

Keyifli Okumalar Dileriz

Binlerce kategoride milyonlarca PDF e-kitap, ders kitapları, dergiler ve romanlara platformumuz üzerinden ücretsiz ulaşabilirsiniz.

RESMİ WEB SİTEMİZ

<https://rantey.org>

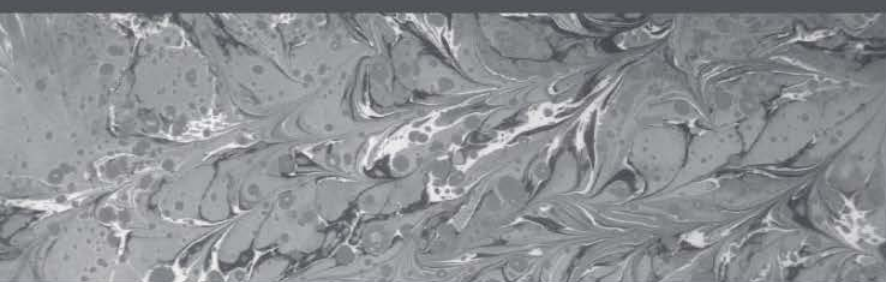
Yedek ve Duyuru Kanallarımız

Sitemize erişim engeli gelmesi veya adres değişikliği durumunda aşağıdaki kanallardan güncel giriş adresine erişebilirsiniz:

- Telegram: <https://t.me/birkitapbir>
- WhatsApp Kanalımız : <https://whatsapp.com/channel/0029VbDHv8uE50Us4lvMoc0Y>

SANAT İKLİMİ

Enver Yolcu





Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU

SANAT İKLİMİ

ISBN 978-605-318-257-3

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

● 2015, Pegem Akademi

Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları
Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti.ne aittir.
Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri,
kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt
ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.
Bu kitap T.C. Kültür Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır.
Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında
yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları
satın almamasını diliyoruz.

I. Baskı: Ekim 2015, Ankara

Yayın-Proje: Aylin Doğan
Dizgi-Grafik Tasarım: Ayşe Nur Kutlu
Kapak Tasarımı: Gürsel Avcı

Baskı: Vadi Grup Ciltevi A.Ş.
İvedik Organize Sanayi 28. Cadde 2284 Sokak No: 105
Yenimahalle/ANKARA
(0312 394 55 91)
Yayıncı Sertifika No: 14749
Matbaa Sertifika No: 26687

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay / ANKARA
Yayınevi: 0312 430 67 50 - 430 67 51
Yayınevi Belgeç: 0312 435 44 60
Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08
Dağıtım Belgeç: 0312 431 37 38
Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60
İnternet: www.pegem.net
E-ileti: pegem@pegem.net

Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU

1956 yılında Trabzon'un Vakfıkebir ilçesinde doğdu. 1980 yılında Bursa Eğitim Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Bölümü'nden mezun oldu. Çanakkale Tevfikiye Ortaokulu ve Lapseki Lisesi resim öğretmenliği görevlerinde bulundu. Üç yıllık öğretmenlik deneyiminden sonra 1984 yılında Çanakkale Eğitim Yüksekokulu'na öğretim görevlisi olarak atandı. 1986-1987 yılında ise Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü'nde lisans tamamladı. 1995 yılında Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde "Sol Ellilerde Resim-İş Eğitimi" adlı teziyle yüksek lisansını, 2001 yılında ise Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde "Solayanlılarda Sanatsal Yaratıcılık" adlı teziyle doktorasını tamamladı. 2001 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı yardımcı doçent kadrosuna atandı. Dekan yardımcılığı, bölüm başkanlığı, anabilim dal başkanlığı gibi idari görevlerde yer alan yazar, halen Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu müdürlüğü görevini yürütmektedir. Yazarın, "Resim-İş ve Yazı Öğretimi" ve "Sanat Eğitimi Yöntemleri ve Kuramları" adlı iki kitabı; sanat eğitimi alanda iki ayrı kitapta bölüm yazarlıkları mevcut olup, sanat ve sanat eğitimi alanında çalışmalar yapmaktadır.

Değerli eğitimciler ve sevgili öğrencilerime...

ÖN SÖZ

Düşüncelerimizi ve duygularımızı ifade etme ve paylaşma araçlarımızdan biri de yazmaktır. Paylaşmak, aynı zamanda iletişimde olmak demektir. Her an iletişim halinde olmak, düşüncelerimizi yeniden tartmak ve gözden geçirmek adına çok olumlu fırsatlar verir. İster bir sohbet yoluyla iletişimde bulunun, ister sınıfta ya da bilimsel ortamlarda, her zaman bu fırsatları yakalayabilirsiniz. Yazarak okuyucunuza sadece bir şeyler anlatmış, aktarmış olmazsınız; aynı zamanda gönül bağı da kurarsınız ki bu belki de daha da önemlidir. Eğer bir de okuyucunuz yazdıklarınızla ilgili eleştiriler ya da katkılar yaparsa kendinizi daha da mutlu hissedersiniz.

Tolstoy'un ifadesiyle "Sanat, insanın yaratılışından kaynaklanan ve dünya durdukça var olacak bir etkinliktir". Tolstoy, insanın yaratılışındaki özellikler dolayısıyla sanata ilgi ve istek duyma eğiliminde olduğunu, bu nedenle de sonsuza kadar var olacağını vurgularken, aslında bunun gereğinin yerine getirilmesi doğrultusunda atılması gereken adımları da örtük biçimde vurgulamış olmaktadır. Mademki sanat, yaratılışımızın bir ihtiyacıdır; o hâlde bunun gereğini de yerine getirmek gerekir. Bu sorumluluk toplumun tüm katmanları ve kurumlar için geçerlidir. Sanatçı, bilim insanı, eğitimci, siyasetçi, yönetici, sade bir birey, kısacası herkesin, kendi sorumluluk alanları içinde yapması gerekenler var. Bir eğitimci olarak sınıf ortamındaki görev ve sorumluluklarımın yanı sıra, bilgi, düşünce ve duygularımı geniş kitlelerle paylaşarak sorumluluğumun gereğini yerine getirmek bu kitabın varlık nedenidir.

Elinizdeki bu kitap, ağırlıklı olarak, Çanakkale'de yayımlanan Kalenin Sesi Gazetesi'nde yazdığım haftalık köşe yazılarımdan, katıldığım bazı panellerde sunduğum bildirilerden, seminerlerimin metinlerinden ve bazı dergilerde yazdığım makalelerden oluşmaktadır. Bunların yanı sıra, daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamış üç ayrı yazımın da kitap kapsamına alındığını belirtmek isterim. Köşe yazılarımdan, bana ayrılmış köşe sınırları içinde yazıldığını özellikle ifade etmek isterim.

Bu yazıları bir kitapta toplamaktaki amacım, yukarıda ifade ettiğim nedenlerle birlikte, yereldeki sınırlı okuyucu kitlesine ulaşan yazılarımın daha geniş bir kitleye ulaşmasını sağlamak, duygu ve düşüncelerimi siz değerli okurlarımla paylaşmak, sizleri bir SANAT İKLİMİ içine almaktır. Bu vesileyle, kitabıma vereceğim ad konusunda henüz karar verememişken bu konuda değerli katkılarıyla beni bu müşkülattan kurtaran ve kitabımın adının SANAT İKLİMİ olmasını öneren değerli öğrencim Sevtap KAYA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Saygılarımla.

Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU

Eylül 2015, Çanakkale

İÇİNDEKİLER

Ön Söz.....	v
Gerçeklerden Kaçış: “Sanat ve Güzellik”	1
Türkiye’de Sanat ve Sanat Eğitimi Neden Hak Ettiği Yeri Bulamıyor?	6
Sanat Eğitimi Nedir ve Gerekli Midir?	7
Bakmak ve Görmek	14
Beyin Yarıkürelerimiz ve Yaratıcılık.....	17
Yaratıcılık Niçin Gereklidir?	21
Erken Çocuklukta Sanatın Yaratıcılığa Katkısı.....	24
Yaratıcılık, Çocuk ve Oyun	27
Çocuk ve Oyun.....	32
Yaratıcılık ve Sanat Bağlamında Öğretmen Tutumları ve Önemi.....	36
Sanat Eğitimi Açısından 12 – 15 Yaş Grubu Çocukların Gelişimi.....	45
Genel Özellikleri.....	45
Gelişim Özellikleri	48
1. Bedensel Gelişim.....	48
2. Bilişsel (Cognitive) Gelişim	49
3. Duygusal Gelişim	50
4. Grafiksel Gelişim.....	50
a. Şematik Yönelim	54
b. Mekanik Yönelim	54
c. Zihinsel Yaklaşım	55
d. Sezgisel Yaklaşım	55
Sanatsal Öğrenmede Konu, Gereç ve Teknik Seçimi.....	56
1. Konu.....	57
2. Gereç ve Teknik.....	60
Niçin Eğitim, Nasıl Bir Eğitim?	62

Nasıl Bir Sanat Eğitimi?.....	65
Görsel Sanatlar Eğitimi ve Teknoloji	68
Estetik Sorumluluk ve Kentlerimiz.....	71
Kent, Kent Estetiği ve İnsan	74
Günümüz Cami Mimarisi ve Minareler	76
Sanatsal Beğenimiz Hakkında	79
Herkes Sanat Eleştirisi Yapabilir mi?	82
Resim Sanatında Eleştiri.....	84
Bir Resmin Analizi	87
Resim Sanatında Mekân ve Derinlik	90
Sanat, Hayatımızın Neresinde?.....	93
Bilgi ve Bilişim Çağında Sanat	96
Bir Çırpıda Resim Sanatının Serüveni.....	99
Gelişim Süreci İçinde Türk Resim Sanatı (Kısa Bir Tarihçe).....	104
Cumhuriyet Öncesi Dönem.....	106
Cumhuriyet Dönemi.....	107
Deprem Gerçeği ve Tarihi Eserler	113
Sanat Tüccarları!	116
Sanat ve Sponsorluk	119
Semavi Dinlerde Resim Yasağı	122
Yararlı ve Yararsız Şeyler!	125
Mehmet Ali Laga ve 1915-1918 Yıllarında Çanakkale	128

GERÇEKLERDEN KAÇIŞ: “SANAT VE GÜZELLİK”*

*“Asıllarına hayran olmadığımız şeylerin
benzerlerine hayran olmamız, şaşılacak şeydir”.*

PASCAL

Okumaya karşı oldukça isteksiz bir toplum olduğumuzu, özellikle de kültür ve sanat konularına olan duyarsızlığımız düşününce, karşılarında sürekli bir okuyucu kitlesi bulma ümidi taşıyarak böyle bir dergiyi çıkarma cesareti gösterenleri tebrik etmekten başka ne yapılabilir ki? Bu uğurda emeği geçen herkesi kutluyorum. İnşallah, uzun soluklu ve başarılı bir dergi olur.

Yayın hayatına yeni başlayan bir dergide okuyuculara ilk defa onunla merhaba diyebileceğiniz bir yazı konusu belirlemek, herhalde en zor olanıdır. “Nasıl bir yazıyla okuyucunun karşısına çıkmalıyım” sorusu kafanızı kurcalar durur. Hele bir de yazıyı yazmanız için çok kısa bir süreniz varsa! Şu satırları yazarken dahi yazımın başlığı belli değil! Yazım bittikten sonra uygun bir başlık bulurum herhalde!

Nihayet bir karar verebildim; size kısaca “güzel” ve “güzellik”ten bahsedeceğim. Bu konuda yazmanın ne kadar zor olduğunu biliyorum. Hani, meşhur bir söz vardır ya; “renkler ve zevkler tartışılmaz” diye... Kişiden kişiye, toplumdan topluma, kültürden kültüre değişen, belli kalıplar içine sığdırılması zor “göreceli” bir kavram olduğu

* Sanat, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Dergisi, Sayı:1, Şubat-Mart 2000, s. 21-22’de yayımlanmıştır.

söylenen “güzel” ve bağlı olarak “güzellik” kavramları, öyle birkaç satırda anlatılabilecek kavramlar değil. Ama inanıyorum ki, güzel bir düşünce ile heyecanla ve fedakârca bir gayretle çıkarılmaya çalışılan bir dergide, “güzel” ve “güzellikten” bahsetmek, en uygun seçim olacaktı.

Konuya önce, “güzel” ve “güzellik” kavramlarını tanımlamaya çalışarak başlayalım. Biçimdeki uyum ve ölçülerindeki denge ile hoşla giden hayranlık uyandıran şeye “güzel” diyoruz. “Güzellik” ise, estetik bir zevk, coşku, hoşlanma duygusu uyandıran niteliktir. Güzel ve güzelliği böyle tanımlayabiliriz de, tanımlarda geçen her kavram ayrıca tanımlamaya muhtaç; “uyum”, “denge”, “estetik” gibi... Demiştin ya konu zor diye...

Günlük hayatımızda “uyum”, “denge” ve “hoşla gitme” gibi kavramlar, belli bazı anlamlarda kullandığımız kavramlar. Sözelimi, “Ahmet çok uyumlu bir insandır”, “her ikisi de çok uyumlu çalışıyorlar” ya da “koltuğun rengi ile perdenin rengi uyum sağlamış” derken, gündelik hayatımızın bildik davranışlarını sergileriz. Bu sıradanmış gibi görünen yaklaşımlarımızın altında yatan gerçek, kendisi de güzel olan insanın “güzel” ve “güzelliğe” yatkınlığı hatta zorunluluğudur.

Bu, sıradan diye tanımlamaya çalıştığımız davranışımızın yanı sıra yoğun bir zihinsel süreç sonunda ve bazı ilkeler doğrultusunda yaratılan güzellikler vardır; o da sanatın güzelliğidir ki, böyle bir “güzellik”, Mimesis Kuramı’ndaki “taklit edilen/yansıtılan güzellik” değil, “üretilen/yaratılan” güzelliştir. Sürekli yeniyi, farklı olanı arayan insan ruhu, doğadaki güzelliğin yanı sıra sanattaki güzelliği de ima önemsemiş ve yüzyıllar boyunca farklı güzellikleri geçmişten günümüze taşımıştır. Sanatçı, doğada var olan değil, eksik/gizli olan güzelliği arar. Ruhunun derinliklerinde, sezgisinden, yaratıcı gücünden aldığı ilhamla sanatın engin güzelliklerine kanat açar. Çünkü var olan ona yetmemektedir. Her gün yanından geçtiğimiz bir doğa parçasının, sokağın ya da bir yapının karşısında güzellik adına pek tepki göstermezken, aynı yerlerin sanatçı elinden yeniden biçimlen-

dirilmiş tablosu karşısında duyduğumuz hayranlık, nu durumu çok iyi açıklamaktadır.

Sanat eserindeki güzelliği kavramak, “estetik tavır” gerektirir¹. Yetkin² buna “estetik heyecan” demektedir. İster estetik tavır, isterse estetik heyecan diyelim, böyle bir yönelişte bir faydaya, çıkara, gündelik hayatın bayağılıklarına itibar edilmez. Sanat eserinin seyrine dalan kişi, gerçekliğin zorunluluklarından kurtulur, estetik heyecanın zevkine dalar.

Yetkin, estetik heyecanla ilgili olarak şöyle demektedir: *Estetik heyecanın ilk koşulu, kuşkusuz duyumdur. Ama bu duyum, imgeleri uyandırmazsa, onları duygulandırmazsa estetik heyecan bir anlık ve geçici kalır. Bir tabloda, bir şiirden, bir senfoniden belediğimiz; yalnızca çizgilerin, renklerin, sözcüklerin ya da seslerin soyut bir düzenlemesi değil; ama bu düzenle, sanatçının bir ruh anını sonsuzlaştırmasıdır*³. Böyle bir zaman dilimini yakalama peşinde koşan sanatçı, ulaştığı estetik bütünlüğe önce kendisi, daha sonra da başkalarıyla paylaşır. Bu paylaşımda her iki taraf da mutludur; biri aradığını bulduğu, diğeri/diğerleri ise estetik bir heyecanla dış dünyanın gerçeklerinden uzaklaştığı için. Bu durum, bir anlamda kaçıştır; gerçekten, bilinenden, alışılmıştan, değişmez olandan kaçış...

Sanatçının gerçeklerden kaçması demek, gerçeklere, yaşananlara sırt çevirmek demek değildir. Böyle bir durum, sanatçı duyarlılığıyla zaten bağdaşmaz. Ne var ki, bu gerçeklerin biçimselliği, sanatçının yaratıcı düşüncesi ve estetik heyecanı ile yeni bir biçimselliğe dönüşür. Sanatçının gerçeklerden kaçışı ile ilgili söylemeye çalıştığımız budur; yaşanan dış gerçeklikten tümüyle sıyrılıp tamamen bir hayal deryasında boğulmak değil. Elbette toplumsal bir varlık olarak sanatçı da yaşanan gerçeklerden nasibini alır ve herkes gibi bu gerçeklerle yaşar. Sanatçının üreterek, seyirci ya da dinleyicinin seyre-

1 Tunalı, İ. (1989). *Estetik*, 3. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi, s. 23.

2 Yetkin, S. K. (1979). *Estetik ve Ana Sorunları*. İstanbul: İnkılap ve Aka, s. 47.

3 Yetkin, S. K. (1979)., a.g.e., s. 47

derek ya da dinleyerek yaptığı şey, farklı olanı, değişeni ve heyecan uyandıranı arama beklentilerini yerine getirmektir. Sanatçı, günlük hayatın kabasabalıklarından, yeknesaklıklarından kaçmak, dünyayı kendi ideallerindeki dünya haline getirmek istemekte, bu idealini de sanatında gerçekleştirmektedir.

Özellikle din sosyolojisi ve çağdaş İslam düşüncesi üzerine eserler veren İranlı bir sosyolog, aktivist, düşünür ve yazar Ali Şeriati⁴, Farsça “Hüner” adıyla yayınlanan ve Türkçe’ye “Sanat” adıyla çevrilen eserinde, böyle bir kaçışta “din” ve “sanat” kavramlarından söz eder ve şöyle devam eder: *“Din, olması gereken başka bir dünyaya aralanan kapıdır. Sanat ise penceredir. Sanat “biz bu dünyaya ait varlıklarız; başka bir yere gitmemize imkân yoktur; herhalde burada bulunmaya mahkûmuz” diyerek bakma ve görme yoluyla ideal dünyayı, ideal olmayan kötü dünya içerisine getiren bir pencere açıyor. (...) Pencere esprisinin anlatmak istediği şudur: “Bulunmamamız gereken bir durumda bulunmaya mahkûm oluyoruz. Pencere bize bulunmadığımız, var olamadığımız, ancak bulunmamız gereken bir yerde bulunmuşluk duygusu veriyor. Bir başka deyişle pencerenin işlevi, var olduğumuz yerden kaçma isteğidir.”*

Daha önce de belirttiğimiz gibi gerçeklerden bu kaçış, ona sırt çevirme; bir soluk alış ve teneffüs anıdır. Hani, birçok sorunun ele alındığı, tartışıldığı, çeşitli bilgilerin ya da davranışların kazandırılmaya çalışıldığı, ruhen ve bedenen bir yorgunluğun yaşanıldığı bir ders sonrasında yapılan on dakikalık teneffüs, sınıftaki bütün olanları bir anlık da olsa unutturur ya, sanat da günlük yaşantıların getirdiği bütün sıkıntıları unutturur. Sözelimi, estetik bir heyecanla bir tablonun büyümlü atmosferine kendini kaptıran kişi, koskoca bir dünyayı arkasında bırakır; sanatın açtığı pencereden yeni bir dünyanın seyrine dalar.

4 Şeriati, A. (1997). *Sanat*. İstanbul: Şura Yayınları, s. 84-85.

Sonuç olarak, sanattaki güzellik, bazılarının zannettiği gibi eserdeki elemanların kendi güzelliği değildir. Bir tabloyu güzel olan nesnelerle doldurmuş olmak, onu eser yapma düzeyine çıkarmaya yetmez. Eserin güzelliği, onu oluşturan nesnelerin güzelliğinden değil, belli bazı sanatsal ilkeler doğrultusunda oluşturulan estetik bütünlükten kaynaklanır. Sanatta, nesnel olarak bir şeyin güzel ya da çirkinliğinden değil, eserin güzelliği ya da çirkinliğinden söz edilebilir.

TÜRKİYE’DE SANAT VE SANAT EĞİTİMİ NEDEN HAK ETTİĞİ YERİ BULAMIYOR?*

Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk “*Cumhuriyetin temeli kültürdür*” derken güzel sanatlardan yoksun bir kültürden söz etmediği açıktır. Çünkü bir başka sözünde Atatürk: “*Güzel sanatlardaki başarı tüm sahalardaki başarının işaretidir*” diyerek, medeniyetin ve uygarlığın temel ve somut göstergesinin sanat olduğunu ifade ediyordu. Bu veciz sözlerin ne kadar isabetli olduğunu ifade edebilmek için şöyle bir soru sorulabilir: *Dünyada bilim ve teknikte ileri gittiği halde, kültür ve sanatta geri kalmış bir ülke var mıdır?* Hiç düşünmeden verilecek cevap, “**hayır**” olacaktır. O halde ülkemizin kaderinde söz sahibi olmuş ya da olma konumundaki bunca insan, neden bu gerçekliğe uygun hareket etmez?

Başlıkta ifadesini bulan soru, ülkemiz açısından oldukça önemli ve cevabının da mutlaka bulunması gereken bu soru olduğu açıktır. Soruyu bir kez daha tekrar edelim: “*Türkiye’de sanat ve sanat eğitimi neden hak ettiği yeri bulamıyor?*” Bu sorunun tek bir cevabı yoktur elbette. Çok boyutlu ve girift yanları olan bu sorunun nedenlerini saymak bile zaman alacaktır. Ne var ki, sorunun çok boyutlu olmasının nedeni, ülkemizdeki sanat eğitiminin niteliğidir. Bu niteliğin olumlu taraflarından söz edemediğimizi dahi söylemeye gerek yok-

* Karabük Üniversitesi tarafından 17-18 Mayıs 2010 tarihinde düzenlenen “Bilim Kültür ve Sanat Şenliği” kapsamındaki panelde bildiri olarak sunulmuştur.

tur. “Ülkemizde sanatın ve sanat eğitiminin hak ettiği yeri” yakalayabilmek için sanat eğitimimizin nitelikliliğinden değil niteliksizliğinden söz etmek gerekmektedir. Fakat şu da bir gerçektir ki, sanat eğitimimizin niteliksizliğinin temelinde farklı sorunlar, yanlış algı ve yaklaşımlar vardır. Tüm bunlar, bazen sade bir bireyden, bazen siyaset kurumundan, bazen aileden, bazen de ne yazık ki eğitimciden kaynaklanır. Nedir bu yanlış algı ve anlayışlar:

- ❖ Kavram olarak sanatın ne olduğunun ve insan hayatındaki yerinin anlaşılamaması.
- ❖ Sanatın siyasetler tarafından gereken ilgiyi görmemesi.
- ❖ Sanatın muhalif olma özelliği ve bu özelliğin birçoklarının işine gelmemesi.
- ❖ Sanatın ahlaki değerlere darbe vurduğu ve gereksizliği.
- ❖ Sanatın boş uğraşlar olduğu ve karın doyurmadığı.

Daha birçok neden sıralanabilir ve her bir nedenin başlıca bir inceleme konusu olduğu da söylenebilir. Bu nedenle, tüm bu tür yanlış anlama ve algılayışların önemli yansımalarından muhatabı olan sanatın, genel olarak eğitimimizdeki, özelde ise ilköğretimdeki yeri ve niteliği sorunu, bu bildirinin temel konusudur. Öyle ki, sıralamaya çalıştığımız yanlış algı ve anlayışları değiştirebilecek bir sanat eğitimi gerçekleştirilebilirse, başlıkta sorduğumuz soruya olumlu bir cevap verebilmek mümkün olabilecektir.

Sanat Eğitimi Nedir ve Gerekli midir?

Sanat eğitiminin ne olduğunu anlayabilmek için öncelikle sanatın ne olduğunu anlamak gerekir. Bu zor ve meşakkatli tanımlama için günümüze kadar ciltlerle kitap yazıldığı düşünülürse, bildirimizin kapsamı içinde uzunca tanımlama çabalarına girilmesinin de mümkün olamayacağı açıktır. Tolstoy’un¹, tanım olmasa bile sanatın ne olduğunu ifade eden şu sözü dikkate değerdir: “*Sanat, insanın*

1 Tolstoy (1996). *Sanat*, 3. Baskı, Şule Yayınları, s. 56.

yaratılışından kaynaklanan ve dünya durdukça var olacak bir etkinlik”. Bu söz, biçimi ve niteliği her ne olursa olsun sanatın ontolojik olarak ‘ne’liğine güzel bir cevap olduğu kanaatini taşımaktayım. Böyle bir kanaate, Paleolitik Çağ insanının mağara duvarlarına çizdiği resimlere bakarak ulaşılabileceğini düşünüyorum. Gerçek güçlerini zayıflatılabileceklerine ve bu yolla daha kolay avlayabileceklerine inanarak bir tılsım ve büyü amacıyla mağara duvarlarına çizilen hayvan resimlerinin, aynı zamanda estetik bir kaygıyla da yapıldığını görünce başka ne düşünülebilir ki? İnsan yapısında ve düşüncesinde var olan estetiğin, yaptığı işlere de yansması ve hatta zamanla yüksek düzeye yani güzel sanatlara ulaşması kaçınılmazdır. Bu kaçınılmaz durum bazılarını estetik üretime götürüp onu sanatçı yapar, bazılarını da estetik alımlamaya götürerek estetik düzeyi içselleştirmelerine neden olur. Yani ister üreten isterse tüketen olsun, insanoğlu estetik varlık karşısında kayıtsız kalamamaktadır. Bu estetik varlık zaman zaman doğadır, zaman zaman da sanat... Her ikisi de insanın estetik heyecan duymasına neden olan varlıklardır. Ne var ki, insan eliyle üretilen estetik bir varlık, insanın sadece duyu organlarına değil zihinsel süreçlerine hitap etmesi bakımından özellikle dikkate değerdir. Bu yargıya kuramlar üzeri ve kapsayıcı bir değerlendirmeye vardığımı belirtmem gerekir. Nihayetinde, hangi estetik kuram olursa olsun, sanatı insanın ve toplumların bir ihtiyacı olduğunu söylemektedir. Önemli olan, bu gerçeği ülkemizdeki her bireye anlatabilmemizdir.

Acaba, bu gerçeği ülkemizdeki her bireye anlatabiliyor muyuz? Ne yazık ki bu soruya olumlu cevap verebilmek mümkün değildir. Sorun da burada düğümlenmektedir.

Fischer’in ifadesiyle “*Dün de, bugün de gerekli olduğu kadar yarın da gerekli olacak*”² olan sanatın insan yaşamı için değerini ve gerekliliğini Charles Darwin şu şekilde belirtir: “*Bilim ve sanat bir kuşun iki kanadı gibidir. Bu iki kanadı kullanabilen toplumlar uçar ve özgür olurlar. Uçamayanlar ise tavuk olur. ‘Tavuk toplum’, önüne atı-*

2 Fischer E. (1984). Sanatın Gerekliliği, Özgür Yayınları, İstanbul, s. 6.

lan bir avuç yemi gagalarken, arkasından yumurtalarının alındığının farkında bile olmaz”. Bu nedenledir ki, bilimsel bilgi ve sanatsal bilgi diğer bilgi türleriyle birlikte genel eğitim bütünü içinde haklı yerlerini almak zorundadır. İşte bu zorunluluk, bir kavram olarak sanatın eğitiminin ne olduğu sorusunu gündeme taşımaktadır.

Nedir sanat eğitimi?

İnci San, sanat eğitimi kavramıyla ilgili şu tespiti yapmaktadır: *“20. yüzyılın başından bu yana sanat eğitimi kavramı, kaplamsal ve genel anlamda, sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Dar anlamda ise okullarda sınıflardaki ve ilgili bölümlerdeki bu alana ilişkin olarak verilen dersleri tanımlar”*³.

Tanım içinde yer alan yaratıcılık kavramı, sanat eğitiminin çok önemli bir hedefini ifade etmesi bakımından önemlidir. Sadece bu kavram bile sanat eğitiminin gerekliliğini gözler önüne sermeye yeter. Birey ve toplumların günümüzdeki önemli ihtiyacı olan yaratıcılığın, sanat eğitimi yoluyla daha etkin biçimde kazanılabileceğini söylemek, abartılı ve duygusal bir söylem olmasa gerektir. Sanatın özünden, varlığından ayrı düşünemediğimiz yaratıcılık, sanat eğitimi yoluyla çocuktan yetişkine kadar yaşamının her alanında kullanılabileceği bir yetenek olarak davranışa dönüştürülebilecektir.

Sanat eğitiminin temel hedefi sadece yaratıcı davranış geliştirmek değildir elbette. Estetik duyarlılığı yüksek, sanatın birey ve toplum üzerindeki etkisini kavramış, görsel okur-yazarlığı becerebilen, çevresindeki düzensizliklerden rahatsızlık duyan ve düzeltme çabası gösteren bireyler yetiştirmek gibi benzeri hedefleri de vardır. Ne var ki, yaratıcılık kavramının, sanat eğitiminin saydığımız bu ve benzeri hedefleri arasında özel ve ayrı bir yeri vardır. Çünkü yaratıcı bireyler, karşılaştıkları sorunları ne kadar özgün biçimde çözerse o oranda özgür bir birey olabilecektir. Özgün ve yaratıcı fikirler ya da çözüm-

3 San İ. (2003). Sanat Eğitimi Kuramları, 2. Baskı, Ütopya Yayınları, Ankara, s. 17.

ler üretemeyenler, üretenlerin fikirlerine ya da çözümlerine bağımlı kalırlar. Sadece bireyler mi? Toplumlar da... Bilimde, teknikte ve sanatta özgün ve yaratıcı ürünler ortaya koyamayan toplumlar, bu alanlarda büyük yol kat etmiş toplumların ürettiklerini satın alarak veya taklit ederek finansal ve psikolojik olarak o toplumların esiri olurlar.

Bu kadar önemli bir yeti için ülkemizde hangi düzeyde bir sanat eğitimi verilmektedir. Bir başka deyişle, ülkemizdeki sanat eğitiminin kapsamı ve niteliği nedir? Okullarımızda verilen sanat eğitimi, gerçekten yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için program, kapsam, yöntem, siyasal ve toplumsal destek bakımından yeterli midir?

Sanat eğitimi, eğitim düzeylerine göre;

- ❖ Okulöncesi sanat eğitimi,
- ❖ İlköğretimde sanat eğitimi,
- ❖ Ortaöğretimde sanat eğitimi,
- ❖ Yükseköğretimde sanat eğitimi,

olarak kabaca sınıflandırabiliriz.

Bu sınıflandırmadan da anlaşılacağı üzere her bireyin sanat eğitimi alma zorunluluğu olduğu, artık yadsınmayan bir gerçekliktir. Şimdi, yukarıdaki soruyu tekrar sorarak cevabını bulmaya çalışalım:

Okullarımızda verilen sanat eğitimi, yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için; (a) program, (b) kapsam, (c) yöntem, (d) siyasal ve toplumsal destek bakımından yeterli midir? Ayrıca, sanat eğitiminin en temel hedeflerinden biri olan yaratıcılık hedefine, uygulamadaki Görsel Sanatlar dersiyle ulaşabilmek mümkün müdür?

İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı içerik analizi yapılarak incelendiğinde, Genel Amaçlar başlığı altındaki toplam 28 amaç arasında “yaratıcılık” kavramına sadece 2 kez yer verdiği görülmektedir. Bunlardan biri, Bireysel ve Toplumsal Amaçlar başlığı altındaki 6. maddede yer alıyor: “Öğrencinin her alanda kulla-

nılabilecek **yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak**". Diğer i se, Algısal Amaçlar başlığı altındaki 5. maddede yer almaktadır: "Öğrenciye yeni durumlar karşısında **özgün çözümler** geliştirme becerisi kazandırmak". Diğer taraftan, programın tüm sınıflar için belirlediği ve etkinlikler yoluyla kazandırılmaya çalışılan toplam 203 kazanım arasında hiç yaratıcılık kavramına vurgu yapılmadığı görülmektedir. Elbette niceliğin niteliği garanti etmediği açıktır. Ancak, özünde yaratıcılık bulunan bir alanın eğitiminde yaratıcılığı hedef almasının, nicelikle bir bağlantısı olduğunu kabul etmek gerekir. Çünkü sayıca fazla yer verilen yaratıcı etkinliklerin niteliğe önemli katkı yapacağı unutulmamalıdır. Ancak öğretim programının bu katkıyı vermediği anlaşılmaktadır.

Okullarımızda sanat eğitimi kapsamında verilen derslere bakıldığında, Görsel Sanatlar ile Müzik Eğitimi derslerini görmekteyiz. Görsel Sanatlar dersinin, ilköğretim okullarımızdaki uygulanaşına ve genel programdaki kısaca bir göz atalım:

Kapsam olarak, Görsel Sanatlar dersinin ilköğretim kademesindeki haftalık ders saatine bakıldığında ilk üç sınıfta ikişer, diğer sınıflarda ise birer saat olduğu görülmektedir. Oysa dersin özel kapsamı dikkate alındığında, özellikle uygulamalı çalışmalardaki ders saatinin yetersizliği, öğrencinin yaratıcı etkinlikler ortaya koyabilmesine fırsat vermemektedir. Önce söylediğimiz gibi, nicelik niteliğin garantisi değildir. Ders saatinin artması, dersin niteliğini ve hedeflerin gerçekleştirilebilmesini sağlamayabilir. Ancak, kırk dakikalık bir süre içinde yaratıcılık süreci kesintiye uğratılmadan; derse hazırlık, konunun kavratılması/etkinlikle ilgili açıklamalar, çalışmaya geçilmesi, değerlendirme ve malzemelerin toparlanarak diğer bir ders için sınıftan ayrılmak gibi adımların layıkıyla yapılabilmesi de mümkün değildir. Sürenin az olmasının getireceği olumsuz baskı altındaki çocuk, bu gerilimle özgün ve yaratıcı bir davranış sergileyemez.

Yaptığım gözlemler ve bilimsel incelemelerimden edindiğim izlenim şudur ki, Görsel Sanatlar derslerinde uygulanan yöntemlerin, değil yaratıcılığa katkısı, estetik duyarlılığa da katkısı da yoktur. Her ne kadar öğretim programı bu yönde bir yöntem önermese de, uzun yılların getirdiği alışkanlıkla Görsel Sanatlar derslerinin uygulamadaki yansımalarına bakıldığında, etkinliklerin sadece uygulamaya ayrıldığı görülmektedir. Oysa İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı, üç ayrı öğrenme alanı belirlemiştir. Bunlar; (a) Görsel Sanatlarda Biçimlendirme, (b) Görsel Sanat Kültürü ve (c) Müze Bilinci'dir. Ne var ki, bu öğrenme alanlarından büyük bir oranla sadece görsel sanatlarda biçimlendirme öğrenme alanında eğitim verilmektedir. Bu durum, sınırlı yeteneği bulunan öğrenciler açısından olumsuz bir durumdur. Uygulamalı çalışmalarda kendisini ifade etmede sınırlı yeteneği bulunan öğrencinin, bir eseri eleştirirken ya da sanatsal değerler üzerine tartışırken kendisini ifade edebilmesi fırsatı ona verilmelidir. O nedenledir ki, Görsel Sanatlar eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY) amaca uygun düşmektedir. Uygulamalı çalışmaların yanı sıra, sanat tarihî, sanat eleştirisi ve estetik gibi sanata ilişkin diğer alanlar, bir bütünlük içinde kaynaştırıldığı ÇASEY, farklı algı ve zekâ boyutlarına sahip öğrencilerin kendi yetileri doğrultusunda kendilerini ifade edebilmelerine fırsat veren bir yöntemdir. Ne var ki bu yöntemin, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin %61,7'sinin, ÇASEY'i bilmedikleri⁴ anlaşılmıştır. Öğretim programının önerdiği bir yöntemin farkında olmayan ya da bu yöntemi uygulamayan öğretmenlerin varlığı, sanat eğitimimizin okullardaki uygulama boyutunun ne kadar olumsuz sonuç doğuracak boyutta olduğunu göstermektedir.

Siyasal ve toplumsal destek anlamında, sanat eğitiminin ülkemizde hak ettiği saygınlığı gördüğünü söyleyebilmek mümkün müdür? Zaman zaman hükümetlerin sanat eğitime verdiği cılız

4 Elkoyun Ö. (2007). *Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Öğretmenler Tarafından Bilinmişlik Düzeyi ve Karşılaşılan Sorunlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ÇOMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

katkılarından söz edilse bile, bunun hiçbir zaman arzu edilen düzeyde olmadığını bilmeyenimiz yoktur. Siyasal anlamda destek yoktur da, toplumsal anlamda var mıdır? Ne yazık ki hayır! Çocuğunun başarısını sadece sözel ya da sayısal/mantıksal zekâ boyutuna göre değerlendiren anne-babalar, görsel/uzamsal ya da müziksel zekâ boyutunu önemli bir oranda dikkate değer görmemektedir. Yapılan veli toplantıları bunun çok açık bir kanıtıdır. Öğrencilerin başarılarını velilerle paylaşma toplantıları olan veli toplantılarında, Görsel Sanatlar dersi öğretmenleri, iflas etmiş tüccar gibi sınıfının önünde çocuklarının akademik başarılarını öğrenmek isteyen velileri beklemektedirler. Ama boşuna bir bekleyiştir bu. Çünkü çocuklarının başarıları için ziyaret etmesi gereken başka öğretmenler vardır ve vakit geçirmeden onlara ulaşmalıdır!

Türkiye’de sanat ve sanat eğitiminin hak ettiği yerde olabilmesi, toplumun tüm katmanları tarafından önce gerekli saygıyı görmesi, sonra da görev ve sorumlulukları olanların sorumluluklarını harfiyen yerine getirmesine bağlıdır. Bu görev ve sorumluluklar ile neler yapılması gerektiği, takdir edersiniz ki ayrı bir yazı konusudur. Ne var ki, önemi kavranmamış, gerekli saygıyı göremeyen, sorumluların duyarsız kaldığı bir ortamda sanat ve sanat eğitimi ülkemizde hak ettiği düzeyde ne yazık ki olamayacaktır.

BAKMAK VE GÖRMEK*

Bilinen sözdür: “Bakmak ayrı şey, görmek ayrı şey” diye... Bakmakla görmek arasındaki fark, konuşmakla gevezelik etmek arasındaki fark gibidir! Bakmak demek, fiziksel olarak bir yöneliş, aradığımız bir şeyi bulmak için etrafı kolaçan etmek ya da bir seslenişe dönüp gözlerimizi çevirmek demektir. Aynı zamanda bakmak, her gün yürüdüğümüz yolun fotoğrafını görünce tanıyamamak demektir. Onun içindir ki, bakmayı değil görmeyi öğrenmeliyiz.

Fakat nasıl göreceğiz? Daha doğrusu, baktığımız nasıl algılayabileceğiz. Acaba bu, bazılarının, özellikle de görsel sanatçıların doğuştan getirdikleri bir yetenek midir? Yoksa eğitim yoluyla kazanılabilecek bir yeti midir? Bakmak ve görmek arasındaki farkın ayırdına varanlar, bir taraftan da bu sorularla meşgul olurlar.

Görme, ancak özel bir çabayla elde edilebilecek bir iştir. O nedenle de öğrenilebilir. Görmek, gözümüzü alabildiğine açmak demek değildir. Eğer görmek istiyorsak, gözümüz ve zihnimiz birlikte çalışmalıdır. O halde görmek, bakılanı zihnimizde yorumlamak ve onu anlamlı hale getirme sürecinin son noktasıdır.

Görme yeteneği ise, doğuştan sahip olunan ya da olunamayan bir durum değildir. Elbette bazı kişilerin görsel duyarlılıkları ve algıları bakımından özel duyarlılıkları vardır. Diğer taraftan, görsel duyarlılık, genetik yolla geçen gizemli bir olgu da değildir. Nasıl ki herhangi

* Kalenin Sesi Gazetesi, 29 Kasım,2011’de yayımlanmıştır.

bir yabancı dili konuşabilme becerisiyle dünyaya gelmiyorsak, görme duyarlılığıyla da doğmayız. Sadece Almanca ya da İngilizce gibi herhangi bir dilin konuşulacağını “öğrenme yetisi”yle doğarız. Tıpkı nasıl görmemiz gerektiğini öğrenme yeteneğiyle doğduğumuz gibi...

Bir dil öğrenme yolunda uygun eğitim metodu ve yeterli düzeyde çalışma gerektiği gibi; görme yeteneğimiz de uygun düzeyde çalışma ve eğitim gerektirir. Ne var ki görmek gerektiğini yalnızca okuyarak öğrenemeyiz; kendimiz görerek öğrenmeliyiz. Burada kendimiz öğrenmeliyiz derken, bir öğreticiye ihtiyaç duyulmadığından söz etmiyorum. Söylemeye çalıştığım şey, gözlerimizi görme eğitimine tabi tutmalı, bu uğurda gerekli çalışmaları uygun yöntemlerle yapmalıdır. Bireysel olarak yapabileceğimiz en uygun şey dış dünyaya, görsel biçimlere duyarlı olmak, baktıklarımıza anlamlı ve eleştirel yaklaşımdır; bunu bir alışkanlık haline getirmektir. Bu alışkanlığı, ancak çevremizdeki nesnelere temas miktarını sürekli olarak artırarak elde edebiliriz.

Görmek gerektiğini öğrenmek, bir sanatçının tabi olduğu eğitimden farklı değildir. Her ne kadar sanatçı, diğerlerine göre görme yeteneğini kazanmaya daha hazır bir zihin yapısına sahip olsa bile, o da görsel biçimlerle aynı alışkanlığı kurmak zorundadır. Yani sanatçının zihin yapısının diğerlerinden farklı olması, hiçbir özel çaba göstermeden görme yeterliğini kazanabileceği anlamına gelmez. Onu diğerlerinden ayıran temel fark, herkesten daha çok dış dünya ile olan ilişkisini daha canlı ve yoğun tutması; çevresine, durumlara, olaylara karşı duyarlı olmasıdır. Sanatçı daima gözlemler ve bunun doğrultusunda çalışmalar yapar. O nedenledir ki görmek, görmek istediğimiz şeyleri anlamaya çalışmakla eş anlamalıdır.

Zaman zaman duyduğumuz “ben resim yapamam/ yapamıyorum” türünden sözler, aslında meramı yanlış ifade etmektir. Çünkü yapılamayandan değil, görülemeyenden söz edilmektedir. Başarısızlığın nedeni yapamamak değildir. Daha doğrusu, yapamamanın temel nedeni görememektir. O nedenle, okullardaki görsel sanatlar

derslerindeki uygulamalı çalışmaların hedef yeterliklerinden biri de “görmek ve algılamaktır”. Ancak sanat eğitiminin amacı sadece görmek-algılamak-sanatsal form yaratmak değildir. Aynı zamanda, sanat eserini de görebilmek demektir. Sanat eserini görmek ise sanat eseriyle görsel iletişime geçebilmek, onu okuyabilmek demektir. Bir sanat eserinde duyduğumuz hazlanma derecesi (*her ne kadar, sanat eseri basit bir hazlanma aracı değilse bile*) görme konusundaki yeterliğimizle ilintilidir. Görsel duyarlılığımız ve algımız arttıkça, sanat eserinden duyduğumuz haz da o oranda artacaktır.

Yukarıda da ifade ettiğimiz gibi görmek, öğrenilebilen bir şeydir. Görmenin en uygun öğrenme alanı da, genel eğitim bütünü içinde üzerine titrememiz gereken Görsel Sanatlar eğitimidir. Zaten okullarımızdaki Görsel Sanatlar dersinin öğrenme alanlarından olan “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” yani uygulamalı çalışmalar öğrenme alanında bireye kazandırmaya çalışılan yeterliklerden biri de görmeyi ve algılamayı öğretmektir. Hatta bu ilk sırada yer alır. Zira göze hitap eden sanatlardan olan görsel sanatlar, öncelikle görmeye ve algılamaya dayalıdır. Bir yönelişle görülen ve algılanan(lar), uygun araç-gereçler ve yöntemlerle işlenir, bir forma ulaştırılır; son olarak da alımlayana etkili biçimde ulaştırılır. Son adımın olabilmesi, ancak ilk adımın yani görmenin nitelikli olmasına bağlıdır.

Sonuç olarak; böyle bir hedefe ulaşabilme yolunda sanat eğitiminin uygulama boyutuna verilen önem kadar – *ki gerektiği kadar önem verildiği söylenemez* – sanat eserinin görülebilmesine, okunabilmesine ve anlaşılabilmesine de önem verilmelidir. Sanata ilişkin farklı disiplinler olan sanat tarihî, sanat eleştirisi ve estetik, görsel sanatlar eğitimi kapsamı içinde kaynaştırılmış biçimde verilmeli; sanatsal ürün ortaya koyarken ihtiyaç duyulan görme yetisi kadar, sanat eserini anlamada ve okuyabilmede de görme yetimizin eğitime de nitelikli biçimde yer verilmelidir.

BEYİN YARIKÜRELERİMİZ VE YARATICILIK*

Yaratıcılıkla ilgili tüm araştırmalarda vurgulanan şey, sağ ve sol beyin yarıkürelerinin farklı işlevleri olduğudur. Yüzde yüz net olmakla birlikte beynimizin sağ yarıküresi hayal gücü ile ilgili işlevleri, sol yarıküresi ise analitik işlevleri üstlenmektedir. Ne var ki, her iki yarıküre bu işlevleri sırasında birbirinden bağımsız hareket etmezler. Çünkü her iki yarıküre birbirine *corpus callosum* denilen sinir ağıyla bağlıdır ve birbiriyle etkileşim halindedir. Başka bir söyleyişle, beynimizde birbirinden farklı bölgeler mevcut olmakla birlikte, zihinsel süreçlerde her türlü işlem, iki beyin yarıküresinin etkili uyumuyla ilişkilidir. Sözelimi bir ressam, tekniğini etkili biçimde kullanırken sol beyin yarıküresini; bu tekniğin oluşturduğu yaratıcı sanatsal biçimlendirmelerde de sağ beyin yarıküresini devreye sokar. Bu, mükemmel bir uyumdur.

Beyin yarıkürelerinin her birinin farklı işlevleri ve bu işlevler sırasındaki etkileşimli işbirliği olmakla birlikte, yarıkürelerden birinin diğerine göre daha baskın olduğu durumlar da vardır. İnsanlar beynin her iki bölümünü de uyumlu biçimde kullanırlar; ancak bazı insanlar beynin daha çok sağ yarısını, bazıları da sol yarısını kullanır.

* Kalenin Sesi Gazetesi, 13 Kasım 2011'de yayımlanmıştır.

Amerikalı psikolog James Asher, sağ ve sol beyin arasındaki farkları şöyle özetliyor: *“Sol beyin, denemiş ve doğru olanı yapmayı sürdürmemizi, üzülmeğe emin olmayı tercih etmemizi ve bastığımız yere dikkat etmemizi yeğleyen bir kapı nöbetçisidir. Bizi aşına motifler içinde tutmaya çalışır. Bilinmeyeni denemekten korkar. Sağ beyin ise tam tersine yaratıcıdır; yeni imkânlarla açıktır. Ele alınması zor ve çözülmez gibi görünen bir sorunla karşılaştığımızda sol beyin bize ‘Bu yapılamaz! Vazgeçsen iyi olur!’ derken sağ beyin çılgınca da olsa ‘Yapabilirsin!’ dürtüsüyle bazı çözüm önerileri sunmaya çalışır.”*

Sol beyin kusurlara duyarlı, yeniye ve denenmemişe karşı dirençlidir. Bu durum, sorunlar karşısında bilinen ve her zaman olumlu sonuçlar verdiği düşünülen ya da gözlemlenen bilindik çözümlerin üretilmesini beraberinde getirir. Oysa sağ beyin yarıküresi başına buyruk ve alabildiğine özgürlük düşkünü olarak neden-sonuç ilişkisinden bağımsız hareket etmeyi yeğlemektedir. Yaratıcıdır; görsel, işitsel imgelerle düşünür. Her şeyin mümkün olduğuna inanır. Bu özelliğiyle sağ beyin yarıküresi sorunlar karşısında bilindik, alışlagelmiş ve kolayca akla gelebilen çözümler değil; sıra dışı, çılgınca ve sahibine özgü çözümler üretmeye çalışır.

Her insanın baskın bir beyin yarıküresi vardır. Bu durum doğuştan, çevresel şartlardan ya da eğitimin etkisiyle oluşur. İnsanlar çoğunlukla sol beyin yarıküresini kullanır; baskın olan sol yarıküreleridir. Bunun temel nedeni, sosyal yaşamda karşılaşılabilecek tehlikelerin varlığının farkında olan ve buna yönelik tedbirler alma zorunluluğu hisseden sol yarıkürenin baskınlığını artırıcı etmenlerin varlığıdır biraz da... Yapılması gereken, sağ beyin yarıküresini harekete geçirecek şartların oluşturulmasıdır.

Sağ beyin yarıküresinin etkinleştirilmesi mümkündür. Bunu başarabilmenin yolu da eğitimden geçmektedir. Eğitimden kasıt, sadece formal eğitim değildir. Okullardaki eğitim tek başına bu iş için yetersiz kalabilir. Kaldı ki okullarımızda sağ beyin yarıküresi-

nin etkisinin artırılması bir yana, daha çok dışlanmakta; sol beyin yarıküresinin baskınlığına zemin hazırlanmaktadır. Yeni ve yeniliğe gösterilen gelenekçi tavır ve sadece kuru mantık kurgusu etrafında dönen bir hayat tarzı tercihi; yaratıcı, sıra dışı, şaşırtıcı ve özgün fikirlerin doğmasına engel olmaktadır. Sorunlar karşısında yeni ve alışlagelenden farklı çözümlerin üretilmesine gösterilebilecek tahammül ve hatta teşvik edici yaklaşımlar, sağ beyin yarıküresinin sol yarıkürenin egemenliğinden kendini kurtarmasına ve etki alanının genişlemesine imkân verecektir. Herhangi bir sorun karşısında bilindik cevapların dışında neler olabileceği konusunda düşünmeye sevk edilen çocuk, yeni ve farklının merkezi olan sağ beyin yarıküresini harekete geçirecektir.

Aslında okul çağına kadar çocukların etkin olan beyin yarıküreleri sağ yarıküreleridir. Bunun nedeni, bu yaşa kadar olan çocukların öğrenmeye henüz başlamış olmaları, buna karşılık bilgi dağarcıklarının henüz çok zayıf olmasıdır. Bu gerçeklik, öğrenmeye zorunlu olan sol beyin yarıküresinin yerine, sadece yapmaya eğilimli olan ve öğrenmeye ihtiyaç duymayan sağ beyin yarıküresinin etkili olmasını sağlar. Çocuk öğrendikçe sol beyin yarıküresi etkinliği artar; buna karşılık sağ beyin yarıküresinin etkinliği de azalır. Her yeni bilgi ve öğrenme, sağ beyin yarıküresinin etkisini azaltmak demektir. Dramatik bir benzetmeyle, çocuğun sol beyin yarıküresine eklenen her bilgi tuğlası, sağ beyin yarıküresinin duvarlarının yıkılmasının nedenleri olmaktadır. Bunun anlamı şudur: Okul bilgi verdikçe, salt bilginin başka bir ifadeyle “aktarılan bilgi”nin dozu arttıkça, çocuğun sağ beyin etkisi azalmaya başlayacaktır. Bu hem iyi, hem kötüdür. İyidir; çünkü bilgi bizi her türlü tehlikeden koruduğu gibi, amacımıza ulaşmamıza yardım eder. Kötüdür; çünkü bazen bilgi, sorunun yaratıcı biçimde çözüme dönüştürülmesine engel olur.

Henüz yeterli bilgi ve tecrübede olmayan ve bu nedenle sağ yarıküresinin etkisi altında olan okul öncesindeki çocuk, beyninin sol yarı küresinin her türlü taciz edici baskısından uzak kalabildiği, en-

gelleyici ve hükümlan etkisinden kurtulabildiği için, daha çok yaratıcı davranabilmektedir. Beyninin sağ yarıküresi böyle bir özgürlüğü yakalayabildiği andan itibaren çocuk, karşı karşıya kaldığı sorun için birçok çözüm üretebilmeye başlayabilecektir. Üretilen birden fazla çözüm içinden hangisinin kullanılabilir olduğuna ise sol yarıküre karar verecektir. Böylece, sağ ve sol beyin yarıkürelerinin mükemmel işbirliği, sorunlar karşısında yaratıcı çözümler üretilebilecektir; yeter ki bu şans her ikisine de verilebilsin.

YARATICILIK NIÇIN GEREKLİDİR?*

Yaratıcılık kavramı, günümüz gelişmiş toplumlarında en çok kullanılan ve sürekli olarak yaygınlaşmaya, anlaşılmaya ve üzerine araştırmalar yapılmaya devam edilen bir kavram olarak güncelliğini korumaktadır. Bunun nedeni elbette boşuna değildir. Bireylerin ve toplumların karşılaştığı amansız sorunlara alışılmışın dışında, farklı, etkili ve hatta eğlenceli çözümler üretebilmesi yaratıcı davranışla mümkün olabilmektedir. Bu nedenle yaratıcılık, günümüz insanın en çok ihtiyaç duyduğu bir yetenektir.

Yaratıcı davranış çok sayıda yeteneği içerir. Bu alandaki yaygın araştırmalara göre, yaratıcılık, problemlere duyarlı olmayı, akıcılık, esneklik, orijinallik (yeni, alışılmamış ve az rastlanan fikirler üretme), verilen yalın bir uyarıyı ayrıntılı ve özenli bir biçimde işleyip geliştirme ve yeniden betimleme yeteneklerini de içerir.

Yaratıcı bir bireyi diğerlerinden ayıran temel birkaç özellik vardır. Bunlar; öğrenmeye hazır ve ilgili olma durumu; dilde, sözcük kullanımında, çağrışımlarda, düşünsel alanda, anlatımda akıcılık; daha çok iletişim kurma ihtiyacı gibi özelliklerdir. Ancak bu özelliklerin yanı sıra, yaratıcı bir kişinin; giriftliği/karmaşıklığı sevdiğini, yargılarında bağımsız, kendine güvenli, oldukça baskın (dominant) bir kişiliğe sahip olup, baskı ve sınırlandırmalara karşı çıkan bir kişilik yapısında olduğu ileri sürülmektedir.

* Kalenin Sesi Gazetesi, 20 Mart 2012'de yayımlanmıştır.

İnsanlar yaratıcı bir potansiyelle doğarlar. Her insanda az ya da çok yaratıcı düşünme ve davranma potansiyeli mevcuttur. O nedenle yaratıcılık kiminde var kiminde yok denemez. Ne var ki çeşitli nedenler, bireyin yaratıcı davranış sergilemesine engel olur. Motivasyon eksikliği, yetersiz ortam, çevre ve toplumsal baskılar, ailenin olumsuz yöndeki katkıları, öğrenilenler ve işleve takılma, eğitimde yanlış yönlendirmeler, öğretmen tutumları hemen ilk akla gelenlerdir. Bunlar arasında anne-baba tutumları, en önemlilerinin başında geldiği söylenebilir. Çünkü bebeklikten başlayarak kişiliğin biçimlenmesinin sağlandığı aile ortamındaki tutumlar, sadece o dönemleri değil bireyin ileri dönem yaşantılarını da önemli ölçüde etkilemektedir.

Birçok anne-baba, çok erken yaşlarda çocukların fantezilerine müdahale ederler. Böylece onların merak duygularını söndürmek için ellerinden geleni yapmış olurlar. Oysa merak, yaratıcılığın ön şartı gibidir. Erken çocukluk döneminde bitip tükenmek bilmeyen değişkenlik düzeyi yüksek sorular, ardı arkası kesilmeyen deneyler pek yerinde olmayabilir. Ancak, böyle bir durumda verilecek tepkiler aşağıdaki gibi olmamalıdır: “Git başımdan! Görmüyor musun, meşgulüm?”; “Benim canımı sıkmayı bırak; öğretmene sor!”; “Boşver canım! Bırak ne olursa olsun, seni ilgilendirmez”; “İşine bak! Seni ilgilendirmeyen şeylere burnunu sokma!”; “Mucit kesildin başımıza! Saçma şeylerle uğraşıp durma”.

Bu tür tepkiler, çocuğun merak duygusunu köreltir; olaylara, nesnelere, olgulara yönelik algısını zayıflatır. Hâlbuki çocukların yaratıcı olabilmesi için olaylara, nesnelere, olgulara yönelik sürekli sorular sorması, dış dünya ile kendi duygu ve düşüncelerini etkileşime sokması gerekmektedir.

Yaratıcılık sergileyebilen, bu kapasitesini uygun eylem ve ürünlere dönüştürebilen bireyler, toplumların en değerli varlığıdır. Yaratıcı özellikleri olmayan ya da az olan toplumlar, her alandaki mücadelede diğer toplumların etkisinde kalmaya ve onlara muhtaç olmaya mahkûmdurlar. Sürekli ve büyük bir hızla değişen dünyada

her alanda duyulan ihtiyaçlar, karşılaşılan sorunlar, insanı yaratıcılığa zorlamakta ve yeni çözümler üretmeye yöneltmektedir.

Gelişmiş toplumların ulaştıkları düzeye gelmelerini sağlayan keşifler ve buluşlar, yaratıcı düşünme biçimi ve davranışın sonucunda ortaya çıktığı unutulmamalıdır. Bilinmelidir ki, her insan yaratıcı bir potansiyel taşımaktadır ve bunu kullanmaya hazır niteliklere sahiptir.

ERKEN ÇOCUKLUKTA SANATIN YARATICILIĞA KATKISI*

Yaraticılığın birçok tanımından biri de şöyledir: “*Ana yoldan ayrılma, kalıplardan kurtulma ve deneye açık olma*”. Tam da bu tanıma uygun davranışlar sergilemeye uygun bir organizmaya sahip olan çocuklar, yaratıcı davranışın önemli bir ögesi olan ‘esneklik’i gösterebilme cesaretine sahiptirler. Bir başka deyişle çocuklar, birçok davranışında olduğu gibi, sanatsal etkinliklerinde de esnek yaklaşımlarla nesnel olanı öznel olanla değiştirebilme rahatlığını gösterirler. Bunun en temel nedeni, hala öğreniyor olmaları ve nesneler ve olaylar arasındaki ilişkiyi tam olarak algılayamamalarıdır. Fakat bu, onlar için bir eksiklik değil, bilakis daha özgürce ve özgün davranmalarına kapı aralayan bir durumdur.

Bilindiği gibi, beynin sağ ve sol yarıküreleri işlevsel olarak birbirinden farklı davranışları kontrol eder. Sol beyin yarıküremiz “doğru”ların, “mantık”ın ve “katılık”ların alanı; sağ beyin yarıküremiz ise “yeni”lerin, “özgünlük”lerin, “denemeler”in, bağımlı olarak “yaratıcılık”ın alanıdır. Sol yarıküre ne kadar mantıksal ise, sağ yarıküre o kadar tek ve kesin olanın karşısındadır. Sol beyin yarıküresi öğrenmeye, sağ beyin yarıküresi ise sadece “uygulama”ya yöneliktir. Okulöncesi çocukları öğrenme aşamasında oldukları ve öğrenme-

* Kalenin Sesi Gazetesi, 27 Mart 2012’de yayımlanmıştır.

lerini tamamlamadıkları için, sağ beyin yarıküresinin baskınlığında bir yaşantı sürerler. Bunun sonucu olarak da yetişkinlerden çok daha fazla sayıda yaratıcı davranış sergilerler. Bu özellikleri, okulun mantıksal ve nesnel yaklaşımlarının ağırlığı altında hayat sürmeye başlamalarına kadar yoğun biçimde sürer.

Sanat, çocukların kendilerini özgürce ve dolaysız biçimde anlatmalarında kullandıkları bir üst dildir. Bu dilin gelişimi, sözel dilin gelişiminden hem daha önce hem daha etkindir. İlk zamanlar sözel olarak kendini çok iyi ifade edemeyen çocuklar çizgiler, renkler, biçimler yoluyla başka bir anlatıma yönelirler. Bu anlatımlarında duygularının ve heyecanlarının yansımalarını bulabilmek mümkündür.

Çocuklar kendilerini, kendilerince ve özgün biçimde anlatabildikleri sanatsal etkinlikleri yoluyla, güven duygularını da geliştirirler. Sanatsal etkinler, çocukların “*ben yaptım; bu benim eserim*” diyebildikleri yegâne alanlardan biridir. Biçim, renk, çizgi, doku gibi sanat elemanlarıyla deneyimlerde bulunan çocuk; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlarını geliştirir. Bunun doğal sonucu olarak kendini ve doğayı keşfeden çocuk, estetik gelişimine de katkı sağlar.

Sanatsal etkinlikte bulunan çocuk, öz kimliğine önemli katkılar sunan öznel yanını geliştirir. Öznellik ise nesnel olanın ötesinde kendine özgülük içerir ve yaratıcılığın ön şartıdır. Başka alanlarda, sözelimi matematik ve fen alanlarında nesnellik baskın biçimde kendini hissettirirken, bireylerin tek ve “doğru” cevap vermeleri beklenir. Oysa çocuklar “kendi” olmak istemektedirler. Başkalarının söylediklerini tekrarlamaktan çok, kendi söylediklerinin tarafındadırlar. Bu onları daha mutlu etmekte ve kendilerine güven aşılamaktadır. İşte, yaratıcı süreç tam da budur: “*Farklı bir dil kullanmak*”. Bu dilin kullanılabileceği alan olarak sanat; çocuğun, denemelerle sonuca ulaşabileceği ve kendini bulabileceği bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sanatsal etkinlikler, çocuklar için aynı zamanda yaratıcılığın özgürce sergilenebildiği bir ortam sunması bakımından da önemlidir. Nesnel olanın katı ve değişmezliğine değil, öznel olanın esnekliğine ve özgürlüğüne kapı aralaması bakımından sanatsal etkinlikler, okulöncesinden başlayarak çocukların yaratıcılığını besleyen etkinliklerdir. Burada, hem ailenin hem de öğretmenlerin dikkat etmesi gereken şey, okulun nesnel tarafıyla çocuğun öznel yanını dengelemeye çalışmaktır. Sanatsal etkinliklerle özgün ve yaratıcı davranışlar sergileyen çocukların bu yönünü okul döneminde kaybettirmemek, çocuklar üzerinde etkili olan herkesin görevi olmalıdır.

YARATICILIK, ÇOCUK VE OYUN*

“Yaratıcılık genellikle, sadece milyonda bir rastlanan şanslı ressam, yazar ya da müzisyenlerde bulunan bir Tanrı lütfu olarak görülmekte. Oysa bunun gerçekte hiçbir ilgisi yok. Yaratıcılık, aslında insan beyni için son derece doğal olan bir yetenek; dolayısıyla tüm yetenekler gibi, eğitimle ve doğru ilkelerin kullanılmasıyla geliştirilebilir”.

Tony BUZAN

Yaratıcılık, tanımlanması en zor kavramlardan biri. Özellikle, 1950’den itibaren sistemli araştırmalarla yoğun biçimde tanımlanmaya çalışılan bu kavram, günümüzde, her meslekten bireylerin ilgilendiği, üzerine bilimsel toplantıların yapıldığı bir kavram haline gelmiştir. Bugüne kadar yüzlerce tanımı yapılan bu kavramın sihirli bir kavrama dönüşmesi tehlikesiyle karşı karşıya olduğumuzu söylemek zorundayım. Bir başka söyleyişle, karşılaşılan tüm sorunların çözümünün mutlak biçimde yaratıcılıkla olabileceği yargısının artmaya başlaması, böyle bir tehlikenin varlığına işaret etmektedir. Bunun nedenini, kavramın yaygınlaşarak bilimsel çevrelerden geniş

* Arı Kovani/Okul Öncesi Eğitim ve İletişim Dergisi, Sayı: 1 (Temmuz 2006). İstanbul: Erler Yayın’da yayınlanmıştır.

toplumsal çevreye ulaşması ve anlamının başkalaşım geçirerek sıradanlaşmasında arayabiliriz. Yaratıcılık, yaşamımızda karşılaştığımız birçok sorunun çözümünde başvurmamız gereken bir yeteneğimizdir kuşkusuz; ancak, kavrama sihirli bir anlam yüklemenin tehlikeli bir yaklaşım olduğunu da vurgulamak gerekir. Çünkü her sorunumuz yaratıcı biçimde çözümlenemez. Yaratıcılık, her sorunun çözümünde kullanabileceğimiz bir yeteneğimiz değildir; çünkü sorunlarımız tek tip değildir.

Yaşamımızda, türlü sorunlarla karşılaşırız. Bu sorunları temelde ikiye indirgemek mümkündür:

1. Analitik (mantıksal) çözüm gerektiren sorunlar: Bu tür sorunlarda çözüm tek ya da az sayıdadır. Sol beyin etkinliğini gerektirir.

2. Yaratıcı çözüm gerektiren sorunlar: Bu sorunun çözümleri çok sayıdadır ve birbirinden çok farklı olabilir. Sağ beyin etkinliğini gerektirir. Genel olarak tutum, sezgi ve varsayımları kapsar. Kalıplaşmış görüş ve düşünceler uymaz.

Görüldüğü gibi, sorunlarımızın bazılarının tek ya da az sayıda çözümü varken, bazılarının ise çok sayıda çözümü olabilir. O halde, karşılaştığımız sorunun ne tür bir sorun olduğunu kavradıktan sonra, olası çözüm önerileri ortaya koymak en uygun tavır olarak görünmektedir. Konuya bu perspektiften yaklaştığımızda, sorunlarımızın türlerine bağımlı olarak, sorun çözmede gerekli olan düşünme edimimizde de farklı türlerin olması doğaldır. İki tür sorundan hareketle iki tür düşünme biçimi vardır denebilir:

1. Analitik (mantıksal) düşünme: Dikey bir yol alır ve tek cevaba yönelir.

2. Yaratıcı düşünme: Yatay bir yol izler ve çok sayıda cevaba yönelir; cevapların birbirinden uzaklaşması yaratıcılığın niteliğini belirler.

Dikkat edilmesi gereken ve çözümün sağlıklı olması için ön koşul, sorunumuzun hangi tür sorun olduğuna karar vermektir. Bu kısmen zor olmayan ilk aşamadan sonra, düşünme biçimimize karar verip sorunun üstüne giderek ona odaklanmak, çözümün sağlıklı olabilmesi bakımından önemlidir. Bizim burada sözünü edeceğimiz şey, yaratıcı çözümler gerektiren sorunlarımızın çözümü sırasındaki tutumumuzla ilgili olanın, yaratıcı düşünme biçimimiz olduğudur.

O halde, Rollo May (1998)'in ifadesine göre, “*hâlâ psikolojinin iivey evladı olan yaratıcılık*” nedir? Hangi davranışımız yaratıcıdır da hangisi değildir? Herkes yaratıcı davranış sergileyebilir mi? Yaratıcılıkla zekâ arasında bir bağlantı var mıdır? Bu sorular uzayıp gidebilir. Tam da burada, bilim insanlarının yaratıcılık kavramına yönelik tanımlarının ve yaklaşımlarının neler olduğuna bakmak gerekir

Pek çok bilim insanı yaratıcılığı tanımlamaya çalışmış; kimisi yaratıcılığı bir sezgi süreci olarak benimsemiş, kimisi ölçüm ve kişilik üzerinde durmuştur. Bu tanımlamalar, daha çok, tanımlamanın yapıldığı alanlara göre de değişiklik göstermektedir. Tanım denemeleri ve tartışmaları, 1950–85 yılları arasında yoğun bir biçimde devam etti. Günümüzde, yaratıcılığı, ortaya çıkan özel davranışların sonuçlarına (ürüne), bu özel davranış alanlarıyla ve yaratıcılık konusuyla ilgili kişilerin verdiği hükümlere bağlama eğilimi literatüre hâkim olmuş gibidir¹.

Yaratıcılık üzerinde önemli araştırmalar yapmış olan Torrance, yaratıcılığı şöyle tanımlamaktadır: “*Sorunlara, bozukluklara, eksik bilgilere, kaybolmuş unsurlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma; zorluğu tanıma, çözümler arama, tahminler yapma ya da yeni varsayımlar kurma, bunları değiştirme veya yeniden deneme ve sonuçlarını inceleme*”.

1 Yolcu, E. (2004). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayınevi

Barlett'in "ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma" şeklindeki tanımlamasının yanı sıra, daha çok sanat alanındaki yaratıcılık üzerinde duran Read, yaratıcılığı "önceden biçimi ve hiçbir yüzü olmayan bir şeyin varlık kazanması" şeklinde tanımlamaktadır. Landau'nun yaratıcılık tanımı ise şöyledir: "Daha önce kurulmamış ilişkiler arasında ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni fikirler ve yeni ürünler ortaya koyabilme becerisi"²(San, 1985).

Dikkat edilirse, hangi tür tanım olursa olsun, her tanımın içinde "yeni" ya da "yenilik" gibi kavramların ortak olarak kullanıldığı fark edilecektir. Öyleyse yaratıcılık, bilinenin, alışılmış ve kalıplaşmış olanın tam karşıtı olan bir davranış biçimi ya da düşünme sürecidir. Bu süreçte bilinene, tekrara, alışılmışa, kurallara ve sınırlara yer yoktur.

Yaratıcılığı açıklamaya çalışan birçok kuramdan en dikkate değer olanı ve en çok bilineni, Freud'un *Psikanalitik Kuram*'ıdır. Freud'a göre, toplum tarafından hoş karşılanmayan cinsiyet ve saldırganlık duyguları bilinçaltına itilirler; çünkü bu tür düşünce ve istekleri sürekli bilinçte tutmak, kişide gerginlik ve rahatsızlık yaratır. Bilinçaltına itilmiş olan düşünce ve istekler, orada kaybolup gitmezler. Bunlar, bir süre sonra veya gerekli şartlar oluşunca, toplumun kabul edilebilen davranış biçimlerine (sanat, bilim, spor alanları) dönüşerek ifade edilirler.

Freud'dan sonraki psikanalistler, kuramın temel yaklaşımına sadık kalmakla birlikte, kurama yeni bakış açıları kazandırmışlardır. Sungur'a göre, Freud'dan sonra E. Kris ve L. Kubie, yaratıcılık sürecinin psikoanalitik kuramlarını geliştirmişler ve daha sistematik bir yapıya ulaştırmışlardır³.

2 San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*, 2. Basım, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

3 Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*, 2 Baskı, İstanbul: Evrim Yayınevi.

Psikanalizmin önemli temsilcilerinden bir diğeri de Alfred Adler dir. Adler, yaratıcılığı telafi etme (compensation) olarak değerlendirir. Rollo May, Adler'in bu yaklaşımını şöyle eleştirmektedir: *"Adler'in kuramının belli bir değeri var ve bu alanda çalışanların gözden uzak tutmaması gereken önemli kuramlardan biri. Ama bu kuramın hatası, yaratıcı süreçle 'olduğu gibi' ilgilenmemesidir. Bir bireydeki telafiye yönelik eğilimler, onun yaratışının alacağı biçime etki edecektir, ama yaratıcı sürecin kendisini açıklayamaz"*⁴.

Adler'in, yaratıcılığı telafi ile ilişkilendirmesi, indirgeyici bir yaklaşımdır. Bireyin, kendi yetersizliklerini telafi etmek için sanat ya da bilim yaptıkları yönündeki bu yaklaşım, aslında yaratıcılığın kendisinden çok yaratıcılığa götüren yolların tanımlandığı bir yaklaşımdır. Çünkü bireyin yönelişleri şu ya da bu yolla açıklanabilir; ancak yaratıcılığın kendisini bu yolla tanımlayabilmek zordur. Rollo May bu durumu şöyle ifade eder: *"Telafiye duyulan ihtiyaçlar kültürdeki ya da bilimdeki özel bir yönelime etki ederler, ama bilimin ya da kültürün 'yaratılmasını' açıklayamazlar. Bunun farkına vardığım için, psikoloji mesleğimin başından beri, yaratıcılığı açıklamaya çalışan kuramlara karşı hatırı sayılır bir şüphecilikle yaklaştım. Ve kendime şu soruyu her zaman sormayı öğrendim: Kuram, yaratıcılığın kendisiyle mi ilgileniyor, yoksa sadece yaratıcı edinimin bir ürünüyle, kısmî, sathî bir çehresiyle mi ilgileniyor?"*⁵. May'in, yaratıcılıkla ilgili kuramlara bu derece katı denebilecek ölçüde şüpheli bakması, kuramların ilgisinin yaratıcılıktan çok yaratıcı sürece yönelik olması düşüncesidir. Bu nedenle May, yaratıcılığın bir diğer sürece indirgenmesini ya da özde nevrozun bir dışavurumu olarak algılanmasını kabul etmez.

Bu yazımızın kapsamı içinde, psikanalizmin indirgeyiciliği ve nevrozla yaratıcılık arasında bağ kuran yaklaşımlarının analizini yapmak ya da diğer kuramlarla karşılaştırmalarda bulunmak mümkün değildir. O nedenle, Rollo May'in, yukarıda öz olarak vermeye

4 May, R. (1998). Yaratma Cesareti, 6. Basım, İstanbul: Metis Yayınları, s. 61

5 May, R. a.g.e., s.61

çalıştığımız düşüncelerine katılarak, kuramlar hakkındaki düşüncelerimizi bir yana bırakıp yaratıcı süreci çocuklar açısından ele almak daha uygun olacaktır.

Çocuk ve Oyun

Çocuklar, yaratıcı davranış sergilemede, yetişkinlerden daha esnek ve akıcı davranırlar. Bunun en temel nedeninin, etkinlikleri esnasında çocukların mantık kurallarına bağlı kalmadan özgürce davranabilmesi olduğu söylenebilir. Herkesin kolayca tahmin edebildiği, tek ve bilinen cevaplardan uzaklaşma çabasının bir sonucu olan yaratıcılık, mantığı – *en azından bir süreliğine* – devreden çıkarmaya çalışır. Mantık; denenmiş, kabullenilmiş ve gerçekçi (reel) olanı onaylama eğilimindedir. Çocuk, mantığı dışladığı ölçüde yaratıcı etkinliklerde bulunur. Ancak burada hemen belirtmek gerekir ki, mantık hayatımızdan tümüyle dışlanması gereken şey değildir. Mantık, bizi tehlikelerden korur, yanlış olandan uzaklaştırır, en uygun cevapları bulmamıza yardım eder. Sol beyin yarıküremizin bu işlevi, yaşantımızın sigortası konumundadır. Unutulmamalıdır ki, sol beyin bizi sürekli olarak daha önce denenmiş, uygulanmış, geçerliği test edilmiş durum ve davranışlara yöneltir; “tehlikeli” (bilinmeyen tehlikelidir) ve “yanlış” (yeninin doğruluğu kanıtlanıncaya kadarki yargı) olandan uzaklaştırmaya çalışır.

Diğer taraftan, sol beyin yarıküresinin öğrenmeye programlı olması, buna karşılık sağ beyin yarıküresinin uygulayıcı olması, çocuklardaki yaratıcı edinimlerin neden daha fazla olduğunu açıklamaktadır. Şöyle ki:

Çocuklar, yaşları itibariyle sürekli öğrenme aşamasında bulunduklarından ve öğrenme ile ilgili olarak deneyimleri henüz yetersiz olduğundan, sol beyin yarıküresinin sağ beyin yarıküresi üzerindeki etkinliği – *daha doğrusu sağ beyin yarıküresi üzerindeki “baskıcı”⁶* et-

6 Boydak, H. A. (2004). Beyin Yarım Kürelerinin Gizemi, İstanbul: Beyaz Yayınları.

kinliği – söz konusu değildir. Boydak’ın “*sadık bir hizmetçi*”⁷ olarak nitelendirdiği sol beyin yarıküresi, çocukların sağ beyin yarıküreleri üzerinde hâkimiyet kuramamış durumdadır. Henüz sol beyin yarıküresinin etkinliğine bütünüyle girmemiş olan sağ beyin yarıküresi, bilineni, alışılmışı, kalıplaşmış olanı değil yeniye aramaya başlar. Bu durum, sol beyin yarıküresinin özellikle okulla birlikte öğrenme yeterliklerinin artması ve sosyal çevreye “uyum”a kadar devam eder. Bir süre sonra da – *ki bu, Piaget’in somut işlemler basamağı olarak adlandırdığı dönemdir* – sol beyin yarıküresi hâkimiyeti ele alır. Eğer bu aşamada, çocuklara amaca uygun biçimde rehberlik edilebilirse sol beyin istemeyerek de olsa işbirliğine yanaşacak ve sağ beyin yarıküresinin isteklerine, beklentilerine karşı çıkamayacaktır. İşte bu nokta da en etkin araç, **oyundur**.

Oyun, çocukların sıkı sıkıya mantıksal ilişkiler kurmaya bağlı kalmak zorunda olmadıkları bir etkinliktir. Özellikle, 0–4 yaş arasında sürekli arayış içinde olan çocuklar, öğrenmelerini oyun mantığı içinde geliştirirler. Bu öyle bir mantıktır ki, öğrenilenleri katı bir yapı içine yerleştirmez. Esnek bir anlayışa sahip çocuklardaki oyun mantığı, öğrenilenleri esnetmeye, ona yeni biçimler eklemeye ve hatta değiştirmeye açıktır. Bu yapısıyla oyun, katılığın ve değişmezliğin alanı olmaktan oldukça uzaktır. Böylece bu alana katılan çocuk, yaratmanın hazzına ve tadına ulaşır. Diğer taraftan, oyun ortamı içinde yapılan hemen her şey, yetişkinler tarafından da kolayca onaylandığından, çocuk kendini denetim altında hissetmez. Denetim altında olmayan ve her yaptığına ya da söylediğine yetişkin mantığıyla müdahale edilmeyen çocuk, yaratıcı davranış sergilemekte hem zorlanmaz hem de çekinmez.

Timuçin’in ifadesiyle “*çocuklar gerçek bir oyuncudur, dünyayı oynayarak tanır, oynayarak kendini eğitir, kendini oynayarak bulurlar. Oyunda imge gücü üst düzeyde yaratıcı gücüne ulaşırlar*”⁸. Oyun,

7 Boydak, H. A., a.g.e.

8 Timuçin, A. (2000). Estetik, Genişletilmiş 4. Baskı, İstanbul: Bulut Yayın Dağıtım

çocuğun kendi dünyasını yaşadığı yepyeni bir dünyadır. O dünyada yetişkinlerin kalıplaşmış yaklaşımları, değişmez yargıları ve sınırları yoktur. Oyun sırasında bir dünyadan başka bir dünyaya, bir durumdan başka bir duruma, bir mekândan başka bir mekâna geçişi yapabilen çocuk, tüm bunları kendi imgelem güçleriyle gerçekleştirir. Çünkü oyun, imgelemi sınırlamayan bir yapıya sahiptir. Bu yapının bir üyesi olarak çocuk, bir durumdan başka bir duruma, bir düşünceden diğer bir düşünceye yol alırken yaratıcı bir biçimde davranma fırsatını da yakalamış olur.

Çocuklar bir sorunla karşılaştıklarında yeni stratejiler geliştirirler⁹. Sorunlar karşısında özgün çözümler arayışına giren çocuklar, bir nedeni diğer bir nedenle açıklamak isterler. Bu özelliklerini şu örnekte açıkça görebiliriz: 4 – 5 yaşlarındaki bir çocuk, elindeki kâğıda çöp adam resmi çizer; kâğıt ve kalem hala elindedir. Resimdeki çöp adamı gören yetişkin: *“Ne güzel çizmişsin, aferin! Ama gözlerini çizmemişsin, unuttun herhalde”* deyince kısa bir duraksamadan sonra, kendinden emin bir biçimde, elindeki kalemle çöp adamın ayakları ucuna iki nokta koyar ve *“İşte!”* der. Yetişkin daha ne olduğunu anlamadan çocuk sözünü tamamlar: *“İşte, gözleri burada”*. Şaşkınlığını üzerinden atmaya çalışan yetişkin: *“İyi ama bu çocuğun gözleri neden yerde, ayakları ucunda”* deyince, *“Çünkü bu çocuk çok yaramaz”* cevabını verir çocuk. Bunun üzerine yetişkin: *“Olsun. Yaramaz çocukların gözleri yerde ayakları ucunda mı olur?”* diye sorar. Çocuk cevabı yapıştırır: *“Ama bu çocuk o kadar yaramazmış ki, annesi ona bu yüzden kızıp azarlamış, o da ağlamış, ağlamış ve gözleri buraya akmış!”*¹⁰

Böyle bir cevap karşısında yapacak hiçbir şey olmadığı gibi itiraz da edilemez (Daha doğrusu, itiraz edilmemelidir. Sözelimi, *Hiç öyle şey olur mu? İnsan ağlayınca gözleri yuvalarından çıkıp akar mı?*

9 Thornton, S. (1998). Çocuklar Problem Çözüyor, İstanbul: Gendaş Yayıncılık.

10 Yolcu, E. (2004). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Ankara: Nobel Yayınevi.

Gözleri, çizdiğin resmin yüzüne doğruca yerleştir; böylece gerçek bir insana benzer! demek, çocuğun imgelemine gereksiz bir müdahale olacaktır). Hatta belki de, “İnsanlar çok ağlarsa acaba gözleri yuvalarından çıkıp akarlar mı?” sorusunu sormaktan kendinizi alamazsınız. Kaldı ki, böyle bir imgelemin kimseye bir zararı yoktur.

Hiç unutulmaması gereken ve bir ilke olarak kabullenilmesi gereken şey şudur: **Çocuğun yaptıklarını – resimlerini, oyunlarını, cevaplarını – sürekli olarak görülen ve yaşanan gerçeklerle kıyaslamak ve değerlendirmekten uzak durmalıdır.** Çocuğun düşler ve oyunlar dünyasını kavramadan, onu “o” olarak kavrayıp algılamadan ona yapılacak her türlü müdahale, yaratıcı gücünün giderek azalmasına ve bir süre sonra izinin dahi kalmamasına neden olabilir.

Buraya kadarki sözlerimizden, çocuklarımızın ve bağlantılı olarak bizlerin, düşler ya da fantezilerle dolu bir yaşam önerdiğimiz anlaşılmasın. Elbette mantığımıza ihtiyacımız kuşkusuzdur. Ancak, önce söylediğimiz gibi sorunlarımızın nitelikleri ve türleri tek tip değildir. Mantıksal çıkarımlar gerektirecek ve herkesin ulaştığı türden cevapları olan sorunlarımız olduğu kadar, yaratıcılık gerektiren sorunlarımız vardır. Şu da unutulmamalıdır ki, yaratıcı düşüncemiz ve tutumumuzla bulduğumuz çokça cevaplar içinden hangisinin en uygun ve kullanılabilir olduğuna karar vermemiz gerekir. İşte bu aşamada, mantık (sol beyin yarıküresi) devreye girer ve dengeyi sağlar. Kısacası hayat, katı gerçeklerin bir bileşkesi değildir. Yaratıcı sürecin önemli bir elemanı olan düş gücü/imgelem, tamamen insani bir davranış olup yetişkinlerin de ihtiyaç duyduğu en yaşamsal özelliğimizdir.

Unutulmamalıdır ki, her gerçek bir hayalle başlar; hayal, gerçeklerin beslendiği bir pınardır.

YARATICILIK VE SANAT BAĞLAMINDA ÖĞRETMEN TUTUMLARI VE ÖNEMİ*

Eğitimin amaçlarından biri de, karşılaşılan sorunları akılcı ve yaratıcı bir anlayışla çözebilen insanlar yetiştirmek olduğu söylenebilir. Daha değişik bir ifadeyle, elde edilen bilgi ve becerilerin hayata aktarılması ve amaca yönelik çözümler üretebilme davranışlarının geliştirilebilmesi, eğitimin hedefleri arasında yer alır.

Günümüzde, karşılaşılan sorunları yeni ve özgün bir biçimde çözüme ulaştırmaya, her zamankinden daha çok ihtiyaç duyduğumuz bir gerçektir. Bunun için ise, alışılmış, bilinen ve daha önce denenmiş bir çözümün dışında, ondan farklı ve orijinal çözümlere ulaşmaya çalışmak, yaratıcı bir davranışı gerektirmektedir.

Yaratıcı davranış biçimi, insanların en çok ihtiyaç duydukları bir özelliktir. Yaratıcı olmayan toplumlar, milletler mücadelesinin her alanında yenik duruma düşme tehlikesiyle karşı karşıyadırlar. Sürekli değişen dünyada her alandaki yeni ihtiyaçlar, karşılaşılan problemler, insanı yaratıcılığa zorlamakta ve yeni çözümler üretmeye yöneltmektedir¹. Sayısız bilgilerin üstesinden gelebilmek

* İlk kez yayımlanmaktadır.

1 Yolcu, E. (1995). Eğitimde Yaratıcılık Sorunu ve Sanat Eğitimi, *İlköğretim ve Sorunları Sempozyumu*, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2-3 Mayıs 1995, Bolu.

için kişinin, bu farklı bilgiler arasındaki etkileşimi görebilecek, bazı kalıpların geçici olduğunun farkına varabilecek biçimde eğitilmesi gereklidir².

Yaratıcılık, bazılarının zannettiği gibi yalnızca güzel sanatlar alanına has bir özellik değildir. Sanattaki yaratıcılık kadar, bilim ve teknikteki yaratıcılık göz ardı edilemez. Fakat şu da kabul edilmektedir ki, yaratıcılık, yöneldiği alanlara göre farklı boyutlar göstermektedir.

Conrad'a göre sanatsal yaratıcılık: "Duyum, algı, duygu, imgelem ve kavramları içine alan bir arama, araştırma, bulma süreci içinde, etkili ve uyumlu bir sonuca varma"dır³. Bu açıdan bakıldığında, sanatsal yaratıcılığın, bilim ve teknikteki yaratıcılıkla benzer yanları olmakla beraber, onlardan ayrılan yanları ve özellikleri mevcuttur. Her alandaki yaratıcılığın ortak özelliği ise, çok boyutlu düşünmek zorunluluğudur.

Karmaşık bir sorun, iyi tanımlanması gereken bir kavram ve sonuç olarak yaşamsal özellikler gösteren yaratıcılığın, az ya da çok, her insanın doğuştan getirdiği özelliklerden biri olduğu kabul edilmektedir. Ne var ki, her insan, her alanda aynı derecede yaratıcı davranış gösteremez. Bu duruma; kalıtım, zekâ, çevre, ilgi, bilgi ve birikim gibi özelliklerin etki ettiği bilinmektedir. Bu sebeple her insandan, her alanda aynı özelliklerde yaratıcı davranış beklenemez.

Yaratıcılık, sınıfı ve bilgi birikimi ne olursa olsun, her insanda potansiyel bir güç olarak, dürtü dinamiği olarak mevcuttur⁴. Yaratıcılık, bilim adamı ve sanatçıların tekelinde olabilen yarı mistik ve Allah vergisi bir güç ya da olağanüstü bir yetenek olarak görenler varsa da; yaratıcılık, sosyo-kültürel çevreyle çok yakından ilgili, her yaştaki kişilerde bulunan gizli güç olarak kabul edilebilir. Böylece,

2 San, İ. (1985a). Sanat ve Eğitim, İkinci Basım, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:151, s.16.

3 San, İ. (1985a)., a.g.e., s.17.

4 Atalayer, F.(1993). *Görsel Sanatlarda Estetik İletişim*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay., No: 770, s.129.

yaratıcılık terimi, onu tanrısal boyutundan ayırıp, tüm insanların doğasında farklı derecelerde var olan ve geliştirilebilecek özel bir yetenek olarak değerlendirilebilir. Davaslıgil'in belirttiğine göre, yaratıcılık, azınlığa nasip olan, ender rastlanan bir yetenek değildir. Bütün insanların sahip olduğu, geliştirilip beslenebilen bir bilişsel beceridir⁵. Bu varsayımınla yola çıkan bilim adamları (Osborn, 1963; Parnes, 1969; Gordon, 1956; Prince, 1970) bu hareketin öncüleri olmuşlardır⁶.

Alanları ve düzeyi ne olursa olsun, her insanda yaratıcılık yeteneği mevcuttur. Ancak, yaratıcılığa etki eden faktörler, yaratıcılığın şekillenmesinde önemli roller üstlenirler. Bu faktörlerin bir bölümü psikolojik temellere (*kişilik yapısı, karakter özelliği*), bir bölümü sosyo-kültürel temellere (*ortamın sağlanması*), bir bölümü de eğitimle ilgili temellere dayanmaktadır.

O halde, yaratıcı olabilmek için her şeyden önce kişinin kendine güven duyması, çalışacağı alan hakkında temel teknik bilgilere sahip olması, bağımsızca düşünebilmesi, bazı durumlarda alışılmış kural ve kalıpları kırabilmesi, yeteneklerini sonuna kadar kullanabilme ortam ve özgürlüğünün kendisine sağlanmış olması gerekmektedir⁷. Bu faktörlerden bir ya da birkaçının eksikliği, kişilerde potansiyel bir güç olarak bulunan yaratıcılığa engel olacağı, daha da kötüsü onu körelteceği muhakkaktır.

Baler'e göre (Baler, 1993: 99), çocuğun yaratıcılığını etkileyen çevresel faktörlerden biri, düzeltimi daha zor olan refah düzeyidir. İçinde doğup eğitildiği ekonomik ve sosyal düzeyinin, çocuğun yaratıcılığında önemli rol oynadığını izleyebiliyoruz. Çok yüksek gelir

5 Davaslıgil, Ü. (1994). Yüksek Gizli Güce Sahip Lise Öğrencilerinin Yaratıcılıkları Üzerine DeneySEL Bir Araştırma, İstanbul: M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:6, 1994, ss. 53-68, s.53.

6 Sungur, N. (1997). Yaratıcı Düşünce, İkinci Baskı, İstanbul: Evrim Yayınevi, Yönetim Dizisi: 6, s.13.

7 San, İ. (1985b). Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro, Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:18, Sayı 1-2, ss. 99-112, s.101

grubunda yer alan ailelerin çocukları, en az engellenmiş, cesaretli ve enerjik görünüm sergilerler. Bu düzeydeki ailelerin çocukları sözgelemi resimlerinde, daha korkusuz, çevrenin enerjisiyle desteklenen, sınırlandırılmayan bir arayış izlenir. Az gelirli çalışanların çocukları, daha çok engellenmiş, dar bakış açısıyla sınırlandırılmış, çekingen davranışlıdır. Hataları hoşgörüyü karşılanmadığı için, sınırlı özgürlük duygusuyla, çelişkili davranışlar gösterirler⁸.

Görüldüğü gibi, bugüne kadar yapılan bilimsel araştırmalar sonunda yaratıcılık, halâ kavram olarak iyi tanımlanması gereken ve karmaşık yapı gösteren çok yönlü bir sorundur. Yaratıcılığı inceleyen hemen her alandaki araştırmacıların ortak görüşleri bulunmakla birlikte, birbirlerinden ayrıldıkları yanları da söz konusudur. Bu durum, sorunun karmaşıklığını artırmakta; yapılan yeni araştırmalarla daha değişik boyutlarda yeni sonuçlara ulaşılmaktadır.

Vexliard'a göre yaratıcılık; sanatta, teknolojide, bilimde veya her alanda, esrarengiz bir özellik taşımakta ve açıklanması olumlu araştırma metotlarına sığmıyor gibi görünmektedir⁹. Bu durum, yukarıda da belirtildiği gibi, yaratıcılığın sorunlu bir yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Böylesine karmaşık, fakat karmaşık olduğu kadar günümüz insanın sahip olmaya çalıştığı bu yetenek, eğitimcilerin özellikle ilgilendiği bir kavramdır.

Eğitimcilerin yaratıcılığa yaklaşımları, araştırmacı, özgür düşünen, soru soran, boyun eğmeyen (non-conformist) insan yetiştirme yönündedir¹⁰. Bilim adamlarının yaklaşımlarının aksine, sonuçtan ziyade süreci önemli tutan eğitimciler, çocukların süreç içerisinde ortaya koydukları her türlü davranış biçimlerini dikkatle ele alırlar.

8 Baler, T. (1993). 3-7 Yaş Çocuklarda Resim Yoluyla Yaratıcılığın Geliştirilmesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Eğitim Programları ve Öğretim, Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, ss. 93-100.

9 Vexliard, A. (1968). Yaratıcılık Teorileri ve Eğitim, Ankara: Araştırma VI., ss. 107-128, s. 121.

10 Kırıçoğlu, O. (1991). Sanatta Eğitim (Görmek, Anlamak, Yaratmak), Ankara: Eğitim Kitabevi, s.170.

Ancak ne var ki, uygulamada durum pek böyle değildir. Daha çok ezbere ve bilgi depolanmasına önem verilmektedir. Yaratıcılığı geliştirmeye imkân tanımayan bu durum San'ın belirttiği gibi, okulun ister istemez bir kurum olarak uyguya (conformism) yönelmesinden kaynaklanmaktadır. Kurumsallaşmanın yaratıcılığı öldürdüğü de bilinmektedir. Ancak, öğrencilerde tek tek kendilerine özgü olanın bulunması ve yönlendirilmesi pekâlâ mümkündür¹¹.

Sanat eğitimi, bu hedefe ulaşmada ve yukarıda daha önce belirtilen yaratıcılığa etki eden üç kategorideki temelleri geliştirmede etkili güce sahip bir alandır; bu, çeşitli araştırmalarla ispatlanmıştır, ispatlanmaktadır. Çünkü sanat, çevreyi algılamayı ve onu biçimlendirmeyi hedef alır. Bunun için ise, eleştirel bir göze, duygulu ve duyarlı bir kişiliğe ihtiyaç vardır. Bu kişiliği geliştirmeye çalışan sanat eğitimi, aynı zamanda yaratıcılık için gerekli olan kişilik gelişmesini de sağlaması bakımından en uygun alandır.

Her alanda olduğu gibi, sanatsal yaratıcılıkta da başarılı öğrenciler yetiştirmek, hiç şüphesiz öğretmenlerin de yaratıcı bir kişiliğe sahip olmalarını gerektirir. Yaratıcı öğretmen, yaratıcı davranışların ortaya çıkması için gerekli ortamları hazırlayarak, öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar karşısında yeni ve orijinal çözümler üretmesini sağlar. O halde, öğrencilerin yaratıcı davranış sergileyebilmeleri, sadece onların kişilik özellikleriyle sınırlı değil, diğer faktörlerin yanı sıra, öğretmen tutumlarıyla da yakından ilgilidir.

Acaba, yaratıcı davranış geliştirmede, öğretmenin ne gibi özelliklere sahip olmalıdır?

Chambers, öğrenciler üzerinde yaptığı bir araştırmada, kendilerini yaratıcı olmaya özendiren ve engelleyen öğretmeni tanımlayan özellikleri sıralamalarını istemiştir (SUNGUR,1997: 33-34). Öğrencilerin bu sıralamalarına göre, yaratıcılığı kolaylaştıran öğretmen özellikleri¹²:

11 San, İ. (1985a), a.g.e., s. 16.

12 Sungur, N. (1997), a.g.e., s. 33-34.

- ❖ Öğrencileri bir birey olarak kabul etme ve öyle davranma,
- ❖ Öğrenciyi özgür olmaya özendirme,
- ❖ Öğrencilere model olma,
- ❖ Sınıfın dışında onlara çok zaman ayırma,
- ❖ En iyiyi bekleme ve aşılabileceğini gösterme,
- ❖ Heyecanlı olabilme,
- ❖ Öğrencileri eşit kabul edebilme,
- ❖ Öğrencileri doğrudan ödüllendirebilme,
- ❖ Öğrenciye ilgi gösterme,
- ❖ Sürekli okuyabilen kişi olabilme,
- ❖ İkili ilişkide kolay iletişim kurma

Aynı kişiler tarafından, yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri¹³:

- ❖ Öğrencilerin cesaretini kıran,
- ❖ Güvensiz,
- ❖ Aşırı eleştiren,
- ❖ Davranışlarında bir uçtan diğerine gidip gelen,
- ❖ Heyecanı olmayan,
- ❖ Düz okumayı vurgulayan,
- ❖ Dogmatik ve katı,
- ❖ Alanla ilişkisini sürdürmeyen,
- ❖ Genelde yetersiz,
- ❖ Dar ilgileri olan,
- ❖ Sınıf dışında tartışma ve konuşma imkânı olmayan öğretmenler, olarak tanımlanmıştır.

13 Sungur, N. (1997), a.g.e., s. 33-34.

Yapılan araştırmalar ve gözlemler, bazı öğretmenlerimizin, görsel sanatlar derslerinde öğrencilerin gerçeği değiştirmemelerine önem verdiğini göstermektedir. Küçük çocuklar, yaptığı resmin gerçeğe uyup uymadığı ile değil; renkler ve çizgilerle ilgilenirler. Bu nedenle, çocuğun yaptıklarını, görülen ya da yaşanılan gerçeklerle karşılaştırmamak; çocuğun zihinsel ve bedensel gelişim özelliklerinin gereğidir. “Güzellik” kavramı da, çocuk ve yetişkinlere göre farklılık gösterir. Bu farklılık ise, sadece gelişmeyle açıklanabilecek bir şey değildir. Yetişkinler, çağın kültür anlayışından daha çok etkileniyorlar; yaratıcılıklarından, hayal güçlerinden çok mantıklarını kullanıyorlar. Bu durum, çocuğun daha az tecrübesi olmasına rağmen, neden farklı şekillerden hoşlandığını, çevresinin kültür birikimlerinden etkilenmeden, nasıl özgürce seçim yapabildiğini açıklamaktadır.

Sanat çalışmalarını, hem sanatı uygulayan hem de izleyenin entelektüel ve duygusal planda zenginleşmesini amaçlar. Resim çalışmaları ise, çocuğun duygularını açığa vurmasını, kişiliğinin gelişip olgunlaşmasını sağlar. Sadece sonuç değil, bir işin başarılmış olması da önemlidir. Çünkü resim, çocuğun özgürce, kendi kendine yarattığı, dolaysız ve başkasına ihtiyaç duymadığı, daha da önemlisi kendisinin başarabildiği bir şeydir. Bu sebeple öğretmenler, çocuğun resim çalışmalarının dış dünyaya ya da kurallara uygun olup olmadığını **araştırmamalı**, “doğru” ve “güzel” buldukları resimleri ayrıca **ödüllendirmemelidirler**. Öğretmenin görevi, çocuğa, duygularını özgürce ifade edebileceği (dışavurabileceği) malzeme ve ortamını sağlamaktır. Bu sayede, kendini özgürce dışa vurabilme fırsatını bulan çocuk, yaratıcılığını ortaya koyabilme fırsatını da yakalamış olacaktır. Çünkü sınırlandırılan, kendi isteğine göre değil de öğretmenin isteğine göre yönlendirilen, gerçeğe ve mantıklı olmaya zorlanan çocuğun, yaratıcı bir davranış göstermesi mümkün değildir.

Sadece çocuk resimleri açısından değil, aynı zamanda günümüz resim sanatı açısından da, biçimsel ya da doğal doğruluğun (doğal gerçekliğin) önemli olmadığı bilinmektedir. Ne var ki, bazı öğretmenlerin, çocuğun yeteneğini kopya çalışmaları içinde sınırlandır-

dığı görülmektedir. Sözelimi, çocuklardan doğayı kopya etmeleri veya daha önce çizilmiş bir resmi aynen yapmaları istenir. Bu şekilde çocuklara gerçekçiliğin temel kavramları öğretilmek istenir. Ama bu gerçekçilik, yetişkin bir insanın gerçeğini yansıtmaktadır. Hâlbuki çocuğun, kendine özgü duyguları ve yetişkinden farklı çok renkli bir dünyası vardır. O halde, çocuğun özgürce, içinden geldiği gibi çizmesini engellemenin, onu “kurallar” doğrultusunda şartlandırmanın, sınırlandırmanın, haklı ve geçerli bir sebebi yoktur. Bu şekilde şartlandırılan çocuk, resim yapma isteğini ve bağlı olarak yeteneğini kaybedecek; daha da önemlisi, duygularını özgürce biçimlendirmekten, renklendirmekten ve sonuç olarak yaratıcılıktan yoksun bırakılacaktır.

Görsel sanatlar derslerinde, çocuğun yaratıcı davranış sergileyebilmesi ve yaratıcılığını geliştirebilmesi için, yukarıda belirtilenlerden başka, öğretmenin bizzat kendisinin yaratıcı düşünceye ve tutuma sahip olması gerekir. Sınıf içi eğitim durumu olarak, konu ve malzeme seçiminin yanı sıra, öğretmen tutumunun, öğrencilerin yaratıcı özellikler göstermesinde olumlu ya da olumsuz önemli katkıları vardır. Bu katkının olumlu olabilmesi için, öğretmenlerin aşağıdaki hususlara dikkat etmeleri uygun olacaktır:

- ❖ Farklı görüşler ve “öğrenme yolunda” yapılan hatalar hoş görülmelidir.
- ❖ Çocuklara, özgüven içinde araştırma yapmaları için gereken yapı ve disiplin kazandırılmalıdır.
- ❖ Çocukların başarıdan kıvanç duyması teşvik edilmelidir.
- ❖ Çocukların fikirlerine ve yaratıcı çabalarına özel ilgi gösterilmelidir.
- ❖ Çocukların seçim yapabilmeleri için önlerine çeşitli seçenekler sunulmalıdır.
- ❖ Nasıl meraklı ve gözlemci olunacağı davranış olarak gösterilmelidir.

- ❖ Duygu ve düşüncelerin özgürce ifade edilmesine fırsat verilmelidir.
- ❖ Sınırlandırıcı değil, esnek olunmalıdır.
- ❖ Çocuklara, seçimler yapmaları için gerekli fırsatlar verilmelidir.
- ❖ Çocukları sürekli mantıklı düşünmeye değil, sezgisel hissetmeye de yüreklendirmelidir.
- ❖ Kurallar, yaratıcılığı dışlayan bir “yetkinlik” olarak kullanılmamalıdır.
- ❖ Çocukları geniş bir yelpazedeki sanatsal uğraşlarla tanıştırmalıdır.
- ❖ Çocuklara, kendilerine uygun malzemeyle çalışma ortamı ve fırsatı verilmelidir.
- ❖ Çocukları, sürekli aynı konu ve araç-gereçlerle çalışmaya mecbur etmemelidir.
- ❖ Çocukları birbirleriyle kıyaslamamalı, her çocuğu kendi kişiliğiyle değerlendirmelidir.
- ❖ Çocuklar takdir edilmeli ve ödüllendirilmelidir.
- ❖ Sürekli olarak olumsuz eleştiride bulunmamalı, çocukları yüreklendirerek kendilerine olan özgüvenlerini arttırmalıdır (Sözelimi, “Bu da ne? yerine “Harika görünüyor; bana bundan biraz bahseder misin? veya; “Hiç mavi bir ağaç görmemiştin” yerine “Oldukça ilginç bir ağaç” gibi).
- ❖ Güler yüzlü ve sevecen tavırlı olunmalıdır.
- ❖ Çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının neler olduğunu iyi bilmeli ve bunlar karşılanmalıdır.

SANAT EĞİTİMİ AÇISINDAN 12 – 15 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN GELİŞİMİ*

Genel Özellikleri

Erinlik çağından ergenlik çağına girinceye kadar olan bu döneme yeni yetmelik çağı denilmektedir. Bazı uzmanlar, bu dönemde insanoğlunda meydana gelen bazı değişiklikleri dikkate alarak, bu döneme, “ikinci kez dünyaya geliş” olarak niteliyorlar. Konu ile ilgili uzmanlardan bir kısmı, yaptıkları araştırmaların sonucuna göre yeniyetmelik çağını yaklaşık olarak 11-21 yaşları arasında olduğunu ileri sürmektedirler. Aslında yeniyetmelik çağının ne zaman, hangi yaşta başlayıp ne zaman sona erdiği hakkında kesin bir takım yaş basamakları verilememektedir. Çocukların bir kısmı erinlik çağına 11 yaşlarında girerken, içlerinde 15 yaşına geldikleri halde erinlik çağına henüz girememiş olanlar da bulunabiliyor¹.

* ÇOMÜ Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nda sunulan seminer metni, 2012.

1 Çaplı, O. (1993). *Çocukların Gençlerin Eğitimi*, Ankara: Bilgi Yayınevi.

12-15 yaş grubu bazı uzmanlarca farklı olarak adlandırılabilen; ergenlik öncesi², ilk gençlik çağı³ veya çete çağı⁴ gibi ifadeler kullanılabilmektedir. Diğer taraftan UNESCO, ergenlik dönemini 15-25 yaş dilimleri arasında göstermiş olmasına rağmen, ülkemizde bu dönem, kızlarda 10-12, erkeklerde ise 12-14 yaşları arasında belirtilmektedir⁵.

Çocuklukla erişkinlik arasında, gençlik ya da delikanlılık denilen uzun bir dönem yer alır. On ikinci yaştan yirmi bir yaşına kadar süren bu dönem, çocuğun/gencin hayatında önemli değişikliklerin belirdiği, hızlı bir büyüme ve olgunlaşma çağıdır⁶. Bu hızlı büyüme ve olgunlaşma çağının ilk ayağı olan 12-15 yaş dönemi, çocukların en çok sorunlu olduğu dönemdir. Pek çok ana-baba ve öğretmen, bu çocuklar üzerinde disiplin kurmakta ve denetim altına almakta zorluklar yaşarlar.

Ergenlik öncesi çocuklar fiziksel, duygusal, toplumsal, zihinsel ve yaratıcı özelliklerinde aşırı kararsızlıklar sergilerler. Fiziksel görünüm olarak çirkin ve hantaldırlar. Duygusal açıdan, önceden kestirilemeyen hareketler yaparlar. İç çatışma, aşırı sevgi ve kıskançlık duyguları taşırlar. Zihinsel güçleri de kararsız bir biçimde gelişir⁷.

Uzmanların büyük bir çoğunluğu, 12-15 yaş dolaylarını olumsuz bir dönem olarak nitelemekte⁸; 14 yaş ise gerek İngiltere, gerekse bazı Avrupa ülkeleri ve ülkemizde en çok suç işlenen yaş olarak

2 Kırıñoğlu, O. ve Stokrocki, M. (1997). Ortaöğretim Sanat Öğretimi, (YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi), Ankara: YÖK Yayınları.

3 Yörükoğlu, A. (1984). *Çocuk Ruh Sağlığı*, 8. Baskı, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

4 Yavuzer, H. (1994). *Çocuk ve Suç*, 7. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

5 Yavuzer, H. (1995). *Ana-Baba ve Çocuk*, 8. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

6 Yörükoğlu, A. (1984), a.g.e.

7 Kırıñoğlu, O. ve Stokrocki, M. (1997)., a.g.e.

8 Yavuzer, H. (1995)., a.g.e.

belirtilmektedir⁹. Çocukluktan gençliğe geçişi yaşayan 12-15 yaş dönemi çocukları, bedeninde veya düşüncelerinde meydana gelen hızlı değişimlerin etkisiyle toplumsal, duygusal ve bilişsel gibi bazı gelişimlerinde; ailesi, okulu ve çevresiyle olan iletişimlerinde uyum sorunları yaşamaktadırlar. Bu sorunlu dönem beraberinde getirdiği kimi sorulara cevap arayan çocuk, bulduğu kendisine has çözüm yollarıyla, zaman zaman çevresindekilerle çatışmaya girer.

Ortaokul yıllarına denk düşen ilk gençlik ya da yeniyetmelik veya ergenlik öncesi yaşlarında, cinsel uyanışla birlikte yeni ruhsal özellikler ve davranışlar kendini gösterir. Yörükoğlu, bu davranışları ve özellikleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır¹⁰:

- ❖ Duygulu ve uyumlu ilkokul çocuğu gider, yerine oldukça tedirgin, güç beğenen ve çabuk tepki gösteren bir genç gelir.
- ❖ Duyguları hızlı iniş ve çıkışlar gösterir.
- ❖ Çabuk sevinir ve çabuk üzülür.
- ❖ Çabuk sinirlenir, olur olmaz şeyleri sorun yapar.
- ❖ Tepkileri önceden kestirilemez olur.
- ❖ Derslere ilgisi azalmış, çalışma düzeni bozulmuştur.
- ❖ Kendisine tanınan hakları yetersiz bulur.
- ❖ Evdeki kuralların çokluğundan ve sıkılığından yakınır.
- ❖ Ana-babaların uyarılarına birden tepki gösterir, ters cevaplar verir.
- ❖ Sürekli bir gidiş-geliş içindedir.
- ❖ Evde pek durmak istemez, dönüş saatine aldırılmaz, yemeğe geç kalır.
- ❖ Dağınık ve savruk olur, sık sık bir şey devirip kırar.
- ❖ İlgileri artmış, gel-geç hevesleri çoğalmıştır.

9 Yavuzer, H. (1994)., a.g.e.

10 Yörükoğlu, A. (1984), a.g.e.

Gelişim Özellikleri

İnsan yavrusu, doğumundan yetişkinliğe kadar sürekli bir değişim ve gelişim gösterir. Bebekliği sırasında hemen her gün fark edilebilecek bir gelişim gösteren çocuk, erişkinliğe yaklaştıkça gelişim hızında bir yavaşlama gösterir. Çocuğun hayatındaki bu gelişimler, bedensel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerdir. 12-15 yaş dönemi çocukları da, bundan önceki çağının özelliklerinden oldukça farklı özellikler göstermeye başlarlar. Meydana gelen bu değişimlere paralel olarak da, davranışlarında ve çevresiyle olan ilişkilerinde, üzerinde dikkatle durulması gereken yaklaşımlar sergilerler.

Bedensel, bilişsel, duygusal ve sosyal yönden değişim ve gelişim gösteren 12-15 yaş çocukları, bu özelliklerini, çeşitli uğraşlarına yansıtırlar. Bu özellikler onun, derslerinde, sanatsal uğraşlarında, sportif faaliyetlerinde, toplumsal ilişkilerinde, ruhsal yapısında etkili olmaya başlar.

Aşağıda, 12-15 yaş çocuklarının, yukarıda sözü geçen gelişim özelliklerine yer verilmektedir:¹¹

1. Bedensel Gelişim

Bedensel gelişim dendiğinde, beden yapısıyla ilgili olarak akla gelen en önemli gelişmeler boy, ve ağırlık artışıyla iskelet ve kas gelişimi, iç salgı sistemindeki gelişim ve çeşitli organlarda görülen büyümelerdir.

Ergenlik öncesi çağının en belirgin habercisi boy uzamasıdır. Boy uzaması ve ağırlık artışı birlikte incelendiğinde, boy uzamasıyla ilgili olarak hızlı bir gelişme olduğu görülür. Erkeklerde hem boy, hem de ağırlık grafiğinde yükseliş, 12-15 yaşları arasında keskin ve belirgin biçimdedir. Bu yükseliş, 18 yaşına kadar sürmektedir. Kızlarda ise, ergenlik öncesinde hızlı olan gelişim, ergenlik döneminde yavaşlamaya başlar.

11 1. Bedensel Gelişim, 2. Bilişsel Gelişim, 3. Duygusal Gelişim maddeleri; Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, 8. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992. 'den derlenmiştir.

Ağırlık ve boy gelişimleri karşılaştırıldığında, ağırlık artışı, boy gelişimi ile paralellik gösterir. Kız ve erkekler arasındaki farklılıkların da aynı düzeyde olduğu dikkati çeker.

15 yaşına gelmiş bir çocuk, bazı gelişim faktörlerini tanıyabilmekte ve bunların insanlar arası ilişkilerdeki etkisini bilmektedir. Sözelimi, kısa ya da uzun boylu olmak, çok şişman ya da çok zayıf olmak, çocuğun grup içindeki konumunu ve arkadaş ilişkilerini etkileyen önemli bir faktör olabilir.

2. Bilişsel (Cognitive) Gelişim

11 yaşından sonra başlayan ve mantıksal düşünmenin yetişkinler düzeyine ulaştığı bu döneme “Formel İşlemsel Dönem” adı verilir. Bu dönemde çocuklar, görüşlerini haklı gösterebilecek düşünce kurallarını ve mantık yollarını bulmaya başlarlar.

Piaget, formel işlemlerin diğer insanlarla işbirliği sayesinde oluştuğunu ileri sürer. 7-8 yaşlarından itibaren sosyalleşmeye başlayan çocuk, 11-12 yaşlarında oyun kurallarının, kişiler arası anlaşma sonucu meydana geldiğini anlayacak kadar bu alanda ilerlemiş durumdadır. Görüş alışverişi ve tartışma, çocuğun yaşamında önemli bir yer tutmaya başlar. Bazı tahmin ve varsayımlar ileri sürerler; bunları denerler, soyut düşünürler, genellemeler yaparlar ve bir durumdan öbür duruma geçebilirler.

Formel düşüncesinin işbirliği yoluyla bir sosyalleşme süreci olduğunu ileri süren Piaget, “*Zekâ söz konusu olduğunda, işbirliği nesnel olarak yürütülen bir tartışmadır. Çalışmada işbirliği, fikirlerde alışveriş, karşılıklı kontroldür*” der.

12 yaş dolaylarında çocuk, bazı öneriler çerçevesinde mantık yürütmeye ve tartışmaya başlar. Sözelimi, “Şunlar, şunlar olursa, şu sonuç ortaya çıkar” mantığını yürütebilir. Oyun oynarken, diğerlerinin onayı olursa, oyun kurallarını değiştirmeye çalışabilir. İyi bir insanın bazı kötü yanlarının da bulunabileceğini kabul eder. Gerçek

ya da mümkün olabilecek sosyal sistemlerin çeşitliliği konusuyla ilgilenmesi sonucunda, kendi standartlarına eleştirel bir tavır alabilir, tarafsız olmaya çalışır.

3. Duygusal Gelişim

Oldukça uzun ve dengeli bir davranış döneminden sonra çocuk, ansızın dengesiz ve düzensiz bir devre olan “ergenlik dönemi”nin eşiğine gelir. Ergenlik dönemi, gelişmekte olan çocuk için, yaşanması oldukça zor olan bir dönemdir. Bu dönemi, çocuğa hiçbir şey anlatamadığımızı düşündüğümüz ve anlatma çabalarımızın yoğun bir biçimde sürdürüldüğü bir dönem olarak ele alabiliriz.

Birçok araştırmacı, ergenlik döneminde yüksek bir duygusallık görüldüğü noktasında birleşmektedir. Bu dönemde duyguların şiddet kazandığı, küçük bir kırıklığın ergenin yakın çevresindeki ilişkilerini doğrudan etkilediği görülür. Oyun arkadaşları tarafından kabul edilmek, sevilmek gereği hisseden bu dönem çocuğu, bu isteğini çeşitli yollarla anlatmaya çalışır. Bu istekleri olumlu olarak karşılanınca mutlu olur; aksi halde endişelenir, öfkelenir. Diğer taraftan, güvensizlik duygusu ve çevrenin takdirini kazanma isteği, çocuğun başarısızlıklarını incelemesine yol açar. Bunun sonucu olarak da kendini yetersiz bulduğunda içine kapanabilir. Bu tür farklı etkenler, çocuğun duygusal dünyasında dengesizliklere yol açar. Örneğin, bir gün önce çok neşeli görünen çocuk, diğer bir gün üzüntülü ve içine kapanıktır.

4. Grafikselleşim

Pek az araştırmacı çocuk resimlerini resim olarak ele almış ve araştırmıştır¹². Özellikle psikoloji alanındaki çalışmalarla öne çıkan bu araştırmalar, çocuk resimlerini daha çok, çocuğun düşünüş biçimleri, sorunları ve bunları çözme biçimleri, kendilerini resimlerle nasıl anlattıkları (ifade) vb. gibi yönlerden inceleyen araştırmalar

12 Samurçay, N. (1975). *Okulöncesi Çocuklarında Grafik Faaliyetin Gelişimi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.

olmuştur. Resim faaliyetleri sırasında çocuğun kâğıdı kullanma biçimi, kompozisyon ve renk düzeni, sözü edilen araştırma yönlerini de ilgilendiriyor olsa da, aslında daha resimsel değerler olarak karşımıza çıkarlar.

Kalemi ya da çizici araçları ilk defa kullanmaya başladığı andan itibaren, çocukların grafiksel becerileri günden güne hızla bir gelişim gösterir. Çeşitli araştırmacılar tarafından (Britsch, 1926; Arnheim, 1960; Read, 1963; Lowenfeld, 1965; Kellogg, 1969), çocukların resimleri, belirli özellikleri bakımından değişik evrelere ayrılmıştır¹³. Lowenfeld'in *Resimsel Gelişim Evreleri Kuramı* ile Piaget'in *Zihinsel Gelişim Evreleri Kuramı*'nın eşleştirilerek aşağıdaki gibi bir tablo oluşturulabilir:

Tablo 1: Lowenfeld ve Piaget'ye Göre Çocukların Gelişim Dönemleri

Lowenfeld'in Resimsel Gelişim Evreleri Kuramı	Yaş Grubu	Piaget'in Zihinsel Gelişim Evre- leri Kuramı
Karalama Dönemi	2 – 4 Yaş	Devim – Duyusal
Şema Öncesi Dönem	4 – 7 Yaş	İşlem Öncesi Dönem
Şematik Dönem	7 – 9 Yaş	Somut İşlem Dönemi
Nesnel Gerçekçilik Dönemi	9 – 12 Yaş	Çete Çağı
Görünürde Doğalcılık Dönemi	12 – 15 Yaş	Ergenlik Öncesi Dönem

12-15 yaş grubu ilköğretim çağı çocukları, yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere, grafiksel gelişimleri bakımından “Görünürde Doğalcılık Dönemi”nde yer almaktadırlar. Bu dönem, çeşitli araştırmacılarca “Doğalcılık Dönemi”, “Görsel Gerçekçilik Dönemi”, “Gerçekçi Anlatım Dönemi” veya “Mantık Dönemi” gibi aynı içeriği paylaşan adlarla da ifade edilmektedir.

13 Kırıçoğlu, O. (1991). *Sanatta Eğitim: Görmek, Anlamak, Yaratmak*, Ankara: Eğitim Kitabevi.

Görünürde Doğalcılık Dönemi, çocukların, çevresini ve olayları gerçekçi yaklaşımlar içersinde algıladığı, zihinsel yönden artarak gelişme gösterdiği, buna karşılık ise önceki dönemlerinin aksine şiirsel ve coşkulu anlatımlarının giderek azaldığı bir dönemdir. Çevresini ve olayları anlatırken karşılaştığı sorunları zekâ ve mantığını kullanarak çözebildikleri gibi, çocukluklarının doğası gereği zaman zaman çaresiz ya da başarısız oldukları da olur.

Bazı araştırmacılar, bu dönemdeki çocukların yaratıcılık yönlerinin geliştiğini, bazıları da ergenlik çağı nedeniyle çocukların içe dönük, çekingen, güvensiz, yaratıcılık açısından güçsüz olduklarını savunur¹⁴.

Önceki dönemin özelliği olan biçimleri kâğıdın yüzeyine yan yana dizme ve sıralama, yerini önden arkaya doğru bir dağılıma ve perspektife uygun düşecek biçimde planlar oluşturmaya bırakır. Her ne kadar, zaman zaman bu uygulamada başarısız da olsalar, bu yaklaşımları, nesneleri doğal konumları içeresinde anlatma çabası içinde olduklarını gösterir. Bu durum, önceki dönemlerinin çocuksu saflıklarının veya şiirsel anlatımlarının aksine, yetişkinlerin gözleme dayalı ölçütlerini kullanmaya başladıklarını; yaptıklarını doğadakiyle karşılaştırdıklarını göstermektedir. Ancak, çocuğun, yaptıklarını doğayla karşılaştırma isteği zaman zaman bu benzerliği kuramadığında onu umutsuzluğa düşürür. Yani, doğayı gerçekçi bir biçimde anlatamama, bu dönem çocuklarının kendilerine sorun yaptıkları bir durumdur. Bu durum, resimden soğumalarına, isteksiz davranmalarına da neden olabilmektedir.

Bu dönem, insan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiği ve cinsel özelliklerden haberdar olmanın büyük ölçüde arttığı ve bunların resme yansıdığı¹⁵, giysilerin önemli bir aksesuar olarak ele alındığı; harekete bağlı olarak kıvrımlarının gösterilebildiği bir dönemdir. Çocuklar, oran-orantı, ışık-gölge ve renk ve benzeri elemanlara

14 Türkdoğan, G. (1981). *Sanat Eğitimi Yöntemleri*, Ankara: Ayyıldız Matbaası.

15 Yavuzer, H. (1992). *Resimleriyle Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

dikkat ettikleri gibi, yetişkinler tarzında çizme ve boyama çabası içindedirler. Resimlerinde nesnelerin tüm ayrıntılarını gösterme eğilimindedirler. İnsan ve hayvan figürlerinin hareketleri, kompozisyon oluşturma, perspektif, plan ve üç boyutluluk önemli ölçüde gelişmiştir.

Zaman zaman kendi resimlerini de beğenmeyen, ancak eleştirilmeyi de tahammül edemeyen bu dönem çocukları, içinde bulundukları bunalımlı durumdan, çevrelerinde gelişen olumsuzluklar ve baskılardan oldukça etkilenirler. Sözelimi, bir ders sonunda yapılan değerlendirme çalışmaları sırasında yapılan karşılaştırmaların dozu öğretmen tarafından iyi ayarlanamamışsa, resme karşı ilgisiz kalabilirler ya da kendilerine olan güvenlerini kaybedebilirler. Resimlerine, hoşgörü ve tutarlılıktan uzak bir anlayışla yaklaşan bu dönem çocukları, yaratıcılıklarını, resim sevincini ve zevkini kaybedebilir.

12-15 yaş grubunun grafiksel gelişim özellikleri genel anlamıyla şöyle sıralanabilir:

- ❖ Doğadaki değişimi ve ritmi sezer; olaylar ve nesneler arasındaki bağları kurabilir.
- ❖ Perspektif ve ayrıntılara girme yeterliği gelişmiştir.
- ❖ Resimlerinde dinamik etkiler, dramatik ve duygusal yaklaşımlar sergileyebilirler.
- ❖ Resimlerinde görsel, bilişsel ve duygusal gelişimin etkileri gerçeğe ve hayal gücüne dayalı anlatımların öne çıkmasına yardımcı olur.
- ❖ Sevgi, nefret, kötüye karşı iyi, yaşam ve ölüm gibi çatışmalar resimlerinde yer alır.
- ❖ Gerçekçiliğe ilk adım attıklarından, resim yapmaktan hem hoşlanırlar, hem de nefret ederler. Gerçekleri aktarmada başarısızlık yaşarlarsa düş kırıklığına uğrayarak resim yapma istekleri azalır.

- ❖ Popüler kahramanlar, moda, spor, müzik gibi konulara yönelirler.
- ❖ Dönemin sonlarına doğru ergenlik dönemine ulaşp hormonlarının düzene girmesiyle tek bir alanda toplanan bilgiye ilgi duyarlar.
- ❖ Çizme, boyama, seramik, sanat tarihî ve sanat eleştirisi ile ilgilenebilirler.
- ❖ Sanat ürünleri, gölgeleme ve ayrıntılara girme bakımından daha çok doğalcı ya da yansıtmacı olmaya başlar.

12-15 yaş dönemindeki çocukların sanatsal yönelişlerinde dört temel özellik vardır. Bu yönelimler, değişik oluşumlar halinde ortaya çıkar¹⁶:

a. Şematik Yönelim

Yalın, gelişmemiş ve kalıplaşmış bir yönelimdir. Bu öğrenciler dış çizgiler (kontur) çizme ve çizgi roman karakterleri gibi alıştıkları imgelere güvenme eğilimindedirler. Ulaşmak istedikleri sonuca ulaştıklarını göstermek için acele ile çalışmalarını bitirirler ya da bitirdiklerini söylerler. Sayfanın ortasına çizdikleri nesnelerin, fon ile daha da ortaya çıkabileceği konusunda yardıma ihtiyaç duyarlar.

b. Mekanik Yönelim

Cetvel, silgi gibi desteklere dayanan bir yönelimdir. Bu öğrenciler alışkın oldukları bu araçlarla kendilerini güvende hissederler. Kompozisyon şemalarında simetri yaygın biçimde görülür. Tedirgindirler ve daha çok geri bildirim ihtiyacı hissederler. Bu öğrencilerin kil ve hareketli çizimler gibi daha esnek gereçlerle çalışmaya ve anlatımsal teknikler kullanarak yüreklendirilmeye ihtiyaç duyarlar.

16 Kırıoğlu, O. ve Stokrocki, M. (1997). *Ortaöğretim Sanat Öğretimi*, (YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi), Ankara: YÖK Yayınları.

c. Zihinsel Yaklaşım

Son derece analitik ya da ayrıntılı bir yaklaşım olup bütüncül bir sonuçtan yoksun bir eğilimdir. Bu yaklaşımdaki çocuklar, ayrıntılarla gereksiz yere uğraşırlar. Sözelimi, bir portre çiziminde gözlerde, kirpik ayrıntılarında takılı kalarak resmin bütününe düzeninden uzaklaşabilirler. Bu durumu önlemek için, kil, mürekkep, büyük fırçalarla kullanılarak yöreklendirilebilir.

d. Sezgisel Yaklaşım

Anlatımsal ve içten gelen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımı gösteren çocuklar, hızlı çalışma eğilimi göstererek çalışmalarını çabucak bitirirler. Bütün yüzeyi kaplayan çeşitli çizgi ve renkler kullanırlar. Bu durum, bazı gerekli ayrıntılardan uzaklaşmayı da beraberinde getirir. Bu nedenle, ayrıntılara dikkat etmeleri yönünde yöreklendirilmeleri gerekir.

12-15 yaş çocuklarının bu yaklaşımları, onların psikolojik özelliklerinin sanatsal çalışmalarına yansımastır. Çocukların bu psikolojileri, nesnelere ve olaylara bakışları, aynı zamanda resimlerindeki kompozisyonu belirleyen özellikler olarak kendini göstermektedir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin dikkate alması gereken çocukların sanatsal özellikleri, doğru ve etkili bir program belirleme bakımından önemlidir. Sanatsal gelişim özelliklerinin dikkate alınmadığı her etkinlik, çocuğa rağmen olacak; görsel sanatlar eğitiminden beklenen hedeflere ulaşmada çok boyutlu sorunlar yaşanacaktır. Ancak unutulmamalıdır ki, görsel sanatlar etkinlikleri, salt çocukların gelişim özelliklerine indirgenemez. Burada dikkat edilmesi gereken şey, öğrencileri bulundukları gelişim düzeyinin üstüne çıkarılmasını sağlamaktır; yaş düzeyine uydurmak değil!

SANATSAL ÖĞRENMEDE KONU, GEREÇ VE TEKNİK SEÇİMİ*

İlk yaşlarından itibaren, önce amaçsız ve bilinçsiz karalamalarla resme başlayan çocuk, motorik ve duyuşal gelişimlerine bağımlı olarak resim yoluyla kendisini anlatmaya çalışır. Bu, öyle bir anlatımdır ki, hiç bir yapmacıklığa, bayağılığa yer yoktur; içinden geldiği gibi, samimi ve yer yer esprili... Bir anlamda çizgi ve renkler yardımıyla kâğıda içini döker. Özellikle okul çağına kadar devam eden bu naifliği, okulun ilk sıralarından itibaren yeni öğrendikleri ve kurduğu yeni ilişkilerle yerini daha farklı bir anlatıma bırakır. Bu, bir anlamda, çocuklardaki hızlı değişimin göstergesidir. Her alanda sürekli değişim gösteren çocuk, buna paralel olarak resimlerinde de bir değişim ve gelişim yaşar. Yapılan gözlemler sonucu anlaşılmaktadır ki, okulun somut yaklaşımların ağır bastığı ilköğretim yıllarındaki sanatsal anlatımlar, okul öncesindeki çocuğun coşkulu anlatımların terk edildiği kuru bir anlatıma doğru gider. Ancak, ne olursa olsun her çocuk için resim, hayatının vazgeçilmez tatlarından biri olmaya yine de devam eder; yeter ki bu oluşuma, olumsuz dış müdahaleler olmasın.

* İlk kez yayımlanmaktadır.

Sanatsal öğrenme diğer alanlardaki öğrenme süreçleri gibi algı, bilgi, arama, araştırma, tartışma, yorumlama, deneme, anlama ve öğrenme etkinliklerini kapsayan bir süreçtir. Bu sürece olumlu ya da etki eden birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenleri; güdüleme (motivasyon), ortam/çevre, aile, eğitim durumları, aile ve öğretmen tutumları olarak belirleyebiliriz. Bu yazının kapsamı içinde, eğitim durumlarının etkisinden söz edeceğiz.

Eğitim durumları bir dizi etkinliği içine alan bir süreç olmakla birlikte, bu süreçte önemli bir yer tutan iki durum söz konusudur:

1. Konu, 2. Gereç ve Teknik.

1. Konu

Çocukların sanatsal yaratıcılıklarına önemli derecede etki eden etmenlerden biri de hiç kuşkusuz ‘konu’dur. Konu, resmin ‘neyi anlattığı’ sorusunun cevabıdır. Resim sanatında her zaman bir konu olması zorunluluğu yoktur; olmayabilir. Konusu olan resimler, bir durumu anlatmaktadırlar. Ancak, ‘konu’ ile ‘içerik’ seçmek, birbirine karıştırılmamalıdır. Aynı konuyu işleyen fakat farklı içerikler taşıyan resimler görülebilir. Konu portredir, ama onun melankolik, romantik, gerçekçi ya da idealist bir tutumla işlenmesi ayrı şeylerdir. Ne var ki, sanat öğretimi kapsamında bir sanatsal sorun oluşturulması bağlamında konuya ihtiyaç duyulabilir.

Bu bağlamda şu soruların cevapları aranmalıdır: 1) Konu belirlenmeli midir? 2) Belirlenecekse bunu kim yapmalıdır? Konun seçimi, çocukların özgür seçimine bırakılabilir mi? 3) Konular daha çok hangi temaları içermelidir? 4) Çalışma biçimine göre hangi tür konular daha çok seçilmelidir? 5) Öğrencilerin bireysel özellikleri de dikkate alınarak sınıfta farklı konular verilebilir mi?

Konu belirlenmeli midir? Eğer belirlenecekse bunu kim yapmalıdır?

Sanatsal etkinliklerde konunun belirlenmesi sürekli bir tartışma konusu olmuştur. Eğer konu belirlenir ve bu doğrultuda sanat öğretimi yapılırsa çocuğun özgür anlatımına engel olunacağı ileri

sürülür. Oysa böyle bir durum söz konusu değildir. Hangi alanda olursa olsun eğitimde öğrenme, kazanımları amaçlayan ve bu doğrultuda katkı sağlayan konu yoluyla gerçekleştirilir. Konu, amaca ulaşmak için bir araç niteliğinde öğrenmeye katkı sağlar. Bu durum, sanatsal öğrenme için de geçerlidir. Konu, öğretilecek bilgi, deneyim ve anlatımsallığın anlatım alanı olarak sanatsal öğrenmeye katkı sağlar. Elbette konunun kendisi tümüyle bir hedef değildir; hedefe varmada bir araçtır.

Sanatsal bir sorunun çözülebilmesi için konu, düşünsel süreçte çocuğun etrafıca düşünebilmesine ve bunun sonucunda da soruna odaklanmasına yardımcı olur. Bu nedenle, konu belirleme, çocuğun kendini ifade etmesine bir engel teşkil etmez. Ne var ki seçilen konular, amaca hizmet eden, eğitici ve yaratıcı düşünceyi harekete geçiren bir düzeyde olmalıdır. Aksi takdirde çocuğun konudan uzaklaşmasına, sıkılmasına ve belirlenen hedeften uzaklaşmasına neden olabilir.

Konun seçilmesi çocuklara bırakılabilir mi?

Konun belirlenmesi öğretmen tarafından yapılmalıdır. Konun öğretmen tarafından belirlenmesi, çocukların kendilerini ifade etmelerine engel teşkil etmez. Yaratıcılık, bir sorun çözme süreci olduğuna göre, çocuklar, öğretmen tarafından belirlenen bir konu yoluyla sanatsal bir sorunla karşılaştırılması yanlış olmayacaktır.

Konu seçiminin çocuğa bırakılması (serbest resim çalışmaları gibi), hedef belirsizliği demektir. Serbest resim çalışmaları adı altında bazı etkinliklerinin 'serbest' kavramından hareketle 'konusuz resim' algısını doğurmamalıdır. Çocuğun serbestliği konuda değil, konu kapsamında kendini serbestçe anlatımında olmalıdır. Aksi takdirde, her şeyin serbest bırakıldığı bir ortam, sanatsal etkinliğin hoşça vakit geçirilen bir etkinliğe, bir eğlenceye dönüştürülmesi tehlikesini doğurur ki, böyle bir atmosferde yaratıcılık gelişmez.

Konular daha çok hangi temaları içermelidir?

Konuların seçiminin tema odaklı bir yaklaşımla belirlenmesi, sanatsal bir sorun oluşturma ve bu sorunun çözümü sürecine katkı sağlayacaktır. Çocuğun algı ve bilgi düzeyi yanında yakın çevresiyle ilgili eğitici, sanatsal ve insani değerleri içeren, duyarlılığı geliştirici temaların seçilmesi, sanatsal anlatım ve yaratıcılığın geliştirilmesi bakımından son derece önemlidir. Sözgelimi; ailemiz, ben ve sevdiğim, yaşadığımız çevre, insan hakları vb. gibi.

Çalışma biçimine göre hangi tür konular daha çok seçilmelidir?

Bilindiği gibi, sanat eğitiminin kapsamı içinde görsel sanatlar da biçimlendirme, görsel sanat kültürü ve müze bilinci olmak üzere üç öğrenme alanı vardır. Görsel sanatlarda biçimlendirme öğrenme alanında; (1) iki boyutlu çalışmalar, (2) üç boyutlu çalışmalar yer almaktadır. İki boyutlu çalışmalar; (a) çizgisel çalışmalar, (b) renkli çalışmalar olarak çeşitlenen çalışmalardır. Üç boyutlu çalışmalar ise; (a) Modelaj ve heykel çalışmaları, (b) yapısal çalışmalar olarak kabaca gruplanabilirler.

Yukarıda sözü edilen her tür etkinliğin gereç ya da teknikten kaynaklanan sınırlıkları veya olanakları söz konusudur. Bu sınırlılık veya olanaklar dikkate alınmadan yapılan konu seçimleri, zaman içinde biçimsel beceriksizliğe düşebilecek çocukların sanatsal etkinliklerden soğumasına, ilgisinin azalmasına neden olabilir.

Öğrencilerin bireysel özellikleri de dikkate alınarak sınıfta farklı konular verilebilir mi?

Eğitimde, bireysel özelliklerin dikkate alınması ilkesel bir durumdur. Her çocuk aynı özelliği göstermez. Aynı yaş grubunda ya da aynı çevreden gelirlerse gelsinler, yine de bireysel farklılıklar söz konusudur. Algısal farklılıklar da diyebileceğimiz bu tür farklılıkların dikkate alınması, sanatsal öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için gereklidir. Bazı çocuklar iki boyutlu çalışmalarda, bazı çocuklar üç boyutlu çalışmalarda bazıları da her iki hem iki boyutlu hem de üç boyutlu çalışmalarda istekli ve başarılı olurlar. Bu durum, onların

algılama ve kendilerini ifade etme özelliklerinin bir gereğidir. Bu nedendir ki, sınıf mevcudu uygunsa, öğrencilerin gruplanarak farklı konularda çalışmaları sağlanabilir. Bir anlamda proje tabanlı bir öğretim modelinin uygulamasına benzer bu yaklaşım, çocukların sanatsal sorunlara derinlemesine bir yönelim göstermeleri ve sorunları bu doğrultuda çözmelerine katkı sağlayacaktır.

2. Gereç ve Teknik

Okulöncesi çocuğunun bedensel, sosyal, duygusal, sanatsal, zihinsel gelişimleri dikkate alındığında gereç ve teknik seçimi oldukça önemlidir. Bu bağlamda, amaca uygun gereç ve tekniğin seçiminin çocuğun sanatsal yaratıcılığına ve öğrenmesine olumlu katkı sağlayacaktır.

Çocukların farklı algılama özellikleri, tercihlerinin de farklı olmasına neden olmaktadır. Yukarıda da değindiğimiz gibi, bazı çocuklar (yapıcı/inşacı tipler) üç boyutlu çalışmalardan hoşlanırlar ve kendilerini bu çalışmalar yoluyla daha iyi ifade edebilirler, bazıları da (görücü/izlenimci tipler) iki boyutlu çalışmalarda... Her iki tür çalışmalarda da farklılıklar söz konusudur. Kullanılan araç-gereç ve bağlı olarak teknikler, her çocuk tarafından aynı düzeyde benimsenmeyebilir. Kimi çocuklar ağaç işleri ya da alçı işlerinden, kimi çocuklar pastel boya ya da kolajdan hoşlanabilir. Sevilen, arzu edilen gereçler ve tekniklerle yapılmayan sanatsal etkinlikler, sanatsal yaratıcılığı ve bağlı olarak da sanatsal öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyecektir. Sürekli aynı araç-gereç ve teknikle çalışan çocuk, bir süre sonra isteksizlik ve güdüleme eksikliği nedeniyle kendini ifade etmede sorun yaşayacaktır. Ancak bu demek değildir ki, her etkinlikte yeni bir gereç ve yeni bir teknikle çalışılmalıdır. Belki çocuklar sürekli gereç ve teknik değişikliğin sağladığı çeşitlilikten mutlu olacaklardır. Ne var ki, bir gerecin sınırlılık ya da anlatım imkânlarını daha tam anlamıyla kavramdan bir başka gereçle çalışmak zorunda kalan çocuk, sanatsal öğrenme sürecinde olumsuz sonuçlarla karşı karşıya kalacaktır.

Araç ve gereçlerin çocukların hizmetine sunulmasında dikkat edilmesi gereken hususlar, ana başlıklar halinde şu şekilde sıralanabilir:

- ❖ Seçilen araç ve gereçler, programın hedeflediği amaçlara hizmet etmelidir.
- ❖ Araç ve gereçler öğrencilerin rahatça kullanabilecekleri sayı ve nitelikte olmak koşuluyla raflarda ya da dolaplarda korunmalıdır.
- ❖ Araç ve gereçlerin çocuğun sağlığını tehlikeye sokacak nitelikte olmamasına; sık sık gözden geçirilerek kullanımdan kaynaklanan deformasyona uğrayıp uğramadıklarına ve hijyenik kurallara dikkat edilmelidir.
- ❖ Amaca hizmet etmeyen araç ve gereçlerin gözden geçirilerek yenisiyle değiştirilmelerine özen gösterilmelidir.
- ❖ Seçilen tema ve konuya uygun araç ve gereçlerin seçimine ve bunların sınıfta bulundurulmasına çalışılmalıdır.
- ❖ Araç ve gereçlerin kullanımına ilişkin açıklamalara yer verilmelidir.

Görsel sanatlar dersi etkinliklerinde (görsel sanatlarda biçimlendirme öğrenme alanı), hedeflenen kazanımlara ulaşılabilmede çeşitli etkenler söz konusu ise de, bunların içinde konu, malzeme ve teknik seçiminin özel ve önemli bir yeri olduğunu belirtmek gerekir. Diğer derslerde olduğu gibi konu, bir amaç doğrultusunda öğrenciyi düşünmeye ve saptanan sorunun çözümüne yönlendirilir. Seçilen malzeme ise öğrencilerin genel ve sanatsal özellikleriyle doğrudan ilişkili bir durumdur. Bu özellikler dikkate alınmadan seçilen malzeme, öğrencinin sanatsal anlatımına olumsuz etki edebileceği açıktır. Bu bağlamda belirlenecek teknik de, malzeme ile doğrudan ilişkili diğer bir durumdur. Ancak unutulmamalı ki teknik seçimi, öğrencilerin esnek davranışlarının önüne kesinlikle geçmemeli; öğrencinin kendine özgü teknik tercihlerine fırsat verilmelidir.

NİÇİN EĞİTİM, NASIL BİR EĞİTİM?*

Son günlerde, zorunlu eğitimin süresi ve biçimi üzerindeki tartışmaların yoğunluğu oldukça arttı. Görsel ve yazılı medyada eğitimciler, konunun uzmanları, yeni sistem hakkındaki görüşlerini ifade etmeye, kamuoyunu kendi perspektiflerinden aydınlatmaya çalışıyorlar. Oysa sorun sadece süre ile ilgili değildir.

Tüm bu teknik tartışmaların temelinde olması gereken soru; “*Niçin eğitim, nasıl bir eğitim*” olmalıdır. Çünkü diğer tüm tartışmalar, öneriler, sistemler ya da yöntemler bu temel ve can alıcı sorunun cevabından sonra düşünülmesi gerekenlerdir. Öğrenim süresi ile ilgili güncel tartışma konusu da, bu sorunun altında yatan temel hedefe yönelik çözümler üretebilmek içindir; ya da öyle olmalıdır. Farklı tür ve düzeydeki okulların açılması, bu okullarda okutulan dersler, seçilen konular ve etkinlikler, uygulanan yöntemler, eğitim ortamları ve donanımları, belli bir amacın üründürler. Bu amaçlar, her ülkede olduğu gibi ülkemizde de Milli Eğitimin Genel Amaçları’nda düzenlenmiştir. Yani, Türkiye Cumhuriyeti, yetiştireceği insanlar için belli hedefler ortaya koymuş ve bu hedeflere ulaşılması için de gerekli tedbirleri almaya çalışmaktadır. Bu bağlamda asıl sorgulanması ve cevabı aranması gereken soru şudur:

* Kalenin Sesi Gazetesi, 28 Şubat 2012’de yayımlanmıştır.

Niçin ve nasıl bir eğitim?

Bu sorunun cevabını arayan eğitimciler, düşünürler, eğitimle ilgili çeşitli görüşler ortaya atmışlardır. Şüphesiz onlarca eğitim yaklaşımından söz edilebilir. Bu yaklaşımlar ve öne çıkardıkları unsurlar şunlardır: Kökeni idealizm ve realizme kadar inen ve 15. yüzyılın ünlü düşünürü Erasmus ile ünlenen yaklaşıma göre ‘bilgi’; temelleri Platon ve Aristoteles’e kadar uzanan yaklaşıma göre ‘kültürel değerler’; gelişimci eğitim yaklaşımına göre ‘yaşantı’; yeniden yapımcılık (reconstructionism) yaklaşımına göre ise “insan”.

Sistematik eğitime ihtiyaç duyan tek canlı insandır. Diğer canlılar yaşamlarını öğrenmeye ihtiyaç duymaksızın sürdürebilirler. İnsanların yaşamı bu kadar basit ve kolay değildir; öğrenmeye ve eğitime ihtiyaçları vardır. O halde eğitim insanın özü için gereklidir. Eğitim ne bilgi içindir, ne de bilim ve teknik için. Bilgi, bilim, teknik vb. şeyler insan için olmalıdır. Eğitim bilginin, bilimin, teknolojinin kendisini değil insanı hedef almalıdır. Eğitim; insan olarak önce kendisine, sonra diğer insanlara, canlılara ve cansızlara karşı saygılı olmayı; onlarla uyum içinde yaşayabilmeyi; karşılaşılan sorunları akılcı ve yaratıcı biçimde çözebilmeyi hedeflemelidir.

Mevlana, eğitimin varlık nedenini çok güzel biçimde ifade ediyor ve diyor ki: *“Ahlaksızın eline ilmi vermek, şakinin (eşkiyanın) eline kılıç vermeye benzer”*. Eğitimin varlık nedeni bir cümleyle ifade edilmesi istense bundan daha güzel ifade edilemezdi. Eğer insanî değerlere saygıyı dışlayan ve bilginin, bilimin kendisini merkeze alan bir eğitimle insan yetiştirir, bilgiyi ve bilimi bu insanlara teslim ederse, eşkiyaya silah vermiş gibi olursunuz. Ahlaklı, erdemli; insanlara, tüm canlı ve cansız varlıklara saygılı insanlar yetiştirmezseniz, o yetiştirdikleriniz, öğrendikleri kimya bilgileriyle bomba yapar insanların üzerine de atar, aldıkları iktisat bilgileriyle vergi de kaçıtır, bankaların içini de boşaltır. Önemli olan eğitimin süresinin 1+4+4+4 mü yoksa 4+4+4 mü olacağı değildir. Öyle yapsanız ne olur, böyle yapsanız ne olur; eğer asıl amacı göz ardı ediyorsanız!

Yunus Emre'nin herkesin bildiği dörtlüğüyle sözlerime son vermek istiyorum:

İlim ilim bilmektir,

İlim kendin bilmektir.

Sen kendini bilmezsin

Ya nice okumaktır?

NASIL BİR SANAT EĞİTİMİ?*

Her ne kadar öğretim programlarıyla içerik değişikliğine gidilmiş olsa da, bugün okullarımızda uygulama ağırlıklı bir sanat eğitimi yürütülmektedir. Bu nedenle de öğrenciler sanatın geçirdiği evrimsel süreçleri, dilini, eleştirisini yeteri kadar öğrenememektedirler. Neredeyse tek alana indirgenmiş bu tür görsel sanatlar eğitimiyle sanatsal öğrenme (*bir eser ortaya koyma, eleştirme, sanatın tarihsel süreçlerini bilme, yargıda bulunabilme, görsel-okuryazarlık vb.*) nitelikli bir biçimde gerçekleşemez. Oysa sanat eleştirisi, sanat tarihî, estetik ve sanatsal uygulamalar gibi sanata ilişkin alanların bir bütünlük içinde birleştirilmesi temeline dayanan Çok Alanlı/Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY) ile öğrencilerin gözlem yapma, eleme, eleştirme, tartışma, öğrenme yoluyla sanatsal bilgi edinmeleri, sanata ilişkin sorunlar üzerinde düşünmeleri sağlanabilir. Böylece öğrenciler, sanat tarihî terimlerini ve kavramlarını öğrenmenin yanı sıra bunları üreten sanatçıları, kültürleri ve dönemleri öğrenirler. Sanatçıların yaşamlarını, tarihe ve kültüre katkılarını tanırlar, sanata katkı sağlayan ya da üslubuna etki eden sosyolojik, politik, teknolojik, kültürel vb. faktörlerin sanatsal ifadedeki rollerini anlarlar.

* Kalenin Sesi Gazetesi, 14 Şubat 2012’de yayımlanmıştır.

ÇASEY'in bir gereği olarak öğrenciler galeri, stüdyo ve müzelerdeki eserlerin yanı sıra film, slayt gösterisi, video ve televizyon gibi görsel araçlar kullanarak eski ve çağdaş sanatlarla tanışırlar. Bu tür etkinlikler öğrencilerin sadece anlama ve değerlendirmelerine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda kendi sanat çalışmalarına olan duyarlılıklarını da geliştirir.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi ÇASEY, dört sanatsal konu alanının/disiplinin (*uygulamalı çalışmalar, sanat tarihî, estetik, sanat eleştirisi*) bir kapsam ve bütünlük içinde birleştirilmesi yöntemi olarak, teknolojiden ve teknolojik materyallerden yoğun biçimde yararlanmayı gerektirmektedir. Özellikle sanat tarihî ve sanat eleştirisi alanlarının her türlü etkinliğinde görsel materyallerin kullanımı olmadan gerçek bir görsel sanatlar eğitimi ve öğretiminden söz edilemez. Bir resim, bir heykel, bir seramik ya da bir mimari yapı görsel yollarla (video, film, bilgisayar, fotoğraf, tıpkıbasım vb.) öğrenciye sunulmadan, sadece sözel bir betimlemeyle nitelikli bir sanatsal öğrenme gerçekleşemez. Bu nedenle, görsel sanatlara ilişkin birçok eserin fotoğraf, tıpkıbasım, kartpostal, film, video vb. gibi görsel öğretim materyallerinin arşivinin oluşturulması son derece önemlidir.

Tüm bu eğitim materyallerinin yanı sıra, eğitim ortamının da önemi unutulmamalıdır. Her disiplin ancak kendi ortamında etkin biçimde öğretilir. Nasıl ki kimya, fizik, biyoloji gibi disiplinler kendilerine özgü laboratuvarlarda verilmeleri gerekiyorsa; nasıl beden eğitimi dersi için spor salonu gerekiyorsa, sanat eğitimi (görsel sanatlar/resim) dersi için de uygun araç-gereç ve materyallerle donatılmış standartlara uygun bir stüdyoya (atölyeye) ihtiyaç vardır. Bu stüdyoda, hem sanatsal uygulamalar (resim, heykel, üç boyutlu tasarımlar, özgün baskılar vb.) yapılabilmesi, hem de sanat tarihî, sanat eleştirisi ve estetik gibi alanlarda etkinlikler gerçekleştirilebilmelidir. Stüdyonun/atölyenin duvarlarına yerleştirilen panolarda çeşitli görsel sanat dallarına ait resimler, sanatsal içerikli özlü sözler dönüşümlü olarak yer almalıdır. Bu bağlamda zaman zaman ağırlıklı olarak öğrencilerin de katkılarıyla düzenlenecek bir duvar gazetesinde, yurttan ve dünyadan sanatsal olaylara, haberlere yer verilmelidir.

Diğer taraftan, bilişimin önemli araçlarından olan bilgisayar ve internet, sanat atölyelerinde yerini almalıdır. Bilgisayar ortamında sanatsal tasarımlar, projeler geliştirebilme olanaklarıyla öğrenciler karşı karşıya bırakılabilmelidir. Günlük yaşamında cebindeki telefonla ya da tablet bilgisayarla üst düzey teknolojiyi kullanan çocuklar, eğitim ortamlarında bu teknolojilerden mahrum bırakılmamalıdır. Deneyerek, yapıp-bozarak deneysel uygulamalara girişen öğrenci, yaratmanın zevkine varabilmelidir.

Diğer taraftan, günümüzde internet ortamında ulusal ve uluslararası düzeyde sayısız sanat eserleriyle ve sanat olaylarıyla karşı karşıya kalmaktayız. Bu durumdan, sanat eğitimi bağlamında yararlanmayı bir fırsat bilmeli, doğrudan ulaşma imkânı olmadığı durumlarda sanal ortamlarda da olsa müzeler ya da sanat galerileri ziyaret edilebilmelidir. Bu sayede, sanatın evrensel dilini konuşmayı öğrenecek çocuğun, ulusal kültürümüzle evrensel kültürün karşılaşmasını yapabilmesine de fırsat verilmiş olunur.

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ VE TEKNOLOJİ*

19. ve 20. yüzyılda yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmelerin, sanatın ve sanat felsefesinin dönüşümünde çok önemli etkileri olmuştur. Toplumsal olaylar, savaşlar; ekonomik, kültürel ve siyasal etkenlerin yanı sıra, etkin biçimde sanatsal anlatımın dönüşümüne katkısı bakımından bilim ve teknolojinin rolü tartışmasıdır. En fazla özgün sanat akımının 20. yüzyılda ortaya çıkmış olması, bu yüzyıldaki bilimsel, teknolojik ve endüstriyel gelişimlerin etkisini işaret etmekte; akımların manifestoları da bu durumu desteklemektedir.

20. yüzyılda, birlikte hızlı teknolojik gelişmelerinin bir sonucu olarak sanatta geleneksellikten uzaklaşma ve yeni anlatım biçimleri yaratma çabaları hızla devam etmiş, sanat nesnel olanla bağlarını koparmaya ve nesneyi sorgulamaya başlamıştır. “Görsel nesne” yerini “imge nesne”ye bırakmış; kavramsal anlatımlarla sanatçı özgür bir yaratma ortamı yakalamıştır.

21. yüzyılı yaşadığımız günümüz dünyası “Bilgi Çağı / Bilişim Çağı” olarak adlandırılmakta ve yoğun teknolojik gelişime tanık olmaktayız. Bilgisayar ve internet, uzaklık ve zaman kavramına yeni boyutlar getirmiş; bilişim, yaşantımızın vazgeçilmezi olmuştur. Sürekli ve yoğun olarak bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yaşandığı bir dünyada, sanat ve sanat eğitiminin, bu dinamik ve baş döndü-

* Kalenin Sesi Gazetesi, 06 Mart 2012’de yayımlanmıştır.

rücü hız kazanan gelişmelerin gerisinde kalması düşünülemez. Sanatın, 19. yüzyıldan itibaren beslendiği kaynaklardan olan bilim ve teknolojik gelişmelere sırt çevirmesinin söz konusu bile olamayacağı gerçeği, sanat eğitiminde teknolojinin ne kadar önemli olduğunun da bir göstergesidir. Yani, teknolojiyle bütünleştirilmeyen bir sanat eğitimi, çağdaş sanatı anlamaya ve yorumlamaya katkı sağlayamaz.

İleri toplumlar, eğitim planlarını bilim, teknoloji ve sanat birleşkesinde hızlı gelişmelerle yapılandırmaktadır. Ülkemizdeki ilköğretim okullarının sanat eğitimi ile ilgili sorunları arasında, günümüzün teknolojik donanımların kullanılamaması yer almaktadır. Hâlbuki günümüz çocukları neredeyse bilgisayar ve internet ortamına doğmaktadır. İlgisi, bir şekilde bilgisayara ve sınırsız internet ortamına kayan genç kuşakları, sanat eğitiminin hizmetine sunulabilecek teknolojiden uzak tutmak, doğru bir yaklaşım olmasa gerek. Ancak, sadece öğretmenin katkılarıyla donatılamayacak derecede pahalı olan bazı materyallerin sanat eğitiminin hizmetine sunulmasında, okul yönetimlerinin katkısı inkâr edilemez. O nedenle, Görsel Sanatlar öğretmenleri okul yöneticileriyle sağlıklı iletişim kurup teknolojik eğitim materyallerine duyulan ihtiyacın gerekçelerini iyi anlatabilmeli; eğer yoksa öncelikli olarak bir atölyenin kurulmasına çalışmalıdırlar. Sanat eserlerinin slaytlarının arşivini oluşturabilmek için kalitesi yüksek bir fotoğraf makinesi okula kazandırılabilirdir. Müze ve sanat galerilerine yapılan gezilerin ya da öğrencilerle yapılan çeşitli sanatsal etkinliklerin video görüntülerini alabilmek için bir video-kamera ve oynatıcının görsel iletişim açısından önemi yadsınamaz. Unutulmamalıdır ki, gerekçeleri iyi anlatılmış her türlü eğitim-öğretim materyallerinin imkânlar ölçüsünde okula kazandırılmasında, her yönetici ciddi gayret gösterir. Bu bağlamda, okul-aile birliğinden, sanatseverlerden, sponsorlardan/destekleyicilerden katkılar alınabilir.

Ne var ki, birçok materyale sahip olunsu bile, salt uygulamaya dayalı bir sanat eğitimini yeğleyen bir programla sanatsal öğrenme gerçekleşemez. Uygulamalı çalışmalar sırasında zaten zorluklar ya-

şanan ortak dersliklerde öğrencileri sanat tarihî, sanat eleştirisi ve estetik etkinliklerinden uzak tutmak, sanat eğitiminde önemli bir yeri olan zihinsel süreçlerin kapsam dışına itilmesine neden olacaktır. Oysa bir öğrenci, kendisinin ya da bir başkasının eseri hakkında eleştirilerde bulunabilmeli; sanatın toplum ve birey üzerindeki etkilerini tartışabilmeli; görsel okur-yazarlığını gösterebilmeli; yurdumuzda ve dünyadaki sanatsal olaylar ve gelişmelerden haberdar olabilmeli, karşılaştırmalar yapabilmelidir.

Sonuç olarak; hiçbir yöntem gibi, hiç bir teknoloji de yetkin bir öğretmenin katkılarının yerini alamaz. Teknolojinin, iyi bir alan bilgisi ve öğretmenlik formasyonuna sahip, sanat eğitiminin gerekliliğine içten inanmış; gayretli, fedakâr ve yetkin öğretmenlerin katkılarıyla ancak etkili olabileceği gerçeği unutulmamalıdır.

ESTETİK SORUMLULUK VE KENTLERİMİZ*

Eğitim hayatımızda yer alan ve alması gereken sanat eğitiminin bireye katkısı, profesyonel anlamda sanat veya sanatçı yetiştirme bağlamında değildir. Belki de bundan daha önemlisi; güzeli, etkili olanı arama, bulma ve ona sahip çıkma yeterliği kazandırma hedefidir. Buna kısaca ‘**estetik kaygı**’ demek mümkündür. Estetik kaygı; yaşadığımız her ortamda ve durumda estetik değerler doğrultusunda çözümler ve bunun gereğini yapma duygusu olarak tanımlanabilir.

Genel anlamda sanat eğitiminin daha dar kapsamını ifade eden estetik eğitimle ilgili olarak, Amerikalı ünlü sanat eğitimci Hurwitz, şunları söylemektedir: “*Estetik eğitim; yalnızca sanat ve sanatçılara ilişkin özel anlamda soru ve soruları içermemektedir. Aynı zamanda sosyal-kültürel yapı anlamında da, herhangi bir olayı farklı açılardan ele alma ve değerlendirme anlayışını bireylere kazandırmaktadır*”. Hurwitz’in sözlerinden anlaşılan şudur: Estetik eğitim alan bireyler, içinde bulundukları kültürü anlama ve değerlendirme yapma; geniş bakış açısına sahip olma; bulunduğu ortamları estetik kaygı ile değerlendirme durumunun yanı sıra, çözümler üretme ve çözüm sürecine katkıda bulunma yeterliklerine sahip olurlar.

1 Kalenin Sesi Gazetesi, 02 Nisan 2012’de yayımlanmıştır.

Bu ifadelerden bir çıkarımda daha bulunalım: Estetik eğitim alan bireyler, en yakın çevresinden başlayarak, etkisinde kaldığı tüm çevreye yönelik estetik kaygılar duyarlar ve bu kaygıları doğrultusunda çözümler üretirler. Bu çevrelerden birisi de, içinde yaşadığımız kentlerdir. Estetik eğitim alan ve bu eğitimi özümsemiş, estetik eğitimin kazanımlarına sahip bireyler tarafından sokaklar, caddeler, meydanlar; resmi ve özel binalar; heykeller, anıtlar; yeşil alanlar, çocuk parkları, estetik bir duyarlılıkla değerlendirilir. Sade bir vatandaş için 'duyarlık' olarak değerlendirilebilecek bu durum, kentin kaderini elinde bulunduranlar için ise bir sorumluluktur. Bu sorumluluğa da '**Estetik Sorumluluk**' diyebiliriz.

Kentin kaderini elinde bulunduranlar, kentin ihtiyaçlarına cevap verecek düzenlemeleri yaparken, sadece işlevsellğe önem veremezler. İşlevsellik elbette önemlidir. Bir cadde, trafiğin rahat işleyebilmesini sağlayacak fiziksel yeterliğe ve alt yapıya sahip olmalı; bir köprü, ulaşımı sorunsuzca sağlamalı; bir bina, ihtiyaca hizmet etmelidir. Ancak, tüm bunların yanı sıra, estetik duyarlılığımıza da hizmet etmelidir. Estetik kaygıdan uzak hiç bir kentsel düzenleme, sanıldığı gibi işlevini yerine getirmiş olmaz, olamaz! Çünkü işlevsellik, estetikten bağımsız değildir. Bir şeyin amaca hizmet etmesi, yani işlevsel olması demek, estetikten bağımsız olması demek değildir.

Kısacık bir sokağın başlangıcından bitimine kadar birkaç kez yön değiştirmesi; binaların birbirlerinden ayrı dünyalardaymış gibi konuşlandırılması ve mimarisindeki gariplikler ve uyumsuzluklar; önüne gelenin istediği gibi cephe düzenlemesi yapabilmesi ve yaşanan curcuna; bu yetmezmiş gibi binaların yüzeyini kanser hücresi gibi sarmış her boy ve türdeki tabelalar, reklam panoları gibi olumsuz uygulamaların oluşturduğu çirkinlik ve kirlilik; estetik eğitimi almamış ya da onu özümseyememiş kişilerin eserleri olarak her gün bizleri sarmalamaktadır. Estetik duygu ve kaygıdan uzak biçimde düzenlenmiş bir kentte, o kadar olumsuz şeylerle karşılaşmaktayız ki, hepsini sıralamak istesek bu köşeye sığmaz. Sözelimi, kaldırımı olmayan yolları mı saysak? Ya da neredeyse otuz santimetre yüksek-

likte ve iki kişinin zor yürüyebileceği kaldırımları mı? O kaldırımlar ki, esnafın sattığı eşyalarla yürünmez halde işgal altındadırlar. Üstelik bu durum, neredeyse kültürümüz haline gelmiş. Unutmadan! Yayıla yayıla oturuş, zar ve pul seslerinin yankılandığı, hararetli tavra oyunlarına sahne olan kaldırımlarımızın panayır hallerini de saymak gerek!

Diğer taraftan, kapalı görmemizin neredeyse mümkün olmadığı çöp konteynerleri; her balkondan salkım saçak salınan çamaşırlar; keşmekeş trafik ve park sorunu; rant kaygısıyla en küçük bir boşluğu binalarla doldurma ve nefes alacak alanları yok etme çılgınlığı... Dedim ya saymakla bitmez; saysam da bu köşe yetmez!

Sözün özü şu: Bilim ve teknik hayatımızı kolaylaştırır; doğru! Ama hayatımızı yaşanılır kılan ve huzur sağlayan da sanattır. O nedenle ki, tüm gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde bilim ve teknikle birlikte sanat eğitime de önemle yer verilmektedir. Sanat eğitimi yoluyla kazanılan estetik duyarlılık ve kaygı, en dar çevremizi olduğu kadar içinde yaşadığımız ve mecbur olduğumuz kentleri de güzel ve yaşanılır kılmaya yetecektir.

Kentlerimizi her türlü görüntü kirliliği ve çirkinliklerden koruyacak estetik sorumluluğa sahip yöneticilerin artması dileğiyle...

KENT, KENT ESTETİĞİ VE İNSAN*

19. yüzyılın ikinci yarısından sonra sanayileşmenin ve endüstrinin gelişimiyle kentlerin gelişiminin artışı, önceki kent ve kentleşme kavramlarına yeni boyutlar getirmiş; kent ve insan yaşamında önemli değişikliklerin olmasına neden olmuştur. Tarım toplumundan sanayi toplumuna doğru evrilen ve daha fazla iş sahası, para ve ticaretin merkezi olan kentler, sürekli artan bir ivme ile köylerden göç alması ile kent ve insan ilişkilerinin farklı boyutlara ulaşmasına neden olmuştur. Hızla nüfusu artan kentlerde yeni iş, sanayi ve mesken alanlarının açılması; kentlerin merkezden dışa doğru genişlemesine ve zamanla da kontrol edilemez yerleşme alanlarının oluşmasına neden olmuştur. Böylece insan yaşamına yeni bir sorun daha eklenmiştir: **Kent ve kentlileşme.**

Kentlerin içinde barındırdıkları en önemli ve biricik unsur olan insan ile kendisi arasındaki ilişkinin, bundan öncesinde olmadığı kadar yeniden sorgulanması, bir diğer kavramı daha kent yaşamına katmıştır: **Kent estetiği.**

Kendisi de estetik bir varlık olan insanın, yaşamaya gayret ettiği kentte estetik duyarlılığına hitap edecek unsurların varlığını araması, artık kaçınılmaz bir gerçekliktir. İhtiyaca cevap veren yollar, binalar, işyerleri ya da alışveriş merkezleri gibi kentin somut unsurlarının aynı

* Kalenin Sesi Gazetesi, 01 Kasım 2011'de yayımlanmıştır.

zamanda insanın estetik ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olması, insan doğasının bir gereğidir. Bu gerekliliğin kavranılabilmesi, yaşatılabilmesi ve korunabilmesi tüm bunları gerçekleştirecek insan unsurunun nitelikli bir sanat eğitiminden geçmesini zorunlu kılmaktadır. Kentin kaderini elinde bulunduran üst düzey yöneticilerden o kentte yaşayan tüm insanlara kadar estetik ve sanata karşı duyarlı, sanatı özümsemiş ve insan yaşamındaki önemini kavramış bireylerin varlığı, yaşanılır kentlerin oluşmasına olumlu katkılar sunacaktır.

Kent estetiği kavramının ülkemizdeki varlığı oldukça yeni sayılır. Kentte yer alan her türlü yaşam alanlarının işlevselliği kadar insan ruhuna hitap edecek estetik nitelikleri, içinde yaşayan insanlar için bir ihtiyaçtır. Binalar, caddeler, sokaklar, alanlar ya da limanlar, sadece ihtiyacı karşılamaya yarayan unsurlar olarak var olamazlar. Gözümüze ve ruhumuza da hitap etmelidirler. Mimari hiçbir kaygı gütmeksizin kondurulmuş apartmanlar; uyumdan uzak rengârenk binalar; her biri farklı telden çalarmışçasına binaların yüzeylerinde çirkinlik abidesi gibi duran tabelalar ya da klimalar; yeşili ortadan kaldıran beton yığınları ile karşı karşıya kalan ve adına kent diyemeyeceğimiz bu yerleşim alanları, içinde yaşayanları her an huzursuz etmeye devam edeceklerdir. Oysa kentin kaderinde söz sahibi olan yöneticiler, aynı havayı soluyan hemşehrilerini mutsuz etmek için değil, mutlu olmalarını sağlamakla yükümlüdürler. Kente eklenen her bir unsurun (yol, park, bina, heykel vs.) işlevselliği kadar estetiğiyle de ilgilenmeli; alanın uzmanlarıyla işbirliği yapmayı görevlerinin bir parçası bilmelidir. Gerekirse yarışmalar açılmalı, kente hem özel hem de özgün eserler kazandırılmalıdır. Böylece o kent, kendi özgünlüğüyle anılabilmeli; adını kendi sınırları dışına taşırabilmelidir.

Bir kentin estetik bir yapıya dönüşebilmesi, nitelikli bir estetik eğitim almış ve bu eğitimi özümsemiş yöneticilerle mümkün olacaktır. Sanata ve estetiğe önem veren, sanatı ve estetiği yaşamın vazgeçilmez unsurlarından biri olarak gören kent yöneticileri, aynı zamanda kent estetiği yaratma yolunda doğru ve yeterli destek bulabilmede daha başarılı olabileceklerdir.

GÜNÜMÜZ CAMİ MİMARİSİ VE MİNARELER*

İlk minarenin, Muaviye zamanında Mısır Valisi Mesleme tarafından Amr Camii'ne yaptırıldığı sanılmaktadır. Daha sonra gelişen minare mimarisi en çok Türklerde büyük bir estetik düzeye ulaşmıştır. Arap ve diğer İslam ülkelerindeki minare üslubunun aksine Türk mimarisinde minare, form açısından zarafet ve incelik kazanarak üstün bir sanat harikası olarak camilerimizin vazgeçilmez mimari elemanı olmuştur.

Minare kelimesi dilimize Arapçadan geçmiştir. Arapça asıllı olan “menara” kelimesi dilimize geçerken Türkçe ses yapısına uydurulmuş ve “minare” olarak söylenegelmiştir. Ancak bu değişim sadece kelimenin söylenişiyle sınırlı kalmamıştır. Bilindiği gibi Arap mimarisinde minareler, “menara” söylenişinde olduğu gibi kalın denebilecek bir formda inşa edilirlerken Türklerde, “minare” söylenişine benzer bir üslupla ince ve zarif biçimlere bürünmüştür. Bu basit bir tesadüf değildir. Aksine, Türk kültürünün sanat eserlerine yansımaları olan sanat eserlerine, bazen bilinçli olarak bazen de bilinçaltının bir yansıması olarak katılırlar. Dil de bunlardan biridir. Dilin fonetik yapısı, ona sahip olan toplumların kültürel davranışlarına da yansımaktadır; yukarıda sözünü ettiğimiz minare formunda olduğu gibi...

* Kalenin Sesi Gazetesi, 20 Aralık 2011'de yayımlanmıştır.

Caminin taşıdığı manevi ifadede minarenin de payı büyüktür. Anacak bu pay, bazı durumlarda ve ülkelerde azaltılmış ya da çoğaltılmıştır. Caminin ana kütesine ve üslubuna uygun olarak inşa edilen minareler, Türk mimarları için tarih boyunca dikkat edilen bir yapı olarak ele alınmıştır. Minarelerin işlevi yanı sıra, mimari bütünlük ve estetik kaygısı her zaman önde tutulmuştur. Ne var ki, günümüzde yapılan camilerde bu kaygı unutulmuş görünmektedir. Ne kadar yüksek yapılırsa sanki İslam'ın yüceliği daha da fazla ifade edilebileceği anlayışı yerleşmeye başlamıştır.

Bir mimari yapının eser düzeyine ulaşması, üslubundaki yenilik kadar, tasarım ilkelerinden biri olan bütünlük ilkesine de bağlıdır. Sanatsal elemanların estetik ilişkileri, birliği ve uyumu, estetik bir bütünlüğün oluşmasını sağlar. Sanatsal elemanların birbirine yabancı olması, farklı etkiler uyandırması ya da her bir elemanın kendi başına bir değer ifade etmesi, birliği ve bütünlüğü zedeleyici durumlardır. Bir diğer deyişle, bütünü oluşturan parçalardan herhangi biri kendi başına ne kadar kıymetli, ne kadar güzel olursa olsun, bütüne hizmet etmedikçe estetik değildir ve bütünlüğü bozar. Bu nedenle her sanat eseri, onu oluşturan elemanların bütünlüğüyle bir anlam ifade eder.

Bir cami mimarisinde minare(ler) ile ana kütle arasındaki ilişki, yukarıda sözünü ettiğimiz ilişkileri taşımalıdır. Minare(ler), ana kütle-den bağımsız gibi düşünülerek ya da o izlenimi uyandıran biçimde ele alınamazlar. En temel kompozisyon ilkelerinden biri olan birlik-bütünlük ilkesinden yoksun bugünkü cami mimarisinde minareler, ana kütle-yi yok sayacak biçimde ele alınmakta ve yapı bütünlüğünü bozarak estetik etkilerden uzak biçimde ana yapıya dahil edilmektedir.

Günümüz cami mimarisinde ana yapı (harim) düşünülme-k-siz yapılan minareler, ana yapıdan bağımsız elemanlar olarak algılanmalarına neden olmaktadır. Zaman zaman, klasik dönem camilerine öykünerek inşa edilen günümüz camilerinde dahi minareler, bütünü oluşturan ölçü-oran ilişkisi göz ardı edilerek inşa edilmekte; böylece göz, yapının bütünü-nü değil minareleri izlemeye koyulmakta ve estetik etki azalmaktadır.

Şurada burada her zaman gördüğümüz son dönem camilerindeki estetik zevksizlik karşısında, klasik Türk cami mimarisinin seçkin eserlerindeki estetik özen ve üstünlük artık çok belirgin bir hal aldı. Zira atalarımızın estetik zevkle ele aldığı camilerin ana yapısı ile minareleri arasında belirgin ilişki, dikkatli gözlerden kaçabilecek ilişki değildir. Hemen her sade vatandaşın fark edebileceği mimari ve estetik ilişkiler, nasıl olur da günümüz mimarlarının dikkatinden kaçabilir? Eğer cami yaptırma derneklerinin özel istekleri bu yönde ise mimara düşen, bu isteklerin mimarlık ve estetik ilkeleriyle uyuşmadığını onlara uygun bir dille ifade etmektir. Bunu yapmayan her mimar, en hafif ifadesiyle almış olduğu eğitime aykırı davranmış; sanata ve estetiğe sırt dönmüş olur.

Diğer taraftan, camilerin zemin katlarındaki dükkânlara (çoğu zaman kahvehanelere) ne demeli? Camilerin ihtiyaçlarını gidermek ve bu maksatla akar temin etmek için bile olsa bu tür uygulamalar zaten eksik olan estetiği yer ile yeksan etmektedir. Elbette, bir mimari eser, işlevselliği tümüyle yok sayarak ve sırf güzellik olsun diye yapılmaz. Ne var ki, bu işlevselliğin, acemice ve zevksiz bir şekilde estetik kaygıların önüne geçmesi de sanatta kabul edilebilecek bir durum değildir.

Cami mimarisindeki estetik sorununun nasıl çözüldüğünü anlamak için, atalarımızın uygulamalarına bakmak yeterlidir.

SANATSAL BEĞENİMİZ HAKKINDA*

Geçenlerde bir arkadaşım eğitim fakültesinde beni ziyarete geldi. Uzun süredir görüşmüyorduk. Geçmiş günlerden, yaşananlardan söz ettik. Söz döndü dolaştı, arkadaşımın evindeki bir tabloya geldi. Uzun süredir duvarında asılı olan tablodan sıkıldığını, yerine yeni bir tablo asmayı düşündüğünü söyledi. Anladığım kadarıyla tablosunun sanatsal değerine sözü yoktu; sadece uzun süre seyrettiği tablo yerine yeni bir tablo seyretmeyi yeğliyordu. Her ne kadar tablonun zamandan bağımsız bir değeri olsa da, başka bir tabloyla yer değiştirmesinde sakınca yoktu.

Arkadaşım, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerimizin yılsonu sergisinin ne zaman olacağını sordu. Her yıl olduğu gibi, bu yılsonunda da yılsonu sergisi açacağımızı söyledim. Sizin de tahmin ettiğiniz gibi, öğrenci çalışmalarından bir tablo almayı düşünüyordu. Bu durum öğrencilerimizi de beni de mutlu ederdi. Sonuçta öğrencilerimin bir tablosu beğenilecek, satın alınacaktı.

Kendisine;

- “Öğrencilerimizin çalışmalarını pek beğenmezsin” dedim.
- “Neden?” dedi.

* Kalenin Sesi Gazetesi, 17 Ocak 2012’de yayımlanmıştır.

- “Çünkü alışıl gelmiş doğa manzaraları vb. resimler yapmıyorlar”.
- “Anladım, modern resimler yapıyorlar. Ben de onları bir türlü sevedim, gitti” dedi.

Arkadaşımınla aramda geçen bu diyalogun benzerlerini, başka birçok kişiyle de yaşayabilirdim. Çünkü arkadaşım gibi, çoğunluğun resim sanatına yüklediği anlam, doğanın nesnel gerçekliğine sıkı sıkıya bağlı kalınarak betimlenmesi şeklindedir. Platon’la başlayan bu sürecin yansımaları, ne yazık ki hala devam etmektedir. Oysa fotoğrafın icadıyla sanat yeni bir mecraya girmiş; oldukça da yol almıştır.

Fotoğrafın icadı sanatçıyı aniden bir boşluğa itmiş, becerilerini adeta söküp almıştı. Çünkü fotoğraf makinesi hiç zorlanmadan onun yaptığını yapıyordu! Sanatçı bu yıkıcı durumu değiştirmeliydi. Bu değişimin, sanatçının tekrar aranan insan olmasının sağlayacak olmasının ötesinde, bir zorunluluktan ibaretti. Artık sanat, eskisi gibi tanımlanamazdı. Zira sanat başka bir boyut kazanıyor, geleneklerinden kopuyordu.

Fotoğrafın icadıyla bir arayışa giren sanatçı, kendine ve sanata yeni bir çıkış yolu arıyordu. Artık “nesne-biçim”, yerini “imge-biçim”e dönüştürmeliydi. Felsefi bir boyut yakalayan bu yeni sanatsal yaklaşım sanatın geleneksel anlatım biçimlerinden uzaklaşmasına neden oluyordu. Ne var ki halk, bu bağlamda aynı değişimi yakalayamıyor, yeni sanattan pek hoşlanmıyordu. Çünkü dış dünyada gördüğü şeylerden hiç bir emare yoktu bu resimlerde! Hatta bunlar hiçbir şeye benzemiyordu! Bir şeye benzettikleri ise, doğadakine benzemiyordu! Oysa sanatçı, tam da bunu istiyordu: **Bir çırpıda fark edilen şeyin gerisindeki gerçekliğe yönelmek, doğadan edindiği izlenimlerini duyguları, düşünceleri ve yaratıcılığıyla harmanlayıp yeni bir biçime büründürmek.** Bu uğurda, anlamı daha da kuvvetlendirilebilmek için abartılara, deformasyonlara (biçim bozmalara) da yer vermek gerekiyordu.

Çok kısa bir özet olarak vermeye çalıştığımız süreçte değişime uğrayan geleneksel sanat anlayışı, günümüzde çok daha farklı boyutlarda kendini gösteriyor. Her alanda yaşanan hızlı değişim, sanatta da yaşanıyor hiç şüphesiz. Ne var ki bu süreçleri kavramada, halkımız aynı duyarlılıkta ya da kavrayışta değil. Bunun en temel nedeni, ülkemizde uygulanan sanat eğitiminin düzeyi ve içeriğidir. Sanatta meydana gelen bu değişime sanat eğitimi yaklaşımlarımızda ayak uyduramayışımız, bu tür kan uyuşmazlıklarına neden olmakta, çağımızdaki sanat kavranamamaktadır. Bir başka ifadeyle, günümüz sanat eserleri, halkımızın beğeni düzeyinin sınırları dışında kalmaktadır. Onu kavramak, onu iyi anlayan ve anlatabilen bir eğitimle mümkündür.

İlköğretimden başlayarak sanat eğitimimizi, sadece sanat ürünü ortaya koyma anlayışından ve uğraşısından ayırmak gerekir. Öğrenci düzeylerine uygun olarak sanat tarihî, sanat eleştirisi ve estetiğin dâhil edildiği **birleştirilmiş sanat eğitimi** anlayışının uygulanmasıyla, sözünü ettiğimiz kan uyuşmazlıklar yaşanmayacaktır. Sanatın anlamı, kökeni hakkında tartışmalar yapmadan (estetik); sanatın geçirdiği üslupsal evrimi kavramadan (sanat tarihi); öznel ya da bağlam içinde sanatsal eletiri yapmadan (sanat eleştirisi), günümüz sanatını anlamak mümkün değildir. Aksi takdirde, doğanın kötü kopyaları niteliğindeki tablolar, evlerimizdeki duvar çatlaklarını ya da soba borusu deliklerini kapatmaya devam edecektir!

HERKES SANAT ELEŞTİRİSİ YAPABİLİR Mİ?*

Sanatın kökeni, varlık nedeni; sanatçının kim olduğu gibi sorular felsefenin temel konuları olmuştur. Platon'dan günümüze sanatın 'ne'liği üzerinde çokça kafa yorulmuş; sanatın diğer alanlardan ayrılan yönü anlaşılmaya çalışılmıştır. Bunun çok kolay olduğunu söylemek ise ne yazık ki mümkün değildir. Hem düşünsel temelleri bakımından, hem de biçim ve üslup bakımından sürekli değişimi içinde barındıran yapısıyla sanat, yapılması kadar anlaşılması da zor olan bir olgudur.

Bir sanat eserini anlamak demek, onun üzerine kafa yormak demektir. Bir sanat eseriyle karşılaşan birey, onu anlama gayretine koyulur. Ne var ki bu, sanıldığı gibi kolay değildir. Çünkü eserin kendisi kadar, sanatçısı, üretildiği süreç, dayandığı felsefî temeller, sanatçısının karakteri; eğitimi, yaşadığı kültür, içinde bulunduğu çağın özellikleri gibi birçok bağlam vardır. Bu bağlamlardan koparılmış bir değerlendirme eser hakkında isabetsiz, yanlış yorum ve yargılara neden olabilecektir.

Eleştiri kavramı çoğu kez **yergi** ile karıştırılmaktadır. 16. yüzyılda Fransa'da kullanılan bu kavramın kökeni Grekçe'de **krinein** kelimesine dayanır ve soruşturma, değerlendirme, anlamına gelmektedir. Dar bir bakış açısıyla sanat eleştirisi, *bir sanat eserini anlamak*

* Kalenin Sesi Gazetesi, 09 Nisan 2012'de yayımlanmıştır.

için soruşturmak, değerlendirmek; o esere yönelik duyarlı bir tepki verme sürecidir.

Bir yanda sanat eserlerini yaratan usta sanatçılar, dehalar; diğer yanda bunları anlamaya, değerlendirmeye çalışan insanlar vardır. Ancak her eleştiri/değerlendirme isabetli olmaz. Bilhassa sanat eserindeki bağlamı kaçıran kişileri yanılgıya götüren şey, kendi öznel görüşleri olmaktadır. Elbette ki öznelliğin eleştiride bir yeri vardır. Ne var ki, bunun dozu kaçırıldığında eserin dayandığı temel de kaymaya başlar. İnsanların mantık, ahlak, ekonomi, siyaset, spor konularında çeşitli yargıları olduğu gibi, estetik değerlendirmelerde de farklı yargılara sahip olabilirler. Ancak bu farklı yargılar, her zaman sanat eserini açıklamaya yeterli değildir. Bilinmelidir ki, değer yargılarının farklılığında beğeni yargılarının rolü olduğu gibi, sanat eserinin oluştuğu şartlarında rolü vardır. Sözelimi 15. ya da 18. yüzyılda yapılmış olan bir resmin yapıldığı dönem insanına verdiği duygular, 21. yüzyıl insanına verdiği ile aynı değildir. Günümüzden çok önceleri yaratılan sanat eserlerini bugünün bakış açısıyla değerlendirmek, en azından eşyanın doğasına aykırı olur. Ancak bu durum, sadece zaman farkından da kaynaklanmaz. Günümüzde yaratılan sanat eserlerinin anlaşılabilmesi ve değerlendirilebilmesi, günümüz insanı için de zorluk içerir.

Bir sanat eserine dikkatlice baktığımızda, onu anlamaya çalıştığımızda, eseri farklı boyutlarıyla algılamaya başladığımızı fark ederiz. Bu algı olayı, şüphesiz sıradan bir **bakmadan** farklı bir şeydir. Bu fark, **görme** ile ilgilidir. Görme; algılama, tanıma, kavrama gibi bir dizi psikolojik ve zihinsel süreçler içermektedir. Buna bir de bir tablonun karmaşık yapısını eklediğimizde, iş daha da zorlaşır. O nedenledir ki, bir sanat eseriyle karşılaşıldığında salt **güzel** ya da **kötü** demek yeterli ve entelektüel bir yaklaşım olmaz. Böyle bir yaklaşım, basit ve kısır bir yaklaşımdır. En azından belli bir eğitim düzeyine ulaşmış kişilerin eleştiri anlayışı, bu kısırlıkta ve düzeyde olmamalıdır.

Bugünkü yazımızın devamı niteliğinde olmak üzere, çoğunlukla tasvir/betimleme ile karıştırılan resim sanatında eleştiriye ele alacağımız sanat eleştirisi konusuna ise haftaya devam edeceğiz.

RESİM SANATINDA ELEŞTİRİ*

Geçen haftaki yazımızda, genel hatlarıyla sanat eleştirisinden söz etmiştik. Bu hafta ise resim sanatında eleştiriye konuşacağız.

Sanat eleştirisinin, sosyal veya profesyonel rollerine göre birkaç türü vardır. Eleştiri türlerinin sınıflandırılmasında farklı yaklaşımlar olmakla birlikte, Amerikalı bir sanat tarihçi ve eleştirmen olan Feldman'ın 1970'li yıllarda yaptığı sınıflandırma, daha kapsayıcı görünmektedir. Feldman'a göre eleştirinin dört türü vardır: **Basın eleştirisi, pedagojik eleştiri, akademik eleştiri ve popüler eleştiri.**

Basın eleştirisinde asıl amaç, okuyucuya ulusal ya da uluslararası sanatsal etkinlikleri duyurmak; okurlarını haberdar etmektir. *Pedagojik eleştirinin* amacı ise öğrencilerde sanatsal değerlendirmeler yapabilme becerilerini geliştirmek; bir eser karşısında söz sahibi olabilmelerine katkı sağlamaktır. *Akademik eleştiri*, uzmanlık gerektiren bir eleştiri türü olup, eleştirel bir duyarlık ve sabır gerektiren bir eleştiridir. Sanata etki eden tüm etkenler ve sanatı konu edinen bilim dallarında belli bir birikim gerektiren eleştiri türü olarak özellikli bir eleştiri türüdür. *Popüler eleştiri* ise uzmanlık gerektirmeyen, halkın yaptığı eleştiridir. Buna bir yönüyle öznel eleştiri de diyebiliriz.

* Kalenin Sesi Gazetesi, 16 Nisan 2012'de yayımlanmıştır.

Eleştiri, geçen hafta da değindiğimiz gibi, en yalın şekliyle, bir konu hakkında değerlendirme yapmak demektir. Sanat eleştirisi ise, *bir sanat eserini anlamak için soruşturmak, değerlendirmek; o esere yönelik duyarlı bir tepki verme sürecidir*. O halde resim eleştirisi de, bir resme yönelik duyarlı bir tepki verme süreci olarak özetlenebilir. Burada dikkat edilmesi gereken şey, tanımında yerini bulan *soruşturma ve değerlendirme* kavramlarıdır. *Soruşturma* ve süreç sonunda *değerlendirme*, uzmanlık düzeyinde olmasa bile belli bir bilgi birikimini gerektirmektedir. Sözgelimi, resim sanatının temel elemanları ve bu elemanların estetik bütünlüğü için gerekli olan kompozisyon ilkeleri gibi iç etkenlerin yanı sıra; eserin yapıldığı tarihteki sanatsal hareketler (üsluplar / akımlar), çağının sosyal ya da kültürel değişimleri vb. gibi dış etkenler üzerinde de bilgi sahibi olmak, eseri eleştirebilmek için gerekli olan şeylerdir.

Yukarıda sırladığımız etkenlerle ilgili olarak okullarımızda verilen eğitimin yeterliği konusunda ne yazık ki olumlu söz söyleyebilmek oldukça zordur. Daha önceki yazılarımda buna çokça değinmiştim. Yeri geldiği için kısaca tekrar belirtelim: Uzun yıllardan beri sadece uygulamalı bir sanat eğitimi odaklı programlar ya da eğitim-öğretim etkinlikleri, sanat tarihî, estetik ve sanat eleştirisi alanlarına duyarsız kalınmasına neden olmuştur. Sözgelimi lise mezunu bir kişi, yıllarca (*ortalama 10 yıl*) aldığı resim dersleri ona ne yazık ki çöp adam bile çizdirememiştir. Oysa bu kişiler, 10 yıl boyunca resim derslerinde (*her sınıfta bayram törenleri, piknik, tatilde yaşananlar, kızılây haftası vb. birçok konuda ve ağırlıklı olarak pastel tekniğiyle*) her yıl tekrar tekrar resimler yapmışlar; ama ne hikmetse çöp adam bile çizmeyi becerememişlerdir. Aslında başka bir sonuç beklemek de hayalcilik olurdu.

Bir alanın uygulamasındaki başarı, o alanın kültürü ve kuramıyla mümkündür. Resim sanatının kültürü de sanat tarihî, estetik ve sanat eleştirisidir. İlköğretimde görsel sanatlar, liselerde resim derslerinin kapsamında uygulamalı çalışmaların (atölye çalışmaları) yanı sıra, bir bütünlük içinde bu alanların da kaynaştırılarak / birleştirilerek verilmesi gerekir.

İşte bu saydıklarımız yapılmadığı içindir ki, görsel sanatlar ya da resim derslerinde eleştiri için gerekli olan alt yapıya sahip olmayan; bunun sonucu olarak da, ne resim yapabilen ne de eleştirebilen bireyler yetiştiriyoruz. Oysa en az resim yapabilmek kadar, yapılıpı sorgulayabilmek, anlayabilmek ve değerlendirebilmek de kıymetlidir.

Köşemiz ne yazık ki yine yetmedi. Haftaya, resim sanatında en basit tarzda bir resim eleştirisi için, herkesin belli düzeyde yapabileceği bir resim analizinden söz edeceğim.

BİR RESMİN ANALİZİ*

İki haftadır yazılarıma ara vermek zorunda kalmıştım. Genel sekreteri olduğum Eğitim Araştırmaları Birliği (EAB) olarak, 4-7 Mayıs 2012 tarihleri arasında İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi ile ortaklaşa düzenlediğimiz “4. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi” nedeniyle İstanbul’daydım. Sonrasında ise 12-19 Mayıs 2012 tarihleri arasında, Amerika Birleşik Devletleri’nin Urbana-Champaign kentindeki Illinois Üniversitesi’nde “Uluslararası Nitel Araştırmalar Kongresi”ne katıldım. Bu kongre kapsamında, yine Eğitim Araştırmaları Birliği (EAB) olarak “A Day in Turkish (Türk Günü)” düzenledik. Aslında bu kongre ve Türk Günü’nden söz etmek istiyordum. Ne var ki, önceki haftalardan devam eden konumuz var.

Hatırlayacaksınız; bundan önceki iki yazımda sanatta eleştiri ve resim sanatında eleştiri yöntemlerinden söz etmiştim. Eleştiri, bir sanat eseri karşısında değerlendirme ve bir yargıda bulunma sürecidir. Bu süreç, aynı zamanda bir analiz/çözümleme sürecidir. Bu süreçte çeşitli bilgilere ihtiyaç duyulur. Daha doğrusu, bir resmi analiz etmek ve onu anlayabilmek için, resme ait bazı iç ve dış yapıları dikkate almak ve anlamak gerekir. Bir resimde içyapıyı; içerik/muhteva ve öz oluşturur. Resim görsel bir sanat olarak görme duyumuza hitap ettiği için, izlediğimiz resimde gördüğümüzü tanımak isteriz. Gördüğümüz ne kadar gerçekse onu tanımak/anlamak da o kadar kolay

* Kalenin Sesi Gazetesi, 21 Mayıs 2012’de yayımlanmıştır.

olur. Ancak, gerçek denilen şeyin ne olduğu sorusu, içeriğin temel sorunsalı olarak karşımıza çıkar. Sözelimi, Rönesans sanatçısının bir eseri mi, yoksa Kübist sanatçının bir eseri mi? Hangisi gerçektir? Gerçek; Mısır sanatında “bilinen”, Yunan sanatında ise “görünen”dir. Rönesans’ta gerçek “idealizm” iken, Kübizmde “biçim”, Empresyonizm/İzlenimcilikte ise “hissedilen”dir.

Resimde “öz”, anlatılmak istenen asıl şeydir. Rönesans’ta öz “din”dir. Romantiklere göre öz “duygu”, Realistlere göre ise “insan”dır. Marksist bir eleştiride “öz”, toplum ve sınıf mücadelesidir. Bu özden uzaklaşan her resim, bu felsefeye göre eser veya şaheser düzeyine ulaşamayacaktır.

Resmin dış gerçeklikleri ise; tekniği, boyutları, adı, yapıldığı dönem özellikleri, sosyal ve kültürel çevre, sanatçısının kimliği, resmin bulunduğu müze ya da koleksiyon gibi dış yapılardır. Bir resmi analiz edebilmek için, iç yapı kadar dış yapısı da önemlidir. Özellikle ait olduğu üslup bilinmeden yapılacak her analiz, yanlış değerlendirmeler ve yargılara götürür.

Resmin tekniği, boyutları, adı, yapıldığı tarih ve bulunduğu müze ya da koleksiyon, o resmin kimlik bilgileridir. Resmin sanatçısının kim olduğu, ait olduğu dönemin üslup özellikleri ve resmin konusunun bilinmesi, yapılacak analiz bakımından önemli ipuçları verecektir.

Görülüyor ki, bir resmi analiz edebilmek için hem iç yapısının hem de dış yapısının, analiz yapacak kişi tarafından “biliniyor” olması gerekmektedir. Bu “bilgi”ye sahip olmayan bir analiz, isabetli ve anlamlı bir “yargı”yı zorlaştıracaktır.

Bu özet ifadelerden anlaşılan şudur ki, bir resmin analizi için belli bir bilgi birikimine ihtiyaç vardır. Bu birikime sahip olmadan eleştiri yapmak, olsa olsa öznel biçimde, eser karşısında duyumsadıklarımızın bir ifadesi olabilir. Oysa profesyonel düzeyde olmasa bile, entelektüel birikimli her bireyin bir resim karşısında söyleyecek sözü, yapacağı değerlendirme ve varacağı yargı olabilmelidir. Bunun

için, ilköğretimden başlayarak genel eğitim bütünü içinde her kademede; sanat tarihî, estetik ve sanat eleştirisi gibi alanların eğitime yer verilmeli, resim sanatının geçmişten günümüze ulaştığı tarihsel süreç kavratılabilmelidir.

Bugüne kadar görsel sanatlar adına verilen eğitim, sadece uygulama ağırlıklı olduğu için, resim sanatını ve bir eseri anlama anlamında insanımızı iyi yetiştirmemiş durumdayız. Son zamanlarda içerik olarak; sanat tarihî, estetik ve sanat eleştirisi alanların ile kaynaştırılmış bir sanat eğitimi temelinde bir program oluşturulmuşsa da, ne yazık ki ülkemizdeki uygulama istenilen düzeyde değildir. Bu sorunu çözemediğimiz müddetçe de, sergi açılışını yapan bir valinin, belediye başkanının ya da bir yetkilinin, eseri yanında bulunan öğrenciye ya da sanatçıya “Burada ne anlatmak istedin?” türünden soruları daha çok duyarız!

RESİM SANATINDA MEKÂN VE DERİNLİK*

Genel anlamda modern resim olarak adlandırılan resimlerin halkımız tarafından görece beğenilmemesinin temelinde, biçime yönelik müdahaleler bir yana bırakılırsa, resim-mekân ilişkisinin anlatım farklılaşmaları yer alır. Resimde mekân ve derinlik uygulamasının günümüze kadar geçirdiği üslupsal değişim, biçimsellikten zihinselliğe evrilmenin de etkisiyle sözgelimi Rönesans'takinden oldukça farklıdır.

Bilindiği gibi, Rönesans öncesi resim-mekân ilişkisi, resmin yer aldığı mekânla sınırlıydı. Perspektifin bilinmeyişi, derinlik duygusu ve mekân algısını engellemiş; ancak espasla yaratılan bir derinlik duygusu oluşturulabilmişti. Rönesans'la birlikte perspektifin bulunuşuyla mekân, resim sanatının önemli konularından ve aynı zamanda da sorunlarından biri olmuştur.

Perspektif, resim sanatını derinden ve köklü biçimde etkilemekle kalmamış, insanın dünya ve mekân algısının da değişmesine yol açmıştır. Matematiğin de katkılarıyla resim sanatında perspektifteki uzmanlaşma ve pitoresk¹ tekniğinin etkisiyle izleyicide oluşan yanılsama bir üst boyuta taşınmış ve izleyicinin resimle yanılsama eksenli kurduğu empati güçlenmiştir.

* Kalenin Sesi Gazetesi, 13 Mart 2012'de yayımlanmıştır.

1 Heyecan uyandırıcı, göz alıcı doğa manzarası

Resim sanatının perspektifle başlayan ve sürdürülen ilişkisi, Rönesans'tan sonra da devam etmiştir. Ne var ki, perspektifle yakalanan mekân ve derinlik algısı, her dönemde aynı olmamış, genel üslup ayrışimlarıyla sürekli değişime uğramıştır. İlk başlarda gerçekliği yakalamak amacıyla resme giren perspektif, değişen anlatım biçimleriyle farklı kullanımlara bürünmüştür.

Çok kısa olarak süreç içindeki bu değişime birkaç örnek verelim:

- ❖ Neo-klasik döneme damgasını vuran “idealize etme” anlayışı, bu dönem resminde mekânı ikinci plana iter ve adeta bu idealizasyonun bir aracına dönüştürür.
- ❖ Duygu odaklı Romantik resimde mekân da bu duyguların etkisiyle oluşarak gerçeklikten belli ölçüde uzaklaşır ve düşsel bir yapıya bürünür.
- ❖ On dokuzuncu yüzyıldaki bilimsel gelişmeler, Empresyonizmle başlatmanın mümkün olabileceği Modern resimde mekân olgusunu analitik yaklaşımın egemen olduğu bir düzleme yerleştirir. Kübizmle birlikte, resimdeki mekânı belirleyen görsellik, yerini zihinselliğe terk eder ve Picasso resimlerinde de yoğun biçimde karşımıza çıkan “çok merkezli görme” gündeme gelir. Kübizmle birlikte üçüncü boyuta, dördüncü boyut olarak zaman kavramı da eklenir. Yani, bir nesne sadece fiziksel olarak genişliği, yüksekliği ve derinliğiyle var değildir; nesneler zaman içerisinde var olmaktadır.
- ❖ Sürrealizmde, resimdeki mekânla resmin yer aldığı mekânın “tekleşmesi” ile yaratılan etkide (özellikle yanılsama ile gerçek arasında) bir ‘şok’ söz konusudur. Resim yüzeyinde birçok mekân tek mekân boyutuna indirgenerek izleyici şaşırtılmaktadır.

- ❖ Konstrüktivizmde yüzey-boyut-hacim iç içe geçer. Duchamp, sanat eserinin yer aldığı mekânı da bir sanat nesnesine dönüştürerek, resim-mekân ilişkisinde adeta bir devrim gerçekleştirir. Kosuth, Duchamp'ın yaklaşımını geliştirir ve resmin asılacağı duvarı resmin mekânına dönüştürür.

Sanal mekân ya da gerçek mekânın sanallaştırılması, resim-mekân ilişkisinin son halkası olarak görülebilir. Bu yaklaşım güncel sanat içinde de varlığını sürdürmektedir. Tarihsel gelişim sürecinde resim sanatının mekân ve derinlik uygulamalarındaki değişimi dikkate alınmadan değerlendirilecek bir eserin, yazının girişinde ifade ettiğimiz gibi halk tarafından kabul görebilmesi zordur. Günümüz resim sanatı ile halkımız arasındaki (tabir yerinde olursa) kan uyuşmazlığının temelinde yatan neden de budur. Bu uyuşmazlığın giderilmesi ise, okullarımızda verilen sanat eğitiminin kapsamı ve yöntemiyle doğru orantılıdır.

SANAT, HAYATIMIZIN NERESİNDE?*

Dünya sahnesinde yer aldığından bugüne insanoğlu, duygularını ve düşüncelerini çeşitli yollarla anlatmaya gayret göstermiştir. Doğayı ve çevresini sürekli izleyen ve içinde yaşadığı ortamı anlamaya ve çözmeye çalışan insan, bilimde, teknikte ve sanatta birçok başarıya imza atmış; zaman zaman olayların seyrini, zaman zaman da doğanın dengesini bilerek ya da bilmeyerek değiştirmiştir. Doğası gereği üretmeyi hayatının bir parçası haline getirmiş, üretimde gösterdiği biçimlendirme başarısını sürekli geliştirebilmiştir. Bu süreçte en çok ihtiyaç duyduğu “alet”i de üretebilmiş, onu amaçları doğrultusunda en iyi biçimde kullanabilme yetkinliğini gösterebilmiştir.

Paleolitik Çağ’da (günümüzden 12–13 bin yıl öncesine kadar) çağlarda ilk örneklerini gördüğümüz mağara resimleri ve Neolitik Çağ’da (M.Ö. 10 bin ile 5 bin yıl arası) küçük heykelcikler ya da pişmiş topraktan üretilmiş kaplar gibi insan elinden çıkma somut ürünler, doğaya hâkim olma, büyü ve tılsım amaçlı üretimlerdir. Mağaraların duvarlarına tasvir edilen av sahneleri, bizon, geyik, at, mamut, yaban domuzu gibi güçlü ve yırtıcı hayvan resimler yoluyla onların güçlerini zayıflattıklarına, onlara üstünlük sağladıklarına inanırlar, böylece avlanma sırasında kendilerinin daha güçlü ve avda başarılı olacaklarına inanırlardı. Hayvan kemikleri, mamut dişi ya da çeşitli taşları yontarak yaptıkları 10–15 cm. büyüklüğündeki kadın hey-

* Kalenin Sesi Gazetesi, 25 Ekim 2011’de yayımlanmıştır.

kelcikleri (idoller) ile kadının doğurganlığı kutsallaştırılır; böylece doğal felaketler, yırtıcı hayvanlar ve salgın hastalıklarla çok sayıda ölüm yaşayan neslin devamına büyüsel bir katkı sağladığına inanılırdı. Pişmiş topraktan yapılan kaplar, günlük ihtiyacı karşılamaya yönelik üretimlerdi. Ne var ki, amacı her ne olursa olsun üretilenlerin hiç biri, temel estetik kaygılardan uzak değildi. Çünkü güzellik duygusu (estetik algı), Tîn Sûresi'nin dördüncü ayetinde “Biz insanı, gerçekten en güzel biçimde yarattık” ifadesiyle tasvir edilen insanın en üstün özelliklerinden biridir. Bir başka deyişle, kendisi güzel olanın, ürettiği de güzeldir, güzel olmalıdır.

Hayatımız boyunca bilime ve tekniğe duyduğumuz ihtiyaç kadar, sanata da ihtiyaç duyarız. Çünkü bilim ve teknik hayatımızı kolaylaştırırken, sanat renklendirir, anlamlı kılar. Sanat hayatımızın bir teneffüs ânı gibidir. İster üretici, isterse alımlayan (izleyen/tüketen) olarak sanatla karşılaşan birey, hayatın her türlü monotonluğundan ve mekanik sıkıcılıklarından uzaklaşır, içe bakış yoluyla kendini gerçekleştirir. Sanatın bütün bu duygusal yönü bir yana, elbette akıl, düşünce ve yaratıcılık boyutları onu daha da anlamlı kılar. Yani sanat, sadece güzel ve güzellikten (en azında 20. yüzyıldan sonra) ibaret değildir. İzleyeni düşünmeye, incelemeye, fikir yürütmeye iten; bireyde sorgulayıcı tavır oluşturan bir olgudur. O nedenledir ki, bilim-teknik-sanat üçlüsü birbirinden farklı ama bir o kadar da birbirlerine ihtiyaç duyan alanlardır. Her birisi insanın hayati ihtiyaçları olarak insanlığın hizmetindedir. Birinin eksik olması, bu hizmetin aksaması ve yaşantının kalitesizleşmesi demektir. Ne biri diğerinden üstün, ne de gereksizdir; her biri kıymetli, her biri gereklidir. Bunlardan birini diğer(ler)ine üstün tutan ülkeler, milletler mücadelesinde zaafa uğrayan ülkeler olmuşlardır.

Tarih boyu ülkesinin ve insanların baş tacı olmuş sanat, günümüz Türkiye'sinde gereken kıymeti ne yazık ki görememektedir. En ücra bir köyümüzde yaşayan kadının oyalı mendilinde ya da kıl çorabında dahi sanat zevki arayan duyarlı bir ruh halinden, sanatsal duyarlıktan gittikçe uzaklaşan, hayatını maddileştiren ruha evrilme-

miz ne yazık ki acı verici. Güçlü yayın organları yoluyla sürekli pompalanan popüler kültürün olanca gücüyle etki ettiği çocuklarımız ve gençlerimiz, niteliksiz sanat eserleri ve yetkin olmayan sanatçılarla karşılaşmakta; sanatla “kitch”¹ ayıramaz konuma gelmektedirler. Bu kayıtsızlığa üstüne üstlük devletimiz de ayak uydurunca, tahribatlar daha da büyümektedir. Özellikle son otuz yıldır sanata ve sanat eğitime yönelik yaşadığımız bu olumsuzluklar, çağın ileri ülkelerinin gerisinde kalmamıza neden olmaktadır. Çünkü hiçbir ülke yoktur ki, bilimde ve teknikte ilerlemiş olduğu halde sanatta ve kültürde geri kalsın. Bilimde ve teknolojiye ileri gitmiş ülkeleri göz önüne getirirseniz, bu ülkelerin aynı zamanda sanat ve kültürde de ileri düzeyde olduklarını görürsünüz.

Yapısı gereği yaratıcı düşüncenin temellenmesinde ve gelişip serpilmesinde; bireyin hayatının daha da anlamlı hale gelmesinde etkin olan sanatın, eğitim sistemimizin içinde hak ettiği yeri zaman geçirmeden alması, yukarıda temel olarak sıralamaya çalıştığımız gerekçeler nedeniyle elzemdir. Sanat ve onun eğitimi, okul programlarında adı var kendisi yok konumundan çıkarıldığı gün, bilginin bütününe oluşturan bir olgu olarak, bilim ve teknoloji yanında haklı yerini almış; böylece hayatımız hem kolaylaşmış hem de yaşanılır olacaktır.

Birini diğerine üstün kılmadan ve ötekileştirmeden bilim, teknoloji ve sanatı hayatımızın birer parçası ve gerçeği yapabilmek dileğiyle...

1 Kökeni Almanca olan bu kavram; hiçbir estetik değer taşımayan, belli bir zevki yansıtmayan sanatsal ürünler için kullanılır.

BİLGİ VE BİLİŞİM ÇAĞINDA SANAT*

Sanat, içinde bulunduğu çağın toplumsal, siyasal, bilimsel ve teknolojik her türlü değişim ve gelişimlerinden etkilenmiştir. Aslında bu etkenlerden etkilenmeyen hemen hiçbir şey söz konusu değildir. Ne var ki sanat, tüm bu alanları ilgi alanları içine alır.

Ünlü estetikçilerimizden İsmail Tunalı, bilgi çağındaki sanatı, “Rönesans’tan beri gelen geleneksel natüralizm ve soyut sanat diyalektiğinin dışında gelişecek” bir sanat olarak tanımlamakta ve bu anlamda sanat, “anti-geleneksel bir sanat olacaktır” demektedir. İlk başta söylediğimiz gibi, bu durum kaçınılmaz bir gerçekliktir. Hiçbir çağda sanat, çağının gerisine düşmemiş, tam tersine çağının ötesine sıçrama gayretleri içine girmiş; çoğu kez de bunu başarmıştır. Özellikle 17. ve 18. yüzyıldan başlayarak çağın toplumsal, siyasi ya da bilimsel gelişmeleriyle etkileşimleri sonucu sanat sürekli değişim geçirmiş; önceki üslup ya da akımların dışında yeni anlayışlara yönelmiştir.

İlk icat edildiğinde odalar büyüklüğünde olan, sonraları masalarımızın üzerinde yerini bulan bilgisayarlar, günümüzde bir el kitabı boyutlarında koltuğumuzun altına sıkıştırdığımız büyüklüğe ulaştı. Hatta bununla yetinilmedi; fotoğraf çeken, video kaydeden, internete bağlanan ve telefon hizmeti veren cep cihazlarına dönüştü. Bu akıl almaz teknolojik gelişme karşısında sanat, hala geleneksel yollarla kendini anlatamazdı. Artık küçük bir dokunuşla çok şey

* Kalenin Sesi Gazetesi, 07 Şubat 2012’de yayımlanmıştır.

yapabilmek mümkündü. Bu nedenle sanatçı, farklı anlatım araçlarına ve biçimlerine yöneldi. Bu yöneliş, sanat ürününün öncekinden farklı bir çehreye bürünmesine de neden oldu. Böylece sanatta geleneksellikten uzaklaşıldı ve yeni anlatım biçimleri yaratma çabaları hızla devam etti. Sanat, nesnel olanla bağlarını koparmaya ve nesneyi sorgulamaya başladı. “Görsel (doğal) nesne” yerini “imge nesne”ye bıraktı. Sanatçı, kavramsal anlatımlarla özgür bir yaratma ortamı yakalayabildi.

Günümüz ileri teknolojileri ile oluşturulan sanat eserlerinin sadece bir teknoloji ürünü olduğunu düşünmek talihsizlik olur. Özünde yaratıcı bir tasarımı barındıran sanat, bu yaratıcı süreç içinde ne tür bir yaklaşım ya da araçla üretilirse üretilsin, her zaman sanatsal bir değeri vardır. Özellikle, değişik birçok paket programlar aracılığıyla bilgisayar ortamında ciddi bir teknik bilgi ve beceriyle üretilen bir tasarımın, geleneksel malzemelerle tuvale aktarılanlar arasında niteliksel olarak bir farkı yoktur. Çünkü sanatta önemli olan, hangi malzemenin veya araç-gerecin kullanıldığı değil, o malzemenin ya da araç-gerecin nasıl kullanıldığıdır.

Gelişmiş ülkelerde sanat, genel eğitim içinde teknoloji ile bütünleşmiş bir süreç olarak ele alınmaktadır. Ülkemizde de bu değerlendirmelere yönelik çeşitli çalışmalar gözlenmektedir. Bu bağlamda, günümüz görsel sanatlar eğitiminde önemli bir yer tutan, “Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi”nin kapsamında; uygulamalı çalışmalar, sanat eleştirisi, sanat tarihî ve estetik konu alanları yer almaktadır. Ancak, kapsam sadece bu alanlara bağımlı kalmaksızın, okulun diğer ders programlarıyla da amaca uygun ilişkiler kurmayı ihmal etmemelidir. Böylece birey, sanat eleştirisi yoluyla bir sanat eserini çözümler ya da yorumlarken, sözel alanlardan; sanat tarihî alanıyla sanatın tarihsel süreç içindeki seyrini ortaya koyarken, tarih ve coğrafyadan; estetik alanıyla sanatın doğasını, amacını, toplum ve birey üzerindeki etkisini tartışırken felsefe, psikoloji ve sosyolojiden yararlanır, onlarla anlamlı ilişkiler kurar. Böyle bir ilişkide, ezber bil-

giler yerine; sorarak, tartışarak ya da sorulara cevap verip öğretim etkinliğine katılarak sanatın anlaşılmasına, uygulanmasına, tartışılmasına ve kavranmasına katkı sağlanmış olur.

Yöntemler, araç-gereçler ve teknoloji, sanat eğitiminin düzeyini belirleyen faktörlerden bir kaçıdır. Sanat eğitimi alanında bilgisayarların kullanımı, bilginin depolanması, aktarılması, sunumu ve sanal gösteriler, sanatsal etkinliklerde sık sık karşımıza çıkmaktadır. Sürekli ve yoğun olarak bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yaşandığı bir dünyada, sanat ve sanat eğitiminin, dinamik ve baş döndürücü bir hız kazanan gelişmelerin gerisinde kalması düşünülemez. Düşünün, en küçük bir çocuğun elinde dahi akıllı telefonlar ya da tabletler dolaşırken, hala geleneksel metotlarla ilerleyen bir sanat eğitimi mümkün müdür? Sanatın, beslendiği kaynaklardan olan bilim ve teknolojik gelişmelere sırt çevirmesinin söz konusu bile olamayacağı gerçeği, sanat eğitiminde teknolojinin ne kadar önemli olduğunun da bir göstergesidir.

Unutulmamalıdır ki, teknolojiyle bütünleştirilmeyen bir sanat eğitimi, çağdaş sanatı anlamaya ve yorumlamaya katkı sağlayamaz.

BİR ÇIRPIDA RESİM SANATININ SERÜVENİ*

Bundan on binlerce yıl önce mağara duvarlarına çizildiği ilk andan itibaren varoluş serüvenine başlayan resim sanatı, günümüze kadar sayısız üslup ve amaç değişikliğine uğrayarak varlığını sürdürdü geldi. Bu yolda en çok zorlandığı şey ise, kendisini de var eden insanlar tarafından anlaşılamamak oldu ne yazık ki! Kimi zaman mimesis (öykünme/taklit) amacıyla kullanıldı, kimi zaman dinsel bir öğreti olarak; kimi zaman da bir ideolojinin anlatım aracı...

Bugünkü yazımda, resim sanatının serüvenini bir çırpıda ve köşemin elverdiği ölçüde anlatmaya; daha çok özetlemeye çalışacağım. Çalışacağım diyorum, çünkü ne kadar zor olduğunu da biliyorum. Üstelik uzattığım bu cümlelerle işimi daha da zorlaştırdığımı farkındayım! O halde hemen sadede geliyorum.

Mağara duvarlarına çizilen/kazınan ilk betimlemelerle görsel dünyamızda var olan resim sanatı, dünyanın hemen her bir köşesinde kendini gösterse de bugünkü yerini sağlamlaştırma yolundaki asıl serüvenine Avrupa'da başladı. 10. yüzyıl Avrupa'sı Roman Sanatı döneminde sanatçılar mimar, heykeltıraş ve ressam olarak çalışabilmekteydi. Buna rağmen bütün sanatçıların yoğunlaştığı alan kuyumculuktu ve resim, çok da makbul bir uğraşı alanı değildi. Ancak, ikonlarda ya da katedrallerde yer alan ve Hristiyanlığı anlatan re-

* Kalenin Sesi Gazetesi, 27 Aralık 2011'de yayımlanmıştır.

simler yoluyla, okuma yazma bilmeyen geniş halk kitlelerine dinsel öğretiler yapılabiliyordu. Böylece resim sanatı, kilise ve papalığın kontrolünde yürüyordu.

12. yüzyılın ortalarından başlayarak 15.yüzyılın ortalarına kadar etkisini sürdüren Gotik Sanat, her ne kadar Roman sanatından daha sivil ve dünyevi bir yaklaşım sergilese de, o da dini bir sanattır. Yine sanata yön verenler din adamları ve kilisedir. Zaten resim de bu dönemde mimarının ve heykelin gerisinde bir sanattır. Mimari yapıların içinde, ona eklenmiş heykel sanatı gibi mimariye katkı sunan bir görevi vardı: Hristiyanlık öğretisi!

15. yüzyılın başlarından itibaren etkili olan Rönesans'ta, ressamların en önemli kazanımları, resim sanatının da mimari gibi değerli sanatlar arasına katılması olmuştur. Ancak geline bu nokta, hala yüksek sanat düzeyinde değildir. Rönesans'la birlikte kilisenin yoğun baskısından biraz olsun sıyrılmış gibi görünen ressam, Rönesans'ı takip eden kısa süreli Manierizm ve 17. yüzyılın başından 18. yüzyılın son çeyreğine kadar etkili olan Barok devirde, tekrar kilisenin etkisi altına girmiştir. Rönesans'a karşı bir tepki ve propagandayı yeğleyen Barok Sanat, kaybedildiğine inanılan Hristiyan ruhun yeniden kazanılmasını hedefliyordu.

18. yüzyılın ortalarına doğru Barok anlayışa karşı kendini gösteren Neo-Klasizm, Barok öncesinin saf /duru kabul ettikleri sanat anlayışına yönelmiş olarak, özellikle Fransa'da etkili olmuştur. Fransız ihtilâli öncesinde, ortamı hazırlayan düşünsel alt yapıyı haber veren etkiler ortaya koyan Neo-Klasizm, sanatın toplumsal hareketlere yön verici özelliğinin yeşermesine de katkı sağlamıştır. Bu anlayışın önemli bir temsilcisi olan Louis David'in "Marat'ın Ölümü" adlı tablosu, ihtilâlin çarpıcı bir ifadesi olarak sanat tarihindeki yerini almıştır.

18. yüzyılın sonlarında Romantik ressam, kurum ya da ideolojilerin statik/değişmez düşüncelerinin etkisinden arınmışlar, kendi iç dünyalarına yönelmişlerdir. Gerçek kaynağı edebiyat olan Romantik akıma bağlı ressam Ortaçağ ve Rönesans'a büyük ilgi

duyuyordu. Ressamların bir kısmı yarı dinsel bir bakış açısıyla eser verirken, diğer bir grup ise farklı bir tavırla tamamen doğaya yönelmişti. Bazıları ise, özellikle de Fransız ressam, toplumsal konular ve insan unsuruna daha çok önem vermişlerdi. Diğer taraftan, aynı yüzyıl içinde başka bir sanatçı grubu, o zamana kadar resim sanatına konu olamayan sosyal sınıfların yaşantılarını sanatlarına konu edinmeye başladılar. Sanat tarihinde Realizm olarak bilinen bu hareket köylülerin, işçilerin, çilekeş insanların yaşadıkları zorlukları ve acıyı resimlerinde bütün çıplaklığıyla, olduğu gibi anlatmaya çalıştılar. Böylece, Romantizmle başlayan özgür anlatımlar Realizmle daha da sağlamlaştırılmış oldu.

19. yüzyıl hemen her alanda önemli değişimlerin yaşandığı bir yüzyıl olmuştur. Avrupa sanatındaki en önemli değişimi sergileyen Empresyonizm/İzlenimcilik, bilinen akademik kuralları yıkıyor; atölyeyi doğaya, açık havaya taşıyordu. Anlık izlenimlerini hızlıca tuvallerine yansıtan empresyonistler, doğa izlenimciliğine kendilerine ilke edinmişlerdi.

20. yüzyıla ulaşıldığında sanatçılar, sanat tarihinin çok sayıda sanat akımına hayat verecek yaklaşımlar sergilediler. Birbirlerinden oldukça farklı yaklaşım sergileyen bu dönem sanat akımlarının tek ortak noktası, hepsinin çağın hızlı yaşam biçimi ve hızla yükselen teknolojiyle ilişkili olarak, yeni ifade biçimleri arayışında yarış içinde olmalarıdır. Modern Sanat olarak da ifade edilen bu dönem sanatında ressam, resim sanatını, görünen gerçek veya gerçeklerin ifadesinden, ifade edilemeyen şeylerin ve görünmesi mümkün olmayan etkileşim unsurlarının yansıma aracı olarak kullanılmasını esas almışlardı.

Günümüzde sanat, özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren çeşitlenen akımların izlerini taşımakla birlikte, bilimi kendisine yol arkadaşı yapmış gibi görünüyor. Duygunun ve salt güzelliğin baskınlığından arınmış, zihinsel süreçleri ve yaratıcılığı etkin kılmış bu yeni sanat anlayışı, izleyeni düşündürmeye, şaşırtmaya hatta şok

etmeye çalışmakta; geleneksel anlatım biçimlerini dışlayarak enstasyon/yerleştirme sanatı, body-art/vücut sanatı, video-art vb. gibi anlatımlara yönelmektedirler. Bu anlatım biçimlerinin çıkış noktası, gerçek anlamda bir değişim sağlamasa da sanatın bir ticaret aracı, sanat eserinin de ticari bir meta olmasına isyandır.

Bir çırpıda sergilemeye ve çok kısa bir özet olarak ifade etmeye çalıştığımız resim sanatının çağın her türlü olayından etkilendiğini; uzun tarihsel süreçte çokça üslupsal değişim göstererek günümüze ulaştığını göstermektedir. Bu tarihsel süreçler göz ardı edilerek resim sanatını anlamak ve değerlendirebilmek mümkün değildir. Resim sanatının bu baş döndürücü serüvenini ıskalayan izleyiciler, ne yazık ki karılaştıkları resimleri anlayamamaktan söz etmektedirler. Bu durum, bireyleri kaçınılmaz biçimde bu sonuca ulaştırmaktadır.

Bir nesne, olay ya da olgunun öncesi bilinmeden bugününü bilmek ya da geleceğini tahmin etmek, bilgisizce ve tesadüflere terk edilmiş değerlendirmeler manzumesi olmaktan öte bir şey değildir. Bir sanat eseri için de durum böyledir. Günümüz sanatını anlayabilmek, sanatın tarihsel süreç içindeki serüvenini kavramakla mümkündür. Bu nedenledir ki, sanat eğitiminin okullardaki yeri, içeriği ve öğretim yöntemlerinin önemi bir kez daha anlaşılmaktadır.

Görsel sanatlar eğitiminin kapsamı içinde, sanat tarihinin önemli bir yeri vardır. Görsel sanatlar dersi, sadece uygulamaya/atölye çalışmalarına indirgenen bir ders değildir; olmamalıdır da. Genel eğitim bütünü içinde, her bireyin sosyal bir ihtiyacı olması nedeniyle yer alan görsel sanatlar eğitimi, bireyleri sanatçı yapma amacını taşıyan bir sanat eğitimi değildir. Kısaca söylemek gerekirse görsel sanatlar eğitimi, sanat eseri üretmeye, eleştirmeye, sanatın anlamını kavramaya ve sanatın tarihsel süreç içindeki yerini ve etkisini anlamaya katkı sağlayan bir alandır. Bu kapsam içinde sanat tarihinin özel bir yeri vardır. Her öğretim kademesindeki öğrenci profiline uygun düşen sanat tarihî uygulamaları, hem geçmişteki sanat eserlerinin hem de günümüz sanat eserlerinin daha iyi anlaşılabilmesine,

yorumlanabilmesine önemli katkılar sağlayacaktır. Ne var ki, zaman zaman yapılan yöntemsel yanlışlıklarla, sanat tarihî, öğrenciler için zorla katlanılan bir etkinliğe dönüşebilmektedir. Zaman zaman da, geçmiş yüzyıllardaki sanat anlayışlarından günümüz sanat anlayışlarına gelinemediğinden eğitim-öğretim dönemi sona ermekte; bir türlü günümüz sanat anlayışları kavranamamakta ve değerlendirilememektedir.

Karşılaştığı, izlediği bir resim karşısında herkesin söyleyebileceği sözleri olması dileğiyle...

GELİŞİM SÜRECİ İÇİNDE TÜRK RESİM SANATI*

(Kısa Bir Tarihçe)

Türk resim sanatının, Sanayi-i Nefise'nin 1883'de kuruluşuyla başladığını ileri sürenler, genellikle geçmişten günümüze bir resim geleneğinin olmadığını kabullenirler. Oysa Orta Asya Türk sanatından Anadolu Türk sanatına kadarki süreçte bir resim geleneğimizin olduğunu unutmamak gerekir. Bu süreçteki resim sanatımızın, Avrupa'nın resim sanatı ile örtüşmüyor olması onun geleneğinin olmadığı anlamına gelmemektedir. Avrupa resmi ile Türk resminin düşünsel farklılığı, bir başka deyişle Avrupa resminin biçim, malzeme ve teknik farklılıkları, Türk resminin özellikle İslamiyet'ten sonra farklı bir seyir göstermesi ile iki sanat arasında daha da ayırıştır bir durum ortaya koymuştur. O nedenledir ki, Tansuğ'a göre, "*Bati'ya dönük gelişmeler boyunca benimsenen biçim ve kurallar*"ın¹ araştırmacılar üzerinde oluşturduğu etki, yukarıda sözünü ettiğimiz farklı anlam kaymalarına neden olmuştur. Oysa ki, eski Türk resminin gerçek temsilcileri olan Uygur Türklerinin 8. ve 9. yüzyıllardan kalma şehir harabelerinde bulunan Budizm ve Maniheizm ağırlıklı duvar resimleri ile çeşitli minyatürler Türk resim sanatının bugüne kadar bilinen en eski örnekleri olarak bilinmektedir.

* İlk kez yayımlanmaktadır.

1 Tansuğ, S.(1991), *Çağdaş Türk Sanatı*, 2. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi, s. 15.

Türk resim ve minyatür sanatının, Batı resminin ve sanatının felsefi boyutlarından farklı olması, onun üslupsal, biçimsel ve teknik farklılıklarını beraberinde getiriyordu. Ne var ki, özellikle Rönesans'la başlayan Avrupa resim sanatındaki değişim ve sonrasında artarak devam eden gelişim, Türk resim sanatında yaşanmamıştır. Özellikle İslamiyet'in kabul edilışinden sonraki resim yasağı, zaten çok yakın olunmayan doğacı anlayışın terk edilmesine ve canlı varlıkların (özellikle de insanların) konu edildiğı resim sanatının yerini soyut ve süslemeci anlayışla minyatür, tezhip, tezyinat, ebru ve özellikle de hüsn-ü hat gibi sanatlara bırakmasına neden olmuştur.

Türkiye, bir yandan Batı dünyasıyla olan ilişkilerini yakın ve sıkı biçimde sürdürürken diğer yandan da Doğu kültürünü devam ettirmeye çalışan ve bağılı olarak da zaman zaman iki arada kalmış bir ülke konumunda olmuştur. Bunu bir zenginlik olarak görebilsek bile, bu haliyle ne İsa'ya ne de Musa'ya yaranabilmiş bir konumdadır aynı zamanda. 18. yüzyıla başlayan ve artarak devam eden Avrupa'nın tüm değerlerine yakınlaşma ve onlara sahip olma isteğı, zaman içinde geleneksel olanın terk edilerek onlara yabancılaşmayı da beraberinde getirebilmiştir.

Avrupa (bundan sonra Batı şeklinde ifade edilecektir) tarzı resim anlayışına dönük Türk resim sanatının tarihsel süreçteki yerini ve gelişimini ele alırken, cumhuriyet öncesi ve sonrası ayrımının yapılması neredeyse bir yöntem halini almıştır. Aslına bakılırsa, resim sanatımızın gelişiminde Cumhuriyet öncesi ile Cumhuriyet sonrası ayrımını kesin olarak yapabilmek pek mümkün değildir. Kaya Özsezgin'e göre² bir takım ayrımlar söz konusu olsa da, resim sanatımızda Batılılaşmaya yönelik hareketleri bu iki dönemi birbirine bağılı ve birbirini izleyen iki periyodun bütünlüğü açısından görmek gerekir.

2 Özsezgin, K. (?), Cumhuriyet'in 75. Yılında Türk Resmi, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, s. 8.

Cumhuriyet Öncesi Dönem

III. Selim döneminin yenileşme hareketlerinden biri de resim sanatını kökten etkileyen Mühendishane-i Berri Hümayun'dur. 1793-94 yıllarında eğitime başlayan bu okulda, daha çok askeri amaçlarla resim teknikleri öğretilmekteydi. Bu örnek daha sonra Harbiye ve diğer askeri okullarda da uygulanmıştır (Tıbbiye/1827, Harbiye/1834). Bu okullarda yetişmiş asker ressamı olan Ferik İbrahim Paşa, Ferik Tevfik Paşa ve Hüsnü Yusuf gerçekte anlamda resim sanatını ilk uygulayan ressamıdır. II. Mahmut (1808- 1839) ve Abdülmecid (1839- 1861) gibi sanatsever ve yenilikçi padişahlar, bu sanatçıları destekleyerek, gelecek sanatçı kuşaklara da zemin hazırlamışlardır.

Bu kuşak, Türk resim sanatının başlangıcı kabul edilen üç büyük sanatçı ile anılır: Osman Hamdi Bey (d.1842), Şeker Ahmet Paşa (d.1841) ve Süleyman Seyyid (d.1842). Başlangıç olarak kabul edilmelerinin en önemli nedeni, belirli bir üslup geliştirmiş olmalarıdır. Sadece tuval üzerinde değil, yaşam tarzı ve projeleri ile de Türkiye'de sanatın genel altyapısı üzerine büyük etkileri olmuştur. Askeri eğitim almış olmalarına karşın, sivil değerleri geliştirme amacıyla Avrupa'da eğitimlerini sürdürme olanağına sahip olmuştur.

Osman Hamdi Bey, diğer iki sanatçı gibi asker kökenli değildir. Türk resim sanatının gelişim çizgisinde büyük önem taşıyan figüratif yaklaşımı resimlerinde sergileyen sanatçı kompozisyonlarında, doğu kültürünün altyapısını oluşturan değerleri sürekli işlemiştir.

Osman Hamdi Bey, aynı zamanda Sanayi-i Nefise Mekteb-i Alisi'nin kurucusu ve ilk müdürüdür. İstanbul Arkeoloji Müzesi ise dünya çapında bir kurum olarak yine onun Türk sanat ve arkeoloji bilimine mirasıdır.

1880'li yılların başlarında doğan bir grup genç ressam Osmanlı Ressamı Cemiyeti adıyla dernekleşmişlerdir. Derneğin üyeleri arasında Mehmet Ruhi Arel, Sami Yetik, Hikmet Onat, İbrahim Çallı, Nazmi Ziya, Avni Lifij, Mehmet Ali Laga, Feyhaman Duran,

Vecihi Bereketoğlu, Namık İsmail, Celal Esat Arseven, Mihri Müşfik ve Müfide Kadri gibi isimler bulunmaktadır. Hoca Ali Rıza, Ahmet Ziya Akbulut, Şevket Dağ, Osman Asaf ve cemiyete büyük destek sağlayan Şehzade Abdülmecit gibi yaşça daha büyük olan ressamalar da, bu gençlerin arasında yer almışlardır. Bununla birlikte, cemiyetin etkinliklerinin odağını, sonradan 1914 Kuşağı olarak tanınacak olan genç sanatçılar oluşturmaktadır. Cemiyet, 1929'da Güzel Sanatlar Birliği adıyla faaliyetini sürdürmüş, Cumhuriyetin ilk dönemlerine kadar etkin olmuştur. 1914 Kuşağı'nın portre, natürmort ve peyzaj olarak verdiği eserlerin yanı sıra, nü çalışmalarına da yer vermesi ayrıca önemlidir. Türk resim sanatında ilk nü çalışmaları bu grubun tuvallerinde görülmüştür.

Türk resim sanatı tarihinin önemli bir noktası da, ilk müdire-si Mihri müşfik olan İnas Sanayi-i Nefise'dir. Kız öğrencilerin sanat eğitimi alma imkânına kavuştuğu bu okul, 1914 yılında kurulmuş ve sadece kız öğrencilerin devam ettiği bir sanat okuluydu.

İlk kadın ressamlarımız arasında yer alan Mihri Müşfik, Güzin Duran, Nazlı Ecevit üslup ve anlayış olarak, erkek meslektaşlarından hiç de geri kalmamışlardır. Bu, sonraki dönemler için de geçerli olan bir durumdur. İnas Sanayi-i Nefise'de yetişen Fahr El Nissa Zeid, Türk resminin en önemli isimleri arasında yer alacak bir kişiliktir. Cumhuriyet'in ilk kuşak sanatçıları arasında tanıyacağımız Mihri Müşfik Hanım'ın yeğeni olan Hale Asaf ise, kısa ömrüne büyük bir ressam kişiliği sığdırmıştır. Bu okul 1926 yılında kapatılarak, öğrencileri Akademi'de erkek öğrencilerle birlikte eğitimlerini sürdürmüşlerdir.

Cumhuriyet Dönemi

Bağımsızlık uğruna girilen savaşın sonunda kurulan Cumhuriyetin, artık daha yoğun bir mücadele vermesi gereken sorunları ve hedefleri vardı. Yapılacak pek çok iş, üstesinden gelinecek büyük görevler vardı. Cumhuriyet yönetimi ekonomide, sanayide, bilimde ve teknikte olduğu kadar sanat ve kültürde büyük hedefler ortaya koymuştu.

1924'de resim konusunda yetiştirilmek üzere, Güzel Sanatlar Akademisinden Avrupa sınavını kazanan beş ressam Paris'e gönderilmiştir. Bunlar Cevat Dereli, Mahmut Cuda, Refik Ekipman, Muhittin Sebati ve Şeref Akdik'tir. 1923'de Zeki Kocamemi, Türk Ocağı tarafından Almanya'nın Münih kentine gönderilmiştir. 1924'den itibaren, her yıl Akademi Resim ve Heykel bölümü mezunlarından Avrupa sınavını kazananlar, Avrupa'nın sanat merkezlerine gönderilmiştir. İlk grup sanatçılar, 1927-1928'de Türkiye'ye döndüler.

1929 yılında kurulan Müstakil Ressam ve Heykeltıraşlar Birliği Cumhuriyet döneminin ilk sanatçı grubu olması bakımından önemlidir. 1928 yılında, Fransa'daki uzmanlık eğitimlerini tamamlayarak yurda dönen Refik Epikman, Hamit Görele, Şeref Akdik, Mahmut Cuda, Nurullah Berk, Hale Asaf, Ali Avni Çelebi, Zeki Kocamemi ve iki heykeltıraş Muhittin Sebati ile Aşir Acudoğu tarafından kurulan Müstakil Ressam ve Heykeltıraşlar Birliği Cumhuriyet döneminin ilk sanatçı grubu olması bakımından önemlidir. Daha çok "Müstakiller" olarak anılan grup, Batı'nın "yeni resim" düşüncesine uyum sağlayan sanatçılar olarak, eserlerinde konuyu ikinci plana atıp biçime yoğunlaşıyorlardı. Doğadan bağımsız ve biçimin deforme edildiği bir anlayışla resimlerini yapıyorlardı. Avrupa'da görüp tanıdıkları ve etkilendikleri Kübizm akımının izleri eserlerine yansıyor.

Müstakillerden birkaç yıl sonra 1933 yılında, Nurullah Berk, Abidin Dino, Zeki Faik İzer, Elif Naci, Cemal Tollu ve heykeltıraş Zühtü Müridoğlu tarafından kurulan "D" Grubunun, Türk resim sanatı tarihimizde önemli bir yeri vardır. 20. yüzyıl başlarında soyut sanat Avrupa'da ve Rusya'da doğmuş; Kübizm, Konstrüktivizm (Yapısalcılık), Sürrealizm (Gerçeküstücülük) ve non-figüratif anlatımlar yaygınlaşmışken, Türk resmi bu akımlara 1928-30'lara kadar yabancı kalmıştı. "D" grubunu kuran altı genç sanatçı, çağdaş sanat akımlarının ülkemizde de tanınmasına katkı sağlayacak sanatsal atılımlar yapmaya çalışıyorlardı. Gerek "Müstakiller" in gerekse de "D" grubu sanatçılarının 1940'lı yıllardan itibaren birer ikişer Güzel Sanatlar

Akademisi kadrosunda yer almaları, önceki dönemlerin doğacı yaklaşımlarının yerini, doğadan ayrılan ve biçimin deformasyonu ile iç doğayı yansıtma anlayışına bırakmasına zemin oluşturmuştu.

Ankara'da 1932-33'te eğitime başlayarak 1946'da Gazi Eğitim Enstitüsü adını alan ve Malik Aksel, Refik Epikman, Zeki Faik İzer gibi hocaların yer aldığı Gazi Muallim Mektebi'ne bağlı Resim-İş Bölümü, orta öğretime resim öğretmeni yetiştiren ilk eğitim kurumumuz olmuştur. Resim öğretmeni yetiştirme temel amacı olan bölüm, zaman içinde ülkemizin sanatçı kuşağının oluşmasında oldukça etkin bir görev üstlenmiştir.

1933-1947 yılları arasında on beş grup sergisi açan "D" Grubu karşısında, 1940 yılında, çoğunluğunu Akademi'yi yeni bitirmiş sanatçıların oluşturduğu "yaşayan sanat" sloganıyla yeni bir grup ortaya çıkmıştır. "Yeniler" ya da kurulduğu sıradaki adıyla "Liman Ressamları" (28 Mart 1940 yılında açtıkları ilk sergide serginin konusu limandı. Bu nedenle, grup Liman Ressamları olarak da bilinir), modern resmin estetiğinden uzak, gerçekçi bir anlayışı benimsemişlerdi. Nuri İyem, Ferruh Başağa, Avni Arbaş, Selim Turan, Fethi Karakaş, Mümtaz Yener, Turgut Atalay, Nejat Arad, Haşmet Akal, grubun önde gelen sanatçılarıdır. Daha sonraları bu sanatçıların birçoğu 1950'li yıllardan itibaren, ilk sergilerinde savundukları toplumcu, gerçekçi çizgiden yavaş yavaş ayrılmaya başladılar. Nitekim içlerinden bazıları, Fransa ve İstanbul'da soyut denemelere girişmiş, başlangıçtan çok farklı bir çizgi izlemişlerdir ³.

Yeniler Grubu'nun dağılmasından birkaç yıl sonra, 1959'de İbrahim Balaban'ın çevresinde toplanan "Yeni Dal" adı altında bir başka sanatçı grubu, Yeniler'in toplumsalcı anlayışının ikinci evresini oluşturmuşlardır. Ankaralı ressamların "Siyah Kalem" grubu ile Akademi'de Bedri Rahmi Eyüboğlu atölyesinden yetişen bir grup sanatçının (Orhan Peker, Turan Erol, Adnan Varınca, Osman Oral,

3 Berk, N. ve Özsezgin K. (1983). *Cumhuriyet Dönemi Türk Resmi*, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Genel Yayın No: 248, s. 73.

Mehmet Pesen, Remzi Paşa, Mustafa Esirkuş, Nedim Günsur, Leyla Gamsız) kurduğu “10’lar Grubu”nu, Türkiye’de 1970’lere doğru iyice azalan son gruplaşma eğilimi olarak görebiliriz ⁴.

1950’li yıllar ve onu izleyen dönem, Türkiye’de figür ağırlıklı resmin karşısında soyut eğilimlerin arttığı bir dönemdir. 1953 yılında Ankara’da Adnan Çoker ve Lütfü Günay’ın “Sergi Öncesi” adıyla düzenledikleri ortak sergi, soyut biçim mantığını benimsetme amacını güdüyordu. Bu sergiyi, Cemal Bingöl’ün soyut resimlerinden oluşan sergisi izledi⁵. Yukarıda adı geçen sanatçıların yanında, soyuta yönelen sanatçılar arasında Nejat Devrim ve Selim Turan sayılabilir. Soyutlayıcı resim anlayışından, doğa izlenimlerinin tablolarıdan bütünüyle dışlandığı bir döneme geçiş Zeki Faik İzer, Sabri Berkel, Ercüment Kalmık, Nuri İyem, Adnan Turani gibi ressamın 1960’a doğru gerçekleştirdikleri çalışmalarla mümkün olmuştur.

Türk ressamların, Türkiye’de gördükleri sanat eğitimiyle yetinmeyerek resmi ya da özel kanallarla yurt dışına gitmeleri, asker kökenli ressamlarımızdan bu yana bir gelenek haline gelmişti. 1950’li yıllardan itibaren yurt dışına giden sanatçıların birçoğu – *devlet burusuyla gidenler bile* – yurda dönüş yapmamış; bulundukları yerlerde bir Türk sanatçıları topluluğu oluşturmuşlardır. Hakkı Anlı, Selim Turan, Avni Abraş, Nejad Devrim gibi ilk sanatçı kuşağının ardından Yüksel Arslan, Sarkis Zabunyan, Utku Varlık, Komet (Gürkan Coşkun), Burhan Doğançay, Mehmet Güler gibi sanatçılar bunlardan bazılarıdır.

1970’li yıllarda, karşıt görüşlerin oluşmaya başlaması resim sanatında da bir ayrışmaya gidişi beraberinde getirmişti. Bu bağlamda, Neşet Günel atölyesinden mezun bir grup sanatçı (Mevlüt Akyıldız, Neşe Erdok, Kemal İskender, Hüsnü Koldaş, Nedret Sekban, Sabahattin Tuncer) sırtlarını “çağdaş sanat kavramlarına dayama rahatlığı içinde olanlar”a karşı “anıtsal figüratif” bir anlayışı ortaya koyu-

4 Özsezgin, K. (?), a.g.e., s. 48.

5 Berk, N. ve Turani, A.(?), *Başlangıcından Bugüne Çağdaş Türk Resim Sanatı Tarihi*, C. 2, s. 142.

yorlardı. Bu etkide olmamakla birlikte figüratif ağırlığı benimsemiş olan başka sanatçılar (Kayıhan Keskinok Dinçer Erimez, Fethi Arda, Mustafa Ayaz, Nuri Abaç, Alaaddin Aksoy, Duran Karaca, Şükriye Dikmen) sözünü ettiğimiz yaklaşımın devamlıları olmuşlardır. Özsezgine göre⁶ Mehmet Güleriyüz, Burhan Uygur, Utku Varlık, Kommet, Muammer Durmuş, İbrahim Çiftçioğlu gibi sanatçılar, 1970’li yılların bağımsız kimliksellik olgusunun bir başka cephesini oluştururlar. Bu olguya, 1980’li yıllarda Habip Aydoğdu, Mustafa Horosan, Alp Tamer Ulukılıç, Cengiz Kaboğlu, Mustafa Özel gibi daha genç sanatçılar eşlik ederler.

1970’li yıllardan itibaren sanatçıların grup oluşturma eylemleri zamanla azalmaya başladığı bir dönemde, sanatı çevreye yaygınlaştırmaya amaçlayan “Maltepe Ressamları” ve Ankara’da “Birleşmiş Ressamlar ve Heykeltıraşlar Derneği”nin kurulması ve “Uluslararası Plastik Sanatçılar Derneği”nin örgütlenmesi, sanatçıların bir araya gelerek seslerini daha etkin biçimde duyurmuşlardır.

1980’li ve 1990’lı yıllar, daha genç bir sanatçı kuşağının biçimlendiği ve atak çıkışlar yaptığı bir dönemi kapsar. Bu kuşağın genç sanatçıları (Mahir Güven, Altan Çelem, Resül Aytemür, Yavuz Tan-yeli, Doğan Paksoy) yarı fantastik, yarı gerçekçi bir yol izlemişlerdir.

Artık, günümüz Türk resim sanatının temsilcileri, toplu ve gruba bağlı sanat anlayışından uzak, kendi özgün anlayışlarını eserlerine yansıtan bir niteliğe bürünmüşlerdir. Yazımız kapsamında adları zikredilemeyecek kadar çok olan bu sanatçılarımız, ülkemizde ve dünya sanat arenasında özgün nitelikte eserlerle kendilerine yer edinmeye çalışmaktadırlar. Bu özgün niteliğin hangi değer ölçülerinden oluştuğunu, ortaya konulan eserler belirlemektedir. Bu bireysel çabalar, uluslar arası düzeyde çok üst düzeyde yankı bulmasa da, Türkiye’deki ressamlarımız yanı sıra Avrupa’da, ABD’de sanat yaşamını sürdüren kimi sanatçılarımız da, günümüz Türk resim sanatının birer fahri temsilcileri olarak çaba göstermektedirler.

6 Özsezin, K.(?), a.g.e, s. 76.

Batı'yla iki yüz yılı aşkın ilişkilerle bugüne ulaşan Çağdaş Türk Resmi, Batı'nın biçim ve teknikleri benimsenerek verilen sanatsal mücadeleyle kendine dünya resim sanatında bir yer aramaktadır. Küreselleşen dünyamızda, kültürel farklılıkların yok olduğu ve bir dünya kültürünün etkisi altında – *daha doğrusu Avrupa kültürünün* – varlığını sürdüren Türk resmi, kendi köklerinden kaynaklandığı ölçüde özgün ve kalıcı olabilecektir. Unutulmamalıdır ki, bir ülke için en büyük tehlike, kendi kaynaklarına kayıtsızlaşması, bunun sonucunda benlik bunalımına düşmesidir. Çünkü evrensellik, yerellikten beslenmedikçe köksüz, köksüz olduğu kadar da cılızdır. Soruna bu açıdan bakıldığında, Türkiye'de çağdaş sanat oluşumlarının izlediği temel yöntem, ulusal benliğin her alanda uygarlaşmaya yönelik girişimleriyle eş bir çizgi üzerinde durduğunu ve bu yolda ilerlediğini söyleyebiliriz.

DEPREM GERÇEĞİ VE TARİHÎ ESERLER*

“Deprem Türkiye’nin bir gerçeği.” Bu sözü, Düzce’den İstanbul’a ve Yalova’ya kadarki coğrafyayı etkileyen 1999 yılındaki büyük felaketten sonra çok duyar olduk. Olduk olmasına da ne kadar ders aldığımız konusunda şüphelerim var.

Nihayet en son Van depremi, depremle yüzleşmemiz gereğini yeni baştan önümüze koyuverdi. 2000 yılından itibaren uygulamaya giren yeni deprem yönetmeliğine göre yapılan yeni binalarla içimiz biraz ferahlasa da, 2000 öncesi binalar için herkes gibi benim de endişelerim sürüyor. Yeni bir yapıyı depreme dayanıklı bir biçimde tasarlamak için yürürlükteki şartnamelere uygun tasarlamak ve yapıların depreme karşı davranışını anlamak yeterlidir. Ancak, var olan bir yapıyı depreme karşı korumak zor ama gereklidir.

İçinde yaşadığımız konutlar ve kamu binaları yanında hep birlikte endişelenmemiz gereken ve yüzyılların her türlü etkisine karşı mukavemet gösteren tarihî eserlerimiz ayrı bir öneme sahiptir. Kültür miraslarımız olan tarihî eserlerin gelecek nesillere sağlıklı olarak aktarılmasını sağlamak, mevcut durumlarının değerlendirilmesi ve depremlere karşı davranışlarının bilinmesi gerekliliği çok açıktır.

* Kalenin Sesi Gazetesi, 22 Kasım 2011’de yayımlanmıştır.

Geçmişten günümüze taşınan kültürel varlıklar, ister kendi kültürümüzün ürünleri olsunlar isterse bizden önceki kültürlerin, her şeyden önce bir dünya mirası oldukları unutulmadan korunmalı ve gelecek nesillere aktarılmalıdırlar. Korumak, korunacak şeye saygı ve sevgiden geçer. Onu kıymetli görüp üzerine titremekten geçer. Ancak bu konuda ülkemizin çok da iç açıcı uygulamaları yok. Son yıllarda bazı olumlu adımlar görülüyorsa da, geçmişten bu yana bakıldığında, kötü bir mirasyedi gibi olduğumuz gerçeğiyle karşılaşırız. Oysa bizdeki tarihî ve kültürel varlıkların dörtte biri kadar bile varlığa sahip olamayan ülkelerin kültür turizminde ulaştığı turist sayısı, bu kapsamda ülkemizdeki turist sayısını katlayabilmektedir. Sadece bu gerçek bile, şapkamızı önümüze koyup bir kez daha düşünmemizi gerektiriyor; üstelik hiç vakit kaybetmeden.

Kalenin Sesi Gazetesi'nin 18 Kasım 2011 tarihli nüshasında, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Jeofizik Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç. Dr. Aydın Büyüksaraç'la yapılan röportajı okuyunca, Çanakkale'miz ve çevresindeki tarihî eserleri düşünmeye başladım. Zira olası Saroz, Yenice-Gönen veya Edremit Körfezi merkezli 7 şiddetindeki bir deprem, Çanakkale'deki tüm yapılar gibi tarihî eserlerimiz için de önemli bir tehdit oluşturmaktadır. Çanakkale merkezdeki Çimenlik Kalesi ve kale içindeki Fatih Camii, Çanakkale'nin simge yapılarından biri olan Saat Kulesi; Ezine'deki Abdurrahman Camii, Tuzla Köyü'ndeki Hüdavendigâr Külliyesi; Assos'daki Athena Tapınağı bunlardan bazılarıdır.

Geçmiş ile günümüz arasında bir köprü görevi üstlenen ve sadece birkaçının adını verdiğimiz tarihî eserler, Büyüksaraç'ın aktif fay hatlarına yönelik "şeytan üçgeni" olarak nitelendirdiği coğrafyanın ortasında yer almaktadırlar. Ağır yapı olmaları nedeniyle bu yapılara gelen deprem kuvvetleri büyük olacağından bu tür yapılarda depremden etkilenme riski fazladır ve korunmaları büyük önem taşımaktadır.

Tarihî eserlerin korunması ve yaşatılması hakkındaki görev ve sorumluluklar 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu ile öncelikli olarak Kültür Bakanlığına ve Vakıflar Genel Müdürlüğüne verilmiştir. Ne var ki, Vakıflar Genel Müdürlüğünün Sorumluluğundaki Tarihî Eserlerin Korunması Hakkındaki Sayıştay Raporu'nda¹ da belirtildiği gibi, Vakıflar Genel Müdürlüğü ile Kültür Bakanlığı arasında görev ve yetki karmaşası yaşanmaktadır. Yönetmeliklerle taşınır tarihî eserlerin korunması konusunda bazı görevler Vakıflar Genel Müdürlüğüne üstlenilmiş olmasına rağmen temel yetki Kültür Bakanlığında bulunduğundan bu alanda tam bir yetki, görev ve sorumluluk sistemi oluşturulamamıştır. Kanun ve yönetmeliklerde belirtilen yetki, görev ve sorumlulukların ne şekilde ve kimler tarafından yerine getirileceğine dair kurum içi idarî düzenlemeler yeterli ve açık değildir. Yönetmeliklerle birden çok birime benzer görevler verilmiştir.

Görünen o ki, tarihî eserlerin her türlü etkiye karşı korunmasında yaşanan yetki karmaşası, ne yazık ki diğer bir tehdit gibi karşımızda durmaktadır. Oysa bu karmaşaya kurban edilemeyecek kıymetteki bu eserlerin beklemeye zamanı yoktur. Deprem gerçeği, görev ve sorumlulukları olan kurumların hareket kabiliyeti yüksek bir koordinasyona ihtiyacı olduğunu açık bir biçimde ortaya koymaktadır. Çanakkale ya da çevresinde meydana gelecek 7 büyüklüğündeki bir depremin, Çanakkale ve çevresindeki tarihî eserlere vereceği tahribatın boyutları acilen incelenmeli, gerekli tedbirler alınmalıdır. Zaman geç olmadan ve gecikmiş pişmanlıklar yaşanmadan, görev ve sorumlulukları olan kurumlar gerekli olan adımları atmalıdırlar. Aksi takdirde, geçmişten günümüze taşınan ve geleceğe taşınması gereken kültür varlıklarımızın yerinde yeller esecektir.

1 Bkz.: Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün Sorumluluğundaki Tarihî Eserlerin Korunması Hakkındaki Sayıştay Raporu, Sayıştay Dergisi, Sayı: 53.

SANAT T  CCARLARI!*

Bağımsızlığından taviz vermeme adına sanat anlayışında önemli değişiklikler yaparak “Ready-Made” türü sanat yapan Marcel Duchamp; “*Sanatçının yüksek idealizmini koruyabilmesi için belli bir finansal kaynak gereklidir*” demişti. Buna rağmen, bir işini 2000 dolara sattığı için suçluluk duyduğunu; 1916’da bir galerinin, kendileri için üretmesi kaydıyla yılda 10.000 dolar teklif ettiğini; ancak, bunu reddettiğini de ayrıca belirtir. Bir hayat adamı olarak geçimini sürdürmesi gerektiğinin farkında olduğı halde, sanat adına idealist yaklaşımları onun bohem bir hayat yaşamasına engel olmamıştır.

Bu yazımda, Duchamp’ın açtığı yolda filizlenen yeni sanatın felsefesinden söz edecek değilim. Daha çok, günümüzde bazılarının, sözüm ona yaptıklarını iddia ettikleri “sanat”la nasıl tüccarlaştıklarına; sanatı nasıl bir meta haline getirdiklerine ve yine bazılarının sanatın ruhuna nasıl ihanet ettiklerine değinmek istiyorum.

Medyanın “sihirli” katkılarıyla, akşamleyin sıradan biriyken sabah kalktığında “ nl ” olan bazı sözüm ona şarkıcılar(!), kalite ayrımını yapmayan yığınların bitmez tükenmez tüketme iştahıyla  nl rine  n kattıkları gibi, ceplerini de dolduruyorlar. Popüler kültürün malzemesi haline getirdikleri ve ayağı düşürdükleri sanat, gerçek mecrasından uzaklaştırılalı epey zaman oldu. M zikalitenin ve estetiğın göz ardı edildiğı, bir çırpıda üretilmiş (*bestelenmiş denilme-*

* Kalenin Sesi Gazetesi, 10 Ocak 2012’de yayımlanmıştır.

si mümkün olmayan) ve adına ancak “şarkı” diyebileceğimiz birçok yapıt(!), şurada burada yerli yersiz karşımıza çıkıyor. Karakteri itibariyle geniş halk kitlelerine ulaşmada etkin olan müzik sayesinde kimileri, gençlerin aşk, sevgi, heyecan gibi duygusal yönlerini sömürüyor; kimileri de dünya görüşlerini... Bunlara kayıtsız kalamayan gençler, hiçbir ayırım yapma gereği duymaksızın kendilerine sunulanı tüketebildikleri kadar tüketmeyi sürdürüyorlar.

Hayatımızda internetin yaygın biçimde yer almasıyla maddi anlamda oldukça kayba uğrayan popüler kültüre has müziğin “sanatçı” ve “yapımcı” tüccarları, artık ciddi kazançlar elde edemediği halde, önceki yıllarda kapıldıkları niteliksizlik hastalığından kurtulamamaktadırlar. Yakın zamana kadar, hemen her gün pıtrak gibi türeyen sanatçılar(!) “sanat dünyamızı” kasıp kavuruyor; kasetler, CD’ler milyonlar satıyordu! Böylelikle hem “sanatçı” hem de yapımcı kazanıyordu. Ama internet bu yağlı kaymağı ellerinden almıştı: “Emek hırsızlığı yapılıyor, kimse adına albüm denilen CD’leri almaya yanaşmıyor, internet ortamından albümler kişisel bilgisayarlara bir çırpıda ‘indiriliyor’du!” Bu durum ahlaki değildi; doğru! Ne var ki, kolay üretilen kolay tüketiliyordu! Yazılı ve görsel medya ile janjanlı tanıtımlarla satılan kasetler ya da daha sonraları CD’ler, artık kolay satılamıyordu. O halde bir şeyler yapılmalı, bir çıkış bulunmalıydı.

Müziğin bitkisel hayata düşürülmesinde görsel medyanın katkısının ne kadar büyük olduğu herkesin malumudur. Öyle anlaşıyor ki, bu ölümcül hastalıktan kurtulmak o kadar da kolay olmayacak. Çünkü ne olursa olsun kazanma hırsı ile yoğrulmuş popüler kültür, kendi küllerinden yeniden doğmalıydı! Bunu bozacak hiçbir şeye izin verilmemeliydi!

Son zamanlarda moda haline gelen ve neredeyse hemen her televizyon kanalının tek yapabildiği şey olan niteliksiz yarışmaların çekim alanına, bir süredir müzik de girdi. Burada program adı vermenin gereği yok. Çünkü bugün şu kanalda yarın başka bir kanalda benzerleri nasıl olsa hemen türeyiveriyor. Akşamdan sabaha ünlü

olma hayalleri kuran birçok genç, yalancı alkış ve büyüleyici ışık altında, kaybetse bile televizyonda milyonların(!) kendisini izleyecek olmasından duyacağı geçici bir heves ve mutlulukla yapımcının değirmenine su taşıyor. Programın dolgu malzemesi olduklarından habersiz, yarışmacılık oynuyorlar! İçlerinde elbette Allah vergisi bir ses yeteneğine sahip olanlar olabilir. Fakat nedense, bu yeteneklerini eğitim yoluyla geliştirip başarılı ve kalıcı olmak yerine, günü kurtarıcı yollara koyuluyorlar. Görmüyorlar mı ki, benzeri önceki yarışmalarda sözüm ona başarılı olanların bugün esamisi bile okunmuyor? Bugün hiçbirisi hatırlanmıyor. Çünkü önemli olan başarılıyı seçmek değil, birilerini yarıştırmak ve böylece cepleri doldurmak. Benim asıl üzüldüğüm, bu yarışmalara telefonla oy vererek katkı sağlayan insanımızın bu oyuna alet olmaları. Hem kıymetli zamanlarını heba ediyorlar, hem de az da olsa ceplerindekini yapımcıların keselerine – yanlış oldu, kasalarına – akıtıyorlar. Madem bir yarışma yapılıyor ve üstüne üstlük jüri de oluşturulmuş, neden jüri belirlemiyor birinciyi? Çünkü dert, birinciyi belirlemek, müziğimize yeni besteler, sanatçılar katmak değil! Dert; şan ve şöhretin cazibesine kapılan gençleri sömürmek; yetinmeyip, nitelikliyle niteliksizi ayırt etmeyi çoktan unutmuş halkımızı reyting malzemesi yapmak.

SANAT VE SPONSORLUK*

Bilindiği gibi sponsorluk, bir girişimi özellikle ekonomik açıdan destekleme anlamında Latince kökenli bir kelimedir ve İngilizceden bütün dünyaya yayılmıştır. Türkçede de aynen kullanılmaktadır.

14. yüzyıl İtalya'sında Medici ailesi sanatı ve sanatçıları himayelerine alarak ilk sponsorluk uygulamasını gerçekleştirmişler ve böylece **mesen** (sanatçıları destekleyen kişi) kavramını kurumsallaştırmışlardır. Günümüzde yaygınlaşan sponsorluk kurumu, sosyal yapının birçok temel öğelerinin ayakta kalmasını, kimilerinin daha da gelişmesini sağlamaktadır. Bu temel öğelerden biri de sanattır.

Sanatın koruyucu geliştirici hamileri arasında en önemli olanı kuşkusuz devlettir. Ancak devletin sanata olan desteği her kültürde aynı sonucu doğurmamaktadır. Tarihî süreç içinde sponsorluk bağlamında sanatla devlet ilişkisini, üç ayrı konumda değerlendirmek mümkündür:

a) Geleneksel Tutum: Bu tür bir devlet tutumunda sanatçının malzeme ihtiyaçlarından başlayarak her türlü masrafları üstlenilir. Böylece sanatçı da sanatını icra edebilme imkânını yakalamış olur. Bu durumda devlet işveren konumuna bürünür ve eleştirme hakkını kendinde bularak sanatçının kendine bağımlı olarak çalışma-

* Kalenin Sesi Gazetesi, 15 Kasım 2011'de yayımlanmıştır.

sını bekler. Bu türden bir anlaşma yapan ve “Resmi sanatçı” olarak tanımlanabilecek bu sanatçıların özgürlüğü ya hiç yoktur ya da oldukça kısıtlıdır. Bu tür bir devlet tutumunda devlet, sanattan çok sanatçıyı desteklediği için, bir sanatçıyı desteklerken diğerini desteklemeyebilir.

b) Totaliter Tutum: Bu tutum sadece despotik tutumları ifade etmez. Yani devletin totaliter yapısı olmasa da devlet totaliter bir tutum sergileyebilir. Bu tutumun temel özelliği, mevcut düzenin toplum üyelerine tanıtılması ve beğendirilip sevdirmesidir. Böylece sanatın özgünlüğü ve sanatçının özgürlüğü şekilsel olmanın ötesine geçemez. Sanat eserinin içeriği, mevcut durumun, anlayışın, sistemin ve değerlerin topluma **aşılmasına** yöneliktir. Hitler, Mussolini, Stalin ya da Fidel Castro yönetimlerinin sanat ve sanatçıya destekleri bu tarz bir tutumu ifade eder. Bu nedenle, komünist sistemin çöküşü sonrasında Rusya’nın ilk işi, totaliter rejim döneminde yapılan sanat eserlerini ortadan kaldırmak olmuştur.

c) Demokratik Tutum: Demokratik tutumda temel amaç, sanat ve kültürün gelişmesi, yaygınlaşması ve topluma mal edilebilmesidir. Bir ülkede gerçek bir demokrasi varsa, her ne kadar sanatçıya bir destek gibi görünse de asıl hedeflenen sanatın kendisidir. Sanata saygı ve sevgi içselleştirilmiş ve yaygındır. Tutum böyle olunca, sanatçının özgürlüğü bir ön koşul olarak kabul edilmiş olur ve sponsorlar buna göre hareket ederler. Diğer tutumlarda sanatçı bir bakıma destek sağlayan kişi ya da kurumlara bağımlı iken hatta rehin alınmışken, demokratik tutum, sponsorluk kavramının anlamına uygun bir davranış sergiler.

Medici ailesi ile İtalya’da başlayan ve oradan tüm Avrupa ve dünyada kurumsallaşmaya başlayan sanata yönelik sponsorluklar, günümüz Türkiye’sinin bir çok saygın ailesi tarafından uygulanmaktadır. Sabancı, Koç, Eczacıbaşı aileleri bunlardan öne çıkanlardır. Diğer taraftan Türkcell, Borusan gibi şirketler ya da İş Bankası, Akbank, Yapı Kredi Bankası gibi bankalar çeşitli sanat dallarına desteklerini esirgemeyerek sosyal sorumluluklarını yerine getirmektedirler.

Özel sektör olarak büyük kuruluşların ülke genelinde gösterdikleri her türlü övgüye değer bu katkılar kadar, devlet ya da devlete bağlı kurumların sponsorluk katkıları demokratik tutumda aynı düzeyde önemlidir. Belediyeler, valilikler, bakanlıklar ya da genel müdürlükler, kamusal görevlerinden olarak sanatın yanında yer alması beklenen kurumlardır. Özellikle yereldeki sanat hareketleri ve sanatçıya destek bakımından belediyelere oldukça fazla görev düşmektedir. Belediyelerin varlık nedenlerinden biri de sanata ve sanatçıya destek vermektir. Kent kültürü ve estetiği, sanata ve sanatçıya verilen destekle doğru orantılıdır. Sanatı özümsemiş, sosyal yapı içindeki varlığını kavramış kent yönetimleri, sanata destek fonları ayırarak kentlerindeki sanat hareketlerinin yoğunlaşmasına ve yaygınlaşmasına katkı sağlamayı amaç edinirler. Böylece, nitelikli sanat eserlerinin kentlerine kazandırılmasında önemli çabalar sergilerler.

Günümüzde sanat, sanatçının mali gücünün üstüne çıkmış etkinlikleri içermektedir. Bu nedenle sanatın ve sanatçının desteklenmesi, sanat eserlerinin korunması yadsınamaz bir gerçekliktir. Bunu da özel sektör olduğu kadar, devlet ve kurumları sağlayacaktır. Sanatsal kaygıyla yapılmış resmi ve özel binalar; meydanlarda yerini almış heykeller; sanat eserlerinin sergilendiği galeriler, sahneler; kültürel mirasın devamlılığını sağlayan ve nesillere aktaran müzeler; kent yöneticilerinin önemli görevleri arasında olduğu unutulmamalıdır. Çünkü sanat, destek gördüğü oranda gelişir ve halka ulaşabilir.

SEMAVİ DİNLERDE RESİM YASAĞI*

İnsanlar, tek tanrılı dinlerden önce, doğal güçleri insanüstü güçler olarak görür; onları kutsallaştırır, bunlardan bir kısmına da tanrı olarak tapardı. Taptıkları canlı-cansız varlıklara ruh-madde ayrımı yapmadıkları için, onları tasvir yoluyla kavramaya, algılamaya çalışırlardı. Böylece tasvir yoluyla tanrılaştırılan putlara tapınılır; düşmanlarını yok edeceklerine, av ve bereket sağlayabileceklerine inanılırdı.

Semavi dinler, pagan inanışlardan kalma puta tapmayı yasaklamış; putu çağrıştıracak her türlü tasvire yönelik kuvvetli bir direniş göstermiştir. Bu konudaki ilk karşı duruş Yahudilikle başlar. Tevrat, her türlü tasviri kesin bir dille yasaklar: *“Ne yukarıda gökte, ne aşağıda yerde, ne de yerin altında suda bulunanın resmini yapma, onlara tapma ve hizmet etme. Çünkü ben, senin Efendin ve Tanrın, kıskanç bir Tanrıyım”* (Çıkış 20, 4). Tevrat’taki bu ifadeler, putlaştırmayı amaçlamamış tasvirlerle dahi, açık bir kapı bırakmayacak kadar kesin bir dille yasaklayan ifadelerdir.

Hristiyanlıkta durum biraz farklıdır. Kapalı bir topluluk olarak yaşayan bir azınlığın dini olmaktan çıkarak bir devlet dini haline gelen Hristiyanlık, Yahudiliğin aksine suret tasvirciliğine açık bir dindi. Çünkü okuma yazma bilmeyenler tasvir yoluyla Hristiyanlığı öğrenebiliyordu. Ne var ki, İsa tasvirlerinin antik dönem tanrıları

* Kalenin Sesi Gazetesi, 31 Ocak 2012’de yayımlanmıştır.

Zeus ve Apollon'un kalıplarına sokulması, rahatsız edici hoşnutsuzluklar doğuruyordu. Her ne kadar Hristiyanlıkta Tanrı tabiatüstü bir varlık olsa da, onun insanlara olan sevgisinden dolayı yeryüzüne indiğine, insan suretine girerek görünmezlikten sıyrıldığına inanılıyordu. Böylece, bu inanın yeşerttiği ve özüyle Hristiyanlığa, dış görünüşüyle Geç-Helenistik döneme bağlı bir sanatın vücut bulması, tüm Hristiyanların kabul ettiği bir şey değildir. Bu nedenle de tasviri kabul etmeyen görüşlerin doğmasına ve hatta uzun süren kavgalara neden olmuştur.

Beşinci yüzyıldan itibaren İsa ikonları resim olmaktan çıkar, tapınılan bir puta döner. Öyle ki, mahkemelerde bu ikonların önünde yemin edilmeye başlanır. Tüm bu gelişmeler Hristiyanları endişelendirir ve resme karşı bir direniş başlar. Ne var ki, sonraki zamanlarda bu direniş kırılır; ikonlar ya da kilise duvarlarına yapılan resimler, dine hizmet ettiği gerekçesiyle kabul görür.

Semavi dinlerin sonuncusu olan İslamiyet'in kitabı Kur'an'da, Tevrat'ta olduğu gibi resmi yasaklayan bir ayet yoktur. Ancak, cahiliye devrindeki Arapların tasviri puttan ayırmayan yaklaşımları, eski alışkanlıkların tekrarından endişe edilmesine ve resme karşı olumsuz bir tutum oluşmasına neden olmuştur. Nitekim Sahîh-i Buhârî'de, Abdullah ibn Ömer'den rivayetle İslam Peygamberi'nin: *"O kimseler ki; şu suretleri yaparlar. Onlar yevm-i kıyamette azap içinde olurlar. Onlara Allah tarafından 'yaptığınız şeye ruh verin/diriltin' denilir"* dediği ifade edilmektedir¹. Ancak, cansız nesneler ve bitkiler bu yasaklamanın dışında tutulmuştur. Böylece, İslam topraklarında resim sanatından uzak durulmuş, özellikle insan tasvirine yaklaşılmamaya çalışılmıştır. Bütün bunlardan, fakihler/fıkıh âlimleri şöyle bir anlam çıkarmışlardır: *Başlarını göstermemek ya da bozmak kaydıyla yapılan resimlerin canlanma tehlikesi olamayacağından, tasvirinde bir beis yoktur. Halı, kilim ya da yastık üzerine çizilecek insan ve hayvan figürleri, üzerlerine basılacağı için bir sakınca oluşturmaz ve zararsızdır.*

1 Sahîh-i Buhârî Muhtasarı, Cild: 4, Doğan Güneş Yayınları: 1981, s. 328

Tarihî seyrine bakıldığında resmi yasaklamanın, puta tapma ve tek tanrı inancına aykırı yaklaşımlara karşı bir endişeden kaynaklandığı görülmektedir. Bir başka deyişle, bir olgu olarak resmin kendisine değil, tek tanrı inancına vereceği anlam bozukluğu ve böylece küfre düşüleceği endişesi ve tehlikesine karşı bir duruş söz konusudur. Ancak, İslam'ın güçlendiği, niyetlerin puta tapma olmadığı ve böyle bir tehlikenin tümüyle ortadan kalktığı dönemlerden günümüze, resim sanatına yönelik olarak ittifakla yeni bir yoruma gidilememiş olması, ayrıca düşünülmesi gereken bir konudur. Çünkü azımsanamayacak sayıda insanımız, İslam inancının bir gereği olarak resmi hala haram saymakta; değil evlerine asmak, ona bakmanın dahi günah olduğuna inanmaktadır.

Oysa İslam'da güzel bir düstur vardır: "Ameller, niyetlere göredir".

YARARLI VE YARARSIZ ŞEYLER!*

Ken Robinson “*Yaratıcılık: Aklın Sınırlarını Aşmak*” adlı kitabında, on dört yaşındayken başından geçen bir olayı anlatırken, seçmeli derslerden Almanca ve resim dersleri arasındaki tercihini resimden yana yapmış olmasına, okul müdürünün “*Almanca’nın daha yararlı olacağı*” gerekçesini ileri sürerek itiraz ettiğini söylemektedir. On dört yaşındaki Robinson’un kendi deyimiyle büyük bir şaşkınlıkla karşıladığı bu yaklaşım, bugün ne yazık ki bazı eğitimciler arasında dahi kabul görebilmektedir!

Bazı dersleri yararlı, bazılarını da yararsız olarak kategorize etmek ne kadar doğrudur? Bu soruya cevap vermek yerine sorunun yanlışlığını ortaya koymak daha “yararlı” olacaktır.

Yaşantımızı şöyle bir gözden geçirelim: Hangi insan müzik dinlemeden bir gününü geçirmektedir? Hangi insan sinemada olmasa bile televizyonda ya da DVD yoluyla bir film izlemeden en fazla bir hafta geçirir? Hangi insan duygulandığında bir şiir okumaz ya da dinlemez? Hangi insan bir mimari şaheser karşısında hayranlık duygularını gizler? Hangi insanın evinin duvarında – *ister gerçek bir tablo ister takvimden kesilip çerçevelenmiş olsun* – bir resim asılı değildir? Bu soruları çoğaltmak mümkündür ve cevabı da açıktır: Neredeyse, hiç kimse! O halde, sanat neden daha “yararsız”dır?

* Kalenin Sesi Gazetesi, 06 Aralık 201’de yayımlanmıştır.

Bir de şöyle bir soru soralım: “Yararlı” ne demek ve herhangi bir şey bize ne tür bir katkı sağladığında ona “yararlı” diyebiliriz? Bir şeyin yararından, ancak diğer şeylerin yararlarıyla ortaklık veya benzerlikleri olduğunda mı söz edebiliriz? Yararlı olan “değerli” midir? Bir başka söyleyişle, “değerli” olan aynı zamanda “yararlı” olan mıdır? Kaldı ki, bir şeyin “değerli” ve “yararlı” olduğuna kim ya da kimler karar verebilir? Otorite mi? Kurumlar mı? Ahlak mı? Yasalar mı? Hangisi?

Yarar ve yararlı tartışmasını ilk kez Platon başlatmış; insanları “doğru” yoldan saptırdığı için sanatı ve sanatçıyı küçümsemiştir. Ona göre sanat, gerçekliği saptıran ve gerçeklikten uzaklaştıran yararsız ve hatta tehlikeli bir şeydi! Oysa gerçekliği aramak, insanın en temel görevi olmalıydı; idealara yönelmek, yansımalarından sıyrılmak gerekliydi. Böyle düşünüyordu Platon.

Platon’un açtığı yolda devam eden tartışmalar, pragmatizmle yeni bir ivme kazanmıştır. Pragmatik bakış, yalnız doğruluğu ve deneysel olanı kabul eden bir yaklaşım olarak bilim çevrelerinde kabul görmüş; nesnel bir bakış açısıyla salt “yararlı” olanı “değerli” saymıştır. Bugün, pragmatik bir yaklaşımla nesne ve durumları değerlendirenler, her nesne ya da durumun işlevselliği ve yararı üzerinde durmakta; güncel yaşamımızda, bilim ve teknikte “yarar” sağlamayan şeyleri “boş işler” kapsamında değerlendirmektedirler. Bu anlamda en çok yararsız gibi görünen de sanattır! Çünkü sanat, herhangi bir işe yaramamaktadır! Bir sorunumuzu çözmemekte, karın doyurmamaktadır! Üstüne üstlük insanların hayal dünyasında gezinmelerine neden olmakta, gerçeklerden uzaklaştırmaktadır!

Pragmatizm ve bir başka boyutuyla onu destekler konumda olan materyalizm, salt yararlı olanı idealize ederken, insanî boyutu tümüyle dışlama yanlışlığına düşüyor. İnsanın sadece maddî varlığına yönelik bu indirgeyici yaklaşım, insanın ruh varlığını ıskalamasıyla insanları mekanik yapıya dönüştürmekte olduğundan bihaber olarak, sanatı ve onun eğitimini eğitim hayatımızdan çıkarma gayre-

ti içinde olabilmektedir. Her ne kadar materyalizm, sanatı önemli bir olgu olarak görmüşse de bu önem, sanatın ontolojik bir varlık olarak değil, savunduğu ideolojiye hizmet etmesi açısından bir önemdir. Oysa sanat bu tür yararlar sağlayan bir olgu değildir; olmamalıdır. Bunun için başka alanlar (bilim, teknoloji, ekonomi, siyaset vb.) devreye girebilir ve bu amaçlara yönelik hizmet verebilir.

Her şeye çıkarıcı bir anlayışla yaklaşanlar, bazı değerleri “yararlı” bazılarını ise “yararsız” görme yanlışlığına düşmektedirler. Bu yanlışlığın içinde ne yazık ki eğitimciler de yer alabilmektedir. Bu yöndeki düşüncelerini belki açık biçimde ifade etmemektedirler, ama icraatları bu düşünce ve inanışlarını açığa çıkaracak niteliktedir. Bilinmelidir ki, sanatın ve onun eğitiminin bir çıkar hedefi yoktur.

Sonuç olarak, pragmatistlerin perspektifinden bakarak sözümüzü tamamlayalım: Sanat hem düşünsel hem de duygusal boyutta yararlıdır; hiç endişe etmeyiniz!

MEHMET ALİ LAGA VE 1915-1918 YILLARINDA ÇANAKKALE*

Türk resim tarihinde Meşrutiyet Dönemi olarak adlandırabileceğimiz dönemin ünlü ressamlarından biri olan Mehmet Ali Laga, Zafirizade diye anılan bir ailenin çocuğu olarak, o zaman Osmanlı Devleti sınırları içindeki Trablusgarp'da 1878 yılında dünyaya gelir. Küçük yaşlarda geldiği İstanbul'da Kuleli Askeri Mektebi'ne kayıt olur. Lise kısmından sonra girdiği Harbiye'den 1898 yılında mezun olur ve piyade mülazımı (piyade teğmen) rütbesiyle orduya katılır. İlginç bir tesadüf, ilk görev yeri olarak doğduğu şehir olan Trablusgarb'a atanır.

Mehmet Ali Laga, küçük yaşlarından itibaren resme karşı oldukça meraklıdır. Ne var ki, mektebin ilk kısmında resim dersleri o dönemde mevcut değildir. Resim derslerinin yer aldığı ortaokul yılları, kendi deyimiyle ziyadesiyle neşelendiği zamanları kapsar. Bu yıllarda, ünlü ressam Hüseyin Zekai Paşa'nın kardeşi Hasan Rıza Bey, Mehmet Ali Laga'nın resme olan merakı ve yeteneğinin farkına varır ve onunla yakından ilgilenmeye başlar. Böylece, ilk resim derslerini Hasan Rıza'dan alan Laga, tutku düzeyinde bağlı olduğu resim sanatında kendini daha iyi yetiştirmeye başlamış olur.

* Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi tarafından 16 Mart 2012 tarihinde düzenlenen "Türk Sanatında Çanakkale Savaşları" panelinde bildiri olarak sunulmuştur.

Laga'nın tahsili ile ilgili bilgilere, "Türk Ressamları" adlı kitabın yazarı Pertev Boyar'a yazdığı mektuptan ulaşmaktayız. Bu mektupta Mehmet Ali Laga, öğrenim hayatı, resme olan ilgisi, Balkan Harbi sırasında Bulgarlara esir düşmesi gibi birçok konuya açıklık getirmektedir. Mektupta, öğrenim hayatıyla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmaktadır:

"Tahsillerim hep Kuleli Mektebi'ndedir. Küçüklüğümde beri hiçbir oyun sevmez, bütün arkadaşlarım mektep bahçesinde oyun ile meşgul oldukları vakitlerde, benim elimde mutlaka bir resim defteri olur, çizgi olarak kendi kendime bir şeyler karalardım" demektedir.

Vakta ki orta kısma geçtim; oranın programında resim dersi mevcut olduğundan, kıymetli hocamız merhum Zekai Paşa'nın küçük biraderi Hasan Rıza Bey beni resme karşı pek ziyade düşkün görünce, diğer arkadaşlarımdan daha fazla benimle meşgul olurdu. Dershaneye girer girmez hemen doğruca benim oturduğum sıranın önüne gelirdi. "Ey küçük; ne yaptın?" diye yaptığım resimleri mutlaka görür, tashih ederdi. İşte bu teşvikle ben daha ziyade neşelenir, hemen her ders arka sıralara kaçarak resim ile meşgul olurdum. Böylece liseye geçtim. Güzel bir tesadüf; hocamız Hasan Rıza Bey de bizimle birlikte lise kısmına gelmesin mi? Artık bendeki sevinci görmeyiniz".

Bu açıklamalardan, M. Ali Laga'nın resme karşı tutku düzeyinde bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Çok küçük yaşlardaki bu merakı ve ilgisi sürekli artarak devam etmiş, özellikle lise tahsilinden sonraki Harbiye yılları resim sanatındaki başarısını artırmasında önemli katkılar sağlamıştır. İşte tam da bu yıllarda, bir daha kolay kolay ayrı düşmediği ve kader birliği yaptığı biriyle tanışır: Türk resim sanatının önemli simalarından Sami Yetik. Sami Yetik'le tanışmasını, yukarıda sözü edilen mektupta şu şekilde dile getirir:

"Bir gün yine ben bahçede resim karalarken, şişmanca, kısa boylu, tanımadığım bir talebe geldi. 'Ne güzel resim yapıyorsun. Ben de resim yapıyorum' deyince, ismini sordum. 'Sami' dedi, 'Fatih Askeri

Ortaokulu'ndan geliyorum' dedi. O günden itibaren, yarım asra yakın bir zamandır, kardeşlik derecesinden daha yakın ve yakınlarda ebediyete gömdüğümüz kıymetli işte bu Sami (Sami Yetik) idi".

Trablusgarp'ta Kolağası (kıdemli yüzbaşı) rütbesindeyken 1907 yılında İstanbul'a tayin olan M. Ali Laga, kısa bir süre sonra Meşrutiyetin ilan edildiği 1908 yılında, daha önce öğrencisi Kuleli Askeri Lisesi'ne resim öğretmenini olarak atandı. Hem kedisini daha geliştirdiği, hem de birçok sanatsever öğrenci yetiştirdiği bu dönemlerde, Balkan savaşına katılmıştır. Savaşın kaybedilmesiyle, can dostu Sami Yetik ile birlikte Edirne'de Bulgarlara esir düşmüştür. Pertev Boyar'a yazdığı yukarıda sözünü ettiğimiz mektupta hem bu konudan, hem de Osmanlı Ressamlar Cemiyeti'ndeki faaliyetlerinden şöyle söz eder:

"Meşrutiyetin ilanından sonra Osmanlı Ressamlar Cemiyeti'nde başlayan, memleketin sanat cereyanlarında hep beraberce çalışmış ve memlekette sanatın ilerlemesi için yapılan bir yeniliğe o kıymetli arkadaşım önayak olmuştur. Balkan harbinde her ikimizi de Edirne Mevkii müstahkemine gönderdiler. Sami bölükte, ben ise Divanı harbe verdik. Ben şehirde bulunduğum için Edirne'nin içinde her gün sabahtan akşama kadar resme çalışır; Sami de bölükte olduğundan boş vakit bulursa bölüğün erlerinin krokilerini çizmekle uğraşırdı".

Sami Yetik, Mehmet Ali Laga'dan söz ederken "şeyda-yı sanat" ya da "büyük ruhlu Mehmet Ali" deyimlerini kullanır. Esaretlerinin ne zaman bittiği ve ne zaman yurda döndükleri ile ilgili bilgi bulunmamakla birlikte; Çanakkale Boğaz Komutanlığı Deniz Müzesi'nde bulunan yüze yakın Çanakkale görünümü sanatçının Birinci Dünya Savaşı sırasında Çanakkale'de olduğunun kanıtlarıdır.

Çanakkale'ye geliş tarihî kesin olarak bilinmemekle birlikte, sözünü ettiğimiz resimlerden anlaşıldığı kadarıyla, 1915 Çanakkale Savaşları yıllarında olduğunu düşünüyoruz. Savaş yıllarında birçok yerli ve yabancı sanatçı Çanakkale'ye gönderilmiş, edindikleri izlenimleri kendi uğraşları doğrultusunda belgelemeleri istenmişti.

Mehmet Ali Laga da bu amaçla Çanakkale'ye gönderilmiş olabilir. Çanakkale'deki görev yeri, Müstahkem Mevki Komutanı Cevat Paşa'nın karargâhı Hacı Paşa Çiftliği'dir.

Aldığı görev doğrultusunda Çanakkale savaşlarının Çanakkale'de yaptığı tahribatı resimlerinde betimleyebilmek için hiç durmadan, bıkmadan ve usanmadan çalışmış olduğunu, bazı resimlerin açıklamalarından anlayabiliyoruz. Sözelimi, resimlerinden birinde, şu ifadelerle yer vermektedir: *“Ben bu resmi yürürken çiziyorum”, “Bu resmi (denizde) motordan yapıyorum, “Bu resmi at üzerinden çiziyorum”*.

Çanakkale Deniz Müzesi'nde yer alan 97 desen ve suluboyaların yanı sıra, bu etütlerden yola çıkarak yağlıboyalarını da yapmış olabileceği akla gelen bir durumdur. Ne var ki, bunlardan birine dahi rastlanamamıştır. Mehmet Ali Laga'nın, sözünü ettiğimiz bu 97 resme 1982 yılında tesadüfen ulaşan ve sonrasında bunları Çanakkale Deniz Müzesi'ne kazandıran M. İzzet Çetin'in belirttiğine göre, Kilitbahir kalesi topluluğu içinde Kanuni Sultan Süleyman dönemine ait Sarı Kule'nin iç duvarında, Çanakkale Boğazı'nı gösteren bir haritası kısmen bozulmuş olarak durmaktadır.

Diğer taraftan, 1918 yılında Osmanlı Devleti tarafından düzenlenen Viyana ve Berlin Sergilerine çoğunluğu Çanakkale'yi anlatan dokuz eseriyle katıldığı sergi kataloğundan anlaşılan Mehmet Ali Laga'nın bu eserlerin, varislerinin ifadelerine göre Dolmabahçe Devlet Resim ve Heykel Müzesi'nde olması gerekmektedir. Bu konuda da bir araştırma yapan M. İzzet Çetin'e, müze yetkilileri tarafından, sözü edilen eserlerin müzede olmadığı beyan edilmiş. Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi'nde ve Milli Kütüphanede de olmadığı anlaşılan bu eserlerin, Çetin'e göre Askeri Müze'de, Orduievlerinde ya da devlet saraylarında örneğin Dolmabahçe Sarayı'nda olması ihtimal dahilindedir.

1924 yılında yaş sınırlaması nedeniyle emekli olur. Ancak emeklilik yıllarında da Akaretler'deki atölyesinde durmaksızın resim yapar. Aynı zamanda Sanayi-i Nefise Mektebi'nin idari müdürlüğünü de yapar.

Mehmet Ali Laga, 1947 yılında 69 yaşındayken vefat etmiştir.

Resimlerindeki Teknik ve malzeme	Sayı
Renkli kuru boya	4
Kurşun kalem desen	76
Çini mürekkebi	6
Renkli kuru boya ve sulu boya	2
Karakalem desen	1
Füzen	1
Siyah, beyaz ve kahverengi kuru boya	1
Çini mürekkebi ve beyaz guaş boya	1
Kurşun kalem ve renkli sulu boya	2
Kurşun kalem ve beyaz kuru boya	2
Siyah kuru boya	1
TOPLAM	97

