ve Kullanım Alanları

İnsanoğlu tarihsel süreç boyunca her an karşı karşıya bulunduğumuz görsel iletişim araçlarını yaratma çabasında olmuştur. Kara, deniz, hava ulaşımında kullanılan ulaşım işaretleri, paralar, pullar, harfler, mühürler, üniformalar, bayraklar, flamalar, armalar, müzik notaları, mimik ve jestler, şemalar, rakkamlar, resim yazılar, halı ve kilim desenleri, günümüzde belirtke olarak kullanılan tabelalar, semboller, piktogramlar v.s. hep bu çabanın ürünüdür.

Özellikle son yıllarda TV yayıncılarının, anne babaların ve genelde toplumun, çocukları ve gençleri televizyon yayınlarının olası zararlı etkilerinden korumak amacıyla RTÜK (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu) “Akıllı İşaretler Sistemi’ni (Şekil:1) uygulamaya koymuştur” (www.rtuk.gov.tr). Bu işaretler, TV’de programın olası zararlı içeriği ve hangi yaş grubuna uygun olduğunu göstermek amacıyla ekranda, program başlangıcında 5 saniye süreyle gösterilerek mesaj vermektedirler.



Şekil 1. RTÜK (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu) Akıllı İşaretler Sistemi (www.rtuk.gov.tr, 28.08.2010)

Görsel iletişimin kullanım alanlarını Erhan şöyle sıralamaktadır:

Üretim ve iş çevrelerinde güvenlik koşullarını bildirmede, üretim ve makinelerin kontrol ve kullanımlarında, Ulaşım ve taşımacılıkta, trafik işaretleri v.b., Hizmet üretiminde, kodlama, v.b., Kamusal çevrelerde, kent içi ulaşım, haberleşme, turizm, Sivil ve askeri hizmetlerde, üniformalar, semboller, işaretler v.b., Teknolojide renk ve biçim kodlu işaretler v.b., Tüketim alanında, paketlenme, reklam v.b. (1978: 9).

2.2.1. Görsel İletişim Aracı Olarak İşaret, Piktogram ve Semboller

Konuşmanın yeterli ya da mümkün olmadığı ortamlarda çevremizle bağlantı kurmamızı sağlayacak tek iletişim şekli 'görsel iletişim'dir denebilir. Birbirinin dilinden anlamayan iki ayrı insan çoğunlukla, el-kol-yüz hareketleri ya da daha gelişmiş olan görsel bildirişim simgeleri aracılığıyla anlaşabilir. Gösteren ve gösterilen ilişkisine bağlı olarak, kayıt tutma, bilgilendirme, yönlendirme ve görsel bir konuşma dili oluşturmak amacıyla tasarlanan işaret, piktogram ve semboller yapısal nitelikleri ve anlamsal açıdan farklılıklar gösterebilmektedirler (Yazar, 2010: 50).

2.2.1.1. İşaret

Bir düşünceyi, bir kavramı anlatmak, varlığını belirtmek için yapılan hareket veya resimdir. Nişan, belirti, belli bir iz olarak tanımlanabilir. İşaretlerin günlük yaşamda çok yaygın kullanım alanı vardır. Örneğin, beden dili ile parmakla işaret etmek ve çizgilerle, yalın şekillerle bir mesajı iletmek gibi anlatım özellikleri vardır. İşaretlerin yöresel anlamı olduğu gibi uluslararası düzeyde anlam kazananları da vardır. Trafik işaretleri örnek olarak gösterilebilir. Peirce işaretleri; 'benzeyen işaretler' (ikonlar), 'alamet işaretleri' (Belirtiler), ve 'anlaşmalı işaretler' (Semboller) olmak üzere üç grupta incelemiştir. Buna göre bir fotoğraf, benzeyen işarettir, karabulutlar yağmurun alamet işaretidir. Anlaşmalı işaretler, bir başka nesneyi veya durumu anlaşmalı olarak gösteren işaretlerdir.

2.2.1.2. Piktogram

Steibner ve Urban'a göre piktogram, "Bir kavram veya fikri görsel hale dönüştürmek için sembollerle yalın şekilde oluşturulan resimsel-yazı şeklidir" (1982: 261). Sözen ve Tanyeli'ye göre piktogram, "Hiyeroglif ve benzeri yazı sistemlerinde bir kavramın karşılığı olarak kullanılan resimsel ögedir" (1992: 190). "Piktogramlar neyin nerede bulunduğunu, ne amaca yönelik olduğunu gösteren, bir başka deyişle bir mekanın, eylemin, uyarının, yaptırımın, hizmetin insanlara ulaşabilmesini kolaylaştıran görsel işaretler veya işaret sistemleridir. Piktogramlar herkesin kolayca zaman yitirmeden algılayabileceği bildirişim araçlarıdır" (Çavuşoğlu, 1996:1).



Şekil 2. Piktogram Örnekleri (Yazar, 2010: 170)

2.2.1.3. Sembol

Latince 'Symbolum' kelimesinden gelen ve batı dillerinden Türkçe'ye aktarılan sembol kavramı Türkçe'deki 'Timsal' ve 'Remiz' kelimelerinin karşılığıdır. Sözcük anlamıyla sembol, 'devam edegelen ve bir başka şey gösteren bir şey', önce soyut bir şey; temsil eden bir nesne amblem, bir yazılı işaret

(marka, damga, arma v.s.) harf, remiz', matematik ve kimya'da olduğu gibi bir nesnenin niteliğini, sınıfını, özelliğini, niceliğini gösteren şey, işaret gibi açıklamalar yapılabilir.



Şekil 3. Günümüzde Kullanılan Çeşitli Sembol Örnekleri (Akın, 2006: 38-74)

3. İŞARET, PİKTOGRAM VE SEMBOLLERİN KULLANIM ALANLARINA GÖRE İNSAN DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Yaşamımızdan çıkarmanın mümkün olmadığı işaret, piktogram ve semboller günümüzde evrenimizin bir parçası olmuşlardır. Dünyada ayrı ayrı uluslara ait benzer işlevli farklı kullanım alanlarında görülen görsel iletişim araçları tek bir standart biçimi yansıtmayıp, aralarında küçük ayrımlar olsa da zorunlu uluslararası trafik işaretleri dışında her zaman her yerde çoğunlukla aynı anlamda kullanılmaktadırlar.

"Günümüzde hızla gelişen toplumlararası ilişkiler, bilgi patlaması, nüfus patlaması ve hızlı ulaşım koşulları işaret, piktogram ve sembolere evrensel boyutlar kazandırmaktadır" (Erhan, 1978:47). Bir Çin atasözü; 'Bir resim bin sözcükten daha etkilidir' der. Örneğin; bir kıravatın nasıl bağlanacağını karşısındakine öğretmeye çalışan bir kimse az sonra görecektir ki, karşısındaki kişi anlamamakta, kendisi de bunu anlatmayı bir türlü becerememektedir. Yapılan tarifler yazıya dökülse bile yeterince etkili olamamaktadır. Oysa bu işi bir dizi resimle görsel olarak anlatmak daha verimli ve açıklayıcı olacaktır" (Başkan, 1988:68-69).

Çevremizdeki işaret, piktogram ve sembolleri doğru anlamlandırabilmek için gerekli bilgiye ve duyarlılığa sahip olmalıyız. Ketenci ve Bilgili'ye göre, "Semboller ve işaretler kimi zaman bizi yönlendirir, kimi zaman bilgilendirir, kimi zaman ikaz eder, kimi zaman engeller ve kimi zaman da güzelliği ve sevimliliğiyle bizi tebessüm ettirir" (2006: 271). Görsel iletişimin her kategorisinde kullanılan sembol, işaret ve piktogramların bireyler üzerindeki etkisi çözümlenebilir düzeyleriyle bağlantılıdır. Çözümleme ise anlama ve anlamlandırma süreciyle ilgilidir. Anlamlama doğrudan doğruya bir işarete, bir sembole veya bir piktograma bağlı bildiriye dayanmaktadır. Böylece yeni durum için sağlanmak istenen davranış biçimi ya da iletilmek istenen bilgi geçmiş deneylerimize dayanarak çağrışım yoluyla oluşturulabilir.

Görsel iletişim araçlarının anlamlandırılması insan davranışlarıyla yakından ilgilidir. Çevresiyle sürekli bilgi alışverişinde bulunan insan, çevreden aldığı uyaranlar sonucu bazı davranışlarda bulunur. Bu davranışları ise psikolojik ve fizyolojik etmenler belirler. "İnsanlarda fizyolojik etmenler görsel, duysal ve dokunsal olarak gelişmektedir" (Başer, 1994:48). İşaret, piktogram ve semboller kullanım alanlarında insanların sosyo-kültürel durumlarına, zekasına, eğitimine, edindiği deneyimlere, estetik değerlere ve içinde bulunduğu toplumun olgularına göre anlamlandırılabilirler.

Tüketim ürünlerinin ambalajları üzerinde günümüzde görmeye alışık olduğumuz birçok işaret vardır. Bunlardan ikisi; 'geri dönüşüm işareti' ve 'çöp kutusuna çöp atan insan' piktogramıdır. Burada anlatılmak istenen; bu ürünün geri dönüşümlü olduğudur ve aynı tür üründen olan atıkların çöp kutularına atılarak toplanmasıdır. Örnekler daha da çoğaltılabilir. Örneğin; 'mavi' soğuk, 'kırmızı' sıcak renk olduğundan bu renkler musluklar üzerinde sıcak ve soğuk su vanalarını birbirinden ayırmak amacıyla kullanılmaktadır. Ancak, renklerin kullanıldığı topluma göre farklılık gösterdiği de görülmektedir. "Örneğin, birçok kültürde 'yas' rengi 'siyah' olarak düşünülürken uzakdoğu kültüründe 'beyazdır'. Aynı şekilde 'kırmızı' bir ABD'li için 'tehlike' işaret ederken bir Çinli için 'saadet' anlamına gelebilmektedir" (Seylan, 2005:102). Öte yandan çalışma alanlarında her meslek grubu işaret, piktogram ve sembolleri kendilerine hitap edecek şekilde kullanabilmektedirler.

4. SEMİYOTİK AÇIDAN İŞARET, PİKTOGRAM VE SEMBOLLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Semiyotik, toplumsal yaşamda insanların birbirleriyle ilişki kurmalarını sağlayan ve işaret sistemlerini inceleyen, anlamlandıran, sınıflandıran bir bilim dalıdır. Buna ek olarak, belirtme, bilişim, bildirişim, iletişim ve haberleşmeye ilişkin olay ve olgular üzerinde çalışan, genel teori ve anlam sistemlerini inceleyen bilimlerin metodolojisidir. Mantıkçı ve metodolojist “W. Morris, A. Torski ve Alman Okulunun temsilcisi R. Carnap tarafından dil ve dilden sayılan iletişim araçları kuramı olan semiyotik, üç düzeyde incelenmiştir” (Vardar, Arıklı, 1969: 7-10). Lutz Gotze bu üç düzeyi şöyle açıklamaktadır:

Semantik (Semantic) Düzeyde: İşaretler ve sembollerin belirledikleri nesneler ya da kavramlarla olan anlamsal ilişkiler ele alınmaktadır. Sembol anlamsal olarak mesajını iyi iletebiliyor mu? Değişik ülkelerin insanları bu işareti anlayabiliyor mu? Değişik yaş grubundaki insanlar anlayabiliyor mu?

Sentaktik (Syntax) Düzeyde: İşaret ve sembollerin diğer işaret ve sembollerle ilişkilerini mantık kuralları çerçevesinde inceler. Bu sembolün görünüşü nasıl? Bu sembolü oluşturan öğelerin birbiriyle ilişkisi ve uyumu iyi mi? Bu sembolün diğer sembol ve işaretlerle ilişkisi nasıl?

Pragmatik (Pragmatic) Düzeyde: İşaretleri kullananlar ile işaretler arasındaki ilişki ele alınmaktadır. İnsanlar bu sembolleri belirli bir uzaklıktan görebiliyor mu? Bu sembol görsel algılamayı olumsuz yönde etkileyen koşullardan etkileniyor mu? Bu sembol büyütülebilir, küçültülebilir ve kolayca çoğaltılabilir mi? (Pierce, 1996: 4). Semiyotik ölçütlere göre tasarlanan işaret, piktogram ve sembollerin yapısal, anlamsal ve toplumsal özellikleri saptanabilir ve geçerliliği kanıtlanabilir.

5. SONUÇ

Başlangıçta mağara duvarlarına çizilen resimsel-işlevsel semboller, günümüzde insanlığın dil, kültür, din gibi farklılıkları olsa da ortak sorunlarına görsel bir dil ortaklığı oluşturmaları bakımından evrensel boyutlar kazanmıştır. İnsanların bilincinde olarak ya da olmayarak yaşamını etkileyen ve adına iletişim aracı dediğimiz işaret, piktogram ve semboller, içinde bulunulan toplumun bireyleri arasında sağlanan ortak bir anlayış sonucu ortaya çıkmışlardır. Ancak, bu görsel iletişim araçları insanlar arasındaki kültür farklılıklarından dolayı kullanım alanlarına göre farklı anlamlara gelebilmekte ve iletişimin yetersizliğine ya da algılama eksikliği nedeniyle istenmeyen olumsuz durumların oluşmasına neden olabilmektedir.

Günlük yaşamdaki her kesimden endüstriye kadar varan büyük bir alanı kapsayan bu görsel iletişim araçlarının amacına ulaşabilmesinde toplum ve birey için sosyo-kültürel koşulların, teknolojik ve evrensel koşulların gözönüne alınarak geliştirilmesi sağlanmalıdır. Aksi takdirde görsel iletişimin yetersizliği iletişim kargaşası yaratarak anlaşmazlığa neden olabilir.

Görsel iletişimde evrensel ortak dil oluşturmak amacıyla yapılan yoğun çalışmalar günümüzde semiyotik adı verilen ve işaret sistemlerini konu alan bir bilim dalını ortaya çıkarmıştır. Semiyotik ölçütlere göre tasarlanan görsel iletişim araçları evrensel açıdan anlam karışıklığını ortadan kaldırarak görsel bir dil ortaklığı yaratabilmektedir.

KAYNAKLAR

AKIN, Erdiç, (2006), Görsel İletişimde Mağaradan Markaya, İst.: Alternatif Yay.

Ana Britannica Genel Kültür Ansiklopedisi,(1988),Cilt:11, İst.: Ana Yayınları.

BAŞER, Mürvet Beis, (1994), “Görsel İletişimde Piktogram ve Sembollerin İnsan Üzerindeki Etkileri”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Ün. SBE.

- BAŞKAN, Özcan, (1988), Bildirişim – İnsan Dili ve Ötesi, İst.: Altın Kitaplar Yay.
- BEKTAŞ, Dilek, (1992), Çağdaş Grafik Tasarımın Gelişimi, İst.: Promat A.Ş. Yay.
- BERGER, John, (1993), Görme Biçimleri, İstanbul: Metis Yayınları.
- COLLINS, John, (2000), Kendi Kendini Geliştirme Programı Başarılı Sunum, (Çev.), Ali Cevdet Akkoyunlu, İstanbul: Doğan Kitap Yayınları.
- ÇAVUŞOĞLU, Senih, (1996), “Kentiçi Çevre Grafiği Üzerine Bir Uygulama Çalışması”, (Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Eseri Raporu, H.Ü., SBE.
- ERGİN, Akif, (1995), Öğretim Teknolojisi İletişim, Ankara: Pegem Yayınları.
- ERGÜVEN, Mehmet, (1992), Yorumla Doğru, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- ERHAN, İlhan, (1978), Endüstri Tasarımında Kullanıcı-Araç İlişkileri Açısından Görsel Bildirişim, İstanbul: Devlit Güzel Sanatlar Akademisi Yayınları, No: 84.
- KETENCİ, H. Fehmi, Can Bilgili, (2006), Görsel İletişim ve Grafik Tasarım, İstanbul: Beta Yayınları.
- ÖZER, A. Kadir, (1995), İletişimsizlik Becerisi, İstanbul: Varlık Yayınları.
- PIERCE, Todd, (1996), The International Pictograms Standard, Cincinnati, Ohio: Published by ST Publications, Inc.
- QUAIL, D. Mc., Sven Windahl, (1994), Kitle İletişim Çalışmaları İçin İletişim Modelleri, (Çev.), Banu Dağtaş, Uğur Demiray, Eskişehir: Anadolu Ün. Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Ç. Vakfı Yay. No:92.
- RUELLE, David, (1995), Rastlantı ve Kaos, (Çev.), Deniz Yurtören, Ankara: Tübitak Yayınları.
- SAN, İnci, (1983), Sanat Eğitimi Kuramları, Ankara: Tan Yayınları.
- SEYLAN, Ali, (2005), Temel Tasarım, Ankara: Dağdelen Basın Yay. Ltd. Şt. Yay.
- SILLARS, Stuart, (1995), İletişim, (Çev.), N. Akın, O. Tokgöz, Ankara: Özgün Yay.
- SÖZEN, Metin, Uğur Tanyeli, (1992), Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü, İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- STIEBNER, Erhardt, Diether Urban, (1982), Zeichen Signets Emblems, München: Bruckmann, ISBN: 3765418609. GERMANY.
- UÇAR, T. Fikret, (2004), Görsel İletişim ve Grafik Tasarım, İst.: İnkılap Kit. Yay.
- VARDAR, Berke, (1982), Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri, Ankara: TDK.Yay.
- VARDAR, Arıklı, N. Arıklı, (1969), Semantik Akımları, İst.: Yeni İnsan Yayınları.
- YAZAR, Tarık, (2010), “Ondokuz Mayıs Üniversitesi Atakum Kampüsü Bağlamında Görsel Bildirişim Simgelerinin Tasarım ve Uygulama Sorunlarına Genel Bir Bakış ve Model Önerisi”, (Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, OMÜ SBE).
- ZILLIOĞLU, Merih, 1993. İletişim Nedir?, İstanbul: Cem Yayınevi.
- <http://www.rtukisaretler.gov.tr/RTUK/index.jsp>, 28.08.2010.

GRAFİK TASARIM VE GÖRSEL İLETİŞİM TASARIMI BÖLÜMLERİNİN REKLAM SEKTÖRÜ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Dr. Tolga ERKAN

TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Görsel İletişim Tasarım Bölümü, ANKARA

terkan@etu.edu.tr

Mezunların Sektöre Girişleri

Grafik Tasarım ve Görsel İletişim Tasarımı eğitimi veren üniversiteler, sanat okulları, meslek yükseköğretileri ve sertifika veren eğitim kursları gibi birçok eğitim kurumu bulunmaktadır. (Swanson, 1994: 54). Bu bölümlerini bünyesinde barındıran yüksek öğretim kurumları üst seviye bilgisayar laboratuvarlarını ve teknik alt yapılarını oluştururken ve teknolojik gelişimlere göre periyodik olarak yenilemeye giderken bütçesinde sıkıntılar yaşamaktadır. Bu bölümleri dört yıl boyunca okuyacak öğrencilerin sayılarının azalmasının nedenleri olarak usta-çırak anlayışı ile yetişen grafik tasarımcıları ve öğrencilerin Butik okullar olarak nitelendirilen kısa dönem eğitim veren okulları tercih etmeleridir. Üniversitelerin ilgili bölümlerinin ders programları ve alt yapıları reklâm piyasasının taleplerine cevap verecek niteliğe sahip olamadıklarından dolayı, öğrenciler alt yapıları güçlü ve reklâm piyasasıyla paralel eğitim anlayışına sahip kısa süreli ve yoğun eğitim veren Butik okulları tercih etmektedirler. Grafik tasarımı eğitimi almadan kendisini bilgisayar grafikleri programlarında geliştiren ve teknik bilgilere sahip tasarımcılar eğer sanatsal yaratıcılık, hayal gücü ve tasarım yetenekleri yoksa meydana getirdikleri işler belli bir seviyenin üstüne çıkamamaktadır. Fakat eğitimsiz tasarımcıların piyasada var olmaları sebebiyle eğitilmiş grafik tasarımcılarının reklâm sektöründe yer edine bilmeleri zor olabilmektedir. Bununla birlikte tasarım bilgileri eksik ve iş hayatında kısa dönemli kâr yapma hevesinde olan müşteriler tasarım maliyeti düşük olduğundan çekirdekten yatışma ya da sadece bilgisayar grafiklerinde teknik bilgisi yüksek tasarımcıları tercih etmektedir. Tasarım ve estetik bilgilerinden yoksun tasarımcılar bu açıklarını kapatmak için bir şekilde bu bilgilere ulaşmanın gerekliliğini iş hayatında tecrübe ederek öğrenmektedirler. Bu sebepten dolayı işverenleri onlara kısa dönemli sanat eğitimi almaları konusunda tavsiyede bulunmakta ve eğitim almalarında yardımcı olarak bu açıklarını kapatmalarını sağlamaktadırlar. (Garvey, 1997: 29-31) Doksanlı yıllarda sektörde rahat iş bulan kopyala yapıştır tarzı çalışan eğitimsiz tasarımcılar günümüzde bilgisayar grafikleri teknolojisinin hızla gelişmesiyle ve yaratıcılığın tasarımda önem kazanmasıyla eğitilmiş tasarımcıların geri planında kalmaktadırlar. (Swanson, 1994: 59).

Ders Programının Yeniden Yapılandırılması

Ders programı hazırlarken Donald Norman'a göre, karmaşık öğrenme yöntemleri göz önüne alınarak ilk önce var olan program incelenir, eklenen yeni derslerle program genişletilir, programa eklenecek ve çıkarılacak derslerle program tekrar yapılandırılır, son olarak yapılan gözden geçirmeler ve küçük değişikliklerle program eğitime hazırlanır (Garvey, 1997: 30). Howard Gardner'a göre, her öğrenci farklı zekâ ve algıya sahip olduğu için herkezin anlayabileceği biçimde derslerin içerikleri ve eğitimi yapılmalıdır (Armstrong, 2000, s. 1). Böylelikle öğrencilerin teorik ve bilgisayar grafikleri derslerini öğrenmeleri kolaylaşır. Bilgisayar grafikleri sanatın ve tasarımın gerçekleştirilmesinde araç olarak önemli bir rol oynamaktadır (Garvey, 1997: 30). Grafik Tasarımı ve Görsel İletişim Tasarımı bölümleri sektördeki tasarım ve teknoloji boyutundaki gelişmeleri paralel bir şekilde takip edemediklerinden dolayı öğrencilerin mezun olduktan sonra iş hayatında zorluk çekmemeleri için Grafik Tasarımı ve Görsel İletişim Tasarımı bölümleri ders programlarını hazırlarken, bilgisayar grafikleri içeren derslere ağırlık vermektedirler. Papert'a göre, bilgisayar teknolojisi tasarımcının eserini tasarlarken ve kendisini ifade ederken kullandığı bir araçtır (Papert, 1995: 38). Sanatsız bir dünya düşünülemediği gibi

sanat ve tasarım eğitimi olmayan bir eğitim sistemide çok yüzeysel olur (Prescott, 2001: 73). Sanat ve tasarım eğitimi öğrencilerin entelektüel gelişimini, yorum becerilerini ve fikirlerini ifade edebilme kabiliyetlerini artırır (Bresler, 1998: 6). Eğitimciler öğrencilere kendi tasarım stillerini bulmalarında yardımcı olmalıdır. Aksi takdirde öğrenciler başarılı tasarımları taklit ederek kendilerini geliştiremezler (Rosowsky, 1999: 8). Krause'ye göre, öğrencilerin derslerde var olan işlerin taklitlerini yaptıklarından dolayı sanat ve tasarım eğitimi veren kurumların istenilen seviyeye ulaşamadıkları görülmektedir (Krause, 2006: 130). Eğitimciler kendilerini geliştirerek öğrencilere yirmibirinci yüzyılın tasarım anlayışını ve görsel iletişim ilkelerini öğretmeleri gerekmektedir. Böylece öğrenciler iş hayatına daha rahat adapte olurlar (Swanson, 1994: 59, 60). Eğitimcilerin dersleri dışında çalıştıkları eğitim kurumlarındaki diğer sorumlulukları nedeniyle öğrencilere ve kendilerine gereken zamanı ayıramadıkları görülmektedir (Lowenfeld, Britain, 1982: 294). Derslerin kısıtlı süresi ve zayıf teknik donanımı nedeniyle eğitimciler bilgilerini öğrencilere yeteri kadar aktaramaması ve öğrencilerin tasarımlarını eleştirecek sürelerin az olması nedeniyle mezuniyet sonrasında büyük beklentilerin gerçekleşmesi zorlaşmaktadır (Holmes, 2007: 57).

Uygulamalı derslerdeki bireysel ve grup projeleri öğrencilerin öğretmenlerle, diğer öğrencilerle ve projelerini bastırdıkları yerlerde çalışanlar ile iletişimini geliştirir. Proje üzerinde çalışan öğrencilerin derslerin konularını öğrenmeleri yanında iş tecrübesi kazanmalarına yardımcı olur. Öğrenciler tasarımsal problemlere projenin gereksinimleri doğrultusunda çözüm üretme ve alternatif çözümler bulma becerilerini geliştirirler. Projelerin teslim tarihinin kesin belirtilmesi öğrencilerin sorumluluk duyguları gelişir. Grafik programlarını kullanarak projelerden ürün elde etmeye yönelik çalışmalar öğrencilerin neyi niye yaptıklarını daha iyi anlamalarını sağlar (Sheppard, Jenison, 1997: 248, 261). Probleme dayalı öğrenme yöntemi öğrencileri iş hayatıyla örtüşen konular için araştırma, iş disiplini, sorumluluk alma, teorik bilgileri gerçek bir proje üzerinde uygulayarak etkili öğrenme, eleştirel düşünme ve problemlere alternatif çözümler üretme üzerine kuruludur (Putnam, 2001: 4, 13). Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle öğrenci staj döneminde sektöre yabancılik çekmemekte ve mezuniyet sonrası iş hayatında karşılaşacağı konularda deneyim sahibi olmaktadır. Bununla birlikte derslerde öğrencilere verilen projelerin sayısı sektörde iş yapan tasarımcılara göre sayı ve çeşitlilik bakımından daha azdır (Holmes, 2007: 59). Grafik Tasarımı ve Görsel İletişimi tasarımı bölümleri eğitim programlarını hazırlarken sanat ve tasarım içerikli derslerle birlikte bilgisayar grafikleri içerikli derslerden oluşan karma bir program yapısıyla öğrencilerin yaratıcılıklarını, tasarım becerilerini, eleştirel düşünce yapısıyla alternatif çözüm üretmelerini teknolojiyle desteklemelidirler (Garvey, 1997: 29).

Eğitilmiş Tasarımcıların Ön Plana Çıkması

Günümüzde reklâm sektöründe internet ön plana çıkmaktadır. İnternet sitesi hazırlarken tasarımcının yeni teknik bilgiler yanında diğer çalışmalarında kullandığı tasarım elemanlarını doğru bir şekilde kullanması gerekir. Amaca uygun yapılacak internet sitesi için tasarımcının grafik tasarımcı, sanat direktörü, metin yazarı, tipografide ve illüstrasyon konusunda uzman, ressam, fotoğrafçı, video montajını bilen, müzik seçiminde başarılı, ses efektleri tasarımcısı, psikolojiden anlayan, 2D ve 3D animasyonunda uzmanlığı olması gerekmektedir. Reklâm sektöründe yeni işe başlamış mezun için ilk başlarda internete yönelik yeni bilgisayar teknoloji bilgilerinin eksikliği bir dezavantaj olarak görülsede daha sonraki dönemlerde eğitilmiş grafik tasarımcısı bu bilgilerini tasarıma aktararak küresel reklâm piyasasında öne çıkmaktadır. Grafik tasarımcısı için tecrübenin az ya da çok olması veya bilgisayar grafikleri bilgilerinin az ya da yüksek olması önemli faktör olmasına rağmen tasarımda beyin ve el ilişkisinin daha önemli olduğudur. Günümüzde bilgisayar tasarım yaparken kullanılan araç olduğu için estetik değerlere ve yaratıcı fikirlere sahip tasarımcılar ön tercih edilmektedir (Garvey, 1995). Sanat ve tasarım eğitimi almış tasarımcıların mükemmel tasarımlar yapmaları ve bilgilerini arttırarak kendilerini geliştirmeleri daha kolaydır. David Baker'a göre, grafik tasarımı eğitimi alarak konularında uzmanlaşan tasarımcılar takdir edilmelidir (Swanson, 1994: 60). Walt Disney, DreamWorks, Industrial Light & Magic, Pixar Animation Studios ve Sony Pictures Imageworks gibi sektörün önde gelen şirketleri, tasarımcıları işe alırken sanatsal yönü güçlü, yaratıcı, tasarımsal sorunlara çözüm bulabilen,

eleştirel düşünme düşünme becerisi olan, teknik kavramları anlama arzusu olan, bireysel ve takım çalışmalarına uygun tasarımcı tercih ettiklerini belirtmektedirler. (Garvey, 1997: 32).

Sonuç ve Öneriler

Grafik Tasarımı ve Görsel İletişim Tasarımı bölümlerinde okuyan öğrencilerin mezuniyet sonrası sektörde iş bulabilmesi ve adaptasyonu için üzerinde durulması gereken bazı öneriler: (1) Yirmibirinci yüzyıl sanat ve tasarım anlayışına göre derslerin içerikleri gözden geçirilmeli. (2) Sanat ve tasarım dersleri bilgisayar grafikleriyle desteklenmeli. (3) Üniversitelerin bilgisayar teknolojileri yenilenerek bu bölümlerin öğrenciler için tekrar cazibe merkezi haline getirilmesi. Sponsor olabilecek firmalardan teknolojik alt yapı için destek alınmalı. (4) Ders programlarının sektörünün önde gelen yönetici ve tasarımcılarıyla birlikte hazırlanması. (5) Öğrencilerin mesleki stajlarını yaparken kendi bölümleri tarafından ciddi bir biçimde takip edilmesi. (6) Öğrencilerin staj sunumlarında diğer öğrencilerinde bulunması sağlanarak iş tecrübelerinin paylaşılması. (7) Üniversitelere sektörünün duayenleri konuşma ve öğrencilerle ortak çalışma yapması için davet edilmesi. (8) Eğitimcilerle kendilerini geliştirmeleri için destek olunmalı. (9) Eğitimcilerin öğrencilerle birlikte büyük reklâm ajanslarına, TV kanallarına ve matbaalara mesleki ziyaretlerinin sağlanması. (10) Eğitimcilerin kısa süreli olsa sektörün önde gelen firmalarında çalışarak iş tecrübelerini arttırması olabilir.

KAYNAKLAR

- Armstrong, T. (2000), Multiple Intelligences, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria-Virginia
- Bresler, L. (1998), "Child Art", "Fine Art", and "Art for Children": The Shaping of School Practice and Implications for Change, Arts Education Policy Review, September/October: 3.
- Gardner, H. (1983), Frames of Mind: The Theory of" Multiple Intelligences, Basic Books, Inc. Publishers, New York
- Garvey, G. P. (1995), Toward a Theory Computer Design Education, SIGGRAPH 95 ACH SIGGRAPH Education Committee, Los Angeles.
- Garvey, G. P. (1997), Retrofitting Fine Art and Design Education in the Age of Computer Technology, ACM SIGGRAPH Computer Graphics, Volume 31 Issue 3, San Diego, CA, s. 29-32.
- Holmes, J. (2007) Meeting The Challenges of University Arts Education, International Journal of The Arts in Society, Volume 2, Number 3, 2007, Melbourne: Common Ground Publishing, s. 57-60.
- Krause, K. (2006), The Effect of Art and Design as a High School Subject on the Academic Development of Graphic Design Students, International Journal of The Arts in Society, Volume 1, Number 2, Common Ground Publishing, Melbourne, s. 129-134.
- Lowenfeld, V., Brittain, W. L. (1982), Creative and Mental Growth, Macmillan Publishing Co., Inc., New York
- Papert, S. (1995), Quoted from Multimedia Today, The Sourcebook For New Media Power, Vol.III. Issue 4, s. 38.
- Prescott, J. (2001), Why Teach the Arts? Instructor, University of the Sunshine Coast, Queensland.
- Putnam, A. R. (2001), Problem Based-Teaching and Learning in Technology Education, The Annual Conference of the Association for Career and Technical Education, New Orleans, s. 1-14.
- Rosowsky, L. (1999), Style and its Abuses. AIGA Journal of Graphic Design, Vol. 17. Issue 1, New York, s. 8, 9
- Sheppard, S., Jenison, R. (1997), Examples of Freshman Design Education, Int. J. Engng Ed. Vol. 13, No. 4, Tempus Publications, Brüksel, s. 248-261.
- Swanson, G. (1994), Graphic Design Education as a Liberal Art: Design and Knowledge in the University and the "Real World", Design Issues Volume X #1, Spring, The MIT Press, Cambridge-MA, s. 53-63



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1. sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k

TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ

Mimarlık

STRÜKTÜREL SANAT

Doç. Dr. Ayşin SEV, Prof. Aydan ÖZGEN

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, İSTANBUL
aysinsev@yahoo.com, aydanozgen_44@yahoo.com

GİRİŞ: STRÜKTÜREL SANAT VE YAPI ESTETİĞİ

Kuleler, yüksek binalar, köprüler, stadyumlar ve benzeri gibi büyük ölçekli yapıların estetik etkisi tasarımcılar ve ait oldukları toplumların her zaman ilgisini çekmiştir. Estetik kavramı çok çeşitli nedenlerden dolayı üzerinde çalışılması gereken, soyut ve göreceli bir kavramdır. Bir strüktürün estetiği sözkonusu olduğunda, değerlendiren kişinin güzellik, ahenk ve oransal uyum gibi beklentileri devreye girer ki, bunlar da kişiden kişiye değişen, estetik kavramını subjektif ve duygusal hale getiren soyut kavramlardır. Sonuç olarak estetik ve güzellik ilk çağ filozoflarından beri tartışmalı bir konudur. Bugün dahi, estetiğin kurallarını tanımlamak üzere pekçok çalışma olmasına rağmen, genel olarak kabul edilmiş bir teori bulunmamaktadır (Holgate, 1992).

Tarih boyunca bakıldığında, ilk medeniyetlerin miraslarından da anlaşılacağı gibi, sanatta ve mimaride daima en güzeli arama tutkusu varolmuştur. Plato güzellik ve ölçümsüzlüğün insanoğlunun en büyük hedefi ve tutkusu olduğunu vurgulamış, bilimin belkemiğinin ise geometrik düzen olduğunu öne sürmüştür. İslam dünyası da geometrik kurallara daima bağlı kalmış, mimaride ve süsleme sanatlarında geometrik düzenlerden yararlanmıştır. Geometri, matematiksel ilkelere dayalı olduğundan ve görülebilir nesnelerin düzeni bu ilkelere bağlı olarak açıklanabildiğinden, matematiğin büyüleyici bir branşdır ve aynı zamanda sanat ve doğa arasındaki mistik benzerlikleri de açıklamaktadır.

Tarih boyunca sanat ve mimarlığın gelişimi, çeşitli ilkelerin ve kuralların formüle edilmesine yönelik girişimleri de kapsayan çok çeşitli aşamalardan geçmiştir (Liebenberg, 1983). Altın Oran bu formülasyonlardan biri olup, özellikle Grek mimarisinde çok güzel mimari formların tasarlanmasına öncü olmuştur. 18.yy filozoflarından David Hume, güzellik kavramını yararlılığa bağlamıştır. Ancak Emmanuel Kant büyük olasılıkla, estetiğin nedenden ve etikten bağımsız olduğunu öne süren ilk düşünürdür. 19.yy'ın büyük teknolojik patlamalarının güzellik ve estetik duygusundan yoksunluğun bir sonucu olduğu da büyük bir çoğunluk tarafından kabul edilmektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak, şehirlerdeki büyük ölçekli strüktürler ve binalar estetik faktörü gözardı edilerek yapıyordu. Ardarda iki dünya savaşı geçirmiş ve yapılı çevreleri hızla yıkıma uğramış toplumların ekonomik çöküşünün beraberinde estetik değerlerini de yitirmesi son derece doğal bir durumdur (Ali ve Armstrong, 1995). Ancak bu toplumların II. Dünya Savaşı'nı izleyen yıllarda büyük bir bilimsel, teknolojik ve ekonomik kalkınma dönemine girdikleri görülür. Bu kalkınma ve gelişme sürecinde toplumun refah ve konforunun yanısıra, yapılanmış çevrenin estetik değerlerine, sanata ve güzellik kavramına duyarlı bir nesil doğduğu görülmektedir. Toplumun ruh sağlığının ve mutluluğun yapılanmış çevrenin estetik kalitesiyle çok yakından ilgili olduğu açıkça görülür hale gelmiştir. Bu durum, günümüzün kamuya açık alanlarındaki strüktürler ve büyük ölçekli yapılar ile geçmişteki örnekler karşılaştırıldığında daha açık bir hal almaktadır. Bundan dolayı, mimarlar, kent plancıları ve mühendisler için estetiğin ilkeleri ve sanat tasarımların kaçınılmaz unsurlarıdır. Özellikle kentlerin simgesi durumundaki büyük ölçekli yapıların toplum tarafından kabul görmesi sanatsal ve estetik değerlerinin olması ile doğrudan ilgilidir.

Strüktürel Sanat ve Estetik Kavramı

Strüktürel sanat, geçmiş çok eskilere dayanmakla birlikte, günümüzde yüksek yapılar, köprüler ve stadyumlar gibi büyük ölçekli yapılarla birlikte yeniden gündeme gelmiş bir kavramdır (Sev, 2001). Strüktürel sanatın temeli kısmen strüktürel teori ve davranışlar anlamındaki mühendislik

prensiplerinin algılanmasına dayalıdır. Endüstri Devrimi ile birlikte strüktür mühendisliği mimarlıktan ayrı bir disiplin haline gelmiş, Eiffel Kulesi, Brooklyn Köprüsü gibi strüktürler mühendislik çabalarının ve teknolojik gelişmelerin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. O dönemde strüktür mühendisleri mimarlarla elektrik ve mekanik mühendisleriyle çalıştıkları gibi çalışmakta, ama formlar çoğu zaman mühendislerin hayal ürünü olmaktadır. Strüktür mühendisleri bir yapının strüktürel form ve bileşenleri üzerinde çalışıyor, mimarlar ise yapının fonksiyonu, mekan organizasyonu, mekanik gereksinimleri gibi konular üzerinde fikir yürütüyordu. Mühendis ve mimarların rolü birbirinden bağımsız olsa da, tamamen birbirlerinden bağımsız kararlar almaları mümkün olmuyordu. Çünkü büyük ölçekli strüktürlerde en üst düzeyde estetik ve strüktürel standartlar ortaya konmalıydı.

Bu koşullarda ortaya atılan strüktürel sanat kavramı, özellikle büyük ölçekli yapılara estetik ve sanatsal değer katarak, toplum tarafından da beğeni ve kabul görmesini sağlamaktadır. 'Strüktürel sanat' kavramı ve esasları, Zürih'te Federal Teknoloji Enstitüsü'nde Wilhelm Ritter ve Pierre Lardy'den eğitim alan Robert Maillart, Othmar Ammann, Heinz Isler ve Christian Menn tarafından ortaya konmuştur. Bu tasarımcılar teknolojik açıdan etkin ve aynı zamanda estetik değeri de olan strüktürler tasarlamada kendinden sonra gelen tasarımcılara ilham kaynağı olmuştur. Princeton Üniversitesi'nde eğitim veren Profesör David Billington bu dört tasarımcının eserlerini ve strüktürel sanat kavramını, bir sergi kapsamında tanıtan ilk tasarımcıdır. Billington, mühendislerin ve özellikle akademisyenlerin, estetiğin kendi uzmanlıkları olmadığı ve sanat tasarımı beklentisi içinde olanların bir mimar ya da heykeltıraşa anlaşmaları gerektiği düşüncesine şiddetle karşı çıkmış ve öğrencilerini 45 yıl boyunca bu yönde eğitmiştir.

Mimar ya da mühendis olsun, bir tasarımcı için ortaya çıkardığı üründe yapısal davranışın, başka bir deyişle yükleri taşıma ve aktarma yönteminin bir strüktür formunda ifade edilmesi, sanatsal yaklaşımın en doğru şeklidir. Billington (1983), temeli strüktürel teori ve davranış prensiplerine dayanan strüktürel sanatın üç bileşeni olduğunu öne sürmektedir:

- Etkinlik; strüktürel sanatın bilimsel boyutu olup, yüklere karşı güvenlik ve malzemeden tasarruf sağlar;
- Ekonomi; sosyal boyut olup, maliyeti düşürerek strüktürün yapılabilişliğini mümkün kılar;
- Zerafet; sembolik boyut olup, estetik ifadeyi güçlendirir.

Billington (1983) aynı zamanda uzaydaki formlarla çalışan üç grup meslek olduğunu öne sürmektedir. Bunlar mühendisler, mimarlar ve heykeltıraşlardır. Bu grupların her biri aynı üç boyut üzerine çalışır, ancak öncelikleri farklıdır. Örneğin mühendis için bilimsel boyut önde gelmekte olup, strüktür ayakta durabilmeli, göçmemelidir. Strüktürel sanatı, mimari sanattan ayıran en önemli faktör formun öncelikle strüktürel amaçlara mı (doğa yüklerini kontrol ederek), yoksa mimari amaçlara mı (insanlar tarafından kullanılacak olan mekan gereksinimlerini karşılayarak) hizmet ettiğidir.

Doğal Etkinlik ve Güzellik

Doğadaki strüktürlerin etkin olmasını gerektiren çok çeşitli nedenler bulunmaktadır. Bunlardan ilki doğal kaynakların verimli kullanılması gereğidir. Strüktürel malzeme, özelliklerine uygun şekilde ve mümkün olduğu kadar az miktarda kullanılmalıdır. Bununla birlikte, mühendisler ekonomik tasarımı kullanışlılıkla bütünleştirmeli ancak bununla da yetinmemelidirler. En az miktarda strüktürel malzeme ile ekonomik yapılar tasarlamak yeterli olmamaktadır, çünkü geçmişte sadece bu iki özelliğe sahip, ancak son derece itici, insanlar tarafından beğeni ve kabul görmeyi başaramamış yapılar bulunmaktadır. Dolayısıyla strüktürel tasarımda estetik ifadeyi göz ardı etmemek gerekir. Geçmişe bakıldığında, strüktürel sanat geleneği içinde ortaya konan yapıların günümüz toplumları tarafından halen kabul ve beğeni gördüğü, büyük bir titizlikle korunduğu açıktır. Bu örnekler bilim ve sanat, mühendislik ile mimarlık arasındaki yakın bağıntıyı da açıkça gözler önüne sermektedir.

Doğadaki formlar maksimum etkinlik için şekillenmiş olup, yükleri gereken en az miktarda malzeme ile aktarmaktadır. D'Arcy'ye göre (1945) canlıların formları, zaman içinde beslenme ve davranış şekillerine göre değil, fiziksel güçlere uyum sağlamak üzere şekillenmiştir (Willis, 1995).

Tüm doğal strüktürler basınç ve çekme gibi fiziksel kuvvetlere dayanım göstermektedir. Doğal formlar etkinliği artırmak için yükleri çekme elemanlarıyla aktarmayı tercih ederler, çünkü basınç elemanları burkulma eğilimi göstermektedir. Maksimum sayıda çekme elemanı kullanmak basınç kuvvetlerinin belirli bölgelerde toplanmasını sağlar. Örümcek ağı bu durumun en güzel örneklerinden biri olup, tümü çekme kuvvetlerine çalışan iplerden ve basınç çubukları şeklinde çalışan örümcek ve yakaladığı avdan oluşturmaktadır. Örümcek ağı insan ürünü strüktürlerle aynı fiziksel kuvvetlere dayanım göstermek zorunda olduğundan, sahip olduğu form da mühendisler için çok etkin ve zarif bir model oluşturmaktadır. Bunun örneklerinden biri Frei Otto'nun Münih'teki Olimpiyat Stadyumu'nun üstünü örten strüktürdür. Bu strüktürde çelik kablo ağı çekme kuvvetlerine çalışırken, büyük çelik dikmeler basınç etkisi altındadır.

Strüktürel açıdan etkin olan formlar genellikle estetik açıdan da memnuniyet vericidir. Sanatsal değerin tanımlanması için genel olarak kullandığımız denge ve simetri gibi kavramlar fonksiyonel gereksinimlerden kaynaklanmaktadır (French, 1994). Ancak, etkin bir tasarım, her zaman estetik açıdan memnun edici olmayabilir ve yeryüzünde etkin olan, ancak estetik anlayıştan yoksun pek çok strüktür vardır. Tasarım sürecinde doğal formlardan yararlanmak, doğal formların tasarımında yatan prensipleri izlemek bu tuzağı engelleyebilir. Doğanın estetik marifetlerinin önemli bir bileşeni çevremizle duygusal ve aynı zamanda da mantıklı bir bağlantı kurma isteğimizdir. Organik formlardan esinlendiğimiz zaman, bunları yansıması olan etkin strüktürler tasarlayabilir ve böylece çevremizle uyum içinde, strüktürel sanat ürünleri ortaya çıkarabiliriz.

Berlin'daki Ludwig Erhard Haus Binası, doğadan esinlenerek tasarlanan ve estetik açıdan memnuniyet verici, etkin bir tasarım örneğidir. Yapı bir armadillonun iskeletinden esinlenerek tasarlanan zincir eğrisi formundaki kemerlere asılan döşeme plaklarından oluşmaktadır. Strüktürel açıdan etkin olan bu form aynı zamanda biyolojik formlara olan duygusal bağımızla paralellik taşıyan estetik duygusu da yaratmaktadır.

Doğal Formlardan Esinlenen Diğer Çalışmalar

Kemerli köprülerde ayaklar arasında dışa doğru itme etkisi oluştururken, asma köprülerde bu etki tam tersine gelişmekte; başka bir deyişle asma köprülerde ayaklar arasında içe doğru çekme etkisi oluşmaktadır. Bir köprü her iki etkiyi de bünyesinde toplarsa, ayaklarındaki basınç ve çekme etkisi dengelenerek sıfıra yaklaşır. Bu davranış bileşkesi, yani kemerli ve asma köprü yaklaşımının bir arada kullanıldığı çarpıcı bir örnek Isambard Brunel'in Plymouth yakınlarındaki Royal Albert Köprüsü'dür (1859). Hem estetik, hem de etkin bir strüktür olan Royal Albert Köprüsü'ndeki strüktürel tasarım yaklaşımının temel prensibi, gerçekte milyonlarca yıl varlığını sürdürmüş olan dört ayaklı dev canlılarda gizlidir. Bu konudaki en çarpıcı örnek, ayakları kule, iskeleti kemer ve gövdesi de askı zincirleri olarak görev üstlenen brontosaurustur.

Doğal formlar sadece köprülerin strüktürel tasarımlarında kullanılmakla kalmayıp, günümüzün çok katlı yüksek yapıları ve kulelerinde de etkin bir şekilde ve aynı zamanda estetik açıdan çarpıcı örnekler koymak amacıyla kullanılmıştır. Londra'daki Swiss Re Binası; zarif kütlesiyle ve yükseldikçe daralan formuyla, Aldersey-Williams (2003) tarafından bir deniz süngerine benzetilmektedir. Kulenin strüktürünü oluşturan diyagonal çelik tüpler, yatay çelik kasnaklarda birbirine bağlanmış olup, bir deniz süngerinin mikrostrüktürel yapısına benzer şekilde etkin bir dış iskelet oluşturmaktadır. Yapının dairesel ve yükseldikçe daralan formu üzerine etkiyen rüzgar yüklerinin azalmasına yardımcı olmaktadır. Strüktürün zerafet ve estetiği etkin bir biyolojik strüktür modelinin tipik etkileşiminden kaynaklanmaktadır.

Ekonomi

Etkin strüktürlerin, malzeme ve kaynak tasarrufu sağlayarak, aynı zamanda ekonomik de olacağına ilişkin herhangi bir garanti yoktur. Eğer strüktürel açıdan etkin bir strüktürün inşaatı açısından zorluklar varsa, maliyet de yükselmektedir. Buna ek olarak ekonomik olma toplumsal koşullar, iş gücü kapasitesi ve niteliği ile zamana bağlı olarak değişebilmektedir. İşçilik maliyeti bölgeden bölgeye ve zamana göre farklılaşabilmektedir. Bunun dışında yüklenicinin ve yapımda çalışanların iş tecrübesi de strüktürün maliyetini dolaylı olarak etkileyen faktörler arasındadır. Dolayısıyla strüktür mühendisi

etkin bir strüktür ortaya koymak için çalışırken, ekonomi faktörünü gözardı etmemelidir. Birçok doğadan esinlenen formun strüktürel olarak etkin olduğu kadar ekonomik de olması dikkat çekicidir.

Gelecekteki Olanaklar

Formlarının doğadan esinlenmiş olması ve tek defaya özgü olmaları açısından, Royal Albert Köprüsü ve Swiss Re Binası yapıldıkları dönemin en yenilikçi ve gelişmiş strüktürleridir. Strüktür mühendisliğinde doğa esinlenmek ve gelişmeleri tetiklemek üzere sonsuz olanaklar sunmaktadır. İlgi çekici bu olanaklardan biri de akışkanları strüktürel eleman olarak kullanmaktır (French, 1994). Örneğin solucanlar ve bazı sürüngenler bedenleri içindeki sıvılar ile basınç kuvvetlerine karşı koyabilmektedir. Roketlerin ince strüktürel kabuklarının stabilitesi de içlerindeki akışkan basıncına dayalı olarak sağlanmaktadır. Bu yenilikçi düşüncenin gelecekte binalar ve köprüler gibi strüktürlerde de öncü bir rol oynaması üzerine çalışmalar sürdürülmektedir.

SONUÇ

Mimarlık mesleğinde strüktürün temel hedefi mekan yaratmaktır. Geçmişte genel bir düşünce olarak strüktür tasarımı mühendislerin uzmanlık alanı olarak görülse de, günümüzde bu düşünce neredeyse terkedilmiştir. Çünkü ortaya çıkacak mimari ürün fonksiyonel ve güvenli olduğu kadar estetik de olmalıdır. Bu açıdan bakıldığında strüktürel sanatın gerekliliği inkar edilemez ve bu konuda sadece mühendislik eğitimi yeterli olmamakla birlikte, mimarlık ve sanat eğitimi de devreye girmektedir. Geleneksel anlamda mühendisler ortaya koydukları çalışmanın strüktürel etkinlik ve ekonomi üzerine kurulu olduğunu düşünse de, değerlendirmede estetik faktörü devreye girdiğinde, strüktür mühendisleri artık 'strüktürel sanatçı' özelliğini kazanmaktadır.

Geçmişte hiçbir strüktür tasarımcı yoktur ki malzeme bilimi, analiz yöntemleri, matematiksel metotlar ve yapım yöntemleri üzerine eğitim almadan sanatsal ve estetik değeri olan yapılar tasarlasın. Strüktür mühendisleri öncelikle strüktürel davranış ve yapı bileşenleri konusunda, mimarlar ise mekan oluşturma konusunda söz sahibi gibi görünse de, bu iki disiplin birbirinden ayıredilemez. Mühendis ve mimarlar tasarımlarında güncel eğilimleri izlemeli, gelişen teknolojiye en verimli şekilde yararlanıp etkin ve ekonomik strüktürler tasarlarlarken, sanat ve estetik faktörünü gözardı etmemelidir. Strüktürel sanat, başka bir deyişle strüktürel ifade, günümüzün büyük ölçekli yapılarının toplum tarafından beğeni ve kabul görmesi için vazgeçilmez bir tasarım yaklaşımıdır.

KAYNAKLAR

- Aldersey-Williams, H. (2003), *Zoomorphic: New Animal Architecture*, Harper Design International, New York.
- Ali, M.M. ve Armstrong, P.J. (1995), *Architecture of Tall Buildings*, Council on Tall Buildings and Urban Habitat Committee 30, McGraw-Hill, New York.
- Billington, D. P. (1983), *The Tower and the Bridge: The New Art of Structural Engineering*, Princeton University Press, Princeton.
- Darcy, W. T. (1945), *On Growth and Form*, Oxford University Press, MacMillan, New York.
- French, M. (1994), *Invention and Evolution: Design in Nature and Engineering*, Cambridge University Press, New York.
- Holgate, A. (1992), *Aesthetics of Built Form*, Oxford University Press, New York.
- Liebenberg, A. C. (1983), The Aesthetic Evaluation of Bridges, in *Handbook of Structural Concrete*, F.K. Kong et. al. (Eds.), McGraw Hill, New York.
- Sev, A., (2001), "Integrating Architecture and Structural Form in Tall Steel Building Design", *CTBUH Review*, 1(2), 24-31.
- Willis, D. (1995), *The Sand Dollar and the Slide Rule: Drawing Blueprints from Nature*, Addison-Wesley Publishing Company, New York.

TASARIM EĞİTİMİNİN DÜNÜ, BUGÜNÜ, GELECEĞİNİN SİNEMA PERSPEKTİFİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Arş. Gör. Bengi YURTSEVER, Arş. Gör. Sinem KAYA

Karabük Üniversitesi, Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, KARABÜK
bengiyurtsever@karabuk.edu.tr, sinemkaya@karabuk.edu.tr

GİRİŞ

“Tasarım” birçok tanımı bulunan çok yönlü bir kavramdır. Page’a (1964) göre *tasarım; aynı tarihte mevcut olaylardan, gelecekteki olanaklara hayali bir atlamadır*. Buchanan’a (1998) göre ise *tasarım; sanattan üretilmiş ve akademik disiplinle geliştirilmiş aktif bir meslektir*. Mimarlık ise bir disiplin olarak özünde tasarımı barındırmaktadır. Karatani’ye göre (1995) *mimarlık, yaratım yoluyla oluşa giden bir süreçtir*. Bu tanımlardan da görüldüğü gibi mimarlık; farklı disiplinlerden ve araçlardan beslenen çok yönlü bir süreçtir. Sinema, günümüzde tasarımın beslendiği en önemli disiplinlerden birisidir. Tasarım ve sinema arasında sıkı bir ilişki söz konusudur. Bu iki disiplinin kesişiminde ise; zaman ve hareket boyutu karşımıza çıkmaktadır. **Dün, bugün ve gelecek** birbirini içerisine geçmiş bir biçimde sinemada aktarılmaktadır. Bu bağlamda sinema; aslında görsel bir sanat dalı olmaktan da öte, yaşamdan kareler sunarak insan etkileşimlerinin yaşama yansımasının en güzel betimlemesidir. Bugünün tasarımlarında sinemanın görsel zenginliğinin izlerine sıkça rastlamak mümkündür. Bu noktada ise; mimarlık ve sinema disiplinleri de kesişmektedir. Sinema, mekanın deneyimlenmesini sağlayan bir araç haline gelmektedir. Deneyimlenen mekan; kimi zaman kurgusal; kimi zaman yaşayan; kimi zaman ise, ideal olarak betimlenen bir mekan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tüm bunlar ışığında bu çalışmayla hedeflenen; tasarım ve sinema ilişkisini açığa çıkarmak olarak değerlendirilebilir. Bunu yaparken ise; iki disiplinin kesişim noktasındaki *zaman* boyutundan yararlanılacaktır. **Dün, bugün ve gelecek**; seçilen üç film üzerinden okunmaya çalışılacaktır. **Dün** “The Cabinet Of Caligari”, **bugünü** “Babel”, **geleceği** ise “Avatar” filmi üzerinden yorumlama yoluna gidilecektir. Bu filmlerde ise; kimi zaman mekanlar arası geçişlere sahne olunacak; kimi zamansa kurgusal mekanlar üzerinden bu ilişki açığa çıkarılmaya çalışılacaktır.

Çok yönlü bir eylem olarak tasarım; yine çok yönlü bir disiplin olan sinema ile ilişkilendirilecektir. İşte tam da bu noktada; tasarım eğitiminde eksikliği her zaman hissedilen bütüncül bakış açısı, farklı zamanları temsil eden filmler üzerinden değerlendirmeye alınacaktır. Tüm görsel zenginliği ve derinliğiyle sinema, tasarım eğitiminde farklı düşüncelere ve zengin bir bakış açısına neden olan önemli bir disiplin haline gelmektedir. Sinemanın bu bağlamda tasarım eğitiminde iyi bir araç olarak kullanılabileceği, *zaman* boyutu da dikkate alınarak ortaya konulmaya çalışılacaktır. Tasarımın disiplinler arası olma durumu, sinema ile olan ilişkisi bağlamında ilişkilendirilip bir değerlendirme yapılacaktır.

MİMARLIK – SİNEMA İLİŞKİSİ

Endüstri Devrimi ile başlayan ve giderek her şeyin hızlı ve anlık bir şekilde yaşandığı günümüzde, insanlar bu hız içerisinde kaybolup gitmektedirler. Bir şeylerin sürekli bir şekilde başlayıp aynı anda bitmesi yani “anlık” olma durumu, insanların aslında farkında olmadan bir görme biçiminden başka bir görme biçimine geçişlerine neden olmaktadır. Bu geçişler ilk başta doğrudan zaman ile bağlantılıdır. Zamandan sonra bağlantılı oldukları bir diğer şey ise mekandır, yani içinde bulunan ve geçişlerin yapıldığı ortamlardır.

Görme biçimlerinin dönemden döneme değişmesi demek, bir önceki var olanın tamamen reddedilmesi ya da unutulması demek değildir. Her iki durum da aynı anda değerlendirilmeli,

birbirleri arasında sürekli geçişler yapılarak düşünülmelidir. Ancak bu şekilde, mimarlık eğitiminin de gerektirdiği biçimde sorgulayıcı ve bütüncül bir bakış açısı ile mimarlığa yaklaşılabılır. Bu bütünsellik, durumları, olayları, kişileri, ortamları çoklu düşünebilmek ile yakalanabilecektir.

Yaşam şartlarının, gelişen ve günden güne değişen teknoloji ile birlikte hızlanması süreci içerisinde, insanların da hızla birlikte bu koşullara uyum göstermeleri gerekmektedir. İnsanlar artık içlerinde bulundukları ortam bağlamında hızlı algılayıp ona göre bir şekilde karar vermek durumundadırlar. Bu hızlı algılama, onların bir şeyleri sorgulamadan kendine katması demek olmamalıdır. Aksine dönem şartları hızlandıkça bu tür ezbere alınabilecek kararlara karşı daha sorgulayıcı olmak gerekmektedir. Bir şeyleri gündemde tutabilmek ve farkındalığını sağlayabilmek, ancak bu şekilde olabilecektir.

Kısacası günümüzün koşulları içerisinde artık her şey hızlı algılanmalı ve buna göre uygun olabilecek bir şekilde sorgulanabilmelidir. Sorgulama olanağı olmayan, sorgulama ortamı bulamayan bir durum kendini sürekli aynı konumda tutmuş olur ve herhangi bir ilerleme gösteremez; olduğu yere çöküp kalır. Oysa ki günümüz bakış açısına göre düşünceler Deleuze'nin (1987) de belirttiği gibi kaygan bir zeminde olmalıdır. Bu zemin farklı sorgulamaları olanaklı kılan ve değişimlere, çok yönlü bakış açılarına açık olan bir zemindir.

Mimarlık ve eğitimi de aslında böyle bir zeminde bulunmaktadır. Mimarlık, yaşamla iç içe olan ve eğitiminin de bu şekilde ele alınması gereken bir kavramdır. Günümüzde her ne kadar birçok yerde donmuş bir eğitim sistemi uygulanıyorsa da; bu sistemlerin, kendilerini gün ile birlikte yenileyebilen bir strateji belirlemelerine gereksinim duyulmaktadır. Bu strateji, bir bütünsellik içermelidir. Bu bütünsellik, hem ortamın yeniden düşünülebilmesi için ortamın gereksinimleri içinde, hem de mimarlığın zaten özünde bulunmaktadır.

Mimarlığın çok yönlü olması, onun birçok farklı alandan bakılarak düşünülmesi anlamına gelmektedir. Bu alanlardan bir tanesi de sinemadır. Sinema ile doğrudan bağlantılı olması ikisinin de bir şekilde yapıları bir çevre sunmasından, sorgulayan ve sorgulatan ortamlar oluşturmalarından kaynaklanmaktadır.

Sinema, bazı mimarlık ortamlarında, bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Sinemanın eğitimdeki önemi ise; daha önce de kısaca belirtilmiş olduğu gibi çoklu ortamları aynı anda sunabilmesi, mekan kurgusunu insanlara, günün koşullarının gerektirdiği gibi anlık olarak algılayabilmesi, kısa bir süre içinde birçok şeyi sorgulayabilmesi ve sorgulatabilmesinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilere bu şekilde bir ortamı sunabilecek bir aracının, mimarlık eğitimi bağlamında ele alınması ise oldukça önemlidir. Mimarlık eğitimi sürecinde kavranılması beklenen zaman-mekan ilişkisi sinemada, kısa bir süre içinde sorgulanabilmektedir. Ayrıca Pallasmaa'ya (2008)* göre de sinema, sadece zamansal ve mekansal yapısından dolayı değil, yaşayan bir mekanı ifade edişi ile de mimarlıkla örtüşmektedir. Sinemanın, yaşayan bir mekanı bu kısa süre içinde aktarabilmesi, durağan olmayan, yaşayan, dinamik bir mimarlık anlayışının kavranmasında etkili olabilecektir. Ancak kısa sürede bir şeylerin aktarılıyor olması demek, tam anlamıyla kavrama olayının da aynı kısa süreç içinde olabileceği anlamına gelmemelidir. Çünkü tam anlamıyla kavrama, içselleştirme ile olabilecektir ve bu içselleştirme süreci de kişiden kişiye göre değişmektedir. Ancak sinemanın önemi burada ortamı kısa bir süre içerisinde aktarabilmesinden kaynaklanmakta ve sorgulamayı da daha kısa bir süre içinde ve en önemlisi sorgulamanın bir bütün olarak kavranıp yapılmasını sağlayabilmektedir.

SİNEMADA DÜN – BUGÜN – GELECEK

Tasarım eğitiminin dünü, bugünü, geleceğinin tartışılmasında bu üç dönemi temsil ettiği düşünülen filmler seçilmiştir. Filmlerin seçilme nedeni ait oldukları ortama dair bazı bilgilerin sorgulanmasına olanak vermeleridir.

Bu bağlamda “dün” ile ilişkilendirilerek izlenen film, “*The Cabinet of Dr. Caligari (das Kabinett des Doktor Caligari)*” dir. Bu film Alman dışavurumcu sinema örneklerinin ilki olmasından dolayı önemlidir. 1919'da çekilen filmin yönetmeni Robert Wiene'dir. Bir korku filmidir ve sessiz çekimdir. Filmde ayrıca kübizm, sürrealizm etkisi görülmektedir. Film genellikle iç mekanlarda geçmektedir.

Mekanlardaki dekorların abartılı oluşuna uyum sağlayabilmek adına oyunculuklar da abartılmıştır. Mimarlıkta temel tasarımın doğduğu Bauhaus akımı ile yaklaşık aynı dönemlerde ortaya çıkan bu filmde, o dönemin görüşlerine ait birçok yorum yapabilmek mümkündür.

“Bugün” bağlamında seçilen film ise “*Babel*” dir. Film 2006 yılında yapılmış olup, pek çok ödül almıştır. Filmin “bugün” bağlamında incelenmesinin nedeni, farklı coğrafyalarda farklı kültürler ekseninde yaşam kesitlerini izleyiciye sunarak; bugüne dair, güncel olaylar ile konuyu bağlamasıdır. Filmde farklı kültürlerdeki insanlar aslında bir olay örüntüsü içerisinde bir noktada kesişmektedirler. Mekanlar arası, kültürler arası ve olaylar arası geçişler söz konusudur. Burada gerçekte birebir bağlantı kurulabilecek güncel sorunlara değinilmektedir. Aslında kavram olarak da küreselleşmenin getirdiği sorunlar, filmde farklı kent ölçeklerinde işlenmektedir. Kimi zaman bu ölçeği betimleyen coğrafya *Fas* iken, kimi zaman ise *Japonya* ya da *Meksika* olabilmektedir. Aslında aynı sorunlar farklı da olsa benzer biçimde farklı kültürlerde yaşanmaktadır. Bu film aracılığı ile farklı coğrafyalarda bulunmalarından dolayı normalde kavranılabilmesi güç olan olaylar, mekanlar ve insanlar kısa bir zaman dilimi içerisinde aktarılmaktadır. Bu aktarım sırasında gerçekleşen geçişler sayesinde mimarlık eğitiminde aktarılması düşünülen pek çok kavram bütüncül bir yaklaşım ile sorgulanabilmektedir.

Gelecek bağlamında seçilen film “*Avatar*” dır. 2009 yapımı filmin, senaristi, yapımcısı ve yönetmeni James Cameron’dır. Günümüz teknolojsinin olanakları ile hazırlanan film kendi içerisinde iki farklı ortamda geçişler yapmaktadır. Olaylar görsel efektlerle yaratılan sanal mekan ile o dönemin gerçek mekanı arasında yaşanmaktadır. Dünün, bugünün yansımaları, gelecek de düşünülerek yorumlanmış ve ortada var olmayan bir gelecek senaryosu kurgulanmıştır. Burada önemli olan nokta zamanlar arası geçişler yapılırken, geleceğe de bir şekilde öngöründe bulunmak ve o dönemi hayal edebilmektir. Mimarlıkta da aslında en önemli noktalardan biri bu geleceği tasarlayabilmektir.

SONUÇ

Filmlerin kurgusuyla birlikte yansıyan akımların öğrencilere böyle çoklu bir ortamda aktarılabilmesi, mimarlık eğitiminde zaman-mekan kavramının kavranılabilesini sağlayabilecek bir araçtır. Aynı zamanda, eğitimde kuramsal altyapının kazandırılmasında, içinde görsel bir dili barındıran sinemadan yararlanılması son derece önemli bir yaklaşımdır. Zaman-mekan boyutunun sinema ortamında temsil edilmesi, çoklu algılama olanaklarını aynı anda sunabilir. Bu da öğrencinin durumları çokluk ortamı içerisinde, bütüncül olarak yakalamasını sağlayabilir.

Mimarlıkta durumlara bütüncül yaklaşabilmek, gerektiğinde parçadan bütüne ya da bütünden parçaya geçişler yapabilmek son derece önemlidir. Bu geçişler özellikle gelecek ile ilgili düşünce sürecinde önem kazanmaktadır. Dünü ve bugünü bir şekilde gözünün önünde canlandırabilen, hayal edebilen öğrenci; aynı canlandırmayı kendi yorumlarını da katarak gelecek için de yapabilmelidir. Geleceğe dair düşüncelerin öğrencilerde oluşabilmesi için çoklu düşünme ortamı; dünün, bugünün ve geleceğin eş zamanlı olarak düşünülmesi ve ortamlar arası geçişler yapılabilmesi ile gerçekleşebilecektir. Zamanların birbirinden kopuk olmadığının, bir parça bütün ilişkisi içerisinde yer aldıklarının farkındalığı öğrencilere eğitimciler tarafından kazandırılmalıdır. Bunun kazanımında önemli rol oynayan empati kurabilme, zamanlar arasında bir çeşit geçiş yapılmasını ve kişinin durumları çoklu olarak görebilmesini sağlamaktadır.

Bu çokluk ortamının, günümüzün hızlı yaşanan koşulları altında öğrencilere kazandırılabilmesinin yollarından biri sinema olarak görülmektedir. Sinemada kurgulanan mekanların ve zaman geçişlerinin; öğrencinin, gördüğü durumların yerine kendini koyarak düşünmesi ile gerçekleşen geçişler ile birlikte yeniden düşünülmesi, öğrencide zamanlar arası farkındalık oluşturabilecektir. Eğitim sürecinde kazanılması gereken bu farkındalık bilinci, mimar adayının yeteneklerini sergileyebilmesinde, kendine özgü sonuçlar üretebilmesinde önemli rol oynamaktadır. Mimarın yeteneğini ortaya koyması ve tasarımında gerekli olan yorumu yapabilmesi mimarlık eğitiminde oluşacak sanat bilincine bağlıdır (Kut ve diğ., 2002). Bir sanat dalı olarak sinemanın da mimarlık eğitiminde kullanılması, öğrencilerin bu farkındalık bilincine ulaşabilmeleri sürecinde önemli bir araç olarak görülmektedir.



KAYNAKLAR

- Buchanan, R. (1998) "Education and Professionel Practice in Design"; Design Issues, 14, s. 49-61
- Deleuze, G.; Guattari, F. (1987) A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia; University of Minnesota Press, Minneapolis
- Karatani, K. (1995) Architecture as Metaphor, The MIT Press, USA
- Ketizmen, G. (2002) Mimari Tasarım Stüdyosunun Biçimlenmesinde Yöntemsel ve Mekansal Etkilerin İncelenmesi, Anadolu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir
- Kut, G.; Aksoy, M.; Çamlıbel, N.; Gökan, K. (2002) "Mimarlıkta Sanat Bilinci"; Journal of İstanbul Kültür University; s. 53-56
- Page, J. K. (1964) Environmental Research Using Models; Architect's Journal
- <http://www.arkitera.com/g143-sinema-ve-mimarlik.html> (son erişim tarihi: 21.11.2010)

BİLGİSAYAR TEKNOLOJİLERİNİN UZAKTAN ERİŞİMLE MİMARLIK EĞİTİMİNDE KULLANIMININ SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yrd. Doç. Dr. Deniz Ayşe YAZICIOĞLU

Kadir Has Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, İSTANBUL
denizayseyazicioglu@khas.edu.tr

Günümüzdeki enformasyon ve bilgi teknolojilerinin yarattığı koşulların insan hayatının kalitesini artırdığı tartışmasızdır. Ancak bu teknolojik gelişmeler yeni imkanlar sunarken beraberinde tüketimin artmasına ve doğadaki sınırlı kaynakların insanlığı tehdit eder bir biçimde yok olmasına neden olmaktadır. Bir yandan teknolojik gelişmeler, diğer yandan bu gelişmelerin sonucu olan sürdürülebilirlik kaygısı bir çok alanda olduğu gibi mimari tasarımda da etkisini gösteren iki önemli faktör olarak karşımıza çıkmakta ve bu bağlamda mimarlık eğitiminin yeniden sorgulanmasını zorunlu kılmaktadır. Mimarlık eğitimi temelde, kuramsal bilgilerin aktarıldığı teorik derslerle bu bilgilerin farklı tasarım sorunsallarında irdelendiği tasarım stüdyosu çalışmalarını içermektedir. Teknolojideki büyük değişime bağlı olarak mimarlık eğitimi alanında geleneksel eğitim biçimlerini temelden değiştiren bilgisayar odaklı dijital tasarım anlayışı ortaya çıkmıştır. Bu anlayış ise öğretmen ve öğrencinin eğitim mekanında bulunduğu geleneksel örgün sistemdeki, mekansal, donatısal ve eğitim içeriklerinin, hazırlanması, sunulması ve sınanmasıyla ilgili her şeyin yeniden düşünülmesini ve farklı biçimde kurgulanmasını zorunlu kılmaktadır (Yıldırım ve diğ., 2008; Farhad, 1991). Böyle bir eğitim anlayışı sayesinde, aslında doğal kaynakların tüketimine neden olan teknolojilerin, sürdürülebilir bir geleceğe hizmet eder hale getirilip getirilemeyeceği ise bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilgisayar kullanımında güncel teknolojilerin sağladığı görsel/işitsel iletişim ortamlarının, mimarlık eğitiminde görerek ve duyarak öğrenmenin yanında öğrenme hızını ve kalitesini de artırdığı bilinmektedir (Yıldırım ve diğ., n.d.; Akrouit ve Roxin, 1999). Ayrıca bu tür teknolojiler özellikle günümüzün en tartışılan konularından biri olan sürdürülebilir tasarım problemlerinin çözümünde, tasarım becerisiyle teknolojiyi bütünleştirerek kullanabilme; bu konudaki bir araştırmayı önerme, çağdaş yöntem, araçlar ve bilişim teknolojilerinden faydalanarak gerçekleştirme, sonucunu rapor haline getirme, sunma ve savunma imkanı sağlamaktadır. Hesaplamalı teknolojilerin, yalnızca çizim, modelleme ve canlandırma ortamı olarak değil, aynı zamanda bir tasarım ortamı olarak kullanılması, başka bir deyişle tasarımın yeniden tasarlanması, öğrenciye sürdürülebilir tasarım konusundaki buluşlarının kapsam ve sınırlarını genişletme olanağı da sunmaktadır. Ayrıca bu tür tasarım araçları sayesinde geleneksel tasarım anlayışından tamamen farklı olarak sürdürülebilir tasarımın içerisinde yer alan çok sayıda değişken ve kısıtlamalar aynı anda ele alınabilmekte ve bunlar arasındaki etkileşim öğrenci tarafından kontrol edilebilmektedir. Hatta bu tür tasarım yaklaşımlarından internet teknolojileri aracılığıyla uzaktan eğitim imkanı sunacak biçimde faydalanılması, zaman ve enerjiyi etkin kullanma konusunda çeşitli üstünlükler sağlayacaktır. Teknolojinin sürdürülebilirliği destekleyecek yöndeki bu potansiyelinin ve barındırdığı gücün değerlendirilmesi ise yeni bir mimarlık eğitim anlayışıyla mümkün olabilecektir. Başka bir deyişle özellikle internet erişimiyle hesaplamalı teknolojilerin mimarlık eğitiminde kullanılmasının, hem öğrenciye sunacağı tasarım imkanları, hem de eğitimin daha az doğal kaynak tüketimiyle gerçekleştirilebilmesi açısından sürdürülebilirliği destekleyeceği düşünülmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı çalışmanın kapsam ve amacı mimarlık eğitiminde bilgisayar teknolojilerinin kullanımının sürdürülebilirlik açısından sağlayacağı faydaların ortaya konulması olarak belirlenmiştir. Tanımlanmış olan bu kapsam ve amaç doğrultusunda çalışmanın metodolojisi olarak ilk aşamada sürdürülebilir mimari tasarımın daha iyi

anlaşılabilmesi amacıyla sürdürülebilirlik kavramı ve ekolojik yapı tasarım ölçütlerinin neler olduğu özet bir biçimde tanımlanacaktır. Daha sonraki aşamada özellikle internet erişimiyle hesaplamalı teknolojilerin mimari tasarımda kullanılmasına yönelik literatür araştırması yapılacak ve elde edilen bulgular mimarlık eğitiminde sürdürülebilir yaklaşımların geliştirilmesine yönelik sağlayacağı faydalar açısından değerlendirilecektir.

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK KAVRAMI VE EKOLOJİK YAPI TASARIM ÖLÇÜTLERİ

Sanayi devrimiyle birlikte doğal kaynakların yok olmaya başlaması ve insanlığı tehdit eder hale gelmesi, bir çok alanda olduğu gibi mimari tasarım sürecinde de, ekolojik yaklaşım düşüncesini geliştirmiş ve bu yeni düşünce biçimi Birleşmiş Milletler' in Brundtland Komisyonu tarafından 1987 yılında yayınlanan "Ortak Geleceğimiz" raporundaki sürdürülebilirlik tanımını ana amaç olarak almıştır. Buradaki tanım "ekonomik, çevresel ve toplumsal ihtiyaçların gelecek kuşakların yaşam şartlarına zarar vermeden karşılanması" şeklindedir. Bu tanıma uygun gelişen mimarinin ise çok farklı tasarım ölçütlerine sahip olması beklenmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda sözkonusu sürdürülebilir yapı tasarım ölçütlerinin Tablo 1' deki gibi olduğu görülmüştür (Alparslan ve Gültekin, 2010).

Tablo 1. Ekolojik yapı tasarım ölçütleri

Enerjinin korunumu	• Yenilebilir enerji kaynaklarının kullanımı • Fiziksel çevre verilerinin dikkate alınması • Otomobil bağımlılığını azaltan düzenlemeler • Enerji enerji etkin yapı formu tasarımı • Enerji etkin yapı kabuğu seçimi • Enerji etkin pencere seçimi • Enerji etkin peyzaj tasarımı • Enerji etkin aydınlatma araçları seçimi
Suyun korunumu	• Su tüketiminin azaltılması • Su seviyesinin korunması • Suyun yeniden kullanımı
Malzemenin korunumu	• Malzeme korunumu sağlayan tasarım • Uygun malzeme seçimi
Yaşanabilir çevrelerin tasarımı	• Doğal ortamların korunumu • Kentsel tasarım • Çevre bilinci oluşturulması
İç mekan konfor koşullarının sağlanması	• Bioharmolojik iç mekan tasarımı

Tablo 1' deki her bir başlığın çok sayıda alt açılımı bulunmaktadır. Örneğin bioharmolojik iç mekan tasarımı denildiğinde mekanik dayanım ve stabilite, yangın durumunda emniyet, hijyen ve sağlık, kullanım emniyeti, gürültüye karşı koruma, iç mekan hava koşullarının belirli standartlarda olması gibi alt açılımları olduğu; bu alt açılımların ise yine kendi içlerinde bölümlere ayrıldığı görülmüştür. Başka bir deyişle sürdürülebilir bir mimari yapının projelendirilebilmesi için farklı disiplinlere ait uzmanlıkların ve bu uzmanlıklara ait çok sayıda değişkenin tasarım girdisi olarak gözönünde bulundurulması gerekmektedir. Başka bir deyişle böyle bir mimari tasarım süreci, mimarın sadece bilgisi ve mesleki deneyimiyle hakim olabileceği yaratıcı bir süreç olmanın ötesine geçmiştir. Böyle bir durumda sınırsız sayıda faktörü aynı anda ele alarak tasarım yapma imkanı veren bilgisayar teknolojilerinin, mimari eğitim ve tasarım süreci içerisinde yer almasının bir çok alanda olduğu gibi sürdürülebilir mimarlığın gelişiminde de önemli faydalar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu tür araçlar sayesinde, farklı uzmanlıklar aracılığıyla elde edilen ve bilgisayar ortamında sayısal parametrelere dönüştürülebilen bilgilerin; tasarımcının tasarım yetisini kullanarak ve uzman bilgisi ile bütünleştirilerek

faaydalanması, özellikle sürdürülebilir mimari tasarımın karmaşık yapısına hakim olunmasını ve bu yolla çözümçül tasarımların ortaya koyulmasını sağlayacaktır (Çağdaş, 2004). Bu tür araçlardan internet erişimine yönelik faydalanılmasıyla ise mimarlık eğitim sürecinin bizzat kendisinin de daha sürdürülebilir bir eyleme dönüştürülebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmanın bundan sonraki aşamasında bilgisayar teknolojileri ve bu teknolojilerin internet üzerinden kullanılmasıyla ilgili literatür araştırması yapılacak ve elde edilen bulgular iki farklı yönüyle değerlendirilecektir. Bunlardan ilki bilgisayar teknolojilerinin ve bu teknolojilerin internet ortamında kullanılmalarının mimarlık eğitiminin bizzat kendisinin sürdürülebilir bir yaklaşımla yürütülmesi açısından sağlayacağı faydaların belirlenmesidir. Diğer i ise yine bu araçların mimari tasarımın sürdürülebilirlik değerlerinin artırılmasına yönelik sağlayacağı faydaların ortaya konulması olarak belirlenmiştir.

BİLGİSAYAR TEKNOLOJİLERİNİN İNTERNET ERIŞİMİYLE KULLANIMI

Yapılan literatür araştırmaları sonucunda bilgisayar teknolojilerinin kullanımında farklı yaklaşımların izlenebileceği görülmüştür. Bu yaklaşımlar, tasarımın geliştirilmesi sürecinde çeşitli modelleme yazılımlarıyla ürünün ayrıntılı olarak test edilmesi; tasarımın başlangıç evrelerinde form üretme amacıyla teknolojinin kullanılması; tasarım parametrelerinin ve çeşitli etkenlerin analitik ve dinamik modellerle temsil edilerek geliştirilmesi şeklindedir (Çağdaş, 2004). Bu tür teknolojilerin internet yoluyla kullanılmasına yönelik uygulanan yaklaşımlar incelendiğinde ise bunların ayrı zamanlı iletişim ve eş zamanlı iletişim şeklinde iki temel biçimde ele alındıkları görülmüştür. Ayrı zamanlı iletişim; kullanıcı veriyi gönderdikten sonra karşıdaki tasarımcının bu veriyi alıp üzerinde gerekli işlem ya da kontrolleri yaparak tekrar birinci kullanıcıya geri gönderdiği eş zamanlı olmayan veri alış verişi şeklindedir (Sayısal Grafik, 2005). Bu tür bir yaklaşımın uygulanabilmesi için her iki kullanıcıya da, bu bilgileri bir yerde toplama ve CAD programları içerisinde erişebilme imkanı veren Bulletin Board, eğitimciyle öğrenci arasında intranet/internet üzerinden buluşmalarını sağlayan Meetnow, çizim dosyalarını görmeyi sağlayan Web publish ve çizime yeni objelerin eklenmesini sağlayan I-drop gibi programlara sahip olmaları gerekmektedir (Yıldırım ve diğ, 2008). Eş zamanlı iletişim ise her iki kullanıcının aynı masa üstünde çalışıyormuş gibi, ekranda aynı dosyayı görüp bu dosya üzerinde işlem yapmalarına ve böylece aynı anda çalışmalarına olanak tanıyan veri paylaşımıdır. Bu sistemde, aynı zamanda kullanıcılar birbirlerine ses ve görüntülerini de gönderebilmektedir. Bilgisayar teknolojilerinin bu tür enformasyon ve iletişim araçlarıyla birlikte kullanılması öğrencinin ürettiği modeller yardımıyla yeni düşünceler geliştirerek, yeni çözümlere ulaşmasında önemli rol oynayacaktır. Yeni teknolojilerin üç boyutlu olması tasarımcının üç boyutlu düşünmesini kolaylaştıracaktır. Tasarım sürecindeki önemli eylem gruplarından biri olan görselleştirme eyleminin ötesinde keşfetme ve yaratma aşamalarını destekleyen ve bu süreçte grafik, görsel, sözel, sayısal ve canlandırılmış iletişimin aynı anda çoklu internet ortamında kullanılması, yaratıcılığı en üst düzeye çıkartacaktır (Yıldırım ve diğ, 2008; Çağdaş, 2004).

İnternet ortamında bilgisayar teknolojileriyle sürdürülebilir tasarımların gerçekleştirilmesi ise farklı disiplinlerdeki insanların tek bir proje üzerinde ayrı zamanlı ya da eş zamanlı çalışmalarını ve bu yolla tasarımın yönlenişiminin daha doğru ve çözümselliğinin yüksek olmasını sağlanacaktır. Bu ise mimari tasarımın gerçekleştirilmesi; üretimde hız, insan hatalarının azaltılması, arşivleme kolaylığı ve bu şekilde eski dökümanlara ulaşmak amacıyla harcanan enerjinin azaltılması, bilgiye hızlı erişim gibi olumlu ve sürdürülebilir faydalar sağlayacaktır (Çağdaş, 2004). Ayrıca tasarımdaki kesinlik-hassasiyet, başka bir değışle üretim hatalarının ortadan kaldırılması ve bu bağlamda üretimde malzeme ve enerji tüketiminin en aza indirilmesi mümkün olacaktır. Bilgisayar teknolojilerinin mimarlık eğitiminde kullanılmasının sağladığı bu tür faydalarla ilgili elde edilen bulgular sistematik bir biçimde değerlendirildiğinde elde edilen tüm sonuçların Tablo 2' deki gibi oldukları görülmüştür.

Tablo 2. Bilgisayar teknolojilerinin mimarlık eğitiminde kullanılmasının sürdürülebilirlik açısından sağlayacağı faydalar

• Sürdürülebilir yapı tasarımı ölçütlerinin aynı anda ele alınarak tasarım girdisi olarak kullanılması mümkün olabilecektir. • Bilgisayar bilimlerindeki gelişmeler ve bunun diğer mühendislik alanlarına yansımalarıyla ortaya çıkan yeni olanaklar (akıllı malzemeler, programlanabilir nesneler ve tasarım ürünleri) gelecekte kendi kendini organize edebilen sürdürülebilir niteliklere sahip mekan kurgularının tasarlanmasını sağlayacaktır (Çağdaş, 2004). • Çeşitli betikler ve algoritmalar yardımıyla tasarımcı kendi tasarım ortamını oluşturabilecek ve ortaya çıkan ürünün sürdürülebilirlik değerleriyle ilgili analizler yapılabilecektir. • Sürdürülebilir yapı tasarımına yönelik farklı eko-teknolojiler ile CAD yazılımları entegre edilebilecek ve bu şekilde tasarımcının projeye olan hakimiyeti artırılabilecek ve sürdürülebilirlik anlamında daha doğru kararlar alınabilecektir. • Bilgisayar teknolojileri kullanılarak çevresel verilere en üst seviyede uyum sağlayan daha sürdürülebilir tasarımlar oluşturulabilecektir. • Bilgisayar teknolojilerinin kullanılması projelerin bir yandan analitik olarak bilgisayar ortamında dinamik sistemler halinde kurulmasını kolaylaştırırken, bir yandan da tasarım süreç ve anlayışı sürdürülebilir düşünceyle yeniden şekillendirilebilecektir. • Stüdyo ortamında yapılan yüzyüze görüşmenin internet ortamına taşınması, dijital ortamında tasarımcı tarafından yaratılmış mimari öğelerin ilgili uzmanlarca eş zamanlı paylaşımını ve tartışılmasını sağlayacaktır. • Bilgisayar teknolojileriyle disiplinler arasındaki sınırların geçişiyle mimarlıkta sürdürülebilirlik kavramı da değişecek ve çeşitlenebilecektir. • Bilgisayar teknolojileriyle mümkün olan siberuzayda mimari deneyimlerin yaşanması öğrencilerin sürdürülebilirlik konusundaki yaratıcılıklarını destekleyecektir (Çağdaş, 2004). • Düzenli geometrik formların dışında kalan sürdürülebilirlik değeri daha yüksek eğrisel, organik ve irrasyonel formların yaratılması mümkün olabilecektir (Yıldırım ve diğ., 2008). • Daha hızlı ve doğal kaynakların etkin kullanılabileceği seri üretimlerin gerçekleştirilmesine imkan veren yapı elemanlarına ait veri tabanlarının oluşturulması ve bu veri tabanlarının yeni ihtiyaçlara göre modifiye edilmesi mümkün olabilecektir. • Fotogerçekçi mimari simülasyon yazılımları sayesinde karşı etkileşimli (Interactive) animasyonların yaratılması ve bu şekilde yapının sürdürülebilirlik değerinin ölçülmesi çeşitli yapısal tepkilerin gözlemlenmesiyle mümkün olabilecektir.	• Bilgisayar teknolojileri sayesinde tüm eğitim süresince öğrencinin ve öğretmenin kullandığı kağıt, kalem, karton, uhu, vb. malzemelerin tüketimi ortadan kalkacaktır. • İnternet aracılığıyla bilgisayar teknolojileri kullanılarak eğitimin gerçekleştirilmesiyle öğrenci ve öğretmenin, eğitim verilecek ortama erişebilmesi amacıyla harcanan petrol, vb. doğal kaynakların tüketimi ortadan kalkacaktır. Ayrıca bu amaçla kullanılan ulaşım araçlarının yarattığı hava kirliliğine engel olunacaktır. • İnternet aracılığıyla bilgisayar teknolojileri kullanılarak eğitimin gerçekleştirilmesiyle eğitim kurumlarının ısıtma, havalandırma, aydınlatma, temizlik gibi konulardaki enerji tüketimi en aza indirilemiş olacaktır. • İnternet aracılığıyla bilgisayar teknolojileri kullanılarak eğitimin gerçekleştirilmesiyle eğitim için gerekli olan çok sayıda masa, sandalye gibi ekipmana ihtiyaç olmayacak, bu ise bu tür ekipmanlar için kullanılan doğal kaynakların tüketimine engel olacaktır. • İnternet aracılığıyla bilgisayar teknolojileri kullanılarak eğitimin gerçekleştirilmesiyle zaman ve mekandan tamamen bağımsız olarak tasarım süreci kesintisiz bir biçimde devam ettirilebilecek, bu ise enerjinin etkin kullanımını sağlayacaktır. • İnternet aracılığıyla bilgisayar teknolojileri kullanılarak eğitimin gerçekleştirilmesiyle eğitmen ve öğrencinin zamana bağlı olma, bina gereksinmesi, eğitim programı içinde kısıtlı görüşme olanakları gibi olumsuzluklar ortadan kalkacak, bu ise doğal kaynakların daha etkin kullanımını sağlayacaktır (Yıldırım ve diğ., 2008). • Mimari tasarımın daha kısa sürede gelişmesi mümkün olacak, bu ise her konuda olduğu gibi sürdürülebilir çözümlerin geliştirilmesinde de daha fazla alternatif proje çözümü üretme şansı yaratacaktır.

SONUÇLAR

Hesaplamalı teknolojilerin mimarlık eğitiminde özellikle internet ortamında etkin bir biçimde kullanılması hem doğal kaynakların tüketimini azaltacak hem de daha sürdürülebilir mimari yapıların inşaa edilmesini mümkün kılacaktır. Ayrıca bu tür bir eğitim anlayışıyla mimari yaratıcılıklarını bilgi ve iletişim teknolojileriyle bütünleşmiş olarak kullanma ve geliştirme yetisini kazanmış; sürdürülebilirlik konusunda bilimsel, teknolojik, düşünsel ve sosyal gelişmeler yönünde en üst düzeyde yetkinliğe sahip ve yaratıcı bir düşünce sistemiyle çözüm üretebilen tasarımcılar yetiştirilebilecektir.

KAYNAKLAR

- Alparslan, B. ve Gültekin, A.B. (2010), Ekolojik Yapı Tasarım Ölçütlerinin Örnek Bir Yapı Kapsamında Değerlendirilmesi,, The 2nd International Conference on Sustainable Architecture and Urban Development, 12-14 July 2010, Amman, Jordan, 284-288
- Akrout, N. ve Roxin, I. (1999), Broadband Multimedia for Distance Education via Satallite, Advanced Research in Computers and Communications in Education, IOS Press, Ohmsha, 223-228
- Boduroğlu, Ş., Kariptaş, F.S. ve Sarıman, E. (2010), Intelligent building design in scope of sustainable architecture, The 2nd International Conference on Sustainable Architecture and Urban Development, 12-14 July 2010, Amman, Jordan, 284-288
- Çağdaş, G. (2004), Enformasyon Teknolojilerindeki Evrimsel Sürecin Mimari Tasarım Eğitimine Yansımaları, Tasarım Kuram Eleştiri Dergisi, Sayı 2, Güz 04-05
- Farhad, S. (1991),. Development of a Distance Education Assessment Instrument, Educational Technology Research and Development, Springer Boston, Volume 39, 65-77
- Sayısal Grafik. (2005), Çoğul Ortam Çözümleri, <http://www.sayisalgrafik.com.tr/index2.html?/sektorler/cogulortam/index.html>, Alınma tarihi: 12 Eylül 2010
- Yıldırım, T., Özen, A. ve İnan, N. (2008), Uzaktan Mimari Tasarım Eğitiminde İnternet Teknolojilerinin Kullanılması, Bileşim Teknolojileri Dergisi, Cilt:1, Sayı: 2
- Yıldırım, T., İnan, N., Yavuz, A.Ö. (n.d.), Mimari Tasarım Eğitiminde Bilişim Teknolojilerinin Kullanımı ve Etkileri, <http://ab.org.tr/ab10/bildiri/52.pdf>, Alınma tarihi: 14 Eylül 2010

BİR TASARIM STÜDYOSU DENEYİMİ: FRAKTAL TASARIM

Prof. Dr. Gülay USTA, Arş. Gör. Dilara ONUR

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, TRABZON

gusta@ktu.edu.tr, dilara.onur@hotmail.com

GİRİŞ

Son dönemlerde Türkiye’de ve dünyada birçok mimarlık eğitimi veren okulda mimarlık eğitimi ile ilgili sorunların tanımlanması ve çözümlenmesi yolunda çalışmaların hızlanmış olduğu görülmektedir. Mimarlık eğitimine ilişkin bütün çabaların temelinde, yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik arayışlar yatmaktadır. Bu nedenle eğitim programlarında, öğrencinin yaratıcılığının geliştirilmesine yönelik dersler ve etkinlikler öncelikli olarak yer almaktadır.

Bu tür etkinliklerde temel amaç, mimar adayına mesleki bilgi ve becerinin yanı sıra, yaratıcı düşünce özgürlüğü, sistemli ve analitik düşünebilme becerisi, toplumsal olaylara karşı aktif ve eleştirel düşünebilme yeteneğinin kazandırılmasıdır, (Usta ve diğerleri; 2008).

Bu amaçla, son zamanlarda yaratıcılık bağlamında mimarlık becerisinin nasıl ve hangi teknikleri, süreçleri kullanarak kendini ifade edebileceği konusunda diğer disiplinlerle ilişkiler geliştirilmektedir. Dolayısıyla mimarlık eğitiminde sınırlı sayıda olan anlatım tekniklerinin öğretildiği öğrenci profili giderek değişmektedir. Bunun yerini kendisini nasıl ifade edeceğinin yolunu kendisinin bulması beklenen yeni öğrenci profili almaktadır (Usta ve Hasançebi, 2009).

Böyle bir değişim ortamında tüm söylemler, mimarlık eğitimi bağlamında her zaman odak noktası olarak kabul edilmiş tasarım stüdyoları üzerinde kapsamlı araştırmaları destekler niteliktedir. Bilindiği gibi tasarım stüdyoları öğrencinin en çok vakit geçirdiği ve tasarlama yöntemlerinin öğretildiği ortamlardır (Shoshi, Oxman, 2000). Schön (1984) de mimarlık eğitimi programında en önemli yeri tutan derslerin tasarım eğitimi dersleri ve buna bağlı olarak ta öğrencinin yaratıcılığını ortaya koyduğu ortamların ise tasarım stüdyolarının olduğunu belirtmektedir.

Tasarım stüdyoları; formel eğitimin gerçekleştirildiği ve her zaman tasarlama bilgi ve becerisinin öğrenciye kazandırılmaya çalışıldığı ortamlardır. Bu nedenle tasarım stüdyosunda yaşanan her olayın bir deneyim hatta bir süreç olarak görülmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tasarlama deneyimlerine dönük her türlü etkinliğin yaşandığı stüdyolar, eleştirel ortam, bilginin kullanımı ve paylaşımına dönük süreçler arasından güçlü bir iletişim ve etkileşim ortamlarıdır. Mimarlık eğitiminin temelini oluşturan tasarım stüdyosu eğitimi, halen birçok tasarım okulunda olduğu gibi usta- çırak ilişkisi ile (öğrenci-öğretim üyesi etkileşimi) yürütülmektedir (Ertürk ve diğerleri, 1999). Bu nedenle zaman zaman standartlaşan, bir öğrenim ortamı olarak cazibesini yitiren, diyalog yerine monologların arttığı tasarım stüdyosu eğitimi eleştirel bir boyut kazanmaktadır. Özellikle yaratıcı düşüncenin gelişimi ve ortaya konması açısından tasarım stüdyoları ile ilgili farklı yöntemlerin, yeni stratejilerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu nedenle formel eğitimin yanı sıra çeşitli enformel çalışmalar da tüm mimarlık okullarında denetlenmektedir. Formel mimarlık eğitimi programında yer alan tasarıma ilişkin kuramsal ve uygulamalı derslerin yanı sıra çeşitli workshop, seminer, söyleşi, bienal... gibi enformel çalışmaların öğrencinin yaratıcılığının geliştirmesinde önemli araçlar olduğu bilinmektedir.

Bu enformel çalışmaların amacı, formel eğitim ortamlarının dışında öğrenciler için yaratıcılık bağlamında daha özgür ortamlar yaratmaktır. İşte bu noktada enformel ortamlar aslında yaratıcı süreci ve üretmeyi, düşünmeyi teşvik eden doyurucu ortamlar sunmaktadırlar. Örneğin bu çalışmalardan biri olan workshoplar öğrenciyi özgür bırakarak tasarımına ait kararları kendisinin vermesine olanak sağladığı için yaşanan yaratıcı süreçte öğrenci de projesini daha çok benimseme ve sahiplenme duygusunu ortaya çıkardığı bilinmektedir. Ayrıca workshoplar okul dışından

katılımcılarla gerçekleştirildiklerinde de öğrencinin öğrenme isteği, motivasyon ve performansının formel stüdyo ortamındakinden daha yüksek olduğu izlenmektedir.

Bu çalışmada tasarım eğitiminin formel düzeni dışında çalışmalardan olan bir workshop deneyimi aktarılmaktadır.İki gün süren atölye çalışmasında verilen temayı öğrencilerin nasıl değerlendirdikleri ve sundukları anlatılmaktadır.

TASARIM STÜDYOSU DENEYİMİ

Karadeniz Teknik Üniversitesi İç Mimarlık bölümünde düzenlenen ve Türkiye'nin önde gelen tasarımcılarının atölye yürütücülüğünü yaptığı workshop'ta tasarım problemi "fraktal tasarım temalı bir stand tasarlamak" olarak belirlenmişti. İki günlük etkinlik, temanın ve stüdyo çalışmasının planlamasına ilişkin sunularla başladı. Prof. Dr. Gülay Usta'nın moderatörlüğünde stüdyo yürütücüleri (Atilla Kuzu, Tanju Özelgin, Adnan Serbest, Alp Nuhoğlu, Ayhan Usta) öğrencilere temaya ilişkin sunumlar yaptılar. Sunumun ardından öğrenciler stüdyoda gece dahil iki gün boyunca fikirlerini geliştirerek çalışmalarını sürdürdüler.

Zaman zaman stüdyo yürütücülerinin kritikleriyle, öğrenciler tasarımlarını geliştirdiler ve sonunda da her grup yaklaşım biçimini, temayı nasıl yorumladığını ve son olarak da sonuç ürününü tüm katılımcılarla paylaştı.

Workshop çalışmasının ürünlerine geçmeden önce, öğrencilerin temayı nasıl yorumladıklarını anlamak açısından fraktal tasarıma ilişkin kısa bilgi vermek yararlı olacaktır

FRAKTAL GEOMETRİ- FRAKTAL TASARIM

Günümüz mimarlığı incelendiğinde daha önceleri görmediğimiz, alışık olmadığımız formların denendiği ve kavramsal olarak ta farklı olgular üzerinde duran yaklaşımlar dikkati çekmektedir. Günümüz çağdaş mimari örnekleri üzerindeki irdelemeler bilinen Oklid geometrisine dayanan formların yerini farklı form çalışmalarına bıraktığını göstermektedir. Artık yeni tasarımlarda " fraktaller, dalga formları ve kozmoz" u oluşturan çeşitli kurgulardan oluştuğu görülmektedir, (Jencks, 2002)(Çağdaş, 2005).

Yakın geçmişe baktığımızda hızlı endüstrileşmenin toplumsal ve ekonomik yapıyı buna bağlı olarak ta mimariyi etkilediği bilinmektedir. Endüstri devrimi ile seri üretim, hızlı yapım... gibi kavramlar ortaya çıkmış,bunun sonrasında da rasyonel formlara yönelme kaçınılmaz olmuştur.Bu nedenle mimaride Oklid geometrisi kaynaklı formlar seri üretime uygun olması nedeniyle tercih edilmiş,ortaya çıkan binalar da doğal olarak geometri sistematığına uygun olarak yapılmışlardır.Günümüzde ise mimarlık ve diğer tasarım alanlarında farklı yaklaşımların denendiği dikkati çekmektedir.Bunlardan biri de kaynağını doğadan alan fraktal geometrinin kullanılmasıdır.

Doğa her zaman tasarım süreci sırasında yol gösterici olmuştur. Doğadaki benzer öğelerin tekrarı, topografyanın fraktal özelliği mimari yerleşmelerde ve diğer tasarım ürünlerinde de çıkış noktası olmuştur.

Fraktal parçalanmış ya da kırılmış anlamına gelen Lâtincede *fractuuss* kelimesinden türemiştir. İlk olarak 1975'de Polonya asıllı matematikçi Benoit Mandelbrot tarafından ortaya atıldığı varsayılmaktadır. Mandelbrot "İngiltere kıyılarının uzunluğu ne kadardır?" sorusu ile başlamıştır ve yanıt olarak ta "kullanılmakta olan ölçüm aracının uzunluğuna bağlıdır" demiştir.Bir metrelik bir pergel kıyı boyunca yürütüldüğünde bir uzunluk bulunabilecek, fakat pergel bir metreden az olan girinti, çıkıntıları atlayacaktır,pergel yarı metreye indirildiğinde bulunan sonuç bir öncekinden daha doğru fakat yine yaklaşık olacaktır. Buradan sahil şeridinin "Oklid Geometrisi" ile ölçülemeyeceği sonucu çıkarılmıştır.Buradan hareketle, bir birim cinsinden ölçülemez olan cisimlerin pütürlülük derecesine sahip olduğunu ve bu pütürlülük derecesini ölçmenin yolu olduğunu söylemiştir. Ona göre ölçek değişse de düzensizlik derecesi sabit kalmaktadır. 1975 yılında Mandelbrot "pütürlülük derecesinin" ismine "fraktal boyut" olarak pütürlülük özelliği gösteren cisimlere de " fraktal" adını vermiştir.

Fraktal kavramı için;

- * Kendi kendini tekrar eden, ama sonsuza kadar küçülen parçaların oluşturdukları bütünün kendisi olması.
- * Aynı şekilde değişik büyüklüklerde tekrarlanması sonucu ortaya çıkan karmaşık görüntü.
- * Bazılarına göre karmaşadaki düzen,
- * Kendisini sürekli tekrar eden şekillerden oluşan ve herhangi bir noktanın ne kadar büyütülürse büyütülsün, o büyütülen alanın da yine başlangıçtaki şekle benzemesi durumu ... gibi tanımlamalar yapılabilmektedir.

Fraktal geometri Oklid geometrisinden farklı bir yapıya sahiptir. Oklid geometrisinde var olan kesinlik,katılık fraktal geometride yoktur (Tablo 1)

Tablo 1. Oklid geometrisi ve Fraktal geometri (Ediz, Çağdaş, 2005,;73)

Oklid Geometrisi	Fraktal Geometri
Geometrisi (-3000'den önce)	Modern (-20.yüzyıl)
Keskinlik ve katılık	Yumuşaklık ve dağınıklık
Her nesne için ayrı geometri	Doğal formlara aykırıdır
Her nesne için ayrı geometri	Geometrisi bir bütünün bir parçasıdır

Geometri	Alan	Yüzey	Yüzey Alanı
Kare	1	4	16
Küp	1	6	36
Küme	1	6	36

Geometri	Alan	Yüzey	Yüzey Alanı
Kare	1	4	16
Küp	1	6	36
Küme	1	6	36

Fraktal geometri günümüzde bazı mimarlar ve tasarımcılar tarafından tercih edilen yaklaşımlardandır. Fraktal geometriyle üretilen biçimler tekrar ederek, birbirini bütünleyerek daha karmaşık bütünlere dönüşebilmektedir. Burada temel tasarım ilkelerinden benzerlik, tekrar vb. kurallar ile kendine benzeyen, daha farklı biçimlenmeler üretilebilmektedir.

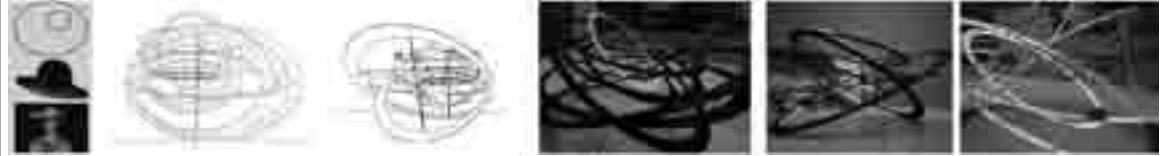
ÖĞRENCİ ÇALIŞMALARI

Workshop çalışmasına katılan tüm öğrenci grupları verilen tasarım problemine yaklaşma ve çözüm üretme aşamasında, farklı yaklaşımlar denemiş ve stand tasarımları için seçenekler üretmişlerdir. Sonrasında seçenekleri grup içerisinde tek öneriye indirip tasarımlarını geliştirmişlerdir. Tasarım örneklerinden de görüleceği gibi öğrenci grupları probleme farklı biçimde yaklaşmış ve “fraktal” temasını farklı yorumlamışlardır.

1.GRUP	TASARIM KONSEPTİ: TÜNEL
Stand iç içe geçmiş kare formlarla merkezinde aynalar bulunan fraktal bir tünel şeklinde tasarlanmıştır. Ritmik olarak yükselen kabuk strüktürüyle basamaklar formun kendi öz yapısıyla oluşturulmuştur. Tünelin merkezinde paralel duran aynaların arasına geçen kullanıcıyla izafi olarak, ikinci bir fraktal düzen ortaya çıkmaktadır. Böylelikle aynalardan ötürü oluşan sonsuz sayıdaki sanal insan görüntüsü ile ayna ve insan öğeleri, fraktal tasarım kavramının içine katılmaktadır.	
Grup Üyeleri:	Bircan Selman Delibaş, Hatice Gençcan, Ramazan Dalar, Pelin Şentürk, Yağmur Savaş, Harun Aksoy, İsmail Saadet, Türkan Sultan Yaşar

2. GRUP TASARIM KONSEPTİ: KOZA	
Kozanın formunun grift yapısı, kumaş standının strüktürünün tasarlanmasında çıkış noktası olmuştur. Kozanın sahip olduğu dokunun incelenmesi ve fark edilen patchwork yapısının fraktal olarak strüktüre uygulanması ile tasarım oluşturulmuştur.	
	
Grup Üyeleri:	Merve Kılıçbay, Emir Elmaslar, Hatice Yayar, Fatmanur Acar, Nurdan Karagünlü, Ceren Aksakal, Ömer Yetişen, Gamze Çapkinoğlu

3. GRUP TASARIM KONSEPTİ: ELMAS	
Karbon elementinin bir modifikasyonu olan elmasın en belirgin özelliği sertliğidir. her karbon atomu kendisini çevreleyen dört karbon atomuyla düzgün dörtyüzlü meydana getirecek şekilde bağlanmıştır. elmasın kendi öz yapısından yola çıkılarak tasarlanan stand esnek tasarıma açık şekilde düzenlenmiştir.	
	
Grup üyeleri:	Yasemin Tuzlu, Şölen Köseoğlu, Didem Kazaz, Duygu Demirkaya, Sefa Çapraz, Zeynep Sadıklar, Özge Sağ, Nihansu Akad

4. GRUP TASARIM KONSEPTİ: ŞAPKA	
Asimetrik şapkanın üst görünüşünü parçalayarak oluşturulan formlar, harmonik hareketle yeni bir kimlik kazanıp sergi elemanına dönüşmektedir. Sergi alanını sınırlayan yüzeylerden biri olan ayna yüzeyi, kullanılan elips formların yansımaları ile fraktal tasarımın etkisini arttırmıştır.	
	
Grup üyeleri:	Ömer Kücü, Şeymanur Dede, Havva Oğuz, Betül Timsağan, Gül Başak Zoralıolu, Kübra Dinler, Çağrı Uludüz, Bahar Uygur

5. GRUP TASARIM KONSEPTİ: HAVA KABARCIĞI-SU	
Bir dalgıcın suyun içinde oluşturduğu hava kabarcıklarının küçükten büyüğe gidiyor oluşu, stand tasarımının ana fikrini oluşturmuştur. Fraktal tasarım bakış açısı ile suyun mikro yapısına incelendiğinde altı rakamı üzerine bir sistemin varlığı dikkat çekmiştir. 6 adet hava kabarcığının küçükten büyüğe iç içe geçmesi ile oluşturulan formun 3. boyuttaki etkisi de hava kabarcıklarının birleşimi şeklindedir.	
	
Grup üyeleri:	Ümmühan Gülmez, Maşide Topuz, Türkan Doğan, Taner Açıkgöz, Zuhul Tuzcu, Hüseyin Keskin, Ceren Koç, Khatereh Muhdar Zadeh

SONSÖZ

Mimarlık eğitiminin esas mekanı olan tasarım stüdyoları uygulanan eğitim modelleri açısından sürekli gözlemlenmekte ve tartışılmaktadır. Bu gözlemler ve tartışmalar sonucunda ortaya çıkan veriler değerlendirilerek stüdyo eğitimi konusunda yeni modeller geliştirilebilir. Bu nedenle öğrencinin yaratıcılığının geliştirilmesi noktasında etkin stüdyo modellerinden biri de workshop uygulamalarıdır. Bu tür uygulamaları diğer modellerden farklı kılan özellikleri stüdyo yürütücüsüne doğrudan bağlı olmayan, serbest düşüncüyü geliştiren, özgür ortamlar sunmalarıdır.

Bu bildiri kapsamında sunulan workshop uygulamasında verilen probleme öğrenci gruplarının tüm koşullanmışlıklarını bir tarafa bırakıp, ekip halinde çalışma becerisini çok iyi değerlendirdikleri ve kısa sürede farklı yaklaşımlarla sonuç ürüne yöneldikleri gözlenmiştir. Ayrıca workshop sonrasında yapılan görüşmelerde öğrenciler, bu tür çalışmalarda kendilerini daha özgür, yaratıcı ve mutlu hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Bu stüdyo deneyiminden yola çıkarak mimarlık eğitiminin omurgasını oluşturan tasarım stüdyosu derslerinin proje yürütücüsü- öğrenci ilişkisi bağlamında yeniden ele alınması ve yeni modellerin denenmesi mimarlık eğitimi tartışmalarına yeni açılımlar kazandıracığı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Ediz,Ö., Çağdaş. G.,(2005), Mimari tasarımda fraktal kurguya dayalı üretken bir yaklaşım, itüdergisi/a-mimarlık,planlama,tasarım, cilt:4,sayı:1, 71-78
- Ertürk, Z., Usta, G., Usta, A.,(1999),Tasarım Eğitimine Başlamada Farklı Model Arayışları, Arkitekt, sayı:466, 40-48.
- Jencks, C.,(2002), The Architecture of Jumping Universe, discussion with Cathcart, M., Architectural Profile: Charles Jencks, Arts Today
- Schön, D. A., (1984), The Design Studio As An Example Of Education For Reflection In Action, Journal Of Architectural Education, 38, 2-9.
- Shoshi, B.,Oxman, R.,(2000), The Architectural Design Studio: Current Trends And Future Directions, Design Studio: The Meeting Pot of Architectural Educational Conference.
- Usta, A., Hasağcebi, Ö., (2009),“ Yaratıcı Düşüncenin Gelişimi Açısından Temel Tasarım ve Mimari Tasarım Etkileşimi- KTÜ Mimarlık Fakültesi Örneği, Arkitekt, Vol: 2008/6-2009/01-02, 76, Sayı: 520-521-522, 46-55.
- Usta, G., Onur, D., Melikoğlu, A.S.,(2008), Tasarım Buluşması '07 "Temayı Biçimlendirmek", Yapı Dergisi, 320, 94-101.

BİR SANAT OBJESİNDEN YARARLANARAK TASARLAMA

Y. Mimar Hare KILIÇASLAN, Yrd. Doç. Dr. Nilgün KULOĞLU, Doç. Dr. Ali ASASOĞLU

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, TRABZON

hkilicaslan@ktu.edu.tr, melek@ktu.edu.tr, asas@ktu.edu.tr

GİRİŞ

Mimarlık eğitiminin temelini oluşturan birinci sınıf derslerinden mimari stüdyo ve temel tasarım derslerinin amacı genel olarak tasarım kavramı ile henüz tanışmış bireylere tasarlama eylemini tanıtmak ve çeşitli problemlere çözüm aramalarını beklemektir. Farklı mimarlık okullarında değişik adlarla sürdürülen anlatım teknikleri ve mimari stüdyo dersleri çizim tekniklerini aktarmanın yanı sıra genellikle bir proje ile sonlandırılmaktadır. Temel tasarım dersinde ise ülkemiz okullarının pek çoğunda Bauhaus kökenli olarak sürdürülen çalışmalar soyut ve/veya somut problemler çözme yolu ile tasarlama eylemini kavratmaya yöneliktir, (Artun ve Aliçavuşoğlu, 2009). Genel olarak öğrenme modelleri ve bir tasarım problemini çözmek için önerilen yöntemleri inceleyen sayısız çalışma bilim dünyasında yerini almıştır, (Durling ve diğerleri 1996; Coffield ve diğerleri, 2004; Kokotovich, 2008; Oxman, 2004; Eisner, 2004, Tokman ve Yamaçlı, 2007; Kolb, 1981; Kolb ve Kolb, 2005; Demirbaş ve Demirkan, 2003; Kvan ve Yunyan, 2005). Son yıllarda öğrenci sayısının artması, temel amaçlara ulaşmada büyük zorluklar yaşatmaktadır. Bu durum öğretim üyelerini eğitimde farklı yöntemler oluşturmaya ve denemeye yönlendirmektedir.

Arnheim; “düşünme imgeleri gerektirir, imgeler de düşünce içerir. Bu yüzden görsel sanatlar, görsel düşünmenin yuvasıdır... Sanata atfedilen amaçların bazıları, görsel düşünmeyi mümkün kılmanın araçlarıdır” demektedir, (Arnheim, 1997). Bu ana fikirden yola çıkarak “*bir sanat objesinden yararlanma*” konseptinin öğrenciler üzerindeki görsel düşünme becerisini ve yaratıcılığı artıracığı bir varsayım olabilir. Bu durumda tasarlama eylemi kısıtlanmış gibi görünse de sınırların yaratıcılığı tetiklediği bilinmektedir. Bu kapsamda problem çözme sürecinde başvurulacak konsept, tasarım alanını daraltarak, belirli bir nesneye odaklanma ve bir başlangıç fikri oluşturma yolunda önemli görülmüştür. Böylece tasarıma “sıfırdan başlamak” yerine, “bir şeyle başlamış” olma durumu öğrenciyi motive eden bir ortam yaratmaktadır. Tasarımı yönlendirmek seçilen yöntemin, sürecin başlaması, problemin tanımlanması ve çözülmesinde kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Verilen sanat objesinin içerdiği tasar elemanları/ilkelere ile tasarlama sırasında öğretici görev üstleneceği de açıktır.

BİR SANAT OBJESİ İLE TASARLAMA: ÖRNEK ÇALIŞMA

KTÜ Mimarlık Bölümünde 2009–10 öğretim yılında birinci sınıf Mimari Proje I dersinde “*bir sanat objesinden yararlanma*” konsepti ile tasarlama başlama üzerine tüm sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmanın sonuçları zaman ve ürünler açısından değerlendirilmiş ve başarılı olduğu gözlenmiştir. “Mondrian’ı Yorumlamak: Anıt ve Çevresi” başlıklı bu çalışmada öğrencilere 5 farklı Mondrian çalışması sunulmuştur. Öğrencilerden Mondrian kompozisyonlarının birer altlık olarak kullanılması, bu kompozisyonların üç boyutlu mekanlara dönüştürülmesi ve yaratılan bu mekansal anlatımlardan bir öğenin “anıt” olarak öne çıkması istenmiştir. Proje I dersinde çalışılan 90 öğrenciden 72 tanesinin BB ve üzeri not alması dikkat çekicidir. 3 hafta süresinde tamamlanan çalışmalardan seçilen örnekler tablo1’de yer almaktadır. Sonuç ürünlerin bir başarıya işaret ettiği düşünülmüştür.

Tablo 1. Mondrian Kompozisyonları ve Üretilen Projelerden Örnekler (URL1–2–3–4–5)

Kompozisyon:1	Kompozisyon:2	Kompozisyon:3	Kompozisyon:4	Kompozisyon:5
İlker Gücü	Havva Altuncu	Cantuğ Özcan	Emirhan Kozan	N. Büşra Aydın

Bu başarıyı bilimsel olarak açıklayabilmek için 2010–2011 öğretim yılı temel tasarım dersinde “*bir sanat objesinden yararlanma*” konsepti ile hazırlanan bir problem üzerinde çalışılmış ve sonuçlar iki farklı grup üzerinde sınanmak istenmiştir. Çalışmanın varsayımı “*bir sanat objesi ile tasarlamaya başlamada zamanın verimli kullanılacağı ve ürünlerin herhangi bir veri olmaksızın tasarlananlardan daha başarılı olacağı*” üzerine kurulmuştur.

YÖNTEM

Uygulama, 2010–11 güz yarıyılında KTÜ Mimarlık Bölümü’nde “Temel Tasarım” dersi alan öğrenciler ile yürütülmüştür. Uygulama yapılacak olan dersin tarihi, dersin yürütücüleri ile görüşmeler yapılarak belirlenmiştir. ¹Uygulama tarihine kadar öğrencilere “tasarım, tasarlama, yaratıcılık ve soyutlama” kavramları tanıtılmış, temel tasarım öğelerinden “nokta, çizgi, yön, biçim, ölçü, oran ve aralık” konuları anlatılmış ve temel tasarım ilkelerinden “uyum ve zıtlık” konuları aktarılmıştır. Araştırmaya toplam 100 öğrenci katılmıştır. Araştırma için bu öğrenciler, biri “*deney*” (49 öğrenci) diğeri “*kontrol*” (51 öğrenci) olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Grupların oluşturulmasında, öğrencilerin tek ve çift numaralı olmaları göz önünde bulundurulmuştur. Kontrol grubuna problem, herhangi bir veri ya da kısıtlama olmaksızın verilmiş, deney grubuna ise Albers’in bir çalışması, problemi çözmede yararlanılmak üzere A4 normunda kağıtlarda dağıtılmıştır. Uygulama için söz konusu kompozisyonunun seçilme nedeni; Albers’in Temel Tasarım öğretisinin kökeni olan Bauhaus ekolünde etkili bir kişilik olması ve kompozisyonlarında öğrencilere o güne dek aktarılan temel tasarım kavramlarına çarpıcı bir şekilde yer vermiş olmasıdır.

Tablo 2. Joseph Albers’in Kompozisyonlarından Örnekler (URL6–7)

Composure	Never Before	Homage to the square	To Monte Alban

1 Ders yürütücüleri; Prof.Dr.GK.Usta, Yrd.Doç.Dr.N.Kuloğlu, Yrd.Doç.Dr.AB.Gençosmanoğlu. Yardımcılar; Arş.Gör. K.Sancar, Arş. Gör. S.Keleş, Arş.Gör. S.Al. Deneyisel çalışmaların değerlendirilmesinde ders yürütücülerinden Yrd.Doç.Dr.N. Kuloğlu yer almamıştır.

Renk konusu henüz anlatılmadığından ve seçilen konuya uygunluk açısından Albers'in çizgisel karakterli çalışmalarından bir tanesi deneysel uygulama için seçilmiştir. Problemden her iki grup öğrencilerinden bir "kent" soyutlaması istenmiş, süre olarak 2 saatlik bir zaman dilimi verilmiştir. Soyutlamanın kenti oluşturan her türlü öğe üzerinden (insan, çevre, toplum, doğa..) yapılabileceği açıklanmış, deney grubuna çalışmalarında Albers'in çalışmasındaki ana fikirten, biçimsel geometriden ya da yorumlayabildikleri herhangi bir olgudan yararlanmaları gerektiği ve bu yorumu çalışmalarına yansıtmaları beklenmiştir.

BULGULAR VE SONUÇLAR

Uygulama sonucunda elde edilen kompozisyonlar değerlendirilerek notlandırılmıştır. Çalışmalar, öğrencilerin "kent olgusunu soyutlama" ve öğrendikleri "tasarım elemanlarını kullanma" becerileri açısından iki temel başlıkta değerlendirilmiştir. Her iki gruptan 70 ve üzeri başarılı not alan örneklerden bazıları tablo 3'de gösterilmektedir.

Tablo 3. Başarılı Bulunan Deney ve Kontrol Grubu Çalışmalarından Örnekler

	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
J. Albers'in "Seclusion from the Series Graphic Tectonic" isimli Kompozisyonu (URL8) Problem; Nokta, Çizgi, Yön, Biçim, Aralık, Oran ve Ölçü elemanlarından yararlanarak belleğinizde oluşan KENT imgesini çağrıştıracak soyut bir kompozisyon düzenleyiniz.		Suzi Kaya		T. Hachafzioğlu
		M. Sarıcaoğlu		Betül Yıldız
		Deniz Küçük		Dilan Nergis

Grupların karşılaştırılması elde edilen notlar doğrultusunda yapılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin puanlarının ortalaması (60,71), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanlarının ortalamasından (55,00) yüksektir. İki ortalama arasındaki farkın önemli olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre, bu farklılık istatistiksel açıdan önemli bulunmuştur ($t(15) = 3,303$; $p < 0,05$), (Tablo 4).

Tablo 4. Grupların 'Değerlendirme Testi' Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

	N	X	S	Sd	t	p
				98	1,987	0,05

Uygulama sırasında, deney grubundaki öğrencilerin tasarlama eylemine daha önce başladıkları saptanmıştır. Ancak çalışmaların sonlandırılmasında kontrol grubundan daha uzun bir zaman dilimi kullandıkları gözlenmiştir. Zamanın kullanımında verimlilik olup olmadığını sadece bu uygulama ile kanıtlamak mümkün olmamıştır. Başarı düzeyi açısından bakıldığında; 70 ve üzeri not alan öğrenci

sayısının deney grubunda 18, kontrol grubunda ise 12 olduğu görülmüştür. Bu durumun başarıyı ölçmede önemli bir ölçüt olduğu söylenebilir. Gerek istatistiksel sonuçlar gerekse başarılı not alan öğrenci sayısının kontrol grubuna göre daha çok olması “*bir sanat objesinden yararlanma*” konsepti ile başarılı sonuçlar elde edilebileceği ve bir tasarım yöntemi olarak kullanılabileceğinin bir göstergesidir.

KAYNAKLAR

- Arnheim, R., (1997), Visual Thinking, University of California Press.
- Artun, A, Aliçavuşoğlu E., (der.) (2009), Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı-Türkiye’de Mimarlık, Sanat, Tasarım Eğitimi ve Bauhaus, İletişim Yayınları, İstanbul, 2009.
- Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., Ecclestone, K., (2004), Should we be using learning styles? What research has to say to practice, Learning and Skills Research Centre, Trowbridge, Wiltshire.
- Demirbas, O.O, Demirkan, H., (2003), Focus on architectural design process through learning styles Design Studies 24, 437–456.
- Durling, D., Cross, N., Johnson, J., (1996) “Personality and learning preferences of students in design and design-related disciplines”, IDATER 96, Loughborough University, s.1. <http://www.lboro.ac.uk/departments/cd/research/idater/downloads96/durling96.pdf>
- Eisner, E. W., (2004), What Can Education Learn from the Arts about the Practice of Education?, International Journal of Education & the Arts, 5 (4), October.
- Kolb, A.Y., Kolb, D.A, (2005), Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education,, Academy of Management Learning & Education, 4 (2), 193–212.
- Kolb, D. A. 1981. Experiential Learning Theory and the Learning Style Inventory: A reply to Freedman and Stumpf. Academy of Management Review, 6 (2), 289–296.
- Kokotovich, V., (2008), Problem analysis and thinking tools: an empirical study of non-hierarchical mind mapping, Design Studies, 29 (1), January.
- Kvan, T., Yunyan, J., (2005), Students’ learning styles and their correlation with performance in architectural design studio, Design Studies 26, 19-34.
- Oxman R., (2004), Think-maps: teaching design thinking in design education, Design Studies, 25 (1), January.
- Tokman, L. Y., Yamaçlı, R., (2007), Reality-Based Design Studio in Architectural Education, Journal of Architectural and Planning Research, 24:3, 245-266.
- URL1. Composition with yellow, blue and red, <http://www.artchive.com/artchive/M/mondrian/ryb.jpg.html>, 22.10.2010.
- URL2. Broadway Boogie Woogie, <http://www.artchive.com/artchive/M/mondrian/broadway.jpg.html>, 22.10.2010.
- URL3. Composition with red, yellow, blue and black, <http://www.abcgallery.com/M/mondrian/mondrian53.html>, 22.10.2010.
- URL4. Composition with yellow, red, black, blue and gray, http://www.pietmondrian.net/index_slow.html, 22.10.2010.
- URL5. Composition http://www.pietmondrian.net/index_slow.html, 22.10.2010.
- URL6. Joseph Albers: Composure, Never Before, Homage to the square, <http://www.artnet.com/artist/1335/josef-albers.html>
- URL7. Joseph Albers: To Monte Aplan, The Collection, http://www.moma.org/collection/browse_results.php?criteria=O%3AAD%3AE%3A97&page_number=16&template_id=1&sort_order=1, 22.10.2010.
- URL8. Joseph Albers: Seclusion from the Series Graphic Tectonic, The Collection; http://www.moma.org/collection/browse_results.php?criteria=O%3AAD%3AE%3A97&page_number=19&template_id=1&sort_order=1, 22.10.2010.

MİMARLIK EĞİTİMİNDE ETKİLEŞİMLİ VE ÜÇ BOYUTLU DİJİTAL PROTOTİP UYGULAMALARININ ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğr. Gör. Levent ÇORUH

Erciyes Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, KAYSERİ

lcoruh@erciyes.edu.tr

Murat Çağlar BAYDOĞAN

Erciyes Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, KAYSERİ

baydogan@erciyes.edu.tr

GİRİŞ

Yeni bir ürün geliştirmenin zorunlu aşaması bir ilk örnek ortaya koymaktır. Bu evre ürünün fiziksel olarak ilk kez gerçekleştiği evredir. Bu ilk örnek evresinde tasarım doğrulanır, üretim yöntemleri belirlenir, ürünün kullanımının ne kadar kolay veya ergonomik olduğu ortaya konur. Üretilen prototipler tasarım hatalarını ortaya çıkarırlar ve böylece tasarımlar yenilenebilir. Fakat basit ürünlere nazaran daha karmaşık ürünlerin maketleri de daha pahalı olacaktır. Özellikle bir ürünün birçok versiyonunun maketi yapılacaksa maliyet daha da artacaktır. Uçak ve otomobil üreticileri dijital prototipleri, üretimi pahalı ve zahmetli fiziksel prototipler yerine kullanmayı tercih ederek dijital prototiplerin tanınmasında öncü olmuştur. Dijital prototipler maliyet tasarrufu dışında tasarımda esneklik avantajı sağlamaktadır. Fiziksel makete göre yazılım üzerinden değişiklik yapmanın daha kolay olması dijital prototiplerin tercih edilmesinde etkindir. Fiziksel prototiplerin aksine dijital prototiplerde dijital ortamın imkânları dâhilinde fonksiyonel modeller de üretilebilmektedir (Burdea ve Coiffet, 2003) (Rowell ve Amy, 1997).

Zafer'in (2007) belirttiği gibi, "endüstri kollarının hemen hepsinde numuneler üretmek mümkünken mimaride bire bir ölçekli bir ilk örnek yaratmak imkânsızdır". Birebir ölçekte ilk örneğe alternatif olarak kullanılan ve orijinal üründen çok daha küçük ölçekli hazırlanan maketler üzerinde birçok detay gösterilememektedir. Dijital modellerin detay seviyeleri bir maketle karşılaştırılamayacak kadar fazladır. Günümüzde dijital ortamda fotogerçekçi görüntüler oluşturabilmektedir. Bu kalitedeki görüntüler tasarımcıya, tasarımına ait tüm detayları bitmiş halindeki yakını sunma imkânı vermektedir. Bu da malzeme kullanımı, ışık gölge durumu gibi birçok hususu tasarım aşamasında netleştirmeye imkân vermektedir.

Zafer'in (2007) Bertol'dan (1997) aktardığı üzere mimari yapıtlar heykel ya da 3 boyutlu herhangi bir objeden farklı olarak doğası gereği içine dalınabilen yapıtlardır. Bu çeşit bir ürünü bir ilk örnek üzerinden deneyimleme durumu söz konusu olduğunda fiziki dünyadakine benzer bir içine dalma durumundan bahsetmek gerekir. Dijital bir mekânın içine dalma ve tasarımını bu ortamda iletme durumu mimara plan, kesit ve görünüş çizimleri üzerinden kaçırıldığı detayları yakalama ve geleneksel yöntemde yapabileceği hataları en aza indirme şansı vermektedir. Dijital prototiplerin tasarım sürecinde kullanılması, konvansiyonel temsil yöntemlerinde kesit, görünüş ve plan çizimlerini eşzamanlı takip ederek çalışmanın zorluğunu ortadan kaldırmaktadır. Tasarımcı bu çizimlerin hepsini içeren üç boyutlu bir model üzerinde çalışabilmektedir.

Dijital prototiplerin mimarlık alanındaki bir diğer kullanımı da gelişmiş bir sunum aracı olarak kullanılmasıdır. Geleneksel yöntemde tasarımcı tasarımını anlatabilmek için plan, kesit ve görünüş çizimleri ve bunlara ek olarak bilgisayar destekli ya da el çizimi yöntemlerinden bir tanesi ile hazırlanmış üç boyutlu perspektif çizimleri ve maketlerden faydalanmaktadır. Bu yöntemin en büyük dezavantajı çizilebilecek perspektiflerin sınırlı sayıda olması ve yapının sadece belli noktalarındaki detayları gösterebilmesi, maketlerinde tüm detayları yansıtamamasıdır. Belirli bir senaryoya göre

hazırlanan animasyonlar diğer ifade biçimlerine nazaran daha fazla üç boyutlu görsel ve mekânın içinde dalma hissi verse de mekân içerisinde kullanıcının kontrolünde olan gerçek zamanlı hareket sağlayacak etkileşim mevcut değildir. Bu gibi durumlar tasarımcının (öğrencinin) iletişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Tasarımını yeterince detaylı ifade edemeyen tasarım öğrencisi benzer iletişim problemlerini meslek hayatında müşterileri ile veya tasarımı uygulayacak kişilerle inşa aşamasında da yaşayabilir.

Dijital prototiplerin bir sunum aracı olarak kullanılması durumunda, tasarlanan mekânın temsili bir resmini veya maketini göstermek yerine izleyiciyi mekânın içerisine sokmak ve izleyicinin dönme ve yürüme gibi tepkilerine eşzamanlı olarak oluşturulan görüntüler ile mekânın içinde/dışında dolaşma imkanı verilmektedir. Ayrıca izleyiciye tasarlanan mekânın içindeki psikolojik durumu hissetme şansı verilmektedir. İzleyici ek bir süre beklemeksizin tasarımın istediği noktasına istediği açıdan bakabilir. Böylelikle tasarıma ait tüm detaylar üzerinde tartışma şansı elde edilerek uygulama öncesi değişiklik yapma şansı elde edilebilmektedir.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu (örneklemi), verilerin toplanması ve verilerin analizi konusunda açıklamalar yer almaktadır. Bu çalışmada Yıldırım ve Şimşek (2005:218) tarafından belirtilen aşamalar izlenmiştir.

Çalışmanın başında şu araştırma sorusu geliştirilmiştir; “Mimari proje derslerinde öğrencilerce geliştirilen projelerin (modellerin), etkileşimli hale getirilmiş üç boyutlu dijital prototiplere dönüştürülerek öğrencilerce deneyimlenmesinin (mekana dalma hissiyle), etkileri ve katkıları nasıldır?”. Araştırmanın temel problemini oluşturan bu sorudan hareketle, araştırma süresince yanıt aranacak alt problemler oluşturulmuştur. Alt problemler; “Üç boyutlu dijital prototip uygulamasının derse etkisi ve katkısı hakkında öğretim elemanının görüşleri nelerdir?” ve “Üç boyutlu dijital prototiplere dönüştürülmüş şekliyle projelerini deneyimleyen (mekana dalma hissiyle) öğrencilerin görüş ve izlenimleri nelerdir?”

Analiz birimi saptanmıştır. Erciyes Üniversitesi Mimarlık Fakültesi 2010-2011 eğitim öğretim yılı içerisinde Mimarlık Bölümü’nde eğitim gören, ikinci sınıftan 20 öğrenci bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Çalışılacak durum belirlenmiştir. Mimari proje derslerinde öğrencilerce geliştirilen projelerin (modellerin), etkileşimli hale getirilmiş üç boyutlu dijital prototiplere dönüştürülerek öğrencilerce deneyimlenmesinin (mekana dalma hissiyle) etkileri, bu araştırma ile belirlenmeye çalışılacaktır.

Araştırma deseni ve katılımcılar belirlenmiştir. Bu çalışmada *bütüncül tek durum* araştırma deseni kullanılmıştır. Tek durum desenleri bir birey, bir program, bir okul vb. tek bir analiz birimini içerdiğinden bu araştırma için uygun görülmüş ve tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Nitel araştırma geleneği içinde gelişen, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılması için türlü olanaklar sunan *amaçlı örnekleme* yöntemlerinden bu araştırma sırasında yararlanılmıştır (Yıldırım-Şimşek 1999:69).

Üç boyutlu sayısal prototip uygulamasının mimari projelerde hayata geçirilmesinin zengin verilerin alınması için güçlü bir kaynak oluşturabileceği düşünülmüştür. Araştırma için örneklem seçiminde bu düşünce ile hareket edilmiştir.

Bu araştırma ile yeni bir uygulamayı hayata geçirmek ve bu alan ile gerçekleştirilecek yeni uygulamalar hakkında yeterli bilgiye sahip olmayanları bilgilendirmek dolayısıyla, bu yeni uygulamayı tanıtmak amaçlanmaktadır. (Yıldırım-Şimşek 1999:71) Söz konusu amaca hizmet edeceği düşünülen *tipik durum örnekleme* araştırmanın çalışma grubunu oluşturmakta kullanılmıştır.

Araştırmanın tüm süreçlerinde katılımcı durumunda olan araştırmacı, araştırdığı kültürün içerisine bizzat girmiş ve bu kültürü içerden tanımaya yönelik olarak standart bir gözlem aracı oluşturmaksızın araştırmayı gerçekleştirmiştir. (Yıldırım-Şimşek 1999:125) Yapılandırılmamış alan çalışması içerisinde *katılımlı gözlemci* durumunda çalışmalarını gerçekleştirmiştir.

Verilerin toplanması amacıyla çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması amacıyla gözlem ve görüşmeler yapılarak bulgular incelenmiştir.

Gözlem: Yukarıda da bahsedildiği gibi araştırmacı Mimarlık Fakültesi 2. sınıfların mimari Proje derslerine katılmış ve bu kültürü içeriden tanımaya çalışmıştır. Gerçekleştirilen yeni etkileşimli üç boyutlu dijital prototip kullanılarak, öğrencilerin Bilgisayar Destekli Tasarım II dersi öğrencilerince hazırlanan projelerin dışında ve içinde mekana dalarak deneyimleme etkinliklerini içeren tüm süreçlerde bizzat yer almıştır. Çalışmaların tümü mimarlık fakültesindeki dersliklerde doğal ortamlarında gerçekleştirildiğinden *yapılandırılmamış alan çalışması* söz konusudur. Bu çalışmalar sırasında *katılımlı gözlemci* durumunda gözlem notlarını oluşturmuştur. Gözlem sırasında araştırmacı gözlem formuna bağlı kalmak yerine, dâhil olduğu etkinliği mümkün olduğunca ayrıntılı tanımlamayı denemiştir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının tedirgin davranmaları üzerine ses kayıt cihazı kullanılmamış, bu gruplarla yapılan görüşme bulguları elle kaydedilmiştir.

Görüşme: Çalışmada veri toplama aracı olarak; araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve sorunların kapsanmasını güvence altına alacak bir yöntem olması nedeniyle nitel araştırma çalışmaları kapsamında kullanılan görüşme tekniklerinden “*Görüşme Formu*” tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Öğrenciler ve öğretim elemanları için hazırlanan görüşme formlarında mimari yapının strüktür, estetik, fonksiyon ve aydınlanma özelliklerini söyleme ve genel özelliklerini tanıma durumuna yönelik öğrenci görüşme formunda 9, öğretim elemanı görüşme formunda 9 adet toplam 14 soru hazırlanmıştır. Bu kapsamda Mimarlık Bölümünden 20 öğrenci ve 5 öğretim elemanı ile görüşülmüştür.

Doküman İnceleme: Çalışmada örnek tasarım olarak; geniş kapsamlı (kentsel ölçekli) bir dış mekân ve iki katlı bir konutun iç mekân düzenlemesi olmak üzere 2 adet mimari proje kullanılmıştır. Projenin ifadesine yönelik konvansiyonel (geleneksel) temsil yöntemleri ve deneyimlemeye dayalı dijital prototip yöntemi olmak üzere iki ayrı ifade yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 1. Araştırmanın Deneyisel Deseni

GRUPLAR	ÖĞRETİM YÖNTEMİ	GÖRÜŞME	GÖZLEM
GD	X1	G	O
	X2	G	O

GD: Deney grubu, **X1:** Konvansiyonel (Geleneksel) yöntem, **X2:** Deneyimleme (Dijital Prototip) yöntemi, **G:** Görüşme, **O:** Gözlem

Verilerin Analizi: Öğrenciler ve öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler nitel bir yaklaşımla ele alınarak *içerik analizi* yöntemi ile değerlendirilmesi sonucunda bulgular elde edilmiştir. İçerik analizi yöntemi ile toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaya çalışılacaktır. Toplanan verilerin önce kavramlaştırılması daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre temalar ve onların yorumlanması ile sonuçlara ulaşacaklardır (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Görüşmelerde sorulan sorulara verilebilecek cevaplar önceden tanımlanmış, fakat kodlama süresince yenilenmeye açık kodlama kategorileri analiz edilmiştir. Verilerden çıkan kavramlara göre kodlamalar yapılmıştır. Etkileşimli üç boyutlu dijital prototip kullanılmadan önceki projeye görüşleri “Ö”, üç boyutlu dijital prototip ile mekana dışardan ve içerden dalma deneyiminin ardından dile getirilen görüşler ise “S” simgesi kullanılarak incelenmiştir. Elde edilen anahtar kavramların kullanıma sıklığına göre oluşturulan temalar çerçevesinde analizler gerçekleştirilmiştir.

Alt problemler ele alınırken görüşme bulguları ve katılımlı gözlem notları birlikte yorumlanarak araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Etkileşimli üç boyutlu dijital prototip kullanımı ile öğrencilerin kendi projelerini farklı bir şekilde değerlendirmeleri ve yeni sonuçlara ulaşmaları söz konusu olduğundan, bu incelemelerden çıkan bulgular da yine görüşme ve gözlem bulgularıyla birlikte yorumlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, öğrenciler ve öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler nitel bir yaklaşımla ele alınarak içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgular verilmiştir. Tablo 1’de öğretim elemanları ve Tablo 2’de öğrenciler ile yapılan görüşme sonucunda elde edilen anahtar kavramlar her bir soru için kullanım sıklığına göre verilmiştir.

Tablo 2. Kullanım Sıklığına Göre Anahtar Kavramlar (Öğretim Elemanları)

Soru	Önceki Yanıtlar	Sonraki Yanıtlar
1	Plan genelinde yanlış organizasyon(1), Oranlar bozuk (3), Tefriş yerleşimde hatalar var (1), Anlaşılır (1), Plan şeması rahat okunabilir (1), Detaylar düşünülmemiş(1), Özensiz (1),Mekan ilişkileri zayıf (1)	Tekdüze (1), Kalitesiz(1), Mekansal zenginlikten yoksun (2), Farklı değil (1), Sıradan(2)
2	Uygun (3), Normal (2)	Basık (2), Kot farkı olması lazım (1), Uygun (1), Uygun değil (1), Orantısız (2),
3	Uygun (2), Ortada (eşit mesafede) (2), Girişe yakın (1).	Uygun değil (2), Organizasyon hataları var (1), Uygun (2), Erişilebilir (2)
4	Giriş holü karanlık (2), Üst kat yatak holü karanlık (3), Diğer mekanlar uygun ışık düzeyinde (5).	Giriş holü karanlık (4), Merdiven boşluğu aydınlık (3), Yatak holü karanlık (2), Oturma bölümü karanlık (3), Yemek bölümü uygun (2), Banyo-wc karanlık (1), Oturma odası çok aydınlık (2)
5	Çocuk yatak odası küçük(3), Koridor büyük (uzun)(1), Yemek bölümü büyük(1), Oturma bölümü küçük(2), Diğerleri uygun(5)	Giriş holü küçük (2), Banyo küçük (2), Tuvalet küçük (3), Çocuk yatak odası küçük (3), Yemek bölümü normal (1), Oturma bölümü küçük (1).
6	Uygun (2), Oranları bozuk (2), Yerleşimleri sıkıntılı (1), Uygun değil (1), Yemek bölümü tefrişli yanlış (1), Oturma odası tefrişli uygun değil (1)	Yemek bölümünde masanın yeri sıkıntılı (2), Oturma bölümü tefrişleri mekan boyutuna uygun değil (2), Uygun (1), Uygun değil (2).
7	Uygun (3), Uygun değil (1), Normal (1).ww	Uygun (2), Oturma odası penceresi büyük (2), Uygun değil (2), Yemek bölümü penceresi büyük (1), Merdiven penceresi büyük (1)
8	Merdiven boşluğu karanlık (1), Giriş holü karanlık (4), Üst kat yatak holü karanlık(3), Oturma odasının plandaki yerleşimi işlevsel açıdan uygun değil (üst katta çözülmüş olması) (2), Alt kattaki banyo gereksiz(3), Bina girişi sıkıntılı(2),Giriş holü tuvalet bağlantısı sıkıntılı(2),Mutfağın salonla birlikte düşünülmemesi hata(2),	Mekansal ilişkiler sıkıntılı (1), Konforsuz (1), Çocuk yatak odası çok küçük (1), Oturma odası yeri ve mekansal ilişkileri yanlış (2), Alt kat banyo gereksiz (1), Bazı mekanlar karanlıkta kalıyor(1), Merdiven holü sıkıntılı(1), Salon girişi problemlili(3)
9	Salon Aydınlık (1), Serbest (2), Orantısız bölünmüş (2), Yemek bölümü geniş (1), Oturma bölümü dar (2),	Bütün olarak iyi (2), Oransız bölünmüş (2), Aydınlık (1), Rahat (1), Dar (1),
	Tuvalet Banyo sıkışık (1),Tuvalet dar(3), Banyo dar (2),	Banyo dar (küçük) (3), Tuvalet dar (4),
	Banyo	
	Giriş Karanlık (3), Dar (2), Sıkıcı (1), Fonksiyonel olarak doğru (1), Basık (1).	Mutfak için yön göstermiyor (1), Sıkıcı (1), Karanlık (1), Normal (1), Merdivenle ilişkisi iyi (3),
	Mutfak Aydınlık (2), Rahat (4), Tarifsiz (1), Açık (1)	Aydınlık (1), Açık (1), Ferah (2), Yorumsuz(1)

Araştırmanın bir numaralı alt problemi doğrultusunda üç boyutlu dijital prototip uygulamasının derse etkisi ve katkısı hakkında öğretim elemanının görüşleri ile ilgili olarak; öğrencilerin tasarımları üzerindeki kendi hatalarını fark etmeleri ve çözüme yönelik daha net öneriler getirebilmeleri gibi kazanımlarını öğretim elemanının fark ettiği ve bundan mutluluk duyduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 2’den anlaşıldığı üzere; uygulamayı deneyimleyen öğretim elemanları geleneksel temsil

ve deneyimleme yöntemlerinin ikisi ile de tasarıma dair benzer tespitleri yapabilmış, öğrencilere nazaran hem iki boyut hem dijital prototip üzerinden yaklaşık sorunları fark etmişlerdir. Bununla birlikte Tablo 1’de sıklığı verilen; 2, 3 ve 6 sorularda başta uygun gördükleri bazı noktaları daha sonra uygun bulmamışlardır. Tasarıma dair bazı detayları dijital prototip üzerinde daha net görme imkanı olduğu gözlenmiştir. Geleneksel ifade yöntemi üzerinden mekan ilişkileri üzerinde daha çok yorum yaparken, deneyimlemeye dayalı yöntemde bu yorumlara ışık ilişkileri ile ilgili daha kesin ve detaylı yorumlar da eklendiği görülmektedir.

Tablo 3. Kullanım Sıklığına Göre Anahtar Kavramlar (Öğrenciler)

Soru	Önceki Yanıtlar	Sonraki Yanıtlar
1	Merdiven geniş (2), salon dar (2) giriş dar, oturma bölümü dar (4), teras dar, yönelme sıkıntılı (1), üst hol duvar rahatsız edici (3), güzel, küçük (3), simetrik, rahatsız edici değil-normal (4), geniş, karanlık (3), salona girişi sorunlu (2), salon yemek bölümü büyük camlı olması güzel (1), salon büyük (3), girişle mekanlar arasındaki ilişki zayıf (1), giriş sıkıcı (2), salon orantısız (1), oturma odasının üst katta olması yanlış (3), tuvalet - banyo merdiven ilişkisi zayıf (1), yaşanabilir (1), fena değil (3)	Giriş, aitlik, yemek bölümü dar, tuvalet küçük, oturma bölümü kapalı, yatak odaları karanlık, salon dar, alt banyo gereksiz, banyo minimumda, banyo uygun, merdiven boşluğu gereksiz, yatak odası küçük, merdiven uygun
2	Bilmiyorum (4), standart (5), iyi gibi görünüyor-uygun (8), üst kat iyi alt kat basık (2), daha yüksek olabilir (3), belki salonda daha yüksek olmalı (1)	Basık (5), yemek bölümü basık (2), yükseklik iyi (2), tuvalet yüksek (7), salon basık (7), salonda uygun (1), tuvalette çukura düşmüş gibi hissettim (1), yatak odası basık (2), oturma odası kat yüksekliği az (1), bütün mekanların kat yüksekliği artırılmalı (1)
3	Merdiven büyük gibi (4), tuvalete yakın, iyi (6), duvarlar erişimi engelliyor gibi (2), girişe yakın olması iyi (5), üst katta iyi değil (2), tuvalet ve banyo ile ilişkisi kopuk (2),	Uygun (7), abartılı değil –normal (6), üst hol duvar gereksiz (4), sıkıntı yok (3)
4	Merdiven ve yemek bölümü parlak gibi (2), sanki merdiven cam büyük (6), oturma bölümü pencere büyüyebilir (5), yemek bölümünün aydınlık düzeyine göre oturma bölümü karanlık kalmış olabilir (2), salon hariç diğer odalar iyi (3), merdivende iyi (1), giriş holü ferah (1)	Merdiven aydınlık(8), yatak odası karanlık (3), merdiven cam iyi (4), mutfak pencere büyük (1), oturma odası pencere iyi (4), geneli iyi (2)
5	Giriş iyi-hoş-uygun-güzel (6), mutfak büyük (3), merdiven büyük-rahatsız (4), tuvalet-banyo oranlı-yeterli-iyi (6), balkon küçük(2), yemek bölümü büyük (6), oturma bölümü uygun (4), tuvalet-banyo küçük (2), yatak odaları küçük diğerleri uygun (1), üst kat mekan boyutları uygun(1),	Mutfak yeterli-uygun-normal (7), salon oturma bölümü küçük (4), oturma bölümü uygun (1),banyo iyi-uygun (3), tuvalet küçük (16), oturma odası geniş (4), çocuk yatak odası küçük (6), yemek bölümü dar (1), oturma odası dar (1), bütün mekanlar dar (1),
6	Çocuk yatak odası sıkışık (6), genel iyi-uygun (18), oturma odası sıkışık (2), salon oturma bölümü dar (2), geneli sıkışık (3),	Mutfak kullanışlı-uygun (8), geneli sıkışık-üst üstte (3), oturma odası uygun (5), yatak odası sıkışık (14), giriş iyi (10), oturma bölümü dar (4), yemek bölümü geniş (5), mutfak sıkışık (3)
7	Salon pencereler uygun (1), oturma bölümü pencere küçük (2), bütün pencereler uygun (16), oturma odası pencere büyük (7)	Oturma bölümü pencere küçük (12), mutfak pencere küçük (2), merdiven pencere büyük-geniş (10), yemek bölümü pencere büyük (7), üst oturma odası pencere büyük(15), yatak odaları uygun (2), geneli iyi (2)

- 8 Üst hol küçük (2), üst hol duvar rahatsız edici (6), oturma odası penceresi büyük (4), giriş sıkıntılı (1), tuvaletin girişin karşısında olması problemli (2), sorun yok (8), giriş mutfak arası mesafe fazla (2), yatak odası banyo mesafesi fazla (2), salon büyük (1), oturma odası küçük (1), yatak odası küçük (5) merdiven büyük (9)
- 9 **Salon:** Ferah(11), huzurlu (4), rahat (5), sıkıcı (2), geniş (5)
WC-Banyo: Klasik-standart-iyi (13), soğuk (3), kapalı (6), kararsız (3)
Giriş: Aitlik (1), iyi-geniş-normal (16), kucaklama (1), tanımsız (2),
Mutfak: büyük-geniş-iyi (14), eğreti (1), küçük (5)
- Yatak holü duvar rahatsız edici (9), banyo tuvalet küçük (17), sorun yok (1), banyo alt katta gereksiz (1), merdiven altı boş olmalı (1), merdiven büyük (1)
- Salon:** küçük-dar (6), rahat-geniş-iyi (9), ortalama-idare eder (4), sıkıcı-boğucu (1)
WC-Banyo: Kapalılık-kuyu etkisi (4), sıkışmışlık-baskı yapan (2), dar (12), kullanışlı (2),
Giriş: Kapalılık-daraltıcı-boğucu (3), aitlik(1), rahat- kullanışlı-normal-iyi (12), dar (4),
Mutfak: uygun-kullanışlı-rahat-ulaşılabilir (12), dar (4), karanlık-sıkıcı (3), ortalama (1)

Araştırmanın iki numaralı alt problemi doğrultusunda ilgili derste hazırlanan projeleri dijital prototip temsil yöntemi ile deneyimleyen öğrencilerin görüş ve izlenimleri konusunda; deneyimden heyecan ve mutluluk duydukları söylenebilir. Öğrencilerin başta göremedikleri sorunları daha sonra aynı noktalarda birleşerek kendi kendilerine fark ettikleri, başta kararsız oldukları konularda uygulama sonrası kararlı oldukları, sorunları tespit edip üzerine çözüm önerileri getirdikleri gözlemlenmiştir.

Tablo 3’den anlaşıldığı üzere; geleneksel ifade yöntemi ile yapılan çalışmada öğrenciler 2,3 ve 4. sorularda görüldüğü gibi, yanıtlarında genellikle emin olmadıklarını gösteren “bilmiyorum, olabilir, belki, iyi gibi, iyi değil gibi” ifadeler kullanırken, deneyimlemeye dayalı yöntemde sorunu iyi bir şekilde tespit ederek tasarıma dair “merdiven boşluğu gereksiz” ifadesi gibi daha net hükümler verebiler, “mekanların kat yüksekliği artırılmalı” gibi çözümler de önerdikleri görülmektedir.

Kat yüksekliği ile ilgili olan 2. soruda; iki boyutlu temsil üzerinden 4 kişi bilmiyorum, 5 kişinin standart yanıtını verirken deneyimleme üzerinden 5 kişinin basık, 7 kişinin salon basık cevabını verdikleri, üst kattaki diğer odalarla ilgili olarak da deneyimleme yöntemi ile mekana ilişkin izlenimlerinin değiştiği görülmektedir. Benzer şekilde 4. soruda iki boyut üzerinden kararsız ve çeşitli yargıları olan öğrencilerin merdivenin aydınlık olduğunu (8 öğrenci) ortak bir şekilde tespit ettikleri görülüyor.

Tefrişler ile ilgili 6 numaralı soruda iki boyutlu temsil üzerinden öğrencilerin çoğu “genel-iyi,uygun” (18 kişi) cevabını verirken, deneyimleme yöntemi üzerinden öğrencilerin çoğu “yatak odası sıkışık”(14 kişi) cevabını verdiği görülmektedir. İlgili soruda öğrencilerin diğer mekanlarla ilgili yargılarının da değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin çoğu sorunu geleneksel yöntem ile tespit edemezken mekanı deneyimlediklerinde balkon kapısının mekanı daralttığı ve odanın küçük olduğu gibi sorunları fark ettikleri gözlenmiştir.

Öğrencilerin geleneksel temsil yöntemi ile projelerini incelerken “hayal edebildiğim kadarı ile”, “gözümde canlandırabildiğim kadarı ile”, duvarları yükselttiğimizi düşünürsek” gibi ifadeler kullandıkları, iki boyutlu temsilin üç boyutlu yapıyı bazı noktalarda yeterince ifade edemediği öğrencinin bu kısımları zihninde canlandırmaya ihtiyacı duyduğu gözlemlenmiştir. Dijital prototip içerisine dalarak mekânı deneyimleyen öğrenciler ise üç boyutluluğu zihninde canlandırmasına gerek kalmadan mevcut sanal üç boyutlu mekanda dolaşabilmiştir. Öğrencilerin merdivenlerden inerken ve balkon kenarlarından sanki düşecekmiş gibi temkinli hareket etmeleri, aşağı bakmaları, duvarların ve döşemelerin içlerinden geçebilecekleri söylendiği halde dolaşımlarını plana bağlı kalarak kapıları ve merdivenleri kullanarak yapmaları, yükseklik hissini ve mekana dalma hissini oldukça gerçekçi yaşadıklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran başlangıçta sanal mekanda dolaşma konusunda sıkıntılar yaşadığı, kısa süre sonra bunu aştıkları gözlemlenmiştir. Araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran dijital mekana daha çabuk uyum sağlama ve mekanda



rahatça dolaşabilme başarısı göstermelerine neden olarak; gözlem ve görüşme verilerine dayanarak erkek öğrencilerin bilgisayar oyunlarına aşina olması ve yatkınlıklarından kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmanın sonucunda bu tarz araştırmalar yapan kişilere bir bakış açısı kazandırıp, fikirler vereceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Bayraktar, E. Kaleli F. (2007, 31 Ocak - 2 Subat). *Sanal Gerçeklik Ve Uygulama Alanları*. Dumlupınar Üniversitesi Akademik Bilisim 2007, Kütahya.

Bertol, D. (1997), *Designing Digital Space: an architect's guide to Virtual reality*, John Wiley&Sons, New York.

Burdea, G. C. and Coiffet, P. (2003). *Virtual Reality Technology*. (2. Baskı). New Jersey: John Wiley & Sons, Hoboken.

Rowell, Amy A., (1997, September). Prototyping In A Digital World. Computer Graphics World, Vol. 20, Issue 9

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Zafer, D. Z. (2007). *Mimari Tasarım Sürecine Sanal Gerçeklik Teknolojilerinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

MİMARLIKTAKİ TEMEL TASARIM EĞİTİM VE ÖĞRETİMİ

Yrd. Doç. Dr. Malike ÖZSOY, Arş. Gör. Çiğdem ÇETİNKAYA

Yaşar Üniversitesi, İZMİR

malike.ozsoy@yasar.edu.tr

GİRİŞ

Bir amaca hizmet etmek için zihinde canlandırılarak hazırlanan ve içinde yaratıcılık bulunan herşey tasarımıdır. Tasarımın kaleme alınan, kağıt üzerine aktarılan yada basit bir maket halinde anlatım bulan ilk şekli tasarımıdır. Temel tasarım olarak adlandırılan özel eğitim yolu herhangi bir eserin mükemmelliğini sağlayan elemanları ve kuralları ayrı ayrı değerlendirilerek bir analize tabi tutma olanağı sağlamaktadır. İçerisinde tasarım bulunan tüm disiplinlerde olduğu gibi Mimarlık disiplini de temel tasarım eğitimi öğrenciye bir taraftan bazı kavramları ve ilkeleri öğretirken, uygulamalı çalışmalarla ana ilkelerin pekiştirilmesine de yardımcı olmaktadır. Uygulamalar önce soyut nitelikte ve ilkelerin kendi anlatım gücünü ortaya koyacak şekilde yapılır. Daha sonra edinilen yetenekler belirli amaçlara hizmet eden, işlevlendirilmiş çalışmalar ile mimari projelerin çözümlenmesinde hizmete konur. Çalışmalar önce iki boyutlu sonra üç boyutlu yaptırılarak esas amacın Mimarlık eğitimi olduğu uygulamalı çalışmalarda da mimarlıkta ne tür yerlerde faydalı olacağı sürekli göz önünde

bulundurularak yapılır. Yapılan bu çalışmada mimarlık ve tasarım eğitimine başlamak üzere olan, ezbere dayalı, sorgulayıcı olmaktan uzak eğitim sistemiyle yetişmiş gençlerin yaşadıkları zorlukları kırmaya çalışarak düş güçlerini kullanabilmeye, çok boyutlu düşünebilmeye, yönelik yapılan temel tasarım faaliyetleri örneklerle sunulmaya çalışılacaktır.

TASARIM NEDİR

Tasarım bir problemi çözmek ve bir amaca hizmet etmek için gerekli olan, içinde yaratıcılık bulunan bir çabadır. Tasarım, problem çözüldüğünde elde edilen son sonuçtur ve bir öneri getirir. Kompozisyon ise elemanların, tamamlayıcıların, parçaların çözüme ulaşmak için düzenlendiği bir araya getirildiği bir görünümdür. Her tasarım bir kompozisyondan oluşur. (Brainard, 2006:2-3). Tasarım fen yada matematik gibi diğer bilim dallarından ayrılır çünkü verilen problemin birçok çözümü vardır buda tasarımcının meydan okumasına ve çözüme ulaşırken eğlenceli bir süreç yaşamasına neden olur. Tasarım problemi iletişim ile de ilgilidir. Tasarımcı; uygulama yöntemlerinin yanı sıra görsel algı yeteneğini de geliştirmelidir, sözel ile görsel iletişim arasındaki ilişkileri kurarak bunları ifade edebilme yeteneğini de kazanabilmelidir. Tasarımda süreç bir amaca yöneliktir, tasarımcılar ürünlerine form verirlerken kullanıcılarının bu üründen fonksiyonel, psikolojik, estetik olarak tatmin olmaları için çaba gösterirler. Tasarım sistematiktir, fiziksel çevrede yer alan problemleri analiz eder ve bulduklarını kullanılır uygun çözümlere dönüştürür. Tasarım yaratıcıdır, tasarımcıların ilgi uyandıran tasarımları yaratabilmeleri için güçlü bir deneyime sahip olmaları ve yeni teknolojileri de günlük hayatımıza uygulayabilmeleri gerekir

Gündelik hayatımızın içinde tasarım her yerdedir. Her an kullandığımız ve karşılaştığımız ürünler sayesinde (araba, giysi, aksesuar, broşür, mobilya, telefon, internet sayfası vs), yeni tasarımlarla sürekli karşılaşır ve onlardan haberdar oluruz. Tasarımı oluşturan bütün bileşenlere ve parçalara da çoğumuz aşinayızdır. Tasarımı oluşturan elemanlar çizgi, şekil, doku, ton, ve renk dir. Kompozisyon ise denge, birlik, uyum, zıtlık, egemenlik, gibi, bir dizi kurallar sistemiyle meydana gelir, bu kurallar ve elemanların birlikteliği tasarımı oluşturur.

TASARIM ÇEŞİTLERİ

Etrafımıza algılayıcı bir gözle baktığımızda hayatımızı etkileyen herşeyin birileri tarafından tasarlandığını görürüz. Tasarlanan tüm bu ürünlerin çeşitliliği nedeniyle tasarımı temel olarak dört ana kategori altında inceleyebiliriz.

Grafik Tasarım:Grafik tasarım görsel tasarım kategorisi altındadır ve ticari bir amaca hizmet eder, okunan ve izlenen görüntüleri tasarlar.Reklam yapmak, yada bilgi vermek amacıyla kullanılır. Bir amaca hizmet ettiği için fonksiyoneldir Amaç gözü tanıtmı yapılacak ürüne yönlendirmektir.Televizyon için hazırlanan reklamlar,ticari yada sportif amaçla hazırlanan logolar, kitaplar, broşürler gibi.Grafik tasarımın amacı bir taraftan iletişim bir taraftan da estetik kaliteyi en üst düzeye çıkarmaktır.

Çevresel Tasarım:Dış mekanla ilgilenir. Kullanıcıları insanlar yada hayvanlar olabilir. Parklar, bahçeler, hayvanat bahçeleri, özel konut bahçeleri, sulak alanlar, akarsu koridorları,ormanlar, kentsel yeşil alanlar vs.ler için planlama ve koruma çalışmaları yapar. **Fonksiyonel olmayan Tasarım:**Dekoratif sanatları içine alır. Süs eşyaları, cam işi aksesuarlar, tablolar, heykeller, işlemeler, vs.

Fonksiyonel Tasarım: Ürün ve strüktür tasarımı bu gruba girerler, ve hepsi bir amaca hizmet ederler yani fonksiyoneldirler. Ürün tasarımı kategorisine giren otomobiller bizi bir yerden başka bir yere taşımaya yararlar, elektronik ürünler işlerimizi kolaylaştırmaya, giysilerimiz bizi sıcak yada serin tutmaya, küçük bir kaşık sıvıları içmemize yarar. İçerisinde yaşadığımız binalar mimari yada strüktürel tasarımlardır.Bazı yapıların sadece taşıyıcı sistemleri bile başlıbaşına bir tasarımıdır.

BİR TASARIMIN VAROLUŞ SÜRECİ

1) Problemin Tanımlanması 2) Bilgi Toplama ve Ana fikiroluşturma 3) Yaratıcılık ve Tasarımlama süreci 4) Çözüme Ulaşma 5) Geliştirme süreci

1) **Problemin tanımlanması:** Tasarının bir amaca hizmet etmesi esas teşkil ettiğinden verilen konunun ne olduğunun tam olarak anlatılması, programlanması olanak ve koşulların açık bir şekilde ortaya konmasıdır.

2) **Bilgi toplama ve anafikrin oluşturulması:**Tasara esas oluşturacak ana ilkelerin kararlarının alınması ve seçilmesi aşamasıdır.

3) **Yaratıcılık ve Tasarımlama süreci:**Konunun anafikirler doğrultusunda nasıl çözümlenebileceğine dair zihin çalışmasının yapıldığı safhadır.Zihinde yarı hayali tam olarak belirlenmemiş fikirler şekillenir, olanaklar ve koşullar düşünülen biçimlerle zihinde kıyaslanır. Bunların bir kısmı ana hatlarıyla kağıda aktarılır, tatmin edici bulunmayan fikirler bir başkasına yerini terk eder, uygun görülen fikirler berraklaşmaya başlar.

4) **Çözüme Ulaşma:** Oluşmaya ve aydınlanmaya başalayan düşünceler ve çözümler henüz kesin şeklini almamış olmakla birlikte yinede bir ölçüyü, yerleşme düzenini, belirli bir biçimi, almış duruma gelir.Bu tasarımın kaybolmaması için daha detaylı ölçüleriyle birlikte çizilmesi veya iki yada üç boyutlu olarak onu tanımlayacak bir malzeme ile ifade edilmesi gerekir.

5) **Geliştirme Süreci:** İlk yapılan tasarım hiçbir zaman ideal ölçüleri yakalayamamış olacağından ortaya çıkan ürün geliştirilmeye açık bir taslak halinde olacaktır. Sonuçtan tamamen memnun kalıncaya kadar tasarım geliştirilmeye devam edilir.Sonuçtan memnun kalınmazsa o zaman tekrar zihne geri dönülüp,yeniden tasarlanmaya başlayarak bu yeni tasarı ilk safhalardan geçirilerek başka bir çözüm aranır. Hangi çözüm daha çok benimsenirse o çözümde karar kılınır (Güngör,1972: 4).

Mimarlıkta da tasarım yapılacak tasara konu olacak mekanlar, bunların kapsamları, mekanlar içerisinde yer alacak fonksiyonlar, elemanlar, çevresel veriler, yapının çevre ile ilişkisi, seçilecek malzeme, inşa sistemi gibi yapıya hakim olacak anafikirler ve yapının karakterini oluşturacak ana ilkeler saptanır. Önce zihinde birtakım mekanlar ve bunların bağlantıları oluşturulmaya ve bina kitlelerinin hacimsel büyüklükleri ortaya konmaya çalışılır, mimar bu süreçler içerisinde en çok kendi tecrübelerinden yararlanır fakat, tasarımı oluşturacak bu yaratıcılık safhasındaki en büyük yardımcısı Temel Tasarım İlkeleridir.

TÜRKİYE’DE BİRİNCİ YIL MİMARLIK BÖLÜMÜNDE TEMEL TASARIM EĞİTİMİNE ÖRNEK BİR MODEL

Türkiye’de Mimarlık eğitime yeni başlayan öğrenciler ezbere dayalı, sorgulayıcı olmaktan uzak, hayal etme yetilerini hiç kullanamadıkları bir eğitim sistemiyle yetişmiş olduklarından, yaratıcılığa dayalı eğitim sistemine adapte olmalarını sağlamak bir hayli zordur. İlk yıl mimarlık öğrencileri için dönüşümün yaşandığı önemli bir dönemdir. Bilim ve sanatın iç içe olduğu mimarlık disiplini bir yandan yasalara bağlı, teknik ve strüktürel bilgi ile öğrencileri donanımlandırarak ayaklarının yere basmasını sağlarken diğer taraftan tasarımın sonsuz özgürlüğü ve hayal dünyası içerisinde kaybolmalarına neden olur. Bu durum mesleğe yeni adım atan öğrenciler için karmaşık, içinden çıkılması güç bir durumdur. Özellikle eğitim hayatları boyunca düş gücünü hemen hemen hiç kullanmamış, çok boyutlu düşünebilme yetenekleri gelişmemiş, düşündüklerini kaleme alıp kağıda aktaramayan, öğrenciler için temel tasarım eğitimi genel tasarım becerileri kazandırmayı ve geliştirmeyi amaçlar. Ders kapsamında herhangi bir eserin mükemmelliğini sağlayan elemanlar ve kurallar ayrı ayrı değerlendirilerek öğrenciye bir taraftan bazı kavramlar ve ilkeler öğretilirken, uygulamalı çalışmalarla ana tasarım ilkelerin pekiştirilmesine de yardımcı olunmaktadır. Uygulamalar önce soyut nitelikte ve tasarım ilkelerinin kendi anlatım gücünü ortaya koyacak şekilde yapılır. Burada ritim, denge, uyum, kontrast, koram, vurgu gibi temel tasarım kuralları titizlikle işlenerek öğrenciye belirli yeteneklerin kazandırılması amaçlanır. Daha sonra edinilen yetenekler belirli amaçlara hizmet eden, işlevlendirilmiş çalışmalar ile mimari projelerin çözümlenmesinde hizmete konur. Faaliyetler önce iki boyutlu sonra üç boyutlu yapılarak esas amacın Mimarlık Eğitimi olduğu, uygulamalı çalışmaların Mimari projelere tasarım sürecinde ne derece katkı sağlayacağı sürekli göz önünde bulundurularak yapılır. Eleştirel düşünce, görsel deneyim, yaratıcı düşünce, estetik kaygı gibi kavramlar ders boyunca sürekli işlenerek öğrencilerin aktif, üretken ve katılımcı rol üstlenebilmeleri, sanat ve mimarlık ortamı için gerek koşullara sahip olabilmelerine yardımcı olur.

Stüdyo çalışmalarına Temel Tasarım dersi kapsamında en küçük eleman olan noktadan başlanır. Diğer tasarım elemanları çizgi, şekil, doku, ton ve renk konuları tek tek ele alınarak iki boyutlu tasarım çalışmalarıyla irdelenir. Daha sonra Temel Tasarım ilke ve kavramlarının işlendiği iki ve üç boyutlu tasarım çalışmalarıyla basitten zora doğru bir yol izlenerek öğrencilere soyut düşünebilme, formal organizasyon oluşturma, biçimsel analizler yapabilme becerileri kazandırılır. İki boyutlu çalışmalardan üçüncü boyuta geçerken kütle ile birlikte Mimarlığın temel içeriği olan mekan kavramına nasıl geçilebileceği aktif çalışmalarla öğrenciye kazandırılmaya çalışılır.

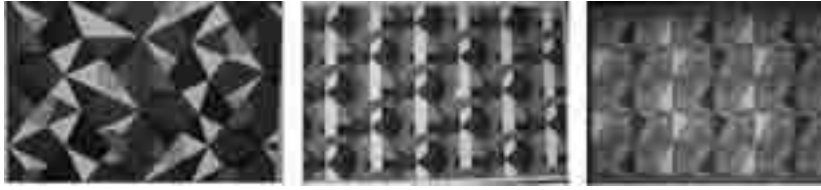
Yaptığımız bu çalışmada amaç Mimarlık ve Tasarım eğitime başlamak üzere olan, ezbere dayalı, sorgulayıcı olmaktan uzak eğitim sistemiyle yetişmiş gençlerimizin yaşadıkları zorlukları kırmaya çalışarak düş güçlerini kullanabilmeye, çok boyutlu düşünebilmeye, yönelik yapılan temel tasarım faaliyetlerini örneklerle sunabilmektir.

YAŞAR ÜNİVERSİTESİ

MİMARLIK BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİ TEMEL TASARIM ÇALIŞMALARI



Şekil 1. Çizgisel Tasarımlar (farklı çizgi karakterleri, kalınlıkları ve aralıkları, ile kompozisyon oluşturma)



Şekil 2. Formal Tasarımlar (iki boyutlu geometrik formların renk kullanılarak bir araya getirilmesi)



Şekil 3. Formal Tasarımlar (soyutlama,doku ve renk çalışmaları)



Şekil 4. Üçüncü boyutta tasarıma geçiş çalışmaları (Rölyef)



Şekil 5. Üçüncü boyutta tasarıma geçiş çalışmaları (üç boyutlu geometrik formlarla alan ve hacim oluşturma)



Şekil 6. Mekan kavramına geçiş çalışmaları

KAYNAKLAR

Brainard,S. (2006), 'A Design Manual' Pearson, Prentice Hall, New Jersey
Güngör, H. (1972) 'Temel Tasar' Çeltüt Matbaacılık, İstanbul
Yaşar Üniversitesi Birinci Sınıf Öğrenci Temel Tasarım Çalışmaları

DÜŞÜNCENİN İZİ: MİMARLIK VE SANAT EĞİTİMİNDE ESKİZ GELENEĞİ

Öğr. Gör. Dr. Mustafa Haluk ZELEF, Emekli Öğr. Gör. Dr. Nihal BURSA,

Arş. Gör. Fatma Zehra ÇAKICI

Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, ANKARA

zelef@metu.edu.tr, bursa@metu.edu.tr, zcakici@metu.edu.tr

1. GİRİŞ

Mimarlar, sayılar, sözcükler, grafikler gibi sembolik temsil yöntemlerini zaman zaman kullansalar da “analog’ (biçimsel açıdan gerçeklikle benzeşen) temsilleri kullanmayı yeğlerler. Çünkü bunların biçimsel, sosyal, teknik, bağlamsal, işlevsel “gerçeklikle” örtüştüğünü düşünürler. Bu yüzden de mimarlıkta çizim/ eskiz becerisi üstünde çokça durulur (Akin, 2001; s.3) Mimarlar biçim arayışı sürecinde hızlı bir yöntem gerektiğini çünkü zihinde oluşan imgenin çizgiye aktarılana kadar korunabilmesinin oldukça kısa bir zaman diliminde mümkün olabildiğini ifade ederler. Örneğin kendi eskiz yapma sürecinin psikanalitik bir tarifini yapan Gehry, zihnindeki görüntüyü üç ya da dört dakika tutabildiğini belirtmektedir (Ivy, 1999; s.189).

Öte yandan elle yapılan eskiz çalışmalarının hem hızlı, hem “semantik olarak açık” yani farklı şekillerde yorumlanabildiği için araştırmayı teşvik edici olduğu vurgulanır. Bir başka deyişle eskizler, bilgisayar ortamındaki netlik/ hassaslık yerine yaratıcılığı tetikleyen ucu açık ve zengin bir niteliğe sahiptirler (Guidera, 2004). Mimarların eskizlerine odaklanan incelemelerde, eskizin mimarın kafasında tamamen bitmiş yapının ilk anlardaki görüntülerinin bir kaydı olmadığı, tasarımcıyla etkileşim içindeki aktif bir katılımcı gibi formu geliştiren bir süreçte rol oynadığı görülmüştür (Herbert, 1992; s.37).

Bazı araştırmacılar ise yaratıcılığın beliriverdiği bu anın temsiliyeti olan ve peçete eskizi olarak da bilinen bu tür çizimlerin hala geçerliliğini koruduğunun altını çizmektedirler. Ancak “görsel notlar” olarak ifade edilen ve mimari bilgi birikiminin sağlandığı eskiz çizimlerinin artık ne ortaçağ yapı loncaları, ne de Beaux-Arts geleneğinde olduğu kadar önemsenmektedir. Çünkü teorik olarak modern mimari eski örneklerin üzerine inşa edilmeyi reddetmiş ve yepyeni olmayı vurgulamıştır, ayrıca teknik olarak da basılı kitap, fotoğraf gibi pek çok ortam ve araç öğrencilere kendi çizimlerinden daha hassas, tam ve hızlı temsiliyetler sağlıyor gibi görünmektedir (Crowe ve Hurtt, 1986; s.6). Oysa yazarların da vurguladığı gibi modern mimarının ustalarından Alvar Aalto, Le Corbusier, Richard Neutra, Louis Kahn da kendilerinden önce yapılan mimarileri reddetmemiş ve bu karşılaşma anlarını eskizler aracılığıyla kaydetmişlerdir. Türkiye’deki pek çok mimar da gezilerinde karşılaştıkları mimarlık ürünlerinin çizimlerini yapmışlardır. Sedat Hakkı Eldem ve Cengiz Bektaş gibi bazıları için bu eskizler kendi geliştirdikleri mimari için de bir tür öğrenme ve karşılaştırma yöntemi olmuştur. Günümüzde de mimarların kendi zamanlarından önceki yapılara ya da (hatta belki de daha çok) çağdaşı olan tasarımcılara karşı duyarsız oldukları düşünülemez. Mimarlık öğrencileri ise bu tür etkilenmelere daha da açıktır. Bu nedenle, gelişmiş analitik bir bakış açısı geliştirebilmeleri ve beraberinde seçici bir göze sahip olabilmeleri konusu, mimarlık eğitiminin özünü oluşturmaktadır.

Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümünde, ilk yıl programında zorunlu ders olarak iki dönem verilen Grafik İletişim dersinde, ‘Anlık izlenimler’ adı altında yürütülen eskiz uygulamaları bu amaçlarla planlanmıştır. Bu uygulamalar mimari deneyim, çizim, hafıza ve tasarım konusundaki bazı temel kabullerden yola çıkmaktadır.

- Kişinin yapıyı anlaması çizim eylemiyle kolaylaştırılabilir, güçlendirilebilir.
- Anladığını hatırlama becerisi bu tür çizimlerin yapılmasıyla geliştirilir.
- Mimarlık ürünlerinin doğru ve hassas çizimlerinin yapılması kişinin bu konudaki gayretleriyle doğru orantılıdır.

- Bu hatırlama ve anlama eylemleri tasarım anında başvuracağımız mimari hafızayı oluşturur.

2 GRAFİK İLETİŞİM (ARCH 103-104) DERSİNDEKİ ESKİZ TEMRİNLERİ

2.1 Yöntem, Metot

Haftada bir gün, toplam dört saatlik ders süresinin ilk bir saatinde, öğrenciler kısa sürelerde eskiz çizimleri yapmaktadırlar. Benzer çalışmalar ev ödevi olarak da verilmektedir. Yıl boyunca yapılan bu tekrarlarla öğrenciler gördüklerini çizim ortamına aktarmaktadırlar. Temrinlerin bir kısmı öğrencilerin verilen konuya ilişkin nesneleri veya mekânları bulmalarını ve onlara uygun bakış noktaları seçmelerini gerektirirken, büyük kısmı ise öğrencilere gösterilen imgelerin çizimi ile yapılmaktadır. İmgelerin seçimi, Grafik İletişim ve Temel Tasarım derslerinin konularına paralellik göstermektedir; perspektif, paralel ve dik izdüşüm tekniklerinin kullanımının yanı sıra görseldeki malzeme, doku, karşıtlık, ritim, harmoni ve ışık-gölge ilişkilerine referans vererek mimarlığın temel kavramlarının algılanması hızlandırılmaktadır. Çalışmaların sınıfta gösterilerek tartışmaya açılması ile hem geri bildirim verilmekte hem de öğrencilere kendi yaptıklarını diğerleriyle kıyaslama imkânı sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenciler, eskiz defterlerini yıl boyunca tuttukları için kendi gelişimleri konusunda da gözlem yapma fırsatı bulmaktadırlar.

2.2 Genel Hedefler

2.2.1 Bilişsel Beceriler

Tasarımı anlamak, incelemek ve kayıt etmek (analitik): Bu dersteki temrinlerin pek çoğu analitik beceriyi arttırmaya yöneliktir. Bunun için gerekli olan algılama kapasitesini ve aktarma becerisini güçlendirir. Gördüğünü çok kısa bir zaman dilimi içerisinde çizerek anlatmaya çalışmak 3 boyutlu anlamayı gerektirir. Süre kısıtlaması çizgiyi minimize etmeye zorlar; dolayısıyla bu, tasarım elemanları ve aralarındaki ilişkiyi düşünmeyi de teşvik eden bir süreçtir.

Düşünceyi geliştirmek (sentetik): ‘Anlık izlenimler’ başlıklı çalışmalar, genç mimar adayının mimarlık kültürünü oluşturmaya yönelik uzun erimli hedeflere de sahiptir. Bu, insan beyninin mekânsal, holistik ve sentetik kavramaya ayrılmış olan sağ tarafının gelişmesine katkıda bulunan ve mimarın eğitiminde vazgeçilmez bir süreçtir (Crowe ve Hurtt, 1986; s.7).

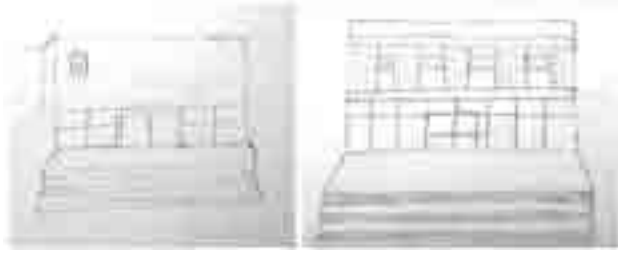
2.2.2 Motor Beceriler

Öğrencinin, çizim dilini ve tekniklerini hızlı ve esnek kullanmasını sağlamak: Bütün bir yıl boyunca süren bu eskiz çalışmaları göz ve el koordinasyonunu arttırarak çizim becerisini geliştirmeye yardımcı olur. Ayrıca, çizme eyleminin öğrenci üzerinde yarattığı gerginliği azaltarak özgüveni inşa etmeyi de sağlar.

2.3 Temrin Örnekleri

2.3.1 Algılama, Hatırlama

Bellekten çizim (uzun süreli bellek): Öğrencilerin günlük yaşamda gördükleri ama yeterince dikkat etmedikleri yapılardan, başka sanat ürünleri, ya da gündelik yaşam nesnelerinden hatırladıkları kadarıyla bir eskiz yapmaları beklenir. Daha sonra öğrencilerden aynı nesneleri bakarak çizimleri ve iki çizimi karşılaştırmaları beklenir (Şekil 1).



Şekil 1. Bellekten çizim (uzun süreli bellek)

Bellekten çizim (kisa süreli bellek): Öğrencilere 3-4 dk belli görüntüler sunulur. Daha sonra bu görüntü kapatılarak öğrencinin görsel hafızasında kalan imgeden 3-4 dk içinde çizim yapması beklenir. Ardından ikinci temrin olarak görsel açıktan de çizimin tekrarlanması beklenir.

Her iki temrinde de beklenti, öğrencilerin görsel hafızalarını güçlendirmenin yanı sıra algılama kapasitelerini de artırmaktır. Gerek yayın takibiyle gerek birebir algılanarak, görsel hafızada yer eden literatürdeki yapılar, öğrencilere mimari tasarım sürecinde yol gösterici olma potansiyeline sahiptirler. Bu görsel arşiv, form bilgisi ve detay gibi farklı düzlemlerde kullanılabilir. Sınıfta yapılan çizim temrinlerinin daha çok modern ve sonrasına ait olması da öğrencilere aynı zamanda günümüz mimarlığına tanışıklık kazandırması beklenmektedir.

2.3.2 Soyutlama, Kavramsallaştırma, Karşılaştırma

- Öğrencilerin, gösterilen imgelerden belli düzeylerde soyutlama yapmaları beklenmektedir. Bu temrin formların ve mekânların asal niteliklerini tali niteliklerinden ayırma becerisini güçlendirir. Verilen sürenin çok kısıtlı olması zaten bu becerinin pratik sebeplerle de kazanılmasını gerektirmektedir (Şekil 2).



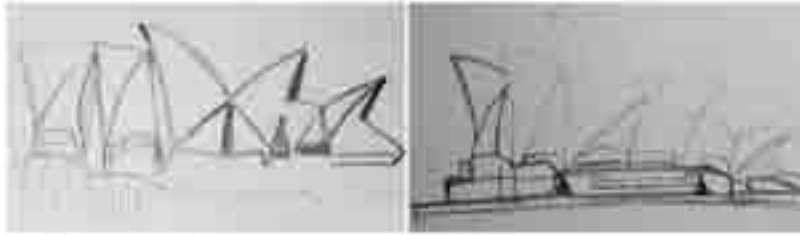
Şekil 2. Soyutlama, temel biçim bileşkelerinin ifadesi

- Tekrar, ritim vb. aynı kavramları içeren imgeler serisi gösterilerek öğrencilerin aynı tema çerçevesinde düşünme ve algılama becerisi kazanması beklenmektedir.
- Aynı biçim özellikleri (tipoloji) içeren imgeler serisi gösterilerek öğrencilerin aynı tema çerçevesinde düşünme, algılama ve örneğin aynı form ilişkilerine sahip ama farklı oranlardaki biçim bileşkelerinin farkına varması beklenmektedir.
- Benzer bir temrin de bireysel işaret gibi belli formları kullanan mimarların (örneğin Botta ve kesik silindir) farklı çalışmaları kullanılarak gerçekleştirilir.
- Sanat nesnesi, kullanım nesnesi, mimarlık nesnesi (yapı) ve iç mekânların biçim dillerindeki ortaklıkları gözlemlemesi istenir. Örneğin verilen iç mekân ile dış görüntüleri eşlemek temrini yapılmaktadır.
- Göz seviyesinden çekilen fotoğraflardan yapılan çizimlerle birlikte aynı yapının kuş bakışı (plan) ya da başka bir açıdan çizim yapması beklenir. Öğrenciler gösterilen yapıların form özelliklerini algılayıp başka bir yönden canlandırmaya çalışırlar (Şekil 3-4).

**Şekil 3.** Verilen imgeden plan çizimi**Şekil 4.** Verilen imgeyi farklı bir açıdan canlandırma

2.3.3 Monolog ve Diyalog Olarak Eskiz

Çoğunlukla “monolog” dediğimiz, öğrencinin kendi yaptığı çizimlerden oluşan eskiz defterinde bazı çizimler “diyalog” arayışına ortam oluşturmıştır. Bir dizi temrinde iki öğrencinin birlikte bir eskiz üretmesi beklenmiştir. Karşılıklı olarak başladıkları çizimleri bitiren öğrencilerin bazı temrinlerde iki çizerin farklılıklarını vurgulamaları, bazılarında ise çizimin bir bütün olması beklenmiştir. Böylece çizim süreci ve teknikleri üzerinde düşünceleri sağlanmıştır. Bu temrinde mimarlıktaki parça-bütün ilişkisi üzerine de düşünen öğrenciler her yapıda bunun aynı şekilde gerçekleşmediğinin de farkına varmışlardır. Öğrenciler bazı çizimlerde sadece kâğıt düzlemini paylaşarak çizimin oluşturulduğunu, bazılarında ise ilk çizerin sayfanın bütününe organize eden çizgileri koyduğunu ve sonradan katılanın ikincil elemanları bu kurguya yerleştirdiklerini gözlemlemişlerdir (Şekil 5).

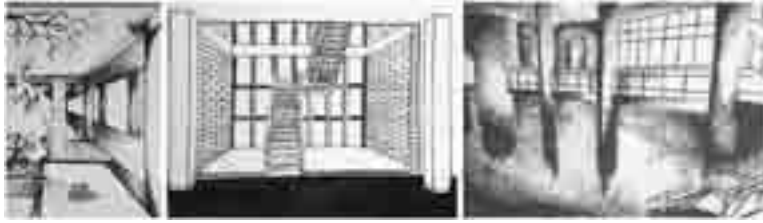
**Şekil 5.** Eskizde diyalog (ikişer öğrenci tarafından üretilen çizimler)

2.4 Çizimde Sanat/Zanaat

Fotoğraflardan yapılan eskiz çalışmaları “batı kökenli” sanat ve mimarlık tarihinin “görme biçimlerinin” anlatılması ve algılanabilmesi için hızlı bir imkân sağlar. Örneğin perspektif teorisinin plan ve kesit kullanılarak geometrik kurgulanmasının anlatılmasından önce böyle temrinlerden çokça yapıldığında öğrencilerin konuyu daha hızlı kavradıkları gözlemlenmektedir (Şekil 6).

**Şekil 6.** Eskizlerle perspektif çizimin temel kavramlarına giriş

Öğrencilere, oranları doğru oturtabilme ve çizim yüzeyini planlayabilme konusunda yardımcı olabilecek yöntemler gösterilir. Örneğin eskiz çiziminde kutulama (Boxing method), ön plan, orta plan ve arka plan gibi görsel alanın katmanları, çizgiyle ya da tonlama ile temsil gibi bazı kavramlardan söz edilir ve çizimlerinde kullanmaları beklenir.



Şekil 7. ODTÜ Mimarlık Fakültesi binasına ait mürekkep kullanılarak yapılan temsiller



Şekil 8. ODTÜ Mimarlık Fakültesi binasına ait monokromatik kolaj çalışmaları

Öğrencilerin aynı mekanı farklı uzunluktaki zaman aralıklarıyla ve farklı tekniklerle temsil etmesi istenir (kurşun kalem, mürekkep, kolaj vb. Şekil 7). Bu değişkenlerin temsiliyeti nasıl etkilediği ve algıyı nasıl yönlendirdiği irdelenir. Örneğin kolaj görsel alanın tonlar aracılığıyla kavranmasını ve anlatılmasını gerektirir (Şekil 8). Dört-beş dakika gibi kısa zamanda yapılan ve kalın uçlu mürekkepli kalem kullanılan çizimde ise konturların ön plana çıkmasını getirmektedir.

Eskizi yapılan binalara ilişkin mimarların orijinal eskizlerini göstererek öğrencilerin eskizlerin hangi boyutlarıyla sanat ya da zanaat olduğu konusunda farkındalık geliştirmesi beklenmektedir. Öğrenciler, bu çizimlerde mimarın çıkış noktasını, bunun son ürüne yansıyıp yansımadığını, kendinin de bu temel tasarım kararlarını anlayıp anlamadığını kontrol etme fırsatını bulur. Ayrıca mimarların nasıl çizim yaptığını (malzeme, çizgi ton vs. kullanımı) anlamaya çalışır.

3 SÖZEL DİLLE VE GÖRSEL DİLLE İLETİŞİM

Eskiz çizimleri yapıldıktan sonra öğrencilerle yapılan analiz ve tartışmalarda öğrencilere gördükleri formlara ilişkin kritik bazı noktalara işaret edilir ve öğrencilerin bu noktaları algılayıp algılamadıkları sorulurken, aynı zamanda çizime de aktarıp aktaramadıkları değerlendirilir. Dil ile yapılan analiz ile çizgiyle yapılan analizin ne derece örtüştüğü incelendiğinde, genelde öğrencilerin algılarını konuşma dilinde daha akıcı ve net koyarken, çizimlerinde aynı becerinin olmadığı görülmektedir. Çizim ve çevreye duyarlılık konusunda önceki eğitim süreçlerinde önemli bir birikim sağlanmamasına karşın bazı yabancı öğrenciler bu konuda daha hazırlıklı gelmektedirler.

Öğrencilerin gözlem ve bunu dille aktarma becerisi çizimle anlatma becerisinden daha hızla gelişmekte bu da pek çok öğrenciyi çizim yaparken karamsarlığa ve kendilerini beceriksiz hissetmeye itmektedir. Bu konuda öğrencilerin çizim konvansiyonlarından önce kendilerini ve yapı karşısındaki hislerini ve düşüncelerini teknik bilgi gerektirmeyecek şekilde dışavurumcu (ifadeci) grafik yöntemlerle anlatmaya yönlendirmek bir yöntem olabilir. Literatürde sanat eğitimindeki bu tür çalışmaların mimarlık eğitiminde uygulamasının örnekleri de görülmektedir (Sylvester and Tripp, 1993; s.239). Sözel ve çizimsel dil arasındaki paralellikler/benzeşmeler konusunda ilginç denemeler yapılmıştır. Bazı araştırmacılar özellikle mimarlık öğrencilerinin bu iki dil arasında daha esnek bir şekilde geçişler yaptığını vurgulayarak, eskiz yapmanın öğrenmeyi nasıl güçlendireceğini eğitim ortamında irdemişlerdir (Soygeniş ve diğerleri, 2010).

4 SONUÇ

Modernizmin geçmişten gelen ve geleneksel olandan farklılaşma anlayışı ve teknolojinin hızla gelişmesiyle değişen ve dönüşen mimari temsil ortamında, serbest elle yapılan eskiz, giderek daha az başvurulan bir çizim olmaya başlamıştır. Burada sunulan çalışma, bir düşünme aracı olarak yaratıcı süreçleri besleyen, aynı zamanda sanatçı ve tasarımcının hafızasını oluşturmaya katkıda bulunan

eskizin bugünkü ortamda da geçerli ve önemli olduğu inancıyla tartışmaya açılmıştır. Eğitimin ilk yılından başlayarak kazanılması gereken bir alışkanlık olarak eskiz, mimarlığın diğer sanat ve tasarım dallarıyla paylaştığı bir gelenek olması açısından da değer taşımaktadır.

Hiç kuskusuz, öğrencinin özgüvenini de inşa etmesine yardımcı olacak bu sürecin mimarlık/sanat kültürünü öğrenme yanında “bireyselliğin” araştırılması için de bir imkân sunuyor olması önemlidir. Eskiz kişisel bir süreçtir; diğer mimari çizimler gibi belirli kurallara uymak zorunda değildir. Bu yüzden de gelişen sayısal/bilgisayar teknolojileriyle karşılanması mümkün değildir. Eskiz yeniden üretilmesi gerekli bir çizim değildir; özgündür ve bir anda ortaya çıkar. Bu bakımdan (modern) sanatsal bir yaratıya benzer. Matisse’in de kalemi kâğıt üzerinde kendisi gibi hareket ettirerek çizgi ürettiğini fark eden Gehry’i mutlu eden şey, tıpkı bir sanatçı gibi davranıyor olması mıdır? (Da Costa Meyer, 2008; s.20).

Notlar

- 1 Peçete eskizleri konusunda ilginç bir derleme için bkz. Dinner for Architects: A Collection of Napkin Sketches, Winfried Nerdinger (ed.)
- 2 Bilgisayar dünyasında da son ürüne yönelik bitmiş çizimler yanında hızlı ve seçenekli form üretme imkânını da sağlayan programlar üretiliyor. Bunlardan en çok bilinenlerden birinin isminin de “eskiz” sözcüğünden üretilmesi ilgi çekici (Sketchup) “Eskiz” mimarlık dünyasının en çok bilinen dergilerden birinin de ismi (İspanyol / El Croquis)
- 3 Bu geleneğin izlerine hala mimarlık okullarında rastlamak mümkün, örneğin IIT üniversitesinde verilen “Geziden çizimler dersi”: ARCH 468 - Drawing From Travel
- 4 Eskizler konusunda pek çok Türk ve Yabancı mimarın ürünlerini de içeren Türkçe literatürdeki önemli bir yayın da İnçeoğlu, N. Güner ve E. Çil. (1995) Eskizler Perspektif Yayıncılık, Ankara.
- 5 Bu temel kabullerimizin başka araştırmacı ve eğitimcilerle de örtüştüğünü görüyoruz bkz: Crowe and Hurt, Visual Notes, JAE 1986
- 6 Crowe ve Hurtt, insan beyninin sağ tarafının aynı zamanda çizme eylemindeki bilişsel süreçleri de belirlediğini ortaya koyan Edwards’a gönderme yaparak, onun, beynin sağ kısmının ‘ görme sürecini belirlediği’ (gets in the way of seeing) iddiasını daha da ileriye götürerek, ‘ düşünme sürecini belirlediğini ’ ileri sürerler.
- 7 Dr Phillip Crowther gibi bazı araştırmacılar Çizimle öğretmen, öğrenci ya da öğrenciler arası bir diyalog oluşturma olabirliğini, Michael Graves gibi mimarlar da aynı çizim üzerinde birkaç mimarın ekledikleriyle bir iletişim ortamı oluşturup olmadıkları üzerine araştırma yapmışlardır.

KAYNAKLAR

- Akın, Ö. (2001) “Simon Says”: Design is Representation” [erişim adresi; <http://www.andrew.cmu.edu/user/oa04/Papers/AradSimon.pdf>, 12.10.2010]
- Crowe, N.A. ve Hurtt, S.W. (1986) “Visual Notes and the Acquisition of Architectural Knowledge” JAE (Journal of Architectural Education), 39/3, s.6-16.
- Crowther, P. (2007) Drawing Dialogues: Participatory Design Education. IDEA Journal, s.3-15.
- Da Costa Meyer, E. (2008) Frank Gehry On Line, Princeton University Art Museum, Princeton, New Jersey,
- Guidera, S.G. (2004) “Assessing the use of digital sketching and conceptual design software in first-year architectural design studio” Proceedings of the 2004 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition.
- Herbert, D.M. (1992). “Graphic Processes in Architectural Study Drawings” JAE 46/1, s.28-39.
- İnçeoğlu, N., Güner, T.ve Çil, E. (1995) Eskizler, Perspektif Yayıncılık, Ankara.
- Ivy, Robert. “Frank Gehry: Plain Talk with a Master”, Architectural Record 187, no.5, Mayıs 1999.
- Soygeniş, S., Soygeniş, M. ve Erktin, E. (2010) Writing as a Tool in Teaching Sketching: Implications for Architectural Design Education, JADE, s.283-293.
- Sylvester, P., Tripp, W.C. (1993) “The Search for Authenticity in Drawing” JAE, vol. 46, no. 4, s.239-248.

KÜLTÜR VARLIKLARININ YÖNETİMİ KONUSUNDA BİR EĞİTİM PROGRAMI BAŞLATMAK: 2003 TEMPER ÇALIŞMALARI

Yrd. Doç. Dr. Müge BAHÇECİ

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarım Bölümü,
ANKARA

mbahceci@baskent.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde kültür kalıntıları, doğal koşullar ve insan faktörünün etkisiyle değişik derecelerde risk ve tehdit altındadır. Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde bu durum çok dramatik artış içindedir. Son elli yılda artan kentleşme hızı ile birlikte yeni konut ve çalışma alanları ile yollar daha geniş kentsel alanları talep etmekte, eski yerleşim alanlarının modern teknoloji ile daha yoğun kullanımı yüzeydeki kültür varlıkları ile toprak altındaki kültür katmanlarının neredeyse tümüyle yok oluşuna neden olmaktadır (M. Bahçeci 2004:1).

Hızlı yok oluş sürecini durdurmak için zengin kültür mirasına sahip üzerinde yerleşim katmanları olan Türkiye’de yetişen her mimarın koruma konusunda donanımlı olması ve proje ve uygulamalarında doğa ve tarihin bize sunduğu değerleri yönetmek meslek etiğinin bir parçası olması gerekmektedir.

Değişik Uygarlıkların sanat anlayışı, bilim ve teknik düzeyi, sosyal yaşamı hakkında somut veriler sağlayan ve korunmasında yarar görülen taşınır ve taşınmaz yapıtları olan kültür varlıkları artık yapıldığı amaca hizmet edemiyorsa korunması kültürel bir görev haline gelmektedir.

Politikası ve etiği ile ilgili teorik araştırmalara konu olan kültür mirasının korunması konusunda yapılan çalışmaların tümü bizi geçmişi günümüzde anlamanın ve kullanmanın yolları üzerinde düşündürmelidir. Kültür Mirasının Yönetimi bu bağlamda dönüştürücü bir deneyim olmalıdır.

Kültürel mirasın sürdürülebilir gelişimi için bilinçli ve etkin yönetim gerekmektedir. Kültürel miras alanının veya yerleşiminin yönetimi ancak bir yönetim planı çerçevesinde en iyi şekilde gerçekleşir.

Günümüzün karmaşık ilişkileri ve problemleri kültürel miras alanlarının sistemli ve bütünleştirici bir yaklaşımla korunmasını gerekli kılmıştır. Bu atmosferi sağlayacak en uygun ve en son yöntem olarak kabul edilen alan yönetimi, alanın öneminin farklı insan grupları tarafından anlaşılabilmesinin yanı sıra çok yönlü bir korumayla bütünleşen bir sistemi içerdiği için kültürel miras alanlarının ve çevrelerinin sürdürülebilir korunmasına verilen desteği artırır. Diğer bölümde verilen örneklerde görüleceği gibi alan yönetimi, bu alanların korunmasını, bakımını ve gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlamak üzere uygulanmaktadır.

Söz konusu çözüm konservasyon adı altında kültür varlığına yapılacak yararlı ve uyumlu müdahalelerin yanı sıra alanda geçen olayların, evrelerin ve seviyelerin açık ve gerçek sunuş amacından ayrılmamalıdır. Bu da ancak kültürel miras alanların toplumun kültürel kimliğinin bir parçası olarak bütünleşmiş yönetim planıyla ilişki kurarak olur. (M. Bahçeci 2004:4).

Bu bildirinin amacı kültürel miras alanlarının yönetimi konusunda bir eğitim programı başlatan TEMPER¹ Projesinin kapsamında tanıtılan bazı yönetim planlarından hareketle seminerde edinilen bilgiler ve deneyimler ışığında “Kültür Varlıklarının Yönetimi” konusunda bir çerçeve oluşturmaktır.

YÖNETİM PLANI NEDİR?

Kültürel Mirası Alanları², özellikle de hassas yapıda olanlar, turizm de dahil olmak üzere

1 TEMPER (Training, Education, Management and Prehistory in the Mediterranean) Projesi Avrupa Topluluğunun Euromed Heritage II Programı tarafından finanse edilmiş ve İngiltere, Yunanistan, Türkiye İsrail ve Malta’daki altı farklı kurumun ortaklığı ile 2000-2004 yılları arasında yürütülmüştür.

2 2863 Sayılı (5226 Sayılı Kanun ile değişik) Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu’nun 3. maddesinin (a) bendinin (10) numaralı alt bendine göre “Yönetim alanı”, sit alanları, örenyerleri, ve etkileşim sahalarının doğal bütünlüğü içerisinde etkin bir biçimde korunması, yaşatılması, değerlendirilmesi, belli bir vizyon ve tema etrafında geliştirilmesi, toplumun kültürel ve eğitsel ihtiyaçlarıyla buluşturulması amacıyla, planlama ve koruma konusunda yetkili merkezi ve terel idareler ile sivil toplum kuruluşları arasında eşgüdümü sağlamak için oluşturulan ve sınırları ilgili idarelerin görüşleri alınarak Bakanlıkça belirlenen yerlerdir.<<http://www.kulturturizm.gov.tr>>

çeşitli baskılara maruz kalırlar. Bu durum ancak düzenli bir yönetim planının hazırlanmasıyla ve uygulanmasıyla aşılabılır. Kültürel mirasın düzgün bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir çünkü bu alanlar değerlidir, sınırlıdır ve yenilenemezler (Pearson ve Sullivan, 1999:11).

Yönetim planları³: arkeolojik alanlar, tarihi yapılar, kentsel bölgeler ve çevreleri, tarihi yüzey şekillerinin bulunduğu alanlar için hazırlanabilir.

Her durumda yönetim gerekliliği farklılık gösterir ve farklı hedefler içerir. Örneğin kazılar arkeolojik bir alanda yapılıyorsa yönetim planı şunları içerir:

- kazılarda yapılacak işlemlerin programı,
- kazı stratejileri,
- alanın yapısı ve konumu,
- atık yığınlarının konumu,
- halka kapalı olacak alanlar ve kazı bölgesindeki ziyaretçi yolları,
- kazı alanlarının kazı sonrası durumu (kalıntıların tekrar yerine koyulması veya birleştirilmesi gibi),
- kazı sonuçlarının işlenmesi ve yayımlanması,
- mevcut veya olası yorumlama ve sunum ihtiyaçları,
- alandaki otopark veya diğer ziyaretçi tesislerinin etkilerinin değerlendirilmesi.

Bir yönetim planı yalnızca bir belge değildir, aynı zamanda özellikle ani turizm hareketleri sırasında meydana gelen değişikliklere tepki göstermesi gereken ve devam etmekte olan bir sürecin parçasıdır. Yönetim süreci, yönetim değişikliklerini de içerir. Koruma veya tarihi bir yapıya ya da alana yönelik herhangi bir müdahale de bu sürece etki eder; artan ziyaretçi sayısının ise daha da büyük bir etkisi vardır.

Yönetim planının, alanla ilgili her soruya yanıt vermek yerine alınacak kararlar için bir çerçeve oluşturduğunu vurgulayan Torre ve Mac Lean, yönetim planından şöyle söz etmektedir:

...Yönetim planının kullanışlılığı, muhafaza edilecek değerlerle ve alanın önemiyle uyumlu, -kazı, konservasyon, ziyaretçi yönetimi, yorum ve bakım gibi- farklı alanlardaki faaliyetler için gerekli politikaları bir araya toplamasında yatmaktadır (1997:12).

Ayrıca her alan için üretilen ve gereken bilginin miktarını düşünecek olursak açık bir bilgi yönetimi politikası da gerekmektedir. Bu aynı zamanda bilginin diğer kaynaklarla uyumunu sağlayarak prosedürlerin standart hale getirilmesi için gereklidir. Böylece yönetim politikası hem ulusal bağlamda hem bölgesel yada uluslararası seviyede karşılıklı değişime açık hale getirecektir (Feilden ve diğeri 1998:26).

Her durumda bir yönetim planı: alanın önemini ve bu öneme dayalı olarak yönetim planının hedeflerini açıkça belirtmelidir.

Planın amacı, tarihi yapı veya alan için uygulanabilir işlevsel bir çerçeve oluşturmaktır. Planın hazırlanmasından ya da uygulanmasından sorumlu olarak atanmış bir alan yöneticisi bulunabilir veya bulunmayabilir. Bazı durumlarda özellikle arkeolojik alanların yönetim planlarını uygulamak ve eyleme dökmek devlet organlarının görevi olabilir.

Koruma Planları ve Yönetim Planları

“Yönetim planı” ile “koruma planı” arasında önem ve büyüklük farkı vardır. Bir alan yönetim planı, koruma planını da kapsayabilir, ancak genellikle alan yönetiminin diğer yönlerini kapsamaktadır. Bu yönler, özellikle alan geniş olduğunda koruma planının kapsamayacağı türdedir (Pearson ve Sullivan, 1999:187).

Fakat koruma, kültürel mirasın yönetim planlamasında temel hedeflerden bir tanesidir. Koruma planı bir yönetim planının ilk aşaması gibidir ve değerlendirme aşaması gibi görev yapmaktadır,

3 2863 Sayılı (5226 Sayılı Kanun ile değişik) Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu’nun 3. maddesinin (a) bendinin (10) numaralı alt bendine göre “**Yönetim plânı**”; yönetim alanının korunmasını, yaşatılmasını, değerlendirilmesini sağlamak amacıyla, işletme projesini, kazı plânı ve çevre düzenleme projesi veya koruma amaçlı imar plânını dikkate alarak oluşturulan koruma ve gelişim projesinin, yıllık ve beş yıllık uygulama etaplarını ve bütçesini de gösteren, her beş yılda bir gözden geçirilen plânlardır.<<http://www.kulturturizm.gov.tr>>

yönetim planı ise yerine getirilmesi gereken eylemler üzerinde odaklanmakta ve fizibilite araştırması ile iş planı gibi alanları kapsamaktadır. Yönetim planları; koruma, erişim, sürdürülebilir ekonomik kalkınma ihtiyaçları ile yerel topluluğun ilgileri arasında uygun bir denge oluşturma yollarını sunmaktadır⁴. Öncesinde bir koruma planı bulunmayan yönetim planları, alan değerinin net bir değerlendirmesine dayalı olmalıdır.

Koruma Planları özellikle alanın korunmasıyla ilgili sorunlara odaklanmaktadır. Bazı alanlar için basit bir koruma bildirisi yeterli olup ayrı bir koruma planı gerekemeyebilir. Tek yapılar veya grup halindeki yapılar için hazırlanmış koruma planları (Hadrian's Wall World Heritage Site Management Plan, 2001:1), kompleks bir alan korumasıyla yönetim planına katkı sağlayabilir. Ayrıca yönetim planında alan veya alandaki yapılar için "koruma planı" hazırlama bir uygulama politikası olarak yer alabilir.

Örnek Yönetim Planları

Kültür Mirasının Yönetimi konusunda Oxford Brookes Üniversitesi, TEMPER Projesi kapsamında Eylül 2003 tarihinde yoğun bir eğitim seminerine ev sahipliği yapmıştır. Türkiye, Yunanistan ve İsrail'den toplam 15 kişinin katılımı ile gerçekleştirilen seminer, prehistorik yerleşimler dair bütünleşmiş kültürel miras yönetimi konusuna odaklanmıştır. TEMPER takımı ile İngiliz Mirası ve Oxford Arkeoloji Ünitesine mensup Birleşik Krallık Uzmanları tarafından gerçekleştirilen sunumlar izlenmiş ve başarılı çalışmaların örneklenmesi amacıyla Birleşik Krallık Ulusal Anıtlar merkezine ve çalışma amaçlı olarak Stonehenge, Avebury ve Batı Kennet gibi yerleşmelere ziyaretler düzenlenmiştir. Bu seminerle katılımcılarının edindikleri yerleşim planlama bilgilerini ülkelerindeki meslektaşları arasında yayacakları beklenmiştir.

Yönetim planının hazırlanma sürecini birkaç yönetim planı örneği ele alarak değerlendirmek çalışmamıza ışık tutacaktır. Örnekler incelenirken kendi çalışma alanımıza yönelik sorulardan yola çıkarak yararlanılmaya çalışılmıştır:

- Hazırlık ve uygulama aşamalarında kimler çalışmaktadır?
- Plan, yasal bir temele sahip midir?
- Planın neleri çözmeye çalıştığını anlamak için konservasyonun yanı sıra ikincil amaçlar nelerdir?
- Ölçülen değerler politikaları nasıl etkilemektedir?
- Plan uygulanmakta mıdır?

Yurtdışından Örnek: İngiliz Kültürel Miras (English Heritage) Sistemi-Stonehenge Yönetim Planı⁵, İngiltere

Stonehenge İngiltere'nin en önemli ve özel arkeolojik alanlarından biridir. 1986'da Avebury ve benzer alanlar birlikte bir bütün olarak Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Teşkilatı UNESCO'nun Dünya Miras Listesine⁶ alınmıştır.

Stonehenge Dünya Miras Alanı⁷'nin bir parçası olarak, genellikle tümölüslerden oluşan ve 196 tescilli anıtın yer aldığı yoğun prehistorik arkeolojik alanlar ile birlikte örneği olmayan bir bütün oluşturan uluslar arası öneme sahip bir kültürel peyzajı içermektedir.

Yönetim planının ana amacı "...sürdürülebilirlik ve çevresel gelişme ilkelerini tüm Dünya Miras Alanları için hazırlanan gelecek planlarının uygulanmasında temel strateji olarak açıklamak" şeklinde

4 Hadrian's Wall Dünya Miras Alanı Yönetim Planından faydalanılmıştır (English Heritage 2001-2007).

5 English Heritage tarafından yayınlanan Stonehenge Dünya Miras Alanı Yönetim Planından faydalanılmıştır (English Heritage 2000).

6 Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Teşkilatı, UNESCO kuruluşundan beri kendini dünya mirasının korunmasına adanmıştır. 1972 yılında bu mirasın belirlenmesi, korunması ve onarılması için UNESCO'ya bağlı ülkeler "Dünya Kültürel ve Doğal Mirası'nın Korunması'na ait Sözleşmeyi" hazırlamış ve onaylamıştır. Halen 117 ülke tarafından onaylanan bu sözleşme Türkiye tarafından da 1983 yılında benimsenmiştir (Akat ve diğerleri 1991).

7 Dünya Miras Alanı, WHS (World Heritage Site), UNESCO Dünya Miras Listesi alınmış, olağanüstü değerleri olan Dünya Miras Sözleşmesi'ne taraf Devletlerin toprakları üzerinde bulunan Aralık1999 itibarıyla 630 adet olarak Dünya Miras Komitesi tarafından uluslar arası düzeyde kabul edilmiş kültürel ve doğal miras eserlerini kapsayan alanlardır (Madran ve Özgönül, 2004).

belirlenirken planın saptanan hedefleri aşağıdaki gibidir:

- Konservasyon amacıyla arazilerin, arkeolojik alanların ve anıtların yönetimi için hedefler belirleme,
- Dünya Mirası konusunda halkın bilincini artırma,
- Alanın gelecekteki yönetimleri için arkeolojik konservasyonu ile doğa konservasyonunu dengeleyen sürdürülebilir bir yaklaşımın ana hatlarını belirleme,
- Dünya Miras Alanlarının ekonomik ve kültürel yararlarını belirleme,
- Konservasyona katkıda bulunacak başarılı bir eylem planı önerme,
- Alanı anlama ve geliştirme,
- Alanın önemli değerlerinin konservasyonu,

konservasyon yalnızca arkeolojik alanın fizikî yönlerine odaklanmaz, konu ile ilgili öne sürülen yorumdaki gelişmeyi, tüm alanı anlamayı, kavramayı ve çevrenin görsel özelliğini geliştirmeyi de göz önünde bulundurur.

Ülkemizden bir Örnek: Çatalhöyük Yönetim Planı

Bu yönetim planı, TEMPER projesi sürecinde hazırlanmıştır. TEMPER Projesinin ana amacı Akdeniz'deki Prehistorik kültür mirasını yerel halk, okul çocukları ve uluslar arası izleyiciler tarafından bütün seviyelerde ulaşılabilir kılmaktır. Bunu başarabilmek için bilginin yayılmasını sağlamak insan kaynaklarını iyileştirmek ve bütünlük bir yönetim planı geliştirmek hedeflenmiştir. Çatalhöyük tüm çalışmalar için Türkiye'den örnek alan olarak belirlenmiştir (Hodder, 2003). Proje kapsamında Akdeniz bölgesinde pilot olarak seçilen beş tarih öncesi alan için dört yönetim planı geliştirilmiş ve arkeologlar ile insani miras konusundaki uzmanlar tarafından eğitim ve öğretim programları hazırlanmıştır.

Bu yönetim planının amacı, uluslararası kabul görmüş konvansiyonlar çerçevesinde kullanıcılar ve ziyaretçiler için unutulmaz ve eğitsel bir deneyim sunulabilmesi için alanın sürekli olarak gelişimini sağlayacak bir kılavuz oluşturmaktır.

Yönetim politikalarının başta gelen hedefleri şunlardır:

- Arkeolojinin doğal, sosyal ve oluşmuş çevre ile birleştirilmesi
- Saha ve çevresi için sürdürülebilir idari uygulamaların tanımlanması
- Bölge için uygun ve bölge ile ilgili uygulamaların teklif edilmesi ve diğer alanlar için bir örnek oluşturmaları.

Bu örneklerden hareketle genel bir alan yönetim planı hazırlama süreci tanımlanmıştır.

ALAN YÖNETİM PLANININ HAZIRLANMASI

Tanım ve analiz

Yönetim planları, bir alanın en önemli değerlerinin korunması ve artırılmasına odaklanmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için, alanın ne demek olduğunu ve neden önemli olduğunu bilmek gerekir. Bu nedenle de, alan hakkında yeterli bilgiye sahip olmak gerekir. Herhangi bir değişiklik önerilmeden veya yapılmadan önce binanın ya da alanın tam olarak anlaşılması önem taşır. Bu da ancak araştırma yoluyla gerçekleştirilebilir.

Tanım analizi ve değerlerin belirlenmesi

Alanı tanımlandıktan sonra neden önemli olduğunu analiz etmek gerekir. Bu iki aşamada belirtilebilir:

- İlk olarak; bir binanın ya da alanın neden korunması gerektiğini anlamak için estetik, tarihi, bilimsel ve sosyal değerlerin belirlenmesi yoluyla bir kültür mirasının öneminin değerlendirilmesi
- İkinci olarak; kültür mirasını önemli kılan değerlerin anlaşılması

Bir yönetim planı hazırlarken değer potansiyeli olan tüm konular değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme, alanın tanımını ve diğer benzer alanlarla karşılaştırılmasını içerir. Bu aşamada alanın tarihi, arkeolojik ve mimari yönleri hakkında sorulabilecek bazı sorular şunlardır:

- Alan, sınıfının bozulmadan kalan tek örneği midir?

- Alan, bir zamanlar yaygın olan bir türün iyi bir örneği midir?
- Alan ne derecede bütündür?

Ancak diğer tüm değerlerin de belirtilmesi gerektiği unutulmamalıdır. Bunlar:

- Kültürel değerler
- İlgili sanatsal ve teknik değerler
- Enderlik değeri (istatistiklere dayalıdır)
- Kimlik değeri (tanınmaya bağlıdır)
- Çağdaş sosyal ve ekonomik değerler
- Ekonomik değer
- İşlevsel değer
- Eğitimsel değer
- Sosyal değer
- Siyasi değerdir. (Feilden ve Jokilehto, 1993:17-20).

Tarihi çevrenin korunmasına ilişkin bazı yöntemler vardır ve farklı alanlarda farklı yöntemler kullanılır. Ancak hepsi değerlere göre yönetilir. Bu nedenle değerlerin belirlenmesi çok önemlidir, alan yöneticisi bu sayede tam olarak neyin yönetileceğini bilir. "Sonuç olarak kültürel mekânların değerleri toplumun kendilerini tanımasına bağlıdır." (Pearson ve Sullivan, 1999:11)

Alanın çeşitli değerleri, yani bütünüyle alanın önemi, çeşitli yönlerden zayıf olabilir. Alan veya yapı ekonomik kullanımında azalma nedeniyle ve ihmal edilmiş sürecine girmiş olabilir. Ayrıca yeni gelişmelerin etkisi de bunlara dahil edilebilir. Düzgün bir şekilde yürütülmediği sürece, koruma çalışmalarının da alanın değerleri üzerinde olumsuz etkisi görülebilir. Bunu analiz etmenin güvenilir bir yolu, alanın farklı öğelerine uygulanan farklı eylemlerin etki değerlendirmesini yapmaktır.

Etkilerin analiz edilmesinin güvenilir bir yolu, bir tarafında değerleri diğer tarafında olası faaliyetleri ya da tehditleri gösteren bir tablo kullanmaktır. Böylece her faaliyetin her değere etkisi tablo üzerine işaretlenebilir ve genel bir değerlendirme oluşturulabilir. Bu da, alan yöneticisinin, alanın tüm değerlerine yönelik müdahaleleri sınamasını ve doğru bir zayıflık değerlendirmesi sunmasını sağlar. Alana olumlu ya da olumsuz etkisi olabilecek olayların veya faaliyetlerin mümkün olduğunca kapsamlı bir şekilde belirlenmesi gerekir.

Benzer bir tablo, olanakların ve alan değerlerinin nasıl artırılabilirliğini belirlemek için de geliştirilebilir.

Politikaların geliştirilmesi

Değerler belirlenip tehditler ve olanaklar tanımlandıktan sonra zayıflıkları gidererek nitelik ve sürdürülebilir kullanımı artırmak amacıyla alanın yönetimi için politikalar geliştirilip kabul edilmelidir. Bunlar alanın değerlerinin korunmasına ve artırılmasına odaklanmalıdır. Politikalar yaklaşık beş yıllık bir dönemi kapsamalıdır. Bu, politikaların, başarının ölçülebileceği hedefler olarak tanımlanmasına yardımcı olur. Deneyimlere göre; dış koşullar gibi kurumsal hedefler de değiştiğinden, herhangi bir kurum tarafından belirlenen politikaları bundan daha uzun süreli bir dönem için belirlemesi gerçekçi değildir.

Ancak, korumanın da uzun dönemli stratejik hedeflere dayanması gerekmektedir ve çoğu projenin birkaç yıl boyunca devam etmesi gerekecektir. Politikalar sadece yaklaşık beş yıllık ulaşılabilir orta vadeler için belirlenirse uzun vadeli yönetim amaçlarının elde edilememesi olasılığı bulunmaktadır.

Yönetim planı, bir alan için kısa, orta ve uzun vadeli vizyonun ve hedeflerin belirlenebileceği bir araçtır. Bu aşağıdaki gibi olabilir:

1 yıllık: genel bakım işlerinin ve gelişmelerinin yıllık olarak gözden geçirilmesi.

5 yıllık: koruma stratejisini kapsayan ileriye dönük planlama. Bu, çalışmaların gerçekçi bir şekilde planlanabilmesi, değişikliklerin tahmin edilebilmesi ve bütçelerin tahsis edilebilmesi için gerekli olan maksimum zaman dilimidir.

30 yıllık: uzun vadeli bir bakış açısı, eğilimleri ve değişiklikleri tahmin ederek ve daha geniş çaplı uygulamaları göz önüne alarak alanın gelecek vizyonunu tasarlamak ve belirlemek için bir fırsattır.

Politikalar sadece alanın kendisini değil alanı etkileyebilecek alan dışındaki faaliyetleri de

kapsamalıdır. Örneğin, bunlar toprak kullanımı ve geliştirme kontrolü için uygun politikaların geliştirilmesini ya da tüm bölge için turizm stratejilerini ve ekonomik ve toplumsal kalkınma faaliyetlerini kapsayabilir. Bunlar, alan yöneticisinin doğrudan yetkilerinin dışında kalabildiğinden tüm ilgililerin alan için vizyon, amaç ve politika geliştirilmesine katılmaları önemlidir.

Yönetim politikaları toplam değerin korunmasını göz önüne almalıdır. Politikalar geliştirildikten sonra uygulanmalardan sorumlu olanlar, belirli projelerle birlikte bu projeleri uygulamak için gerekli kaynakları belirleyecek yıllık çalışma planları üretebileceklerdir. Yöneticiler, değerlendirilmiş öneme cevap verecek ve projeleri diğer önemli noktalarla (kaynaklar, fon, bölgesel hedefler ve daha geniş çaplı bölge hedefleriyle) dengeleyecek bir dizi seçenek belirlemek zorundadır (Feilden. ve Jokilehto, 1993: 187-188).

Alan yönetimi, yerel gelişim sürecinde, hem arkeolojik kaynaklar için altyapı ve servis olanakları sağlayacak, hem de kültürel kaynakların yer aldığı bölge ve çevresiyle ilişkilerde alanın değerini yükseltecek geniş başarı olanakları yaratma kapasitesine sahip olmalıdır (Georgopoulou ve diğerleri 2002:9).

Uygulama Stratejisi

Yönetim planının uygulanması; ilgili kurumları harekete geçirecek fonların sağlanmasını, hedeflere ulaşılmasını sağlamak için izlenmesini ve gerektiğinde planın güncellenmesi için sürekli gözden geçirilmesini kapsar.

Bir yönetim planı uygulanmadığı sürece pek de işe yaramaz. Plan politikalarının başarısının ya da başarısızlığının izlenmesi ve gözden geçirilmesi de çok önemlidir. Her plan nasıl uygulanacağı ile ilgili net politikalar içermeli, ayrıca ilerlemenin izlenmesi ve gözden geçirilmesi için önlemler saptamalıdır.

KAYNAKÇA

- AKAT A. ve DİĞERLERİ. (1991), Arkeolojik Sit Alanlarının Korunması ve Değerlendirilmesi Projesi, Ankara: Kültür Bakanlığı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Genel Müdürlüğü.
- BAHÇECİ, M., (2002), İzmir Bölgesi, Urla-Liman Tepe Tunç Çağı Yerleşimi Koruma ve Alan Yönetim Modeli (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- FEILDEN, B. M. ve JOKILEHTO J. (1993), Management Guidelines for World Heritage Sites, Roma, ICCROM.
- FEILDEN, B. M. ve JOKILEHTO J. (1998), Management Guidelines for World Cultural Heritage Sites, Second Edition, Roma: ICCROM.
- GEORGOPOULOU, I., LILIMPAKI-AKAMATI, M.ve PETREAS, C. (2002), Problems and Methods of Presentation and Interpretation of the Archaeological Sites: Final report of P.I.S.A Project Roma: Euro- Mediterranean Network, P.I.S.A, 16-26.
- HODDER, I., "Management Plans for Prehistoric Sites" (2003) TEMPER Projesi, Cambridge Üniversitesi, Oxford Brookes Üniversitesi, İngiltere; Selanik, Aristotle Üniversitesi, Yunanistan; Türk Tarih Vakfı, Türkiye; İsrail, Antiquities Authority; Malta, Fondazzjoni Wirt Artna,. <http://catal.arch.cam.ac.uk/temper/man_plans.asp> <temper-euromed.org>
- MADRAN E., ÖZGÖNÜL N. (2005), Kültürel ve Doğal Değerlerin Korunması, TMMOB Mimarlar Odası, Ankara.
- ÖZDOĞAN, M. (2004), "Protection-Management and Public Availability of Prehistoric Sites in Turkey" Bringing the Past to Diverse Communities, an International Conference on Management and Prehistory in the Mediterranean, Cambridge: TEMPER Project.
- PEARSON, M. VE SULLIVAN, S. (1999) Looking After Heritage Places, Melbourne University Press.
- PEDERSEN, A. (2002), Managing tourism at World Heritage Sites: A Practical Manual for World Heritage Sites. Paris: UNESCO World Heritage Centre.
- TORRE, M. ve MAC LEAN M. (1997), "The Archaeological Heritage in the Mediterranean Region" TORRE, M. (Ed.) The Conservation of Archaeological Sites in Mediterranean Region, Los Angeles: Getty Conservation Institute.

MİMARLIK VE FELSEFE: DERRIDA’NIN DÜŞÜNDÜRDÜKLERİ

Arş. Gör. Serap DURMUŞ

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, TRABZON
serapdurmus@ktu.edu.tr

GİRİŞ

“... Kavramları dönüştürmek, onları yerinden etmek (...), onları başka zincir halkaları içinde yeniden kaydetmek (...) ve böylece yeni biçimlenmeleri üretmek gerekir; ben kesin bir kopuşa (...) inanmıyorum.”
Jacques Derrida (1999: 178)

Felsefenin sanat ve bilim ile olan ilişkisi birçok eleştirmen ve düşünür tarafından işlenmiştir. Deleuze ve Guattari (1996) birlikte yazdıkları *Felsefe nedir?* isimli yapıtlarında, felsefeyi sanat ve bilimden ayırmış; farklı düşünmeyi kışkırtan bir güç olarak görmüşlerdir. Düşünme eylemi bir kavrama dayanır, çünkü kavram düşünceye ilişkin bir çerçevedir, böylelikle felsefe ve diğer disiplinler arasındaki ilişkiler ağı bu sayede oluşturulur.

Her disiplinde olduğu gibi mimarlıkta da bir meydan okuma biçimi vardır. Mimarlıktaki meydan okuma biçimi, filozof Jacques Derrida üzerinden ele alınabilir. Çünkü Derrida’nın okurlarında yarattığı *okunamazlık* hali, bireyin düşünce yapısını tamamen tersine çevirebilir.

Bu anlamda Derridacı dekonstrüksiyon, radikal bir biçimde kullanılabilir (Megill, 2008). Çünkü dekonstrüksiyon stratejisinin benimsenmesi, yaklaşım olarak farklı bir felsefi ve dilsel tavrı içermektedir.

Dekonstrüksiyonun dili, Ferdinand de Saussure’ü temel alır. Modern semiyotiğin ve dilbilimin en önemli kaynağı Saussure’ün *Genel Dilbilim Dersleri* (1916) isimli kitabıdır. ‘Fark (*différance*)’ sorununu sağlam bir kavramsal çerçeveye oturtan kitaba göre dil, göstergelerden oluşan bir sistemdir; gösteren ve gösterilenin varlığıyla anlam kazanır (Saussure, 2001).

Eleştirel bir düşünce sistemi olarak Derrida’nın dekonstrüksiyon felsefesi; dilbilim, felsefe, mimarlık gibi disiplinler üzerinde etkili olmuştur. Felsefe ve mimarinin adeta buluşma noktası haline gelen dekonstrüksiyon, mimari modeli sorgulama yolu olarak çalışmanın savını desteklemektedir. Bu kapsamda, dekonstrüksiyon felsefesinin mimarlık bağlamında ne gibi çağrışımlar yaptığı, dekonstrüksiyonu bir strateji olarak ele almakla mümkün olabilir.

STRATEJİ OLARAK DEKONSTRÜKSİYON

Dekonstrüksiyon sözcüğü, Derrida tarafından ilk defa *De La Grammatologie* kitabında kullanılmış; dilimize *yapıbozum*, *yapıçözüm*, *yapısöküm* gibi çeşitli çevirilerle gelmiş olan ve özünde Batı düşüncesinin temellerini araştıran bir süreci ifade eder (Durmüş, 2009; Alpyağıl, 2007; Küçükalp, 2008). Başka bir deyişle dekonstrüksiyon; felsefe ve diğer akademik disiplinlerde, metafizik varsayımların altının oyulmasında kullanılmaktadır.

Derrida’nın kendisinin de tanımlamaktan kaçındığı dekonstrüksiyonun tanımına ilişkin sorular, başka sorunları da gündeme taşıyabilir. Esasında Derrida için dekonstrüksiyon ne bir yöntemdir ne de bir yönetime dönüştürülebilir (Derrida, 1982).

Bir anlama aracı olarak dil ve dilin yapısının temelleri konusu, Derrida’da önemli bir araştırma alanıdır. Çünkü dekonstrüksiyon, dilsel göstergelerin çok çeşitli ve farklı anlam dizileri oluşturabileceğini göstermeye çalışır. Bu noktada Derrida, Saussure’ün, gösteren ile gösterge arasındaki keyfiyeti ortaya koymasına dikkat çekerek çeşitli stratejiler geliştirmiştir. Yaptığı sözcük oyunları ile başat anlam olmadığını belirten Derrida, sözcüklerin esasında görünenden başka bağlamlara da işaret edebildiklerini kanıtlamak üzere dekonstrüksiyonu bir strateji olarak uygulamıştır.

Yukarıda değinilen konulardan ötürü dekonstrüksiyon, dili sürekli ilerleyen bir güç olarak görür.

Kendiliğinden oluşan bu değişkenliği ve süreci Derrida, *différance* olarak adlandırmıştır; yani dekonstrüksiyon denilen şey, dili özgünleştiren *différance* ilkesi tarafından üretilen sonsuz sayıda olası anlamlar silsilesidir (Zerzan, 2000).

Dekonstrüksiyonun diğer dil felsefelerinden hangi yönleriyle ayrıldığıнын anlaşılması, Derrida'nın yapmış olduğu *différance* analizleriyle olanaklıdır (Küçükalp, 2008). Derrida *différance*, *gösteren* ve *gösterilen* terimlerini kendi dekonstrüksiyon düşüncesini geliştirmek için kullanmıştır.

Derrida'nın *Différance* metninde ise *différance* kavramı şu şekilde açıklanmıştır (Derrida, 1982: 11): "... Farkları ve farkların etkilerini üreten bir oyun hareketi olarak *différance*, bir kavramsal sürecin olanaklılığıdır... Düşünmek ve düşündürmek için stratejik olarak en uygun olan sözcüklerden biridir..."

Aslında Derrida *différance*'ı, dekonstrüksiyon sözcüğü gibi tanımlamaktan ve kalıplaştırmaktan kaçınmıştır denebilir. Çünkü Derrida'nın yorumuna göre *différance* her türlü farklılık sistemine imkân tanımaktadır (Gür ve Cordan, 1999). Dekonstrüksiyon felsefesi sahip olduğu bu yönüyle, yorumlama yöntemlerimizi yeniden gözden geçirmeye teşvik eder.

Mimarlık değişen ve aynı zamanda değiştiren bir süreçtir. Değişiklik yaratma olgusu da Derrida'ya göre ancak *différance* ile açıklanabildiğinden, mimarlık aslında o değişikliği yapan şeyin kendisidir. Çünkü *différance*'nın baskıladığı çeşitli kavramlar, mimarlıkta bir 'fark' a işaret eder (Gür ve diğerleri, 2003). Kısaca, dekonstrüksiyon felsefesi ve sorgulama stratejisinin irdelenmesi konusunda *différance* merkezi bir konumda yer almaktadır.

DEKONSTRÜKSİYON VE MİMARLIK

Mimarlık Evriminde Dekonstrüksiyon

Derrida'nın çalışmaları tüm disiplinlerde yankı uyandırmıştır. Ancak uygulayıcı bir disiplin olarak mimarlık, Derrida'nın özellikle ilgisini çekmiş; dekonstrüksiyon stratejisini ve kavramlarını bu yolla mimarlıkta hayata geçirmeyi denemiştir. Dekonstrüksiyon ve mimarlık arasındaki ilişkiyi daha iyi tanımlayabilmek için, dekonstrüksiyonun tanımına yeniden dönmek yararlı olacaktır.

David Carol'a göre dekonstrüksiyon, en önemli ve temel bileşen olan objenin yeniden düşünülmüş olmasını içermez (Benjamin, 1988). Norris'e (1988) göre ise, sadece güçlü felsefi fikirleri değil aynı zamanda kuvvetlendirilmeye çalışılan fikirlerin de bir yoludur. Derrida ise, "...mimarlıkta dekonstrüksiyon, bazı mimari felsefe ve varsayımlar dekonstrüksiyona uğratıldığında, meydana gelir", der (Collins, 2005: 123).

Collins'e (2005) göre Derrida'nın görüşü mimarlıkta iki yolla sorgulanabilir: mimarlıkta felsefi kavramların otoritesine meydan okuyarak ve felsefede mimari düşüncüyü sorgulayarak.

Felsefe ve mimarlık arasındaki ilişkiden hareketle Derrida, dekonstrüksiyon ve mimarlık arasındaki içsel ilişkiyi şöyle sınırlandırır (Benjamin, 1988: 37): "Mimarlık olarak adlandırılan üretilmiş nesneyi dekonstrüksiyona uğratmak, belki de onu bir üretilmiş nesne olarak düşünmeye başlamaktır ve yeniden düşündürmektir..."

Dekonstrüktivist çalışmada kavramları sınımanın önemi büyüktür. Çünkü dekonstrüksiyon, ikili okuma stratejisiyle kastedilen her iki alternatifi de dikkate alarak hareket eden bir yapıya sahiptir. Bu nedenle Derrida, metinler üzerinde yaptığı okumaları analiz etmek için çeşitli dikotomlar belirlemiştir. Derrida'nın ikili karşıtlık olarak adlandırdığı terimler çifti, nesneleri sınıflandırarak organize etmeye yarar (Collins, 2005). İç/Dış, Pozitif/Negatif, Yaşam/Ölüm, Varlık/Yokluk, Marjinallik/Merkezilik... gibi çeşitli karşıtlıkların ve değer sistemlerinin tümü; ya/ya da (either/or) farkı sayesinde birbirlerine referanslı olarak çözümlenebilir (Benedikt, 1992; Collins 2005). Yani Derrida önerdiği felsefi tavrı aslında öteki (other) mantığını yuvarlatmıştır.

Derrida'ya (1976; 2006) göre herhangi bir mimari dekonstrüksiyon; özel bir arketip yapısının varlığını, güçlü kurulmuş bir konvansiyonel beklentiye gerektirir.

Kısaca dekonstrüksiyon; kendi ürettiği kavramları bile sorgulayarak, bizi kavramların sınırlarını düşündürmeye teşvik eder. Çünkü Derrida'nın düşünce stratejisi ile, mimarlık disiplininde yaratıcı sorgulamalara imkân tanınır. Tam da bu noktada Derrida ve Paul de Man dekonstrüksiyon fikrini şöyle özetler: "...dekonstrüksiyon yalnız geleneksel düşünüş biçimini değil, o düşüncenin çözümlenmesindeki

alışılmış yolları da sorgulamaktadır.” (Şenyapılı, 1999: 237). Mimarının sürekli kendisini ve sınırlarını sorgulaması, disiplinin evrimsel sürecindeki dekonstrüksiyonu da açıkça ortaya koymaktadır.

Mimarlıkta Eleştiri Olarak Dekonstrüksiyon

Eleştiri, temeli düşünce olan bir yazı türüdür ve her şey eleştirinin konusu olabilir. Derrida kuramlarının mimarlık üzerindeki etkilerini anlayabilmek ve dekonstrüktivist söylemi tartışabilmek, Derrida’nın düşünce sisteminin eleştiri ile ilişkisini belirlemekle olanaklıdır.

Mimarlıkla olan bağıını 1980’li yıllarda kurmaya başlayan dekonstrüksiyon sorgulamaya teşvik etmek amacıyla vardır. Mimarlık ürünlerinin bir iletişim nesnesi olması, mimarlığın diğer disiplinlerden ödünç alınan kavramlar ile açıklanmasına sebep olmuştur. Felsefe disiplini ise devralınan bu kavramlara ışık tutmaktadır.

Mimarlığı etkileyen ve mimarlıkta gündem yaratan filozoflar daha önceleri de olmuştur; ancak hiçbiri Derrida kadar iz bırakan bir filozof olamamıştır. Peki, Derrida’nın dekonstrüksiyon felsefesi, mimarlığa ve mimarlığın düşünsel boyutuna somut olarak katkı sağlayabilmiş midir?

Derrida düşüncelerini mimarlık pratiğinde somutlaştırma şansı bulmuştur. Derrida yazılarında konu edilen iddialar, 1988 tarihli *Dekonstrüktivist Mimarlık (MoMA)* isimli sergi kapsamında gerçekleştirilmiş ve Peter Eisenman, Bernard Tschumi, Frank Gehry, OMA-Rem Koolhaas, Daniel Libeskind, Coop-Himmelblau gibi mimarların çalışmaları bu kapsamda izlenmiştir (Akcan, 2006; Maden, 2008).

Örneğin Tschumi’nin Paris’teki La Villette Parkı, dekonstrüktif mimarlık hakkındaki tartışmaların odağındadır. (Tablo-1) Bu parkın dekonstrüktif olarak değerlendirilmesinin sebebi, yapı oluşum sisteminde sentezden kaçınılması ve yapının tutarlı bir etki yaratmamasıdır. Yarattığı çapraz programlama, geçişli programlama, programsızlaştırma gibi kavramlar ile Tschumi; mimarlığı mimari olmayan fikirler, formlar ve elemanlarla çarpıştırmaktadır (Collins, 2005; Akcan, 2006). Oluşturduğu folie’ler ile aynı ögenin bir taraftan kamusal tuvalet, diğer yanda hamburgerci olması da mimarlık kanonlarına ciddi bir aykırılıktır. (Tablo-1)

Tablo 1. Bernard Tschumi’nin Parc de La Villette Projesi (Paris)

		
1. Genel kurgu	2. Folie işlevleri	3. Folie’den görünüm

Bu nedenle La Villette, yerleşmeme ve bundan dolayı alt üst etme girişimi olarak görülebilir. Tasarım; nokta, çizgi, düzlem katmanlama çalışması olarak değerlendirilebilir; çünkü düzen, hiyerarşi, kompozisyon gibi geleneksel düzende bir mimari işleyiş yoktur (Sağlam, 2008; Akcan, 2006). (Tablo-1)

Mimarının en güçlü aracı geometridir ve geometrinin dekonstrüksiyon ile anlaşılması güç hale gelmiştir. Dil bir oyundur ve yazıda her şey mübahtır diyen Derrida için, demek ki mimarlıkta da her türlü oyun yapılabilir. Tam da bu nedenle dekonstrüktivist mimarlık, mimarlık camiasınca ‘biçimsel bir yenilenme’ olarak ele alınmıştır (Akcan, 2006).

Dekonstrüksiyon felsefesinin mimarlığa yansması çoğunlukla biçimsel düzeyde gerçekleşmiştir. Projelerdeki biçimsel karmaşıklığın nedeni, esasında projelerin arkasında yatan güçlü tasarım fikirleridir. Bu yaklaşım, mimarlıkta gelenek ve üslubun adeta birer eleştirisi olarak karşımıza çıkar. 21. yüzyıl iletişim çağında da mimarlıktan beklenen bu sorgulama stratejisinin geliştirilmesidir.

DEĞERLENDİRME

Hem felsefenin hem de mimarlığın kendine özgü bir dili ve yöntemi vardır. Asıl çarpıcı olan ise bu iki disiplinin kendine özgülüklerini ortak bir düzlemde buluşturabilmektir. Bir filozofun gözüyle dekonstrüksiyon

girişimi, soruşturmaya çok sesli bir boyut kazandırmıştır. Dolayısıyla mimarlıkta dekonstrüksiyon, sorgulama stratejisinin yeniden kurgulanması olarak ele alınmalıdır.

Derrida'nın metinleri yeniden okumasının amacı, filozoflarla diyaloga girip onlara karşı çıkmak değil; kullandıkları dilin sabit bir anlam oluşturmayaçağını açığa çıkarmaktır. Bu nedenle hem dekonstrüksiyon hem de mimari, sonsuz yorumlamaya açıktır.

Düşünsel sürecin ve düşünme stratejisinin önemli olduğu felsefe birbirlerinden ile asıl ilişkide olması gereken mimaridir. Tam da bu nedenle bu çalışma; mimarlık ve felsefe disiplinlerini yeniden birlikte düşünmeye, adeta yeniden kurmaya yönelik bir yaklaşım sunmaya örnek olabilir.

Mimarlığın olmazsa olmazı (sine qua non) düşünce, yani felsefedir; bu durum da günümüzde, disiplinler arası bir tartışma ve sorgulama ortamının gerekliliğine işaret etmektedir.

KAYNAKLAR

- Akcan, E. (2006), Metafiziğin Kalesi Hakkında Düşünmek, Cogito Dergisi özel sayı (Derrida: Yaşamı Yeniden Düşünürken), Sayı: 47-48, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 273-286.
- Alpyağıl, R. (2007), Derrida'dan Caputo'ya Dekonstrüksiyon ve Din, İz Yayıncılık, İstanbul.
- Benedikt, M. (1992), Deconstructing the Kimbell: An Essay on Meaning and Architecture, Sites-Lumen Books, New York.
- Benjamin, A. (1988), Deconstruction and Art / The Art of Deconstruction, What is Deconstruction?, St. Martin's Press, New York, 33-56.
- Collins, J. (2005), Introducing Derrida, Third Edition, Icon Books, United Kingdom.
- Deleuze, G. and Guattari, F. (1996), What Is Philosophy?, (Trans. J. Tomlinson and G. Burchell), Columbia University Press, New York.
- Derrida, J. (1976), Of Grammatology, (Çev. Gayatri Chakravorty Spivak), Johns Hopkins University Press.
- Derrida, J. (1982), Margins of Philosophy, The Harvester Press, USA.
- Derrida, J. (1999), Göstergebilim ve Gramatoloji, (Çev. Tülin Akşin), Toplumbilim, 10.
- Derrida, J. (2006), Gün Doğmadan, Elisabeth Roudinesco ile Konuşma, (Çev. Kenan Sarıalioğlu), Dharma Yayınları, İstanbul.
- Durmuş, S. (2009), Dini Mekânlarda Yapıbozumcu Bir Okuma: Kral Faysal Cami, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Gür, Ş. Ö. ve Cordan, Ö. (1999), Kimlik ve Farklılık Arasındaki Paradoksal İlişki İçinde Mimar-Anlam-Begeni Kavramları, Mimar Anlam Beğeni, (Haz. Gülnur Güvenç), YEM Yayınları, İstanbul, 162-184.
- Gür, Ş. Ö., Aydın, Y. ve Erşen, F. (2003), Türürlük ve Çeşitlilik, Yapı Dergisi, (261), 50-59.
- Küçükcalp, K. (2008), Batı Metafiziğinin Dekonstrüksiyonu: Heidegger ve Derrida, Sentez Yayıncılık, Bursa.
- Maden, F. (2008), Dinamizm, Dekonstrüktivizm ve Aykırı Mimarlık, Arredamento Mimarlık Dergisi, (2), 35-39.
- Megill, A. (2008), Aşırılığın Peygamberleri, (Çev. Tuncay Birkan), Ayraç Yayın, Ankara.
- Norris, C. (1988), Deconstruction, Post-modernism and the Visual Arts, What is Deconstruction?, St. Martin's Press, NY, 1-32.
- Sağlam, H. (2008), İmkânsız Okuma: Coop Himmelb(l)au, Arredamento Mimarlık Dergisi, (2), 40-42.
- Saussure, F. (2001), Genel Dilbilim Dersleri, (Çev. Berke Vardar), Multilingual Yayın, İstanbul.
- Şenyapılı, Ö. (1999), Mimarlık (yapılarının) Anlam (sızlığını) Beğeni (yor muyuz?), Mimar Anlam Beğeni, YEM Yayınları, İstanbul, 212-257.
- Zerzan, J. (2000), Gelecekteki İlkel, Kaos Yayınları, İstanbul.

İmaj Listesi

1. http://www.pwpeics.se/images/pw%20cs/france%20p-z/Paris_La_Villette2.JPG
2. http://farm4.static.flickr.com/3074/2520835792_4b821393b4.jpg
3. http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/28/La_villette_folly_8409.jpg

MEKANSAL KALİTE DEĞERLENDİRME VE TASARIM EĞİTİMİNDE KULLANIM SONRASI DEĞERLENDİRME (KSD) FORMASYONU¹

Yrd. Doç. Dr. Seval CÖMERTLER

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Mühendislik Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, BOLU
sevalcomertler@hotmail.com

1. GİRİŞ

Mekan üretim süreci, projelendirme, uygulama ve kullanım olmak üzere birbiri ile ilişkili üç temel aşama içerir. Ne var ki, tasarımcıların faaliyetleri çoğunlukla ilk ya da ilk iki aşama ile sınırlı kalmaktadır. Tasarımcıların son aşamada aktif bir şekilde yer almaması mekanı kullanan aktörlerin tasarım aşamasına dahil olamamalarına neden olmaktadır. Bu ise tasarım süreci için önemli bir eksiklik oluşturmaktadır (Akad ve Çubukçu, 2006).

Kullanıcıların tasarım sürecine katılmasının bir yolu KSD çalışmalarıdır. KSD, mekanın olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koyan bir karne olup, tasarım kararlarının mekan performansına etkisinin anlaşılmasını böylece mekanı kullanan aktörlerin mekan üretim sürecinin ilk basamağı olan projelendirme aşamasına dahil olmasını sağlar (Zimmerman ve Martin, 2001; Cooper, 2001; Churcham ve Ginosar, 1999; Cooper-Marcus ve Francis, 1990; Preiser, 1994; Preiser ve Rabinowitz, 1988). Amerika ve Avrupa’da çok yaygın olmakla birlikte, Türkiye’de henüz çok az sayıda KSD çalışması yapılmış olup, bunlar da akademik araştırmalar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir (Cömertler, 2010; Akad ve Çubukçu, 2006; Korkmaz, 2001).

Peki, ya mekan tasarım eğitimi içinde KSD’ye ne ölçüde yer verilmektedir? Bu sorudan hareketle, çalışmada mimarlık ve şehir planlama disiplinlerinin eğitim sürecinde KSD formasyonunu irdelemek amaçlanmıştır.

2. MATERYAL VE YÖNTEM

2008-2009 öğretim yılında DEÜ Mimarlık Fakültesi, Şehir ve Bölge Planlama Bölümü ve Mimarlık Bölümü’nde öğrenim görmektedir olan öğrenciler ve bu bölümlerden mezun olan mimar ve şehir plancıları olmak üzere toplam 214 anket katılımcısı araştırmanın temel materyalini oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen katılımcıların %58,9’u bayan, %41,1’i erkek olup; %68,2’si öğrencilerden, %31,8’i genç mezunlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin %54,8’i Şehir ve Bölge Planlama Bölümü, %45,2’si Mimarlık Bölümü öğrencisi olup, anketin uygulandığı dönemde %38,4’ü birinci sınıf, %28,8’i ikinci sınıf, %32,9’u üçüncü sınıfı bitirmiştir. Mezunların %85,3’ü son sınıfı yeni tamamlamış, %14,7’si lisansüstü öğrenim görmektedir olup; %55,9’u Şehir ve Bölge Planlama, %44,1’i Mimarlık Bölümü mezunudur.

Araştırmada kullanılan veriler anket yöntemiyle elde edilmiş olup, anket 2009 yılı Mayıs ve Haziran aylarında DEÜ Mimarlık Fakültesi Tınaztepe Yerleşkesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, toplanan verileri analiz etmek için tanımlayıcı ve çözümleyici istatistiksel analiz teknikleri kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistiksel analizler kapsamında frekans analizi ve çapraz tablolama yapılmıştır. Çözümleyici istatistiksel analizler kapsamında değişken grupları arasında ilişki bulunup bulunmadığını incelemek için ki-kare bağımsızlık testleri gerçekleştirilmiştir. Ki-kare bağımsızlık testinde hipotezler

¹ Bu çalışmada kullanılan veriler Yrd. Doç. Dr. Seval Cömertler’in yürüttüğü ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi’nce desteklenen “Açık Alan Mekan Kalitesine İlişkin Tercih ve Algılamaları Değerlendirmeye Yönelik Niceliksel Bir Yöntem Tasarımı” isimli bilimsel araştırma projesinden elde edilmiştir (Proje No: BAP-2008.09.02.287).

H_0 : Değişkenler birbirinden bağımsızdır (ilişki yoktur),

H_A : Değişkenler birbirinden bağımsız değildir (ilişki vardır) şeklinde belirlenmiştir ($p>0,05$ ise H_0 hipotezi kabul edilmiştir; $p\leq 0,05$ ise H_0 hipotezi reddedilmiş, bu durumda H_A hipotezi kabul edilmiştir).

Araştırma hipotezlerinin açıklanan değişkeni katılımcıların eğitim planında KSD içerikli bir ders isteme durumu, açıklayıcı değişkenleri ise öğrenim durumu, öğrenim görülen bölüm, mezun olunan bölüm, eğitim süresince KSD içerikli bir ders alıp almama durumudur. Katılımcıların KSD içerikli bir dersi isteyip istememe yönündeki görüşleri ile açıklayıcı değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığı şu hipotezlerle sınanmıştır:

H_{01} : Katılımcıların öğrenim durumu ile KSD içerikli bir dersi istemeleri ya da istememeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur.

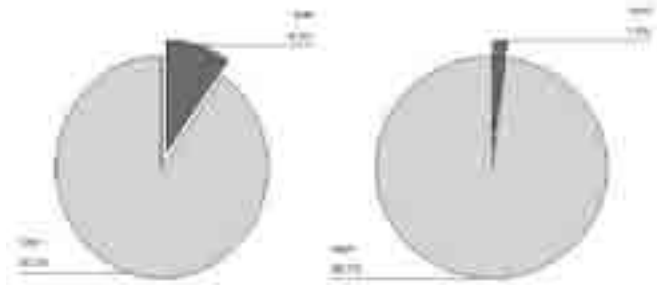
H_{02} : Katılımcıların öğrenim görmekte olduğu bölüm ile KSD içerikli bir dersi istemeleri ya da istememeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur.

H_{03} : Katılımcıların mezun oldukları bölüm ile KSD içerikli bir dersi istemeleri ya da istememeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur.

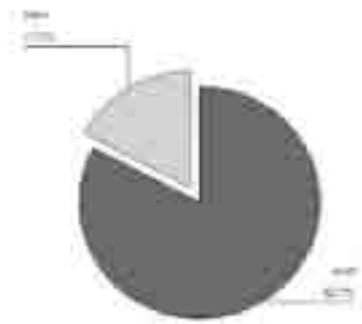
H_{04} : Katılımcıların KSD içerikli bir ders alma durumu ile KSD içerikli ders istemeleri ya da istememeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur.

3. BULGULAR

Frekans analizi sonuçlarına göre, ankete katılan tüm katılımcıların yalnızca %9,8'inin eğitimi süresince KSD içerikli bir ders aldığı belirtilmiştir, "Bugüne kadar bir KSD çalışmasında yer aldınız mı?" sorusuna ise yalnızca %1,9'unun evet dediği görülmektedir (Şekil 1). Bununla birlikte, ankete katılan tüm katılımcıların %82,7'si eğitim planı içinde KSD içerikli bir ders olmasını istemektedirler (Şekil 2). Katılımcıların bu konudaki görüşleriyle ilgili hipotez sınaması sonuçları ise şu şekildedir.



Şekil 1. KSD içerikli ders alımı, KSD çalışmasına katılım (Sol grafik: Eğitiminiz süresince KSD içerikli bir ders aldınız mı? Sağ grafik: Bugüne kadar bir KSD çalışmasında yer aldınız mı?).



Şekil 2. Eğitim planı içinde KSD içerikli bir ders olmasını ister misiniz?

Lisans öğrencilerinin %79,5'i, yeni mezun ve lisansüstü öğrenimlerine devam edenlerin ise %89,7'si eğitim planı içinde KSD içerikli bir ders olmasını istemektedir. Buradan çok açıkça gerek lisans öğrencilerinin gerekse de yeni mezunların ve lisansüstü öğrenime devam edenlerin çok büyük bir çoğunluğunun eğitim planı içinde KSD içerikli bir dersi istediği görülmektedir. Ki-kare analizi sonuçlarına göre ($p>0,05$), katılımcıların eğitim planı içinde KSD içerikli bir dersi isteyip istememeleri ile öğrenim durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Diğer bir ifadeyle, katılımcıların KSD içerikli bir dersi isteyip istememesi öğrenim durumlarına göre değişmemektedir.

Mimarlık eğitimine devam etmekte olan katılımcıların %66,7'si eğitim planı içinde KSD içerikli bir ders olmasını isterken, şehir ve bölge planlama eğitimine devam edenlerde bu oran %90'dır. Bu durumda çapraz tablo sonuçlarına göre, gerek mimarlık eğitimine devam eden katılımcıların gerekse de şehir ve bölge planlama eğitimine devam eden katılımcıların çoğunluğunun eğitim planı içinde KSD içerikli bir dersi istediği görülmektedir. Bununla birlikte ki-kare analizi sonuçlarına göre ($p\leq 0,05$), eğitim planı içinde KSD içerikli bir ders isteme durumu ile katılımcıların öğrenim görmekte oldukları bölüm arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, her ne kadar incelenen her iki bölümde de katılımcıların KSD içerikli bir dersi isteme oranı yüksekse de bu oran Şehir ve Bölge Planlama Bölümü'nde okumakta olan öğrencilerde istatistiksel açıdan anlamlı bir düzeyde daha yüksektir.

Mimarlık Bölümü mezunu olan katılımcıların %93,3'ü, Şehir ve Bölge Planlama Bölümü mezunu olan katılımcıların ise %86,8'i eğitim planı içinde KSD içerikli bir ders olmasını istemektedir. Dolayısıyla, çapraz tablo sonuçlarına göre gerek Mimarlık Bölümü'nden mezun katılımcıların gerekse de Şehir ve Bölge Planlama Bölümü mezunu olan katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun eğitim planı içinde KSD içerikli bir dersi istediği görülmektedir. Ki-kare analizi sonuçlarına göre ($p>0,05$) ise, eğitim planı içinde KSD içerikli bir dersi isteyip istememe durumu ile katılımcıların mezun oldukları bölüm arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur. Yani, mezunların "Eğitim planında KSD içerikli bir ders olmasını ister misiniz" sorusuna verdikleri karşılık mezun oldukları bölümlere göre farklılaşmamaktadır.

Ankete katılan tüm katılımcıların içinde KSD içerikli bir ders alanların %90,5'i, diğer taraftan böyle bir ders almayanların da %81,9'u eğitim planı içinde KSD içerikli bir ders olmasını istemektedirler. Bu durumda çapraz tablo sonuçlarına göre, eğitim planı içinde KSD içerikli derslerin olması, gerek KSD içerikli bir ders alanlar gerekse de almayanlarca istenmektedir. Ki-kare analizi sonuçlarına göre ($p>0,05$) ise, katılımcıların KSD içerikli bir dersi isteyip istememe durumu ile KSD içerikli ders alıp almama arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur. Yani, katılımcıların eğitim planında KSD içerikli bir ders olmasını istemeleri ya da istememeleri KSD içerikli bir ders almış ya da almamış olmalarına göre değişmemektedir.

4. SONUÇ

Bu ampirik çalışmada, mimarlık ve şehir planlama disiplinlerinin eğitim sürecinde KSD formasyonu irdelenmiştir. Yapılan analizlerde, gerek Mimarlık gerekse de Şehir ve Bölge Planlama Bölümü öğrencilerinin ve bu bölümlerden mezunların çok az bir bölümünün (%9,8'i) eğitimi süresince KSD içerikli bir ders aldığı ve yalnızca %1,9'unun daha önce herhangi bir KSD çalışmasına katıldığı, bununla birlikte büyük bir çoğunluğunun (%82,7) eğitim planı içinde böyle bir dersi istediği görülmüştür. Ayrıca, katılımcıların eğitim planında KSD içerikli bir dersi isteyip istememesinin, öğrenim durumuna, mezun olunan bölüme ya da KSD içerikli bir ders alma durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, öğrenimine devam etmekte olan katılımcıların KSD içerikli bir dersi isteyip istememe yönündeki görüşleri ile öğrenim görülen bölüm arasında bir ilişki bulunmuştur. Şehir ve Bölge Planlama Bölümü'nde okuyan öğrencilerin KSD içerikli bir dersi isteme oranı, Mimarlık Bölümü'nde okuyanların böyle bir dersi isteme oranından istatistiksel açıdan anlamlı bir düzeyde daha yüksektir. Fakat bu farklılık, lisans öğreniminin tamamlanması ile ortadan kalkmaktadır.

Son söz: Anket sırasında pek çok katılımcının da ifade ettiği gibi, eğitim planlarında zorunlu veya seçmeli olarak KSD içerikli derslere daha çok yer verilmesi, mekanın üretilmesinden sorumlu olan mimar ve şehir plancılarının mesleki bilgi ve becerilerini arttıracaktır. Bu durum, gelecekte KSD çalışmalarının nicelik ve nitelik bakımından gelişmesine, böylece kullanıcıların tasarım sürecine daha çok dahil olmasına katkıda bulunacaktır.

KAYNAKLAR

- Akad, S., Çubukçu, E. (2006), Kentsel Açık Alanlarda Kullanım Sonrası Değerlendirme: İzmir Sahil Bantları Örneği Üzerine Ampirik Bir Araştırma, Planlama, (3), 105-115
- Churcham, A.; Ginosar, O. (1999), A Theoretical Basis for the Post-Occupancy Evaluation of Neighborhoods, Journal of Environmental Psychology, (19), 267-276
- Cooper, I. (2001), Post-Occupancy Evaluation, Where are You?, Building Research and Information, 29(2), 158-163
- Cooper-Marcus, C., Francis, C. (1990), Post-Occupancy Evaluation, C.C. Marcus ve C. Francis (Eds.), People Places: Design Guidelines for Urban Spaces, New York, Van Nostrand Reinhold, 345-356
- Cömertler, S. (2010), Açık Alan Mekan Kalitesine İlişkin Tercih ve Algılamaları Değerlendirmeye Yönelik Niceliksel Bir Yöntem Tasarımı, Bilimsel Araştırma Projesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Proje No: BAP–2008.09.02.287
- Korkmaz, E. (2001), Kentsel Açık Alanların Kullanıcılar Tarafından Değerlendirilmesi: Beşiktaş Örneği, Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Preiser, W.F.E. (1994), Built Environment Evaluation: Conceptual Basis, Benefits and Uses, Journal of Architectural and Planning Research, 11(2), 92-107
- Preiser, W.F.E., Rabinowitz, H.Z. (1988), Post-Occupancy Evaluation, New York, Van Nostrand Reinhold
- Zimmerman, A., Martin, M. (2001), Post-Occupancy Evaluation: Benefits and Barriers, Building Research and Information, 29(1), 168-174

MİMARLIKTA TASARIM EĞİTİMİ VE KBÜ DENEYİMİ

Yrd. Doç. Dr. Süheyla BİRLİK

Karabük Üniversitesi, Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü,
KARABÜK
suheylabirlik@karabuk.edu.tr

MİMARLIKTA TASARIM EĞİTİMİ

Temel Tasarım (Basic Design), ilk defa bir disiplin halinde, 1919 yılında Almanya'nın Weimar şehrinde mimar Walter Gropius tarafından Güzel Sanatlar Akademisi ile Uygulamalı Sanatlar Okulu'nun birleştirilmesi sonucu kurulan Bauhaus Okulu'nda okutulmuştur (Özer, 1993: 299-311). Amacı, sanat ile zanaatı -teori ile pratiği- endüstriyel tasarıma uygun olacak şekilde -seri üretim ile- bir araya getirmektir. Bu yüzden, işliklerde kişisel deneyim ve yaparak öğrenme yolu ile bilgiye ulaşıldı. Bu okulda, sorunlara yeni yaklaşım biçimleri ve yöntemler önerilerek parçalanmış yaratıcı çabalar bir bütün haline getirilir; rasyonalist, geometrik, sade, fonksiyonel, standart ürünler ortaya çıkarılırdı.

Bauhaus sonrası ise, 1980'li yıllara kadar mimarlık ve tasarım eğitimi konusunda farklı yöntemler denenmiştir. İşlevsel bir problem üzerinde tasarımın gözlendiği yaklaşım, sorunun parçalara ayrılarak her parçanın ayrı ayrı ele alındığı yaklaşım, yaratıcılığı geliştirmek amacı ile temel tasarıma dayanan yaklaşım, soyut problemlerin tasarım ile çözümlendiği yaklaşım... bunlardan bazılarıdır (Ertürk ve diğerleri, 1999: 42-43).

Ancak 1980'li yılların başında Mc Ginty'nin önderliğindeki davranış değerlendirmeleri sonucunda, bu yaklaşımların fazla sayıda olduğu ve mimari tasarıma giriş konusunda yetersiz kaldığı; bu nedenle yeni modellerin denenmesi gerektiği ileri sürülmüştür (Ertürk ve diğerleri, 1999: 43).

Buna göre... mimarlıkta tasarım eğitimi için kullanılacak model;

- yaratıcılığı ortaya çıkarıcı ve geliştirici
- koşulsuz ve sınırsız
- denenmemiş hatta yeni üretilecek
- ıraksaktan yakınsağa doğru
- imgesel, grafik anlatımlı, renkli, fotojenik

olmalıdır (Cappleman ve Jordan, 1993; Friedman, 1989; Ertürk ve diğerleri, 1999: 44).

TASARIM İLKELERİ: KBÜ DENEYİMİ

MIM113 Temel Eğitim ve Mimari Proje I; Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde, lisans seviyesinde ve 1. yarıyılta temel mesleki ders olarak yürütülmektedir.

Aşağıda da; 2009-2010 akademik yılı ve güz döneminde işlenmiş tasarım ilkeleri ile bu ilkelere ait -iki boyutlu- öğrenci çalışmaları yer almaktadır:

Tekrar

- . aynı ya da benzer öğelerin belirli bir düzen içinde yinelenerek kullanılması
- . süreklilik ve tutarlılık sağlayan, vurgu yaratan aralıklı ritmik örüntü



Burcu Ceren Acar



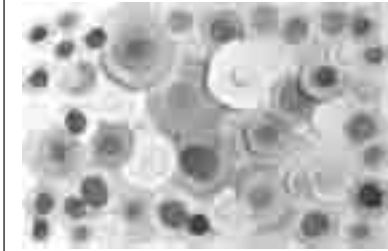
Sümevra Kılıçarslan



Hüseyin Polat

Ritim

- . benzer birimler arasında oluşan görsel hareketin dizgeli, armonik, estetik tekrarı



Zülal Karaca



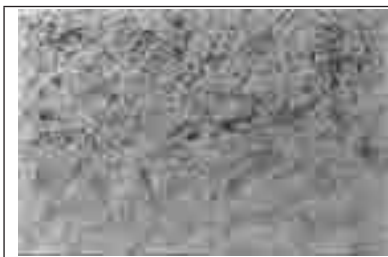
Gamze Çiftçi



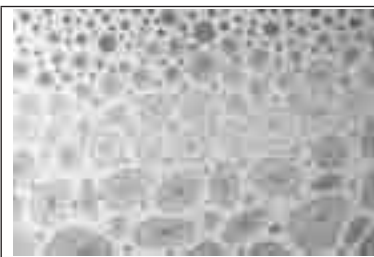
Uğur Kırbıyık

Harmoni

- . bütünü oluşturan benzer parçaların birbiri ile uyuşması
- . farklı öğeler arasında farklılıkları azaltacak geçişler ile elde edilen beraberlik
- . her bakımdan hissedilir uygunluk-ahenk



Merve Güneş



Eyyüp Türker



Hatice Akosman

Kontrast

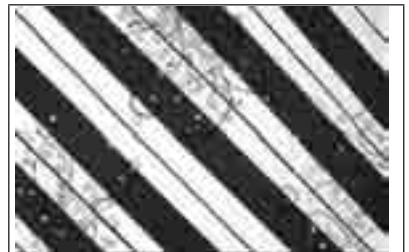
- . aynı ya da benzer olmayan-çift etkileşimli öğeler ile sağlanan hareketli çeşitlilik
- . her bakımdan aykırı uyum



Emre Sinan Totan



Batuhan Kumru



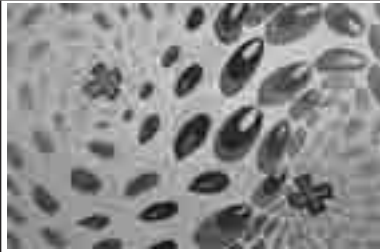
Hatice Akosman

Koram

- . iki zıt ucun bir düzen içinde uygun kademelerle tekrarlanarak birleştirilmesi
- . görsel hiyerarşi-derecelenme-ölçülü diziliş



Mehmet Akif Ekici



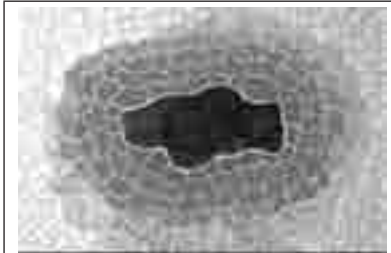
Zühal Karamış



Burcu Ceren Acar

Egemenlik

- . bütünü oluşturan parçalar arasında en zıt ve etkili olan-dominant
- . değişken-çekici merkez, odak noktası



Züleyha Özberk



Betül Toy



Hatice Akosman

Denge

- . öğelerin eşdeğer dağılımı ve birbirine uyumlu düzeni
- . gerilim yaratmayan kuvvetlerin denkliliği
- . zıt değerleri birbirine yaklaştırarak bütünlük sağlayan görelî etki



Burcu Ceren Acar



Gamze Çiftçi



Meliha Akçay

MİMARİ TASARIM: KBÜ DENEYİMİ

MİM305 Mimari Proje V; Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde, lisans seviyesinde ve 5. yarıyılıda temel mesleki ders olarak yürütülmektedir.

Aşağıda da; 2009-2010 akademik yılı ve güz döneminde işlenmiş 'Safranbolu'da Otobüs Terminali Tasarımı' konulu projeye ait -üç boyutlu- bir öğrenci çalışması yer almaktadır:

TEKRAR	modüler bölünmeler ile oluşturulmuş strüktürel örüntü (düzenli-armonik intervaller) majör-minör boyutta benzer binalar			
RİTİM	legato (birbirine bağımlı) konstrüktif tekrarlar			
HARMONİ	ayrı çözümlenmiş kütlelerin benzer beraberliği			
KONTRAST	işlevsel farklılıklar ile oluşmuş geometrik dizayn			
KORAM	merkezsiz ve çevresel organizasyon			
EGEMENLİK	ritmik düzeni kesintiye uğratan baskın dikey eksen			
DENGE	örgütlenmiş simetrik görünüm ortak bir düzlemde çift yönlü biçimleniş ve görsel ağırlık			

Aysel Kurt

SONUÇLAR

Tasarım elemanları ile oluşturulan tasarım ilkeleri, mimari tasarım için esin kaynağı-yol gösterici ve kolaylaştırıcıdır. Mimar adayı ya da mimar, bu evrensel rehberi -algıları ve görsel deneyimlerine bağlı olarak- kendi çalışmalarına göre değiştirebilir, özgünleştirebilir. Etkili bir tasarım için, bu ilkelerin bir ya da birkaçı veya tümü bir arada kullanılabilir.

Bu sayede -yapıcı düşünme yolu ile- yaratıcılığı açığa çıkaran yeni biçimler oluşturulur. Böylelikle bilgi, objektif yaklaşımlarla, iki ya da üç boyutlu bir düzlemde organize edilerek yeniden öğrenilir. Sonunda, soyut kavramlar çok sayıda ihtimalli somut ifadelerle dönüşür.



KAYNAKLAR

- Cappleman, O. & Jordan, M. J. (1993), Foundations in Architecture: An Annotated Anthology of Beginning Design Projects, Van Nostrand Reinhold, New York.
- Ertürk, Z., Usta, A. & Usta, G. (1999), Tasarım Eğitime Başlamada Farklı Model Arayışları, Arkitekt Dergisi, 466 (4), 40-48.
- Friedman, J. B. (1989), Creation in Space: A Course in the Fundamentals of Architecture, Kendall/Hunt Publishing Company, USA.
- Özer, B. (1993), Yorumlar-Kültür Sanat Mimarlık, YEM Yayın, İstanbul.

EĞİTİM PARADİGMALARININ KÜRESELLEŞME İLE DEĞİŞMESİ VE ŞEKİLLENMESİ

Okt. Tolga ERDEM

İstanbul Kültür Üniversitesi, İSTANBUL

t.erdem@iku.edu.tr

GİRİŞ:

Mimari Temsil Kavramı, çağdaş mimarlık düşüncesi ile eğitim kavramının gelişmesi, kullanıcının bilinçlenmesi ile birlikte 20.yüzyılın sonlarına doğru gelişme göstermeye başlamış bulunmaktadır. Bu gelişme ile birlikte çizim ve modelleme programlarının alt yapılarında gözle görülür değişiklik oluşmaya başlamıştır. Bu gelişmeler tüm mühendislik, mimarlık ve tasarım disiplinlerinde önem kazanmıştır.

Mimari Temsil; mimarların düşüncelerini yavaşlatan ve onları tasarım düşüncesinden uzaklaştıran bir araç olmaktan çok, onları şekillendiren aktif bir araca dönüşmesi şeklinde yorumlayabiliriz. Mimari temsilin bu yeni varlık alanı ve mimarlık üzerindeki önemli etkileri Kuhn tarafından ileri sürülen paradigma kavramı ile açıklamak doğru olacaktır.

Çünkü Kuhn'a göre; "Dünyayı anlamak ve denetim altına almak isteyen bilimin gelen amaçlarından biri, bilimsel yöntem yoluyla önce dünyaya ilişkin olguları, sonra bu olguları birbirine bağlayan yasaları ortaya çıkarmak gerekmektedir.

KUHN PARADİGMASI VE BİLİMSEL DEVRİMLER

Kuhn'a göre bilim toplulukları, bilimde varılan en son aşamayı daima varılabilecek en son ve en iyi aşama olarak gösterme eğilimindedir. Ve bunun da bilimin tarihini geriye doğru tekrar yazma yani bir yerde onu tahrif etme anlamına geldiğini belirten Kuhn'a göre bu eğilim zamanla yaygın bir alışkanlık, bir tür ideoloji haline gelmiştir.

İnsanlık için neyin doğru, neyin ilerleme olduğunu belirleyen yalnızca bir yöntem değil, içinde bilim yapılan dünyanın, toplumun ve tarihin koşullarıdır. Bilim adamları Kuhn'un belirttiği gibi öğretmenlerinden, ders kitaplarından, içerisinde bulundukları bilimsel topluluktan edindikleri önyargılarla, inançlarla dünyaya bakarlar. Bu sebepten dolayı bilimi anlamak için bilim adamları topluluğunun etkinliklerine bakmak gerekir.

Kuhn, işte bu bakış açısına kuram, yöntem ya da varsayım paradigma adını verir. Genel bir tanımla paradigma, kuramsal varsayım ve yasalarla, bu varsayım ve yasaları uygulanmaları için belirli bir topluluğun üyeleri tarafından benimsenen yöntem ve tekniklerden meydana gelir. Bir paradigma içinde hem temel sorular hem de cevapların çerçevesi bellidir. Kuhn'a göre bilimsel teoriler aslında paradigmalardır. Birbirleriyle sürekli bir yarış halinde olan farklı bilimsel dünya görüşleri veya yerleşik düşünce kalıpları olan bu paradigmlar birer karşılaştırma modelleridir. Bu modelleri olaylarla karşılaştırmak için kullanırız. Bu nedenden ötürü onların doğru veya yanlışlıklarından söz edilemez. Onlar için kullanılabilecek ifade "oldukça kullanışlı, yeterince kullanışlı değil" biçiminde olmalıdır.

Paradigma, bilim adamının dış dünyaya bakışını belirleyen bir kuramdır. Zaman geçtikçe bilim adamlarından birinin kuramı ön plana çıkar. Doğadaki olguları açıklama gücü oldukça yüksek olan ve ileri düzeyde araştırmalar yapılmasına izin veren bir bakış açısı, bir yöntem ya da bir varsayım kendini kabul ettirir. Bilim adamları artık kabul edilen kurama göre alandaki problemleri çözmeye başlar, ayrıntılarla ilgili açıklamalar getirirler. Kuhn, paradigmaya sahip bilim dallarının dogmatik bir yapıda olduklarını ve kendi bilim yapma yöntemleri ve teorileri dışındaki bilgilere kapalı olduklarını ileri sürmektedir. Çünkü her paradigma, sorulacak soruları ve verilecek cevapları kendi sistemi

içinde önceden belirler. Sözelimi bir paradigma eski bir soruyu önemsizleştirebilir hatta akıldışı bulabilir.Paradigma zaten, çözümleri bulunduğu kabul edilen problemlerin seçimi için gerekli bir kriterden ibarettir. Kuhn, belirli bir süre boyunca normal bilim yapan topluluğun araştırmalarının yani yürürlükte olan bir paradigmanın, olgu ve olaylar karşısında gücünü gittikçe yitirerek daha sonra yavaş yavaş bir takım anormalliklerle, uyumsuzluk ve uygunsuzluklarla karşılaştığını söyler. Zaman geçtikçe benimsenen paradigma tarafından çözülemeyen birtakım problemler ve bunların ardından da bir bunalım ortaya çıkar.Geçerli paradigmanın bunalıma düşmesinin ardından, kavramsal bir devrimle onun yerini yeni bir paradigma alır.

Şu halde bilimsel gelişme süreci Kuhn'a göre bir paradigmadan diğerine geçişle gerçekleşir. Bir paradigmadan diğerine geçişte ise psikolojik ve sosyolojik, bilim dışı faktörler işe karışır. Kuhn, bir paradigmanın yerine bir diğerinin geçişini bilimsel devrim olarak niteler. Eski paradigma içinde baskısı duyulan bir takım anormalilerin, yani alışılmışın dışındaki soruların cevaplandırılmasında gitgide artan güçlüklerle karşılaşılması, geçişe veya devrime neden olur.

Kuhn'a göre, bilimsel çabaların çok büyük kısmını eleştiriyle, devrimle alakası olmayan egemen paradigmayı geliştirme amacı taşıyan normal bilim konusundaki çalışmalar oluşturmıştır. Bu görüşe göre, bilimin ilerlemesinde ve ilmi keşiflerde evrensel ve rasyonel bir mantık aramanın yersiz olduğu, bilimin ilerlemesinin onu yapanların psikolojik ve sosyolojik tercihlerine bağlı olduğu iddia edilmektedir. Kuhn, bir bilim adamının kullandığı kavram sistemini, içinde bulunduğu kültürün bir yansıması olduğunu ileri sürmüştür. Bilimsel bilginin de esasen, tıpkı dil gibi bir grubun müşterek mülkü ya da bir hiç olduğunu söyler. Kültürel arka plan göz ardı edilemez. Bu anlamda Kuhn'un yaklaşımına kültürel rölativizm denebilir. (Türkdoğan,O.,Bilimsel Değerlendirme ve Araştırma Metodolojisi,,sf.112)

MİMARİ TEMSİL VE TASARIM

Mimari temsil aklımızda var olan düşüncelerin, mekan ölçeğinde hayata geçirilebilmesi konusunda önem taşıyan bir araçtır. Ancak mimari çizim sadece bilgisayar ortamında aklımızda tasarladığımız var olan düşünceyi 2 boyutlu olarak tasarlamak değildir. 2 boyutlu tasarımın yanında tasarımı 3. boyuta taşımak, maketini hazırlamak, diğer bilgisayar destekli programlar sayesinde görsel sunum haline getirmek v.b. hologramlar mimari temsil yelpazesi içine girmektedir.

Hangi disiplinden olursa olsun tasarımcının mimari temsillerden yararlanmak istemesinin birçok sebebi bulunmaktadır. Çünkü tasarım aşaması zor ve sancılı bir süreçtir. Tasarımda yapılacak her hangi bir değişikliği uygulamadan önce görmek istemi, uygulamada doğacak herhangi bir hatayı düzeltmek isteği mimari temsiller yardımı ile kolaylaşmaktadır. Bu sayede hata minimum' a indirgenmektedir. Ayrıca mimari temsiller sayesinde tasarımcı gerek meslektaşları, gerekse de başka disiplinlerdeki kişiler ile iletişim kurarken ortak bir dil oluşturulmasına imkan sağlamaktadır.

Tasarım süreci temel olarak 3 aşamadan oluşmaktadır.

- 1- hazırlık, taslak aşaması
- 2- esas yaratıcı safhası
- 3- üretim, uygulama safhası.

Eskiz aşamasından, uygulama aşamasına kadar yapılan tüm taslak çizimlerden detay çizimlere varan bu uzun süreç tamamıyla mimari temsillerden yararlanılarak gerçekleştirilebilmektedir.

Mimarlık, iç mimarlık ve tasarım disiplinlerinde genel olarak 2 boyutlu, 3 boyutlu temsil ve maket sunumlarında mimari temsil safhasında yararlanılmaktadır. Teknolojide yaşanan gelişmeler sayesinde çizim programlarında hızlı gelişmeler yaşanmaktadır. Ayrıca yeni üretilen makineler sayesinde bu programlarda hazırlanan çizimler maket olarak hayata geçirilmektedir. Günümüzde

çizim programlarında görülen gelişmeler ile birlikte artık mekanı önceden tasarlamak, tasarlanan mekana kullanılacak donatı elemanlarını gerçek ölçü ve malzeme dokusu ile atamak hatta simülasyon programları yardımı ile mekanın içerisinde dolaşmak bile mevcut duruma gelmiş bulunmaktadır.

Mimari temsillerde meydana gelebilecek herhangi bir değişim yada yenilenme mimarların algı yapılarını etkileyebilmektedir. Tasarımcının tasarımı doğru algılamasında perspektifin önemli rolü bulunmaktadır. bu noktada tasarı – geometri önem teşkil etmektedir. Oran ve orantıyı doğru saptayabilmek için önem taşıyan perspektif uygulamasında mimari temsiller sayesinde oluşturulan çizimler yardımı ile doğru sonuçlara ulaşmak daha kolay olmakta ve daha doğru sonuçlar alınmaktadır.

EĞİTİM PARADİGMALARININ KÜRESELLEŞME İLE DEĞİŞMESİ VE ŞEKİLLENMESİ

Paradigma sözcüğünü sözlük anlamı olarak ele alacak olursak anlamı felsefi bilgidir. Öğrenme ile ilişkili, birbiri ile tutarlı fakat içinde ayrılan kuramların genel adıdır. Farklı bilim insanları tarafından eğitim paradigmaları farklı kollarda ele alınmıştır.

Bunlar;

- Çözümcü / Nicel Paradigma

Paradigmanın 'Çözümcü' yaklaşımı; parçaların bütünden ayrıldığı ve parçalar arasında ilişkinin olduğu mekanizmalı, determinist gerçeği anlatmaktadır. 'Nicel' yaklaşım ise; değişkenlerin ölçülmesi ve aralarındaki ilişkilerin analizini betimsel ve istatistikler yoluyla sağlar. Bu paradigma; ampirik, pozitivist'dir. Ampirik yaklaşım, fiziksel fenomenlerin kestirimi, kontrolü ve açıklamasını deneyler yoluyla açıklar. Pozitivist yaklaşım, bilimsel süreçlerin güvenliği ve insanoğlunun mükemmelliğini işaret eder.

- Eleştirel / Neomarxist / Yapıbozumcu / Pratik Paradigma

'Sosyal aktivist (etkinci)' olarak etiketlendirilebilir. Nicel paradigmaya bir tepkidir ve nitel paradigma ile uyuşmamaktadır. 'Neomarxist' yaklaşımı, Freire ve Illich (1970) tarafından başlatılan eğitim hareketinden gelmektedir ve öğretim teknolojisi ve diğer eğitim reformlarının altında yatan 'gizli müfredat programı'nı ortaya çıkarmaya çalışır. Bu yaklaşımda öğretim tasarımcıları bir öğretim programı ve ürününü altında yatan kültürel, politik ve cinsiyet varsayımlarını tekrar tekrar sorgularlar.

- Yapıcı / Nitel Paradigma

'Yapıcı' yaklaşımı; insanın gerçeği bireysel ve ortaklaşa ürettiğine inanır. 'Nitel' yaklaşım; insanoğlunu ana araştırma aracı yapar, nicel paradigmanın dayandığı fenomenlerin matematiksel modellerini reddeder. Bu paradigma 'tefsir eden (hermeneutic)' ve 'yorumlayan' bir yaklaşımdır. 'tefsir eden (hermeneutic)' yaklaşımı ile öğretim programları ve ürünlerini fenomenlerin değerlerinin altında yatanları meydana çıkarma çalışmalarını içererek daha geniş duyarlılıkta inceler. 'Yorumlayıcı' yaklaşımı ile içeriğin analizini, öğretimin

- Seçkici / Yaratıcı Paradigma

'Seçkici' yaklaşım, bilgi toplamada ve problemi çözmede diğer üç yaklaşımdaki metotları kullanmayı sağlamaktadır. Bu karıştırılmış metotlar kompleks fenomenlere farklı bakış açıları sağlar. 'Yaratıcı (pragmatic)' yaklaşımı pratik konumları anlatır; eğitimde mükemmel düzeyde bir varsayım ve kontrole ve öğretim tasarımı ve diğer yaklaşımlar ile mükemmel çalışmalara ulaşamayacak olsa da her şey daha iyiye gidebilir denilmektedir. Eğitimcileri ilgilendiren pratik problemlere çözüm aramaktadır.

Kendi içlerinde alt başlıklara ayrılan bu paradigmalar temelde aynı soruna çözüm üretmek amaçlıdır.

Teknolojide ve diğer birçok alanda hızlı gelişmelerin yaşanması ile mesleki eğitim sürecinde de

İhtiyaçlar farklılaşmakta ve bu ihtiyaçların karşılanabilmesi amacı ile çözüm yolları aranmaktadır. Böylelikle mesleki eğitim veren kurumlarda (yüksek öğretim kurumları) ders müfredat ve içeriklerinin oluşturulmasında gelişmeler göz önünde bulundurulmakta ve müfredatlar bu doğrultuda oluşturulmaktadır. İhtiyaçların getirdiği yenilenme çalışmaları ile artık proje ve tasarım içerikli derslerde mimari temsillerin kullanımı öğretimin ilk dönemi itibari ile gerçekleştirilmeye başlanmıştır.

Mesleki eğitimde ilk dönemlerde verilen bilgisayara giriş, bilgisayar I gibi benzer isimler taşıyan derslerin yerini günümüzde mimari simülasyon, mimaride canlandırma teknikleri v.b. isimlerde dersler almış bulunmaktadır. Bu derslerde günümüz teknolojisi' nin getirdiği yeniliklerle doğru orantılı olarak Autocad, Archicad, 3D Studiomax, Photoshop, Artlantis, Skechup gibi iki ve üç boyutlu çizim programları öğretilmektedir. Bununla birlikte maket dersleri ile öğrencilere hem el becerisi kazandırmak amaçlı mimari temsiller hazırlanmakta, hemde teknolojik makinalar yardımı ile yaptıkları çizimlerin maketlerini hayat geçirmeleri sağlanmaktadır.

SONUÇ

Teknoloji bakımından ve diğer açıdan gerçekleşen gelişmeler sürekli bir yenilenme arayışına girmeye zemin hazırlamaktadır. Mimari temsilin özellikle son dönemlerde tasarım kökenli meslek gruplarına damgasını vurduğunda yadsınamaz bir gerçek halindedir. Bu temsiller sayesinde bireyler tasarımları teknolojik ortamda hayata geçirme imkanı bulmaktadır. Ancak bu süreçten geri kalmamak ve gelişimlere ayak uydurabilmek için mesleki eğitim sürecinde mimari temsil derslerinin gerekliliği bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü mimari temsillerin tasarım konusunda da gelişimlere ön ayak olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Sadece 2 boyutlu çizimleri 3. boyuta taşımak değil, malzeme, renk, form gibi birçok aşamada beyin ve algı gelişimini hızlandırdığı ortadadır. Mimarlık temsillerinin kullanılmaya başlanması ile birlikte mesleki açıdan olumlu değişimlerin yaşanmış olması da yadsınamaz bir gerçektir. Bu sayede tasarım problemlerinin doğru algılanması daha basite indirgenmiş bulunmaktadır.

KAYNAKLAR

<http://w3.gazi.edu.tr/~sirin/kaynaklar/kuram.pdf>

http://www.educationau.edu.au/archives/cp/REFS/reeves_paradigms.htm. 07.01.2001

Alkan, C., Deyakulu, D. & Şimşek, N. (1995). Eğitim Teknolojisine Giriş. Ankara: Önder Mat. Ltd. Şti.

Gomez, A.P., AND Pelletier, I., (1997). Architectural Bodies, 010 Publishers, Rotterdam

MİMARLIK EĞİTİMİNDE BİR YÖNTEM OLARAK SİMULASYON OYUNU

Doç. Dr. Zeynep ONUR

Girne Amerikan Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, GİRNE
zonur@gau.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Nuray BAYRAKTAR

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, ANKARA
nry.bayraktar@gmail.com

GİRİŞ

Günümüzde karmaşık problemleri geleneksel yöntemler ile ele almanın güçlüğü, mimarlık eğitiminde yeni arayışları gündeme getirmiştir. Bu arayışlar mimarlığın farklı amaçlara sahip ve değerleri farklı olan gruplar arasında bir kesişme olarak algılanmasını, mimari tasarım sürecine ekonomi ve teknoloji gibi nesnel, politika ve istekler gibi öznel değerlerin katılmasını sağlamaya yönelik olmuştur.

Mimarlık eğitiminde bir yöntem olarak değerlendirilen simülasyon oyunu bu arayışların bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Sadece okuyarak ve dinleyerek öğrenmenin yetersiz olduğunu gösteren araştırmalarda (Dorn,1989),bir durumun içine dahil olarak öğrenmenin ya da görsel materyalleri izleyerek öğrenmenin daha etkili olduğu vurgusu simülasyon oyununun eğitim sürecindeki önemini ortaya koymaktadır.

Simülasyon oyunu ¹ ile daha hızlı ve unutulması daha geç bir öğrenim sağlanmakta (Boocock ve Schild,1968), tasarım girdilerini anlamak, sosyal ve teknolojik girdileri ortaya koymak, her zaman algılanamayan problemleri algılamak daha kolaylıkla mümkün olmaktadır (Dorn,1989).

1. SİMULASYON OYUNU

Simülasyon Büyük Türkçe Sözlük'te² "benzetim" olarak tanımlanmaktadır. "Sahte görüntü ortaya koymak", "mış gibi gözükmek", "mış gibi davranmak" gibi anlamları da olan simülasyon oyunu belirli kurallar, işlemler ve ilişkiler dizisi ile değişkenlerin açıkça belirtildiği bir ortamda olguların karşılıklı etkileşimi sonucu yeni kuralların ve yeni durumların ortaya çıkışı biçiminde açıklanmaktadır (Ana Britannica, 1986).

Günümüzde bilgisayar teknolojisinin katkısı ile gerçek yaşam koşulları bilgisayar ortamlarında simüle edilerek çeşitli oyunlar hazırlanmaktadır. Bu oyunlar, sanayi ve bilim alanlarında zamandan ve harcamadan sağladığı tasarruf nedeni ile geniş bir kullanım alanına sahiptir (Crookall ve Arai, 1995).

Simülasyon eğitim alanında farklı bir boyutta kullanılmaktadır. Gerçek hayattaki koşulların roller aracılığı ile aktarıldığı simülasyon oyunu özellikle sosyal bilimler alanında bir eğitim yöntemi olarak uzun yıllardır benimsenmekte (Inbar ve Stoll, 1972), Bredemeier (1978) tarafından öğrencilerin yaşamsal sorunları gerçekçi bir biçimde ele alabilmelerini olanaklı kılan sosyal süreçlerle ilişkili bir ortam olarak ifade edilen simülasyon oyunu mimarlık eğitim alanında bir eğitim yöntemi olarak geniş bir kabul görmektedir.

1 Kullanılan yöntemin adlandırılması konusunda tam bir fikir birliği olmadığından oyun; rol oyunu, rol simülasyonu, veya simülasyon olarak kullanılmaktadır. Bunlar arasında en yaygın olarak kullanılanı simülasyon oyunudur (Crookall ve Oxford, 1990-a). Ladousse (1987) simülasyonu kompleks, uzun ve göreceli olarak esnek, rol oyununu ise basit, açık ve daha esnek olarak nitelendirir..Simülasyonlar, gerçek yaşam durumlarını simüle ederler, rol oyununda ise katılımcı gündelik yaşamdan bilinen bir tipi temsil etmektedir (Scracella ve Oxford,1992).

2 TDK Büyük Türkçe Sözlük, www. tdk.gov.tr, (Erişim;03, 12.2010)

Simülasyon oyununda simüle edilen önceden bellidir. Bu belirli olma hali araştırma ve bilgi edinme sürecini zorunlu kılar. Simülasyon oyununda oldukça kontrollü bir senaryo vardır (Crookall, ve Saunders,1989) ve oyunda üç aşamadan söz edilmektedir. Bu aşamalar; oyun kurma, oyun ve tartışmadır (Greenblat, 1988).

Oyun kurma; Senaryonun ve rollerin belirlenmesi sürecidir. Senaryo yazılı bir biçimde oyunculara verilir ve oyuncuların rolleri tarif edilir. Bu tarif, temel amaçları ve oynanacak rolün oyundaki kilit önemini vurgular.

Oyun; Sürelidir. Belirtilen zaman diliminde oynanır.

Tartışma; Oyun kritik edilir ve öne çıkan düşünceler ve nedenleri tartışılır.

Simülasyon oyununun eğitim pratiğine katkısı Bredemeier ve Greenblat tarafından (1981) birçok açıdan açık bir biçimde ortaya konulmuştur.

Simülasyon oyununda;

- Katılım söz konusudur.
- Kararların sonuçları anında görülebilir ve denenebilir
- Kuralların tekrar belirlenebilmesi mümkündür.

Öte yandan simülasyon oyunu;

- Olaylara bir başkasının gözünden bakmayı öğretir.
- Kendi kendini yargılama alışkanlığını pekiştirir.
- Sözlü ifadeleri olduğu kadar davranışları da geliştirir.
- Bağimsız düşüncelere olanak verir.
- Belirli bir düşüncenin savunulmasını cesaretlendirir.
- Zamanı iyi kullanmayı öğretir.
- Etkili söz söyleme alıştırmalarını mümkün kılar.
- Strateji seçimlerini geliştirir.
- Eğlencelidir. Hoş vakit geçirmeyi sağlar.

2. SİMULASYON OYUNUNDA YÖNTEM

Cumming ve Ganzel (1990) bir simülasyon oyununun tasarımında ilk adımın oyun kriterlerinin seçilmesi olduğunu belirtmektedirler. Oyunda roller hoca tarafından dağıtılabilir ya da öğrenci rolünü kendisi seçer. Her iki durumda da bir metin hazırlanır ve rol oyun kartları dağıtılır. Dağıtılan rol oyun kartlarında her bir öğrencinin oynayacağı rol tarif edilmiştir. Bu rolün gerçek yaşamdaki karşılığı olarak kiminle görüşüleceği kart üzerinde belirlenmiştir. Öğrenci rolün ne olduğunu anlamaya çalışırken öğrenme süreci de başlar. Hoca oyunun genel strüktürünü hazırlar ama aktif olarak oyuna katılmaz. Strüktür kurulduktan sonra, oyunu kontrol eder. Darboğazlara ve tıkanıklıklara izin vermez. Oyunu yönlendirmez ama alternatif yollar gösterebilir.

Simülasyon oyununda faktörler; Simülasyon oyununda çeşitli faktörler belirlenmiştir. Bunlar; seviye, zaman, dil, organizasyon, hazırlık, ısınma, süreç, takip etme, görüş ve değişkenliktir (Crookall ve Oxford1990-b). Seviye yahut düzey; oyunun ulaşabildiği minimum veya maksimum yeri belirtir. Zaman; oyunun içeriğine ve gidişatına bağlı olarak değişir. Dil; her oyuna göre farklılaşır. Organizasyon; oyun gruplarının veya grubunun oluşturulmasını ve gruplardaki öğrenci sayılarını kapsar. Hazırlık; oyunun oynanacağı yer ile ilgili hazırlıklar için ve oyundaki rollerin anlaşılması için geçen süreçtir. Isınma; öğrencilerin dikkatini çekecek ortamdır. Süreç;³ aktivitenin adım adım ilerlemesidir. Takip etme; sürecin kontrolünü getirir. Görüş; katılımı cesaretlendirir. Değişkenlik; ortaya çıkabilecek görüşlerin yaratacağı ortamı tarifler.

3 Simülasyon oyunu için süreç altı adımda özetlenmektedir. Ön hazırlık aktiviteleri, model diyalog, rol kartları aracılığı ile role hazırlık, rol kartlarında temsil edilen kişi ile görüşmeler, geri besleme ve yeni görüşler.

Malzeme; Oyunda kullanılacak olan malzeme, oyunun gerektirdiği, oyunu tamamlayacağı düşünülen her şeydir.

Bir simülasyon oyununda başarı elde edebilmek için Greenblat ve Duke tarafından (1981) altı başlık belirlenmiştir.

1. Oyuna iyi hazırlanmak gerekmektedir; Bunun için senaryonun çok iyi okunması ve prova yapılması önemlidir. Fiziksel düzenlemeleri düşünmüş olmak, nelerin söylenmesi ve özellikle hangi soruların sorulması gerektiğini bilmek oyunun akışını hızlandıracaktır.

2. Oyunu çok fazla yönetmemek gerekmektedir; Bunun için esas amacın ne olduğunun çok açık bir biçimde tasarlanması söz konusudur. Oyuna başlayabilmek için yeteri kadar açıklama yapmak ve çok karmaşık bir sorun çıkarsa oyuna müdahale etmek mümkündür. Oyun çok uzarsa belirli bir yerde tartışma kesilebilir.

3. Oyunda rutin düzenlemeler için yardımcı kullanılması gerekmektedir; Bunun için oyuncu olmayan katılımcıları cesaretlendirmek en doğru yoldur.

4. Oyunda oyuncuların uygun gruplar halinde bir araya getirilmesi gerekmektedir; Bunun için strateji, seçici olmaktan çok tesadüfî gözükmelidir. İki veya daha fazla kişiye aynı rolü vermek, etkileşimi arttıracak ve oyuncular üzerinde rahatlatıcı bir etki yaratacaktır.

5. Oyunun sürekliliğinin sağlanması gerekmektedir; Bunun için tüm kararlar çabuk alınmalıdır. Oyunun uzamasına izin verilmemeli, ilginin odaklandığı zamanda oyun bitirilmelidir.

6. Belirli bir zaman sonrasında o ana kadar oynanan oyun ile ilgili bir özet yapmak gerekmektedir; Bunun için; Neler konuşuldu? Neler öne çıktı? Hangi sorular önemliydi? Biçiminde bir saptama yapmak ve katılımcıların bu konudaki görüşlerini almak önemlidir.

3. MİMARLIK EĞİTİMİNDE SİMULASYON OYUNU

Mimarlık eğitiminde simülasyon oyunu farklı konular için kurgulanabilmektedir. Önemli kamusal mekanların, yapı veya objelerin korunması, belirli bir alanın bütünsel karakteristiğinin saptanması, kullanılmayan mekanların ve yapıların yeniden kullanıma açılması, kentin gelişim sürecinde tarihsel kaynaklara dikkat çekilmesi ve koruma bilincinin yaygınlaştırılması gibi konularda simülasyon oyunu önemli bir araçtır.

Bu konulara yönelik olarak ele alınan bir tasarım probleminin anlaşılabilmesi, probleme ilişkin tasarım girdilerinin analiz edilebilmesi için simülasyon oyunu stüdyoda açık bir tartışma ortamı sağlamaktadır. Problem öğrenciler tarafından sosyolog, psikolog, kent plancısı, ekonomist, mimar, sivil toplum örgüt temsilcileri v.b. gibi uzmanların ve mal sahibi, kullanıcı, yönetici, kentli v.b. gibi konu ile ilgili olabilecek çeşitli grupların temsil edildiği rollerle doğaçlama bir oyun biçiminde tartışıldığında tasarım sürecinin daha doğru gerçekleşmesi mümkün olmaktadır.

Simülasyon oyunu problemin anlaşılması için geçecek zamanı kısaltan bir araçtır. Oyunda temsil edilen roller aracılığı ile öğrencilerin konu ile ilgili tüm görüşlerden ve olası söylemlerden haberdar olmaları mümkün olmaktadır.

Simülasyon oyunu tasarımı tek kişilik bir yaratıcılık olmaktan öte farklı aktörlerin birlikteliği olarak görmek konusunda yol gösterici olmaktadır. Öğrenciler mimarlığın çok aktörlü içeriğini kavramakta, oyun ile tasarım problemi daha gerçekçi dayanaklara sahip olurken, kişisel tasarımlar kimlik kazanmaktadır.

Simülasyon oyunu gelişmelere açıktır. Her durumda temsil edilen rolün gerçeğinden ne kadar farklı olabileceği anlaşılmaktadır. Tasarım problemini çözmek ve nihai yanıtı ulaşmak için birden çok faktörün söz konusu olduğunu oyun ile kavramak olasıdır.

Simülasyon oyunu keşfe dayalı bir süreçtir ve iletişim için çok önemli bir potansiyeli vardır. Öğrenciler oyunda sosyolojik kavramlar ile tanışmakta ve bu kavramlar ile mimarlığı birlikte düşünme alışkanlığı edinmektedirler.

Simülasyon oyunu öğrencilerin kendilerini ifade edebilmeleri açısından bir araç olduğu kadar, yeteneklerini ve becerilerini keşfedebilmeleri açısından da bir fırsattır. Oyundaki sorular ve yanıtlar, ikna ediciliği cesaretlendirmekte, böylece mimarlık eğitimi boyunca devam edecek olan tartışma süreçlerine önemli bir katkı sağlanmaktadır.

4. SONUÇ

Simülasyon oyunu gerek öğrencilerin tasarım sürecinde karmaşık girdileri kavrayabilmeleri, teorik süreçler ile pratik süreçleri ilişkilendirebilmeleri; gerekse mimarlığın toplumsal rolü hakkında bir fikir edinebilmeleri açısından, mimarlık eğitiminde önemli bir yöntem olarak kabul edilmektedir.

Oyun öğrencilere mimarlığın çok boyutlu rolü ve farklı disiplinlerle ilişkileri hakkında bilgi vermekte yaşadıkları fiziki çevrelere ilişkin sorunlar hakkında görüş sahibi olmalarını sağlamaktadır.

Simülasyon oyununun ortaya konulan içeriği ile mimarlık eğitim pratiğinde etkin bir eğitim aracı olduğunun kabulü, yöntemin başarısı açısından önemli ve gereklidir.

KAYNAKLAR

Ana Britannica (1986), Genel Kültür Ansiklopedisi,3, 617-618, Ana yayıncılık A.Ş. ve Encyclopedia Brittanica Inc.

Boocock, S ve Schild, E. O., eds. (1968), Simulation Games in Learning. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Bredemeier, M. E. (1978), "Providing Referents For Sociological Concepts: Simulation Gaming", Teaching Sociology, 5, 409-422

Bredemeier, M. E. ve Greenblat C. S. (1981), "The Educational Effectiveness of Simulation Games: A Synthesis of Findings", Simulation & Games, 12,307-332.

Crookall, D. ve Oxford, R. L. (1990-a), "Linking Language Learning and Simulation/Gaming", In D. Crookall & R. L. Oxford (Eds.), Simulation, Gaming, and Language Learning (3-24), New York: Newbury House

Crookall, D ve Oxford, R. L. (1990-b), " The Island Game.", In D. Crookall ve R. L. Oxford (Eds.), Simulation, Gaming, and Language Learning (251-259), New York: Newbury House

Crookall, D ve Arai, K. (1995), Simulation and Gaming Across Disciplines And Cultures: ISAGA at a Watershed, Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

Crookall, D ve Saunders, D. (1989), Communication and Simulation: From two Fields to One Theme, Clevedon, England: Multilingual Matters, Ltd.

Cumming, M.G. ve Genzel, R. B. (1990), " Simulation/Game Design and Adaptation." In D. Crookall & R. L. Oxford (Eds.), Simulation, Gaming, and Language Learning (67-72). New York: Newbury House.

Dorn, D. S. (1989), " Simulation Games: One More Tool On the Pedagogical Shelf ", Teaching Sociology,17,1-18

Greenblat, C. S. & Duke, R. D. (1981), Principles and practices of gaming simulation. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Greenblat, C. S. (1988), Designing Games and Simulations: An Illustrated Handbook, Newbury Park, CA: Sage Publications.

Inbar, M ve Stoll, C. S. (1972), Simulation and Gaming in Social Science. New York: The Free Press.

Ladousse, G. P. (1987), Role Play, Oxford: Oxford University Press.

Scarcella, R ve Oxford, R. L. (1992), The Tapestry of Language Learning, Boston: Heinle and Heinle.



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ

Moda ve Tekstil Tasarımı

TEKSTİL YÜZEY TASARIMI VE EĞİTİM PROGRAMLARININ İNCELENMESİ

Doç. Aysen SOYSALDI, Dr. Zeynep BALKANAL

Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları Eğitimi Bölümü, Tekstil Dokuma Örgü Eğitimi Anabilim Dalı, ANKARA
asoyssalster@gmail.com, zbalkanal@gmail.com

Günümüzde, gelişmiş ülkeler tekstil sektöründe sıradan ürün sınıfını başka ülkelere bırakarak bilgiye, teknolojiye, yaratıcılığa dayalı çok işlevli akıllı kumaşlar, tasarım ve marka, moda yönelik albenili kumaşlar, eko-tekstil ürünleri, dokusuz yüzey teknolojileri, tekstilde nano-teknoloji uygulamaları, teknik tekstiller gibi konularda faaliyetlerini yoğunlaştırmışlardır. Tekstil, ülkemizin en birikimli ve güçlü sanayisi olup, tüm olumsuzluklara karşın hâlâ ekonominin lokomotifidir. Bu durumda, tekstil sektörü dünya pazarlarındaki payını korumak ve geliştirmek için nitelikli ve katma değeri yüksek ürünler üretebilecek şekilde yeniden yapılanmalıdır (Tarakcioğlu, 2004).

Türk tekstil sektörünün yeniden yapılanması, dünyadaki ihtiyaç alanlarına cevap verecek ürünlere yönelik kendi tasarımlarını üretme üzerine kurgulanmalıdır. Türkiye’de zemin, ev, döşemelik ve giyimlik tekstil ürünlerini oldukça ileri düzeyde tasarlayan, üreten ve marka olan firmaların başarısı kendi tasarımlarını üretmelerine bağlıdır. Marka olamayan ve dünyaca ünlü markalara fason üretim yapan firmalarının global ekonomik krizden etkilenerek kapandığı da bilinmektedir. Marka olmanın belirli şartları vardır. Ancak markayı yaşatabilmenin ilk şartı yenilik yoluyla fark yaratmak ve ürün kalitesini artırmaktır. Fark yaratmak ise yalnız ve ancak tasarımla yapılabilir.

Katma değer yaratma süreci olan tasarımı ürünle kullanıcı arasındaki her türlü görsel, fiziksel, işlevsel ve psikolojik etkisinin ürün geliştirme sürecinde kurgulanması olarak tanımlayabiliriz. Tasarım yenilik ve yaratıcılık yoluyla, üründen üreticinin kâr ve kullanıcının fayda beklentilerini karşılamayı mümkün kılar. Bugün Türk tekstil sanayisi tasarıma muhtaçtır.

Bu araştırma çerçevesinde yurt içi ve yurt dışında bazı önde gelen üniversitelerde lisans eğitimi veren “Tekstil ve Moda Tasarımı” ile “Tekstil Tasarımı ve Üretimi” ile ilgili bölümlerin programları incelenmiştir.

Türkiye’de tekstil eğitimi verilen toplam 21 üniversiteden 13’ünde “Tekstil ve Moda Tasarımı”, 4’ünde “Tekstil Tasarımı”, 4’ünde “Moda Tasarımı”, 1’inde “Tekstil Sanatları” ve 1’inde “Tekstil Geliştirme ve Pazarlama” adı altında eğitim programları bulunmaktadır (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Türkiye’deki Tekstil ve Moda Tasarımı Lisans Program Örnekleri

ÜNİVERSİTE-FAKÜLTE	Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü	Tekstil Tasarımı	Moda Tasarımı	Tekstil Sanatları	Tekstil Geliştirme ve Pazarlama
1 Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi		X	X		
2 Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi				X	
3 Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	X				
4 Halic Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
5 İstanbul Teknik Üniversitesi Tekstil Tasarım Fakültesi			X		X
6 Yeditepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
7 Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
8 Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
9 Canakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi		X			
10 Mersin Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi		X			
11 Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
12 Yüzüncü Yıl Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi		X			
13 Ahlâm Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fak.	X				
14 Beykent Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
15 İstanbul Ticaret Üniversitesi Mühendislik ve Tasarım Fakültesi	X				
16 Okan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
17 Işık Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	X				
18 Aydın Üniversitesi	X				
19 Arel Üniversitesi	X				
20 İzmir Ekonomi Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım Fakültesi			X		
21 Anadolu Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Yüksekokulu			X		
Toplam	13	4	4	1	1

Yurt dışında tekstil eğitimi veren toplam 21 üniversiteden 4'ünde, "Textile and Fashion Design", 6'sında "Textile Design", 9'unda "Fashion Design", 1'inde "Fashion Textiles", 1'inde "Textile Technology", 1'inde "Textiles and Clothing" adı altında eğitim programları bulunmaktadır (Bkz. Tablo 2).

Tablo 2. Yurtdışı Üniversitelerinde Tekstil ve Moda Tasarımı Program Örnekleri

UNIVERSITY	Textile and Fashion Design	Textile Design	Fashion Design	Fashion Textiles	Textile Technology	Textiles and Clothing
1 Syracuse University (ABD)			X			
2 California College of the Arts (ABD)				X		
3 Rmit University (Australia)		X				
4 London Metropolitan University (United Kingdom)		X				
5 Philadelphia University (ABD)		X	X			
6 Miami International University Of Art & Design (ABD)			X			
7 Bath Spa University (United Kingdom)	X					
8 Gift University (Pakistan)	X					
9 North Carolina State University (ABD)					X	
10 University of Vigo (Spain)	X					
11 Iowa State University (ABD)						X
12 Birmingham City University (United Kingdom)		X				
13 The University of Art and Design Helsinki (TaiK) (Finland)	X					
14 Litvanya Kaunas College (Litvanya)			X			
15 Pratt Institute School of Art and Design (ABD)			X			
16 Parsons New School For Design (ABD)			X			
17 NABA-Nuova Accademia di Belle Arti Bachelor of Arts Fashion Design 3 yıl (Italy)			X			
18 Australian National University. School of Art Textiles		X				
19 NSCAD University. Bachelor of Fine Arts. Major in Textiles (Canada)		X				
20 University Wales. Accademia Italiana (Italy)			X			
21 Polimoda International Institute Fashion Design Marketing (Italy)			X			
Toplam	4	6	9	1	1	1

Türkiye’de Tekstil ve Moda Tasarımı alanında 4 yıllık lisans eğitimi veren en köklü üniversitelerin program içeriklerine bakıldığında;

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü; Dokuma Tasarımı, Baskı Tasarımı ve Giysi Tasarımı sanat dallarından oluşmaktadır. Öğrenciler dört yıllık lisans eğitimi süresince, dokuma, baskı ve giysi tasarımı disiplinlerini paralel olarak almaktadırlar. Eğitim programında bu üç tekstil ve moda tasarımı dalını sanatsal, kültürel, mesleki ve teknik yönden besleyen, tamamlayan dersler yanında, sektör stajları, diploma projelerinin değerlendirilmesi sonucunda mezun olurlar (<http://www.msgsu.edu.tr/msu/pages/78.aspx>, 20.10.2010).

Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesinde 1983 yılından itibaren eğitim veren bugünkü Tekstil Sanatları Bölümü programı; Dokuma, Baskı, Giyim tasarımı sanat dallarında eşgüdümlü çalışabilen ve lisans ikinci sınıftan uzmanlaşmaya başlayan tasarımcılar yetiştirmektedir. 1. ve 2.yarıyıllarda Temel Sanat Eğitimi ve çeşitli mesleğe giriş dersleri alan öğrenciler, 3. yarıyılın başında Dokuma, Baskı, Giyim tasarımı sanat dallarındaki üç programdan birini seçer ve seçtikleri bu dalda 8. yarıyılın sonuna kadar, gereken teknoloji ve tasarım derslerini alırlar. Staj zorunluluğu ve bir diploma projesini kabulünden sonra mezun olurlar.

Dokuma Sanat Dalı: Dokuma sanat dalında, çeşitli armürlü, jakarlı dokuma teknikleri ile örme tekniklerini içeren sanat ve tasarım çalışmaları yapılır.

Baskı Sanat Dalı: Baskı sanat dalında, kalıp basmacılıktan batığa, şablon baskı ya kadar çeşitli tekniklerin uygulanabildiği, biri el sanatları, diğeri de endüstriyel baskı atölyesi olmak üzere iki atölyede çalışmalar yapılmaktadır.

Giyim Sanat Dalı: Giyim sanat dalının eğitim programında, hem sanat ve tasarım dersleri hem de kalıplama, serileme gibi teknik dersler görülmektedir. Bu dalın atölyesinde, öğrencilerin kendi tasarımlarını uygulayabilecekleri çeşitli donanım bulunmaktadır.

Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesinde Tekstil ve Moda Tasarım Bölümü 1977-1978 Akademik yılında, tasarım alanında lisans derecesine eşdeğer dört yıllık üniversite eğitimi vermek amacıyla kurulmuştur. İlk iki yıl genel tasarım, sanatsal ve teknik dersler ve temel mesleki bilgileri içermekte, üçüncü ve dördüncü yıllarda öğrencinin araştırma alanına göre proje yoğunluklu eğitim

verilmektedir. Ortak zorunlu dersler dışında Baskı Tasarımı, Dokuma Tasarımı, Moda Aksesuar Tasarımı, Moda Giyim Tasarımı olarak 4 farklı programdan birini seçen öğrenciler o alanın derslerini almaktadır. Öğrencilerin mezuniyet projelerinin bir işletmeyle işbirliği halinde yapılması tercih edilmektedir.

Baskı Tasarımı; Kumaş, ev tekstilleri ve dekoratif elementlerdeki geleneksel ve çağdaş tekniklere ait baskı süreçleriyle ilgili tasarım yöntemlerinin yanı sıra 2 boyutludan üç boyutluya sanatsal çalışma öğretilir. Çeşitli stil ve tekniklerde el ve dijital baskılar çalışılır.

Dokuma Tasarımı; Temel dokumanın esası, materyaller, dokuma teknikleri, dokuma tezgahları ve kompozisyon yöntemleri hem el dokumacılığı hem dijital CAD-CAM programlarında tanıtılır. Katlı dokumalar, yüksek teknolojik tekstiller, ev tekstilleri, kumaş, dekoratif tekstiller, 2 ve 3 boyutlu karışık çalışmalar da öğretilmektedir.

Moda Aksesuar Tasarımı; Moda aksesuar tasarımı moda deri ve takı ürünlerinin fonksiyonel ve estetik tasarımını ve üretimini kapsamaktadır. Ayakkabılar, çantalar, kemer, güneş gözlükleri ve saatler gibi deri ve metal dersleri ve kavramsal projeler öğretilmektedir. El ile çizim, üç boyutlu çizim, bilgisayarlı tasarım öğretilir.

Moda Giyim Tasarımı; Moda Giyim Tasarımı Programı, Türk Tekstil ve Giyim Endüstrisinin profesyonel moda tasarımcısı ihtiyaçlarını karşılamak üzere kurulmuştur. Öğrenciler bilgisayar destekli tasarım ve üretimi öğrenirler. Son sınıfa gelen öğrenciler bayan giyimi, erkek giyimi, çocuk giyimi, iç giyim, abiye giyim gibi seçtikleri alanlardan birinde uzmanlaşırlar. Moda tasarımı I, II, III, bilgisayar destekli moda tasarımı drapaj, moda grafiği prezentasyon, kumaş bilgisi, dikim ve kolleksiyon hazırlama başlıca derslerden bazılarıdır.

İstanbul Teknik Üniversitesi, Tekstil Teknolojileri ve Tasarımı Fakültesi'nde üç bölüm bulunmaktadır. Bunlar;

- Tekstil Mühendisliği Programı
- Moda Tasarımı Programı
- Tekstil Geliştirme ve Pazarlama Programı

Tekstil Geliştirme ve Pazarlama Bölümü'nün eğitim, öğretim ve Ar-Ge faaliyetleri İstanbul Teknik Üniversitesi Rektörlüğü ile New York Devlet Üniversitesi (SUNY) bünyesindeki Fashion Institute of Technology (FIT, New York) arasında oluşturulan işbirliği çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Program kapsamında öncelikle Tekstil Teknolojisi ve Bilimleri ile ilgili olarak elyaf, iplik, dokuma ve örme kumaş, nonwoven, boya, baskı, terbiye teknolojileri ve ürünleri ile ilgili teorik ve uygulamalı dersler yer almaktadır. Temel teknolojik bilgilendirme ile beraber uluslararası pazarlar, tekstil ürünlerinin pazarlama teknikleri, ekonomi ve finansal konularda bilgi aktarımı gerçekleştirilmektedir.

Moda Tasarımı Bölümü eğitim, öğretim ve Ar-Ge faaliyetleri İstanbul Teknik Üniversitesi Rektörlüğü ile New York Devlet Üniversitesi (SUNY) bünyesindeki Fashion Institute of Technology (FIT, New York) arasında oluşturulan işbirliği çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Program kapsamında, öncelikle, giysi tasarımı ile ilgili olarak drapaj (kumaşın giysi konumundaki görünüşü), dikiş teknikleri, kalıp hazırlama ve sanatsal içerikli teorik ve uygulamalı dersler yer almaktadır. Ayrıca, bilgisayar teknolojisi kullanılarak tasarım yapabilme becerisi çeşitli bilgisayar programları yardımıyla kazandırılmaktadır.

İzmir Ekonomi Üniversitesi Moda Tasarımı Bölümü; tasarım fikrinden, pazar ve trend araştırmasına, yaratıcı ürün çözümlemelerine, çağdaş kalıp ve dikim tekniklerine ve sunum biçimlerine uzanan tasarım sürecini gerçekleştiren moda tasarımcıları ve bu sürecin finans, dağıtım, pazarlama, satış ve iletişim aşamalarını yürüten moda işletmecilerini sektöre kazandırmayı amaçlar. Öğrencilere ilk iki yıl aynı çatı altında bir moda projesi gerçekleştirmeye yönelik teknik, kültürel ve yaratıcı donanımı kazandırarak, üçüncü yıldan itibaren moda tasarımı ve moda işletmeciliği alanlarında uzmanlaşan bir eğitim yapısını uygular.

Beykent Üniversitesi Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü; Tekstil ve moda tasarımı eğitimi almak isteyen öğrenciler tasarım eğitimi ile birlikte üretim yöntemleri eğitimi alırlar. Programın dokuma, örme, baskı, giyim tasarımı ve teknolojisi, atölyelerde kuramsal bilgiler ışığında uygulamalı çalışmalar ile verilir. Tekstil endüstrisi destekli proje ve staj çalışmaları öğrencilere eğitim sırasında tekstil

endüstrisini tanıma olanağı sağlar. Öğrencilere dokuma, örme, baskı ve konfeksiyon alanlarında bilgisayar programlarını kullanabilmelerini sağlamak için en gelişmiş bilgisayar programları eğitimi de verilir. Bu bölüme Beykent Üniversitesi özel yetenek sınavı ile öğrenci alınmaktadır. Bölümün eğitim dili Türkçe olup hazırlık eğitimi isteğe bağlıdır.

Gazi Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi'nde "Tekstil Tasarımı ve Üretimi" ve "Moda Tasarımı" bölümleri 2010-2011 akademik yılında öğretime başlamıştır. 3/2 oranında meslek liselerinin ilgili bölüm mezunlarından, 3/1 oranında ise yetenek sınavı ile öğrenci almaktadır. Türk tekstil sanayinin yüzey tasarımı ve giysi tasarımı alanlarında çalışacak vasıflı tasarımcılara ihtiyacı olduğu düşünülerek iki ayrı bölüm olarak açılmıştır. Tekstil Tasarımı ve Üretimi bölümü dokuma, örme, baskı yüzey tasarımcısı, Moda Tasarımı bölümü ise kişiye özel tasarım (butik tasarım) ve hazır giyim tasarımcısı yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca öğrenciler eğitim formasyonu aldıkları takdirde Tekstil Tasarımı ve Moda Tasarımı öğretmenliği yapabileceklerdir.

Tekstil Tasarımı ve Üretimi Bölümü öğretim programında Öğrenciler 1. ve 2. sınıfta ortak temel tekstil meslek ve YÖK derslerini alır. 3. sınıftan itibaren seçtiği uzmanlık alanı olan dokuma, örme, baskı yüzey tasarımı veya geleneksel tekstil tasarımında %25 oranında seçimlik dersler alır. Ayrıca tekstil işletmeciliğini destekleyici yan alanlardan da seçmeli dersler alarak, sanayi stajı ve mezuniyet projesi ile eğitimini tamamlar (Tablo 3).

Moda Tasarımı Programı; ilki ki yıldaki temel alan dersleri alan öğrenciler "Kişiyözel Tasarım ve Hazır Giyim" olarak seçtikleri uzmanlık alanlarında %25 oranında seçimlik derslerle desteklenmektedirler. Endüstri için tasarımcı yetiştirecek olan Moda Tasarımı Programının yürütüleceği bölümde bilgisayar destekli moda ve kalıp tasarımı uygulamalarının gerçekleştirilmesine olanak veren 30 öğrencinin aynı anda eğitim alabileceği üç adet bilgisayar laboratuvarı bulunmaktadır. Bu laboratuvarlarda bulunan Lectra Modaris, Primavision, Assyst lisanslı yazılımları ile kalıp hazırlama, model uygulama, serileme, tasarımları 3D modelleme, boyama, desenleme gibi temel giysi ve kalıp tasarımı uygulamaları bilgisayar ortamında yapılabilecektir. Giysi üretimi için gerekli olan üretim ortamı teknolojilerini tanıyarak ve kullanma becerisine sahip olarak yetiştirebileceklerdir (Tablo 4).

Gazi Üniversitesi'nde iki ayrı bölüm olarak açılan programların benzeri Philadelphia Üniversitesinde tespit edilmiş ve örnek program olarak ekte sunulmuştur (Tablo 5-6).

Sonuç olarak; Türkiye'de bu alanda eğitim veren programların içeriğine bakılırsa; yüksek öğretimde çoğunlukla "Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü" tek program olarak eğitim vermektedir. Tabii ki bu alanlar birbiriye ilişkilidir. Ancak tek programda yeterli düzeyde, hem tekstil yüzey tasarımı, hem de giysi tasarımı eğitimi almış profesyonel tasarımcı yetiştirildiğini söylemenin çok doğru olmadığı bir gerçektir. Gelişmiş ülkelerdeki lisans eğitimi veren birçok okulda "Tekstil Tasarımı" ve "Moda Tasarımı" alanlarında iki farklı bölüm olarak eğitim verildiği gözlenmektedir. Türk tekstil sektörü tekstil yüzey tasarımı ve giysi (moda) tasarımı alanında kuramsal bilgi ve uygulama becerisi ile donatılmış elemanlara ihtiyaç duymaktadır. "Tekstil Tasarımı" programları dokuma, örme, dokusuz ve baskı yüzey tasarımı alanında hem geleneksel Türk tekstil sanatları konusunda birikimi olan, hem de günün moda trendlerini takip eden hatta trend yaratan tasarımcılar yetiştirmelidir. Ayrıca tekstil yüzey tasarımlarında zemin (halı, kilim vb.), jakarlı, armürlü dokuma, örme ve baskılı yüzey tekstiller için tasarım yazılımları kullanılmaktadır. Bu yazılımları bilinçli kullanan, yeni yazılımlar üreten ve üretime hız kazandıran elemanları yetiştirmeyi amaçlayan tekstil yüzey tasarımı eğitim programları ve fiziki eğitim ortamları gereklidir.

Bu bağlamda hem tekstil (yüzey) tasarımı hem de moda (giysi) tasarımı eğitim programlarında teknolojik gelişmelerden yararlanan ve teknoloji geliştiren yaratıcı fikir üreten eğitim ortamları oluşturulmalıdır. Tekstil tasarımı kendine özgü işlemleri, yöntemleri, teknolojileri, mesleki terminolojisi ve süreç ilişkileri ile özgün bir uzmanlık alanıdır. Bu alanda Türk yüksek öğretimi bu konuda yeni programlar açmaya çalışmaktadır. Üniversitelerdeki "Tekstil ve Moda Tasarımı" bölümleri parmakla gösterilecek kadar azdır. Son birkaç yıl içinde açılan "Tekstil Tasarımı" bölümlerinin de yetişmiş öğretim üyesi ve fiziki donanıma ihtiyacı vardır.

Ayrıca İTÜ Endüstriyel Tasarım Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Alpay Er'in endüstriyel tasarım için

söylediği gibi (Er, 2005: 10), eğer tasarımı Türk tekstil sektörünün milli meselesi olarak ele alacak olursak tekstilin her aşamasında tasarlamak zorunluluğu vardır. Ancak günümüz lisans eğitimindeki Tekstil ve Moda Tasarımı programları yeterli uzmanlaşma alanlarında eğitim verememektedir.

Tekstil sektörüne başarılı tasarımcılar yetiştirmek için ön lisans ve lisans programlarında üretim alanlarına göre uzmanlık eğitimi vermek gerekmektedir. Bu anlamda üç temel eğitim alanı olmalıdır.

1- **Lif ve iplik tasarımı;** doğal, yapay, sentetik ve modifiye elyaf üretimi ile ring, open end, kamgarn, ştrayngarn ve fantezi iplik tasarımı,

2- **Yüzey tasarımı;** zemin, ev, döşemelik ve giyimlik tekstil yüzeyi alanlarında dokuma, örme, dokusuz ve baskılı kumaşların yapı, desen, renk, boya, baskı, terbiye ve koleksiyon hazırlama aşamalarının tasarımı,

3- **Giysi tasarımı;** bayan giyimi, erkek giyimi, çocuk giyimi, iç giyim, abiye giyim gibi alanlarda kumaş bilgisi, drapaj, moda grafiği (sitilist, modelist) dikim, koleksiyon hazırlama ve prezentasyon, aşamalarının tasarımı olarak ifade edilebilir.

Bu temel alanlar içinde özel uzmanlık alanları da oluşturulmalıdır.

Tablo 3. Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Tekstil Tasarımı ve Üretimi Bölümü Dersleri (Tablo, <http://www.stf.gazi.edu.tr/bolumler/Tekstil/dersler.php> adresinden yararlanılarak oluşturulmuştur).

I. YARIYIL		II. YARIYIL	
KODU	ADI	KODU	ADI
TDL 101	Türk Dili-I	TDL 102	Türk Dili-II
YAD-İNG 101	Yabancı Dil I	YAD-İNG 102	Yabancı Dil II
TAR 101	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-I	TAR 102	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-II
ENF 101	Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı	ENF 102	Temel Bilgisayar Bilimleri
ITTU 101	Yöntembilim	GSA 102	Temel Tasarım-II
GSA 101	Temel Tasarım-I	ITTU 102	Geleneksel Tekstiller-I
STA 103	Türk Kültür Tarihi	ITTU 104	Tekstil Tarihi
ITTU 103	Türk Süsleme Motifleri	ITTU 106	İplik Teknolojisi
ITTU 105	Lif Teknolojisi	GSA 104	Teknik Çizim
III. YARIYIL		IV. YARIYIL	
KODU	ADI	KODU	ADI
İSL 201	Genel İşletme	STA 202	İkonografi ve Semboller
STA 201	Sanat Felsefesi	YAD-İNG 202	Yabancı Dil IV
YAD-İNG 201	Yabancı Dil III	ITTU 204	Bilgisayar Destekli Desen Tasarımı
ITTU 203	Tekstil Kimyası	ITTU 206	Türk Kumaş Sanatı
ITTU 207	Bilgisayar Destekli Tasarıma Giriş	ITTU 208	Tekstil Makinaları-II
ITTU 209	Tekstilde Tasarım Yöntemleri	ITTU 210	Terbiye Teknolojisi
ITTU 211	Geleneksel Tekstiller-II	ITTU 212	Dokuma Teknolojisi -I
ITTU 213	Dokusuz Yüzey Uygulamaları	ITTU 214	Örme Uygulamaları I
ITTU 215	Temel Dikim Teknikleri	ITTU 216	Geleneksel Baskı Teknikleri
ITTU 217	Tekstil Makinaları-I		
V. YARIYIL		VI. YARIYIL	
KODU	ADI	KODU	ADI
ITTU 301	Mesleki Yabancı Dil	ITTU 302	Tekstilde Mesleki Analiz
ITTU 303	Baskı Tasarımı	ITTU 304	Alan Araştırma Teknikleri
ITTU 305	Örme Uygulamaları-II	ITTU 306	Kumaş Analizi
ITTU 307	Dokuma Teknolojisi -II	ITTU 308	Tekstilde Konservasyon ve Restorasyon
	Secmeli Alan Dersi -I		Secmeli Alan Dersi -II
	Secmeli Dersi -I		Secmeli Dersi -III
	Secmeli Dersi -II		Secmeli Dersi -IV
VII. YARIYIL		VIII. YARIYIL	
KODU	ADI	KODU	ADI
	Sektör Deneyimi	İSL 402	Üretim Maliyet Hesaplaması
		İSL 404	Pazarlama
		ITTU 402	Tekstil Kalite Kontrol
		ITTU 404	Dosya Hazırlama ve Proje Sunumu
			Secmeli Alan Dersi -III
			Secmeli Dersi -V
			Secmeli Dersi -VI

Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Tekstil Tasarımı ve Üretimi Bölümü Seçmeli Dersleri

Dokuma Kumaş Tasarımı Seçmeli Alan Dersleri		Örme Kumaş Tasarımı Seçmeli Alan Dersleri	
Kodu	Adı	Kodu	Adı
DOK 001	El Dokumacılığı ve Uygulama	ORM 001	Geleneksel Örme Teknikleri
DOK 002	Halı Desen Tasarımı	ORM 002	Bitkisel Örücülük
DOK 003	Dar dokumalar ve Uygulama	ORM 003	Örme Kumaş Analizi
DOK 004	Jakarlı Kumaş Desen Tasarımı	ORM 004	Triko Koleksiyon
DOK 005	Deneyisel Dokuma Atölyesi-I	ORM 005	Deneyisel Örme Atölyesi-I
DOK 006	Deneyisel Dokuma Atölyesi-II	ORM 006	Deneyisel Örme Atölyesi-II
DOK 007	Bilgisayar Destekli Dokuma Tasarım	ORM 007	Bilgisayar Destekli Örme Tasarımı
Baskı Desen Tasarımı Seçmeli Alan Dersleri		Geleneksel Yüzey Tasarımı Seçmeli Alan Dersleri	
Kodu	Adı	Kodu	Adı
BDT 001	Geleneksel Baskı Uygulamaları	GYT 001	Anadolu Kumaş Dokumacılığı
BDT 002	Baskı Tasarımı ve Uygulama	GYT 002	El Örme Tasarımı ve Uygulama
BDT 003	Ev Tekstili Koleksiyon Tasarımı	GYT 003	El Halıcılığı
BDT 004	Deneyisel Baskı Atölyesi-I	GYT 004	Halı Kilim Desen Tasarımı
BDT 005	Deneyisel Baskı Atölyesi-II	GYT 005	Keçe Sanatı ve Uygulamaları
BDT 006	Baskı Tasarımı Atölyesi-III	GYT 006	Mekikli Dokuma Tasarımı ve Uygulama
BDT 007	Bilgisayar Destekli Baskı Tasarımı	GYT 007	Kirkitli Düz Dokuma Tasarımı ve Uygulama
Uygulamalı Seçmeli Dersler		Teorik Seçmeli Dersler	
Kodu	Adı	Kodu	Adı
ELS 011	Aksesuar Tasarımı	İSL 022	Girişimcilik
ITTU 012	Tekstilde Desen Restitüsyon ve Röprodüksiyonu	İSH 023	İş ve Tasarım Hukuku
ITTU 013	Doğal Boya Atölyesi	İSL 024	İş ve Zaman Etüdü
ELS 014	Endüstriyel Nakış Tasarımı	İSL 025	İşletme Yönetimi



GRA015	Fotoğrafçılık	TTU 026	Teknik Tekstiller
TTU 016	İç Mekan, Dekorasyon Tekstilleri Tasarımı	TTU 027	Tekstilde Moda Akımları ve Trend Analizi
TTU 017	Keçe Tasarımı ve Uygulamaları	TTU 028	Üretim Organizasyon ve Planlama
TTU 018	Tekstilde Fibr Uygulamaları	TTU029	Türk Halı Sanatı Tarihi
ELŞ 019	Deneyisel Nakış Atölyesi	STA030	Uygarlık Tarihi
TTU 020	Fiziksel Tekstil Muayene Metotları	GSA131	Görsel Algılama
TTU 021	Tekstil Bitim İşlemleri		

Tablo 4. Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Moda Tasarımı Bölümü Dersleri(Tablo, <http://www.stf.gazi.edu.tr/bolumler/Moda/dersler.php> adresinden yararlanılarak oluşturulmuştur).

I. YARIYIL		II. YARIYIL	
KODU	ADI	KODU	ADI
ENF 101	Temel Bilgisayar I	ENF 108	Temel Bilgisayar II
YAD-İNG 101	Yabancı Dil I	YAD-İNG 102	Yabancı Dil II
TDL 101	Türk Dili	TDL 102	Türk Dili
TAR 101	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	TAR 102	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
MOD 101	Kalıp Tasarımı I	MOD 102	Kalıp Tasarımı II
MOD 103	Model Tasarımı I	MOD 104	Model Tasarımı II
MOD 105	Temel Tasarım I	MOD 106	Temel Tasarım II
MOD 107	Figür Çizimi	MOD 108	Tekstil ve Malzeme Bilgisi I
III. YARIYIL		IV. YARIYIL	
KODU	ADI	KODU	ADI
YAD-İNG 201	Yabancı Dil III	YAD-İNG 202	Yabancı Dil IV
MOD 201	Kalıp Tasarımı III	MOD 202	Kalıp Tasarımı IV
MOD 203	Moda Atölyesi I	MOD 204	Moda Atölyesi II
MOD 205	Drapai I	MOD 206	Drapai II
MOD 207	Moda Resmi I	MOD 208	Moda Resmi II
MOD 209	Kumaş Yapı Bilgisi	MOD 210	Moda Resmi II
	Seçmeli I		Seçmeli III
	Seçmeli II		Seçmeli IV
V. YARIYIL		VI. YARIYIL	
KODU	ADI	KODU	ADI
MOD 301	Kalıp Tasarımı V	MOD 302	İşyeri Eğitimi
MOD 303	Moda Atölyesi III		
MOD 305	Bilgisayar Destekli Kalıp Hazırlama		
MOD 309	Moda Pazarlama		
MOD 311	Araştırma Teknikleri		
	Seçmeli V		
	Seçmeli VI		
	Seçmeli VII		
VII. YARIYIL		VIII. YARIYIL	
KODU	ADI	KODU	ADI
MOD 401	Deneyisel Tasarım	MOD 402	Bitirme Projesi
MOD 403	Koleksiyon Hazırlama I	MOD 404	Koleksiyon Hazırlama II
MOD 405	Kalıp Tasarımı VI		Seçmeli XI
MOD 407	Bilgisayar Destekli Model Tasarımı		Seçmeli XII
MOD 409	İşyeri Eğitiminin Değerlendirilmesi		Seçmeli XIII
	Seçmeli VIII		
	Seçmeli IX		
	Seçmeli X		

Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi ModaTasarımı Bölümü Seçmeli Dersleri

Uygulamalı Seçmeli Dersler		Teorik Seçmeli Dersler	
Kodu	Adı	Kodu	Adı
MOD 501	Kostüm Tasarımı	MOD 601	Türk Giyim Tarihi
MOD 502	Tekstil Yüzev Tasarımı	MOD 602	Moda Sosyolojisi
MOD 503	Sac ve Makvay Tasarımı	MOD 603	Mitoloji
MOD 504	Kolaj	MOD 604	Çağdaş Moda Akımları
MOD 505	Vitrin Tasarımı	MOD 605	Sanat Tarihi
MOD 506	Katalog Hazırlama	MOD 606	Estetik
MOD 507	Web Tasarımı	MOD 607	Moda Marka Yönetimi
MOD 508	Moda Fotoğrafçılığı	MOD 608	Sunum Teknikleri
MOD 509	Aksesuar Tasarımı	MOD 609	İletişim
MOD 510	Bilgisayar Destekli Model	MOD 610	Mesleki Yabancı Dil
MOD 511	Baskı Teknikleri	MOD 611	Trend Analizi
MOD 512	Moda İllüstrasyonu	MOD 612	Moda Teorisi
MOD 513	Model Tasarımı	MOD 613	Moda Koreografisi
MOD 514	Avakkabı ve Santa Tasarımı	MOD 614	Defile Organizasyonu
Diploma Eki Verilecek Bölüm Dersleri Kişiyi Özel Tasarım Seçmeli Dersleri		Diploma Eki Verilecek Bölüm Dersleri Kişiyi Özel Tasarım Seçmeli Dersleri	
Uygulamalı Dersler		Teorik Dersler	
KOT 501	Özel Dikis Teknikleri	KOT 601	Girişimcilik
KOT 502	Abiye Giysi Tasarımı	KOT 602	Etkili Konuşma
KOT 503	Gelinlik Tasarımı	KOT 603	Halkla İlişkiler
KOT 504	Sahne Sanatları Kostüm Tasarımı	KOT 604	Kumaş ve Malzeme Bilgisi
KOT 505	Prova Teknikleri	KOT 605	Tüketici Davranışı
KOT 506	Özellikli Bedenler İçin Giysi Tasarımı	KOT 606	Makine Teknolojisi
KOT 507	Giysi Restorasyonu	KOT 607	Genel İşletme
KOT 508	Özellikli Bedenler İçin Kalıp Tasarımı	KOT 608	Kültür Tarihi
KOT 509	Özel Amacılı Giysi Tasarımı	KOT 609	İş Hukuku
KOT 510	Süsleme Teknikleri	KOT 610	Pazar Araştırması
KOT 511	Üç Boyutlu Kalıp Tasarımı	KOT 611	Çağdaş Sanat Akımları
Hazır Giyim Seçmeli Dersler		Hazır Giyim Seçmeli Dersler	
Uygulamalı Dersler		Teorik Dersler	
HZG 501	Örme Giysi Üretimi	HZG 601	Konfeksiyon Bilgisi
HZG 502	Teknik Çizim	HZG 602	İş ve Zaman Etüdü
HZG 503	Serileme	HZG 603	Üretim Planlama
HZG 504	Ey Tekstili	HZG 604	Kalite Yönetimi
HZG 505	Üretim Kalıbu Hazırlama	HZG 605	Stok Yönetimi ve Sevkiyat
HZG 506	Erkek Giysi Üretimi	HZG 606	Tekstil Teknolojisi
HZG 507	Hazır Giyim Üretimi I	HZG 607	Genel Pazarlama
HZG 508	Bilgisayar Destekli Kalıp	HZG 608	Yönetim-Organizasyon
HZG 509	Hazır Giyim Üretimi II	HZG 609	Giysi Ergonomisi
HZG 510	İç Giyim Üretimi	HZG 610	Üretimde Maliyet Hesapları
HZG 511	Çocuk Giysi Üretimi	HZG 611	Konfeksiyon Malzeme Bilgisi
HZG 512	Kalıp Hazırlama Teknikleri	HZG 612	Hazır Giyim Teknolojisi

Tablo 5. Philadelphia Üniversitesi Tekstil Tasarımı Lisans Programı (Tablo, <http://www.philau.edu/textiledesign/home.html> adresinden yararlanılarak oluşturulmuştur).

Year 1	Year 2	Year 3	Year 4
College Studies	College Studies	College Studies	College Studies
Writing Seminar I	Arts and Culture: History of Western Art I	Science III: General Chemistry Humanities I	Contemporary Perspectives
Historical Understanding I	Social Sciences I	Junior Seminar	Junior Seminar
Quantitative Reasoning I + II	Writing Seminar II	Language or Area Studies I	Textile Core
Finite Math + Introduction to Calculus or	Science I	Language or Area Studies II	Dyeing & Finishing
Pre-Calculus + Introduction to Calculus	Design Core	Textile Core	Textile Materials
or			
Pre-Calculus + Calculus I or	Computer-Aided Design	Weaving II (Spring)	Textile Design Senior Seminar
Calculus I + Calculus II	Design Foundation III	Knitting II (Fall)	Designated Textile Design Electives
Design Core	History of Western Art (Spring)	Print Design I (Fall)	Designated Textile Design Elective
Design Foundations I (Fall)	Textile Core	Print I or	Designated Textile Design Elective
Design Foundations II (Spring)	Weaving I	Textile Printing Technology	Textile Design Senior Seminar
Drawing I	Knit Design Studio I	History of Textile and Costumes	Business Elective
Adv Drawing: Mat & Techniques (Spring)	Weave Design Studio I		Free Elective
Textile Core	Textile Design Research		Free Elective
Survey of Textiles (Fall)			Free Elective
Knitting I			

Tablo 6. Philadelphia Üniversitesi Moda Tasarımı Lisans Programı (Tablo, <http://www.philau.edu/FashionDesign/curriculum.htm> adresinden yararlanılarak oluşturulmuştur).

Year 1	Year 2	Year 3	Year 4
College Studies	College Studies	College Studies	College Studies
Writing Seminar I	Science I + II (Fall/Spring)	Humanities I	Contemporary Perspectives
Historical Understanding I	Social Sciences I	Junior Seminar	Junior Seminar
Arts and Culture: History of Western Art	Writing Seminar II (WRTG-215 recommended)	Language or Area Studies I	Major Core
Quantitative Reasoning I + II	Design Core	Language or Area Studies II	Apparel CAD/CAM
Finite Math + Introduction to Calculus or	Design Foundations III (Fall)	Design Core	Apparel Fabric Performance (Fall)
Pre-Calculus + Introduction to Calculus	Major Core	Fashion Design Problem Solving (Spring)	Seminar: Textile/Apparel Industry Issues
or			
Pre-Calculus + Calculus I or	Fashion Figure Drawing (Fall)	History of Textiles and Costumes (Fall)	Apparel Merchandising Management (Spring)
Calculus I + Calculus II	Garment Structures (Fall)	Major Core	Collection Development I (Fall)
Design Core	Flat Pattern and Construction (Spring)	Draping and Construction (Fall)	Collection Development II (Spring)
Design Foundations I (Fall)	CAD for Fashion Design (Spring)	Fashion Design (Fall)	Free Elective
Design Foundations II (Spring)	Survey of the Textile Industry	Advanced Patternmaking (Spring)	Free Elective
History of Western Art II		Designated Elective	Free Elective
Major Core			Free Elective
Drawing I (Fall)			
Drawing II (Spring)			

KAYNAKLAR

Er, Alpay., (2005). "Milli Mesele Olarak Endüstriyel Tasarım", Radikal Gazetesi Tasarım Eki, 13 Eylül.

Tarakcıoğlu, Işık., (2004). "Tekstil Sanayii Gelecekte Nerede Üretecek?", 10. Uluslararası Tekstil ve Hazır Giyim Sempozyumu, İzmir.

<http://www.stf.gazi.edu.tr>, 20.10.2010

<http://www.msgsu.edu.tr/msu/pages/78.aspx>, 20.10.2010

<http://www.ieu.edu.tr>, 20.10.2010

<http://www.philau.edu/textiledesign/home.html>, 20.10.2010

<http://www.philau.edu/FashionDesign/curriculum.htm>, 20.10.2010

<http://www.tekstil.itu.edu.tr>, 21.10.2010

<http://www.beykent.edu.tr>, 21.10.2010

DOKUMA KUMAŞ TASARIMINDA YARATICILIK

Arş. Gör. Havva HALAÇELİ

Çukurova Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil Tasarım Bölümü, ADANA
hhalaceli@yahoo.com

YARATICILIK

Yaratıcılık tarih öncesi dönemlerden günümüze kadar insanın bilim, sanat, düşün hayatında ortaya koyduğu yenilikler, sorunlara farklı açılardan çözüm getirme, buluş yapma, deneylere açık olma, bir önceki deneyimi aşma ve olağandışını olağan kılma çabaları olarak tanımlanabilir. İçinde yeniliği, özgünlüğü, bilinçli bir çabayı, heyecan ve cesareti barındırır. Yaratıcılık yeni fikirlere götürür, öncelikle bu yeniliğin saptanması gerekir. Yeni demek, yoktan var olmuş demek değil, çoğu kez ya bilinen fikirlerin bileşimi veya eski bir fikrin yeni bir çerçeve içinde değerlendirilmesidir. (Bessis ve Jaqui, 1997: 25). Yaratıcı bir birey ise cesur, ilgi alanları çeşitli, kuşkucu, estetik yargı içinde olma, coşkulu, önsezili, üretken olma özelliklerine sahiptir (Çellek, 2007).

Dokuma kumaş tasarımında kumaşın kullanım yerinin belirlenmesinin ardından mevcut olan tasarımlardan farklı ve yeni bir tasarım yaratmak renk, desen, doku, tutum gibi görsel ve dokunsal estetik özellikler yanında teknolojik imkanlardan faydalanarak yeni işlevsel özellikler (nefes alma, yanmazlık, parfümlü) kazandırma şeklinde gerçekleştirilebilir.

Dokuma kumaş tasarımında yaratıcılık, mitolojide Arachne ve Athena arasında geçen yarışa kadar uzanmaktadır. El sanatları tanrıçası Athena, dokumayı büyüleyici bir sanat formuna getiren Arachne'nin kendisini öğretici olarak kabul etmemesi üzerine düzenlediği yarış sonrası Arachne'yi yenik sayar ve onu bir örümceğe dönüştürerek cezalandırır (Kruger, 2001:66).

Mitolojide yaratıcı eylem Arachne'nin cezalandırılması ile sonuçlansa da gerek sanat, gerekse tasarım ürünü olarak dokuma ürününe artı değer kazandıran ve fark yaratan bir faktördür. Yaratıcılık yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan bir düşünme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Küçükerman, 1996:63). Düşünme süreci içinde algı ve imgelem önemli faktörlerdir. Tasarım süreci hazırlık, kuluçkalanma, aydınlanma ve gerçekleştirme aşamaları olarak ele alındığında algılama hazırlık aşamasında yer alır (Stoops, Samuelson, 1990: 5). Algılama sonucu, görsel bir banka olarak tanımlanabilecek imgeler topluluğu ve onların birbiri ile ilişkileri, tasarımcının belleğinde biriktirilir. Yaratıcılıkta yeni bir imajın oluşturulmasında algı ve imgeleme başlayan kuluçkalanma sürecinin ardından çeşitli yöntemlerle yeni bir imge oluşturulabilir.

Günümüzde, dokuma kumaşlar giysilik kumaşlardan ev tekstili ve araba koltuk döşemelerine kadar pek çok alanda çevremizi saran tekstil tasarım ürünleri arasında önemli bir yer tutmaktadırlar. Dokuma kumaş tasarım sürecinde, fikir, malzeme, teknik ve yaratıcılık birlikte ilerlemektedir. Kumaş tasarımcısı için yaratıcılık yeni fikirlerin ortaya konmasını ve yeni sonuçların elde edilmesini sağlamakta ve tasarımın fiziksel bir varlığa dönüşümüne katkıda bulunmaktadır. Kumaş tasarımında yeni bir fikrin ortaya çıkışı tasarımcının dış dünyaya ilgi duyması, algı düzeyinin yüksek olması, sanat, tarih, felsefe konularında araştırma yapması bilim ve teknolojik ilerlemelerden haberdar olması, moda trendlerini takip etmesi, yeniliklere açık olması ve deneysel çalışma becerileri ile gerçekleşebilir. Burada tasarımcı algılayan, geliştiren ve estetik bir objenin üretimine fiziksel katkıda bulunan kişidir (Fiore ve diğerleri, 1996:32). Geçmişten günümüze ulusal ve evrensel boyuttaki kültür ve sanat değerlerinin irdelenmesi de, yeni yaratılara ışık tutmaktadır. Kültürel değerler arası etkileşimin yadsınmaz önemi ile yeni tasarımın ustası eski tasarımdır gerçeği, göz ardı edilmemelidir (Ergür, 1989: 42).

Yaratıcılık yeni fikirlerin oluşturulması yanında fikirlerin hayata geçirilmesi ve ürünün bir biçim

kazanması sürecinde yer alan fikirlerin eskizlerle görsel biçimde ifade edildiği aydınlanma ve görselliğin teknik verilerle çözümlendiği gerçekleştirme aşamalarını kapsayan eylemler dizisi içinde de rol oynamaktadır (Stoops, Samuelson, 1990: 14).

Dokuma tekniği ile üretilen tekstil ürünlerinde desen ve renk, ürünün fiziksel yapısı ile birlikte elde edildiğinden ürün rengi ve tekrar sistemlerine dayalı deseniyle birlikte tasarlanmaktadır (Saçlioğlu ve diğerleri, 2007:39). Bu nedenle kumaşın dokunarak fiziksel bir varlığa dönüşebilmesi için kullanılacak malzeme, türü, inceliği, renk ve dokusu, dokuma tekniği, kumaşı oluşturacak örgü, kumaş yapısı ve bitim işlemleri gibi teknik unsurların belirlenmesinde de yaratıcılık rol oynamaktadır. Bu süreç içerisinde tasarımcı, daha önceki deneyimlerinden ve güncel moda eğilimlerinden faydalanabilir ve seçim aşamasında sezgisel yöntemlere başvurabilir. Deneysel uygulamalar ile deneme-yanılma yöntemleri yaratıcı çözümlere ulaşmak için üretim sürecinde izlenecek yollardandır. Dokuma kumaş tasarımında deneysel uygulamalar göz el koordinasyonunu ve tasarımcının elle müdahalesini gerektirebilir. Malzemelerin ustaca ve buluşsal açıdan açık ve kabul edilebilir bir yaklaşım içinde kullanılması yaratıcı bireyselliği nitelemektedir. Tasarımcının üretim aşamasında yaptığı bireysel seçimlerle malzeme uygun mu, problem net mi, iletişim açık mı, geleneksel yaklaşım gerekli mi, kim etkilenecek, daha iyi bir yol var mı gibi sorular yeni çözümlere ulaşılmasını sağlamakta (Stoops, Samuelson, 1990:87) ve tasarımını diğerlerinden farklı kılan, özgünlük ve yeniliğe götüren ayırtedici bir niteliğe getirmektedir. Yaratıcılıkta kişisel tavır, sanatçının yeteneğine, bilgisine, kültürel birikimine, başka bir deyişle yaşantısının daha bilinçli ve yoğun olmasına bağlıdır (Ergür, 1989:42). Bireyin çevresini saran kumaştan duysal, dokunsal ve görsel anlamda beklentilerini tahmin ederek farklılık yaratması ve sosyal olayları takip etmesi tasarımcının yaratıcılığını geliştirerek bireysel çözümler geliştirmesine katkı sağlamaktadır.

DOKUMA KUMAŞ TASARIMINDA YARATICILIK YÖNTEMLERİ

Dokuma kumaş tasarımında yaratıcılık için kuluçka yöntemi, biçim arama, soyutlama, benzetme, sentez, metafor kullanma gibi sayısız yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden sentez, fikrin ürüne dönüşmesi sürecinde malzeme, teknik, yapı gibi unsurların da biraraya getirilmesinde etkin olarak, tasarımın belkemiğini oluşturmaktadır.

Sentez: Belirli birimlerin bir araya getirilerek yeni düzenlemeler oluşturulması. Özellikle kumaş deseninin raportlanması sırasında uygulanabilecek bir yöntemdir. Yarım raport, tam raport, vs. gibi pek çok raport yöntemi vardır. Sentez yöntemi; biçim oluşturma ve görsel tasarım sırasında kullanılabilen gibi, birden fazla fikrin bir araya getirilerek yeni bir fikrin geliştirilmesi için de kullanılabilir.

Benzetme: Bir diğer deyişle analogi olarak tanımlanır. Var olan bir nesne veya canlı varlığın esas alınması, onunla ilişkili ve ona benzetilerek geliştirilen yaratıcılık yöntemidir. Doğada ve çevrede başka fonksiyonlara sahip ürünlere tasarımları benzetme en çok karşılaşılan durumdur (Bayazıt, 1994: 42).

Metafor Kullanma: Metafor kelimesi Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre mecaz anlamına gelmektedir (<http://www.tdk.gov.tr/TR/>, erişim: 10.02.2008). Dokuma tasarımı açısından ele alındığında belirli bir kavramın metin dilini oluşturan kelimeler yerine, tasarım dilini oluşturan öğelerin doku, renk ve sezgilerin vb. kullanımı ile anlatılması şeklinde ifade edilebilir. Tekstil sanatçısı Sheila Hicks'in "Weaving as Metaphor" sergisi ile ilgili olarak tekstil kelimesinin İngilizce karşılığı olan 'textile' sözcüğü ile, metin anlamına gelen 'text' kelimesini birbirine bağlarken dokuma ve mimari arasında uzun yıllar öncesine dayanan, atkı ve çözümlü ipliklerinin kiriş ve kolonlara benzetilmesi ile Peru'daki anıtları ifade etmesi metaforik ilişki açısından örnek verilebilir (Eakin, 2006: 42).

Spontanlık: Tasarım süreci içinde daha önce yan yana getirilmemiş fikirlerin kendiliğinden ortaya çıkması ve şans faktörü ile gelişmesi şeklinde tanımlanabilir. Bu süreci dokuma tasarımcısı için örneklendirmek gerekirse, el dokumalarında uygulama sürecinde, malzemenin tür ve renginde, farklı bir örgünün kumaş yüzeyine taşınması veya tarak sıklığında değişiklik yapılması sayılabilir.

Dokuma kumaş tasarımcısı için spontanlık, önceki deneyimlerden faydalanılması ve yeni fikirlere açık olunması ile sağlanmaktadır.

Nonfigüratif: Tasarımcının kendi imgeleminden doğan algılama ile ortaya çıkmayan saf biçimlerdir. Amorf veya geometrik olabilirler. Günümüzde tasarımcıların belirli bir nesne veya sembolizmden tamamen uzaklaşmaları istenmektedir. Başarılı nonfigüratif bir tasarım görsel anlamda ilgi çekerken kendi renk, biçim, doku ve çizgileriyle var olmaktadır (Stoops ve Samuelson, 1990: 24).

Deneme yanılma: Fikirlerin denenerek gerçekleştirilebilirliğinin sınanmasıdır. Dokuma kumaş tasarımcısı için deneme yanılma yöntemi, üretimden önce numune kumaş dokunması sırasında uygulanabilir. Atkı iplik cinsinin, numarasının ve renginin değiştirilmesi, elle müdahale ile örgü üzerinde ve armür planında değişiklik yapılması gibi deneme yanılma yöntemi uygulanabilir. Burada armür planının tersten okunması, soruna farklı bir açıdan çözüm getirilmesi için örnek verilebilir.

Risk alma: Risk alma, cesur kararlar almayı ve bilinmeyen denemeyi gerektirmektedir. Bir diğer deyişle, yaratıcılık risk almaktır. Dokuma kumaş tasarımcısı, mevcut kalıpların dışına çıkarak, farklı kalınlıkta ve elastikiyetteki iplikleri bir araya getirerek, atkı ve çözgü sıklıkları üzerinde oynayarak veya kumaşa ısı veya kimyasal işlemler uygulayarak değişiklikler yaratabilir.

Teknolojiden Faydalanma: Bilim ve teknolojik alandaki gelişmeler, elektron mikroskopunun bulunması ile maddenin çok küçük boyutlarda fotoğraflanmasının sağlanması, bilgisayar destekli tasarım programları tasarımcılara yeni ilham kaynakları yaratmaktadır. Yeni teknoloji ürünü tekstil lifleri ve üç boyutlu tasarıma imkan tanıyan dokuma tezgahlarındaki gelişmeler kumaş tasarımcıları için yeni yaratıcı ifade yollarını mümkün kılmaktadır.

Tarihi Kaynaklardan Yararlanma: Dokuma tasarımcıları ve sanatçıların yaratıcılık için en çok başvurdukları yöntemlerden birisi de tekstil arşivlerinin incelenmesi yanında, tarihi olay, kişi veya mekandan etkilenilerek yaratıcı fikirler üretilmesidir.

Sıradanla Mücadele: Yaratıcı bir tasarımcının önündeki en önemli engel sıradan, genel geçer kurallar ve kabul görmüş düşünceler olarak sayılabilir. Yaratıcılık için sıradanla mücadelede bilinenin dışına çıkmak, perspektifi genişletmek gerekebilir. Bazen bilinenler yaratıcılık önünde engel teşkil etmektedir.

Tarihsel tekstillerden faydalanma: Tarihsel tekstiller; gerek desen ve motif, gerek renk ve kompozisyonları ile günümüzde tasarımcılara ilham vermektedirler. Tarihsel tekstiller, görsel özelliklerinin yanı sıra içerdikleri sembolik anlamları ile de yaratıcılık için birer kaynak olarak gösterilebilirler.

Sinektik: Birbiri ile ilgisiz gibi görünen kavram ve objelerin bir araya getirilmesidir. Bu metotta program, analiz (yabancı olanı tanıma), geliştirme, değerlendirme ve sentez (bilineni yabancılaştırma ya da bir probleme başka açılardan bakma) etkin olmaktadır. Bu yaklaşımın önemli yanı, sentez aşamasında yeni bir şeyi ortaya koyması ya da problemleri yeni bir ışık altında görmesidir (Bayazit,1994:238).

Birden fazla tekniğin bir araya getirilmesi: Günümüzde sanatçı ve tasarımcılar farklı disiplinlerden aldıkları malzeme ve teknikleri dokuma tasarımına uygulamaktadırlar, bu eğilim mixed media olarak adlandırılırken, dokuma kumaş tasarımı için eskiz aşamasında uygulanabileceği gibi, kumaşın üzerine aplike yapılması, nakış, dikiş ile süsleme yöntemlerinin uygulanması yanı sıra alışılmadık malzemelerin kumaş yapısına dahil edilmesi de şeklinde de yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Kruger, K. S. (2001), Weaving the Word, University Press, USA
- Bayazıt,N. (1994), Endüstri Ürünlerinde ve Mimarlıkta Tasarlama Metotlarına Giriş, Literatür Yayınları
- Küçükerman, Ö. (1996), Endüstri Tasarımı: Endüstri İçin Ürün Tasarımında Yaratıcılık, Yem Yayınevi,İstanbul
- Bessis P. ve Jaqui, H. (1997), Yaratıcılık Nedir?, Çev: Tülay Savaşer, Rota Yayıncılık, İstanbul,
- Stoops, J., Samuelson J. (1990), Design Dialogue, Davis Publication Inc., USA
- Fiore A. M., Kimle P. A., Moreno J. M. (1996), “Aesthetics: A Comparison of the State the Art Outside and Inside the Field of Textiles and Clothing Part One: Creator and Creative Process”, Clothing and Textiles Research Journal, Volume 14, Sayı: 1
- Eakin J. S. (2006), “Spinning Yarns”,Architecture; Eylül 2006, Vol. 95 Sayı 9
- SAÇLIOĞLU, M. Z., Saçlıoğlu B. O., Akbostancı İ. ve Çini Ç. (2007), Tekstilin Ördüğü Ağlar Endüstri, Zanaat ve Sanat”, P Sanat, Sayı:44
- Ergür, A. (1989)., Tekstil Tasarımında Yaratıcılık, Tekstilde Tasarım Sempozyumu, Mimar Sinan Üniversitesi Fındıklı, İstanbul
- Tülay Çellek, “Sanat ve Bilim Eğitiminde Yaratıcılık”, <http://www.elyadal.org/pivolka/08/sanat1.htm>, erişim:13.01.2007
- <http://www.tdk.gov.tr/TR/>, erişim: 10.02.2008

TASARIM - ÜRETİM BAĞLAMINDA TEKSTİL TASARIM BÖLÜMLERİNDE STAJ VE İSTİHDAM SORUNU

Öğr. Gör. Dr. Özlem USLU

Çukurova Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil Tasarım Bölümü, ADANA
ouslu@cu.edu.tr

Tekstil Tasarımı Eğitimi bölümü; dokuma, baskı, moda ve aksesuar tasarımcılığının yanı sıra birçok bilim ve sanat disiplini içinde bulunduran ve her geçen gün öğrenci sayısı artan bir alandır. Tekstil tasarım bölümlerinde; sosyal, kültürel ve ekonomik kısıtlar altında estetik değerler ve kullanıcı ihtiyaçlarına yönelik çağdaş ve yaratıcı tasarım önerileri ve çözümleri oluşturabilen yeni nesiller yetişmektedir. Bu araştırma; Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin staj ve mezunların istihdam sorunları ile ilgili olarak üniversite ve üretici firmalarda incelemeler ve anket uygulamaları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma evreni olarak Çukurova Bölgesi Tekstil Firmaları ve Çukurova Üniversitesi öğrencileri alınmıştır.

Güzel Sanatlar Fakülteleri Tekstil Tasarım Bölümleri öğrenciyi dört yıl boyunca; Dokuma Tasarımı, Baskı Tasarımı, Giyim Tasarımı alanlarında teknik ve estetik bilgi ve becerilerle donatarak, tekstil sektörünün gereksinmelerine uygun yaratıcı, üretken tasarımcılar yetiştirmeyi amaçlar. Temel eğitim ve mesleki tasarım derslerine ek olarak kuramsal sanat ve kültür dersleri, teknik geziler, çeşitli sanat bilim konferansları ve seminerlerle fakülteden aldığı bilgi donanımları ile becerilerini anlatım aracı durumuna dönüştürebilen öğrencilerin, mesleki alanda çalışma ortamlarını görmek, incelemeler yapmak ve bilgi deneyimlerini artırmak amacıyla staj dönemini de tamamlamaları beklenir. Öğrenciler için staj yeri bulunmasında ya da istenilen nitelikte staj yapabilmelerinde bir takım sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Bunun firmalar tarafından öne sürülen çeşitli nedenleri ve genç tekstil tasarımcılardan beklentileri sıralanmaktadır. Bunun yanı sıra; bölüm mezunlarının istihdam alanları kamu ya da özel sektörlere ait tekstil fabrikalarında veya bağımsız desen stüdyolarında tekstil tasarımcısı (Dokuma tasarımı, baskı tasarımı, giysi tasarımı, moda-aksesuar tasarımcısı) olarak belirlenmesine karşın, staj sırasında tasarım ortamları bulamamaları da düşündürücüdür.

Moda ve Tekstil Tasarımı programını başarı ile tamamlayanlar Moda ve Tekstil Sanatçısı unvanı ile çalışırlar. Moda ve Tekstil Tasarımı sanatçıları tekstil fabrikasında üretilen malların biçim ve desenlerinin tasarımlarını yapmak için yetiştirilmişlerdir.

Moda ve Tekstil Tasarımı programında öğrenim gören kişilerin kamu ve özel sektördeki tüm tekstil fabrikalarında iplik-dokuma-baskı ünitelerinin kreasyon, negatif renklendirme bölümlerinde çalışmaları beklenir. Moda ve Tekstil Tasarımı ve konfeksiyon endüstrisi ülkemizde gelişmekte olan önemli bir alan olduğundan, tekstil bölümünde öğrenim görmüş elemanlara geniş iş olanakları bulunmalıdır. Bu elemanlar; tekstil, konfeksiyon ve modası ile ilgili firmalarda danışman veya uzman olarak çalışabilirler. Batılı kaynakları incelediğimizde, Moda tasarımının popüler bir kariyer seçeneği olduğu, yüksek eğitimde en çok istenilen alanlardan biri olduğu konusundaki yazılara rastlanır (JONES, 2009). Elias ve Purcell şöyle söz etmektedir;

“ Her ne kadar 20.yüzyılın harika tasarımcılarından bir kısmı resmi olarak ya çok az eğitim görmüş, ya da hiç eğitim görmemiş olsa da bu alanda günümüzde çok az kişi hazırlık olmadan başarılı olabilir, en az sanat fakültesi mezunu olmadan bu endüstriye girmek zordur. Araştırmalar, mezunların, resmi bir eğitim almayanlara göre, %20 ile 30 arasında daha fazla kazandıklarını göstermektedir. Yüksek eğitimdeki dersler, piyasada ihtiyaç duyulan becerileri öğretmeyi ve güçlendirmeyi amaçlar” (Elias ve Purcell, 2004)

Çukurova bölgesi tekstil fabrikalarının geçmişi 1950’li yıllara dayanmasına, çok sayıda tekstil

üreticisinden söz edilmesine rağmen, öğrencilerin staj yapmak için uygun işletme bulamamaları düşündürücüdür. İhracatta önemli bir yer tutan tekstil sektöründe yeni tasarımcıların iş bulma olanağı bir tarafa staj yeri bulmada dahi sıkıntı çekmeleri bu araştırma üzerine yoğunlaşmamızı gerektirmektedir. Tekstil bölüm mezunlarının kariyer olanakları tasarım alanında (moda endüstrisine kreasyon hazırlama, tasarım koordinatörlüğü, kostüm tasarımcılığı, dokuma tasarımcılığı v.s.) çok çeşitlendirilebildiği halde, mezunların genellikle satın alma danışmanlığı, kumaş alım-satım koordinatörlüğü yaptığı ya da tek üretim alanlarına yöneldiklerini görmekteyiz.

Son 7 yıl içerisinde (2004-2010 yılları arası) staja giden 70 öğrencinin dosyaları incelendiğinde stajların imkanları doğrultusunda % 60'ının Çukurova bölgesinde tamamlandığını ancak, raporlarında bunların %2 si dışında özgün tasarım atölyesi bulunmadığı görülmüştür. Yine stajını tamamlayarak gelen öğrencilerin dosyaları incelendiğinde, İstanbul'da staj yapan öğrencilerin %35 olduğunu, geriye kalan %5 inin de Bursa veya Sakarya'da bulunan üretici firmalarda stajlarını tamamladıklarını görmekteyiz. Tasarımı da içeren, staj döneminde gerçek birer tasarım atölyesi gören öğrencilerin sayısı az olmakla beraber, bunların %98i İstanbul bölgesinde staj yapmışlardır. İstanbul dışında, staj yapıp üretici firmalarda stajını tamamlayarak dönen öğrencilerin; işletmenin genel yapısı, makineler ve üretimin diğer basamaklarını görmüş, ancak işletmelerde tasarım deneyimi kazanmamışlardır. Çukurova bölgesindeki tekstil üreticileri ile yapılan görüşmeler ve oluşturulan anketler sonucunda görülen; tekstilde fason üretici sayısının çok fazla olmasının yanı sıra tasarımcı çalıştıran ve kendi tasarımlarını üreten, tasarımları ile markalaşan, üretici sayısı yok denecek kadar azdır. DÜNYA Gazetesi ve Konfeksiyon Yan Sanayicileri Derneğinin (KYSD) düzenlediği Türkiye ve Dünya Ekonomisinde Gelişmeler ve BASEL 2nin Etkileri konulu panelde, KYSD Başkanı Kahraman Öztürk, Konfeksiyon ve hazır giyimde işe 1980lerden sonra fasonculukla başlayan Türkiye'nin, şu an dünyanın üçüncü büyük ülkesi konumunda olduğunu vurgulamıştır. Tekstil sektörü Türkiye'nin lokomotif sektörü olarak nitelendirilmektedir. (Öztürk; 2010) Ancak, fason çalışan üreticiler, tasarım atölyelerine ihtiyaç duymazlar.

Çukurova bölgesindeki tekstil üreticilerinin genellikle tasarımlarını sipariş veren firmadan hazır aldıklarını ya da çok küçük değişikliklerle aynı tasarımı tekrarladıklarını görmekteyiz. Oysa Mersin Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarımı bölümü her yıl 10 öğrenci, Çukurova Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi öğrenci alım sayısı bu yıldan itibaren 20 ye çıkarılmış ve Mersin Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarımı bölümü de her yıl 10 öğrenci almaktadır. Ek kontenjandan gelenleri ve okul birincileri kontenjanlarını da katınca sayı biraz daha artabilmektedir. Bu Çukurova bölgesinden her yıl ortalama 30 tasarımcının mezun olması demek oluyor. Bölgede staj ortamlarında dahi özgün tasarım stüdyoları göremeyen öğrenciler, iş bulmak için ya uzaklara gitmek durumunda kalıyorlar, ya da alternatif alanlara kayabiliyorlar.

Türkiye pamuk üretimi, sonrasında, iplik üretimine geçiş ve hatta dokuma fabrikalarının açılması ile bir dönem tekstilde yol kat etmiş olsa da henüz tam olarak, markalaşamamıştır. Çukurova bölgesindeki birçok tekstil fabrikası (Boss, Eksa, Berdan Tekstil, Güney Sanayi v.g.) kapanmış ya da küçülmüştür. Markalaşma için tasarım şarttır (SÜMER, 2009). Araştırmalar sonucunda görülmektedir ki, birçok firma hazır gelen tasarımları üretme yolunu seçmektedir. Oysa tasarımın öne geçtiği bir dönemdeyiz. Marka olmanın, öne çıkmanın yolu tasarımdan geçer, fason üretimle, taklit ya da tekrar ile ileriye gitmek mümkün değildir.

İstanbul Hazır Giyim ve Konfeksiyon İhracatçıları Birliği (İHKİB) Başkanı Hikmet Tanrıverdi 2010 yılı konuşmasında, tekstil sektörün bugünkü durumundan sonra yapması gereken şeyin, basit mal rekabetinden ziyade, moda üreten bir noktaya gelmek olduğunu altını çizmiştir. Tanrıverdi; şu anki Türkiye'deki tekstil sektörünün zaten bu yönde olduğunu belirtmiş ve büyük miktarda ihracat yapan şirketlerin kendi koleksiyonlarını hazırlayıp, fiyatlarını makul seviyelere çekip, dünya markalarına üretim yapmaya devam etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Şu anda dünya devi markalara üretim yapan pek çok üreticinin de korunması gerektiğini eklemiştir (Tanrıverdi, 2010).

Yeni tasarımcılar için, Türkiye içerisinde istihdam olanakları kolaylaştırılmalı, önü açılmalı,

deneyim kazandırılmalıdır. Bu, yalnız Üniversite Güzel Sanatlar Fakültelerindeki Tekstil Tasarım Bölümlerinin değil, aynı zamanda Tekstil sektörünün sorunudur. Öğrenci, ilgili alandaki gereksinime katkıda bulunmak üzere mezun olur. Uzmanlık alan programlarının ortak amacı, becerinin anlatım aracı durumuna dönüştürülmesi, onunla özgün biçimler yaratılması, sanat ile endüstrinin kaynaştırılmasıdır. Öğrenci mezuniyet projeleri sergilerine sektörden üretici firma sahipleri de sıklıkla gelmeli, yetişen yeni neslin çalışmalarını takip edip, özgün tasarımlarını değerlendirmelidirler. Bugün halka açık olmayan, ancak, üniversite kütüphane sistemleri sayesinde sadece öğrencilerin kullanımı ile kısıtlı moda endüstrisi kaynaklarının sayısı gittikçe artmaktadır. Müzelerin sanal koleksiyonları, moda e-bültenleri, modaaya yönelik forumlar ve sohbet odaları (bağlantı ve iş bulmak için faydalı), e-ticaret ve perakende siteleri, şirket tarihi hakkında bilgi içeren, geçmiş ya da mevcut koleksiyonları bulunduran ve moda şovlarını web üzerinden yayınlayan tanıtım amaçlı siteler büyük bir işlev görmektedirler (JONES, 2009). Ancak yurt dışında bu sistem içerisinde tasarımlar tartışılırken, çoğalan fason üreticiler için, zamanlama, kalite ve maliyet hesapları öne çıkmakta, tasarım üçüncü, dördüncü planda yer almaktadır.

Tekstil modasının ekonomik yönü, global sisteme ayak uydurmuştur, artık yerel ya da ulusal bir konu değildir. Moda, etnik ve sınıfsal sınırları aşan küresel çapta bir işletme ve uluslararası bir dildir. Uluslararası moda devlerinin hammaddeyi satın alıp, onu en düşük maliyet ve riske sahip yerde üretirmek için finansal güçleri vardır (JONES, 2009).

Tekstil ve Konfeksiyon sanayi, 24 Ocak 1980 istikrar politikaları doğrultusunda dışa açılmaya başlayan ülkenin ihracatında %30 civarında payı ve toplam 15.000 firma sayısı ile ekonomimizin lokomotif sektörüdür. Bugün tekstil sanayimiz birlikte yaşayabilen atölyeler, fabrikalar ve dev holdinglerin bir mozayici görünümündedir. Tekstil sanayinin geleceği, ülkemizin ekonomik gelişmesi bakımından önemli bir konuma gelmiştir. Bazı yabancı yayın organları ise ülke sanayi ile tekstil sanayini özdeşleştirerek, bu konuda ciddi yorumlar yapmaktadırlar. Ancak tekstil sanayi gelecekteki büyüme için bir takım yeniden yapılaşmaya da gereksinim gösterir. (Polatlı, 2004) Müstakil Sanayici ve İşadamları Derneği (MÜSİAD) başkanı Ömer Cihat Vardan, panel konuşmasında; kendini çağın gereklerine uyduramayanların, yenileyemeyenlerin gelişmelere yenileceğine işaret ederek, “Bütün bunlara kafa patlatacak, düşünecek, tasarım yapacak ve eski köye yeni âdetler getirecek yeni nesiller yetiştirmemiz gerektiğini vurgulamıştır. Vardan konuşmasında; “Tasarlayamayanların kazanamadığı bir dönemde olduğumuzu sürekli birbirimize hatırlatalım. Artık dönem alın terinin yanında ‘akıl teri’ de sarf edebilme dönemi” şeklinde söz eder. Derneğin Tekstil ve Deri Sektör Kurulu Başkanı Ömer Mete Sümer de geleceği kucaklamanın tek yolunun tasarımdan geçtiğini belirterek, “Ya yeni bir dünya oluşturacağız ya da ünlü markaların taşeronculuğunu yapıp kıdemli fasoncu olarak kalacağız.” şeklinde konuşmuştur. Sümer (2008); belirli bir süreden beri, özellikle Çin, Hindistan, Bangladeş gibi uzakdoğu ülkelerinin dünya tekstil ve hazır giyim sektöründe söz sahibi olmalarından bu yana Türk tekstil ve hazır giyim sektörünün değişim-dönüşüm ihtiyacının ortaya çıktığını vurgulamıştır.

Bunu “Sanat ve Tasarım Fakülteleri” altındaki diğer disiplinlerin de üretime yönelik tasarımlar için de genellemek mümkündür. Sanatın, estetik değerlerimizin bir şekilde yaşamımızın içerisine girmesinin bir yolu da kendi tasarımlarımızı oluşturmak, bir arayış içerisine girmek, üretici firmaların da kolay yolu seçmeyip böyle bir çaba içerisine girmeleri ile mümkün olacaktır. Tasarımcıları üreticilerle tanıştıracak, iletişim kurmalarını sağlayacak ve belki tasarımın gücünü ortaya koyabilecek fuarlar artmalıdır. Üniversitelerin mezuniyet projelerine şirket yetkilileri davet edilebilir. Tasarımcının istihdam sorunu varsa, üniversitenin bu alandaki öğrenci kontenjanını artırması, üniversite mezunu işsizlerin çoğalması anlamına gelir. Güzel Sanatlar Fakültelerinin Tekstil Tasarım bölümleri ve Tekstil işletmeleri ortak projeler üretmelidirler.



KAYNAKLAR

- ELİAS, P. ve K. PURCELL. (2004). “Seven Years On: Graduate Careers In a Chaning Labour Market” Yüksek Eğitim Kariyer Hizmetleri Birimi, Londra.
- GEHLHAR, M. (2009). Moda Tasarımcısının İş Kurma Rehberi (Çev: Gülşah Karadağ) Güncel Yayıncılık, İstanbul.
- JONES, S. J. (2009). Moda Tasarımı. (Çev: Hüseyin Kılıç) Güncel Yayıncılık. İstanbul.
- ÖZTÜRK, K. (2010) <http://tekstilttime.blogcu.com/Moda> (04.11.2010)
- POLATLI, A. (2004). <http://www.makaleler.com/ekonomi-ve-is-dunyasi-makaleleri/turkiye-tekstil-sanayi.htm> (04.11.2010) tarihinde indirilmiştir.
- SÜMER, Ö.M. (2008). <http://www.dunyagazetesi.com.tr/haber.asp?id=28680&cDate> (27.12.2009) tarihinde indirilmiştir.
- SÜMER,Ö.M. (2009).http://www.grafiktasarim.org/index.php?option=com_content&view=article&id=350:marka-olmann-yolu-tasarımdan-geciyor&catid=42:sektör-haberler&Itemid (04.11.2010) tarihinde indirilmiştir.
- TANRIVERDİ, H. (2010). <http://www.tekstilteknik.com/wpblog/?tag=hikmet-tanriverdi>. (05.11.2010) tarihinde indirilmiştir.

MODA TASARIMI EĞİTİMİNİN DÜNYÜ, BUGÜNÜ ve GELECEĞİ

Yrd. Doç. Dr. Sıdıka ARLI

Atılım Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Moda ve Tekstil Tasarımı Bölümü, ANKARA

sarli@atilim.edu.tr

GİRİŞ

Çağımızda bilim, teknoloji, sanat ve tasarıma ilişkin gelişmeler endüstriye ivme kazandırmış, üretim stratejileri uluslararası rekabeti artırmıştır. Bilimsel ve teknolojik alanlarda yaşanan gelişmeler toplumların yapısını etkilemiş, bu gelişmelere paralel olarak eğitim alanında yenilenme ve yeniden yapılanma çalışmaları hız kazanmıştır. Geleneksel eğitim sistemleri geçerliliğini yitirmiş, yeni teknolojiler eğitime yeni boyutlar kazandırmış, bu doğrultuda gelişen toplumların gereksinimlerini karşılayacak çağdaş eğitim anlayışı yaygınlaşmıştır (Sözer: 1993, 215). 21.Yüzyıl insanının bu gelişmelere uyum sağlaması, toplumların gelişimine katkıda bulunmasında eğitime ve eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Günümüzde eğitimin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmaya katkıda bulunma amacına yönelik olarak planlanması, eğitim kurumlarında özellikle de üniversitelerde uygulanan öğretim programlarının da bu amaçlar doğrultusunda yeniden yapılanması gerekmektedir. Bu yapılanma kalkınma çabasının başarıya ulaşması ve toplumun çağdaşlaşması açısından son derece önemlidir (Bilgen: 1994, 32). Üniversitelerin bin yıl boyunca dimdik ayakta durabilmelerinin nedeni, yalnızca toplumu değil, aynı zamanda kendilerini de biçimlendirebilme ve yenileyebilme becerileridir (Aydın: 2010, 21). Yılman günümüz eğitim sisteminden beklentileri “...eğitim sisteminden beklenen yalnızca belirli bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılması değildir, daha önemlisi, bunların işlenmesi, analiz edilmesi ve sentez yoluyla, yeni özgün ürünler meydana getirebilme yeteneğinin geliştirilmesi, kazanılanları gerektiği zaman ve yerde özgürce kullanabilmesidir” (Yılman:1992, 35) şeklinde ifade etmektedir.

İnsan yaşamındaki değişimi en açık biçimde yansıtan moda kavramı oldukça geniş ve kapsamlı bir olguyu ifade etmektedir. Moda kavramına ait farklı tanımlar bulunmakla birlikte en kısa ve açık bir ifadeyle “...sürekli bir değişim süreci...” (Başer: 1989, 209) olarak kısaca tanımlanabilir. Davis (1997, 119-120) moda döngüsü ifadesini kullanarak, bir modanın ortaya çıkışından yerini yeni bir modaya bırakmasına kadar evreler halinde geçen zaman şeklinde tanımlamıştır. Moda olgusunu ortaya çıkaran dinamik etkenlerden ilki, insanın yeni biçimler ortaya koyma tutkusudur. İnsanlar yaşamın tek düze ve zor akışından kurtulmak için modanın sürekli değişen görüntüsünde kendilerini yenilerler. Başlangıçta endüstriyel gelişmelere paralel olarak tüketimi körüklemekle suçlanan moda, artık kendini ifade etme yollarından biri olarak kabul edilmektedir. Geçmişte insanları kendi dayattığı görüntülerle kabul eden ya da dışlayan moda günümüzde kişisel beğenilere göre kendini yenilemektedir. 21. yüzyılda moda insanlara değil insanlar modaya yön vermektedir.

Tasarım bilimi içerisinde yer alan moda tasarımı, hem teknolojik hem de sanatsal açıdan ülkemizin kalkınma hızını artıran önemli alanlardan biridir. Moda tasarımı alanında uygulamalar giyim, tekstil, örme, takı, aksesuar, ayakkabı, çanta ve bunun gibi pek çok üretim sektörünü kapsamaktadır. Moda sektöründe üretim süreci tasarım, planlama, üretim ve pazarlama olarak dört grupta toplanmaktadır. Ürünün temel özellikleri, üretim sürecinin temelini oluşturan, tasarım bölümünde belirlenmektedir. Bu bölümde yapılan araştırmalar, tahminler ve moda öngörülleri ürünün iç ve dış pazarlarda rekabet gücünü ve satış şansını artırmaktadır. İhracatımızın lokomotif durumunda olan moda sektöründe iç ve dış pazarlardaki gelişime paralel olarak tasarıma ve tasarımcıya duyulan gereksinim de gün geçtikçe artmaktadır (Sevim:2004). Moda sektöründe üretime dünya standartlarına uygun bir nitelik kazandırma çalışmaları, bu alandaki nitelikli insan gücü gereksinimini ve dolayısıyla eğitim sorununu gündeme getirmektedir.

MODA TASARIMI EĞİTİMİ

Moda tasarımı programının amacı, moda sektöründe gereksinim duyulan, buluş ve yaratıcılık gücüne sahip, nitelikli insan gücünü yetiştirmektir. Moda Tasarımı programında yüksek öğrenimi başarı ile tamamlayanlara “Moda Tasarımcı ” unvanı verilmektedir. Moda tasarımcısı giysi, tekstil, örgügiyim, derigiyim, kostüm, takı, ayakkabı ve çanta, aksesuar, vb. ürünlerin tasarım sürecini planlar ve yürütür. Moda tasarımcıları, moda sektöründe (giyim, tekstil, triko, takı, aksesuar, ayakkabı, çanta, vb.) atölye ve fabrikalarda, tasarım stüdyolarında, sahne sanatları ile ilgili resmi ve özel kurumlarda, görsel yayın yapan resmi ve özel kurumlarda çalışabildikleri gibi kendi tasarım stüdyolarını kurarak iç ve dış pazarlar için ürün geliştirebilir, koleksiyon hazırlayabilirler.

Moda Tasarımı Eğitimi ve bu eğitimin kurumsal işleyişi Türkiye’de ve dünyada yaygın ve örgün eğitim kurumlarında izlenmektedir. Uygulanan programlar ülkelere, eğitim seviyesine, eğitimin süresine ve kurumsal statüye bağlı olarak değişmektedir. Öğretim programlarının çeşitliliği moda tasarımı iş kollarının çeşitliliği ile doğru orantılıdır. Türkiye’de moda sektörüne yönelik eğitim veren kurumlar ortaöğretim, yükseköğretim ve özelöğretim kurumları olarak üç grupta toplanmaktadır. Orta öğretim ve Özel öğretim kurumları bu bildiri kapsamına alınmamıştır.

Tarihsel açıdan bakıldığında moda tasarımı programı ile ilgili ilk uygulamalar Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi (Sanayi-i Nefise Mekteb-i 1882), Marmara Üniversitesi (Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Akademisi 1955) ve Gazi Üniversitesi (Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu 1934) tekstil ve giyim bölümlerinde başlamıştır.

Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında yer alan programlar aşağıdaki tabloda 4 yıllık ve 2 yıllık olarak yer almaktadır.

Üniversite	Birim	Öğretim Programı	Öğr. süresi
Anadolu Üniversitesi (2001)	Endüstriyel Sanatlar Yüksekokulu	Moda Tasarımı	4
İzmir Ekonomi Üniversitesi (2001)	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	Moda Tasarımı	4
İstanbul Teknik Üniversitesi (2004)	Tekstil Teknolojileri ve Tasarım Fakültesi	Moda Tasarımı	4
Yedi Tepe Üniversitesi (2001)	Güzel Sanatlar Fakültesi	Moda ve Tekstil Tasarımı	4
İstanbul Ticaret Üniversitesi (2003)	Mühendislik ve Tasarım Fakültesi	Moda ve Tekstil Tasarımı	4
Atılım Üniversitesi (2007)	Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	Moda ve Tekstil Tasarımı	4
Marmara Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	Tekstil ve Moda Tasarımı	4
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	Tekstil ve Moda Tasarımı	4
Haliç Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	Tekstil Moda Tasarımı	4
Beykent Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	Tekstil Tasarımı	4
Dokuz Eylül Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	Tekstil	4
Erciyes Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	Sahne ve Kostüm Tasarımı	4
Gazi Üniversitesi	Mesleki Eğitim Fakültesi	Giyim End. ve Moda Tasarımı Eğitimi	4
Dokuz Eylül Üniversitesi	İzmir Meslek Yüksekokulu	Hazır Giyim	2
İnönü Üniversitesi	Malatya Meslek Yüksekokulu	Tekstil	2
Niğde Üniversitesi	Bor Meslek Yüksekokulu	Moda-Konfeksiyon.	2
Ege Üniversitesi	Bayındır Meslek Yüksekokulu	Konfeksiyon	2
İstanbul Gelişim Üniversitesi	Gelişim Meslek Yüksekokulu	Moda Tasarımı	2

Tablo incelendiğinde gerek 4 yıllık gerekse 2 yıllık programların farklı isimlerle yer aldığı görülmektedir. Aynı isimdeki öğretim programlarının içeriklerinin birbirinden farklı oluşu ise dikkat çekicidir. Meslek yüksekokullarında uygulanan 2 yıllık programlar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış ortak programlar olmasına karşın isimleri farklıdır. Bu programlar tekstil ve hazır giyim sektörüne yönelik olarak ara insan gücü yetiştirmek amacıyla planlanmış olup, istihdam sektörünün uluslararası rekabet gücünün desteklenmesi hedeflenmiştir.

Lisans düzeyinde 4 yıllık programlar incelendiğinde moda tasarımı alanında 6 farklı program uygulandığı görülmektedir. Bu programların uygulandığı üniversitelerin sayıca çokluğu dikkate alınarak aynı isimdeki programların bir bölümü listeden çıkarılmış ve 13 üniversite tabloda listelenmiştir. Bu programlar genel olarak incelendiğinde benzerlikler bulunmakla birlikte ders içerikleri, ders isimleri, kredi dağılımları, staj uygulamaları ile birbirinden tamamen farklıdır. Tabloda ilk üç sırada yer alan “Moda Tasarımı” programları gerek amaçları, gerekse işleyişleri ve modaya yön veren Avrupa ve Amerika’daki programlarla benzerlikleri açısından diğer programlardan ayrılmaktadır. Ancak bu programlar da üç üniversitede farklı birimlerde yer almaktadır. Önemli bir diğer farklılık da bölümlere girişte merkezi yerleştirme sınavı ve özel yetenek sınavı uygulamalarıdır.

Moda Tasarımı Bölümünün amacı, moda ve marka yaratma becerisine sahip tasarımcıların yetiştirilmesi şeklinde ifade edilmektedir. Programlar kapsamında, ilk yıl temel tasarım, desen, teknik resim, ikinci yıldan başlayarak giysi tasarımı ile ilgili olarak drapaj, dikiş teknikleri, tekstil malzeme bilgisi, kalıp hazırlama ve proje dersleri yer almaktadır. Ayrıca, bilgisayar destekli tasarım derslerinde çeşitli bilgisayar programları yardımı ile tasarım yapabilme becerisi de kazandırılmaktadır. Bunların yanı sıra, modayı etkileyen faktörlerin başında gelen moda tarihi, tasarım tarihi, sanat tarihi ve pazarlama gibi teorik dersler de yer almaktadır. Mesleki seçmeli ve seçmeli derslerle moda tasarımı iş kollarının da tanıtımı ve temel bilgisi verilmektedir. Ayrıca staj programları ile öğrencilerin sektörel uygulamaları takip etmesi sağlanmaktadır.

Dünyadaki moda tasarımı (fashion design) programları incelendiğinde yükseköğretim ve özel öğretim kurumlarında uygulandığı görülmektedir. Özel öğretim kurumları lise sonrası bir yada iki yıllık eğitimden sonra sertifika yada belge vermektedir. Yükseköğretim düzeyinde üniversitelerin sanat ve tasarım fakültelerinde 4 yıllık moda tasarımı programları, meslek okullarında 3 yıllık moda tasarımı programları uygulanmaktadır. Dünya çapında ünlenmiş tasarımcıların mezun oldukları okullar Avrupa’da Londra (Central Saint Martins College of Art and Design), Milano (Politecnico) ve Paris (Fashion Institute), Amerika’da New York (Fashion Institute of Technology) şehirlerindedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç

Moda tasarımcının görevleri; tasarım sürecini kurgulamak, araştırma yapmak, hedef kitle-sezon-tarz-malzeme belirlemek, koleksiyon oluşturmak, sürecin planlı olarak yürütülmesini ve sonuçlandırılmasını sağlamak şeklinde sıralanabilir. Tasarımcının bu görevleri başarıyla yerine getirebilmesi için bir yükseköğretim kurumundan mezun olması ve “Moda Tasarımcı” ünvanı alması gerekmektedir.

Moda tasarımı eğitiminde programların çeşitliliği, isim farklılıkları, içeriklerdeki karışıklıklar, giriş sınavlarındaki farklılıklar sektörle eğitim kurumları arasında güvensizliğe neden olmaktadır. Programlar sektörel beklentileri karşılama, teknolojik gelişmeleri takip etme gibi ana hedeflere uzak kalmaktadır. Programlar oluşturulurken ve geliştirilirken iş dünyasının ve moda sektörünün hangi yeterliliklerle donatılmış bir tasarımcıya gereksinim duydukları araştırılmamaktadır.

Mezunların istihdam edilebilirliklerini artırmanın önemli bir yolu da yükseköğretim süreçlerine isverenler, öğrenciler, mezunlar gibi paydaşları katmaktır. Yükseköğretim kurumları programlarını oluşturunca ve geliştirirken, iş dünyasının ve farklı sektörlerin hangi yeterliliklerle donatılmış bir çalışana ihtiyaç duyduklarını bilmek durumundadır.

Öneriler

Moda tasarımı eğitiminin gerçekleştirmeyi amaçladığı hedeflere ulaşmadaki en önemli temel unsur öğretim programlarıdır. Programların doğru planlanması, planlama ve işleyiş aşamalarında sektörle işbirliği yapılması, öğretim kadrosunun doğru seçilmesi, teknolojik gelişmelere adaptasyonu ve güncelliğini koruması eğitimin geçerliliği açısından son derece önemlidir. Moda tasarımcılarının yetiştirilmesinde eğitim kurumları ile sektörün işbirliği yapması, öğretim etkinliklerinin ortak olarak planlanıp yürütülmesi sağlanmalıdır. Moda tasarımı programından mezunların ne tür işlerde çalıştığı, ne kadar süre içinde iş dünyasına katıldığı tespit edilmeli, mezunların ve işverenlerin programlara ilişkin önerileri alınmalıdır. Bu tür paylaşımlardan elde edilen verilerin program geliştirme süreçlerinde dikkate alınması, mevcut ve gelecekteki öğrencilerinin istihdam edilebilirliğini de arttırmaya katkıda bulunacaktır. Bu doğrultuda eğitim kurumlarında bulunan ilgili bölümlerin moda sektöründe gereksinim duyulan nitelikli iş gücüne yanıt verecek şekilde yapılanması, üniversite ile sektör arasında işbirliği sağlanması önerilmektedir. Devletin olanakları özel sektörün desteğiyle birleştiğinde dünya standartlarına uygun bir moda tasarımı eğitimi uygulanabilir.

KAYNAKLAR

- ALPAY, H. R. (1983), Dokumacılık Eğitimi Açısından Üniversite-Sanayi İşbirliğinin Önemi, 3. Ulusal El Sanatları Sempozyumu Bildirileri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 1.
- AYDIN, R. (2010), Çağdaş Üniversite, İz Atılım Üniversitesi Dergisi, Şubat 2010 (10).
- BAŞER, G. (1989), Moda; Sürekli Bir Değişim Süreci, Tekstil ve Makine Dergisi, (3;17)Ekim.
- BİLGİN, H.N. (1994), Çağdaş ve Demokratik Eğitim, 2. Basım, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- DAVIS, F. (1997), Moda Kültür ve Kimlik, Yapı Kredi Yayınları.
- SEVİM, Ü. (2004), Hazır Giyim Sektörü, www.igeme.org.tr.
- SÖZER, E. (1993), Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Programları, Güzel Sanatlar Eğitimi Eğitim Programları ve Öğretim, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- YILMAN, M. (1992), Öğretmenlik Mesleği ve Meseleleri, İstanbul: Türkiye Kültür Vakfı Yayınları.
- Bologna Kitabı, http://www.yok.gov.tr/katalog/bologna_kitabi_web_icin.pdf, Erişim Tarihi: 19.11.2010.
- Milli Eğitim Bakanlığı-Yükseköğretim Kurulu Meslek Yüksekokulları Program Geliştirme Projesi, 2002.



TASARIM VE TASARIM EĞİTİMİ

Planlama, Kent ve Peyzaj

KENT BAĞLAMINDA ALIŞVERİŞ MERKEZLERİNİN ve YAYA MERKEZLERİNİN SÜREKLİLİĞİ

Cılga GÜRÇEL RESULOĞLU

Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, ANKARA
cilgagr@hotmail.com

1. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada kentsel oluşumda bütünleşmiş yaya çevresinin önemi alışveriş merkezleri ve yaya merkezleri kapsamında değerlendirilmiştir. Sonuçta kapalı ve açık yaya merkezlerinin avantajlı yönlerini kent imajı açısından birleştiren bir model önerilmektedir. Sosyo-mekansal kurgu üzerinde durulmuştur. Kent için uygun bütünleşmiş yaya çevresi modelini anlamak hedeflenmiştir.

2. Kentsel Mekanda Yaya Merkezleri (Pedestrian Malls) ve Alışveriş Merkezlerinin Önemi ve Yaşanan Mekansallığı (Lived-spatiality)

Kentsel tasarımın en önemli prensiplerinden biri insanın yaşam kalitesini mekansal düzenleme aracılığıyla gerçekleştirmektir. Ancak, Lynch'in (1990:525) belirttiği gibi mekansal değerlendirme hem sosyal durumun hem de fiziksel şartların referansları dikkate alınmadan gerçekleştirilemez. Bu yüzden yaya merkezlerini anlamaya çalışırken ister açık ister kapalı olsun çevre şartları göz önünde bulundurulmalıdır.

Yaya merkezleri kentsel alanları oluşturan en önemli bileşenlerdendir. Kentsel mekanın karakteristik özelliklerini tanımlamaya yardımcı unsurlardır. Kentin şeklini belirlemenin yanı sıra iç ve dış mekan bağlantılarını sağlayan ve kent için vazgeçilmez bir temel tasarım prensibi olan "sürekliliği/devamlılığı" (continuity) sağlamaktadırlar. Diğer kamusal mekanlar gibi sosyal aktivitelerin meydana geldiği kent parçalarıdır ve bu özellikleri sayesinde kamu hayatının ve kent silüetinin belirleyicileri olmaktadır. Esasında, yaya merkezlerinin ruhu, sosyal aktivitelerin olduğu kamusal alanlar olmalarından gelir. Bu merkezlerdeki sosyal hayatın canlılığı da mekansal konfigürasyona ve insanlar arasındaki etkileşim ağına dayanmaktadır.

Açık yaya mekanları, sokaklar, caddeler, parklar, meydanlar gibi, daima kamusal yaşamı yönlendiren fonksiyonlarıyla var olmuştur. Sosyal yaşamın temelini kapsayan bu mekanlar kamusal alanın en okunaklı ve en görülebilir formunu oluşturur. Yaya mekanları, sokaklar, uzun bir süreçte kentsel yaşamın kalıcılığı özelliğiyle, kısa vadede kentli yaşamın geçiciliği arasında arabuluculuk yapan mekanlardır. Bunun yanı sıra görsel sürekliliği oluşturan homojen bir yapıya sahip olan mekanla, heterojen oluşumlara ve çeşitliliklere yol açar (Gökgür, 2008).

Açık alandaki yaya merkezleri herkese açık olduğu için toplumun aynası olarak düşünülebilirler. Ancak, anlamlı ilişkiler yaratılırken kentsel tasarım elemanları ve stratejileri belirlenmelidir. Bu açıdan o alanın fiziksel özellikleri ve o zamana kadar olan yaşanmış deneyimler (lived-spatiality) göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü bu dinamikler yeni kurgulanacak ya da tekrar düzenlenecek yaya alanının oluşumunda önemli rol oynamaktadırlar. "İnsanlar bu sokaklarda, hiç beklenmedik bir dükkân, iki binanın aralığına konmuş garip bir anıt veya bir sağır evi gibi yavan keşiflerde bulunurlar. Caddeye değerini veren, gözün görmeyi ummadığı bir şeyi keşfetmenin gücüdür. Sokak yaşamı kentsel uyarının ve duygulanımın, büyük kısmı beklenmedik deneyimlerden gelen uyarının simgesidir." (Senett, 1999). Dolayısıyla yaya mekanının deneyimlemek onu yaşanır kılmakla çok yakın anlam taşımaktadır.

Yaya mekanını deneyimlerken hangi aktiviteleri barındırdığı önemli bir noktadır. Örneğin, alışveriş bir aktivite olarak değerini kentlerin oluşumundan itibaren sürdürmüştür, çünkü alışveriş

hem gündelik bir aktivite hem de sosyal bir alışkanlık halini almıştır. Alışverişin yapıldığı mekanlar çağın ihtiyaçlarına göre biçimlenmiştir. Günümüzde, insanlar alışveriş merkezlerine de temel iki sebepten gelmektedirler. Birincisi tüketim fantazileri ikincisi de sosyalleşebilmek için bir mekan arayışından kaynaklanmaktadır (Gottdiener, 1995: 97). Bu merkezleri incelediğimizde genelde şehir merkezlerinden uzak izole olmuş ve ütopik bir dünya sunan mekanlar olduğunu söyleyebiliriz.

Ayrıca sunduğu cezbe ortamı ve iklim korunaklı (shelter) olması günümüzde tercih edilmelerinde önemli sebeplerdendir.

Bu çalışmada hedeflenen hem kapalı hem de açık yaya merkezlerinin kent kimliğine katkıda bulunan, bütünleşmiş bir çevre rolü yaratmadaki avantajlarını bir araya getiren, kentsel tasarımın gelişmesine yardımcı bir zemin oluşturmaktır. Bernard'ın (1989:215) sorduğu gibi alışveriş merkezlerini varolan kent dokusuyla nasıl birleştirileceği önemli bir soru olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağdaş yaklaşımlar ve yeni tasarım akımları da alışveriş merkezlerinin kentsel dokuyla ne şekilde birlikte çalışabileceğini araştırmaktadır. Dolayısıyla, denebilir ki; yaya mekanlarının iç ve dış mekanları birbirine bağlayan oluşumlar olarak değerlendirip, bulunduğu sosyal, çevresel (fiziksel) ve tarihsel bağlama en uygun şekilde tasarlamak kenti daha yaşanabilir ve deneyimlenebilir bir duruma getirmektedir. Rybcznsky'nin (1989:67) de belirttiği gibi mekan tasarlamak sosyal bir sanattır, mimarlıkta her ne kadar tek başına yapı tasarlanırsa da, bu esasında diğer binalar, sokak ve sonuç olarak gündelik yaşantımız gibi daha büyük bir bütünün parçasıdır. Bu noktada bütünleşmiş yaya çevresi oluşturulan kent ölçeğinde temel tasarım prensiplerinden "uygunluk" (harmony) prensibinin önemini vurgulamaktadır. Parçaların bütünü oluşturduğunu ve bütünün her parçasının anlam taşıması gerektirdiğini ancak bu sayede insanın yaşam kalitesini yükselten kent mekanlarının oluşabileceği düşüncesi doğmaktadır.

3. Yaya Merkezlerinin Kent Bağlamında Anlamı ve Türleri

Kentsel tasarım kuramlarında da sıklıkla vurgulandığı gibi sokaktaki insan sokak kültürünü sürdürmeye devam eder. Yaya merkezleri kamusal alanların en önemli elemanlarından biri olarak üç güç kategorisinden oluşmaktadır. Birincisi, kentte yaşayanlar, ikincisi ekonomik aktiviteler ve arazi kullanımı ve üçüncüsü de farklı politikaların istekleridir. Bu dinamikler yaya alanlarının bir parçası olduğu kamusal alanın kimliğini oluşturmaktadır (Gökgür, 2008). Denebilir ki, kimlik oluşumunda eğer yaya mekanlarıyla kent içinde ulaşılabilirlik (accessibility) sağlanırsa yürümesi keyifli ve yaya dostu çevreler elde edilebilir (Talen, 2002: 257).

Bu bakış açısıyla oluşturulan yaya mekanları daha yaşanılır ve kullanılabilir mekanlar oluşturmaktadırlar. Yaya mekanları sosyal yaşantımızda, gündelik hayatımızda önemli yer tutmaktadır. Dolayısıyla tasarımlarının günlük hayatımız üzerinde etkileri yadsınamayacak kadar çoktur. Scruton'ın (1984: 18) da vurguladığı gibi insanlar parklar olmadan yaşayabilirler ama sokaklar (yaya mekanları) olmadan yaşayamazlar; yeşil alan olmadan yaşayabilirler and ulaşılabilir pencereler ve kapılar olmadan yaşayamazlar.

Yaya merkezleri için iki temel farklı yorum vardır. Bir grup tasarımcı çevreyi yumuşatan ve insan ölçeğine getiren oluşumlar olduğunu iddia ederken, başka bir grup tasarımcı ise şehir merkezini modası geçmiş hale getirdiğini söylemektedir (Robertson, 1993: 364). Esasında, yaya merkezlerinin değeri ne sıklıkla ve nasıl kullanıldıklarıyla ilişkilidir. Bu sayede kamusal mekanlar olarak kente hangi bağlamda ve oranda hizmet ettiklerini değerlendirebiliriz.

Yaya merkezleri (pedestrian malls) üç farklı grup altında incelenebilir: Geleneksel yaya merkezi (full/traditional mall), geçiş oluşturan yaya merkezi (transit mall) ve kısmi/yarı yaya merkezi (semi mall). Geleneksel yaya merkezi sokağın araç trafiğine kapanması ve sokak ağaçlandırmasını, mobilyalarını, döşemesini ve diğer heykel, havuz gibi kentsel tasarım elemanlarını düzenleyerek ve geliştirerek oluşturulur (Rubenstein, 1992: 21). Görsel devamlılık sağlayarak kent imajının ve mekan hissinin gelişmesine yardımcı olurlar. Fulton Mall: Fresno-California, Ithica Commons: Ithica- New York (Rubenstein, x); Sakarya Caddesi: Kızılay-Ankara ve Yüksel Caddesi: Kızılay-Ankara bu tür yaya merkezi örneklerindendir. Ancak, 1960'lar ve 70'lerde dünyada artan araç trafiği yüzünden bu tip

yaya merkezlerinin çoğu araç trafiğine de açılmıştır (Robertson, 1994, p. 45).

Geçiş oluşturan yaya merkezi ise yaya merkezleri arasında en yaygın olanıdır. İlk olarak 1980'ler ve 90'larda Amerika'da gelişmiştir. En temel amacı kent içinde ticaret, otel, işyerleri, eğlence yerleri ve konut dokusu arasında bağlantıyı sağlamaktır. Kaldırımlar genişletilerek ve kentsel tasarım elemanları kullanılarak planlanırlar. Sadece toplu taşıma ve azaltılmış araba trafiğine açıktır (Rubenstein, 1992: 21). Örnek olarak, Portland geçiş yaya merkezi: Portland-Oregon, Nicolet yaya merkezi: Minneapolis-Minnesota verilebilir.

Kısmi/yarı yaya merkezleri araç trafiğini ve parkı azaltarak tasarlanır. Bu tip merkezlerde de yeni döşeme sistemleri, sokak ağaçlandırması, aydınlanma elemanları, işaretlendirme sistemleri ve diğer yaya mekanı oluşturmaya yardımcı kentsel tasarım elemanları kullanılmaktadır. Bu elemanların seçiminde mekanın çizgisel özelliği bozmama ve kent imajı dikkate alınır (Rubenstein, 1992: 22). Hamilton Yaya Merkezi: Allentown-Pensilvanya (Rubenstein, x), İzmir Caddesi: Kızılay-Ankara, Olgunlar Caddesi: Kızılay-Ankara bu tip yaya mekanları örneklerindendir.

Günümüzde, özellikle Türkiye'de şehir merkezleri çekiciliğini kaybetmektedir. Bunun da en temel sebeplerinden biri yayalara ayrılan mekanların azalmasıdır; Kızılay-Ankara örneğinde olduğu gibi. Bunu takip eden sebepler daraltılmış kaldırımlar, eklenen araç trafiği şeritleri, çevreye duyarız bina tasarımları ve sokakta azalan aktiviteler olarak sıralanabilir (Robertson, 1993: 361). Ayrıca, insanlar binalar arasındaki uzak mesafelerden dolayı da izole edilmiş hissedebilirler. Şehir merkezleri daha az yürünür hale gelmektedir. Bu yüzden kentsel tasarımcılar ve şehir plancıları, yaya ve kontrollü araç trafiğini birlikte düşünerek canlı bir kent çevresi yaratmayı (revitalization) hedeflemektedirler. Aynı zamanda sosyal ve ekonomik boyutta dikkate alınmaktadır, çünkü insanların özellikle yayaların mekan seçiminde gündelik yaşam önem taşımaktadır.

4. Alışveriş Merkezlerinin Kent Bağlamında Anlamı

Kentsel çevrenin en önemli bileşenlerinden biri de çeşitliliktir, bu özellik kent mekanına kimlik katmaktadır. Sokak yaşantısı (dış mekandaki yaşantı) heyecan verici olmasına karşın kullanıcılar yapay olsa bile kent atmosferini, daha kontrollü ve güvenli bir çevrede yaşamayı tercih etmektedirler. Zaten alışveriş merkezinin senaryosu da bu düşünce ve istek doğrultusunda doğmuştur. Bu durum da geleneksel kent yaşamı ve modern alışveriş merkezleri arasında yarışa neden olmuştur.

Alışveriş merkezi tipolojisi ondokuzuncu yüzyılda (endüstriyel) kapitalizmin doğmasıyla ortaya çıkmıştır. Avustralyalı mimar Victor Gruen alışveriş merkezi olgusunu Amerika'nın 1950'li yıllardaki peyzajı içinde bağlamlandırmıştır (Jewell, 2001:319). Alışveriş merkezleri kısaca araç trafiğine kapalı yayalar için oluşturulmuş bir alan olarak tarif edilmektedir (Jewell, 2001: 328). Ama bu tarifin içinde toplumun sokak çocukları ya da evsizler gibi bazı kesimlerinin giremeyeceği belirtilmemektedir. Bu da teorik olarak tanımlamada ve pratik anlamda deneyimlenmesi arasında çelişki olduğunu göstermektedir.

Ayrıca, alışveriş merkezinin rahat ve güvenli olması konusu çok tartışılmıştır. Ancak, önemli olan soru, kontrollü bir çevre olmasına rağmen ne kadar kamuya hizmet ettiğidir. Eğer mimarlığın sosyal bir sanat olduğunu düşünürsek, alışveriş merkezlerinin de sosyal anlamlar taşıdığı sonucunu çıkarabiliriz (Jewell, 2001:323). Fakat, güvenli, rahat ve iklim korunaklı olması sosyal anlam ve imaj yaratmak için yeterli gözükmemektedir.

5. Bütünleşmiş Yaya Çevresi Örnekleri

Yedi yüzyıl kadar önce gelişmiş olan İngiliz kasabası olan Chester bütünleşmiş yaya çevresini modeline uygun bir örnektir (Şekil 1). Zengin alışveriş seçenekleri sunmaktadır. Büyük alışveriş mağazalarının yanısıra küçük dükkanlar da bulunmaktadır. Hem iç hem de dış mekanlarda lüks tüketim ürünlerinden küçük el sanatlarına kadar uzanan bir yelpaze sunmaktadır. Modern alışveriş merkezlerinin ve geleneksel sokak dokusunun biraraya gelmesiyle oluşan bir karakteri vardır. Örneğin, ikinci kattan girilen yürüme yolları (the rows), arkatlar, insan ölçeğine uygun yapısıyla

fiziksel anlamda süreklilik ve mimari bir karakter sergilemektedir (Bednar, 1989: 189). Chester'in yaya alanı olarak kent için önemi aşağıdaki özelliklerinden kaynaklanmaktadır: 1. İç ve dış mekan yaya sistemleri arasında sürekliliği sağlaması ve birçok noktadan erişilebilir olması (süreklilik prensibi), 2. Yüzyıllardan beri süren kullanıcılar ve belediyeler arasındaki gönüllü işbirliği, 3. İstikrarlı bir şekilde çevre koşullarına uyuma (uygunluk prensibi) (Bednar, 1989: 193).

Şekil 1. Chester Örneği (Bednar, 1989:189-191)

1a. Vaziyet Planı, 1b. Cephe Görünüşü 1c. İç Mekan Perspektif 1d. Geçiş Alanı



Bütünleşmiş yaya çevresine başka bir örnek olarak Nolli'nin Roma'nın mekansal yapısı için oluşturduğu iç ve dış mekandaki sürekliliği gösteren radikal imajı verilebilir (Şekil 2). İki oluşum arasında ister yarı kamusal ister kamusal olsun yayalar kent içinde özgürce dolaşabilmektedirler. Böylece kapalılık ve açıklığı da yayalar daha net bir şekilde algılamaktadırlar. İki mekan türü de hafıza ve deneyimde birleşip kent için bir imaj oluşturmaktadır. Her ne kadar her sokak, meydan, bahçe, avlu form anlamında farklı olsa da fiziksel hareket ve zihinsel görüntü (mental image) açısından bağlantı ve süreklilik oluşturmaktadır (Bednar, 1989: 193).

Şekil 2. Nolli'nin açık ve kapalı mekan sürekliliğini gösterdiği Roma Planının bir bölümü (Bednar, 1989:12)



6. Sonuç

Bu çalışmada kenti bütünleştiren ve kolektif bellekte yer edebilen bir yaya çevresi oluşturabilme kentsel tasarım yaklaşımı üzerinde durulmuştur. Yaya alanının kalitesi ancak mekan hissi yaratılarak artırılabilir. Bu da tasarımcılara yol gösteren önemli bir veridir. "Süreklilik" ve çevreye "uygun" olması gibi prensipleri barındıran yaya merkezleri hatırlanabilir (memorable) ve tanınabilir (recognizable) mekanlar oluşturmaktadır. Bu da anlamla elde edilebilir, anlam ise kullanımla ortaya çıkmaktadır. Kamusal mekanın kullanımı da o mekanın tasarım açısından başarısıyla doğru orantılıdır. Sadece mimari çevre değil aynı zamanda sosyal oluşumda yaya mekanının kullanımını arttırmak için anlaşılması gerekli bir unsurdur ve kentle ilişkisi açısından da önem taşımaktadır. Dolayısıyla,

bütünleşmiş bir yaya çevresi oluştururken geliştirilmesi en uygun yaya sistemi kentin mekansal, kültürel ve sosyal özellikleriyle uyum içinde olmalıdır. Kent kimliği açısından önem taşımaktadır. Esasında önerme çok açıktır. Eğer yaya merkezleri daha yürünebilir (yaşanabilir) olursa yayalar daha fazla kullanmaya başlar, yayalar daha çok kullandığında sokak düzeyinde iş olanakları gelişir ve hayat kalitesi yükselmeye başlar. Bu durumu sağlamak içinde iç ve dış yaya merkezlerinin olumlu yönleri (örn. Sokağın heyecan verici dokusu ve alışveriş merkezlerinin güvenliği gibi) birleştirilebilir ve yaya merkezlerinin sürekliliği ve çevreye uyumu sağlanarak yaşam kalitesi arttırılabilir.

KAYNAKLAR

- Bednar, M.J. (1989). *Interior Pedestrian Places*. New York: Watson-Guption Yayınları.
- Gottdiener, M. (1995). *Postmodern Semiotics: Material Culture and the Forms of Postmodern Life*. Cambridge: Blackwell.
- Gökgür, P. (2008) *Kentsel Mekanda Kamusal Alanın Yeri*. Ankara: Bağlam Yayıncılık.
- Jewell, N. (2001). "The fall and rise of the British mall". *The Journal of Architecture*, 6, ss. 317-378.
- Lynch, K. (1990). *City Sense and City Design*. Banerjee, T. and Soutworth M. (der.). London: MIT Press.
- Robertson, K. A. (1993). Pedestrianization Strategies for Downtown Planners. *Journal of the American Planning Association*, 59, (3), ss. 361-371.
- Rubenstein, Harvey M. (1992). *Pedestrian Malls, Streetscapes, and Urban Spaces*. Canada: Avnone.
- Rybczynski, R. (1989). *The Most Beautiful House in the World*. New York: Penguin Books.
- Scruton, R. (1984). "Public Space and the Classical Vernacular". *The Public Face of Architecture: Civic Culture and Public Spaces*. Glazer, N. and Lilla, M. (Eds.). New York: Free Press, ss. 13-26.
- Sennett, R. (1992) *The Fall of Public Man*. New York; London: W.W. Norton.
- Talen, E. (2002). Pedestrian Access as a Measure of Urban Quality. *Planning Practice & Research*, 17, (3), ss. 257-278.

KENT KİMLİĞİNDE KÜLTÜREL DÖNÜŞÜMLER – KENT TARİHİ MÜZELERİ: SAFRANBOLU ÖRNEĞİ

Yrd. Doç. Dr. Esra BÖLÜKBAŞI ERTÜRK

Karabük Üniversitesi, Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü,
KARABÜK

esrabolukbasi@karabuk.edu.tr

Giriş

Kent tarihi müzeleri kentin maddi ve manevi değerlerini belirlemek, korumak, eğitim ve tanıtım yoluyla devamlılığını öne çıkartmanın amaçlandığı müzeler olarak dikkat çekmekte ve bilindiği üzere sayıları son yıllarda artış göstermektedir.

Kentin kültürel dönüşümü içinde müze, var olan kente özgü orijinal değerleri bünyesinde koruyarak saklamak, bunları tanımak ve tanıtmak isteyenlere doğru olanı iletme görevini üstlenmektedir. Kültürel değişimler aynı zamanda kültürel değerlerin yavaş yavaş yitirilmesine de sebep olmaktadır. Özgün kimliğin yaşanan süreçte kente yeni yerleşenler ile yeni yetişen nesilce anlaşılması ve korunması bağlamında kent kültürünü oluşturan bileşenlerin bir arada, belli bir sistematik gereğince değerlendirilip sunulması kültürel kimliğin anlaşılmasında bir adımdır. Kentlerdeki çoğulcu yapı (kozmopolit) her geçen gün artmaktadır. Bu çok renklilik ve çok seslilik olarak değerlendirilebileceği gibi kent kültürünün özünün anlaşılmasını zaman içerisinde zor kılmaktadır.

Bu noktada örnek olarak ele almak istediğimiz Safranbolu, Osmanlı kimliğinin hakim olduğu gelenekçi toplum yapısına sahip bir yerleşmedir. Sosyo-ekonomik açıdan Osmanlı döneminde 17-19. yüzyıllarda en parlak dönemini yaşamıştır (Yazıcıoğlu, 2001: 92-131). İpek yolu üzerinde bulunması, ticaret hayatının yoğun olması, aynı zamanda Osmanlı başkenti ile ilişkilerinin ve etkileşiminin kuvvetli olması Safranbolu’da kültürel birikimin oluşmasına neden olmuştur. Kendi içinde geleneksel ve kapalı bir yaşam sürerken 1937 yılında 10 km. uzaklıkta ve bir köy olan Karabük’e Demir –Çelik fabrikasının temelinin atılmasıyla¹ kültürel dönüşümü ivme kazanarak yaşamaya başlamıştır. Karabük’ün Demir –Çelik fabrikasına bağlı olarak değişen ve gelişen ekonomisi kent dışından çok sayıda insanın bu bölgeye yerleşmesine neden olmuştur. Karabük’teki bu değişimler Safranbolu’ya da yansımış, Anadolu’dan gelenlerin bir kısmı Safranbolu’da kiraladıkları geleneksel evlerde yaşamaya başlamış ve geleneksel Safranbolu sosyal yaşamı içinde yerli halkla ortak paylaşım içine girmişlerdir. Farklı kültürel ortamlar ve bunlara uyum sağlanması aynı zamanda yeni yaşam alanının algılanması bir süreci gerektirmiştir. Özellikle 1940’lı yıllardan itibaren Anadolu’nun çeşitli kentlerinden gelerek yerleşenler günümüzde üçüncü nesli burada yaşamaktadırlar.

Diğer yandan bu süreçte yaşanan bir dönüm noktası, 1970’li yıllarda Safranbolu’da başlayan geleneksel yapının hem fiziki hem de sosyal açıdan korunması çalışmaları 1994 yılında Safranbolu’nun UNESCO “Dünya Miras Listesi’ne” alınmasıyla önemli bir sonuca ulaşmıştır (Aksoy ve Kuş, 1999:40-45). Bu Safranbolu’nun turizm aracılığıyla farklı kültürlerden insanlarla etkileşime girmesinde önemli bir neden olmuştur.

1995 yılında Karabük’ün il olması ve bunun Safranbolu’yu etkilemesi, buraya gelen yeni nüfusun bir kısmının yerleşmek için kendi içine dönük ve gelenekçi Safranbolu’yu seçmesi kültürel dönüşüme ivme katan bir diğer unsurdur. Bunu Jandarma Alay Komutanlığı’nın Safranbolu’ya 3 km. uzaklıkta Yazıköy’de kurulması ile askeri görevlilerin yerleşmesi takip etmiştir. 2007 yılında ise bölgede bulunan fakülte ve meslek yüksekokulları Karabük Üniversitesi’nin çatısı altında toplanmıştır. Üniversitenin yeni yapılanma sürecinde çok sayıda akademik ve idari personel buraya atanmıştır.

1 Bkz. Belge ve Fotoğraflarla Karabük, İstanbul, 2010.

Yeni gelen akademik ve idari personelin yanı sıra her yıl daha da artan öğrencilerin bir kısmının Safranbolu'da yerleşmesiyle kent nüfusu içinde yerli olmayanların sayısı artmıştır. Ancak bu süreç içerisinde Safranbolu'da büyük kentlere göç vermiştir.

Sosyal açıdan yeni yapılanma, kentin fiziki anlamda büyümesine de işaret etmektedir. Yerleşim alanları açısından belli bir düzen takip edilmekle birlikte özgün dokunun yavaş yavaş bilinçli/bilinçsiz tahrip edilmesi ve yeni yerleşime açılan alanlarda zaman zaman çarpık kentleşme dikkati çekmektedir. Bu gelişim ve değişimlerin ardındaki ortak payda kente gelen yabancı nüfusun artışıdır. Safranbolu dışından yeni gelen kişilerin yerli kültürle buluşması ve kaynaşması, yerel bazı değerlerin zaman içinde erimesine, daha az uygulanır olmasına kısaca geleneksel olan veya orijinalde var olanın kan kaybetmesine, unutulmasına yol açmıştır.

Safranbolu Kent Tarihi Müzesi

Safranbolu'da Kale olarak bilinen hakim noktada yer alan Eski Hükümet Binası, alınılındaki kitabeden anlaşılacağı üzere (H.1320-1322 - M.1902 -1904) yılları arasında inşa edilmiştir (Fotoğraf 1). Burada tarihi saat kulesi ve cezaevi binasıyla birlikte yer alır. 19 Ocak 1976 tarihinde yangın geçiren (Ulukavak, 2007: 203) Eski Hükümet Binası'nın restorasyonu tamamlandıktan sonra 2006 yılında yerel yönetim desteğiyle Safranbolu Kent Tarihi Müzesi olarak düzenlenmiştir. Müze, "müze kent" olarak anılan Safranbolu'nun hatta bağlı olduğu il olan Karabük'ün tek müzesi olma özelliğine de sahiptir.

Müze, bodrum kat üzerinde zemin ve birinci kat olmak üzere yapının orijinalindeki kurguya uygun olarak düzenlenmiştir.

Bodrum kat, Safranbolu'da varlık göstermiş önemli meslek gruplarına ayrılmıştır. Burada eczacı, derici, lokum ve şekerci, baharatçı, kalaycı, bakırcı, kunduracı, semerci vd. iş kollarına özgü bölümler kurgulanarak üretilen malın geleneksel yöntemlerle ve aletlerle imal edilmesi, aşamaları ile gösterilmiş ortaya çıkan ürün canlandırma tekniğiyle sergilenmiştir. (Fotoğraf 2)

Safranbolu Kent Tarihi Müzesi'nin giriş katında, çeşitli etkinlikleri halkla buluşturan konferans ve sergi salonu gibi mekanlar, bütünü içinde müzenin ilgi odağı olarak sürekliliğin sağlanmasında önemli bir bölümdür. Ayrıca burada Safranbolu ile ilgili yayınlar tanıtılmaktadır.

Birinci kat ise, kent kültürüne ait eşyaların belli bir sistematığa göre sunulduğu "Etnografya Salonu" ile "Fotoğraflarla Safranbolu" salonunu içermektedir. Burada kente özgü bilgiler, görseller eşliğinde izleyiciye sunulmaktadır. (Fotoğraf 3) Bu katta dikkat çekici bir özellik, orijinalde Hükümet Konağı olan yapıdaki idari odanın müzeye dönüştürüldükten sonrada özgün kullanımına uygun olarak düzenlenmesidir.

Safranbolu halkı geçmişten günümüze gelen süreç içinde kendi kültürel değerlerini korumuş, bu değerleri öne çıkartabilecek tüm etkinliklere destek vermiştir. Bu konuda yerel yönetimin önderliğinde üniversite, sivil toplum kuruluşları ve halk özgün değerlerin yaşatılması ve sürekliliğinin sağlanması konusunda çaba sarf etmektedir. Karabük Üniversitesi'ne bağlı mimarlık bölümü ile mimari restorasyon ve turizm rehberliği programlarına devam eden öğrenciler için bir uygulama alanı olan Safranbolu'nun aynı zamanda belgeleme yoluyla değerlerini geleceğe aktarımı mümkün olmaktadır.

Kent Tarihi Müzesi'nin bir fikir olarak ortaya çıkmasından sonra Safranbolulular yaşamlarından kesitler veren ve anılarla yüklü olan eşyalarını ince bir duyarlılıkla müzeye bağışlamış ve bu girişime destek vermişlerdir. (Fotoğraf 4) Bu yöntem kent tarihi müzelerinin misyonu içinde klasik bir yöntem olarak değerlendirilse de yeni nesile, o günkü şartları yaşamamış, eşyalara dokunmamış ve dönemin insanlarıyla iletişim kuramamış kişilere kentin özü, kimliği ve geçmişi hakkında bilgi vermesi açısından önemlidir. İzleyici bir salonda gördüğü eşya ya da kıyafeti diğer salonda sergilenen fotoğraflarda görerek algısına boyut katmaktadır. Ayrıca Safranbolu'nun tarihi dokusu içinde zaman içinde yapılmış kimisi ayrıntı sayılabilecek ancak önemli değişiklikler, sergilenen bu görseller vasıtasıyla anlaşılmaktadır. Diğer yandan toplum yapısı, geleneksel yaşam tarzı ile buna bağlı günümüzde pek rastlanmayan bazı uygulamaların (geleneksel eğlenceler, evlilik ve diğer törenler) anlaşılması mümkün olmaktadır.

Safranbolu'ya ait kültürel değerlerin sürdürülebilir kılınması ve kent kimliğinin öne çıkarılabilmesi için Kent Tarihi Müzesi'nin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada müze araştırmacısı olarak görev yapan sanat tarihi veya tarih eğitimi almış uzmanların istihdam edilmesi önemli bir eksikliği gidermekle birlikte müzenin gelişimi, bundan sonra yapılması gerekenlerin planlanması ve hayata geçirilmesi açısından yararlı olacaktır.

Kent Tarihi Müze binası aslında müze binası olarak tasarlanmadığından mekan örgütlenmesi konusunda sıkıntı yaşamaktadır. Müzenin kütüphane ve arşiv birimi yoktur. Safranbolu'da yaşamı geçen ve özellikle somut olmayan kültürel mirasın korunmasına katkıda bulunabilecek insanların zaman içerisinde aramızdan ayrılmalarıyla buraya özgü bilgiler, detaylar yok olup gitmektedir. Bu açıdan bakıldığında Safranbolu ile ilgili fotoğraf, film vb. görsellerden oluşan materyalin bir araya getirilmesi, ayrıca sözlü tarih çalışmaları yapılarak arşiv oluşturulması gerekmektedir.

**Fotoğraf 1.**

Safranbolu Kent Tarihi Müzesi
(Eski Hükümet Binası).

**Fotoğraf 2.**

Bodrum kat. Safranbolu'da meslek grupları.

**Fotoğraf 3.**

Fotoğraflarla Safranbolu Salonu

**Fotoğraf 4.**

Etnografya Salonu.

KAYNAKLAR

- Aksoy, M.- Kuş, A. (T.Y.), Müze Kent Safranbolu, Safranbolu Hizmet Birliği Yayını No:1, Basım y.y. Belge ve Fotoğraflarla Karabük, İstanbul, 2010.
- Günay, R. (1999), Türk Ev Geleneği ve Safranbolu Evleri, İstanbul.
- Karabük İl Yıllığı 1999, Ankara,1999.
- Tunçözgür, Ü. (2002), Dünü ve Bugünü İle Safranbolu, Safranbolu.
- Ulukavak, K. (2007), Bir Safranbolulunun Penceresinden Safranbolu, Ankara.
- Yazıcıoğlu, H. (2001), Küçük Osmanlı'nın Öyküsü Safranbolu Tarihi, İstanbul.

OSMANLI DEVLETİNİN BİR ASIRLIK BAŞKENTİ EDİRNE İLİ, SANAT ESERLERİ VE KAYBOLAN, KAYBOLMAK ÜZERE OLAN SOSYO-KÜLTÜREL DEĞERLERİ

Arş. Gör. Hacer Neyir TEKELİ YAZICI

İstanbul Kültür Üniversitesi, İşletmecilik Meslek Yüksek Okulu, İSTANBUL
n.yazici@iku.edu.tr

1. BİR ASIRLIK BAŞKENT VE SAHİP OLDUĞU TARİHİ - SANATSAL ESERLER

Kuruluş ve yerleşme tarihi çok eskilere dayanan Edirne, tarihi boyunca birçok medeniyetlerin beşiği olmuştur. Edirne tarihinin çeşitli dönemlerinde stratejik konumunun önemi, Osmanlı İmparatorluğuna bir asra yakın başkentlik yapmış olması, kıtaları birbirine bağlayan yollar üzerinde olması, önemli ticaret yollarının buradan geçmesi gibi nedenlerle her dönemde yapılan sayısız dünyaca ün yapmış güzide eserlerle doludur. Ne yazık ki bunlardan bazıları günümüze kadar ulaşamamıştır.

Edirne'nin Camileri;

Edirne'de IV Murat zamanına, (18. yüzyılın ilk yarısına) kadar Türklerin kurdukları 14 'ü selatin camii olmak üzere toplam 300 adet camii ve mescit bulunmaktadır. Edirne de yapılan yapılar, camilerle sınırlı olmayıp, çok sayıda başka eserler de inşa edilmiştir. Pek çok eserde ne yazık ki doğal afetler ya da ihmalkarlık gibi sebeplerle yaşamını sürdürmemiştir.

Edirne tarihinin bel kemiklerinden olan günümüze ulaşan camilere örnek vermek istersek; Eski camii(1403-1414), Sultan II Murat zamanında inşa ettirilen Üç Şerefeli Camii(1438-1447), Sultan II Murat zamanında inşa ettirilen(1436) Muradiye Camii, Edirne'yi darüşşifa(hastaneye) kavuşturmak amacı ile inşa ettirilen II. Beyazıd Camii ve külliyesi, yapım yılı 1422 olan ve I.Murat zamanında Gazi Mihâl Bey tarafından yaptırılan Gazi Mihâl Bey Camii, tipik bir 14 yy yapısı olan Yıldırım Camii, Şah Melek Paşa tarafından yaptırılan ve yapımı 1429 yılına rastlayan Şah Melek Camii, bu camilerin arasındadır. (Tekeli,2000:39)

Türk Camii mimarisinin şaheserlerinden olan Mimar Sinan'ın "Ustalıgımın Eseridir" diyerek övündüğü Selimiye camii ise; " Sarı Bayır" olarak adlandırılan tepede bütün görkemi yükselmektedir. 1569-1575 yılları arasında inşa ettirilmiştir. Türk- Osmanlı ve hatta dünya mimarisine tesir eden, Mimar Sinan'ın "tek büyük kubbe sanatı" adlı büyük düşüncesinin uygulama sahasıdır. Bu kubbe mekanı örter ve ahenkli estetik görünüm sağlar. Sekiz fil ayağının taşıdığı kubbenin çapı 31,50 m dir. Kubbe kasnağındaki 32 pencere, yüzlerdeki 6

dizi halindeki pencereler yukarıdan en uygun aydınlatma tekniğini sağlamaktadır. Görkemli kubbenin yüksekliği 42,30 m dir. Mimar Sinan bu kubbeyi kendi deyimiyle "Ayasofya Camiinden 6 arşın daha yüksek, 4 arşın daha geniş" yapmıştır. (Onur,1984:11) Camiinin hünkar mahfilini, mihrabını, minberini, arka duvarları ile külâhını, kemer başlarını ve pencere alınlıklarını kaplayan çiniler Osmanlı çinilerinin yükseliş devrinin en nadide koleksiyonlarını arz etmektedir. Taşlarının, çinilerinin, işçiliğinin ve mimarisinin güzelliği ve dehasıyla anılan camii 1983 yılında büyük bir restorasyon geçirmiştir. (Ertuğrul,2005:42)

Edirne'nin Kervansarayları ve Köprüleri;

Kervan özellikle bir ülkeden başka bir yere, başka bir ülkeye ticaret amacıyla yük taşıyan, deve ve bunun gibi hayvanların topluluğudur. Kervansaray bu hayvanların taşıma işleri esnasında dinlenebilecekleri, ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri, mola verebilecekleri, hana benzeyen büyükçe yapılarıdır. (Mülayim,1989:27)Edirne ili her dönem önemli ticaret yolları üzerinde bulunmaktadır. Bu sebeple ilde büyük bir kervansaray kurulmuştur.

Rüstem Paşa Kervansarayı Edirne ilinin günümüze ulaşan kervansarayıdır. Mimar Sinan tarafından

16. yy da yapılmış olan bu kervansaray 80 odaya sahip iki katlı bir mimari yapıdır. Kervansarayın bir kısmı konaklayan yolcuların beraberindeki hayvanların barınabileceği şekilde düzenlenmiştir. Bu gün bu kervansaray 1972 senesinde yapılan restorasyon çalışmaları ile 69 odalı beş yıldızlı otel olarak Edirne iline hizmet vermektedir.

Türk – Osmanlı tarihinin önemli mimari eserleri arasında bulunan köprüler serhat ili Edirne’yi yer, yer süslemektedir. Ticaret, nakliye, ordu gibi önemli hususlar sebebiyle Türk mimarları tarafından inşa edilen bu köprüleri şu şekilde sıralayabiliriz: Gazi Mihal Köprüsü(1420),Yeni Köprü (Meriç Köprüsü), Saray Köprüsü, Uzunköprü, Yıldırım Beyazıt Köprüsü, Keşmekeş Mustafa Köprüsü, Seferşah Köprüsü, Fatih Köprüsü şehrin diğer önemli köprülerindenidir. Ahşap olarak inşa ettirilen, ancak günümüze ulaşamayan Mamak-Topçu-Değirmen ve Yalnız Göz köprüleri dönemlerinde halka hizmet vermiş, ancak zaman içerisinde gerek doğal sebepler gerekse restorasyon eksikliği sebebi ile yıkılmışlardır. (Yetkin,1996:55)

Edirne’deki Kapalıçarşılar, Bedesten ve Arastalar;

Edirne ili İpek yolu üzerinde olmadığı halde kervan yolu üzerinde bulunması nedeniyle kentin içerisine kervansaraylar, Kapalıçarşılar yapılmıştır. Ancak günümüze sadece Ali Paşa Kapalı Çarşısı, Bedesten ve Arasta ulaşmıştır. Mimar Sinan tarafından yapılan Ali Paşa Kapalı Çarşısı 16 ve 17 yy lar da en faal ticaret merkezlerinden olan Edirne iline hizmet vermiştir. 1980’ li yıllardan itibaren turistlere hitap eden çarşının mazisinde büyük bir yangın bulunmaktadır. Bu yangın ile külleri kalıp tekrar aslına sadık kalarak inşa edilen çarşı halen Vakıflar Müdürlüğü’nün koruması altındadır. Eski Camii ye akar (getirisi olan) olarak 15 yy da yaptırılan Bedesten 14 yüksek kubbeli olup şehrin dört bir yanına açılan dört kapısı ile anılır. Mimar Sinan’ın diğer bir eseri olan Arasta Selimiye camiye akar olarak yapılmıştır. Önce tek sıralı dükkanlardan oluşan Arasta, daha sonra çift sıralı dükkan dizileri haline getirilip üzeri çatı ile örtülmüştür. (Ertuğrul,a.g.e.:49)

Edirne’nin Çeşmeleri ve Sarayları;

Osmanlı İmparatorluğu zamanında birçok ilde olduğu gibi Edirne ilinde de su problemi; çeşmeler ile çözülmüştü. Ancak bu mimari eserlerin günümüze çok azı ulaşmıştır. Çeşme ve sebillerin çoğunda Mimar Sinan’ın imzası bulunmaktadır. 17 yy a ait olan Sinan Ağa Çeşmesi günümüze ulaşan yegâne eserdir. I.Murat zamanında yaptırılan Saray-ı Atik (Eski Saray), II. Murat zamanında yaptırılan Saray-ı Cedid (Yeni Saray), Fatih Sultan Mehmet tarafından yaptırılan Cihannuma Sarayı selatin şehri olan Edirne ilinde yaşayan sultanların saraylarıdır. Ancak bu saraylar günümüze maalesef ulaşamamıştır.

Edirne Müzeleri;

1971 yılında açılan Arkeoloji ve Etnografya Müzesi iki salondan meydana gelmektedir. Arkeoloji salonunda eski eserle, taş baltalar, keramik parçalar bulunmakta iken, Etnografya salonunda Osmanlı devrine ait çeyiz odaları, Edirne sarayına ait parçalar, çeşitli el sanatları, Osmanlı kılık ve kıyafetleri yer almaktadır. 1925 yılında kurulan Türk İslam Eserleri müzesinde ise; Osmanlı devri çinileri, el yazmaları, muhafız silahları, işlemeli el işleri, cam işleri, taş işçiliği teşhir edilmektedir.

Edirne Evleri;

Edirne’nin en önemli tarihi ve kültürel kaynaklarından biride “Edirne Evleri” dir. Evliya Çelebi tarafından 340 adet olduğu bildirilen evler, bahçeli olup Bulgaristan ın “Kızanlık Gül Bahçe” lerinden alınmış olan çiçekler ile bezenmişti. (Parmaksızoğlu, 1984:22)Yapılan yanlış şehirleşme sonucu kaybolmuş olan evler; hamam, namaz odası, yazlık ve kışık divanhaneler ve geniş sofalardan oluşmaktaydı.

2. EDİRNE’NİN KAYBOLAN VE KAYBOLMAYA YÜZ TUTMUŞ SOSYO- KÜLTÜREL KAYNAKLARI

Edirne ili tarihi ve tarihi eserleri ile olduğu kadar sosyo kültürel kaynaklar bakımından da oldukça zengin bir ilimizdir. Bunların en önemlilerini şu şekilde sıralayabiliriz: Kırkpınar Yağlı Güreşleri, Edirne Şenlikleri, Folkloru ve Yöresel Giyim Kuşamı, Hatıra Eşya ve El Sanatları, Süpürgecilik, Ayakkabı Boyacılığı, Meyve Sabunculuğu gibi.

Kırkpınar Güreşleri;

Tarihçesi 15 yy'a uzandığı bilinen güreşler Ali ve Veli isimli iki kardeşin hıdrellez gecesi Ahırköy Çayırılığında güreşe tutuşup gece, gündüz yenilemeyip güreş meydanında can vermeleri ile başlamıştır. İki yiğidin anısına her yıl geleneksel olarak düzenlenen Kırkpınar Şenliklerinin son üç günü yağlı güreşlere ayrılır. Dört kategoride yapılan güreşlerin kategorileri, deste, küçük deste, deste orta boy, başpehlivan güreşleridir. (Mansel, 1988.,44) Haziran ayı sonu ile Temmuz ayının ilk yarısındaki şenliklerin ilk açılışı günümüzde de halk oyunları, karagöz oyunları, sünnet törenleri, okçuluk yarışmaları ile başlar. Edirne'ye özgü sosyo kültürel değerlerden olan ve sadece güreş müsabakası olmayan bu şenliklerin, günümüzde de varlığını devam ettirebilmesi oldukça sevindiricidir.

Edirne Şenlikleri;

Osmanlı İmparatorluğunda düzenlenen şenliklerin hemen, hemen hepsi İstanbul ilinde olmuştur. Ancak IV Mehmet, II. Murat ve Fatih Sultan Mehmet'in düzenlemiş oldukları şenliklerin tümü Edirne ilinde yapılmıştır. Edirne'de yapılan büyük ve görkemli şenlikler, günümüzde de sürdürülmektedir. 22 Mart ekinoks zamanı yapılan büyük Edirne şenliği ilin Kavakkapı, Yazgöz Çeşmesi, Hamam Bayırı ve Buçuktepe etraflarında yapılmaktadır. (Demir, 1982:67)

Hatıra Eşya ve El Sanatları;

Edirne'nin pek çok el sanatı bulunmaktadır. Şehir elindeki son usta kişiler ve imkânlarla bu sosyo kültürel değerlerini korumaya çabalamaktadır. Hiçbir devlet desteği görmeyen el sanatları günden güne yok olmaktadır. Maneviyat yönünden oldukça mühim olan bu değerler ülkemiz içinde önemli turistik cazibe faktörleri arasındadır. El sanatları yönünden oldukça zengin olan şehrin kendine has tatları da mevcuttur. Gazi Helvası, Peynir Şekeri, Peynir. Deva-i Misk, Ramazan Helvası, Ciğer Sarma ve Ciğer tava şehri temsil eden yiyecekleridir. (Ertuğrul, a.g.e.:45) Edirne de bulunan ve varlığını şiddetle sürdürmeye çalışan "Debbağhane" şehrin diğer bir sosyo - kültürel varlığıdır. Burada tabakçılık ve saraçyecilik yapılmaya çalışılsa da talep görmemektedir. İp ve urgan yapımında ise Edirne'de son bir temsilci kalmıştır. Nalbantçılık ve ciltçilikte son demlerini yaşamaktadır. Edirne'de yapılan ağaç işinin, ayrı bir ünü vardır. Ağaç üzerine çiçek, meyve ve bitkisel motiflerin yer aldığı eserler bu gün sadece müzelerde yer almaktadır. Peynircilikte Edirne ilinin bir diğer simgesidir. Ancak bu gün şehre gidilince peynirin temin edileceği başlıca yerler Tavukkapı Caddesi, Kırıyık Caddesi, Yediylağzı semtlerinde bulunan mandıralardır. Edirne ili altın işlemeciliği ile de ünlü bir ilimizdir. Saraçlar caddesinde ve Kapalı Çarşıda altın işçiliğinin nadide eserleri görülmektedir.

Süpürgecilik, Ayakkabı Boyacılığı, Meyve Sabunculuğu

Süpürgecilik ve ayakkabı boyacılığı Edirne ili ile özdeşleşmiştir. Kentin her yanına yayılan ayakkabı boyacılarına Edirne'yi ziyaret edenlerin hiçbiri uğramadan geçemez. Vazgeçilmez geleneksel el sanatlarından biri de "Edirne Aynalı Süpürgesi" adı ile anılan süpürgeciliktir. Son imkanlarla sürdürülmeye çalışılan bu özel ustalık Edirne'nin simgelerinden biridir. Özellikle evlenme çağında kızların çeyizlerinde nadide bir eşya olarak yer kaplayan süpürgeleri ortaya çıkaran ustalar ve mekanlar şehirde oldukça azalmıştır. Renk, renk ve çeşitli biçimlerde yapılan meyve sabunları kentin diğer bir simgesidir. Bu sabunların diğer bir ismi "Mis Sabun"dur. Özel ustalık ve üretimle meydana gelen bu sabunları icra eden ustalar azalmış ve mesleği devralacak gençler yetişmemiş ve devlet bu özel sanata sahip olamamıştır.

SONUÇ

Edirne ili; stratejik konumu, Osmanlı İmparatorluğuna bir asra yakın başkentlik yapması, kıtaları bağlayan yollar üzerinde olması, önemli ticaret yollarının buradan geçmesi gibi sebeplerle tarihi ve sanatsal eserlerle doludur. Ne yazık ki bunlardan bazıları günümüze ulaşamamıştır. Yanlış şehirleşme, doğal afetler, restorasyon çalışmalarının eksikliği, yanlış yönetim gibi sebepler ile bu eserlerin bir kısmı kaybedilmiştir. Sahip olduğu sosyo kültürel varlıkların bir bölümü; bu gün halen geleneksel olarak uygulanmaya çalışılsa da el sanatları ve kente özgü dokuların teker, teker yitirildiği görülmektedir. Gerek devletin, gerek kent insanının sahiplenmediği bir çok varlık günümüzde



önemini yitirmiştir. 1982 de kurulan Trakya Üniversitesinin rektörlüğüne bağlı olarak çalışan Güzel Sanatlar Fakültesinin Seramik ve Tezyinat bölümünün kentteki tarihi ve sanatsal eserleri korumaya yönelik çalışmaları yada vakıfların sahip çıktığı bir çok tarihi ve sanatsal eserin bulunması, geleneksel olarak devam eden Kırkpınar Yağlı Güreşleri ve Edirne Şenlikleri kentin sahip olduğu değerlerin korunması adına yapılan memnuniyet verici çalışmalardır. Edirne'nin güzide sanat eserleri, kültürel ve tarihsel varlıkları, kaybolmuş ve kaybolmakta olan sosyo-kültürel kaynakları ile Edirne'nin sahip olduğu değerlerin zenginliği, bu değerlere sahip çıkılması gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. Tüm bu varlıklara sahip çıkmaya yönelik çalışmaların azlığı ve günden güne sanatsal, kültürel ve manevi varlıkların yok oluşu şehir ve ülkemiz adına üzüntü vericidir.

KAYNAKLAR

- Altun, A. (1988). Türk Mimarisinin Anahtarları İçin Bir Özet, Arkeoloji ve Sanat Yayınları, İstanbul,
- Demir,N,Edirne Şenlikleri,Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1982
- Ertuğrul,Ö. (2005)Edirne'nin Tarihinde Özel Bir Albüm, İstanbul
- Mansel,A. (1988)Trakya'nın Kültürü ve Tarihi, Ay Matbaası,Edirne
- Mülayim,S. (1989), Türk Sanatına Giriş, Sanat Tarihi Araştırmaları Dergisi Yayınları, İstanbul,
- Parmaksızoğlu,İ (1984)Evliya Çelebi Seyahatnamesi, C III, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara
- Oral, O. (1984). Türk Mimarisinde Edirne, Yenilik Basımevi, İstanbul,
- Tekeli, H.N. (2000). Edirne Turizminin Değerlendirilmesi ve Edirne'de Geliştirilebilecek Turizm Çeşitleri, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul,
- Yetkin, Ş (1996)Osmanlı Türk Mimarisi, İ.Ü.Edebiyat Fakültesi Yayınları,İstanbul

SANAT VE TASARIM EĞİTİMİNİN ARAÇSAL BOYUTLARI...

Yrd. Doç. Dr. Hayat ZENGİN

Dokuz Eylül Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Şehir ve Bölge Planlama Bölümü, İZMİR
hayat.unverdi@deu.edu.tr

Giriş

Yaratıcılık çok farklı bir varlık ve bilinç durumudur ve bireyin kendini aşarak ve var olanın ötesine geçme arayışıyla yürüttüğü yaratıcılık eyleminin farklı sonuçları bulunmaktadır. Sözkonusu sonuçları öncelikle insanın toplumsal bir varlık oluşu yani başka insanlarla temas halinde oluşu ve diğer yandan içinde yer aldığı yapı ve doğal çevreye bağlı temelinde izlemek mümkündür. Böyle bir etkileşim ortamının en önemli bileşeni olan kentler ise kaçınılmaz olarak yaratıcılık bağlamında çok özel bir önem kazanmaktadır. Burada kentlerin konumunu belirleyen iki farklı temelden söz etmek mümkündür. İlki kentlerin bireysel yaşantıyı desteklemek yoluyla yaratıcılığa uygun bir ortam sağlıyor oluşları; diğeri ise, kentlerin yaratıcılık alanından beslenerek başta ekonomik ve giderek mekansal ya da toplumsal alanlarda üstünlükler elde etmeleridir.

Konu her iki temel açısından da ele alındığında, bireyin kentsel çevreyle kurduğu ilişkinin sonuçlarını değerlendiren henüz Marx, Durkheim ve Weber gibi klasik düşünürlerden başlayarak gelişen önemli yaklaşımlar olduğu görülmektedir. 20. yy'ın modernist yaklaşımları, bu ilişkinin doğasını farklı bir içerikle, insanı ön plana çıkararak ve doğal ve kültürel farklılıkları içerisinde eritecek şekilde yeniden yapılandırmışlardır (Giddens, 1994:13-14). Zira bu süreçte kendini dışarıdan izlemeyi seçen ve kendinin daha fazla farkında olan birey için çevre (Erzen, 2006: 9-10) müdahale edildiği ölçüde değer kazanan bir ortam haline dönüşmüş ve kent de böyle bir değerler ortamının yaratılmasına aracılık eden en temel kaynak halini almıştır. Müdahale gücünü belirleyen ilerlemeci paradigmanın (Arslan, 2002:109) değeri her zamankinden daha çok sermayeye endekslemiş olduğu son süreçte ise, çevre ve daha spesifik olarak da kentsel çevrenin kaynak olarak nitelikleri yeniden tartışılmaya başlamıştır (Tekeli, 1988:131). Üstelik kentlerin alışılmış, üretim ve tüketim kalıplarının dışına çıkarak küresel bağlantılar elde etme savaşı verdikleri bu aşamada, sözkonusu nitelikler üzerinde dönüştürücü etkiler yaratma kapasitesi bağlamında bireyin yaratıcı nitelikleri de önem kazanmış ve yeni adlandırmalar eşliğinde (Bayliss, 2007:889-890) gelişen bir ağ yapı gündeme damgasını vurmuştur.

"Yaratıcı kent" böyle bir sürecin ürünü ve yaratıcılık kent ilişkisindeki iki temel açılımla ortaya çıkmış bir tanımlama olarak bu yazının temel çıkış noktasını oluşturmaktadır. Yaratıcılığı yeni zamanların temel bileşeni haline getiren koşulları ve bu bağlamda gelişen küresel topografyanın dinamiklerini değerlendirecek olan yazıda, tasarım eğitiminin yerel potansiyelleri üst yapıya bağlama kapasitesi ve bu çerçevede kazanmış olduğu araçsal konum sorgulanacaktır.

Yaratıcılık ve Kent İlişkisi Bağlamındaki Yeni Açınımlar

Yaratıcılığı kentle birleştiren tanımlamalar yeni olsa da, yaratıcılığı kent bağlamında kritik hale getiren aşamanın aslında modernlik projesi çerçevesinde açığa çıkmış olduğunu söylemek mümkündür. Zira modern teorisinin, ideal bir toplumsal düzen ve gelişmiş ekonomiler yaratma arayışına temellenen organizasyonlarının hayatın her alanında etkinlik kazandığı süreç (Connor, 2001:109), çağdaş tekniğin ve bunun ürünü olan büyük bir endüstrinin doğuşu bağlamında da özel bir aşamayı temsil etmektedir (Tunalı, 2002:22-23). Endüstrileşmenin giderek ekonomik büyüme ve toplumsal refahı en üst toplumsal değerler haline getirecek biçimde gelişim gösterdiği bu dönemde sanat ve bilim dünyası da böyle bir ortak amaç doğrultusunda birlikte hareket etmeye, sanat; ticari reklamcılık, endüstriyel teknoloji, moda ve tasarım, politika ve diğer insan etkinlikleri ile çok yönlü bir alışveriş ilişkisi içerisine girmeye başlamıştır (Berman, 1994:31-34).

Teknik ve ekonomik faydanın bu biçimde ön plana çıkması ise, aklın araçsallaşması olarak eleştirel yaklaşımları (Çiğdem, 1997:54-64) beraberinde getirirken, özellikle tahakküm ilişkilerini besleyen içeriği çerçevesinde (Bauman, 2005:181) de tedirgin edici nitelikler kazanmıştır (Giddens, 1994:72-73). Zira bu gelişmeler içerisinde sanat ve yaratıcılık alanında özgürlükten söz etmenin olanağı kalmamış, sanatın da araçsal bir çerçevede standartlaşmış endüstriyel ürüne dönüştüğü bir kültür endüstrisi giderek yeni tüketim kalıplarını biçimlemeye başlamıştır (Adorno, 1998:166). Teknolojik alanda yaşanan gelişmeler sözkonusu denetim ve tahakküm süreçlerine daha fazla hız kazandırırken, teknolojinin hayatın her alanında yaygınlaşıp gelişmesi ile aslında bir kültür endüstrisi hegemonyası inşa edilmiştir (Jay, 1989:312).

1980 sonrası bu çerçevede kültür endüstrisi ve tüketim kültürü olarak kavramsallaştırılacak yeni ekonomik deneyimler içi bir dönüm noktası olarak yaşanmıştır. Uluslararası işbölümünde yaşanan farklılaşmalar, kendisini, gelişme, kalkınma, ilerleme biçiminde ortaya koyan bir dünya görüşü, teknolojik ilerlemeler ve özellikle 1970'lerin sonlarında yaşanan ekonomik krizi atlama çabalarının ürünü olarak bu aşamadan itibaren fiziksel mekana bağımlılığını yitirmiş, küresel sayısal mekanda işlem yapan ağ bağlantılı bir ekonomik coğrafya açığa çıkmıştır. Yerel potansiyellerin sözkonusu ağa bağlanmada önem kazandığı bu aşamadan itibaren, kentlerin çoğu "üretim mekanları" olmaktan "tüketim mekanları" olmaya doğru da evrilmişlerdir. Kentlerin sahip oldukları olanakları sermaye ve insan çekmede önemli bir araç olarak kullanmaya başladıkları bu aşamada gelişen sözkonusu yeni pazar aynı zamanda kentler için önemli bir rekabet ortamı haline dönüşmüştür. Doğanın, kültürün, sanatın ve giderek yeni fikirlerin pazarlanabildiği böyle bir ortamda yaratıcılık da alınan, satılan, öznelere nesneleştirmek için kullanılan ve markalaşmış bir kavram halini almıştır.

Burada sözü edilen "yaratıcılık" en yenilikçi ürünleri ortaya çıkarma ve böylece rekabet yarışında öne geçme arayışının bir parçasıdır. (Yıldırım, 2007:110). Yeni zamanlarda, yeni fikirler yoluyla yeni etkiler yaratma ve var olan alışlageldik üslupların dışına çıkma ya da alışılmadık bağlantılar kurma esasına temellenmektedir (Barker 2002:23). Dolayısıyla aslında insana ilişkin varlık alanından önemli ölçüde koparılmakta ve ürün ya da verimlilik esasına bağlı bir çerçevede ele alınmaya çalışılmaktadır. Diğer yandan yaratıcılık tanımlamasının yenilik getirme eylemi ile bağlantılı oluşu, onu zaten bilimsel ve teknolojik alandaki gelişmelerle de sıkı bir ilişki içerisine sürüklemektedir. Ne var ki bilim ve teknoloji alanı rasyonel akıl temelinde tahakkümcü bir yapıdadır ve bu yapıyla hayal gücüne, fantezilere ve özerkliğe yeterince açık değildir. Bu durum elbette yaratıcı etkinliğin pragmatik bir alana hapsolması ve zihinsel bir rekabet ortamında güncel kaynakların aracı haline gelmesi sonucunu doğurmuştur (Zengin & Erdin, 2008:243). Nitekim inovasyon olarak tanımlanan ve bireysel ya da örgütsel yollarla yeni bir şeyi ortaya çıkarma ve uygulamaya dayalı üretim süreçleri içerisinde yaratılmış olan bilimsel tekel, giderek yaratıcılık alanını da içine çekmeye başlamıştır (Tanyol, 1988:539). Bu çerçevede yaratıcılık araştırmaları da ürün (Yavuzer, 1996:10), ya da yaratıcı durumu ortaya çıkaran koşullar (Tanyol, 1988), ya da çevresel etkiler (Ekici, 2004) üzerine odaklanarak gelişimini sürdürür hale gelmiştir. Bu süreç hiç kuşkusuz yaratıcılıkla ilgili çalışmaları olduğu kadar eğitim alanını da önemli ölçüde etkilemiş ve sisteme uyarlılığı bağlamında yeniden yapılandırmıştır.

Yaratıcılık Eğitiminin Değişen Konumu

Eğitim alanında ortaya çıkan değişimler, tarihsel olarak eğitime açık insan varlığı ile ilgili olduğu kadar, insan varlığına dayalı bir ekonomik ve toplumsal sistemin işleyişi ile de doğrudan ilgilidir. Eğitim her çağda böyle bir ikili ayrım içerisinde ve kişinin kendini geliştirme etkinliği olmaktan çıkarak, toplumsal sistemin beklentileri ve ortaya çıkarılmış ölçütler temelinde gelişim göstermiştir. Nitekim bugünkü yapılanma açısından kritik bir öneme sahip olan modernite projesi de, ilerlemeci paradigma ve idealizm temelinde şekillendirmiş olduğu değerler sistemini hayatın her alanına taşıırken, modern eğitim felsefesi ve araçlarından yararlanmıştır. Ancak bu süreçte insanın vazgeçilmez varlık koşulu olan üretim etkinliğini nasıl sürdüreceği, insanın neyi, nerede ve nasıl üreteceği sorularına yanıt oluşturma işlevini üstlenmiş olan "eğitim" üretim ve birikim ilişkilerinde ortaya çıkan değişimlerle

bağılantılı olarak yeniden yapılanmak durumunda da kalmıştır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna, fordist üretimden esnek üretime, ulus devletler dünyasından küreselleşmiş dünyaya, ya da moderniteden, post-moderniteye geçiş olarak tariflenen son aşamada (Tekeli, 2010:109), eğitim alanında da belirgin değişimlerin açığa çıkmış olmasını bu bağlamda değerlendirmek gereklidir. Zira sanayileşmenin ve üretim yapısına verimlilik kazandıran disiplinli, kurallar içerisine hapsedilmiş ve ağırlıklı kas gücü kullanan bir neslin gereklilik şartlarının ortadan kalkmış ve küresel pazara gerek “bilgi” ve gerek “yaratıcılık” yoluyla hizmet edebilecek zihinsel enerji kullanan bireylere gereksinimin artmış olması bağlamında eğitilmiş kişinin tanımını ve eğitimin veriliş biçimi değişmiştir. Pedagoji ise eleştirel bir zeminde yeni anlayış ve uygulamaları içerecek biçimde dönüşmeye başlamıştır. (Zengin & Erdin, 2008:244).

Bugün bu içerik değişiminde sanat ve tasarım eğitiminin giderek farklı bir konum elde etmesi de bu nedenledir ve aslında bugüne ilişkin yeni değerler sisteminin gereksindiği insanı biçimleme sorunsalı bağlamında belirginlik kazanmıştır. Bir başka ifade ile yaratıcılığın bilgi toplumunun temel karakteristiklerinden biri haline gelmiş olması ile, sanat ve tasarım alanındaki öğrenim programları ve yöntemleri de bu değere olabildiğince işlerlik kazandırma çabası içerisine girmişlerdir. Hatta yaratıcılığa atfedilen güç temelinde bu alandaki eğitim de küresel rekabet ortamının önemli bileşenlerinden biri konumuna ulaşmıştır. Burada elbette ortaya çıkan sanat ve tasarım eğitiminin yerel potansiyelleri üst yapıya bağlama kapasitesi ve bu çerçevede belirginleşmiş olan araçsal rolüdür.

Ne var ki küresel sisteme sanat ve tasarım yoluyla bağlanabilmek ve ortaya çıkmış olan rekabet ortamına tutunabilmek de yine siyasi ve ekonomik arenadaki güç ilişkilerinden bağımsız değildir. Bugün “yaratıcı kent” sınıflaması içerisinde Londra, Seul, Barcelona, Berlin gibi gelişmiş coğrafyalara ait kentlerin adlarının yer alıyor olması da bunun önemli bir göstergesidir. Nitekim küresel kent modeline çok daha yakın özellikler taşıması, kültürel-siyasal-ekonomik etkileşim bakımından ciddi potansiyeller barındırmasına rağmen İstanbul kenti bile, küresel etkileşim ortamında beklenen hedefleri yakalayamamış, “yaratıcı kent” tanımlamalarına uygun sosyo-kültürel altyapıyı oluşturamamıştır (Keyder, 2000, ss.25-29).

Dolayısıyla yeni yapılanmanın küresel arenada zaten belirli bir güç elde etmiş, yeterli ekonomik ve siyasi altyapıyı oluşturabilmiş noktalar için fırsatlar ortamı haline gelmiş olduğunu söylemek mümkündür. Söz konusu yapılanmayı temel bileşenin “tüketim” olması bağlamında diğer noktalar için risklerle ortamı olarak tariflemek ise yanlış bir yaklaşım biçimi olmayacaktır. Zira her şeyin tüketilebilir hale geldiği bir ortam kaçınılmaz bir biçimde riskleri de içerisinde barındıracaktır. Burada risk tıpkı sanat ve sanatçının konumunda meydana gelmiş olan sarsıcı değişimler ve sanat alanında izlenen anlamsal ve içeriksel kaymalarda olduğu gibi, tüm değerlerin ekonomik değer üzerinden tarif edilmesi ile ortaya çıkmaktadır ki, başta bireysel varlık durumunu ile ilgili ve genişleyen bir yelpazede de mekansal ve toplumsal sistemler açısından önemli kayıpları ortaya çıkarma kapasitesini içerisinde barındırmaktadır.

Sonuç

Bugüne ait şartların, mekansal ve toplumsal yapıları yeniden biçimlendirdiği ve yaşanan dönüşümle bağılantılı bir biçimde eğitim alanını da yeniden yapılandırmakta olduğu izlenmektedir. Bu gelişmeler içerisinde sanat ve tasarım eğitiminin konumunu da yeniden düşünme noktasında olduğumuz açıktır. Böyle bir ortamda sorgulanması gereken ise, bugün sistemin sürekliliği bağlamında kilit önem arz eden sermaye tekelinde bir eğitim altyapısının ne kadar onaylanabilir olduğudur. Bu aslında bir anlamda eğitim alanının gündemini piyasa mekanizmalarının eline teslim etme sorunsalıdır ki, eğitimin amacının sadece meslek insanı yetiştirmek olup olmadığı sorusunu da beraberinde getirmektedir.

Diğer yandan koşulları giderek ağırlaşan bir küresel rekabet ortamında varlık gösterebilmenin önemini görmezden gelmenin de olanaksız olduğu bir aşamada, temel tartışma konusu, sanat ve tasarım eğitimi yoluyla yaratılmak istenen etkinin sınırları olarak ortaya çıkmaktadır. Burada “sınır”

eğitim alanının kurgulanma biçiminde saklıdır ve bu noktada güncel şartların gereksinmeleriyle ilişkili olmakla birlikte, insanı eğitilen ve bu yolla da değiştirilebilen bir varlık olarak gören klasik yaklaşımların yerini, insanı bir olanaklar varlığı olarak kabul eden ve onun bilgi ve deneyimlerine değer atfeden yeni bir eğitim felsefesine bırakmış olması önemli bir fırsat olarak karşımızda durmaktadır. Ancak burada bilgi ve deneyime, bugün üretimle ilişkili bir biçimde ortaya çıkmış ekonomik değerinin ötesinde bir anlam yükleme zorunluluğumuz olduğu da unutulmamalıdır.

İnsanın kendisinin bir olanaklar varlığı olmasının ötesinde, bugün yaşamın zaten bir olanaklar dünyası olarak örülmüş olması da önemli başka fırsatlar sunmaktadır. İnsanın kendi yaratıcılığı yoluyla yapabilirliğini arttırmış olduğu bir evrenin varlığı, elbette yapabilirlik aracılığıyla yeni olanın keşfine de zemin hazırlamaktadır. Ancak olanaklar dünyası aynı zamanda, yapabilir olmayı sağlayacak yeter koşulların varlığını da kritik bir açılım olarak önümüze getirmektedir. Bilgi ve teknolojiye sahiplilik, potansiyelleri yüksek, yaratıcılığı destekleyen kentlerin varlığı ve piyasaya bağlı çalışmayan yeterince özgürleştirici bir eğitim ortamı bu çerçevede son derece önemli bir konum kazanmaktadır. Bu nedenle insanın kendini yaratmaktan başlayarak, giderek yaşama alanlarını, dünyayı ve evreni yeniden yaratma kapasitesini ve değiştirebilme gücünün belirleyecek bu üç alanın, sanat ve tasarım eğitimi üzerinde düşünce geliştirirken dikkatle ele alınması büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKLAR

- Adorno, T.W. (1998). *Minima Moralia*, (Çev.Orhan Koçak-Ahmet Doğukan), Metis Yayınları, İstanbul.
- Arslan, A. (2002). *Değişim, Haz, Özgürlüğü Tüketime Dünyasında Aramak*, Birikim Dergisi, Sayı 152/153 Birikim Yayınları, İstanbul.
- Barker, A. (2002). *Yenilikçiliğin Simyası*, (Çev. Ahmet Kardam), MESS Yayınları, İstanbul.
- Bauman, Z. (2005). *Bireyselleşmiş Toplum*, (Çev. Yavuz Alogan). Ayrıntı Yayınları İstanbul.
- Bayliss, D. (2007). *The Rise of the Creative City: Culture and Creativity in Copenhagen*, European Planning Studies Vol. 15, No. 7,
- Berman, M. (1994). *Katı Olan Herşey Buharlaşıyor*, (Çev. Ümit Altuğ&Bülent Peker). İletişim Yayınları, İstanbul.
- Connor, S. (2001). *Post-Modernist Kültür*, (Çev. Doğan Şahiner), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Çiğdem, A. (1997). *Bir İmkan olarak Modernite, Weber ve Habermas*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Ekici (2004). *Eğitim ve Yaratıcılık*, Standart Ekonomik ve Teknik Dergi, Sayı 514, Ankara.
- Erzen J. (2006). *Çevre Estetiği*, Odtü Yayıncılık, Ankara.
- Giddens, A. (1994). *Modernliğin Sonuçları*, (Çev.Ersin Kuşdil), Ayrıntı yayınları, İstanbul.
- Jay, Martin. (1989). *Diyalektik İmgelem*, (Çev. Ünsal Oskay), Belge Yayınları, İstanbul.
- Keyder, Ç. (2000). *Arka Plan, İstanbul Küresel İle Yerel Arasında*, (Derl.Çağlar Keyder), Metis Yayınları, İstanbul.
- Tekeli, İ. (1988). *Kentleşmeye Kapital Birikim Süreçleri Açısından Bakmanın Sağladığı Açıklama Olanakları*, Defter Dergisi, Sayı 5, Metis Yayınları, İstanbul.
- Tekeli, İ. (2010). *Mekansal ve Toplumsal Olanın Bilgibilimi Yazıları*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Tunalı, İ. (2002). *Tasarım Felsefesine Giriş*, Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Yavuzer, H.S. (1996). *Yaratıcılık*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Yıldırım, E. (2007). *Bilgi Çağında Yaratıcılığın ve Yaratıcılığı Yönetmenin Önemi*, Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F.Dergisi, Sayı:12, Yıl:9, Konya.
- Zengin, H. & Erdin E. (2008). *"Designtraining (designing with entertainment for motivation)"*, DESIGNING DESIGN EDUCATION, Designtrain Congress-Trailer II, Amsterdam.

PLANLAMADA GRAFİK İFADE ÖĞRETİSİ

**Prof. Dr. Zekiye YENEN, Arş. Gör. Dr. Esin AKTUĞLU AKTAN, Arş. Gör. Çağatay BİLSEL,
Arş. Gör. Serkan SINMAZ**

Yıldız Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Şehir ve Bölge Planlama Bölümü, İSTANBUL
zekiye@yenen.com, esinaktan@hotmail.com, cagatay@yildiz.edu.tr

PLANLAMANIN GRAFİK SANATLAR ve TASARIMLA İLİŞKİSİ

Şehir planlama bilim alanı geniş kapsamlı bir analiz, sentez ve planlama + tasarım işidir. Planlamada her aşama ve sonuç ürün için çizili ve boyalı materyaller ve rapor esastır. Çizim, tarama ve renklendirme gerçekleşmesi öngörülen biçime, işleve karşılık gelen bir soyutlamadır ve ölçekler itibari ile değişken içeriklidir. Planlama ve tasarım ürününün uygulamaya yönelik kalıcı belgesi bir soyutlama olduğuna göre; ürün bir modelleme ve kompozisyon çalışması gibi değerlendirilebilir.

Şehir planlama öğretiminde -sanat dallarında olduğu gibi- gerek sonuç ürünün anlaşılabilirliği gerekse ürünün yer aldığı ortamın / paftanın düzenlenmesi açısından tasarım süreci ile karşı karşıya kalınır. Düşüncelerin ve verilerin aktarımı, yorumlanması, geleceğe yönelik tasarlanması ve sunulması işinde ürünlerin kendini anlatıyor olması beklenir. Zira plan yasalar nezdinde kalıcı bir belgedir ve bulunulan süreçte de gelecekte de okunabilir / anlaşılabilir olması beklenir; kaldı ki sözlü sunum da her zaman mümkün olmayabilir. Sonuç ürünün soyut anlatım tekniği ile somuta, uygulama aşamasına işaret ediyor olması, yani insanın yapay çevresinin kurallarını, konfor koşullarını, topluma uygunluğunu kapsaması yapılan işin öneminin göstergesidir.

Grafik sanatlar ile planlama eyleminin en önemli arakesiti; soyutlama, modelleme ve sunumdur. Bunun için; planlamanın kağıda aktarımında grafik tasarım ilkelerinin, tasarım elemanlarının, evrensel gösterim tekniklerinin bilinmesi... gibi kurallar, çizim teknikleri, anahtar / 'legende' için renk karşılıklarının ve uyumunun bilinmesi, bunun yanı sıra insanın biyolojik kapasitesinin, algılamının ve fiziksel ortamın getirdiği kısıtlar... sözkonusudur. Ayrıca plarlarda duygusal ve öznel çıkarımlara yer yoktur. Sözü kısası; plancının salt planlama bilgisi alması mesleğin icrası için yeterli olmamaktadır; plancı adayının plan ve/veya kentsel tasarım paftasını hazırlayabilmek için -dilimizi kullanırken dilbilgisi kurallarının geçerli olması benzeri- (sanatın her dalında kullanılan) tasarım ilkelerini ve grafik ifade tekniklerini de öğrenmesi gerekmektedir.

YTÜ Mimarlık Fakültesi Şehir ve Bölge Planlama Lisans Eğitim Programı çıktısı olarak 'plancıya kazandırılacak beceriler' mesleğin icrasına yönelik sözlü ve yazılı-çizili ifade tekniklerinin öğretilmesini/geliştirilmesini de kapsamaktadır. Zira planlama mesleğinde çok yönlü düşünebilmek, bunun yanı sıra yoğun emek ve birikim sonucu ortaya çıkan ürünü takdim edebilmek / anlaşılır kılmak becerisi önem taşımaktadır. Kurumumuzda uzun süredir planlama stüdyolarında öğretilmekte olan grafik ifade teknikleri geçtiğimiz yıldan itibaren ayrı bir ders olarak programa konulmuştur. Grafik Anlatım ve Sunum Teknikleri dersi ile;

- öğrencilerin düşünme yetilerini kavramsallaştırma aracılığıyla geliştirmek,
- geleceğin plancı adaylarını -yaratıcılığı da katarak- düşündüklerini özgüvenli bir şekilde sunabilmeleri için teşvik etmek,
- kentsel tasarım elemanlarının, tasarım ilkelerinin de bilincine vararak, öğrencileri farklı ifade teknikleri hakkında bilgilendirmek, konuya göre bunları kullanabilmelerini sağlamak,
- planlananı, projeyi takdim edebilme becerisini geliştirmek hedeflenmektedir.

Bağlı olarak, bu bildirinin konusu; planlama öğrencisi için kurgulanan grafik eğitimi, ifade teknikleri öğretisinin içeriği, izlenen yöntem, program ve yapılanların irdelenmesidir. Aşağıdaki irdelenimin akış şeması; derse yüklenen işlev / beklentiler, birinci ve ikinci yarıyıl derslerinin yeniden yapılması sürecinde dersin koordinasyonunun, yeniliklerin ders sırasında elde edilen ürünler aracılığıyla aktarılması biçiminde ele alınmıştır.

Dersin yukarıda belirtilen hedefler doğrultusundaki işlevinin yanı sıra aynı yarıyıl verilen Planlama I

Stüdyosunu destekleyen bir işlevi de vardır. Ders programı her iki işlev doğrultusunda hazırlanmıştır.

YÖNTEM

Grafik Anlatım ve Sunum Teknikleri dersi haftalık ders programı doğrultusunda konu anlatımı, konu anlatımına ilişkin farklı tekniklerin kullanılacağı sınıf içindeki uygulama çalışmaları ve ödevlerin tartışılması, değerlendirilmesi dizgesinde uygulanmaktadır. Ders kapsamında öğretilmesi planlanan farklı teknikler; karakalem, serbest el çizim, türlü malzeme ile kompozisyon, kolaj, renk kullanımı, afiş tasarımı, tablo - çizelge yapımında esaslar, fotoğraf, birtakım bilgisayar teknikleri ile iki (2-B) ve üç boyutlu (3-B) ifade / düzenlemedir.

Dersin süresi haftada üç saattir. Zorunlu kategorisinde olan dersi 60-70 öğrenci almaktadır. Haftalık ders süresinin kullanımı; ilk 20 dakika ders anlatımı, izleyen 40 dakika anlatılan ders ile ilgili uygulama, 20 dakika ara, 30 dakika sınıftaki faaliyetin ürünlerinin duvara astırılarak görüşülmesi, 40 dakika bir önceki haftanın ödevinin duvara astırılarak tartışılması, bir sonraki haftanın ödevinin ve sınıftaki uygulama için gerekli malzemenin tanımlanması şeklindedir.

Ders anlatımında kavramsal bilginin yanı sıra “grafik ifade teknikleri öğretisinin ne amaçla yapıldığı” sorusu da açıklığa kavuşturulmaya, öğrencilerin seçtikleri meslek ile anlatılan arasındaki ilişkiyi kurmalarına yardımcı olunmaya çalışılmıştır. Ders anlatımının akabinde öğrencilere bir sayfa anlatılan ders ile ilgili -anlatıcı öğretim elemanının uygun gördüğü- dersin özeti ya da ilgili bir okuma parçası dağıtılmaktadır. Dersin anlatımını izleyen uygulama sırasında tüm ekip öğrencilerin sorularını da yanıtlarak uygulamaya katılmalarını teşvik etmektedir. Uygulama ürünlerinin hep birlikte görüşülmesi ise ders aktarımının uygulama desteğinde tamamlanması mahiyetindedir.

GRAFİK ANLATIM ve SUNUM TEKNİKLERİ DERSİNİN İÇERİĞİ

Dersin içeriği belirlenirken iki konu ön plana çıkarılmıştır: tasarım elemanları ve tasarım ilkeleri. Öğrencilere ders içinde nokta, çizgi, yüzey, hacim, renk... gibi tasarım elemanları öğretisinin yanı sıra bunları birbirine bağlama görevi olan tipografi ve fotoğraf dersleri de sunulmuştur. Öğrencilerden hem tasarımla ilişkilendirilen kavramları ders çizelgesine göre araştırmaları hem de ders anlatılarını adım adım çalışmalarına yansıtmaları istenmiştir. Aşağıda haftalık derslerin içerikleri ve bu doğrultuda kurgulanan uygulamalar açıklanmaktadır.

Nokta Anlatısında bu elemanın anlamı, oluşumu, içeriği, potansiyeli ve kullanım özellikleri üzerinde durulmuş, noktanın bulunduğu ortam ve çevresiyle olan etkileşiminin önemine dikkat çekilmiş (Şekil 1), noktaların biraraya geliş sıklıkları ile oluşan düzenler üzerinde durulmuştur (Şekil 2). Bakış uzaklığı ile ilgili olarak cisimlerden uzaklaşıldıkça büyük olanların bile noktasallaştığı belirtilmiştir. Noktanın planlama içindeki anlamı örneklerle aktarılmış (Şekil 3), noktanın kentiçinde bazen bir ağaç, bazen bir ışınsal odak, bazen de üçüncü boyutta da algılanabilecek bir eleman olabileceği ve çeşitlenebileceği gösterilmiştir.



Şekil 1. Noktanın bulunduğu ortam ile ilişkisi

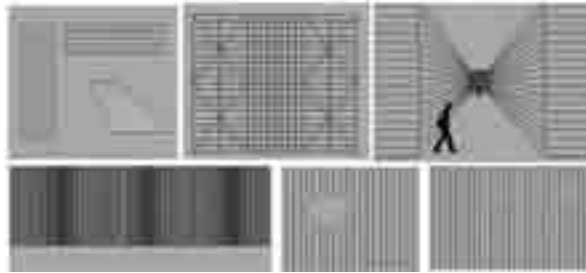


Şekil 2. Noktaların birbiriyle ilişkisi



Şekil 3. Noktanın kentiçindeki karşılığı

Görsel dünyayı algılama ve ifade edebilme sürecinde ikinci hafta konusu olan **Çizginin İşlevi** anlatısı ile çizginin görsel iletişimdeki “evrensel anahtar” rolü vurgulanmış, bugüne kadar reflekse dayalı olarak gelişmiş çizgi çizme faaliyetine bilinçli yaklaşımın önemi açıklanmıştır. Çizgi çizme eylemine bilinçli yaklaşım olgusu; çizgi çeşitleri, çizgi karakterleri, çizgiler arası ilişki düzenleri ve çizginin psikolojik yansımaları alt başlıklarında aktarılmış, böylece çizgiler ile yüzey etkisi, doku oluşumu, algıyı yönlendirme, farklılıkları işaret etme ve vurgulama, biçimi güçlendirme, derinlik sağlama... gibi (Şekil 4) ifade tarzlarının nasıl geliştirilebileceği üzerine ipuçları verilmiş, uygulama yapılmıştır.



Şekil 4. Çizgiler arası ilişkiler (yüzey, doku, derinlik, hareket, vurgu, yönlendirme)

Kentsel planlama çalışmalarının doğru ve hızlı algılanması için görsel ifadede biçim ve şemaların olduğu kadar yazılı ifadelerin de önemli bir payı vardır. Nitekim plan paftalarında sıkça karşılaşılan yazı öbeklerinin bilinçsiz kullanımı izleyicinin planı anlamasını etkilemektedir. Dolayısıyla okuma kolaylığı ve dikkat çekicilik unsurları doğru yazı karakterinin kullanımıyla doğrudan ilişkilidir. Grafik sanatında düşünce aktarımı ve ifadeyi güçlendirmede önemli yeri olan **Yazı Karakterleri** kentsel plan çalışmalarında bir gereklilik olarak şema ve biçimi destekleme bakımından önemli bir konudur. Ders anlatısında “yazı” tarih içinde ele alınmış, yazı karakterlerinin tarihsel gelişimi, yazı karakterlerinin sınıflandırılması ve ifade açısından temel nitelikleri ortaya koyulmuştur. Anlatımda harfler, sözcükler, satırlar arası düzen vurgulanmış, böylece yazı karakterlerinin şema ve biçim açısından konu ile izleyici arasındaki ilişkiyi kuracak gizli bir köprü olduğu ortaya koyulmuştur.

Tasarımda Tipografi anlatısında tipografi sözlü ve yazılı-çizili ifade elemanı olarak ele alınmış, tipografi kullanımı (yatay, düşey dizilim), tipografinin kısa tarihçesi, teorisi, günümüzdeki uygulama alanları ve olanakları açıklanmıştır. Farklı teknikler detaylı şekillerle gösterilmiş, ilkeler tarihsel referanslarla, çağdaş tasarımcılardan örneklerle desteklenmiş, öğrencinin -plan ve projelerde yaratıcı temel oluşturma düşüncesiyle- tipografik ifade tarzlarını nasıl geliştirilebileceği üzerine bilgiler verilmiştir. Anlatımda; önce tipografinin temeli olan harfin yapısı, boşluk düzenlemesi (espas), metin düzenlemesi, kompozisyon, boşluk (negatif alan), bütünlük ve boşluk, tipografinin terminolojisi, tipografik mesaj, tipografik karakterlerin sınıflandırılması, tipografik ölçüler, sonra tipografinin temel kuralları (estetik, uygunluk, anlaşılabilirlik okunurluk, hedef kitle, kurallara uyma, kuralları bozma, tasarımda tipografi) açıklanmıştır.

Plan paftalarının sergilendiği düzenlemelerde; okunabilirlik, estetik, anlaşılabilirlik, işlevsellik, dikkat çekicilik, hedefe ulaşılması açısından kritik bir öğreti olarak **Afiş** ve **Katalog anlatılarına** da yer verilmiştir. Grafik tasarımda düşüncenin aktarılması ve ifadeyi güçlendirme konusunda etkili bir

sergileme aracı olan “afiş” ile “katalog” konuları tarihsel gelişimi, genel ve özel hedefleri, yapısal ve işlevsel yanları, temel nitelikleri ile -anlatımı destekleyici görsel malzeme eşliğinde- ortaya konmuştur.

Plan paftalarında kentsel işlevlerin ifadesinde; nokta, çizgi, yazı... gibi tekniklerin yanısıra standartlarla hatta imar mevzuatı ile belirlenmiş, evrensel karşılıkları olan renkler de kullanılmaktadır. Bu nedenle ders programına konulan **Renk Anlatısı**nda; renk sistemleri, renk çemberi, rengin boyutları, rengin algılanması ve renk psikolojisi üzerinde durulmuş, uygulamada yapılan yanlışlar gösterilmiştir.

Resmin, heykelin, fotoğrafın veya bir plan paftasının oranlı bir yapısının olması özü takip etme açısından önemlidir. Kompozisyonun estetik açıdan anlaşılabilirliğini arttıran bir yöntem olarak **Altın Oran Anlatısı** bu nedenle programa alınmış, izleyen süreçte **Fotoğraf Anlatısı** ile konu pekiştirilmiştir. Soyutlamanın ilginç bir ele alınışı olan fotoğraf öğretisindeki amaç-



Şekil 5. Fotoğraflarda tasarım elemanlarının aranması

hedef ilişkisi, yansıtılmak istenenin görüntüsünün düzenlenmesindeki ilkeler, çerçeveleme-soyutlama ilişkisi, kompozisyon seçeneklerinin zenginliği, fotoğrafın belgelemek açısından değeri... bu ifade tekniğini kent planlama öğrencileri için elzem kılmaktadır. (Şekil 5)

DEĞERLENDİRME

Şehir ve Bölge Planlama eğitim sürecinde çok yönlü düşünebilme ve birikim sonucu ortaya çıkan ve yoğun emek gerektiren ürünü takdim edebilmek, aynı zamanda ürünün herkes tarafından müellif(ler) in öngördüğü şekilde anlaşılmasını sağlamak becerisi önem taşımaktadır. Grafik Anlatım ve Sunum Teknikleri Dersi tam da bu amaçla kurgulanmış olup planlama mesleğinde etkili, anlaşılabilir ve göze hitap eden tasarımlar üretmek esaslarını kapsamaktadır.

Grafik Anlatım ve Sunum Teknikleri Dersinde anlatıların ve uygulamaların sonucunda beklenenler çok yönlüdür. Hedeflenenler konusundaki verimliliği ve öğrencilerin çözümleme, çok yönlü düşünebilme, değerlendirme ölçütleri belirleme... hususlarındaki gelişmelerini ölçmek üzere yarıyılın ikinci yarısında sınıfta başlayan ve biten bir “Gazete Analizi” çalışması yapılmıştır. Buradaki senaryo kentimizdeki tüm gazetelerin baş sayfalarının öğrenci grupları tarafından duvarda ve internet ortamında incelenmesi, belirledikleri ölçütler çerçevesinde gruplanması, puanlanması, elenmesi, birinci ve sonuncu seçilenlerin sözlü yorumlanması şeklindedir. Aynı gün yapılan değerlendirmelerde ders ile hedeflenenlerden; karmaşık yapıların çözümlemesinde tasarım elemanlarından yararlanma, hızlı algılama, denge, vurgu, uyum, düzen... hususlarını, tipografideki ayrıntıları farketme, okunabilirlik, netlik, işlevsellik değerlendirmesi yapma, yazı karakterinin, renklerin ve fotoğrafların haber konusuna uygunluğunu tartışma... gibi konuların yarıyıl bitmeden belli ölçülerde başarıldığı anlaşılmıştır.

Kavramsallaştırma / soyutlama konusunda hedefe varmak uğruna öğrenciler derste “kademelenme” öğretisini de içeren temel tasar uygulamalarından sorumlu tutulmuş, bu nedenle haftada üç (3) saat olan bir ders için gerekli olandan çok daha yoğun çalışmaları gerekmiştir. Yarıyılın son uygulaması olan katalog çalışmasında sınıfın performansının düşmesi bu nedene bağlanmıştır. Yarıyıl sonu Planlama 1 ve Planlama 2 derslerinin yürütme ekipleri ile yapılan “yatay ve düşey ilişkilendirme” toplantısının çıkarımları Bölüm’e rapor edilmiş ve 2010-2011 akademik yılında bu dersle ilişkili olarak açılması karara bağlanan Design Basics in Planning dersi ile temel tasar öğretisi bu dersin kapsamından çıkarılmıştır.



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k



DİĞER BAŞLIKLAR

AVANOS YÖRESİNDE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE USTA ÇIRAK İLİŞKİSİYLE ÇÖMLEKÇİLİK EĞİTİMİ

Öğr. Gör. Betül AYTEPE

Nevşehir Üniversitesi, Avanos Meslek Yüksekokulu, El Sanatları Bölümü,
Seramik, Cam ve Çinicilik Programı, NEVŞEHİR
aytepe@nevsehir.edu.tr

GİRİŞ

Asur Ticaret Kolonileri Çağı'nda, 'Nenessa' olarak geçen Avanos, Boğazköy Hitit arşivinde bulunan çivi yazılı bir tablette 'Zu-Winasa' olarak adlandırılmaktadır. Roma döneminde ise kentin 'Venessa' adıyla parlak dönemini yaşadığı bilinmektedir. Osmanlı belgelerindeyse Avanos'tan, 'Enes', 'Uvenez' ve 'Evenez' olarak bahsedildiği görülmektedir. Sarılar beldesindeki Zank Höyük kazılarında Tunç Çağı'ndan (M.Ö. 3000-1200) başlayarak Klasik Çağ'a (M.Ö. 500-400) kadar çeşitli çanak-çömlek buluntuları elde edilmiştir (İşçen, 2010: 48). Bu buluntulara bakıldığında, Hititlerden önce de çömlekçiliğin Avanos yöresinde yapıldığını söylemek mümkün olmaktadır.

Çömlekçiliğin öğrenilmesinin, tarih boyunca devamlılık sağlanmasının ve günümüze kadar önemli bir değer olarak kalabilmesinin, usta çırak eğitimiyle olduğunu söylemek kaçınılmazdır.

AVANOS ÇÖMLEKÇİLİĞİ VE USTA ÇIRAK EĞİTİMİ

Avanos halkının temel geçim kaynağı 50 yıl öncesine kadar, çömlekçilik ve halıcılık üzerine kuruluydu. Bayanlar halı dokuyarak ailelerine katkıda bulunurken, erkekler çömlek yaparak evin geçimini sağlardı. O dönemlerde en çok talep gören ve gelir getiren mesleğin çömlekçilik olması nedeniyle, çömlek yapmayı bilmeyen erkeğe aileler kız vermek istemezmiş. Bölgede çömlekçiliğin meslek olarak seçilmesindeki temel neden; kilin doğada fazlasıyla bulunması, kolay çıkarılıp hazırlanması, dolayısıyla hammadde maliyetinin olmamasıdır. Babadan oğula diğer bir deyişle usta çırak eğitimiyle öğrenilen bu meslekte çırak olmak hiç de kolay değildir. Çömlekçiliği öğrenmek isteyen kişi, ustasının atölyesindeki (işliklerdeki) işleri yapmakla kalmaz, aynı zamanda başına, bahçesine giderek çömlek öğrenmek dışında özel işlerine de yardım etmesi ustası tarafından istenirdi.

Geçmiş yıllarda, "İşlik" adı verilen ve çok eskiden kalma taş yapılar içine yerleşmiş olan 75 kadar iş yerinde 300 kadar çömlekçi ustası çalışmaktaydı (Güner, 1988: 59). Ancak günümüzde işlik sayısının ve usta çırak eğitiminin azalmakta olduğunu görmekteyiz. Avanos'ta geçmişte bu sistemle eğitim almış çok sayıda kişi bulunmaktadır. Bunlar arasında Mustafa Tüysüz, Ahmet Taşkiran, Ömer Taşkiran, İbrahim Ateş, Abdurrahman Berber, Hakkı Çöl, Mehmet Yaşar Uçar, İlksan Doğan, Ahmet Sağışman, Yusuf Körükçü gibi isimler yer almaktadır. Bu kişiler çıraklıktan ustalığa terfi etmiş, kendilerini mesleklerinde geliştirmiş ve yeni çömlekçiler yetiştirmeye devam etmişlerdir.

Ahmet Taşkiran ve ağabeyi Ömer Taşkiran; çömlekçilik sanatın ve eğitimci olarak Avanos'a katkıları anlamında önemli kişiler arasındadır. Ömer usta edindiği bilgilerin üzerine araştırmacı ruhunu da ekleyerek yörenin topraklarından borlu sıırı bilinçsiz de olsa keşfetmiş, Kızılırmak'tan topladığı cingi adı verilen taşları 800-900°C'de pişirip, ilkel yöntemlerle ezmesi ve boraks hammaddesiyle karıştırması sonucu borlu sıırı elde etmiştir. Kardeşi Ahmet ustayla yapılan sözlü görüşme doğrultusunda ulaşılan bilgiye göre; Ömer usta, Avanos yöresine ait yüksek pişirime elverişli beyaz (kaolenli) toprağı kullanarak porselen diş yapmıştır. Ahmet usta, nerdeyse çıraklarını dışarıya çıkarmadan sıkı disiplinden geçirerek çömlekçilik eğitimi vermiştir.

1950'li yılların öncesinde geleneksel çömlekçilik yapılarak at arabalarıyla 50-100 km'lik alanlara, ürünlerin dağıtılması ile ticaret gerçekleştirilmiştir. Sırsız testiler, küpler, çömlekler verilip karşılığında

peynir, bulgur gibi gıdalar alınarak takas yapılmış. 1950'den sonra plastik malzeme kullanımının artması nedeniyle Avanos'ta çömlekçilik sektörü gerilemeye başlamıştır. Kırmızı topraktan yapılan yoğurt kabı, peynir saklama küpleri yerine plastik ambalaj tercih edilmiş, böylece çömlekçilik eski cazibesini, değerini kaybederek bu mesleği edinmek isteyenlerin sayısında azalma gözlenmiştir. Memur olmak isteyenler çoğalırken çömlekçi olmak isteyenlerin sayısı azalmıştır, böylece ustalar çırak bulmakta zorlanmaya başlamıştır. Çömlekçilik gerilemeye devam ederken 1980'lerden itibaren turizm sektörünün Kapadokya bölgesine girmesiyle geleneksel çömlekçiliğin yanı sıra turistlere yönelik dekoratif amaçlı süs eşyaları yapılmaya başlanmıştır.

Kapadokya'ya gelen turist sayısı arttıkça büyük çaplı seramik ve çömlek atölyelerinin sayısı artmış, alıcı kitlenin çinilere gösterdiği ilgi nedeniyle çeşit sunma zorunluluğu doğmuştur. Bundan dolayı 1990 yılları itibarıyla Kütahya'da yapılan çinilere yönelme ihtiyacı hissedilmiş, ürünler getirilip satılmaya başlanmıştır. Avanos'ta bulunan Güray Kaya Seramik, Sırça yeni adıyla Fırça Çanak Çömlek Atölyesi, Venessa Seramik gibi büyük çaplı atölyeler Sıtkı Olçar, İsmail Yiğit, Alo Paşalı vb. önemli çini sanatçıların eserlerini koleksiyon yapmaya başlamışlardır. Daha sonra büyük atölyeler, çini yapım aşamasını uygulamalı gösterme ihtiyacı duyulmuş, 1990'lı yıllarda Kütahya'dan Çini ustaları aileleriyle beraber Avanos'a çağırılarak büyük atölyelerde çalışmaya başlatılmıştır. Gösteri ile üretim yapmak o dönemlerde Avanos atölyelerinde yeni bir sistem olduğu için yörenin yerli çömlekçileri yeni teknikler öğrenmek amacıyla bu atölyelere gidip kendilerini geliştirmek için öğrenmek istemişlerdir. Diplomalı çömlekçilerin azınlıkta, usta çırak sistemiyle üretim yapanların çoğunlukta olduğu Avanos'ta, çömlekçiler yeniliğe çok açıktırlar. Seramiğin önem kazandığı dönemlerde Avanos'lu gençler, başka şehirlere giderek akademik eğitim almaya başlamıştır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma; usta çırak eğitimi alan Avanos'taki çömlekçilerin seramik alanındaki yeterlik düzeyi ve kendilerini geliştirip geliştirmediğini, seramik alanında akademik eğitim almışların tespiti ve sektördeki durumlarını, usta çırak eğitimi alanların mesleği ne kadar süredir yaptığı ve yapma amacını, usta çırak eğitiminden geçmiş sektörde çalışanların, orta dereceli-ön lisans ve üniversite düzeyinde seramik eğitimine bakış açılarını, Avanos'ta çömlekçilik/seramik sektörünün ne düzeyde olduğunu ölçmek için yapılmıştır. Bu çalışmada Betimsel Araştırma Modeli uygulanmıştır. Araştırma Grubu, Nevşehir ili Avanos ilçesinde bulunan, seramik atölyelerinde çalışan veya işletme sahibi olan toplam 52 kişiden oluşmaktadır. Tablo 1'de Araştırmaya katılanların Demografik bilgileri özetlenmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Eğitim ve Sektördeki Durum Düzeyi

CİNSİYET	KADIN				ERKEK			
	Frekans		%		Frekans		%	
	6		11,5		46		88,5	
YAŞ	18-25		26-35		36-45		46 ve üzeri	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	8	15,4	25	48,1	14	26,9	5	9,6
ÜNİVERSİTE EĞİTİM TÜRÜ	SERAMİK/ÇİNI				ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALMADIM		DİĞER	
	Frekans		%		Frekans		%	
	10		19,2		38		73,1	
LİSE TÜRÜ	GENEL LİSE		ANADOLU LİSESİ		MESLEK LİSESİ		LİSE EĞİTİMİ ALMADIM	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	19	36,5	1	1,9	17	32,7	15	28,8
EĞİTİM DURUMU	İLKÖĞRETİM		LİSE		ÜNİVERSİTE		LİSANSÜSTÜ	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	16	30,8	22	42,3	14	26,9	0	0
SOSYAL GÜVENLİK DURUMU	SİGORTALI ÇALIŞIYOR				SİGORTASIZ ÇALIŞIYOR			
	Frekans		%		Frekans		%	
	40		76,9		12		23,1	
SEKTÖRDEKİ DURUMU	ÇALIŞAN				İŞLETME SAHİBİ			
	Frekans		%		Frekans		%	
	23		44,2		29		55,8	
ANANOS'TA OTURMA DURUMU	1-3 YIL		4-6 YIL		7-9 YIL		10- YIL	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	4	7,7	4	7,7	1	1,9	43	82,7
SERAMİK MESLEĞİNDE ÇALIŞMA SÜRE DURUMU	1-3 YIL		4-6 YIL		7-9 YIL		10- YIL	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	4	7,7	3	5,8	3	5,8	42	80,8

Araştırmaya katılan kişilerden %88,5'i erkekten oluşmaktadır. Buna göre çömlekçilik sektöründe 26-35 yaş aralığındaki genç kuşağın çalıştığı ortaya çıkmaktadır. Büyük çoğunluğu üniversite eğitimi almazken azınlık ölçüde seramik/çini/çömlekçilik alanında ön lisans-lisans eğitimi görenler bulunmaktadır. Seramik eğitimi alanların sektördeki durumlarına bakılacak olursa; alanında işe daha fazla hakim oldukları gözlenmektedir. İlköğretim ve lise mezunu sayısının çok olduğu görülmüştür. %55,8'i işletme sahibi, geri kalanı çalışandır ve büyük çoğunluğu sigortalıdır. %82,7'si Avanos'ta 10 yıl ve daha fazla süredir oturmaktadır.

Diğer bir araştırma ise seramik eğitimine verilen önemle ilgilidir ve tablo 2'de bu konuyla ilgili bulgular ölçülmüştür.

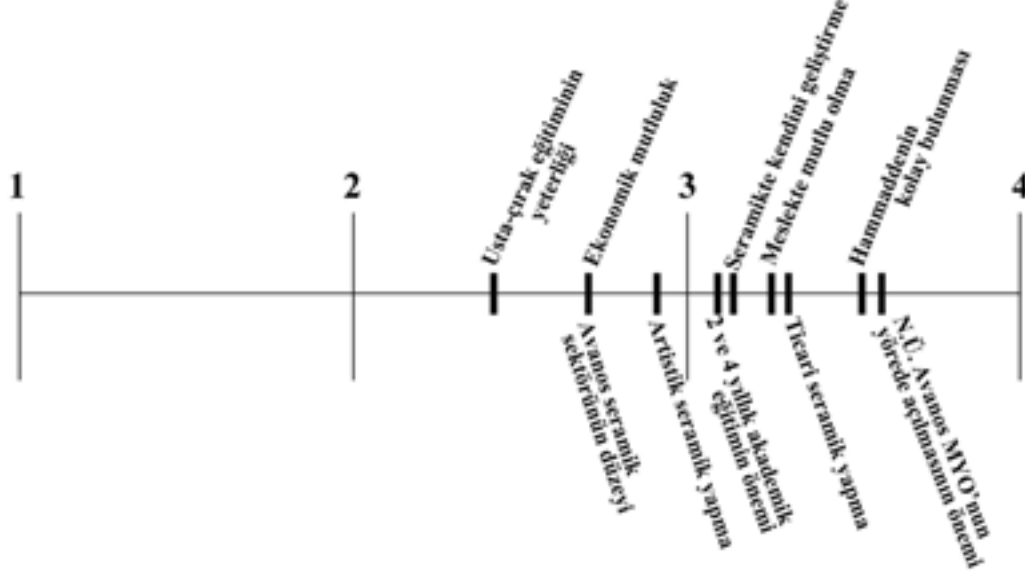
Tablo 2. Usta çırak ve Mesleki Seramik Eğitiminin Önem Düzeyi

MESLEK LİSELERİNDE SERAMİK EĞİTİMİNİN ÖNEM DURUMU	EVET		HAYIR	
	Frekans	%	Frekans	%
	43	82,7	9	17,3
MESLEK YÜKSEKOKULLARINDA SERAMİK EĞİTİMİNİN ÖNEM DURUMU	EVET		HAYIR	
	Frekans	%	Frekans	%
	39	75	13	25
FAKÜLTELERDE SERAMİK EĞİTİMİNİN ÖNEM DURUMU	EVET		HAYIR	
	Frekans	%	Frekans	%
	45	86,5	7	13,5
SERAMİK MESLEĞİNİ SEÇME NEDENİ	AİLE MESLEĞİ	EĞİTİMİ ALMASI	SERAMİĞİ SEVMESİ	EKONOMİK KAYGI
	Frekans	%	Frekans	%
	12	23,1	3	5,8
			29	55,8
			8	15,4
USTA ÇIRAK EĞİTİMİYLE ÇÖMLEKÇİLİĞİ ÖĞRENME DURUMU	EVET		HAYIR	
	Frekans	%	Frekans	%
	38	73,1	14	26,9
USTA ÇIRAK EĞİTİMİYLE ÇÖMLEKÇİLİK EĞİTİMİ TERCİH DURUMU	TURİSTİK BÖLGE, POPÜLER MESLEK	SERAMİK ÜRETİMİ İLE GELİR KAZANMA	AİLE/AKRABANIN BU İŞİ YAPMASI	USTA ÇIRAK EĞİTİMİ ALMADI
	Frekans	%	Frekans	%
	12	23,1	3	5,8
			29	55,8
			8	15,4
AVANOS'TA ÇÖMLEKÇİLİK SEKTÖRÜYLE İLGİLİ SIKINTILAR	MALİYETLİ BİR MESLEK, YETERSİZ KAZANÇ	ÜRÜN TASARIMI KONUSUNDA ÇEŞİTLİLİK AZ	ÇÖMLEKÇİLİĞİN BİRİNCİ DERECEDE TERCİH EDİLMEMEKTE	TURİZMİN YETERSİZ OLMASI
	Frekans	%	Frekans	%
	12	23,1	7	13,5
			21	40,4
			12	23,1

Sektörde çalışanların çoğunluğu, meslek liselerinde, yüksekokullarda, üniversitelerde seramik eğitimi almanın önemli ve gerekli olduğunu vurgulamıştır. %55,8'i seramik yapmayı sevmekteyken, aile mesleğinden dolayı devam edenler de bulunmaktadır. Çalışanların çoğunluğu usta çırak sistemiyle bu işi öğrenmiştir. %40,4'ü çömlekçiliğin birinci derecede tercih edilen meslek olmadığını söylerken, turizmin yetersizliği, maliyetli olması-ekonomik kazancın azlığı diğer unsurlar arasında yer almaktadır.

Sektördekiilerin memnuniyetleri, kendilerini geliştirmeleri hakkında yapılan bir başka araştırma da aşağıda bulunan Likert Tipi Derecelendirme Ölçeği kullanılarak yapılmıştır.

Şekil 1. Avanos Çömlekçilerinin ve Çömlekçilik Sektörünün Durum Düzeyi



Avanos'ta kırmızı ve beyaz toprak kolay bulunduğundan maliyet düşmekte, turizm nedeniyle satışa yönelik seramikler yapılmaktadır. Usta çırak eğitiminin yetersiz, eğitimin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Yapılan ankete göre; sektörde çalışanlardan bazılarının N.Ü. Avanos MYO'daki Seramik Cam ve Çinicilik programına başvuruda bulunmak istedikleri, eğitime ve kendini geliştirmeye açık olduklarını göstermektedir.

Anketin uygulandığı kişilerle yapılan görüşmelerde; akademik anlamda seramik eğitimi alanlar, çömlekçiliği ilk önce ustadan öğrendiğini söylemiştir. Bu durumda, bir diğer yapılması gerekli anket ise, Tablo 4'te görülen seramik alanında şekillendirme yöntemleri, teknik ve teknolojik bilgilerin derecesinin saptanması olmuştur.

Tablo 3. Araştırmaya katılanların seramik alanında bilgi düzeyi

	ZAYIF		ORTA		MÜKEMMEL	
PLAKA YÖNTEMİ	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	22	42,3	16	30,8	14	26,9
FİTİL/SUCUK YÖNTEMİ	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	18	34,6	18	34,6	16	30,8
ÇÖMLEKÇİ TORNASI	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	13	25	14	26,9	25	48,1
ALÇI TORNASI	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	31	59,6	12	23,1	9	17,3
ŞABLON TORNA	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	30	57,7	15	28,8	7	13,5
SERAMİK KİMYASI VE TEKNOLOJİSİ	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	24	46,2	23	44,2	5	9,6
SERAMİK DEKOR YÖNTEMLERİ	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	10	19,2	25	48,1	17	32,7
SIRLAMA ÇEŞİTLERİ	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	18	34,6	19	36,5	15	28,8
FIRINLAMA ÇEŞİTLERİ	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
	7	13,5	19	36,5	26	50



Seramik şekillendirme yöntemlerinde en yüksek oran çömlekçi torna bilgisinde çıkmıştır. Çömleklerde sır kullanılmadığı için sırlamada uzman olanların sayısının az olmasıyla birlikte çini alanında uzmanlaşanlarda sır atma deneyimi bulunmaktadır. Avanos'ta ilkel pişirim sisteminin olması, yöre çömlekçilerinin fırınlamaya yabancı olmadıklarını göstermektedir. Sektörde çalışanlar genellikle bir alanda uzmanlaşmayı tercih etmektedirler.

Yapılan bu araştırmayla Avanos çömlekçiliğindeki usta çırak eğitimi irdelenmiş, sektörün ve sektördeki çalışanların nitel durumu, eğitime bakış açıları değerlendirilmiştir.

KAYNAKLAR

İşçen, Y. (2010), Avanos'ta Çömlekçilik, Peri Bacası Kapadokya Kültür ve Tanıtım Dergisi, 12, 48
Güner, G. (1988), Anadolu'da Yaşamakta Olan İlkel Çömlekçilik, Ak Yayınları Kültür Serisi: 16-5, İstanbul

SERAMİK ESERLERİN SAYISAL ORTAMDA SUNUMUNUN İRDELENMESİ

Öğr. Gör. Filiz ÇİMEN, Arş. Gör. Mine KÜÇÜK

Dumlupınar Üniversitesi. Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü, KÜTAHYA
filizcimen2009@hotmail.com, minesku@yahoo.co.uk

Seramik Malzeme, Seramik Heykel

Doğanın bize, ilk insandan beri sunduğu en doğal malzemesi olan kil, dış etkenlerle parçalanarak silikatlar, alüminatlar, metal oksitler, nitritler, boritler, karbitler, sülfidler, kovalent ve alkali gibi diğer organik bileşenlerle bir araya gelerek oluşmaktadır. Sonrasında ise; yüksek sıcaklıkta fazlasıyla mukavemet kazanarak yaşama alanımıza giren pişmiş toprak ürünler, gerek kullanım eşyası ve gerekse ruhumuza ve göz zevkimize hitap eden ve dinginleştiren birer sanat eseri olmuşlardır.

Kil, dayanıklı yapısıyla tarihe meydan okurcasına hayatımızın her alanında yer almıştır. Ham maddesi kil olan seramik, M.Ö. ki zamanlarda yapıldığı ortaya çıkan, toprak kaplar ve o çağın insanların inançları doğrultusunda yapılan küçük heykelciklerden tutun da günümüz teknolojisine gelinceye dek, uzay araçları, otomobil motor içyapısı ve hatta tıpta (dış hekimliğinde) kullanılan önemli bir üretim malzemesi olarak kendine yer edinmiştir. Belirli üretim süreçlerini geçirdikten sonra sert ve deforme olmayan yapısıyla sanat eserlerinde de kalıcılığı olan bir malzeme olmaya devam etmiştir. Bu bağlamda, şekillendirme sürecinde seramik bünyeye, ıslakken istenilen biçim, sanatçının hakimiyeti elinde tutmasıyla kolaylıkla verilebilir. Yaklaşık 950-1000 santigrat derecede pişirildikten sonra dışarıdan çok özel bazı etkenler olmadığı sürece oldukça dayanıklı bir yapıya sahiptir.

Seramik bünye sanatçının elinde ruh bulurken kendini tamamen teslim eder bir niteliğe sahiptir. Sanatçı kilin dilinden anladığı sürece de hakimiyet onda olmaya devam eder. Böylelikle doğa kendi parçalarını, sanatçının eliyle tekrar ayağa kaldırır ve sanatçıda iç huzurunu onunla yaşayarak karşılıklı bir alışverişte bulunur.

Bir diğer buluşma ve alışveriş ise izleyiciyle gerçekleşmektedir. İzleyici, dışarıdan bakan bir göz olarak bu duyguları yaşayabilir yada buna bir şekilde ortak olabilirse tam anlamıyla bir paylaşım gerçekleşmiş olur. Bunun olabilmesi için de eserin sunumunun, görsel ziyafetinin paylaşılabılır nitelikte olması gerekmektedir. Bunun için her sanatçı kendince bazı yöntemler bulmuş ve geliştirmiştir. Bu bağlamda sanat galerileri sanatçı-eser-izleyici arasındaki paylaşımın gerçekleştiği en bilindik mekanlardır. (Görüntü üreten teknolojilerin yaşama girmesiyle sanatın üretilme koşulları değişmiş ve yeni anlatım olanakları doğmuştur. (Uysal:2010, 29)) Ortaya çıkan yeni anlatım olanakları yeni sunum mekanlarının oluşmasına da ortam hazırlamıştır. Teknolojinin her alanda etkin bir rol oynadığı günümüzde sanatçı-eser-izleyici arasındaki paylaşım bu yeni mekanlardan biri olan sayısal ortamda da gerçekleştirilmeye başlanmıştır.

Sayısal Ortamda Görüntünün Önemi

Yapılan bir kase sadece bir kullanım eşyası olmakla kalmaz. Yapıldığı anda hiçbir şey ifade etmeyen yada sadece aktarıldığı imaja göre isimlendirilen seramik kap-kacaklar, çömlek yada testiler işlevselliğinin yanı sıra göze de hitap ederler. Çömlek, testi v.b. ürünler sergileme standının üzerine konulduğu anda birer sanat eseri haline gelirler. Doğru yapılan sunumlarla sanatsal bir ürün- seramik heykelin izleyiciye ulaşması çok daha kolaydır. Gerek ışık düzeni ve gerekse uygulanan konseptte uygun eserlerin yerleşim düzeniyle mekan ve eserler izleyiciyi kendine çeker. Bu bağlamda, öncelikle

heykelin tanımına da ihtiyaç duyulmaktadır. (Heykelin genel tanımı, uzayda yer kaplaması ve doğrudan işlevi olmaması; bir başka söyleyiş ile de, çevresinde dolaşıp izlenilebilen ve izleyiciye gerçek anlamda bir görsellik taşıyabilen bir nesne olmasıdır. Seramik heykel çamurun yanında (şart olmasa da) diğer malzemeler de kullanılarak zenginleştirilebilir veya seramik nesneler ile diğer ilave malzemelerin kullanımına da olanak tanınarak bir araya getirildiği yerleştirme düzenleme projeleri de yapılabilir. (S.Peterson-J.Peterson:2009,19)) Tanımda da olduğu gibi heykelin, herhangi bir kullanımsal işlevi söz konusu olmadığı gibi, izleyiciyi etrafında dolaşması için cezbeden bir doyumluluğa da sahip olması gerekmektedir. Ancak sayısal ortamda bu gereksinimin karşılanması konusunda üzerinde durulması gereken durumlar söz konusudur. Sayısal ortam diğer bir adıyla bilgisayar ve internet, yapılan büyük yatırımlarla hızlı bir şekilde gelişmekte ve veri paylaşımında artık herhangi bir sorun yaşanmamaktadır. Bu hızlı gelişim zaman içinde hem malzeme hem de mekan olarak sanatta da yerini alarak yeni imkanlar ve çözülmesi gereken sorunlar ortaya çıkarmıştır.

Sayısal ortamın sanatçıya sunduğu en güzel imkan online (çevrimiçi) sergilerdir. (Bilgisayar Teknolojileri insanların sanata katılmalarını ve sanatsal eğitimini kolaylaştırıyor ancak doğru kullanıldığında. Web müzelerinin yaygınlaşması ve sanat eserlerinin görüntülerine kolay erişim olanakları öğrencilerin imge dünyasını zenginleştiriyor. (Uysal:2010, 32)) Sanat galerisine olan uzaklık, zamansızlık gibi olumsuz etkenler nedeniyle bir sanat galerisine gelen izleyici sayısı ile online serginin izleyici sayısı arasında oldukça büyük bir fark vardır. Bu nedenle online sergi, sanatçı-eser-izleyici üçgeni içinde modern ve teknolojik bir sergi ortamıdır. İzleyici ulusal yada uluslararası herhangi izlemek istediği sergiye rahatlıkla ev yada okul ortamından ulaşabilir. Online sergiler dijital formda olduğu için içeriğe yeni bir bilginin eklenmesi yada gerekli herhangi bir güncellenmenin yapılması mümkündür. Bu ve buna benzer avantajlarının yanında eser ve izleyicinin farklı mekanlarda yer alması eserin gerçekliği, anlatımı üzerine olumsuz etkilere de sebep olmaktadır. Eser bir mekan içinde anlam kazanır. Bu bağlamda seramik heykel, seramik eserlerin izleyiciyle sanat galerilerinde buluşurken mekan içindeki konumu, ışık düzeni, boş alan gibi düşünülen sunum durumların sayısal ortamda da düşünülmesi gerekmektedir. Dikkat edilmesi gereken en önemli unsur ise ele alınacak olan eserin çevresinde gezilebilir olmasıdır. Bu nedenle online sergi için eserin panoramik görüntüsünün kullanılması gerekmektedir. Ancak hazırlanan görüntünün seramik eserin özelliğini kaybetmeden yansıtması gerekmektedir.

Seramik eserler sadece düz yüzeye sahip değildirler. Bazı eserler üzerinde uygulanan dokusal çalışmalar, sergilerken ayrı bir özen gerektirir. Aynı zamanda seramik heykelleri, diğer heykellerden ayıran bir özelliği de üzerine uygulanan camsı bir yapıya sahip olan ve hatta ana yapısında cam olan 1000 ve üzeri derecelerde pişirildiğinde olgunlaşarak bünyeye renk veren sır uygulamasıdır. Sırlı yüzeye sahip eserler mat olabileceği gibi parlak yapıya da sahip olabilirler ki buda sanatçının isteği doğrultusundadır. Uygulanan sırdan kaynaklanan bu parlak renkler sayısal ortama aktarılırken canlılığını ve renk değerini kaybetmemelidir. Canlı bir kırmızı internette soluk ve farklı bir tonda görünürse, eserin değeri de o ölçüde değişebilir.

**Resim 1.** www.saatchionline.com**Resim 2.** www.saatchionline.com

Doku seramik eserde önemli bir anlatım dilidir. Ekrandan görülen görüntü ile aynı mekanda görülen görüntü arasında fark vardır. (Görüntü, sözcüklere yer bırakmayan, görüldüğü gibi algılanan bir gerçekliktir... (SARTORI: 2004, 77)) Bu nedenle internet üzerinde sergilenen seramik eserin en ince ayrıntısının dahi görülebilir şekilde sunulması gerekir. Işık faktörü de aynı doku gibi seramik eserin sunumunda önemlidir. Sayısal ortama aktarılacak için çekilen fotoğraf da doğru açıdan ışık kullanılmalıdır.

Resim 1 ve resim 2, Saatchi online Galerî'den alınan seramik eserlerdir. Her iki görüntüde de eserin sadece form özelliği görülmektedir. Sahip oldukları dokuya ait hiçbir ayrıntının net bir şekilde görülmemesi esere yüklenen anlatım dilinin eksikliğine sebep olmaktadır. Kullanılan sır hakkında renkleri ipucu olarak kabul edilse de net değildir. Fotoğraf çekiminde ışık önemlidir. Her iki görüntüde de doğru ışık kullanılmadığı için ışık patlamaları oluşmuştur. Zeminde kullanılan renkler eserlerin ön plana çıkmasını engellemiştir.

Sonuç

Teknolojinin gelişmesiyle sunum alanlarının artması beraberinde çözülmesi gereken yeni problemler getirmiştir. Her sanat eserinin sanat galerisinde aynı şekilde sunumu imkansızdır. Bazısı duvarda sergilenirken bazısı da kaide üzerinde sergilenmektedir. Bunu belirleyen en büyük faktör eserin formudur. Aynı şekilde sayısal ortamda da buna benzer faktörler eserlerin görüntülenme ve sunumlarında etkili olmaktadır. Bu nedenle bir yağlıboya eser ile seramik eserin sayısal ortamda sunumu sırasında farklı detaylar göz önünde bulundurularak yapılmalıdır. Seramik eserler çevresinde gezilebilir bir yapıda olmalarından dolayı sayısal ortamda tek açıdan çekilmiş bir fotoğrafının sergilenmesi yanlış bir yöntemdir. Farklı açılardan çekilmiş görüntülerine, yakın detay görüntülerine yer verilmelidir. İzleyicinin eser hakkında oldukça iyi fikir edinebilmesi için alternatif teknikler denenmelidir.

KAYNAKLAR

Peterson, Susan., Peterson, Jan (2009) Seramik Yapıyoruz, Çev: Sevim Çizer, Karakalem Kitabevi Yayınları, İzmir.

Sartori, G. (2004), Görmenin İktidarı, Çev: Gül Batuş ve Bahar Ukukan, Karakutu Yayınları, İstanbul.

Uysal, Arzu, (2010), Yedi, Dokuz Eylül GSF Dergisi, Sayı 4, s 29

<http://www.saatchionline.com/art/view/artist/117511/art/14378>

<http://www.saatchionline.com/art/view/artist/117511/art/14379>

ANKARA İLİNDE DERİ EL SANATLARI VE GÜNÜMÜZDEKİ DURUMU

Doç. Dr. Melda ÖZDEMİR

Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, El Sanatları Eğitimi Bölümü, ANKARA
meldaozdemir@gmail.com

Giriş

Dericilik, ilkçağlarda insanların tabiat şartlarına karşı koymak amacıyla, örtünme ve barınma ihtiyaçlarıyla ortaya çıkmıştır. Derinin sanat ürünü olma özelliği ise insanların deriyi işlemeyi keşfiyle başlamıştır. Böylece deri ürünler insanoğlunun evrimine paralel olarak giyimden, çadıra dekorasyondan sanat eserlerine kadar sayısız alanda yerini almıştır (Kanbay, 1993:82).

Günümüzde deri ürünler insanların yaşadığı mekandan, günlük kullanım eşyasına ve giyimine kadar her alana girmiştir (Kapucu 1985:205). Bunlar, çanta, cüzdan, kemer, fotoğraf çerçevesi, büro malzemesi, yastık, gibi aksesuar dışında fonksiyonel eşya olarak; tablo, duvar panosu, saat, şişe ve bardak zarfı, vazo ve saksı kılıfı, abajur, mask ve heykel, hem ofis hem de ev dekorasyonuna uygun mobilyalar v.b. gibi örneklerdir.

Günlük hayatta giderek daha sık kullanılan deri, mobilya gruplarından sonra moda dünyasında, giyim eşyası ve aksesuarında ön plana çıkmaya başlamıştır. Moda tasarımcıları ve giyim alanında çalışan uzmanların deriye çeşitli yöntemlerle renk, parlaklık desen ve baskı gibi özellikler kazandırabilmesi, derilerin bir ipek kumaş kadar ince ve yumuşak biçimde işlenebilmesi, kumaşa göre daha kolay temizlenmesi ve hijyenik bir malzeme olması nedeniyle tercih edilmektedir. Son yıllarda deri ürünler, yumuşaklığı ile kolay şekil alabilmesi, kullanışlılığı, koruyuculuğu, renk ve kokusuz olma özelliklerinin bulunması nedeniyle iç ve dış pazarlarda büyük ilgi ile karşılanmaktadır.

Bu çalışmada, Ankara ilinde üretilen, ulaşılabilen el yapımı deri işleri tespit edilmiş, deri ürünler; kullanılan gereç, teknik, desen, renk ve kullanım alanları açısından incelenmiştir.

Materyal

Araştırma materyalini günümüzde üretilen 62 adet deri ürün örneği oluşturmaktadır. Araştırma materyali toplanırken deri ürünlerin bulunduğu satış yerlerine gidilerek, araştırma ve incelemeler yapılmıştır. Ürünler ile ilgili bilgiler, atölye ve satış yerlerinde ürün sahiplerinden karşılıklı görüşme tekniği uygulanarak alınmış ve hazırlanan bilgi formlarına işlenmiştir. Deri ürünlerle ilgili olarak yapılan araştırmada el sanatı özelliği taşıyan deri ürünleri üretiminin giderek azaldığı gözlenmiş bu nedenle de ulaşılabilen 5 özel atölye ve satış yeri ile sınırlandırılmıştır.

Yöntem

Araştırma kapsamına alınan 62 adet deri ürün örnekleri üzerinde kullanılan gereçler, uygulanan teknik, desen ve renk özellikleri ve kullanım alanlarını belirlemek amacıyla gözlem ve incelemelerde bulunulmuştur. Deri örneklerinin fotoğrafları çekilerek, hazırlanan bilgi formlarında yer alan ilgili bölüme kaydedilmiştir. Elde edilen tüm veriler analiz edilerek sayı ve % olarak alınan dağılımları, amaçlar paralelinde oluşturulan uygun başlıklar altında tablolar halinde sunulmuş ve açıklanmıştır. Tablolarda sunulan bulgular deri ürün üreticileri ile yapılan görüşmeler ve konuyla ilgili kaynaklardan yararlanılarak yorumlanmıştır.

Araştırma Bulguları

Deri ürün yapımında kullanılan gereçler; temel, alt yapı, yardımcı ve süsleme gereçleri olmak üzere dört grup altında incelenmiştir.

Deri ürün örneklerinde kullanılan gereçlere ilişkin veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Deri ürünlerde kullanılan gereçler

Kullanılan gereçler		f	%	Kullanılan gereçler		f	%
Temel Gereçler	Kösele	50	81	Yardımcı Gereçler	Sırım	53	85
	Parşömen derisi	7	11		Fermejüp	50	81
	Deri	4	6		Toka	16	26
	Meşin	4	6		Demir halka	13	21
Alt Yapı Gereçleri	Ahşap	2	3		Klips	5	8
					Kanca	4	6
	Cam	2	3	Süsleme Gereçleri	Boncuk	3	5

Tablo 1 incelendiğinde, deri ürün örneklerinde kullanılan gereçler, temel gereç olarak, % 81 kösele, % 11 meşin ve davul derisi, % 6 deri kullanılmıştır. Alt yapı gereçleri % 3 oranla ahşap, mukavva ve cam kullanılmıştır. Yardımcı gereçlerde % 85 sırım % 81 fermejüp % 26 toka, % 13 demir halka, % 8 klips, % 6 kanca kullanılmıştır. Süsleme gereçleri olarak % 5 boncuk kullanılmıştır.

Deri ürün örneklerine baktığımızda Tablo 2’de görüldüğü gibi, temel gereç olarak; köselenin en çok kullanıldığı görülmektedir. Alt yapı gereci olarak; deri örneklerinde ahşap, mukavva ve cam kullanılmıştır. Yardımcı gereç olarak sırım ve fermejüp deri örneklerinde en çok kullanılan gereçlerdir.

Deri ürünlerin yüzeyini süslemek için kullanılan tekniklere yüzey süsleme teknikleri denmektedir. Bu teknikler, deri yüzeyinde oluşturdıkları süslemeye göre farklı isimler almaktadır. Deri ürün örneklerinde kullanılan yüzey süsleme teknikleri; aplikasyon, kakma (gömmе), oyma, işleme, dikiş, boyama, ıslatarak şekil verme, keserek işleme, baskı, hazır gereçlerle süsleme, yakma ve kabartma gibi 12 farklı teknikten oluşmaktadır. Bu teknikler bazen tek bazen de bir kaç tanesi bir arada kullanılmaktadır. Araştırmada 6 farklı tekniğe rastlanmıştır. Deri ürünlerinde kullanılan yüzey süsleme tekniklerine ilişkin bilgiler belirlenmiş Tablo. 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Deri ürünlerde kullanılan yüzey süsleme teknikleri

Yüzey süsleme teknikleri	f	%
Boyama	56	90
Keserek işleme	19	32
Baskı	20	31
Aplikasyon	2	3
Oyma	2	3

Tablo 2’ye göre deri ürün örneklerinde; % 90 boyama, % 61 ıslatarak şekil verme, % 32 keserek işleme, % 31 baskı, % 3 aplikasyon ve oyma teknikleri kullanılmıştır.

İncelenen 62 adet örnekte en çok kullanılan yüzey süsleme tekniği boyamadır. En az kullanılan teknikler ise aplikasyon ve oyma tekniğidir. Bir diğer dikkat çekici unsorda keserek işleme tekniğinin deri ürün örneklerinde sık kullanıldığıdır.

Deri ürünlerinde kullanılan birleştirme tekniklerine ilişkin bilgiler belirlenmiş Tablo 3’de sunulmuştur

Tablo 3. Deri ürünlerde kullanılan birleştirme teknikleri

Birleştirme teknikleri	f	%
Elde	50	81
Sırımla	38	61
Zimba	10	16
Yapıştırma	4	6

Tablo 3’e göre deri ürün örneklerinde; birleştirme tekniği olarak; % 81 elde, % 61 elde sıırımla birleştirme, % 16 zimba ile birleştirme kullanılmıştır. Deri ürünlerin birleştirilmesinde el sanatları çerçevesinde üretim olduğu için elde ve sıırımla birleştirme kullanılmıştır. Ancak ahşap, maden,

mukavva gibi alt yapı gereçleri üzerine gerilerek yapılan bazı ürünlerde zimba ve yapıştırıcı gibi malzemeler birleştirme tekniği olarak kullanılmıştır.

Deri örneklerinde deseni oluşturan motifler bitkisel (çiçek, yaprak, meyve ağaç), geometrik, insan ve hayvan figürleri gibi çeşitlilik göstermektedir.

Araştırma kapsamına alınan deri ürün örnekleri üzerinde yapılan gözlem ve incelemeler sonucunda deri ürünlerinde kullanılan desenler belirlenmiş Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Deri ürünlerde kullanılan desenler

Kullanılan desenler	f	%
Geometrik	38	61
Bitkisel	25	40
Desensiz	8	13
İnsan figürü	5	8
Hayvan figürü	2	3

Tablo 4 incelendiğinde deri ürün örneklerinde % 61 geometrik, % 40 bitkisel, % 13 desensiz, % 8 insan figürü, % 3 hayvan figürü kullanılmıştır.

Yapılan inceleme ve araştırmalar sonucunda deri ürünlerin yüzey süslemelerinde keserek işleme tekniği çok kullanılmaktadır. Bu süsleme tekniği bir çeşit bıçakla oyma yöntemine dayandığı için geometrik desenle birlikte kullanılmaktadır.

Deri örneklerinde kullanılan renkler belirlenmiş ve Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 5. Deri ürünlerde kullanılan renkler

Kullanılan renkler	f	%	Kullanılan renkler	f	%
Kahverengi	50	81	Bej	10	16
Taba	20	32	Kırmızı	7	11
Derinin doğal rengi	15	24	Sarı	5	8
Yeşil	15	24	Turuncu	5	8
Siyah	13	21	Bordo	2	3

Tablo 5 incelendiğinde deri ürün örneklerinde, % 81 kahverengi, % 32 taba, % 24 derinin doğal rengi ve yeşil, % 21 siyah % 16 bej, % 11 kırmızı, % 8 sarı ve azalan oranlarla % 5 sarı ve turuncu, % 3 bordodur. En az kullanılan renk bordo olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma kapsamına alınan deri örneklerinde kahverengi ve tonlarının çok kullanıldığı görülmüştür. Bunun dışında taba, bej, derinin doğal rengi, yeşil, sarı, turuncu, siyah, kırmızı, bordo gibi 10 farklı renk kullanıldığı tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan günümüz deri atölyelerinde yapılan inceleme ve elde edilen bilgiler doğrultusunda, el sanatları çerçevesinde üretilen deri ürünler, kullanım alanlarına göre; Ev eşya ve aksesuarları, giyim eşyaları ve aksesuarları, büro malzemeleri, müzik alet ve aksesuarları, avcılık ve av sporları ile ilgili eşya ve aksesuarlar, gölge oyunu ve tipleri olmak üzere 6 grup altında toplanmaktadır.

Sonuç

Bugün Türk deri sanatı, geleneksel ve modern sanatlar içinde gelişimini sürdürmektedir. Deri zamanla modern sanatlar içerisinde de kullanılan bir malzeme haline gelmiştir. Deriyi yapı malzemesi olarak gören pek çok sanatçı, deriden heykel, mask ve dekoratif pano v.b. gibi çeşitli eşyalar üretmektedirler.

Deri ürünlerde temel gereç olarak; kösele, deri, meşin, parşömen derisi olmak üzere toplam 4 çeşit deri kullanılmıştır. Bunlardan deri örneklerinde en çok kullanılan köseledir. Alt yapı gereci olarak; ahşap, mukavva ve camdır. Yardımcı gereçlerde; tüm deri örneklerinde yoğun olarak sırim, fermejüp demir halka ve toka kullanılmıştır. Süsleme gereçleri olarak; boncuk kullanılmıştır.

Günümüzde deri ürünlerde en çok anilin boya kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra isteğe göre kumaş, çiçek, guvaş boyalarda kullanılmaktadır.

Deri ürünlerde en çok kullanılan teknikler; boyama, ıslatarak şekil verme, keserek işleme ve baskı teknikleridir. Birleştirme tekniği olarak en yoğun kullanılan teknik elde birleştirmedir. Çünkü araştırma kapsamında yer alan ürünler el sanatları çerçevesinde üretilmektedir. Günümüz deri örneklerinde sırımla elde birleştirme ve zimba ile birleştirme teknikleri de yoğun olarak uygulanmaktadır.

Günümüzde yapılan deri örneklerinde yoğun olarak geometrik motifler kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu örneklerde süsleme tekniği açısından keserek işleme tekniği çok kullanıldığı için, geometrik motifler tercih edilmektedir. Ayrıca bitkisel, insan ve hayvan figürleri de kullanılmaktadır.

Araştırmaya konu olan deri örneklerinin çoğunda renk olarak kahverengi ve tonları tercih edilmiştir. Kahverenginden sonra, taba, bej, derinin doğal rengi, yeşil, siyah sarı, turuncu, ve gibi renkler uygulanmıştır.

Deri ürünlerde Ev eşya ve aksesuarları; (çanta, cüdan, kemer, çarık, vb.), giyim eşyaları ve aksesuarları; (saat, pano, çerçeve, şişe ve bardak kılıfı vb.), büro malzemeleri (bloknot, kalemlik, kâğıtlık vb.) müzik alet ve aksesuarları; (müzik alet kutu ve kılıfları, def, vb.) avcılık ve av sporları ile ilgili eşya ve aksesuarlar; (silah kılıfları, matara vb.), gölge oyunu ve tipleri; (Hacivat, karagöz tipleri), olmak üzere 6 grup altında toplanmaktadır.

Ancak yapılan araştırmaya göre; deri alanında hediyeelik eşyaya yönelik Türk kültürünü yansıtan estetik, kaliteli ürünlerin azlığı ve eksikliği dikkati çekmektedir. Bunun için bu alanda çalışan kamu kurum ve kuruluşları ile özel atölyelerin işbirliğinde projeler ile Üniversitelerin ilgili birimlerinde piyasa ile koordineli çalışmalar yapılmalı, yeni tasarımlar oluşturulmalıdır. Ayrıca ürünlere kalite ve sağlamlık gibi konularda belli standartlar uygulanmalıdır.



Fotoğraf 1. Çantalar (Gürcan Ticaret / Ankara)



Fotoğraf 2. Çarıklar (Sultan deri / Ankara)



Fotoğraf 3. Kemerler
(Gürcan Ticaret / Ankara)



Fotoğraf 4, Fotoğraf 5. Saat ve satranç takımı
(Gürcan Ticaret / Ankara)



**Fotoğraf 6.** Mask (Güven Deri / Ankara)**Fotoğraf 7.** Tabure (Gürcan Ticaret / Ankara)**KAYNAKLAR**

- Kanbay, H.1993. Derinin Öyküsü. Art Dekor Aylık Dekorasyon ve Sanat Dergisi, 7; 82-88.
- Kapucu, B. 1995. Dekorasyonda Deri. Art Dekor Aylık Dekorasyon ve Sanat Dergisi, 31; 208-212.
- Güven Deri, Altındağ Belediyesi Saray Ticaret Merkezi No:1757151 Samanpazarı/ Ankara
- Gürcan Ticaret, Güven Çarşısı No: 33-35 Samanpazarı/ Ankara
- Baha Deri, Demetgül Mahallesi, 423.Sokak,14/A Demetevler/ Ankara
- Sultan Deri, Can Sokak, No:4/F Samanpazarı/ Ankara
- Dösım, Mithatpaşa Caddesi Nu:18 Yenışehir / Ankara

CAD - BİLGİSAYAR DESTEKLİ TASARIM VE CAM - BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÜRETİM TEKNOLOJİLERİNİN KUYUMCULUK EĞİTİMİNE ETKİSİ VE ÖNEMİ

Yrd. Doç. Mine CAN

Kocaeli Üniversitesi, Değirmendere Ali Özbay Meslek Yüksekokulu, KOCAELİ

mine_can82@hotmail.com

Abdil SARAÇOĞLU

Takı tasarımcısı, saracoglu_03@hotmail.com

Giriş

Takı sanatı insanlık tarihi kadar eski olup yaklaşık otuz bin yıllık bir geçmişe sahiptir. Yüzyıllar boyunca takı insan hayatında süslenme dışında pek çok amaçla kullanılmış, bu nedenle uygarlıkların ve kültürlerin karakteristik özellikleri yaptıkları takılara yansımıştır. Formu, malzemesi ve yapım özellikleri ile bir çağın teknik ve sanat düzeyini, yaşam biçimini takılar üzerinde görmek mümkündür. Takı sanatına ait ilk ürünler deniz kabukları, hayvan dişleri ve yumuşak taşlardan oluşurken, gerçek anlamda ilk kuyumculuk M.Ö. 3000 yıllarının başlarında Mezopotamya'da ortaya çıkarak yayılmıştır (Türe, 2006). Daha sonra başta altın olmak üzere değerli metal ve taşlar kuyumcu ustaları tarafından işlenerek eşsiz eserlere dönüşmüştür.

Günümüzde kuyumculuk sadece süslenme amaçlı bir aksesuar olarak değil, yatırım aracından sanatta kullanılan bir materyal olmaya kadar oldukça geniş bir alanda kullanılmaktadır. Bu denli geniş bir kullanım alanına sahip kuyumculuk sanatının tasarım ve üretim sürecinde teknolojiyi takip etmesi kaçınılmaz bir gerçektir. 21. yüzyılda sanat ve tasarım süreci gelişen teknolojiler ve değişen ihtiyaçlar nedeni ile farklı bir biçim almaya başlamış ve bilgisayarlar kuyumculuk alanına da girmiştir. Kuyumculuğun doğuşundan 19. yüzyılın sonlarına kadar geçen süreçte bilgisayar teknolojileri kullanılmamakta, yapılan tasarımların üretilmesinde el emeğinden yararlanılmaktaydı. Bu durum zaman kayıplarına ve en önemlisi de düşünülen tasarımla üretilen ürün arasında büyük farklılıklara neden olmaktaydı. Ancak bilgisayarın bir tasarım aracı olarak kullanılması ile birlikte, tasarımcılara tasarlanan biçimlerin görsel hale getirilmesinde büyük kolaylık ve zaman tasarrufu sağlanmış ve tasarım alanında adeta bir çığır açılmıştır.

CAD ve CAM Teknolojileri Hakkında Genel Bilgi

CAD, tasarımların bilgisayar desteği ile oluşturulmasına dayanan çalışma yöntemlerinin tümüdür. CAD İngilizce Computer Aided Design kelimelerinin baş harflerinden oluşmakta ve Türkçe karşılığı ile bilgisayar destekli tasarım anlamına gelmektedir. Bilgisayar destekli tasarım, tasarımcının kafasındaki fikirleri ve elindeki eskizleri bir bilgisayar ekranına yansıtarak, kullandığı programla çizimlerini üç boyutlu hale getirip, bunları sanal ortamda sanal gerçekler halinde modelleyerek tamamlamasıdır.

Sanal gerçeklik tasarımcılara gerçekmiş hissi veren, bilgisayarlar tarafından yaratılan dinamik bir ortamda karşılıklı iletişim olanağı tanıyan bir benzetim modelidir. Sanal gerçeklik sisteminde, gerçek zamanda hareket edebilmek için güçlü bilgisayarlara ihtiyaç vardır. Bu noktada bilgisayarlar, birer görüntü yaratıcı (Reality Engine) olarak görev yapmaktadır. Objelere ait üç boyutlu geometrilere ilişkin veri tabanlarına ulaşmaya olanak tanıyarak ve donanımlarını koordine ederek uygulama programlarını çalıştırmaktadır. Sanal gerçeklikten günümüzde matematik, fen, tıp, askeriye ve havacılık gibi pek çok alanda eğitim amaçlı faydalanılmaktadır. Bu yolla öğrencilerin sadece bilimsel gerçekleri daha hızlı ve iyi öğrenmeleri değil, aynı zamanda deneyerek gerçek deneyimler edinmeleri de sağlanabilmektedir (Bayraktar ve Kaleli, 2007).

CAM ise İngilizce Computer Aided to Manufacture kelimelerinin baş harflerinden oluşmakta

ve Türkçe anlamı ile bilgisayar destekli imalat anlamına gelmektedir. İmalat işleminin bilgisayar sistemleri yardımıyla gerçekleştirilmesidir. CAM, CAD’i takip eden bir süreçtir. CAD yardımıyla çizimin gerçekleştirilmesinden sonra, üretilip ürün haline gelme aşaması CAM’dır. Bu işlemler ise bilgisayarla sayısal kontrollü tezgâhlar (Computer Numerical Control - CNC) ve üç boyutlu printer (3D Print) makineleri ile yapılmaktadır. CAM teknolojileri sayesinde tasarımları gözden geçirmede pahalı ve zaman alıcı olan gerçek prototipler yerine sanal prototipler kullanılmaktadır. Bu sayede tercih, fiyat ve zaman esaslı rekabette yeni ürünleri pazara kısa sürede ve uygun fiyatlarla getirmek mümkün olmaktadır (Bayraktar ve Kaleli, 2007).

CAD - bilgisayar destekli tasarım ve CAM - bilgisayar destekli üretim teknolojileri bilgisayarın hayatımıza girmesine paralel olarak gelişmiştir. Kuyumculukla beraber diğer sanat ve tasarım alanlarında da yaygın olarak kullanılmaktadır. İlk olarak 1950’li yılların başlarında uçak ve otomotiv sanayinde kullanılan CAD - CAM teknolojileri, kuyumculuk endüstrisinde ise 1990’lardan sonra kullanılmaya başlanmıştır. Oto-inşa cihazlarını kullanan dünyadaki öncü firmalar ilk olarak genel amaçlı 3D CAD yazılımları ile takı tasarımı yapmaya çalışmıştır. Kullanımı zor ve zaman alıcı bu yazılımlar büyük bir yatırım gerektirmesine rağmen yine de sektörün ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalmış, 1998’den sonra bu işe uygun özel 3D CAD yazılımlarının geliştirilmesiyle birlikte takı imalatında kullanılması hızla artmıştır. JewelCAD bu iş için kullanılan ve özellikle mücevher tasarımcıları için üretilmiş ilk programdır. Daha sonra AutoCAD alt tabanlı Rhinoceros ve bu program için bir plug-in olarak geliştirilen Matrix, ArtCAM ve Type3 kuyumculuk sektörüne yönelik geliştirilen tasarım yazılımları olarak geliştirilmiştir. Bu yazılımlara paralel olarak üretimde kullanılmak üzere üç boyutlu InVision HR 3D Printer, Solidscape T66 - T68 ve birçok CNC makineleri geliştirilmiştir (Çetin, 2005). Bu gelişmelerin sonucunda geleneksel üretim yapan tasarımcıların atölyelerinde kullanılan araçların yanına bu teknolojiler de eklenmiştir.

CAD ve CAM Teknolojilerinin Kuyumculuk Sektörüne ve Eğitimine Etkileri

İnsan bilincinde bir düşünce varsa, bunları hayata geçirmesi, yansıtması bütünüyle nesnel gerçek araçlarla olmaktadır. Dille, kalemle, fırça, boya, resimle, malzemeye, bedeniyle... Günümüz teknolojisinde ise bunlardan en önemlisi, çok zengin görsel ortamlar ve anlatı olanakları sağlayan CAD ve CAM bilgisayar teknolojileridir. İnsanın beyinsel üretiminin yansıtılmasında yani görselleştirilmesinde (CAD - CAM) bilgisayar teknolojisi kullanmak günümüz tasarımcıları için kaçınılmazdır (Türker, 2007). Aynı zamanda tasarımları gerçekleştirmede sunmuş oldukları sayısız boyutlarda ve dokularda kalem, fırça ve çizim araçları, bitmeyen milyonlarca renk, istenilen boyutlarda ve dokularda eskimeyen kâğıtlar bir araç olarak kullanılan CAD - CAM teknolojilerinin sunduğu olanaklarla kuyumculuk sektörünün ve eğitiminin her safhasında etkili olacaktır.

CAD-CAM teknolojileri ile;

- Kuyumculuk sektöründeki pazar rekabetinde, her zaman bir adım önde ilerlenmektedir.
- Tasarımcının ihtiyaçları azalarak, üretkenliği gelişmektedir.
- Çizimle sunum ortadan kalkmaktadır. Böylece tasarımcı projelerini üretmeden önce, diğer insanlara anlatmada yeni olanaklar bulmaktadır. Tasarım incelenerek istenen parçaların ayrıntıları görülebilmekte ve kesit alınabilmektedir. Tasarımda uygulanacak malzemeye renk ve doku kaplanmakta, farklı ışık efektleriyle gerçek görüntüler oluşturulmaktadır. Tasarımlar hareketlendirilerek üç boyutlu ortamda tasarımın etrafında 360 derece dolaşmaktadır.
- Üretimde zaman, bütçe ve malzemenin fiziksel özelliklerinden kaynaklanan sınırlamalar ortadan kalkmaktadır. Üretim aşamasındaki tasarımlar simülasyon sistemi ile kontrol edilmekte ve bir problemle karşılaşılması durumunda CAD aşamasındayken sorun giderilerek üretim maliyetleri düşürülmektedir. Gerekli veri tabanı oluşturulduktan sonra benzer yeni ürünler üretmek için gereken proje zamanını en aza indirerek, sektörde avantaj sağlanmaktadır.

- Üç boyutta daha gerçekçi ölçülerle tasarım yapılacağından, başlangıcından sonuna kadar % 100 doğru ölçülerde üretim yapılabilmektedir.
- Tasarım ve uygulama sürecinde çok daha hızlı olunmakta, böylece sektörün ihtiyaçlarına daha hızlı cevap verilmektedir.
- Tasarımların farklı varyasyonları çoğaltılarak geliştirilmektedir. Aynı zamanda bu tasarımlarda çizim hataları minimuma inmektedir.
- Tasarımların üç boyutlu dosyaları, deformasyona uğramayan üç boyutlu esnek kütüphanelerde istenildiğinde kullanılmak üzere arşivlenebilmekte, böylece biriktirme ve yer sorunları ortadan kalkmaktadır.
- Tasarımın üç boyutlu CAD dosyaları internet üzerinden yollanarak gönderildiği yerde CAM sistemiyle üretime geçmektedir. Bu şekilde taşıma ve ulaşım masrafları ortadan kalkmaktadır.
- CAD - CAM teknolojilerinin kuyumculuk eğitimine dahil edilmesiyle;
- Öğrencilerin üç boyut algısı geliştirilerek, yapılan tasarımların mükemmel ürünlere dönüşmesi sağlanmaktadır.
- Öğrencilerin yarışma ve projelerde her zaman bir adım önde olması sağlanmaktadır.
- Öğrenciler fiziki ortamın sınırlamalarına bağlı kalmadan (atölye şartlarına) tasarımlarını modelleme ve üretme olanağı bulmaktadır.
- Öğrencinin tasarımını gerçek malzemeden önce bilgisayarda görme imkanı sağlanarak hata riski azaltılmaktadır. Üretimin öncesinde ve sonrasında karşılaşacakları sorunları önceden çözmelerini sağlanmaktadır.
- Kuyumculuk eğitimi veren okullar ve sektör arasındaki kopukluk giderilmektedir. Kullanılan yazılım ve makinelerin çalışma mantıkları öğrenilerek, bu teknolojilere uyum kolaylaşmakta, böylece mezun öğrencilerin sektörde çok rahat istihdam edilmeleri sağlanmaktadır. Aynı zamanda bu teknolojileri sahip okulların döner sermayelerine büyük katkıda bulunmaktadır.
- Mezun öğrencilerin tasarım ve uygulama alanlarında önemli roller üstlenmelerini sağlayarak, gelecekte bu teknolojilerin eğitimini veren kişiler olmalarına yardım etmektedir.

Sonuç olarak, sanat ve tasarım alanlarının tümünde olduğu gibi kuyumculuk üretim sürecinde ve eğitiminde sürekli yenilenmeye gereksinim duyulduğu, bu bağlamda her geçen gün kendini yenileyen bilgisayar teknolojilerini kullanmanın zorunlu bir ihtiyaç olduğu ortadadır. Bu bağlamda kuyumculuk eğitimi veren okulların ders programlarında, CAD - bilgisayar destekli tasarım ve CAM - bilgisayar destekli üretim teknolojilerine yer vermeleri, atölye donanımlarını ise bu doğrultuda gözden geçirmeleri gerekmektedir. Geçmişte sınırlı imkânlardan dolayı CAD ve CAM teknolojilerinin değeri yeterince anlaşılmamış ve kullanılmamıştır. Ancak bugün sunduğu olanaklarla kuyumculuk sektörünün her safhasında tasarımcılara etkili bir biçimde destek olmaktadır. Gelecekte sunacağı olanaklar ise ölçüsü tasarımcının hayal gücüne bağlı olan çok önemli bir araç olacaktır. Diğer sanat ve tasarım alanlarında olduğu gibi kuyumculuk eğitiminde de sonuca ulaşmada bilgisayar teknolojileri amaç değil, araç olarak kullanılmalıdır. Bu anlayışla kuyumculuk eğitimi veren okulların yeni teknolojiye ve sektöre uyum sağlamak için ders programlarında mutlaka CAD - bilgisayar destekli tasarım ve CAM - bilgisayar destekli üretim teknolojilerine yer vermeleri gerekmektedir.



KAYNAKLAR

- Bayraktar, E. ve Kaleli, F. (2007). Sanal Gerçeklik ve Uygulama Alanları, Akademik Bilişim 2007, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya 31 Ocak – 2 Şubat.
- Bozkurt, H. (2005), Bilgisayar Destekli Tasarım Programları ve Tasarımcıya Katkısı, Seminer Çalışması, Mersin.
- Çetin, B. (2005), CAM (Bilgisayar Destekli Üretim) Takı Modelleme – Prototip, Seminer Çalışması, Mersin.
- Özden, G. (2006), Art Nouveau Sanat Akımı ve Takı İle Etkileşimi, Seminer Çalışması, Mersin.
- Saraçoğlu, A. (2009), “Bilgisayar Destekli Tasarım” Ders Notları, Kocaeli Üniversitesi Değirmendere Ali Özbay Meslek Yüksek Okulu, Kocaeli.
- Şen, S. (2005), Bilgisayar Destekli Takı Kalıbı Tasarımı ve İmalatı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Turhan, Ö. (2006), Bilgisayar Teknolojilerinin Heykel Sanatına Sağladığı Olanaklar: Dijital Heykel, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Türe, A. (2006), Takı Öyküsü, Goldnews, İstanbul.
- Türe, A. (2000), Takının Öyküsü, Goldaş Kültür Yayınları, İstanbul.
- Türe, A. ve Savaşçın, Y. (2000), Kuyumculuğun Doğuşu, Goldaş Kültür Yayınları, İstanbul.
- Türker, İ. (2007), İmgeden Sanal Gerçekliğe, Ankara.
- Yararlanılan İnternet Kaynakları
- ÇAKICI Yusuf, JewelTurk.Net, (06.11.2010), <http://www.jewelturk.net/>
- McNeel Robert & Associates, (30.10.2010), Rhinoceros NURBS Modeling For Windows
- NEĞİŞ Erkut, (22.10.2010), TurkCADCAM.net Tasarım ve İmalat Teknolojileri Portalı – Otoınşa Teknolojileri, <http://www.turkcadcaml.net/rapor/otoinsa/uyg-kuyumculuk.html>

GEÇMİŞTEN BUGÜNE KONYA KEÇECİLİĞİ

Öğr. Gör. H. Nurgül BEGİÇ

Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları Eğitimi Bölümü, KONYA
nbegic@selcuk.edu.tr

Sanat, bir toplumun maddi ve manevî aynasıdır. Türk sanatının başlangıcı, gelişimi, kaynakları ve devamı, Anadolu öncesinde; Orta Asya Hunları, Göktürkler, Uygurlar, Anadolu’da ise; Selçuklular, Anadolu Beylikleri, Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti olmak üzere, tarihi bir süreç içinde incelenir. Türk sanatının oluşumu ve bugüne ulaşması, bir bütünlük ve devamlılık içinde, ülke farklarını aşan bir kuvvetle kendini göstermiştir.

Keçenin hammaddeyi deri ürünü hayvansal lif grubunda yer alan yün lifidir (Başar Ergenekon, 1999:43). Keçe, doğal yünün ıslak ortamda çeşitli yöntemlerle sıkıştırılmasından oluşturulmuş ve tarihi geçmişi Türk sanatının en erken devirlerine kadar inmektedir. İlk Türk imparatorluğunu kuran Hunlara ait kurganlarda çıkan keçe örnekleri yanı sıra diğer yüz binlerce eser, bize o dönemde yaşamış toplulukların sanat ve kültürleri, gündelik hayatta kullandıkları eşyalar ve bu eşyaların özellikleri hakkında bilgi vermektedir.

Hunlardan başlayarak Orta Asya’daki keçe sanatının gelişmesi incelendiğinde, yapım teknikleri, kullanım alanları, renkler ve bezemeleri açısından çok büyük farklılıklarla karşılaşılmalıdır. Göktürkler ve Uygurlarda da dönem özelliklerine ve bölgenin verdiği imkanlarla keçelerin üretilmeye devam ettirildiği öğrenilmektedir.

Selçuklular XI. yüzyıldan itibaren Maveraün-nehir’deki ilk yurtlarından Orta doğuya indiklerinde İç Asya’nın geleneklerini de beraberlerinde taşımışlardır (Diyarbakirli, 1977:102). Hiçbir kültür, birden bire var olup, gelişme ve devamlılık göstermez. Selçuklu ve Osmanlılarda hatta bugün bile Anadolu’nun bazı yörelerinde karşımıza çıkan keçeciliğin, temellerinin en erken devirlere dayandığı bilinmektedir.

TÜRKLERDE KEÇECİLİĞİN TARİHİ GELİŞİMİ

Son çeyrek yüzyıl içinde, Türk sanatının erken devirlerine ait keşiflerin yapılması, Türk sanatının kaynakları hakkında daha fazla bilgilere ulaşılmasını sağlamıştır. Bugünkü Moğolistan’dan güney Sibiry’a’nın doğusunu, Altayları’da içine alan topraklar üzerindeki dağların ıssız bölgelerinde ve nehir kıyılarında bulunan, Türklere ait mezarlar ve kurganlardan resim, heykel ve süsleme sanatlarına ait en eski örnekler, gün ışığına çıkartılmıştır (Diyarbakirli, 1977:3).

Orta Asya kavimlerini ilk defa bir bayrak altında toplaması bakımından Türk kültür tarihi içinde büyük bir yeri ve önemi olan, Büyük Hun devleti, M.Ö. Birinci Bin’de Kuzey Çin’de görülmüş ve Asya Hunları olarak tanınmıştır. Asya Hunlarına ait birçok eser, yapılan arkeolojik kazılarla gün yüzüne çıkartılmıştır. Bugün bu eserler, Alma-Ata İlimler Akademisi Müzesi ve Leningrad Hermitage Müzesi’nde sergilenmektedir (Diyarbakirli, 1977:61-79).

Orta Asya Türklerine ait Şibe, Katanda, Başadar, Berel, Esik, Tüekta, Pazırık ve Noin-Ula gibi önemli kurganlardan; eyerler, koşum takımları, eyer altı örtüleri, elbiseler, çorap, başlık gibi giyim türleri yanı sıra günlük hayatta kullanılan bir çok eser gün ışığına çıkartılmıştır (Ögel, 1991:45).

Göçebe Türk toplulukları hem kullandıkları eşyaları hem de süsleyici unsurları tamamıyla yetiştirdikleri hayvanların yünlerinden meydana getirmişlerdir. Yün, kendileri için gerekli olan her şeyi yapmalarına imkan vermiştir. Örneğin; elbise, çadırı örtecek keçe, keçe çorap ve çizme, başlık (börk), çadırın içini döşemede kullanılacak yer yaygıları ve çadırla ilgili diğer örtüler, eyer örtüleri gibi. Ellerin altında kolaylıkla elde ettikleri zengin yün malzemeden fazlasıyla yararlanmışlardır. Esvap ve

çeşitli kışlık eşyaların dokunma ameliyesi çadırın içinde yapılırken, yapağı ve yünün boyanması aynı zamanda keçe yapımı sadece sıcak aylarda ve açık havada olurdu. (Diyarbakirli, 1972:47).

En eski Türk boyu olan Hunlarda keçe, nakışlı ve nakışsız olmak üzere meydana getirilmiş, nakışlı keçe örtülere koşma adı verilirdi. Yurdun içinde yer alan ocağın arkasında, yaşlı erkekler ve misafirler için ayrılmış şeref köşesi bulunur, İç Asya’da bu yere tör (baş köşe) adı da verilir, burası zengin nakışlı keçe örtülerle (koşmalarla) kaplanırdı (Diyarbakirli, 1977: 58).

Konar-göçer hayatın vazgeçilmez bir unsuru olan keçe; çadırların üzerine örtülmek ve kapısını oluşturmak, içlerini döşemek, mezar odasının dört bir tarafını ve şeref kösesini kaplamak, bir kırmızı tulumunu sarmak, ayrıca giyim-kuşamla ilgili türlerdeki işlevleri yanı sıra daha birçok alanda kullanımı ile karşımıza çıkmaktadır.

W. Eberhard’ın Çin’in Şimal Komşuları (1996:58-59) isimli eserinde Orta Asya Türkleri için; “göç ederek yaşayan Türkler, avla uğraşırlar, elbiseleri soldan ilikli, saçları kesiktir. Üzeri keçe ile örtülü çadırlarda yaşarlar. Ecdat mabetleri yoktur. Tanrıların tasvirlerini keçeden yontarlar ve deri torba içerisinde muhafaza ederler, bu tasvirler iç yağ ile yağlanır daha sonra sırk üzerine dikilirdi” bilgisini vermiş bu bilgiyi N. Diyarbakirli ise; “Altaylarda töz, tös Moğollarda ongun denilen putlar-fetişler (idoller) gibi tasvirleri altından, ağaçtan ve keçeden yaparlar ve onlara taparlardı” (1977:115-116-117) ifadesi ile desteklemiştir. E. Esin’de bu verilere paralel olarak, İslâmiyetten Önceki Türk Kültür Târîhi ve İslâma Giriş isimli eserinde; Pazırık devrinden beri Altay’da mevcudiyeti bilinen, bugünkü İç Asya göçebelerinin “tös” (eski Türkçe “töz”:ruh) dediği keçeden yapılmış hayvan ve insan şeklinde büyük kuklalar yaptıklarını ve Kağnılı Türk boylarının kuzey kolları memleketi olan Orkun Vadisi’ndeki Noin-ula mezarında ele geçen ve Hunlara atfedilen, türlü renkte keçelerin birbirine dikilmesi ile oluşturulan bir torbanın varlığından bahsetmektedir. Keçeden meydana getirilen torbanın ve bunun yanı sıra yine aynı kurganda ele geçen tahtadan bir kurt başı ile birlikte bir direğe takıldığını belirtmiştir. Torba şeklindeki keçeden direğe asılı olan ongunun vücudunu rüzgar şişirince iniltiyle duyulup, canlı imiş gibi bir hal aldığını, kurt gibi görüldüğünü belirtmiştir (Esin, 1978:18-19).

Bu devirlerde renkli keçelerle; kurt, geyik, griffon, ejder ve çeşitli kuşları kapsayan hayvanların (zoomorf) ve insan figürlerinin (antropomorf) töz-putları yapılmış, bunların da çadır ana direğinin tepesine, sancak ve bayrak sopalarının uçlarına takıldığı anlaşılmıştır (Diyarbakirli, 1977:118-119).

Göktürklerde ise keçe örtüler; kağanların tahta çıkış törenlerinde kullanılmış, kendisine bağlı beyler tarafından bir keçe üzerinde havaya kaldırılması ve daha sonra güneşin döndüğü yönde, dokuz kez otağın etrafında döndürülmesi geleneğinde yer almıştır (Esin, 1978: 104).

IV. yüzyıldan sonra, atlı göçebe yaşam tarzından, yerleşik düzene geçen Uygurlar Hoço, Bezeklik, Sorçuk ve Turfan şehirlerinde yaşamışlardır. (Gömeç, 1997:80-81).

Turfan’da yapılan kazılarda, Maniheizm sanata ait freskler ve ipek üzerine boyanmış resimler gibi birçok örnek ortaya çıkarılmıştır. Bu resimlerim hemen hemen tamamında kişiler, beyaz veya kırmızı renkli urbaları (elbiseleri) ve Maniheizm külahları ile tanınırlar. Türk kavimlerinde yaygın bir şekilde kullanılan keçe şapka ve küahlara Uygurlar döneminde tepecikler ilave edildiği bu fresklerden anlaşılmaktadır. Ayrıca bu fresklerde keçe yaygılara da yer verilmiştir. Ayrıca Hoço’da bulunan bir minyatürde Mani Türklerinin keçe şapka giydiklerini ortaya koymaktadır. Beyaz renkli bu keçe şapkaların formları daha önce bahsedilen küahlardan çok daha farklıdır. Her iki örnekte yer alan beyaz renkli keçe şapkaların, bireylerin sahip oldukları pozisyona göre form aldığı anlaşılmaktadır (Başar Ergenekon, 1999:20,22,23).

Ele geçen keçe eyer örtüleri ve çeşitli örtüler üzerinde genellikle renkli yün iplikler ile yapılmış aplike tezyinata rastlanmıştır. Keçeler üzerine renkli ince derilerle uygulanan aplike tekniği, Hun sanatının en önemli özelliklerinden biridir. Bu eserlerde geyik, grifon, sığın, kartal figürlerinin birbirleri ile genellikle mücadele sahneleri konu edilmiştir. Bunların yanı sıra; bitkisel, fantastik figürler ve geometrik motifler de yer almıştır. Gerek zeminde gerekse bezemelerinde yün elyafının natürel rengi yanında kırmızı, yeşil, beyaz ve krem renkli keçelerin de kullanıldığı görülmektedir (Diyarbakirli, 1977:86,88).

Keçe, Orta Asya'ya özgü gelişme göstermiş ve en eski örneklerini ortaya koymuştur. Çinlilerin "keçe diyarı" adını verdikleri bu bölgelerden dokuzuncu yüzyıldan itibaren batıya yönelen Türk boyları, keçe sanatını da birlikte getirmişler, Anadolu ve İran yaylarını içine alarak batıda Balkanlardan Moğolistan'ın doğu sınırlarına kadar binlerce kilometre yayılan bir alanda hala bu sanatın devamını sağlamışlardır (Hellier, 1992: 43).

Anadolu Türk el sanatlarının Asya'dan İran ile Irak'a göç eden büyük Selçuklular ve onlara etki eden, Çin, Hun, Göktürk, Uygur, Gazne, Karahanlı gibi Türk devletlerinin sanatlarından kaynaklanmış; Hitit, Frig, Yunan, Roma, Bizans sanatları gibi Anadolu uygarlıklarından beslenmiştir. Türklerin Anadolu'ya Asya'dan taşıdıkları geleneksel sanatları geçtikleri İslami çevrede gördükleri ile geliştirmişlerdir (Barışta, 1988:1).

Selçuklular döneminde Anadolu'da yerleşik ve göçebe yaşama devam edilmiş, yerleşik Türkler evlerde, göçebe Türkler ise çadırlarda yaşamaya devam etmişlerdir (Köymen, 1971:1). Bu nedenle çadırlar, gerek göçebe yaşamını sürdüren Selçuklu Türklerinin, gerekse ordunun ihtiyaç duyduğu barınma ihtiyacını karşılamaya devam etmiş, böylece Türk kültürü içerisindeki yerini ve önemini korumuştur.

XI. yüzyılda keçe sözü daha çok Batı Türkleri ile Oğuzlar arasında gelişmiş ve yayılmıştır. Doğu Türkleri ile diğer Orta Asya Türkleri, keçe için "keçe" sözünü kullanmaktadırlar. Kaşgarlı Mahmut da keçe sözünden söz açarken "oğuzcadır" demektedir, yine Kaşgarlı Mahmut'un "Divan-ı Lügat it Türk" isimli kitabında "keçe" karşılığı "kıdhıs", Kaşgar'da çıkarılan bir tür nakışlı keçe karşılığında "kimeske" denmekte olduğunu yazmıştır (Ögel, 1991).

Selçuklular devrinde giyim kuşamda kullanılan keçelerin başında, börk, çizme, yamçı, kepenek gelmektedir.

Selçuklular devrinde birinci sırayı ipekli kumaştan elbiseler, ikinci sırayı pamuklu kumaşlar alıyordu. Deve tüyü, elbise imalinde üçüncü sıradaydı. Koyun yünü ise, elbise imalinde son sırayı almaktadır. Koyun yünü, dokumadan ziyade keçe haline getiriliyordu. Bu keçeler; çadırdan, çizmeye, kuşaktan börk'e varıncaya kadar muhtelif maksatlar için kullanılıyordu. (Mehmet Altay KÖYMEN 1971)

Osmanlı sanatını Fas, Mısır, İran ve Selçuklu sanatından farklı kılan unsur, kuvvetli bir kişilikte olmasıdır. Fakat Osmanlı sanatı nihayetinde İslam sanatıdır. Birçok kültürü birleştiren Osmanlılar kendilerine has özellik taşıyan bir sanat meydana getirmişlerdir.

Osmanlı sanatı, sarayın dolayısıyla padişah ve çevresinin himayesindeki sanatçılar tarafından biçimlendirilmiştir. Bütün bu sanatçılar bir merkezden yönetilip maaşlı olarak çalıştırılmaktaydılar. Ehl-i Hiref adı altında toplanan ve çeşitli bölüklerden oluşan ulufeli yani aylıklı bu sanatçılar ve azatçılar saray örgütünün kapıkulu halkındandı. (Filiz ÇAĞMAN 1988)

Osmanlı hükümdarlarından I. Abdülhamit devrinde keçeci esnafı, İstanbul'da müstakil bir sanatkar grubunu teşkil etmekte idiler. Bunlar; aldıkları yün ve yapağı ile Cebahane, Mehterhane, Tophane, Has Ahur, Buzhane ve Tersaneye miri fiyat üzerinden keçe imal eder ve mahellerine teslim ederlerdi. Bundan başka 1783 tarihine gelinceye kadar işledikleri bütün keçeleri At pazarında ve Yenibahçe'de kendilerine tahsis edilen birer hamamda pişirmeleri adet ve usuldendi. At pazarında 20, Yenibahçe'de ise 10 adet keçeci dükkanı bulunmaktaydı. (Muzaffer ERDOĞAN 1957)

Cumhuriyet devriyle birlikte küçük El Sanatları Anadolu'nun pek çok kasaba ve illerinde atölye sisteminde devam etmiştir.

Keçecilik daha ziyade Ankara ve İstanbul dışında Anadolu ve Trakya kasabalarında, Konya başta olmak üzere Manisa, Çorum, Diyarbakır, Maraş, Afyon, Uşak, Isparta-Yalvaç, Manisa'ya bağlı Akhisar ve Kula'da, İzmir iline bağlı Ödemiş ve Tire'de, Bursa, Mardin, Urfa ve Kars'ta keçe üretimi yapılmaktaydı.

KONYA'DA KEÇECİLİĞİN TARİHİ GELİŞİMİ

Keçecilik bilindiği üzere Selçuklu Türkleri yolu ile Orta Asya'dan Anadolu'ya gelmiş, önemli merkezlerinden biri Konya olmuş, burada şöhret yapmıştır. Konya'daki Selçuklu Dönemi hamamlarında keçelerin pişirildiği özel bir bölüm bulunduğu gibi, bugün dahi Konya'da ayrı bir keçeciler çarşısı da vardır. Keçecilik Konya'ya özel el sanatı olarak tanınmıştır (Önder, 1960:2230).

Konya'da keçecilik Selçuklular devrine kadar uzandığı ve bugün mevcut Selçuklu devri hamamlarının içerisinde keçecilik yapıldığı bilinmektedir. Mevlana Müzesinde Selçuklu dönemine ait keçe külahlar ve keçe seccadeler bulunmaktadır.

Konya, Mevleviliğin doğuş ve yayılış merkezidir. Bir çok farklı özellikleri, adap ve erkan ile diğer tarikatlardan ayrılan ve halka yayılan Mevleviliğin kendine has giyim şekilleri arasında sikke (külah) vardır. Diğer tarikat mensupları, serpuşlarına "taç" adını verdiği halde, sikke yalnız Mevlevilere has olmuş bu da daha çok Konya'da yapılmış ve giyilmiştir (Önder, 1954).

Konya'da Selçuklu ve Osmanlı Dönemi'ne ait özellikle kadın ve erkek bölümleri bulunan hamamların orta kısımlarında, keçe pişirme ve döğmeye mahsus bir kısım vardır. 1955 yılında yıkılmış olan Postindüz-Kürkcüler Hamamı, diğer adıyla Türbe Hamamı'nın keçeciler için ayrıca bir kısmı bulunduğu, Konya dış kalesinin Lârende kapısı önüne rastlayan Sahip Ata külliyesi içinde bulunan ve Hamam-ı Sultanî, Sahip Ata Hamamı, Sultan Hamamı, Lârende Kapısı Hamamı, Lârende Hamamı olarak da bilinen bugün ise Şifa Sultan Hamamı olarak isimlendirilen hamamda ayrıca Aziziye Camiinin kible tarafında yer alan Ahmet Efendi Hamamında da keçe döğmeye ve pişirmeye ait bir bölümün olduğu belirtilmektedir (Konyalı, 1997:1068-1069-1070). Ahmet Efendi Hamamında yer alan keçe pişirme ve dövmeye ait mekan, bugün harap bir durumdadır.

Konya Etnografya Müzesi'nde 13 adet çeşitli iğne teknikleri ile bezemeli işlemeli keçe seccade, iki adet bebek kundağı 1adet keçe nakışlı seccade müze deposunda bulunmaktadır.

Seccadelerde motifler, suzeni (zincir iğne), dival işi çeşitlemelerinden düz ve verrev sarmalar ile, kundaklarda ise, applike işleme teknikleri uygulanmıştır.

Renk 20. yüzyıla tarihlendirilen seccadelerin zemininde; natürel yünün beyaz rengi, kundaklarda kırmızı ve bordo renkler, çoban çizmelerinde ise, yine natürel yünün beyaz rengi ile renklendirildikleri görülmektedir.

Motifler, işlemeli seccadelerde bitkisel, geometrik ve nesneli bezemelerin seçildiği dikkati çekmektedir. Genellikle mihraplı kompozisyonlarla yerleştirilen motiflerde mimari öğelerin varlığı da söz konusudur.

Mevlana Müzesi'nde 2 adet iğne teknikleri ile uygulanmış işlemeli keçe seccade ve yaklaşık 30 adet sikke ve Şemsi Tebrizi'ye ait olduğu düşünülen bir adet keçe serpuş bulunmaktadır. A.R. İzzet Koyunoğlu müzesinde iki adet çoban çizmesi bulunmaktadır.

Konya'da 1930'lu yıllarda 90 adet, 1940'lı yıllarda 60 adet keçe atölyesinin faaliyet gösterdiği bu atölyelerde usta, kalfa ve çırakların çalıştığı bilinmektedir. Mahmut Sural'a ait makalede bu sayının 1978 yılında 10 adede düşmüş olduğu belirtilmektedir. 1990-2000 yılları arasında 4 adet atölyenin kaldığı, son dönemde ise geleneksel keçeciliğin sadece Recep Tekkalan ve Memduh Dinek'e ait 2 atölyede faaliyetini sürdürdüğü bilinmektedir.

2010 yılında UNESCO tarafından Somut Olmayan Kültürel Miras projesi ile ödül alan Mehmet Girgiç hem geleneksel hem de modern Keçecilik çalışmaları ile Konya Keçeciliği'ni tüm dünyaya tanıtmıştır.

Akademik alanda ise, Türkiye'de ilk ve tek keçe atölyesi Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları bünyesinde 2009 yılında Öğretim Görevlisi H.Nurgül Begiç tarafından kurularak, öğrenciler hem geleneksel hem de modern uygulamalı keçe çalışmaları yapmaktadırlar.

KAYNAKLAR

- Arseven, C. Esat (1965). Keçe. Sanat Ansiklopedisi, II, 1004. İstanbul
- Başar Ergenekon, Cavidan (1999). Tepme Keçelerin Tarihi Gelişimi Renk Desen Teknik ve Kullanım Özellikleri. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Diyarbakirli, Nejat (1972). Hun Sanatı. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Diyarbakirli, Nejat (1977). Türk Tarihi II.Kitap. Ankara: Yayın Yüksek Kurumu.
- Eberhard, D.W. (1996). Çin'in Şimal Komşuları. (Çeviren: Nimet Uluğtuğ). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Esin, Emel (1978). İslâmiyetten Önceki Türk Kültür Târîhi ve İslâma Giriş (Türk Kültürü El-Kitabı, II, Cild I/b'den Ayrı Basım, İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası.
- Hellier, Chris (1992). The Last of The Felt Makers. Skylife, Mayıs, 42-47.
- <http://en.wikipedia.org/wiki/Bezeklik> (Erişim Tarihi: Mart 2009).
- <http://en.wikipedia.org/wiki/Felt> (Erişim Tarihi: Mart 2009).
- <http://www.hermitagemuseum.org> (Erişim Tarihi: Mart 2009).
- Ögel, Bahaeddin (1991). Türk Kültür Tarihine Giriş. C.III. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Süslü, Özden (1989). Tasvirlerle Göre Anadolu Selçuklu Kıyafetleri. Ankara:Atatürk Kültür Merkezi Yayını 35.
- Şimşek, Selami (2007). Erzincan Mevlevîhânesi Son Postnişîni Kemahlı İbrahim Hakkı Efendi'nin Dîvân'ında Mevlânâ ve Mevlevîlikle İlgili Düşünceleri. Tasavvuf İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi, yıl: 8,sayı: 20, (Mevlânâ'ya Armağan Sayısı).
- M. Kaya ile kişisel iletişim, 9 Mart 2003. Görüşmelere Atf
- Barışta, H. Örcün (1998). Türk El Sanatları, Ankara.
- Köymen, M.A. (1971). Alparslan Zamanı Türk Evi. Selçuklu Araştırmaları Dergisi III.



BİLGİSAYAR VE İNTERNET KULLANIMININ 15 YAŞ GRUBU GENÇLERİN GÜNLÜK YAŞAM ETKİNLİKLERİ ÜZERİNDEKİ YANSIMALARI (AKSARAY VE ANKARA İLLERİ ÖRNEĞİ)

Prof. Dr. Serap BUYURGAN

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, ANKARA

serapb@gazi.edu.tr

Öğr. Gör. Naile ÇEVİK

Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, ANKARA

nailecevik@gazi.edu.tr

Öğretmen Serap TÜZÜN

Milli Eğitim Bakanlığı, ANKARA

Bilgisayar ve internet günümüz kitle iletişim araçlarının en çok kullanılanlarındandır. Özellikle çocukların ve gençlerin hayatında çok fazla yer almaktadır. 1980’li yıllardan beri bilgisayar donanımı ve yazılımında yaşanan önemli ilerlemeler, bilgisayarlı öğrenmenin üniversiteye dayalı gösterim olmaktan çıkıp sınıfta ve evlerde gerçekleşmesini sağlamıştır (Kaya, 2005:209). İnternet çağımızın en büyük bilgi paylaşım ağıdır. Kitle iletişimin tümünü kapsamaktadır. Birey üzerinde en büyük etkinin İnternet olduğu ve bu etkinin gelecekte artarak devam edeceği kuşkusuzdur (Gökcan, 2007:1).

Türkiye internete Nisan 1993’ten beri bağlıdır. İlk bağlantı Ortadoğu Teknik Üniversitesi’nden gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de internet öncelikle üniversitelerde yaygınlaşmıştır (Kaya, 2005:310). Bugün internet kullanımı her alanda son derece yaygındır. Bu teknoloji gençlere, araştırma yapma, iletişim kurma ve oyun oynama açısından geniş olanaklar sunmaktadır. Ancak, bilgisayar ve internet kullanımının gençler üzerinde olumlu etkileri olduğu kadar olumsuz etkileri de görülmektedir. Araştırmada, bilgisayar ve internet kullanımının 15 yaş grubu gençlerin günlük yaşam etkinlikleri üzerindeki yansımaları araştırılmış; bu bakış açısından hareketle 15 yaşındaki gençlerin bilgisayar ve internet karşısında ve aileleri ile birlikte geçirdikleri zaman, arkadaşları ile paylaşımları ve bilgisayar ve interneti hangi amaçlar için kullandıkları ölçülmeye çalışılmıştır. Yine araştırmada, sosyo kültürel farklılıkların 15 yaş grubu gençlerin bilgisayar ve internet kullanımındaki etkileri de ortaya koyulmak istenmiştir.

YÖNTEM

Araştırma tarama modelindedir. Araştırma verileri, önce Aksaray ve Ankara illerinde yirmişer öğrenciye uygulanan 12 açık uçlu sorudan oluşan ön anket ile toplanmış; veriler gruplandırılmış; geçerlilik ve güvenilirliği yapılmış; uzman görüşü alınarak beşli likert yöntemi ile hazırlanmış çoktan seçmeli 36 soruluk anket formu elde edilmiştir. Verilerin analizi SPSS (The Statistical Packet For The Social Science) 13,0 paket programıyla yüzde ve frekans değerleri hesaplanarak yapılmıştır.

ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklemini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, Aksaray İli Ortaköy İlçesi, Ortaköy Anadolu Lisesi’nde dokuzuncu sınıfa devam eden elli öğrenci ile Ankara, Çankaya İlçesi, Ayrancı Lisesi’nde dokuzuncu sınıfa devam eden elli öğrenci, (toplam yüz öğrenci) oluşturmuştur.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, 36 sorudan oluşan anketten elde edilen araştırma verileri Aksaray ve Ankara illeri için ayrı ayrı tablolandırılmıştır.

Tablo 1. Araştırmaya Aksaray ilinden katılan 15 yaşındaki gençlerin anket sorularına verdikleri cevapları gösterir dağılım:

AKSARAY SEÇENEKLER	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		T a m a m e n Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Kendime ait bilgisayarım yok.	19	38,0	6	12,0	--	--	1	2,0	24	48,0	50	100,0
2. Kendime ait bilgisayarım 1-3 yıldır var.	34	68,0	1	2,0	--	--	6	12,0	9	18,0	50	100,0
3. Kendime ait bilgisayarım 3-5 yıldır var.	43	86,0	2	4,0	--	--	1	2,0	4	8,0	50	100,0
4. Kendime ait bilgisayarım 5-8 yıldır var.	47	94,0	1	2,0	--	--	1	2,0	1	2,0	50	100,0
5. Kendime ait bilgisayarım 8 yıldan fazladır var.	45	90,0	4	8,0	1	2,0	--	--	--	--	50	100,0
6. Bilgisayar başında hiç zaman geçirmiyorum.	11	22,0	16	32,0	9	18,0	6	12,0	8	16,0	50	100,0
7. Bilgisayar başında 1-3 saat zaman geçiriyorum.	20	40,0	8	16,0	2	4,0	11	22,0	9	18,0	50	100,0
8. Bilgisayar başında 3-5 saat zaman geçiriyorum.	40	80,0	3	6,0	--	--	2	4,0	5	10,0	50	100,0
9. Bilgisayar başında 5-8 saat zaman geçiriyorum.	42	84,0	4	8,0	--	--	1	2,0	3	6,0	50	100,0
10. Bilgisayar başında 8 saatten fazla zaman geçiriyorum.	42	84,0	4	8,0	--	--	1	2,0	3	6,0	50	100,0
11. Evimizde internet var.	33	66,0	3	6,0	--	--	--	--	14	28,0	50	100,0
12. İnterneti okulda kullanıyorum.	16	32,0	9	18,0	6	12,0	16	32,0	3	6,0	50	100,0
13. İnterneti internet kafede kullanıyorum.	29	58,0	4	8,0	5	10,0	7	14,0	5	10,0	50	100,0
14. Bilgisayarı internete bağlanarak 1-3 saat kullanıyorum.	23	46,0	3	6,0	4	8,0	10	20,0	10	20,0	50	100,0
15. Bilgisayarı internete bağlanarak 3-5 saat kullanıyorum.	40	80,0	5	10,0	--	--	4	8,0	1	2,0	50	100,0
16. Bilgisayarı internete bağlanarak 5 saatten fazla kullanıyorum.	38	76,0	7	14,0	1	2,0	2	4,0	2	4,0	50	100,0
17. Bilgisayarı internete bağlanmadan 1-3 saat kullanıyorum..	27	54,0	10	20,0	2	4,0	5	10,0	6	12,0	50	100,0
18. Bilgisayarı internete bağlanmadan 3-5 saat kullanıyorum..	40	80,0	6	12,0	--	--	4	8,0	--	--	50	100,0
19. Bilgisayarı internete bağlanmadan 5 saatten fazla kullanıyorum.	37	74,0	8	16,0	--	--	3	6,0	2	4,0	50	100,0
20. Ödev konularımı daha çok internetten araştırıyorum.	7	14,0	12	24,0	4	8,0	14	28,0	13	26,0	50	100,0
21. Ödev konularımı daha çok kütüphaneden araştırıyorum.	13	26,0	6	12,0	7	14,0	14	28,0	10	20,0	50	100,0
22. Ödev konularımı daha çok kitaplardan araştırıyorum.	9	18,0	9	18,0	6	12,0	21	42,0	5	10,0	50	100,0
23. Arkadaşlarımla sokakta voleybol, basketbol, futbol gibi oyunlar oynuyorum.	11	22,0	11	22,0	3	6,0	11	22,0	14	28,0	50	100,0
24. Arkadaşlarımla sokakta saklambaç, istop, yakartop gibi oyunlar oynuyorum.	22	44,0	10	20,0	--	--	8	16,0	10	20,0	50	100,0
25. Arkadaşlarımla internette Fifa 2007, I can futbol gibi futbol içerikli oyunlar oynuyorum.	32	64,0	7	14,0	--	--	6	12,0	5	10,0	50	100,0
26. Arkadaşlarımla internette God of War, Counter Strike gibi savaş ve kavgaya içerikli oyunlar oynuyorum.	32	64,0	4	8,0	1	2,0	5	10,0	8	16,0	50	100,0
27. Arkadaşlarımla internette Facebook üzerinden Farm Ville gibi süreklilik gerektiren oyunlar oynuyorum.	30	60,0	9	18,0	2	4,0	5	10,0	4	8,0	50	100,0
28. Arkadaşlarımla internette Mario, tavla, okey gibi eğlence oyunları oynuyorum.	24	48,0	11	22,0	7	14,0	6	12,0	2	4,0	50	100,0
29. Bilişim suçları hakkında bilgim var.	15	30,0	5	10,0	8	16,0	10	20,0	12	24,0	50	100,0
30. Bilişim suçlarından kredi kartı hırsızlıkları hakkında bilgim var.	15	30,0	6	12,0	6	12,0	10	20,0	13	26,0	50	100,0
31. Bilişim suçlarından + 18 siteleri hakkında bilgim var.	12	24,0	3	6,0	8	16,0	15	30,0	12	24,0	50	100,0
32. Bilişim suçlarından internet yoluyla bilgilerin çalınması hakkında bilgim var.	17	34,0	6	12,0	6	12,0	9	18,0	12	24,0	50	100,0
33. Bir gün içinde ailemle 1 saatten az zaman geçiriyorum.	31	62,0	5	10,0	2	4,0	3	6,0	9	18,0	50	100,0
34. Bir gün içinde ailemle 1-3 saat zaman geçiriyorum.	30	60,0	6	12,0	1	2,0	2	4,0	11	22,0	50	100,0
35. Bir gün içinde ailemle 3-5 saat zaman geçiriyorum.	24	48,0	4	8,0	5	10,0	7	14,0	10	20,0	50	100,0



36.Bir gün içinde ailemle 5 saatten fazla zaman geçiriyorum.	17	34,0	4	8,0	8	16,0	11	22,0	10	20,0	50	100,0

Tablo 2. Araştırmaya Ankara ilinden katılan 15 yaşındaki gençlerin anket sorularına verdikleri cevapları gösterir dağılım:

ANKARA SECENEKLER	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Kendime ait bilgisayarım yok.	17	34,0	7	14,0	--	--	8	16,0	18	36,0	50	100,0
2. Kendime ait bilgisayarım 1-3 yıldır var.	22	44,0	2	4,0	3	6,0	9	18,0	14	28,0	50	100,0
3. Kendime ait bilgisayarım 3-5 yıldır var.	37	74,0	5	10,0	--	--	4	8,0	4	8,0	50	100,0
4. Kendime ait bilgisayarım 5-8 yıldır var.	37	74,0	5	10,0	--	--	2	4,0	6	12,0	50	100,0
5. Kendime ait bilgisayarım 8 yıldan fazladır var.	38	76,0	5	10,0	--	--	1	2,0	6	12,0	50	100,0
6. Bilgisayar başında hiç zaman geçirmiyorum.	10	20,0	16	32,0	5	10,0	13	26,0	6	12,0	50	100,0
7. Bilgisayar başında 1-3 saat zaman geçiriyorum.	20	40,0	6	12,0	4	8,0	14	28,0	6	12,0	50	100,0
8. Bilgisayar başında 3-5 saat zaman geçiriyorum.	36	72,0	9	18,0	1	2,0	1	2,0	3	6,0	50	100,0
9. Bilgisayar başında 5-8 saat zaman geçiriyorum.	38	76,0	8	16,0	--	--	2	4,0	2	4,0	50	100,0
10. Bilgisayar başında 8 saatten fazla zaman geçiriyorum.	40	80,0	5	10,0	--	--	--	--	5	10,0	50	100,0
11. Evimde internet var.	25	50,0	6	12,0	2	4,0	3	6,0	14	28,0	50	100,0
12. İnterneti okulda kullanıyorum.	8	16,0	7	14,0	13	26,0	18	36,0	4	8,0	50	100,0
13. İnterneti internet kafede kullanıyorum.	31	62,0	4	8,0	5	10,0	9	18,0	1	2,0	50	100,0
14. Bilgisayarı internete bağlanarak 1-3 saat kullanıyorum..	27	54,0	5	10,0	4	8,0	9	18,0	5	10,0	50	100,0
15. Bilgisayarı internete bağlanarak 3-5 saat kullanıyorum..	39	78,0	7	14,0	2	4,0	--	--	2	4,0	50	100,0
16. Bilgisayarı internete bağlanarak 5 saatten fazla kullanıyorum.	39	78,0	7	14,0	2	4,0	2	4,0	--	--	50	100,0
17. Bilgisayarı internete bağlanmadan 1-3 saat kullanıyorum..	30	60,0	13	26,0	--	--	3	6,0	4	8,0	50	100,0
18. Bilgisayarı internete bağlanmadan 3-5 saat kullanıyorum..	36	72,0	10	20,0	--	--	1	2,0	3	6,0	50	100,0
19. Bilgisayarı internete bağlanmadan 5 saatten fazla kullanıyorum..	31	62,0	13	26,0	1	2,0	1	2,0	4	8,0	50	100,0
20. Ödev konularımı daha çok internetten araştırıyorum.	12	24,0	13	26,0	8	16,0	7	14,0	10	20,0	50	100,0
21. Ödev konularımı daha çok kütüphaneden araştırıyorum.	10	20,0	9	18,0	9	18,0	16	32,0	6	12,0	50	100,0
22. Ödev konularımı daha çok kitaplardan araştırıyorum.	5	10,0	12	24,0	4	8,0	16	32,0	13	26,0	50	100,0
23. Arkadaşlarımla sokakta voleybol, basketbol, futbol gibi oyunlar oynuyorum.	10	20,0	6	12,0	9	18,0	18	36,0	7	14,0	50	100,0
24. Arkadaşlarımla sokakta saklambaç, istop, yakartop gibi oyunlar oynuyorum.	26	52,0	7	14,0	2	4,0	11	22,0	4	8,0	50	100,0
25. Arkadaşlarımla internette Fifa 2007, I can futbol gibi futbol içerikli oyunlar oynuyorum.	29	58,0	1	2,0	3	6,0	13	26,0	4	8,0	50	100,0
26. Arkadaşlarımla internette God of War, Counter Strike gibi savaş ve kavga içerikli oyunlar oynuyorum.	25	50,0	8	16,0	3	6,0	6	12,0	8	16,0	50	100,0
27. Arkadaşlarımla internette Facebook üzerinden Farm Ville gibi süreklilik gerektiren oyunlar oynuyorum.	27	54,0	9	18,0	4	8,0	6	12,0	4	8,0	50	100,0
28. Arkadaşlarımla internette Mario, tavl, okey gibi eğlence oyunları oynuyorum.	27	54,0	3	6,0	7	14,0	9	18,0	4	8,0	50	100,0
29. Bilişim suçları hakkında bilgim var.	18	36,0	12	24,0	8	16,0	4	8,0	8	16,0	50	100,0
30. Bilişim suçlarından kredi kartı hırsızlıkları hakkında bilgim var.	12	24,0	14	28,0	3	6,0	12	24,0	9	18,0	50	100,0
31. Bilişim suçlarından + 18 siteleri hakkında bilgim var.	19	38,0	6	12,0	2	4,0	19	38,0	4	8,0	50	100,0
32. Bilişim suçlarından internet yoluyla bilgilerin çalınması hakkında bilgim var.	22	44,0	8	16,0	5	10,0	13	26,0	2	4,0	50	100,0
33. Bir gün içinde ailemle 1 saatten az zaman geçiriyorum.	25	50,0	6	12,0	3	6,0	15	30,0	1	2,0	50	100,0
34. Bir gün içinde ailemle 1-3 saat zaman geçiriyorum.	26	52,0	4	8,0	12	24,0	5	10,0	3	6,0	50	100,0
35. Bir gün içinde ailemle 3-5 saat zaman geçiriyorum.	23	46,0	9	18,0	4	8,0	12	24,0	2	4,0	50	100,0
36. Bir gün içinde ailemle 5 saatten fazla zaman geçiriyorum.	14	28,0	4	8,0	14	28,0	15	30,0	3	6,0	50	100,0

Tablo 1 Aksaray ilinden araştırmaya katılan on beş yaş grubu gençlerin anket sorularına verdikleri cevapları, Tablo 2’de Ankara ilinden araştırmaya katılan on beş yaş grubu gençlerin anket sorularına verdikleri cevapları göstermektedir. Tablolardaki bulgular ve yorumlar beraber yapılmış; yine bu bölümde sosyo kültürel farklılıkların 15 yaş grubu gençlerin bilgisayar ve internet kullanımındaki etkilerini ortaya koymak amacı ile iki tablodaki bazı verilerin karşılaştırmasına da yer verilmiştir.

Tablo 1 ve Tablo 2 incelendiğinde; Aksaray ilinden araştırmaya katılan gençlerin % 48,0’inin, Ankara ilinden araştırmaya katılan gençlerin de % 36,0’sının “Kendime Ait Bir Bilgisayarım Yok” cevabını verdikleri görülmektedir. Aksaray ilindeki 15 yaş grubu gençlerin % 18’inin, Ankara ilindeki 15 yaş grubu gençlerin de % 28’inin 1-3 yıldır kendi bilgisayarları olduğu; Ankara ilindeki gençlerin % 12’sinin son 8 yıldır kendilerine ait bilgisayarları varken Aksaray ilindeki öğrencilerin bu tarihlerde kendilerine ait bilgisayarları olmadığı görülmektedir. Tablolardan Ankara ilindeki gençlerin Aksaray ilinde yaşayan gençlere oranla daha erken ve daha fazla oranda kendilerine ait bilgisayara sahip oldukları anlaşılmaktadır. Tablo 1 ve Tablo 2’de, araştırmaya Aksaray ilinden katılan gençlerin % 28’i, Ankara ilinden katılan gençlerin de % 38’i bilgisayar başında hiç zaman geçirmediğini ifade etmişlerdir. Her iki ilde de bilgisayar başında zaman geçirdiklerini ifade eden gençlerin en çok 1-3 saat arasında bilgisayar kullandıkları, bu dağılımın da Aksaray ve Ankara illerinde % 40 oranında bu süreye katılıyorum ve tamamen katılıyorum seçeneklerinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Tablolardan her iki ilde yaşayan gençlerin % 28’inin evlerinde internet bağlantısı olduğu anlaşılmaktadır. Evlerinde internet bağlantısı olmayan gençlerin Aksaray ilinde % 38’inin, Ankara ilinde de % 44’ünün okulda, yine gençlerin Aksaray ilinde % 24’ünün, Ankara ilinde de % 20’sinin internet cafelerde interneti kullandıkları görülmektedir. Tablo 1 ve Tablo 2’den araştırmaya Aksaray ilinden katılan gençlerin % 40’ının, Ankara ilinden katılan gençlerin de % 28’inin bilgisayarı internete bağlanarak kullandıkları görülmektedir. Yine tablolardan Aksaray ilindeki gençlerin % 22’sinin, Ankara ilindeki gençlerin de % 14’ünün bilgisayar başında internete bağlanmadan 1-3 saat zaman geçirdikleri anlaşılmaktadır. Özellikle Aksaray ilinde olmak üzere gençlerin bilgisayar başında geçirdikleri zaman hiç de az değildir. Bu sonuç elbetteki aile ve arkadaşları ile geçirecekleri zamanı, bedensel gelişimlerini, bilgisayarda oynadıkları oyunlar ve yaşlarına uygun olmayan sitelerdeki sunuşlardan dolayı psikolojik sıkıntılar ve davranış bozuklukları göstermelerine neden olabilecektir. Bülbül, internet bağlantısı olan her bilgisayarın kontrollü kullanılmadığı takdirde, çocukların ve gençlerin ruh sağlığını bozmaya hazır potansiyel bir tehlike olduğunu belirtmektedir. Yine, artık psikiyatri kliniklerinin uğraş alanına giren internet bağımlılığının, içki, sigara, yeme bağımlılığı gibi olduğunu ve ciddiye alınması gerektiğine de işaret etmekte; bilgisayar ve internetin, insanların işlerini kolay yapmasına yardımcı olan “dostu” gibi görüldüğünü, “Bazen dostumuz bizi yönetmeye başlar. Bu noktada internet ve bilgisayar, insanları teslim alarak bağımlılık yapıyor, kişilikleri bozarak yedek kişilikler oluşturuyor, yalnızlaştırıyor ve dış dünyadan ayırıyor” demektedir (Karan, 2006:126). Ayrıca bilgisayar başında saatlerce oturabilen çocukların sözcük dağarcıkları zayıf, sabırları az, kararları fazla ölçüp biçmeden verebildikleri de ifade edilmektedir (Yazgan, 2004:88). Tablolardan, Araştırmaya Aksaray ilinden katılan gençlerin % 54’ünün, Ankara’dan katılan gençlerin ise % 34’ünün ödevlerini internetten araştırdıkları görülmektedir. Elbette teknolojinin sunduğu avantajlar vardır. İnternet doğru kullanıldığı takdirde çocuklara ve gençlere bilgiye ulaşmada, öğrenmede kolaylıklar sağlamaktadır. Tablolardan Aksaray ilinden araştırmaya katılan gençlerin % 44’ünün, Ankara ilinden katılan gençlerin de % 32’sinin arkadaşları ile sokakta voleybol, basketbol, futbol gibi oyunlar; yine Aksaray ilindeki gençlerin % 64’ünün, Ankara ilindeki gençlerin de % 66’sının sokakta saklambaç, istop, yakartop gibi oyunlar oynamadıkları görülmektedir. Oysaki çocukların ve gençlerin arkadaşları ile oyun oynamaya ihtiyacı vardır. Özellikle on beş yaşındaki gençlerin temiz havada oynadığı grup sporları ve oyunları ile bedensel ve ruhsal gelişimleri, paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alma, kazanma ve kaybetmede duyguları ortak yaşama gibi özellikleri kazanmalarında yukarıda sayılan grup sporlarının ve oyunlarının önemli etkisi vardır. Tablolardan araştırmaya Aksaray ilinden

katılan gençlerin % 22'sinin, Ankara ilinden katılan gençlerin de % 34'ünün internette futbol içerikli oyunlar oynadıkları görülmektedir. Yine Tablo 1 ve Tablo 2'den araştırmaya Aksaray ilinden katılan gençlerin % 26'sının, Ankara ilinden katılan gençlerin de % 28'inin savaş ve dövüş içerikli oyunlar oynuyorum seçeneğine, katılıyorum ve tamamen katılıyorum görüşünü bildirdikleri anlaşılmaktadır. Günümüzde orta öğretimdeki çocukların önemli bir bölümü, Athens'in şiddete yönelimin birinci aşaması olan " kabalaşma" dönemi içerisinde. Gençler, büyük ölçüde iletişim araçları üzerinden şiddet konusunda neredeyse doygunluğa ulaşmıştır. Küçük yaşlarda He-Manlerle başlayan süreç, karikatür mafya karakterleriyle devam etmekte, bilgisayar oyunları, internet ve play station'la süreç sanal dünyada sürmekte, eğer aile içinde şiddete maruz kalma ya da tanık olma söz konusuysa hızla şiddete yönelme gözlemlenmektedir (Aktaran: Buyurgan ve Kumral, 2007:104-105).

Yazılı ve görsel basında, bilgisayar ve internet ortamında oyun vb. kılıflar altında aktarılan şiddet çocuğun duygu dünyasını sarmadan sanat eğitimine ağırlık verilmelidir. Medyada bu etkilerin sonuçları pek çok kez izlenmiştir. Şiddet olarak nitelendirilmese de çizgi film karakterleriyle çocukların kendilerini ne kadar özdeşleştirdikleri ortadadır. Kendini örümcek adam sanarak pencereden atlayan çocuklar olmuştur. Bu çocuk ve gençlerin bu yayınlardan ne kadar çok etkilendiklerinin büyük bir kanıtıdır. Mafya dizileri, şiddet eğilimli film ve çizgi filmler, dijital oyunlar farkında olmadan çocuk ve gençleri bunların olabilirliğine alıştırmaktadır (Bayav, 2008: 351-352). Sağlıksız ve tehlikeli bilgisayar oyunları, ülkemizde yetişkinlerin kolayca silahlılaşması ve bu silahlara çocukların evlerinde kolayca ulaşabilmeleri tehlikeyi inanılmaz boyutlara getirmektedir. Sonuç olarak, medyanın ve bilgisayar şirketlerinin desteklediği şiddet, günlük hayatta kişiye kurban olma korkusu vermekte ve en başta okullar güvenli yerler olmaktan çıkmaktadır (Kasap,2008: 229).

Pek çok gencin kitle iletişim araçlarından aldığı ve önüne sunulan dünyadan yaptığı çıkarımlarla kısa yoldan önemli biri olmak istemesinin, sinema ve televizyonlardaki mafya ve çete filmlerinin etkisiyle okullardaki şiddet ve suç oranının hızla arttığı görülmektedir. Yazılı basın ve görsel medyanın şiddet öğeleri içeren program ve haberleri, düzensiz, şiddet konulu duygusallığı körükleyen dizi filmler, gençleri şiddete karşı duyarsızlaştırmakta, saldırgan davranışlarını artırmakta ve okul başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Canbay, 2008: 405-406).

Tablo 1 ve Tablo 2 incelendiğinde, Aksaray ilinden araştırmaya katılan gençlerin % 40'ının, Ankara ilinden araştırmaya katılan gençlerin ise % 60'ının bilişim suçları hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Yine tablolardan, Aksaray ilindeki gençlerin % 30'unun, Ankara ilindeki gençlerin ise % 50'sinin 18 yaş üzeri gençlerin kullanabileceği sitelerle ilgili bilgilerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar on beş yaşındaki gençlerin kullanmaması gereken siteleri kullandıklarının göstergesidir. Kendilerine uygun olmayan sitelerin kullanımı gençlerin bedensel, zihinsel ve toplumsal gelişimleri açısından elbetteki olumsuz sonuçlar doğuracaktır.

Tablolardan (33. seçenek) araştırmaya Aksaray ilinden katılan gençlerin % 24'ünün, Ankara ilinden katılan gençlerin de % 32'sinin bir gün içerisinde aileleri ile bir saatten az zaman geçirdikleri görülmektedir. Bu seçenekteki öğrenci yüzdeleri az olsa bile sonuç düşündürücüdür. Çünkü belirli değerlerin öğretildiği, paylaşımların yaşandığı aile ortamlarının bu kadar az sürede bile yaşanmadığı durumlarda gençlerin yanlış ortamlara ve davranışlara yönelmeleri kaçınılmaz olabilecektir. Yine tablolardan (36. seçenek) ortaya çıkan bir diğer sonuç da son derece sevindiricidir. Araştırmaya Aksaray ilinden katılan gençlerin % 42'si, Ankara ilinden katılan gençlerin de % 36'sı aileleri ile bir günde beş saatten fazla zaman geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar gençlerin bedensel, ruhsal ve toplumsal gelişimlerinin oluşmasında olumlu rol oynayacaktır.

SONUÇ

Araştırma sonuçları, gençlerin bilgisayar ve internet karşısında gereğinden fazla zaman harcadıklarını, teknolojinin sunduğu olumlu hizmetlerin yanında, özellikle internet kullanımındaki yanlışlıkların (oynanan oyunlar, girilen siteler, kullanım süresi) olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, gençlerin bedensel ve ruhsal gelişimlerini, aile ve arkadaş ilişkilerini belli konularda

olumsuz etkileyebilecektir. Bu olumsuzlukların yaşanmaması, gençlerin ileride bilgisayar ve internet bağımlıları olmaması amacıyla özellikle aile ve öğretmenleri tarafından bilgisayar ve interneti kullanma süreleri, oynadıkları oyunlar ve girdikleri siteler konusunda kontrol edilmeleri; gençlerin evlerinde ve okullarında kendilerini ifade edebilecekleri sanatın ve sporun farklı dallarına yönlendirilmeleri, onlara bu ortamların sunulması son derece önemlidir.

KAYNAKLAR

- Bayav, D. (2007). “Sanat Eğitimiyle Gelişen Uyumlu Kişilik, Azalan Şiddet Eğilimi”. III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu. Sanat Eğitimi ve Şiddet. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık,.
- Buyurgan, S. ve Kumral,Ç. (2007). “Bireyin Eğitim Sürecinde Sanat Eğitimi Neden Yer Almalıdır?” III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu. Sanat Eğitimi ve Şiddet. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, s. 99-107.
- Canbay, A. (2007). “Okul İçi Şiddete Bir Çözüm Önerisi: Müzik Kulübü”. III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu. Sanat Eğitimi ve Şiddet. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık. Gökcan, K. (2007). “Kitle İletişim Araçlarının Birey Üzerindeki Etkileri”. <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/kitleiletisimm.htm>. (Erişim tarihi 29.05.2010)
- Karan, G. (2006). Anne Babalar İçin İnternet Rehberi. İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Kaya, Z. (2005). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- T. Kasap, Belir. (2007). “Okullarda Şiddet: Türk Gençliğinin Geleceğini Müzik İle Değiştirebilir miyiz?” III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu. Sanat Eğitimi ve Şiddet. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Yazgan, Y. (2004). Düşe Kalka Büyümek. İstanbul: EpsilonYayıncılık.

TÜRKİYE’DE EL YAZMASI ESERLERİN KORUNMASI EĞİTİMİNDE YAŞANILAN SORUNLAR VE BRANŞLAŞMANIN ÖNEMİ

Öğr. Gör. Dr. Serkan İLDEN

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, AFYON
serkanilden1@hotmail.com

Ülkemiz, pek çoğu henüz daha incelenememiş çok sayıda belge ve yaklaşık 600,000 el yazması kitap ile dünyanın önemli yazma eser koleksiyonlarından birine sahip olmasına rağmen, yazma eserlerin konservasyonu ve restorasyonu çalışmaları konusunda ne yazık ki çok da iyi bir durumda değildir. Kütüphanelerimizin pek çoğu, kağıt-yazma eser restorasyonu ve konservasyonu konusunda yetişmiş personel sıkıntısı çekmektedir. Çeşitli nedenlerle tahribata uğramış, bununla beraber yapılacak basit müdahalelerle kalıcılıkları sürdürülebilecek yazma eserler, bu müdahaleler zamanında yapılamadığı veya yanlış yapıldığı için geri döndürülemez bozunmalara uğrayabilmektedirler.

Müze, kütüphane ve özel koleksiyonlar da bulunan el yazmalarının korunması ve kullanıma sunulması, kültürel mirasa sahip çıkılması ve sürdürülebilirliği açısından önem taşımaktadır. Tarihi ve kültürel değerler taşıyan el yazması eserlerin büyük çoğunluğunun selüloz kökenli olması, onların biyolojik, fiziksel, kimyasal veya çevresel etkenlerden kolayca etkilenmesine ve tahrip olmasına sebep olmaktadır. Bu materyalleri zararlı etkenlerden korumak ve sağlıklı olarak kalmalarını sağlamak için, arşiv, kütüphane ve koleksiyonlar gibi saklama ve sunum alanlarının ideal şartlar gözetilerek düzenlenmiş olması, bu servislerdeki çalışanların ve servislerden faydalanan araştırmacıların koruma konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Fakat eserler herhangi bir tahribata uğramışlarsa da onların en az müdahale ve orijinalliklerinden en az kayıpla kurtarılmasını sağlamak ise, sadece uzmanlardan oluşan bir konservasyon ekibiyle mümkündür.

Uzman bir konservasyon ekibi ise interdisipliner bir alan olan koruma çalışmalarında branşlaşmaya önem vermiş, bununla birlikte, disiplinler arası bilgi alışverişi yapabilecek teknik ve bilgi birikimine sahip bireylerden kurulabilir. Ülkemiz Yüksek Öğrenim kurumları içerisinde meslek yüksek okulları ile bazı fakültelerde yazma eserlerin korunmasına yönelik eğitimler verilmektedir. Fakat bu eğitimler yeterli olamamakta hatta öğrenciler uygulama yapmadan sadece ansiklopedik bilgilerle donatılabilmektedirler.

Ülkemiz dünya çapında önemli sayılacak miktarda yazma esere sahip olmasına rağmen elyazmalarının (koleksiyon olarak) ülke genelinde farklı yerlerde olması onların korunmalarını, kayıt altına alınmalarını ve değerlendirilmelerini güçleştirmektedir. Ülke sınırları içerisinde kamu ya da özel kişiler elinde ne kadar yazma kitap olduğu henüz tam olarak tespit edilememiştir. Bu yüzden, Kültür Bakanlığı 1992 yılında ülke genelindeki el yazması eserleri koruma altında tutabilmek ve onarımlarını yapabilmek için Ankara/Milli Kütüphane Başkanlığı, Konya/Bölge Yazma Eserler Kütüphanesi, İstanbul/Süleymaniye Kütüphanesi’nde toplanmasına karar vermiştir. Proje kısmen gerçekleştirilebilmiştir. Çünkü bazı kütüphanelerin bulunduğu yerlerdeki yerel yönetimler ve yöre halkı, “bölgemizin kültür hazinesidir” diyerek el yazmalarının devrini engellemişlerdir. Sonuçta, el yazmalarının bakım ve onarımına çözüm bulunması koşuluyla yazmaların belli merkezlerde toplanması projesi iptal edilmiştir.

Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın kütüphaneler ile ilgili yönetmeliklerine¹ göre ülke genelindeki yazma eserlerin onarım faaliyetleri için İstanbul ve Konya’daki² iki kütüphane görevlendirilmiştir.

1 Yazma Eser Kütüphaneleri Çalışma, Yazma ve Eski Harfli Basma Eserlerden Yararlanma Yönetmeliği; **Resmi Gazete Tarihi:** 19.04.2003, Resmi Gazete Sayısı: 25074, Üçüncü Bölüm, Hizmet Türleri, Madde: 6, Kütüphanedeki Hizmetler Fıkra: 4.; Halk ve Çocuk Kütüphaneleri Yönetmeliği; **Resmi Gazete Tarihi:** 19.08.1982 Resmi Gazete Sayısı: 17789, VII Kısım- Cilt ve Onarım İşleri: Madde 28, Fıkra:9

2 Konya Bölge Yazma Eserler Kütüphanesi’nin 20 Temmuz 1984 yılında açılmasından sonra Kimya, biyoloji ve patoloji laboratuvarları da kurulmuştur. Restorasyon servisi (kitap ve kâğıt üzerine), cilt servisi, kuru temizleme servisi, kimyahane, mikrofilm servislerinin ihtiyaçları giderilmiştir. Bu servislerdeki çalışmalar bir süre devam ettikten sonra teknik personelin kadro ya da kurum değiştirmesi sonucu, yetişmiş eleman sıkıntısı yaşanmış ve bu bölümlerdeki çalışmalar durdurulmuştur.

Ülke sınırları içinde var olan yazmaların daha profesyonel şartlar altında korunması için getirilen bu yönetmelik, ne yazık ki, koruma çalışmaları için çok önemli olan zamanında müdahale olanağının zorlaşmasına neden olmaktadır. Çünkü normal şartlar altında bir yazma eserin onarımı üç ay ile üç yıl arasında bir zamanı kapsayabilmektedir. Ülkemizdeki yazma eserlerin sayısal olarak miktarı göz önüne alındığında bu iki servisin bozunmaya uğramış tüm yazma eserlere zamanında müdahale edebilmesinin imkânsızlığı kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Fakat bunların ötesinde söz konusu kurumların koruma servislerinin maddi olanaksızlıklar ve alanında yetişmiş uzman personel bulamama gibi sorunları da vardır.

Kültür Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü yazma eserlerin korunması çalışmalarına yönelik Kütüphaneler ile ilgili 1982 tarihli yönetmeliğinde³ cilt ve onarım faaliyetlerinin yapılabilmesi için bir takım tedbirler de almıştır. Fakat bu karar da, yine uzman elaman sıkıntısı nedeniyle hasarlı kitapların genellikle Konya ve İstanbul'daki koruma servisine gönderilmesinden dolayı tam olarak uygulanamaz. Öte yandan yaşanan bu uzman elaman sıkıntısına rağmen ülke genelindeki 13 yazma eser kütüphanesine (Sernikli, 2002: 39)⁴ 1998 yılı içerisinde toplam üç adet Kitap Patologu ve dört adet teknisyen yardımcısı kadrosu tahsis edilmiş fakat bu kadrolardan sadece dört adet teknisyen yardımcısı kadrosuna atama yapılmıştır. Üç adet "Kitap Patologu" kadrosu, uzman elaman bulunamadığından boş kalmıştır.⁵ Daha sonraki süreçlerde bu kadrolara özellikle kimya mühendisliği ve biyoloji mühendisliği mezunlarından atama yapılmıştır.

Yetişmiş elaman sıkıntısı nedeniyle, çok özel bir disiplin olan koruma çalışmaları için servislerin kadrolarına lise mezunları, meslek yüksek okullarının koruma-onarım bölümleri dışındaki alanlardan mezun teknik elamanlar, yine üniversitelerin Kimya-Biyoloji mühendisliği, Fars Dili ve Edebiyatı, hatta Sınıf Öğretmenliğinden, mezun kişiler alınmıştır. Hatta elaman sıkıntısı nedeniyle daktilograflar, bekçiler ve geçici işçiler bile belli dönemlerde kurslar aldırılarak servisin personeli olmuşlardır (Acar, 18.10.2010). Çok titiz ve bilinçli yapılması gereken ve yanılma, yanlış yapma gibi bir lüksü içerisinde barındırmayan bir alan olan koruma çalışmalarında böylesine alakasız bölümlerden mezun kişilerin yazma eserlerin korunması çalışmalarında görev almış olması, eserlerin kalıcılığı açısından ciddi sorunlar yaratabilmektedir.

Uzman elaman sıkıntısı sadece koruma servislerinde değil kütüphanelerde de sorunlar yaratmaktadır. Zira kütüphanelerde görev alan personelin çok az bir kısmı koruma konusunda eğitim almışlardır. Tarafımızdan yapılan bir ön araştırmada, Yüksek Öğretim Kurumları içerisinde, kütüphanecilik ve arşivcilik konularında eğitim veren sekiz üniversiteden⁶ sadece İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümünde 3. sınıfın ilk döneminde korumaya ilişkin ders bulunduğu görülmüştür. Kütüphane ve arşiv yönetimine dair eğitim verilen bu bölümlerde yeterli eğitim alamadan mezun olan kişilerin çalışma hayatları süresince onarım adına yapabilecekleri hataların nelere mal olabileceği ortadadır.

Bu sıkıntıların üstesinden gelinebilmesi için hem üniversitelerde hem de mesleki eğitim verilen orta eğitim kurumları içerisinde, yazma eserlerin korunması ve onarımı konusunda elaman yetiştirecek bölümlerin açılmasına özen gösterilmelidir. Ayrıca var olan bölümlerde de kaliteli

3 Halk ve Çocuk Kütüphaneleri Yönetmeliği, Madde: 11, Resmi Gazete Tarihi: 19.08.1982 Resmi Gazete Sayısı: 17789, Bu yönetmelikte yer alan bir diğer madde de ise Halk kütüphanelerindeki yazma eserlerin onarım ve koruma işlemleri için sadece Süleymaniye Kütüphanesi Patoloji servisinin görevlendirildiği yazmaktadır. Ayrıca Bkz: "Yazma Eser Kütüphaneleri Çalışma, Yazma ve Eski Harfli Basma Eserlerden Yararlanma Yönetmeliği" Resmi Gazete Tarihi: 19.04.2003, Resmi Gazete Sayısı: 25074, Üçüncü Bölüm, Hizmet Türleri, Madde: 6, Kütüphanedeki Hizmetler Fikra: 4

4 Türkiye'de toplam 35 kütüphanede yazma eser koleksiyonu mevcuttur, detaylı bilgi için Bkz: <http://www.yordam.com/Yeni/projeler.htm>, 06.07.2007, <http://zemin.terapad.com/index.cfm?fa=contentNews.newsDetails&newsID=12222&from=archive>, 15.06.2006, Kütüphaneler Genel Müdürlüğü, Yazma Eserler Müdürlüğü bünyesinde genelağ ortamına aktararak kullanıma açılacak el yazması eserleri "www.yazmalar.gov.tr" ve "www.yazmalar.org" adresinden görmek mümkündür.

5 Bu bilgi dönemin Kültür Bakanı Mustafa İstemihan TALAY'ın İstanbul Milletvekili Bülent AKARCALI'nın "Süleymaniye Kütüphanesi'nin kitap onarımlarının yapıldığı Patoloji Bölümüne ne zaman kadro verilecektir?" sorusuna verdiği cevap içerisinde yer almaktadır. **TBMM Tutanak Dergisi**, 76 ncı Birleşim, 14-4 1998 Salı, Dönem: 20 Cilt: 50 Yasama Yılı: 3,

6 Bu Üniversiteler Şunlardır; Marmara Üniv. Fen-Edebiyat Fakültesi, İstanbul Üniv. Edebiyat Fakültesi, Hacettepe Üniv. Edebiyat Fakültesi, Başkent Üniv. İletişim Fakültesi, Ankara Üniv. Dil Ve Tarih Coğrafya Fakültesi, Doğu Akdeniz Üniv. Bilgisayar Ve Teknoloji Yüksekokulu, Anadolu Üniv. Açıköğretim Fakültesi, Sakarya Üniv. Sakarya Meslek Yüksekokulu

eğitim almış bireylerin yetiştirilmesi konusu üzerinde dikkatle durulması gerekmektedir. Diğer taraftan kütüphanecilik ve bilgi-belge yönetimi konusunda eğitim veren birimler başta olmak üzere ilgili fakültelerin ders programları içerisinde kağıt onarım-yenileme gibi çeşitli koruma-onarım konularında dersler eklenmesi, koruma faaliyetlerinin branşlaşmaya giderek sürdürülmesi açısından daha faydalı olabilecektir.

Günümüzde yüksek öğretim kurumları içerisinde yer alan Meslek Yüksek Okulları'nın Restorasyon ve Konservasyon gibi bölümleri her yıl onlarca öğrenci mezun etmektedirler. Buna karşın bu öğrenciler, iki yıl gibi kısa bir süreye mobilyadan duvara her türlü alanı ama özellikle de mimari ve arkeoloji ile ilgili konuları içeren koruma ve onarım tekniklerini öğrenmeye çabalamaktadırlar. Bu uygulama sonucu mezun olan öğrencilerin tek bir onarım konusunda uzman olmaları yerine birkaç onarım ve koruma tekniğini (ya da tamirini) yüzeysel olarak bilen tekniker, ara eleman daha doğrusu birer usta olarak yetiştirilmeleri hedeflenmektedir. İnterdisipliner bir alan olan koruma çalışmaları için bu belki tüm konular hakkında bilgisi olan elamanlara sahip olmak bakımından iyi gibi görünse de, yalnızca bir konuda uzman ancak diğer konularda da fikir sahibi olan elamanlar ile yapılan koruma çalışmaları daha doğru ve az hatalı olabilecektir. Diğer bir sıkıntı da bu mezunların uygulama ile pratiklik kazandırılması gereken pek çok koruma uygulamasını sadece kitaplardan teorik olarak öğrenip, çok az ya da hiç uygulama yapmadan mezun olmalarıdır.

Üniversitelerin lisans eğitim programları arasında Mimari Restorasyon alanında mimarlık fakülteleri içerisinde dört yıllık lisans eğitimi verilmektedir. Ancak, günümüzde yazma eserlerin korunmasına yönelik eğitim veren dört yıllık fakülte olarak sadece İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi içerisinde *Taşınabilir Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım* adı altında bir bölüm bulunmaktadır. Bu bölümden başka, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Geleneksel Türk Sanatları Bölümü içinde oluşturulan kitap restorasyon laboratuvarında da öğrenciler ders müfredatları içerisinde koruma konusunda eğitim alabilmektedirler. Ülkemizdeki diğer Güzel Sanatlar Fakültelerinin bazı Geleneksel Türk Sanatları Bölümlerinde de, yenileme-onarım ve koruma konularında haftalık birkaç saatlik uygulamalı dersler verilmektedir. Bu birkaç saatlik dersler kabul edileceği gibi koruma konusunda bilgili elaman yetiştirmek için oldukça yetersiz kalmaktadır. Fakat diğer taraftan bu az gibi görülen birkaç saatlik dersler bile çoğu zaman koruma çalışmaları için önemli adımlar atılmasına neden olabilmektedir. Örneğin 2003 yılında Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerine Konya Bölge Yazma Eserler Kütüphanesi'nde kütüphane Müdürü Bekir ŞAHİN tarafından "El Yazmalarını Koruma" dersi verilmesine başlanmasıyla birlikte, uzun bir süre faaliyetlerini tam olarak yerine getiremeyen Konya'daki "Yazma ve Nadir Eserler Restorasyon ve Araştırma Merkezi" aktif hale gelmeye başlamıştır.

Koruma-onarım konularında lisans meslek yüksek okulları ve orta öğretim kapsamında verilecek eğitim ile eksikliği en çok hissedilen yetişmiş elaman sıkıntısı problemi çözümlenebilecektir. Bununla birlikte koruma çalışmalarının sadece eseri onarmak ya da devamlılığını sürdürmek için bir takım uygulamalar yapmak olmayıp aynı zamanda tasarım boyutunun da olduğu unutmamalıdır. Özellikle resimli, süslemeli yazma eserlerin korunması uygulamalarında, çizim ve kullanılan boyalar konusunda tam donanımlı olarak yetişmiş elamanların yapacakları her türlü onarım ya da müdahaleler, sanatsal tasarım ve koruma çalışmaları ile ilgisi olmayan bir okuldan mezun olmuş ya da eğitim almış kişilerin yapacağı müdahalelerden kesin olarak daha doğru olacaktır. Bundan dolayı özellikle koruma ve tasarım eğitimleri almış Geleneksel Türk Sanatları alanından mezun kişiler koruma servisleri için ideal personel olacaklardır. Servislerde farklı disiplinlerin bir arada çalışmasının amacı, herhangi bir personelin alanı dışındaki bir işlemi yapmasını ve esere geri dönülemeyecek bir zarar vermesini engellemektir. Diğer taraftan koruma konusunda iyi eğitim almış bireyler, sadece var olan koruma servislerindeki faaliyetlerin yürütülmesi konusunda değil yeni kurulması planlanabilecek servislerin ön hazırlık çalışmaları için de önemli ve doğru katkılar sağlayacaklardır. Zira kurulması planlanan bir koruma servisi için konuya hâkim olmayan kişilerce hazırlanacak her türlü planlama

ve uygulanabilirlik çalışmaları gereksiz, yanlış veya eksik donanımların alınmasına veya planlanan servislerin kurulamamasına neden olacaktır.⁷

Sonuç olarak, geniş bir yazma eser koleksiyonlarına sahip olan ülkemiz de, bu eserlerin korunması ve gelecek kuşaklara aktarılması konusunda yapılan çalışmalar, oldukça yetersiz kalmaktadır. Özellikle koruma uygulamaları için üniversite düzeyinde eğitim almış ve uzmanlık konusu sadece koruma olan bireylerin eksikliği de ülkemiz yazmalarının gelecek kuşaklara aktarılmasında büyük sıkıntıların doğmasına neden olmaktadır. Bir diğer problem de var olan koruma servislerinde çalışan personelin sayıca az olmaları ve bu personelin büyük bir kısmının koruma konusunda eğitim almamış kişilerden oluşmuş olmasıdır. Genellikle koruma servislerinde çalışan personelden kurslarda verilen eğitimlerle koruma konusunda uygulama yapması beklenmektedir. Fakat ciddi eğitim almış bir personelin herhangi bir yazmaya yapacağı müdahale büyük oranda yanlış bir sonucun ortaya çıkmasına neden olacaktır. Bundan dolayı her biri kendi alanında uzman bununla birlikte koruma uygulamaları içerisinde yapılacak diğer müdahaleler konusunda da yeterli bilgisi olan bireylerin yetiştirilmesi koruma çalışmalarının daha sağlıklı yürütülmesini sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

Sernikli, A. (2005); “Elyazması Eserlerimizin Dünyü, Bugünü, Yarını”, Eski Eserler ve Müzecilik, Kütüphanecilik, Arşiv Dokümantasyon, cilt: IX, V. Türk Kültürü Kongresi, Cumhuriyetten Günümüze Türk Kültürünün Dünyü, Bugünü ve Geleceği (17–21 Aralık 2002, Ankara), Yayına Hazırlayan: Dr. Azize AKTAŞ YAŞA, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara

ACAR, A., Konya Bölge Yazma Eserler Kütüphanesi Yazma Ve Nadir Eserler Restorasyon ve Araştırma Merkezi, 18. 10. 2010, <http://www.konyayazmakutup.gov.tr/TR/Makaleler/makale-5.htm>

Halk ve Çocuk Kütüphaneleri Yönetmeliği, Resmi Gazete Tarihi: 19.08.1982 Resmi Gazete Sayısı: 17789, Madde: 11,

Halk ve Çocuk Kütüphaneleri Yönetmeliği; Resmi Gazete Tarihi: 19.08.1982 Resmi Gazete Sayısı: 17789, VII Kısım- Cilt ve Onarım İşleri: Madde 28, Fıkra:9

Resmi Gazete Tarihi: 19.08.1982 Resmi Gazete Sayısı: 17789, Halk ve Çocuk Kütüphaneleri Yönetmeliği, Madde: 11, VII Kısım- Cilt ve Onarım İşleri: Madde 28, Fıkra:9

TBMM Tutanak Dergisi, 76 ncı Birleşim, 14–4 1998 Salı, Dönem: 20 Cilt: 50 Yasama Yılı: 3, (6/787)

Yazma Eser Kütüphaneleri Çalışma, Yazma ve Eski Harfli Basma Eserlerden Yararlanma Yönetmeliği, Resmi Gazete Tarihi: 19.04.2003, Resmi Gazete Sayısı: 25074, Üçüncü Bölüm, Hizmet Türleri, Madde; 6, Kütüphanedeki Hizmetler Fıkra: 4

<http://www.yordam.com/Yeni/projeler.htm>,06.07.2007

<http://zemin.terapad.com/index.cfm?fa=contentNews.newsDetails&newsID=12222&from=archive>,15.06.2006,;

www.dunyabulteni.net/haber_detay.php?haber_id=5739 - 174k. 14.11.2006

www.yazmalar.gov.tr

www.yazmalar.org

⁷ Bu konuya örnek olması için bakınız; SERNİKLİ, 2005: 41, Makalede Ankara Milli Kütüphane içerisinde kurulması planlanan” Yazma ve Nadir Eserler Restorasyon Merkezi” nin açılmamasına neden olan yanlış fizibilite çalışmasına değinilmiştir.

İLETİŞİMİN KALİTESİNİ ETKİLEYEN ENGELLER VE BU ENGELLERİN GİDERİLMESİ

Arş. Gör. Tuğçe ÇEDİKÇİ ELGÜNLER

İstanbul Kültür Üniversitesi, Sanat Tasarım Fakültesi, İSTANBUL

tcedikci@iku.edu.tr

Arş. Gör. Tuğba ÇEDİKÇİ FENER

İstanbul Kültür Üniversitesi, İşletmecilik Meslek Yüksek Okulu, İSTANBUL

t.cedikci@iku.edu.tr

1.İLETİŞİM ENGELLERİ

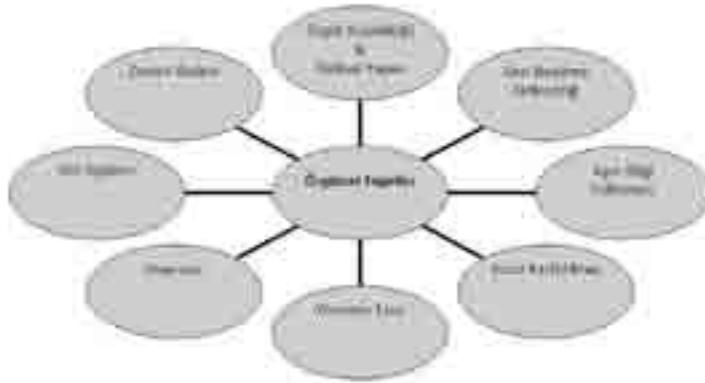
Etkin ve sağlıklı bir iletişim sürecinin kurulmasını engelleyen çok çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler, fiziksel, teknik, psikolojik ya da sosyal ve örgütsel olarak sınıflandırılabilir(Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008:175).

1.1.Fiziksel ve Teknik Engeller

İletişim kanalları ve kanalları etkileyen çevresel koşullar fiziksel ve teknik engeller olarak adlandırılmaktadır. Fiziksel ve Teknik engeller aşağıdaki tabloda açık bir şekilde ortaya konmaktadır.

Tablo 1. Kaliteli İletişimi Engelleyen Fiziksel ve Teknik Engeller

1.Engel: Mesaj İle İlgili Engeller;	Bir mesajın kaliteli iletişim engeli olmasında en büyük faktör belirsizlikler içermesidir. Mesajın ne demek istediği, kimden, ne zaman ve nasıl bir tepki beklediği konusundaki belirsizlikler yanında ihtiyaç duyulan bilgi ile mesajın içeriği arasındaki farklılıklardan ortaya çıkan belirsizlikler örnek oluşturabilir. Bununla birlikte mesajın oluşturulmasında kullanılan sembollerin, alıcının algılayıp anlayabileceği şekilde düzenlenmesi nedeniyle mesajın yanlış ya da eksik ulaşması gibi engellerde söz konusudur. (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008:176), (Yatkin ve Yatkin, 2006:106), (Bayrak, 1995: 102).
2.Engel: Kanal ve Araçlarla İlgili Engeller;	İletişimde uygun kanal ve aracın seçilmesi, mesajların tam ve doğru olarak iletilmesini sağlamak açısından önemlidir. İletişim kanallarının yetersiz olması, güçlerinin üstünde yük taşınması, iletişim teknolojisindeki hızlı gelişmeler ve örgütlerin bu teknolojiye zamanında ayak uyduramaması gibi sorunlar, iletişim sürecinin sağlıklı işlenmesini engellemektedir(Tutar, 2003: 76). İletişim sürecinde kullanılan kanal ve araçların kötü seçimi ve aynı şekilde kötü kullanımı kaliteli iletişimin önemli teknik engellerinden birini oluşturmaktadır(Yatkin ve Yatkin, 2006:106).
3.Engel: Gürültü İle İlgili Engeller;	Mesajın kodlanmasından, mesajın çözülme aşamasına kadar, iletişimin kötü işlenmesine veya tümüyle engellenmesine neden olan her şey gürültü olarak adlandırılabilir(Bayrak, 1995: 104). Gürültü kaynakları; Mikrofondaki bir arıza, işitme bozuklukları, çevreden kaynaklanan gürültüler olabileceği gibi dargınlık, anlaşmazlık, yanlış anlama ve yorumlama, önyargı, inanç ve değer yargıları ve görüş farklılıklarını da iletişimi engelleyen gürültü engelleri içerisinde saymak mümkündür.
4.Engel: Dil İle İlgili Engeller;	Dili oluşturan kelimeler ve cümleler, yöneltildikleri kimselerin bilgi, deneme ve düşüncelerinin etkisinde anlam kazanır. Ama karmaşık bir şekilde kullanılırsa, bir iletişim engeline dönüşebilmektedir. İletişimde mesajın oluşturulmasında kullanılan işaretlerin anlamlandırılması düz ve yan anlam olarak iki şekilde seçilebilmektedir(Erdoğan, 2002:123).Kaliteli iletişim sürecinde ne kadar basit, yalın ve açıklayıcı bir dil kullanılırsa, iletişim o kadar sağlıklı ve kaliteli işleyecektir.



Şekil 2. Kaliteli İletişimi Engelleyen Örgütsel Engeller

2.İLETİŞİM ENGELLERİNİN GİDERİLMESİ

Yukarıda kaliteli iletişimin oluşmasına engel olan etmenlere değindikten sonra bu bölümde bu engellerin nasıl giderilmesi gerektiğine değinmeye çalışılacaktır. İletişim engellerini ortadan kaldırmak için, bireyler ya da örgütler ilk aşamada bazı yöntemleri uygulamaları gerekmektedir. Bunlar; (Tutar ve Yılmaz,2010:87)

- Kaynak, sözlü mesajları alıcının anlayabileceği ve algılayabileceği şekilde kullanılmalıdır,
- Kaynağın gönderdiği mesajlar yalnız sözlü olmamalı, aynı zamanda çizim, resim, yazı gibi semboller şeklinde de olmalıdır,
- Kaynağın gönderdiği mesajlar alıcının ilgisini çekecek şekilde biçimlenmelidir,
- Mesaj, alıcıyı etkileyecek türden bir kanalla gönderilmelidir,
- İletişim çevresi iletişime elverişli duruma getirilmelidir,
- Mesajın anlaşılğı anlaşılmadığı geri bildirimle kontrol edilmelidir.

İletişim engellerini ortadan kaldırmanın en etkili yolu, öncelikle engelin ne olduğunu saptamak ve daha sonra bu engeli ortadan kaldırmak için yapıcı faaliyetlere başvurmaktır. İletişimde oluşabilecek çeşitli engeller yapılan literatür araştırması sonucunda ulaşılan başlıca veriler ışığında, aşağıdaki tabloda sıralanmış yöntemler kullanılarak ortadan kaldırılabilir.

Tablo 2. Kaliteli İletişimi Engelleyen Engelleri Giderme Yolları

*Algılama Farklılıklarını ortadan kaldırmak	*Gürültü engelini ortadan kaldırmak	*Güvensizliği ortadan kaldırmak	*Geri bildirimi kullanmak
*Dil farklılıklarını ortadan kaldırmak	*Duygusal reaksiyonları ortadan kaldırmak	*Ağdalı ifadelerden kaçınmak	*Pekiştirme kullanmak
*Basit dil kullanmak	*Sözleri davranış ve tutumlarla desteklemek	*Yüz-yüze iletişim kurmak	*Farklı ancak uygun kanallar kullanmak
*Örgütteki bireylerin iletişim konusunda eğitimini desteklemek	*Sürekli iyileştirmeyi sağlamak	*Empati kurmak	*İlgi uyandırmak

SONUÇ

Bir iletişimde etkililiği gerçekleştirmek amaç olmakla birlikte her zaman ulaşılabilir bir sonuç değildir. Sosyal psikologlara göre, mükemmel ve etkili bir iletişim, kaliteli bir iletişim ütopyadır. Çünkü kişiler arasındaki iletişim, bilinçli ya da bilinçsiz olarak ortaya çıkan bir takım eğilimlerle tahrif edilmekte, bozulmakta ve yanlış yorumlanmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken husus, iletişimin kalitesine etki eden faktörlerle ilgilidir. Bu nedenle, yapılan araştırmada iletişimin etkili olarak gerçekleşmesinde önemli olan bu faktörlerin neler olduğuna geniş bir şekilde yer verilmiş olup bunları giderme yolları için alınması gereken önlemler açıkça belirtilmiştir. Bu bilgiler ışığında bireylerin ya da örgütlerin daha kaliteli bir iletişim ağına sahip olabilmeleri hedeflenmiş ve yapılan araştırma sonucunda görülmüştür ki bu engelleri yok etmesini bilen birey ya da örgütlerin başarılı iletişim kurdukları, bu kaliteli iletişim sonucunda yaşam döngülerinde kaliteyi yakalamaya doğru bir adım daha yaklaşmalarını sağlamaya ışık tutması beklenmektedir.

KAYNAKLAR

- Bayrak, S. (1995), Örgütlerde Etkili İletişim ve Yönetimi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Erzurum
- Davson, S. (1986), Analysing Organization, Macmillan Education Lmt, Hong Kong
- Dökmen, Ü. (1998), İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık, 8.Baskı, İstanbul
- Erdoğan, İ. (2002), İletişimi Anlamak, Erk Yayınları, Ankara
- Eren, E. (2000), Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Beta Yayınevi, İstanbul
- Sabuncuoğlu, Z. ve Gümüş, M. (2008), Örgütlerde İletişim, Arıkan Yayıncılık, İstanbul
- Tutar, H. (2003), Örgütsel İletişim, Seçkin Yayıncılık, Ankara
- Tutar, H ve Yılmaz, M.K. (2010), Genel İletişim Kavram ve Modeller, Seçkin Yayıncılık, 7.Baskı, Ankara
- Türkmen, İ. (2000), Yöneticiler İçin Etkin İletişim Modeli, MPM, No:480,3.Baskı, Ankara
- Yatkin, A. ve Yatkin, Ü. (2006), Halkla İlişkiler ve İletişim, Nobel Yayınevi, 2.Baskı, Ankara



**Başkent
Üniversitesi**

Güzel Sanatlar
Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

1.sanat ve tasarım
eğitimi sempozyumu 
d ü n b u g ü n g e l e c e k