

EĞİTİM BAKIŞ

EĞİTİM-ÖĞRETİM VE BİLİM ARAŞTIRMA DERGİSİ



**İnsanlık Kültürü
Kültür İnsanı İnşa Eder**
Ahmet GÜNDOĞDU



**Eğitimde Medya/Medya
Yüzleri Etkisi: Örtük
Müfredat Eğitim ve Çevre**
Hıdır YILDIRIM



**Yeni Medya Teknolojileri,
Değişen Okuryazarlık
Tipi, Medya Okuryazarlığı
ve İçerik Hazırlamada
Sanatın Etkisi**
Prof. Dr. Zakir AVŞAR



**Sanat ve Toplumsal
Eğitim**
Prof. Dr. Murat SÜLÜN



**Sanat Eğitim Mes'elesi ve
Klasik Sanatlar**
Prof. İlhan ÖZKEÇECİ



**Sanat, Sanatçı ve Eğitim
Üzerine**
Yrd. Doç. Dr. Osman MUTLUEL



Sanat ve Siyaset
Dr. Muhittin BİLGE



Edebiyat-Sanat ve Eğitim
Yrd. Doç. Dr. Mehmet OKUTAN



**Globale Karşı Glokal
Sanat: Psikolojik Bir
İşlevsellik Analizi**
Uzm. Dr. Murat BEYAZYÜZ



**Disiplinlerarası Yaklaşım
ve Sanat Eğitimi Üzerine**
Dr. Salih AKYILDIZ



**Yeni Bir Medeniyetin
İmkânı Olarak: Üstün
Yetenekli/Sanatçı Çocuklar
Yetiştirmek**
Dr. Yaşar UĞURLU



EĞİTİM-BİR-SEN

Toplumu Dönüştürme Aracı Olarak Sanat

Kant, "Sanat, güzel bir şeyin tasarımıdır değil, ama bir şeyin güzel tasarımıdır" diyor. Biz bu sayıda eğitim ve sanat üzerinden toplumu değiştirme ve dönüştürme üzerinden duracağız. Kurucu ideolojinin eğitim üzerinden dayattığı düzenlemeleri tartışacağız. Sanat sanat için midir, yoksa sanat toplum için midir sorularına girmeden.

Sanat ve eğitim üzerinden toplumu dönüştürmek üzerine en çarpıcı örnek: Cumhuriyetten sonra Batılılaşmak sevdasıyla, Türk müziği dersi önce okullardan kaldırılmış sonra müzik derslerinde Türk müziğinin öğretilmesi yasaklanmıştır. "İstanbul Belediye Konservatuvarı" adını alan "Darülelhan"ın Türk Müziği Bölümü 1926'da kapatılmış. Böylece Türk müziği gençlere öğretilmediği gibi, öğretecek olan öğretmenlerin veya icra edecek olan sanatkarların yetişmesinin de önü kesilmiş; bir taraftan, bütün okullarda da mandolin, mızık, keman gibi batılı aletlerin öğrenilmesi mecbur kılınmıştır. Bununla da yetinilmemiş 3 Kasım 1934 günü, İçişleri Bakanlığı'nın emriyle, Türkiye Cumhuriyeti Ankara ve İstanbul radyolarında Türk müziğinin çalınması yasak edilmiştir. Medeniyetine ait kültürleri yok etmek ve unutturmak için eğitim ve sanatı kullanmış kurucu ideoloji.

1961 Anayasası ile kurulan TRT, 1968 yılında televizyon hayatına başladı. Televizyonu batılılaşmanın ve toplumu dönüştürmenin bir aracı olarak kullandı ve bunu yıllarca yaptı. Türk dizi tarihinin en uzun dizilerinden 'Bizimkiler' dizisini pek çoğunuz bilirsiniz. Yıllarca izlenen dizide başkarakterler bayram namazına, Cuma namazına gitmedi o ailede oruç hiç tutulmadı, ezan sesi duyulmadı. Kültürümüze ait olan şeyler kötü gösterildi. Kısacası toplumu dönüştürmek için bu dizi bir araç olarak kullanıldı.

Türk sinemasında din adamı, imam gibi tiplerin neredeyse tamamı olumsuz bir şekilde işlendi. Din adamı rolü verilen kişiler beyazperdeye sahtekâr, yalancı, işbirlikçi, düzenbaz, hain olarak yansıtıldı ya da öğretmenle savaş içine giren ve o savaşı kazanmak için her türlü yolu mubah gören bir tiplere olarak karşımıza çıktı. Türk sineması, uzun yıllar dine ve dindara karşı negatif bir tavır aldı. Bazı tiplerle bir klişe oluşturmaya gayret etti. Bunun yanında siyasal gelişmeler de toplumu ve sinemayı her daim etkiledi. Özellikle 1980 darbesinden sonra dine bakış ve din adamı karakteri sinemada ve toplumda görünüşte dindar, iç dünyasında sahtekâr insanlar olarak resmedildi. Resmi ideoloji topluma buna dayattı. Bunu yaparken eğitim üzerinden yaptı.

Anlatılacak ve üzerinde durulacak birçok nokta var. Bu sayımızda sanat, kültür ve eğitim üzerine önemli analizlerde bulacaksınız. Dosya doğrultusunda; Prof. Dr. Zakir Avşar önemli gördüğü medya okuryazarlığının öğrenilmesinde sanatın rolünü irdelemektedir. Prof. İlhan Özkeçeci sanat eğitimi ve klasik sanatlar bağlamında toplumun tarihsel süreç içerisinde sanata yönelik bakış açısını bizlere sunmaktadır. Dr. Muhittin Bilge siyasal otoritenin eğitim ve sanatı kullanarak kendi ideolojisini kitlelere nasıl mal etmeye çalıştığını analiz etmektedir. Yrd. Doç. Dr. Osman Mutluel ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet Okutan sanat yoluyla bireyi "insan" yapma sürecinin önemine vurgu yapmaktadırlar. Uzm. Dr. Murat Beyazyüz, sanatta "global" olandan "glokal" olana yönelik eğilimi analiz etmiş ve sanatta yerli unsurların önemine vurgu yapmıştır. Önümüzdeki sayıda görüşmek üzere.

Selam ve dua ile...

aliyalcin@egitimbirsen.org.tr

EĞİTİME BAKIŞ'in bu sayısı 25 bin adet basılmıştır. Kurumlara ve eğitim çalışanlarına dağıtım il ve ilçe teşkilatlarımız tarafından yapılmaktadır.

İnsanlık Kültürü Kültür İnsanı İnşa Eder <i>Ahmet GÜNDOĞDU / Genel Başkan</i>	1
Yeni Medya Teknolojileri, Değişen Okuryazarlık Tipi, Medya Okuryazarlığı ve İçerik Hazırlamada Sanatın Etkisi <i>Prof. Dr. Zakir AVŞAR</i>	4
Sanat Eğitimi Mes'elesi ve Klasik Sanatlar <i>Prof. İlhan ÖZKEÇECİ</i>	13
Sanat ve Siyaset <i>Dr. Muhittin BİLGE</i>	17
Globale Karşı Glokal Sanat: Psikolojik Bir İşlevsellik Analizi <i>Uzm. Dr. Murat BEYAZYÜZ</i>	25
Yeni Bir Medeniyetin İmkânı Olarak: Üstün Yetenekli/Sanatçı Çocuklar Yetiştirmek <i>Dr. Yaşar UĞURLU</i>	32
Eğitimde Medya/Medya Yüzleri Etkisi: Örtük Müfredat Eğitim ve Çevre <i>Hidir YILDIRIM</i>	41
Sanat ve Toplumsal Eğitim <i>Prof. Dr. Murat SÜLÜN</i>	46
Sanat, Sanatçı ve Eğitim Üzerine <i>Yrd. Doç. Dr. Osman MUTLUEL</i>	50
Edebiyat-Sanat ve Eğitim <i>Yrd. Doç. Dr. Mehmet OKUTAN</i>	53
Disiplinlerarası Yaklaşım ve Sanat Eğitimi Üzerine <i>Dr. Salih AKYILDIZ</i>	57
Türkiye'nin Derin Kültür Buhranı ve Medeniyet İddiası <i>D. Mehmet DOĞAN</i>	64
Eğitim Tarihimizde, Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Sanatsal Yeteneklerin Gelişimine Etkileri <i>Nihat BÜYÜKBAŞ</i>	67
Sinema ve Eğitim Fonksiyonu <i>İhsan KABİL</i>	76
Kameramızla Viyana Kapılarına Dayandık(!) <i>Nazif TUNÇ</i>	78
19. Milli Eğitim Şurasından Yansımalar ve Gerçekte Yansımaları Gerekenler <i>Doç. Dr. Engin ASLANARGUN</i>	82



EĞİTİME BAKIŞ

Yıl: 11 • Sayı: 32 • Ocak - Şubat - Mart 2015



Eğitim-Bir-Sen'in 3 Aylık Ücretsiz Yayınıdır

Eğitim-Bir-Sen
Adına Sahibi
Ahmet GÜNDOĞDU
Genel Başkan

Genel Yayın Yönetmeni
(Sorumlu Müdür)
Ali YALÇIN
Genel Başkan Yardımcısı

Editör
Ali YALÇIN
Doç. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ

Yayın Kurulu
Ahmet ÖZER
Esat TEKTAŞ
Murat BİLGİN
Teyfik YAĞCI
Ramazan ÇAKIRCI

Basın Danışmanı
Mahfuz YALÇINKAYA

Eğitimciler Birliği Sendikası Genel Merkezi
GMK Bulvarı Ş. Daniş Tunalıgil Sokak No: 3/13 Maltepe/ANKARA
Telefon: (0.312) 231 23 06 (pbx) • Faks: (0.312) 230 65 28
Bürocell: (0.533) 741 40 26
e-posta: egitimbirsen@egitimbirsen.org.tr
web: www.egitimbirsen.org.tr

Grafik Tasarım & Baskı
Hermes Ofset Ltd. Şti.
Büyük Sanayi 1. Cadde No: 105 İskitler-ANKARA
Telefon: (0.312) 341 01 97 • Faks: (0.312) 341 01 98

Basım Tarihi: Ocak 2015

İnsanlık Kültürü Kültür İnsanı İnşa Eder

Ahmet GÜNDOĞDU
Eğitim-Bir-Sen ve Memur Sen Genel Başkanı

İnsan ve toplum üzerine söz söyleyenlerin başvurduğu açıklayıcı temel bir yasa vardır: "Her üretim ve yaşama biçimi, güncel zorunluluklar ve mevcut imkânlarca belirlenir ve o güne kadar geliştirilmiş değerlerin üstünde temellenir." Bu bağlamda insan için doğmak, önceden tanımlanmış yaşama biçimlerine, zorunluluk ve imkânlar dünyasına gözlerini açmak; büyüme sürecinde içselleştireceği hâkim değerlerin öncülüğünde birey olmaktır. Çünkü "hâkim değerler/kültürler", insanın kendisiyle, çevresiyle, giderek bütün bir hayatla kuracağı ilişki için yegâne anlam, yol gösterici norm işlevini görür. Bu bakımdan toplumlar, toplumsal kontrolün, normların düzenlenmesinden ve uygulanmasından kendilerinin sorumlu olduklarının şuuruyla hareket ederler. Çünkü başka bir yolla toplumsal düzenlerini sürdürmenin imkânsız olduğunun bilincindedirler. Toplumsal değerleri kabul eden birey, toplumun kendisine yüklediği sorumluluğu kabul ederken, aynı zamanda bu yolla topluma yatırım da yapmış olur.

Toplumsal kabuller, ortak değerler üzerine yapılan, yazılı olmayan, bir anlaşmadır ve bir çeşit inanç gibi iş görür. Bu durumda bireyler, toplumsal değerleri onayladığında, bunlara uymak gerektiğini de bilirler. Biri toplumsal normu ihlal ederse ne olur? Yazılı olmasa da, kuralların ihlal edilmesi gayri resmi yaptırım (kınanma, ayıplanma, dışlanma vb.) göze almak demektir. Bugüne kadar geliştirilen suç teorilerinde de, suçun genellikle zayıf toplumsal bağlara sahip ve kontrol yoksunu toplumlarda daha çok ortaya çıktığı görülmektedir. Buraya kadar özetlemeye çalıştığımız "geleneksel birey-toplum, toplum ve üretim ilişkisi" bir yönüyle varlığını sürdürmekte, ancak bu yaklaşım, pek

çok gözlemcinin "postmodernizm", "ikinci modernizm", "geç modernizm" olarak adlandırdığı yeni dünya düzenini açıklamaya yetmemektedir.

Ülkemizin talihsizliği, yüzyılı aşan sanayileşme/modernleşme yolculuğunda kendi tarihiyle, kendi değerleriyle barışık yüksek seviyede kültür sahibi bir münevver sınıfını hiç oluşturamadan, kulaktan dolma bilgi kırıntılarıyla modern-postmodern dönemler ile yüzleşmek zorunda kalmış olmasıdır. Bu durumu Nurettin Topçu, Hareket Dergisi'nde (1947), "Batan bir dünya nizamının enkazı üzerindeyiz. Yeni bir nizam, ahlakta, hukukta, sanatta, dinde ve devlette insanlığa dayanacak yeni temeller bulmak zarureti neslimizin zayıf omuzlarını şiddetle sarsıyor... Bugün münevverleri ve otorite rehberi ile dopdolu bir şehirde bir gün olsun menfaatlerinizi emanet edecek bir insan bulamıyorsunuz... Sade alkışlar, utanma bilmez alkış sesleri. Biz bu neslin bir zümre çocukları, bu şaşkınlık âvâzeleri arasında ölümler gibi perişan ve kapkara duvarların arasına tıkanmış halde ümitsiz yaşadık" sözleriyle özetlerken, bu yazıdan yıllar sonra Üstat Necip Fazıl, "Bu nasıl bir dünyâ, hikâyesi zor/Mekânı bir satıh, zamânı vehim/Bütün bir kâinat muşamba dekor/Bütün bir insanlık yalana teslim" tespitini yapıyor ve "Aynalar söyleyin bana ben kimim" diyerek kendi değerlerimize yabancılaşmamızı ve savrulmamızı anlatmaya çalışıyor.

Günümüz Türkiye'sinde ise geçmişin zorbalıklarından artık eser kalmadı; devletin işleyişi, mahkemeleri, kanunları, eğitim ve siyaset adamları değişti; başörtüsü yasağının kaldırılması, katsayı adaletsizliğinin giderilmesi, devlet ve millet barışması gibi sessiz devrimleri hep birlikte gerçekleştirdik.

Ancak her şeyin kendi sınırlarımızla başlayıp bitmediğini, bütün dünyayı içine alan, postmodern döneme özgü, yeni bir kuşatma ve yeni bir vesayet sisteminin egemenlik arayışıyla karşı karşıya geldiğimizde bir kez daha gördük.

Nasıl ki, 'Arz merkezli' kapalı bir evrenden 'Güneş merkezli' evrene geçtiğinde insanoğlunun kozmolojik algısında pek çok devrimci dönüşümler meydana gelmişse, bugün de yüksek teknolojinin hayatımızda yaptığı değişiklikler inanılmaz boyuttadır. Bu yeni teknolojilerle birlikte, özellikle medya araçlarıyla, insanların zaman ve mekân tasavvurlarında ciddi dönüşümler ortaya çıktı. Bu araçlar üzerinden yayılan ve saniyeler içinde ulaşılabilen sanal evrenin içeriği bütün geleneksel bağlarımızı tehdit etmeye başladı ve insanımızın tasarlamadığı bir gerçekliğe doğru sürüklenmeye çalışıldığına tanık olduk. Kendini sorgulama, inceleme, fırsat ve imkânı vermeden kabule mecbur bırakan bu kültür; yine çizdiği sınırların dışında düşünmeye ve davranmaya izin vermeyecek şekilde kendini her defasında yeniden üretebilmektedir. Çünkü medya araçları bir şey üzerinde konuşurken başka bir şey konusunda susar; belli bir konuya dikkatimizi çekerken aslında başka bir konuyla ilgilenmemizi engeller; kimi zaman toplumda güçsüz olanları görmezden gelir; haberleri kodlayarak sunar. Özetle, bilinmez kılmak, çarpıtmak için kendince kullanışlı yöntemler geliştirmesini bilir.

Artık daha net bir şekilde görüyoruz ki, dünya, yeni kitle iletişim araçlarının rehberliğinde düşünmeye ve yaşamaya zorlanmaktadır. Başka bir açıdan da yeni kapitalizmin bilgiyi, üretimi ve tüketimi artırabilecek, onu daha sofistike hale getirebilecek bir araç, bir meta haline getirdiğini söyleyebiliriz. Hâliyle de gerek yatırımcılar gerek yöneticiler bilgiyi 'üretim-tüketim döngüsü'nün önemli bir aracı yapmak zorunda kalmışlardır. Bu gelişme, insanın ve eğitimin de işlevini değiştirmiştir. Özellikle insanın piyasa gerçeklerine göre konumlandırılmasının sonuçları son derece yıkıcı olmuştur. Böylelikle kendini piyasaya göre ayarlayan insan, artık metafizik sorumluluk ve hakikatle olan bağını ikincil düzeye indirmekte beis görmüştür. Bu zihniyet, önce Yaraticıyı, sonra da insanı hayatın merkezinden çıkarmış, bunların yerine tüketim nesnelere yerleştirmiştir. Bu sürecin insani boyutunu üç aşamalı bir değişim/dönüşüm üzerinden özetleyebiliriz. Birinci aşama, 'tarihsel

olarak verili toplumsal değerlerden ve bağlardan kopuş', böylece insanın sözde özgürleşmesi ve her türlü projeye açık hale getirilmesi; ikincisi, 'geleneksel güvencelerin yitirilmesi' ve üçüncüsü de tüketim odaklı 'yeni bir toplumsal bağlanma'dır.

Bu yeni dünya ve insanın sözde özgürleşmesi, yeni bir avarelik çeşidine de yol açmıştır. Bu yeni tür avarelik "bak ama elde etme" biçiminde özetlenebilir. İşsiz, başıboş sokakları arşınlayanlar için kullanılan 'avare' kelimesinin anlamı, yeni kitle iletişim araçlarıyla birlikte işli-işsiz, zengin-yoksul, çocuk-geç-yaşlı demeden bütün insanları kuşatacak biçimde genişlemiştir. Böylelikle yeni tür avareler birbirleriyle ve şehirle olan bağlantılarını zayıflatırken, bunların yerine radyo istasyonu değiştirir gibi, televizyon, cep telefonu, gelişmiş bilgisayar ekranlarından siber uzayda dolaşıma çıkmaktadır ve avare farkında olmadan bütün bu seyirlik malzemeler bir süre sonra kendisinin hakikati, yaşamasının gayesi haline gelmektedir. Zira insani kapasitemiz bu kadar yoğun ses, görüntü ve mesajı yorumlayıp düzene koyamaz, sonrasında da bir karakter/davranış geliştiremez.

Daha önce de ayrıntılı bir biçimde yazdık¹: 'Çocukların geleceklerini belirleyecek sosyo-kültürel bir sistemde iç tutarlılık olması zorunludur. Oysa medya araçlarından -ki bunlar, insanların en çok baş başa kaldıkları araçlardır- yayılan fikir ve yaşantılar arasında bir tutarlılıktan söz etmek mümkün değildir. Aynı kanal kısa zaman aralıklarıyla farklı hayatlara, farklı görüşlere kolayca yer verebilir. Ortaya çıkan çelişkiler, yok saymalar insanların bilincini de böler. Dolayısıyla iç bütünlüğünü sağlayamayan insanların da sağlıklı davranışlar göstermesi son derece zordur. Özellikle medya araçlarının sözlü geleneğin, masalların, bilge insanların, hatta anne-babanın rolünün çok ötesinde roller üstlendiği bir dünyada, insanların kendi değerlerini yaşamaları, bunları yeni kuşaklara aktarmaları oldukça zor görünüyor. Çünkü her dizi, her film, her reklâm, her müzik klipi, arka planda, davranış standartları kazandırmaya çalışır, ahlaki gönderme ve tekliflerde bulunur. Bu durumun en trajik örneğini Körfez Savaşı'nda yaşadık. Bütün yıkıcılığına rağmen bu savaş, mağdurları dışında, televizyon kanalları üzerinden anlamından soyutlanarak dünya kamuoyuna taşındı ve sanal bir savaş gibi sunuldu. Çünkü her şey görüntünün içinde olup

1. bk. Kamuda Sosyal Politika, yıl 4, sayı 14,

bitiyordu; acısı, tozu dumanı yoktu, izlenen eğlen-
celik bir şeye dönüştürüldü. Böylelikle savaşın tra-
jik tarafı vicdanlarda saklanabildi, ortaya çıkması
gerekten öfke-direnış doğmadan yok edilebildi.

Batı'da hayata bir anlam getirme aracı olarak
kültür, sanat üzerinden insanın karanlık ve gizli
yanını ortaya çıkaran bir işlev yüklendi. Bu bakı-
mdan sanat neyi ifade ederse etsin, insanı hesap-
laşmaya çağırıyor; ne kadar saklarsa saklasın, sanat
bir yönüyle de insanların mahremiyetinin ortalığa
saçıldığı itirafların yayılmasına aracılık etti. Gün-
müz dünyasında da, eski işlevinin yanında özünde
geçiciliğe, sınırlılığa, unutuşa ve kışkırtmaya daya-
lı anlayışla yoluna devam ediyor. Bir dönemin ya-
sakladığı, karaladığı ilişki biçimleri yine sanat ma-
rifetiyle hayatın gerçeği haline getiriliyor. Moda ve
tasarım dergileri neredeyse ölümsüzmüş gibi ster-
ril insanlar ve mekânları varılması gereken nihai
hedef olarak pazarlıyor. Popüler kültürün dayat-
masıyla insanlar hiçbir dönemde olmadığı kadar
kendileriyle uğraşıyorlar.

İslam dünyasında ise kültür bileşeni olarak sa-
nat, özünde, "Allah güzeldir, güzeli sever" hadisi,
Esmâ-ül Hüsna'dan biri olan "Musavvir" gibi güçlü
dayanaklarla engellere takılmadan işlevlerini yeri-
ne getirdi. Modernizmin İslam coğrafyasını işgal
etmesi ile birlikte sanatımız "geleneksel sanatlar"
adı altında anılmaya ve unutturulmaya çalışıldı.
Oysa kendi medeniyet değerlerimizin egemen ol-
duğu dönemlerde dinî olan ve olmayan diye bir
ayırım yoktu. Bizim için sanat hakikati aramaktır,
müşahede edene veya dinleyene Allah'ı hatırlat-
maktır. Görünenden görünmeyene, bilinenden bi-
linmeyene ayna tutmaya çalışmaktır. Bütün sanat
ve fikir etkinliklerimiz medeniyetimizin manevi il-
kelerine bağlılık içinde, bütün hayatı içine alan bir
genişlik ve kuşatıcılığa sahipti. Ahlaktan sanata,
giyim kuşamdan eğlenme biçimine kadar, hayatın
her alanında, ilahi kaynaklı ilkelerin ışığında asırlar
boyunca eserler verildi, medeniyetler inşa edildi.

Peki, şimdi ne yapacağız, gelişmelere teslim
mi olacağız? Elbette hayır, "Nerede problem varsa
orada çözüm vardır" anlayışı, insana tarih boyun-
ca eşlik etmiştir, bugün de edecektir. Biz bu yeni
teknolojinin (medya araçlarının) zaman ve mekân
tasavvurlarımızda ciddi dönüşümlere yol açtığı-
nı, en önemlisi, buradan yayılan ya da bu araçlar
üzerinden saniyeler içinde ulaşılabilen sanal ev-

renin içeriğinin bütün geleneksel bağlarımızı çö-
düğünü, tasarlamadığımız bir gerçekliğe doğru
sürüklendiğimizi farkına vararak işe koyulmalıyız.
Unutmayalım hiç kaybetmeyeceğimiz, rekabet
edilemez bir üstünlüğümüz var. Bilimsel ve tek-
nolojik gelişmelerin hızı ve geldiği aşama insani
varoluşun anlamı üzerine yeni hiçbir şey öğrete-
bilmiş değildir. Oysa dinimiz ve onunla bir şekil-
de ilişkili felsefi öğretilerimiz, bilim ve teknoloji
tarafından doğrudan ikame edilemeyecek anlam-
ları bünyesinde barındırmaktadır. Çünkü bilimsel
gelişmelere rağmen insan, yakın veya uzak çevre-
sinde meydana gelen hadiseleri anlayabilse dahi,
kendini ve kâinatı bütünüyle kavramaktan acizdir.
Kâinatın hayret uyandıran büyüklüğünü, insanın
bu evren içindeki yerini ve amacını sadece doğa-
sında yer alan kabiliyetleriyle kavraması zordur.
Özellikle semavi dinler insanı fizikötesi gayeye
matuf bir varlık olarak tanımlar ve bir yandan onu
âlem içinde anlamlı bir mevkiye yerleştirirken, di-
ğer yandan ona bu anlamın gerektirdiği ödevler
yükler. Çünkü Allah insanı yalnızca yaradılışında-
ki kabiliyetlerle baş başa bırakmamış, vahyettiği
kitap ve peygamberleri ile onu desteklemiştir.
Böylece ahlâk, sadece akıl ve vicdanın tavsiyeleri
olarak kalmamış, aynı zamanda ilahi bir otoriteye
kavuşarak emirlere ve yasaklara dönüşmüş; ceza
ve mükâfat gibi uyarıcılarla sahih ahlaki tesis etme
gücüne kavuşmuştur.²

Vahiy medeniyetine dayalı, toplum ve devlet-
ler inşasının günümüz Türkiye'sindeki temsilcileri,
devraldıkları mirasla yeniden bir 'hakikat mede-
niyeti' tasarlama ve hayata geçirme konusunda
mücadele ettiler. Bu topraklara özgü, kendi me-
deniyet değerlerimizden ilham alan bu hareketi
yeniden keşfetmeli ve geliştirmeliyiz.

Medeniyetimizin yeni yüzyıldaki model insanı
bir hayal değil, insanlığın çıktığı yörüngeye otur-
ması için beklenen hakikatin yaşayan örnekleridir.
Çünkü Müslümanlar ezeli sözleşme gereği Allah'ın
şahitleridir.

Bize düşen görev, hayatın her alanında ve
anında hakikat medeniyetinin yaşayan temsilcile-
ri olmaktır. O halde, bilgi, kültür, ilim, irfan, eylem,
ahlak, fazilet, sanat bakımından en önde olmak
bizim için bir zorunluluktur.

2. bk. Yitirilmiş Hikmeti Ararken, İlhan Kutluer

Yeni Medya Teknolojileri, Değişen Okuryazarlık Tipi, Medya Okuryazarlığı ve İçerik Hazırlamada Sanatın Etkisi

Prof. Dr. Zakir AVŞAR
Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Dekanı

Giriş

Gelişen ve değişen teknolojiye bağlı olarak ortaya çıkan yeni medya ortamları, klasik okuryazarlığı yavaş yavaş ortadan kaldırmaktadır. Kullanılan alfabeye göre soldan sağa veya sağdan sola harfleri birleştirerek kelime, kelimeleri birleştirerek cümle, cümlelerden paragraf, paragraflardan metin oluşturma ve okuma biçiminde gerçekleşen klasik okuryazarlık yerine artık, gençlerin elektronik mecralar üzerinden eriştikleri içeriklere daha farklı bir okuma tarzı içinde intikal etmeye çabaladıkları gözlenmektedir. Bir nevi "F" harfini andıran, ilk satırı okuyup akabinde diğer satırlara hızlıca bakma biçiminde gerçekleşen bu okuma tipi, yeni neslin "okuryazarlık ile sıkıntısı" olacağı endişelerini beraberinde getirirken, diğer yandan da, basılı eserlerin sonunun geleceği tartışmalarını da alevlendirmektedir. Gazete, dergi, kitap türü kâğıda basılı eserlerin yakın bir zaman içinde kaybolacağına dair fütürolojik çıkarımlar karşı itiraz ve görüşlerle cevaplanmakta ancak, basılı materyallerin sürekli düşen tirajları bu türden endişeleri dile getirenleri de bir yerde haklı kılmaktadır.

Kuşkusuz ki, kâğıda basılı materyallere ilişkin git gide azalan tirajlar sadece ülkemize özgü bir sorun değil, tüm dünyayı ilgilendiren bir önemli mesele olarak belirginleşmektedir. Bu bakımdan da uzunca bir süredir, gençlerin bu değişen okuma tiplerine yönelik olarak okuryazarlığı dinamik tutmak; kültür, sanat ve bilim endüstrisini hareketli kılmak, ancak çok daha önemlisi dünyanın geleceğini bilgili, nitelikli ve donanımlı insanlar kuşakları üzerinden devam ettirmek gibi maksatlarla içerik üretimine ve tüketimine ilişkin yeni ve farklı yaklaşımlar ileri sürülmektedir.

Bu yazı çerçevesinde, öncelikle medya okuryazarlığı konusu ele alınacak; akabinde, bu kadar çok ve farklı mecralar üzerinden kuşaklar üzerindeki

enformasyon-bilgi bombardımanına karşı edilgen bireyin nasıl daha belirleyici bir duruma yükselbileceğine dair görüşler ifade edilecek ve özellikle değişen gelişen teknolojiye bağlı yeni okuryazarlık tipinde "enformatik cehaletle" baş edebilmek bakımından yeni okuryazarlık tipine uygun içerik hazırlanmasında sanatın rolü fonksiyonu, etkisinin ne olabileceği tartışılacaktır.

1. Yeni Medya Ortamları ve Medya Okuryazarlığı

Medyanın etkileri tartışmaları uzunca bir süre bu alanın başat inceleme konusu olmuştur. İzleyicinin/Okurun mesajlar karşısındaki konumu farklı dönemlerde farklı politikalar gereği aktif ya da pasif kabul edilmiştir. Günümüzde gelinen noktada ise, medyanın gücü artık tartışma götürmez bir hale bürünmüştür. Özellikle de iletişim teknolojilerinin gelişmesi medyanın etkinlik alanını artırmasında önemli bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyler artık eskiye oranla daha fazla sayıda ve daha çeşitli medya mesajı ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu niceliksel artış ise nitelik problemini beraberinde getirmiştir.

İnsanların hayat tarzlarını, eğlence anlayışını ve kültürel değerlerini değiştirerek, insan hayatında söz sahibi olmaya başlayan; bilgilendirme, yönlendirme ve eğitime gibi işlevleri yanı sıra siyasal ya da toplumsal değişim dönemlerinde de önemli rol sahibi olan medya ve içerikleri hakkında giderek daha fazla düşünmek ve sorunlara çözüm üretmek gerekliliği doğmuştur. Bu zorunluluğa yol açan durumun gerisinde, gelişen teknoloji ile birlikte elektronik medyanın, kullandığı olağanüstü teknik ve kanallarla çocuklar ve yetişkinleri kendine çektiği, maruz kalınan enformasyon bombar-

dımanı altında, özellikle çocukların, kendilerine sunulan malzemeyi süzmeden, olduğu gibi aldığı” (Treske, 2011: 29) gerçeği yatmaktadır.

Medyanın hem çocuklar, hem de bireyler üzerindeki etkisini çarpıcı bir biçimde ortaya koyan şu iki örneğe bakmakta yarar vardır. İlk örnek; 1938 yılında Orson Welles’in Dünyalar Savaşı oyununun radyoda canlandırılmasının yarattığı ulusal panik, medyanın etkisini gözler önüne sermiştir. Program sırasında birçok kez bunun bir tiyatro oyunu olduğunun söylenmesine karşın, yine de insanlar oyunun gerçekliğine inanmışlardır (Potter, 2011: 133). İkinci örnek ise, bir sosyal paylaşım sitesi olan twitter’da bir kişinin İstanbul Valisiymiş gibi “Yarın okullar tatil çocuklar, rahatlayabilirsiniz.” mesajı göndermesi ve pek çok insanın okulların tatil olduğunu zannederek sevinmesidir.

Medyada sunulan içeriğin ne kadarının gerçek olduğu düşünülmelidir. Reality (Gerçeklik) Show olarak bilinen sıradan insanların yaşamlarını konu alan televizyon programlarında gerçek yaşamların sunulduğu yanılgısı vardır. Türkiye’de de Biri Bizi Gözetliyor, Ben Evleniyorum, Gelin Kaynana, Super Model ve Survivor gibi birçok program yayınlanmış, bir kısmı da hala yayınlanmaktadır. Birçok ülkede farklı formatlarda yayınlanan Survivor yarışmasında yarışmacıların yalnız olduğu izlenimi yaratılmaktadır; ama aslında orada kamera ekibinden, mühendislere, birçok kişi vardır. Orada yaşananların sadece %1’i, bunlar hiç kuşkusuz en dramatik olaylardır, yayınlanmak üzere seçilmektedir. Bu programlar reality (gerçeklik) programları olarak yansıtılsa da, Potter’ın da vurguladığı gibi aslında yansıtılan bir hayal gücünün ürünüdür ve hayal gücü ile gerçeklik birbirine zıt iki kavramdır (2011: 130).

Bu noktada medyaya ilişkin şu tespitler önemlidir:

Medya Gerçekliği Kurgular: Medyanın kendisi kurgusalken, ürünleri bireylerin kafasında bir gerçek kavramı oluşturmaktadır. Bireyler gözlemlerine ve deneyimlerine dayanan bir gerçeklik modeline sahiptirler. Bireyler bu modeli kullanarak doğruyu yalandan ayırt edebilme kapasitelerine sahip olduklarına inanmaktadırlar. Fakat bireylerin gerçeklik modellerinin çoğu, medyanın sunduklarına veya örnek aldıkları ebeveyn ya da öğretmen gibi diğer insanlardan gördüklerine dayanmaktadır. Böylece kişisel yaşanmış deneyimle medya dünyasının arasına bir çizgi çekmek, görüldüğü kadar kolay olmamaktadır. Aslında medya her gün bireylerin gerçeklik algısını yapılandırmaktadır (Aufderheide, 2004).

İzleyiciler Medyanın Anlamını Tartırır: Medya mesaj taşımaya rağmen, mesajlar herkes tarafından aynı anlamda algılanmamaktadır. Bireyler farklı deneyimlerinden, sosyo-ekonomik statülerinden, kültürel geçmişlerinden, cinsiyetlerinden, başlarına gelen olaylardan veya başkasının başından geçen olaylardan ötürü medya mesajlarından farklı anlamlar çıkarmaktadırlar (Aufderheide, 2004).

Medyanın Ticari Faaliyetleri Vardır: Birçok medya ürünü, bir iştir ve kâr etmek zorundadır. Bu yüzden medyayı çözümlerken şu sorular sorulmalıdır: Bunun için kim ödeme yapmıştır? Bu işi destekleyen ekonomik yapı nedir? Yapımcı, yazar veya yönetmen konu seçip çekime başladığında mali baskı, seçimlerini nasıl etkilemiştir? Medya bireylere değil, kitlelere hitap etmektedir. Gençler, kadınlar, erkekler, belirli bir görüşe sahip bireyler bu kitlelere örnek teşkil etmektedirler. Kitlelerin değeri o kitle için medya tarafından harcanan para ile doğru orantılıdır. Medyanın ticari faaliyetleri bir başka yönden sahiplikle ilintilidir. Bir şirket, kitle iletişim alanında üretim, dağıtım ve basım gibi birden farklı alanda faaliyetini sürdürüyorsa, o şirket, üretileni, dağıtılanı ve izlenileni denetim altında tutmak gibi güçlü bir beceriye sahip demektir (Aufderheide, 2004).

Medya İdeoloji ve Değer Mesajları İçerir: Medya okuryazarı olan bir birey, medya metninin her zaman değer taşıdığına ve ideolojik mesajlar barındırdığına farkındadır. Medya okuryazarı olan bir birey bir şeyin taraflı olduğundan şikâyet etmeyip önyargıyı, varsayımı ve değerleri araştırır. Sonuçta bütün hepsi insan yapımıdır. Herkes dünyayı kendi değerleri ve varsayımlarına göre yorumlamaktadır (Aufderheide, 2004).

Medyanın Toplumsal ve Politik Söylemleri Vardır: Gerçekliği kurgulayan medya, ekonomik koşullar altında mesajları şekillendirmektedir. Ayrıca medya, mesajlarda yer alan değerleri güçlü bir şekilde aktarmaktadır. Medyanın toplum hayatında ve toplumun mensubu olan bireylerin hayatlarında önemli sosyal ve politik etkileri vardır (Aufderheide, 2004).

Medyada Biçim ve İçerik Yakından İlişkilidir: Her medya kuruluşunun kendine has özellikleri mevcuttur. Bireyler önemli bir olayı gazetede okuyarak, televizyonda izleyerek, radyoda dinleyerek çok farklı deneyimlere sahip olabilmektedirler. Medya okuryazarı olan bir birey medyanın sunduklarını biçim ve içerik bakımından sorgulayabilmek için şunları sormalıdır: Medya kuruluşu içeriği

nasıl şekillendirmiştir? Medya kuruluşu iletilerini sunarken kapasitesini ne ölçüde kullanmıştır (Aufderheide, 2004)?

Her Medya Kuruluşunun Kendine Has Estetik Bir Biçimi Vardır: Medyanın ilettiklerinin nasıl incelenip değerlendirileceği medyanın sadece bilgi aktaran bir araç olmadığını bilmesiyle ilişkilidir. Medya, bireylere bilgi sunarken estetik kaygıları da bünyesinde barındırmaktadır. Yazıda beceriyle kullanılmış deyimler, güçlü alıntılar, sağlam yapılandırılmış bir tartışma, medya takipçilerinin dikkatlerini çekmektedir. Bireyler medyanın nasıl yapılandığını anladıklarında medyanın estetik değerlerini yargılayabilir duruma gelebilmektedirler” (Aufderheide, 2004).

Medya, insanların bilgilenmesi, haberdar olması, haber iletmesi, eğlenmesi, hoşça vakit geçirmesi, boş zamanlarını değerlendirmesi gibi pek çok ihtiyacını gördüğü bir ortam olarak karşımıza çıktığı için yukarıda belirtilen saptamalar ışığında medyanın bireylerle / bireylerin medya ile ne yaptığı üzerinde düşünmek daha gerekli hale gelmektedir. Şu, kabul edilen bir durumdur ki, gerçek hayattan medyaya yansıyan ve televizyonun doğası gereği de her gün dozajı artan bu öyküler, şiddeti ve her türlü olumsuz örnekleri oturma odalarına kadar sokarak herkesin hayatının bir parçası haline getirmekte, meşrulaştırıp, bireyleri duyarsızlaştırmaktadır. Bu tür haberlerin, kavga ve gerilimin reyting toplaması, şiddet içerikli haberlerle, terör ve felaket haberlerini televizyon haberlerinin başına taşımakta, haber bültenleri ve diğer bu tür içerikli programlarla, izleyiciye şiddet, terör ve felaketlerle, kavga dolu bir dünya sunulmakta, izleyicinin güven duygusu zedelenmektedir. Böylece sindirilen televizyon izleyicisi daha sonra sır dolu programlarla avutulmaya çalışılmaktadır. Gene gerilim içeren, ürkütücü sahnelerle adeta bir kor-

ku filmi gibi sunulan gizemli öykülerde, izleyiciye hiçbir iyiliğin ya da kötülüğün karşılıksız kalmadığı mesajı verilmekte, bu kez de dünya basit bir “etme/bulma” - “aklar/karalar” mantığı ile açıklanmaya çalışılmaktadır.

2. Medya Karşısında Çocuk ve Gençlerin Konumu

Yetişkinlerin dünyasına ait, toplumsal hayattaki her türlü enformasyon, dolayısı ile dünyanın yaşadığı yaygın şiddet, olumlu-olumsuz her haber ve olay, evlere, oturma odalarına kısaca çocuklara kolayca erişmektedir. Bir başka deyişle “çocuklar tek yönlü iletişim ile, eğlence nesnelere yönelmekte, üç boyutlu olan gerçek dünya ve çift boyutlu olan sanal dünya kavramları, onların gelişim basamaklarında karmaşalar oluşturmaktadır” (Ertürk, 2011: 73). Oysa çocuk yetişkin değildir. Çocukluğun gelişim süreçleri bu süreçlere uygun olmayan iletişime maruz kaldığında zarar görmektedir (Timisi, 2011: 144). Çocukların medya dolayımı ile karşılaşabilecekleri sorunlara şu sözlerle işaret edilmektedir: “...kitle iletişim araçları çocukların kimlik gelişimlerini etkileyerek, ahlaki değerlerin yanlış şemalandırılmasına fırsat verebilmektedir. Bilişsel ve duygusal olarak her türlü uyarana açık olan çocuk, karmaşık ve anlamadığı uyaranlara kafasını karıştırmakla ve bilişsel toplumsal ve duygusal gelişimleri zarar görebilmektedir” (Ertürk, 2011 :74).

Medyanın çocuk gelişimi üzerinde yarattığı bu olumsuzluk, medyaya erişimin bir hak olarak saklı tutulması ile birlikte, bu alanın düzenlenmesi gerekliliği konusunun bir kez daha altını çizmektedir. Bir başka deyişle, iletişim ortamlarındaki içeriğin niteliğiyle bunların muhatabı olan izleyici / dinleyici arasındaki ilişkinin nasıl olacağı bir kamusal politika konusudur. Bu politika, tarihsel ve toplumsal



olarak değişkenlik gösterir. Örneğin, denetim aracı olan sansür ve öz denetim arasındaki yelpaze çok değişkenli ilişkiler tarafından tarihsel olarak belirlenir. Sansür, günümüz iletişim ortamı için politik ve etik olarak kabul edilemez bir uygulamadır. Ancak şiddet, pornografi, ırkçı, faşist ve nefret söylemi gibi içeriklerin toplumsal dolaşıma girmemesi konusunda da bir oydaşma söz konusudur (Timisi, 2011: 141-142). Bu bağlamda oluşturulan düzenleyici politikalarda özellikle gençlere ve çocuklara ilişkin pozitif bir ayrımcılık söz konusudur.

20 Kasım 1989'da kabul edilen Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre, "18 yaş altındaki bireylerin hakları, "çocuk hakları"dır ve 1989'da benimsenen BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, 18 yaşın altındaki herkesi çocuk olarak tanımlar; sözleşmede çocukların tüm insanlık haklarına sahip olduğu teyit edilir. Sözleşmeye göre, 18 yaşın altındaki bireyler ırk, din veya yetenek farkı gözetmeksizin düşüncesi veya söylediği her ne olursa olsun ve nasıl bir aileden gelirse gelsin, bu haklara sahiptir" (Aktaran İnceoğlu ve Akıner, 2011: 112). Sözleşmede ayrıca medyanın önemini ve çocukların medyaya katılımı da ele alınmış olup şu maddeler konuyla ilgili olarak ön plana çıkarılmıştır. Buna göre; sözleşmenin 17. maddesi, çocuğun bilgiye erişim hakkını vurgular. 12. madde çocukların kendilerini ilgilendiren konularda görüş bildirme hakkını tanır. 16. madde ise özel yaşam, aile yaşamı veya haberleşmeye, onur ve itibara müdahale veya saldırıya karşı korumaya ilişkindir (Bek, 2011: 28). Bir başka görüşe göre de, Sözleşme'nin çocuğun öncelikli yüksek yararı temelinde yaşam ve sağlığını koruma, gelişme ve yeteneklerini geliştirme, korunma ve bakılma ve çocuğun görüşünün alınması ölçütlerinin yanında çocuğa karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi ilkesi çerçevesinde yorumlanması mümkündür (Şirin, 2011: 13).

Konuya ilişkin uluslararası ölçekte medya ve çocukla ilgili etik ilkeler düzenleyen diğer metinler şu şekilde belirtilmiştir: Uluslararası Gazeteciler Federasyonu'nun "Çocuklarla İlgili Konularda Haber Yapmada Gözetilecek Yollar ve İlkeler", UNICEF'in ilkeleri, Çocuk Hakları Bilgi Ağı CRIN'in belirlediği çocuklarla ilgili haber yaparken başvurulacak etik ilkeler, BBC ve onun yanı sıra Britanya'da başka kurumlara ait etik ilkeler (Bek, 2011: 28-37).

Uluslararası Gazeteciler Federasyonu (IFJ) Genel Sekreteri Aidan White'ın belirttiği gibi, çocuk hakları farkındalığını toplumsal düzeyde yükseltmek ve çocuk haklarını yaygınlaştırmak medyanın

görevlerinden biridir ve medya bu konuda önemli bir role sahiptir. Çünkü "medyanın çocukları temsil etme biçimi, toplumun çocukluğa ve çocuklara karşı tutumu üzerinde derin bir etki yaratmaktadır" (Aktaran Arcan, 2011: 259). Bir başka görüşe göre de, devletlerin çocukların mahremiyetini, masumiyet karinesini korumak amacıyla gerekli yasal düzenlemeleri yaparak bu hakları güvence altına alması¹ yanında medya çalışanlarının da bu konuda yasal düzenlemelere uygun açık politikalar izlemesi beklendiği belirtilmiştir (Arcan, 2011: 260).

UNICEF tarafından 2002 yılında yayınlanan Çocuklar ve Gençlerle İlgili Etik Kurallar Çerçevesinde Habercilik İçin İlkeler ve Kılavuzlar (Child Rights and Media: Guideliness for Journalists) isimli belge çocuk hakları açısından medya mensuplarının ve özellikle gazetecilerin duyarlı ve hassas olması gereken etik ilkeleri şu şekilde ortaya koymaktadır:

-Çocukların mahremiyetine ve kimliğine saygı gösterilmesi (çocuklarla ilgili haberlerde, çocuğun kimliğini açık edecek, açık isminin, fotoğrafının, oturduğu semtin, adresinin, okuduğu okulun belirtilmemesi)

-Çocuklara medyaya erişme şansı verilmesi ve çocukların kamusal alana katılımının sağlanması.

-Çocuklarla görüşülürken haber kaynağının gizliliği ilkesinin dikkate alınması.

-Masumiyet ilkesine özen gösterilmesi.

-Sorunlara çocuk odaklı habercilik anlayışı ile bakılabilmesi

-Çocuklara yönelik cinsiyetçi, şiddet içeren, kurban odaklı, sansasyonel habercilik anlayışından kesinlikle kaçınılması.

-Çocukların görüşlerinin ilgili kişi, kurum ve kuruluşlara ulaşmasına aracı olunması

-Çocukların kendilerini ilgilendiren konular hakkında bilgi edinmelerinin sağlanmasıdır (Aktaran Avcı, 2011: 98-99).

Avrupa Birliği'nin konuda çalışmalarına bakıldığında, Avrupa Birliği Sınır Tanımayan Televizyon Direktifi (1989) ve Avrupa Sınır Ötesi Televizyon Sözleşmesi (1997) belgeleri televizyon yayıncılı-

1. Medya tüm yayınlarında yayınlarının çocuklar açısından doğuracağı olumsuz sonuçlar üzerinde düşünmüş olması gerekmektedir. Örneğin çocukların reklam filmlerinde olduğundan daha şirin gösterilmesi, çocuk istismarının zararsızmış gibi görünen yüzünü oluşturmaktadır. Çocuğa yönelik bu bakış açısı, çocuğu seyirlik nesne haline getirmektedir. Bu, üstü örtük bir çocuk pornografisine zemin hazırlamak anlamına gelmektedir (Cheviron, 2011: 186).

ğında uyulması gereken ortak kuralların saptandığı, 2007 yılında da dijital teknoloji dikkate alınarak Görsel İşitsel Medya Hizmetleri Direktifi adını aldığı görülmektedir. Bu yönergenin “Çocukların Korunması ve Kamu Düzeni” başlığı altındaki 5. bölümünün 22. madde ve 22 a ve 22 b paragraflarının ayrıntılı bir biçimde çocukların televizyon yayınlarından korunmasına ilişkin ilkeleri ve alınması gereken önlemleri belirtilmiştir (Timisi, 2011: 150).

3. Medya Karşısında Edilgen Durumdaki Çocuk ve Gençlerin Korunmasına İlişkin Önlemler

Türkiye’de medyaya karşı koruyucu önlemlere bakıldığında; 1990'lara kadar kamu yayıncılık sisteminin egemen olduğu Türkiye mediasında, çocuklara ilişkin koruyucu önlemlerin alınmasında devlet temel aktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Anayasa, TRT Kurumu yönetmeliği, yayınların düzenlenmesinde temel olmuştur. TRT döneminde çocukların korunmasına ilişkin algı tıpkı Avrupa’daki yayın sistemlerinde olduğu gibi, kamu hizmeti ve sosyal sorumluluk kavramları çerçevesinde ve devlet merkezli biçimlenmiştir. 1990’dan sonra özel radyo ve televizyon yayınları başlamış fakat ilk yıllarında yayıncılıkta içerik düzenlemesine ve izleyicinin korunmasına ilişkin herhangi bir politika olmadığı gibi düzenleme yapılmasına karşı yayın kurumları ve aktörler tarafından direnç de gösterilmiştir. Bu dönemde yayın kurumlarının öz düzenleme mekanizmalarının anayasa ve ceza yasalarına uymakla sınırlı olduğu söylenebilir. Radyo ve Televizyon Kuruluşu ve Yayınları Hakkındaki Kanun ise, çocukların görsel, işitsel medya içeriğindeki zararlı unsurlardan korunmasına yönelik yasal düzenlemeleri ve buna uyulmadığında gerçekleştirilecek yaptırımlar içermektedir. 2000 tarihinden itibaren Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne giriş müzakereleri çerçevesinde çıkarılan uyum yasaları ve AB medya politikalarındaki değişimlere paralel olarak RTÜK kanununda değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler geleneksel medya yanında interneti de dikkate almaktadır (Timisi, 2011: 155-156).

Medya ile çocuk ilişkisinin sağlıklı bir düzlemde cereyan edebilmesi için çerçeve belirlenmiş olmakla beraber, bunun hayata geçirilip somutlaştırılması için başka bazı adımlara ihtiyaç vardır. Bu nedenden ötürü de çocukların medya sunumlarından “etkilene durumu”, kendi “mesajlarını oluşturabilme” ve doğru “enformasyona erişim”

gibi konular uzmanların, eğitim ve politika üreticilerinin “medya eğitimi” konusuna giderek önem vermelerine neden olmaktadır (Tekinalp ve Gül, 2011: 396). Fakat şu görüşü de eklemek de fayda vardır, “medyanın kendisinin geliştirebileceği “önleyici, koruyucu ve geliştirici etik ilkeler olduğu, fakat toplumun çocuk algısı değişmeden ve medya eleştirisi ve medya okuryazarlığı bağlamında bilinç ve farkındalık geliştirmesi yanında, bütün bu çabalar örgütlenmeyle ilişkilendirilmedikçe medyanın dönüşmesi imkânsız” görülmektedir (Şirin, 2011: 16).

Medya okuryazarı kavramına genel olarak bakıldığında, “çeşitli biçimlerde mesajlara ulaşma, analiz etme, değerlendirme ve iletme yeteneği” olarak ortaya konulduğu görülmektedir (Koltay, 2011: 212). Bir diğer deyişle, medya okuryazarı olmak;

- Medyayı akıllı ve etkili bir biçimde kullanmaktır.
- Medya endüstrilerinin siyasi görüşü, gelişmesi, ekonomik tabanı ve idari yapısı konusunda bilgi sahibi olmaktır.
- Farklı kaynaklardan gelen bilginin doğruluğunu değerlendirmektir.
- Medyanın bireylerin ve toplumun inanç, tavır, davranışlar ve değerler üzerindeki etkisinin bilincinde olmaktır.
- Demokratik bir biçimde değişik medya kanalları yoluyla etkili iletişim kurmaktır (Özad, 2011: 89).

Bir diğer tanımda ise, medya okuryazarı; medyada yeniden kurgulanan iletileri ayırt edebilen ve algılayabilen, onunla ilgili yorumlarda bulunabilmek için ayrı bir beceri, altyapı bilgisi ve eğitsel organizasyon gerektiren bir eğitim sürecinin sonucu olarak medya yetkini sıfatını hak eden kişidir (Taşkıran, 2007: 7). Bu tanımda da, diğer tanımlara benzer biçimde bireyin sahip olması gereken nitelikleri belirtmiş olmakla beraber, diğerlerinden farklı olarak bireyin medya okuryazarı olabilmesi için bir eğitim süreci geçirmesi gerektiğine işaret etmesiyle dikkat çekicidir. Bireyde davranış biçimleri geliştirmeyi eğitimin esas hedeflerinden biri olarak saydığımızda, medyayı okumaya ve anlamaya ilişkin aktif bir birey programlanması da ancak bir eğitim programı çerçevesinde ele almak zorunlu hale gelmiştir

Medya okuryazarlığı, pedagojik can simidi olarak tanımlanmıştır. Buna göre, okullar medya

okuryazarlığı müfredatı ve ders kitaplarının bu can simidinin nasıl kullanılacağını, can simidiyle nereye doğru yüzülmesi gerektiğini anlatır (İnal, 2011: 419).

Çocukların medya okuryazarı olmasını gerektiren nedenler ise şöyle sıralanmıştır:

1- Çeşit ve sayı olarak artan medya mesajı. ... Çocuklar hemen her gün TV, radyo, bilgisayar, internet, gazete, dergi, cep telefonu başta olmak üzere çoklu medyayla geçmişteki çocuklara göre daha fazla zaman geçirmektedirler. Ancak çocukların bu medya bombardımanı karşısında bilmeleri gereken şeyler de vardır. Çocuklar mesajların kim tarafından, neden, nasıl ve hangi amaçla ne tür bir içerikle gönderildiğini bilmek durumundadırlar. Enformasyon ya da bilgi ve haber edinimi basit bir algılama süreci değildir. Bu süreç basit bir teknik edinime indirgenemez. Çocuklar bu çok çeşitli sayıdaki haber ve bilgiyi en azından kendilerine zarar vermeyecek şekilde edinmeyi sağlayacak donanımına sahip olmalıdır.

2- Ayrımcılık. ...Medyada ve medya aracılığıyla ırksal, cinsel, etnik, dinsel, sınıfsal, bölgesel, dilsel, kuşaksal ve yaşsal olmak üzere birçok ayrımcılık yapılıyor. Ayrımcılığın olmadığı bir dünyanın kurulmasında çocuklar medyada yeniden üretilen ayrımcılıkların neler olduğunu bilme hakkına sahip olmalıdırlar.

3- Katılımcı demokrasi. Çocuklar medya eleştirisiyle kalmamalı, medya üretimiyle de ilgilenerek katılımcı bir demokrasinin ana bileşenlerinden biri olmalıdır.

4- Üretim. Medya okuryazarlığı çocuklara sözel ve yazılı dildeki her türlü medya ürününü üretebilme yeteneği sağlar.

5- Mesajın ardındaki dinamikler. Medya okuryazarlığı bir mesajın ardındaki dinamikleri ele alır.

6- Tüketim dünyası. Medya okuryazarlığı eğitiminde boşa, aşırı ve kaynak eriten tüketim çarklarının neden ve nasıl döndüğü çocuklara öğretilir.

7- Etkili Kullanım... Özellikle de internetin çocukların yararına ve nasıl kullanılacağı sörf, chat ve paylaşım dışında şeylerin de yapılabileceği öğretilir. Sanal kamusal oluşumu üzerinden sosyalleştirdiğini düşünen çocukların aslında aktif ve pratik toplumsal ilişkilerden uzak kaldıkları, medya okuryazarlığı eğitiminde mutlaka öğretilmelidir.

8- Temsil hakkı ve diğer haklar... Çocukların medyada yetişkinlere kıyasla yeterince temsil

edildikleri söylenemez. Fakat çocukların medyada doğru düzgün temsilde çocuklara göre hazırlanacak bir medya okuryazarlığının önemli bir rolü olabilir (Metnin tamamı için bkz. İnal, 2011: 420-423).

Özet olarak medya okuryazarlığı derslerinde; görsel işitsel iletişim araçları tanıtılır, bunların işleyişleri hakkında teknolojik bilgiler verilmesinin yanısıra kimler tarafından izlendikleri, ne kadar süreyle izlendikleri, etki alanları ve güçleri hakkında bilgiler verilir. Ders kapsamında öğrencilere haber metinlerinin, görüntülerin, programların, reklamların nasıl hazırlandığı, nasıl kurgulandığı, hangi mesajların nasıl verildiği, neyi amaçladığı, mesajların verilmesinde teknik olanaklardan nasıl yararlandığı, hangi sembollerin kullanıldığı anlatılır. Öğrencilerin de öğrendikleri bilgiler çerçevesinde haber, program, film üretmeleri sağlanır. Ayrıca medyanın mülkiyet yapısı, medya üretiminin nasıl pazarlandığı, alıcısının/tüketicisinin kimler olduğu, medyanın kamuoyunu nasıl etkilediği, nasıl oluşturduğu konularında bilgiler verilir. Verilen eğitimle öğrencilerin medyayı okurken/izlerken "Bu haberin amacı nedir? Haberin kurgusu doğru mudur? Eksik olan unsurlar nelerdir ve neden eksiktir? Haberde olayın bu şekilde kurgulanmasından kim menfaat sağlayabilir?" gibi sorular yönelterek eleştirel bakış açısıyla, medyayı daha bilinçli olarak okumaları amaçlanır.

Medya Okuryazarlığının tarihsel sürecine baktığımızda, "Medya Okuryazarlığı Eğitimi Seferberliği" 1920'lerde İngiltere'de başlatılmış olup şu anda pek çok Avrupa ülkesinde ve Amerika'da uygulama dâhilinde olduğu görülmektedir (Taşkıran, 2007: 7).

Kuzey Amerika'da yer alan ilk kitle iletişim araştırmaları, kitle iletişim araçlarının etkileri üzerine yoğunlaşıyordu. 1930'lar ve 1940'ların başlarındaki bu çalışmalar, Kanadalı araştırmacı Harold Laswell'in ortaya attığı hipodermik iğne teorisinin egemenliği altında sürdürülüyordu. Bu teoriye göre insanlar, medyanın sürekli bir biçimde enjekte ettiği savunmasız bireyler olarak görülüyordu. Daha sonraları etki araştırmalarından farklı olarak ilgi, 'medya takipçileri' olarak nitelenen hedef kitle üzerinde yoğunlaşmaya başladı. Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı bağlamında, kitle iletişim araçlarının insanlara ne yaptığı değil, bireylerin medyaya ne yaptığı, medyayı hangi amaçlar için kullandığı araştırılmaya çalışıldı. Medya okuryazarlığı da bu yaklaşım ile aynı paralellikte bir ilişki içinde yer aldı. Madem ki medya çocuklar ve gençler için

etkili ve kötü bir silah olarak kabul edilmekteydi, o zaman medya okuryazarlığı onları medyanın kötü etkilerinden korumalıydı (Inceoğlu, 2011: 20).

1960'larda medya okuryazarlığı alanında bir paradigma değişikliği görülür. Bu değişiklik ile popüler kültürün zararlı olduğu görüşü değil, onun dâhilinde çalışmak önemsenir hale gelir (Taşkıran, 2007: 91).

1970'lerden itibaren Amerika'da kitle iletişim araştırmaları odağını izleyici üzerine kaydırmaya başlamıştır. Bu yaklaşım metinlerin ve üreticilerin izleyiciler üzerindeki mutlak kontrolüne ve etkisine karşı çıkarken aktif izleyici anlayışını gündeme getiriyordu. Amerika'da var olan araştırma geleneği daha çok, medya, içerikler ve izleyiciler üzerindeki etkiler hakkında deneye dayalı bir takım araştırmaların yapılmasına yönelikti. Amerika Birleşik Devletlerinde medya okuryazarlığı bu deneye dayalı gelenek çerçevesinde bir eğitim sorunu olarak ele alınmaktadır (Hepkon ve Aydın, 2011: 75).

1980'lere gelindiğine medyanın ideolojik gücünün imgenin doğallaştırılmasına bağlı olduğu kabul edildi. Böylece kurgulanmış iletiler doğal olarak kabul görmüş oldular. İmge ve temsillerin tüketimi de medya okuryazarlığının odak noktası haline geldi (Taşkıran, 2007: 92). 1980'lere kadar medya okuryazarlığı eğitimi Avrupa ülkelerinde yaygınlaştı.

İngiltere ve İskandinav ülkelerinde medya okuryazarlığı uzun zamandır tartışılıyor olsa da, AB kurumsal düzlemine medya okuryazarlığı kavramının girmesi ancak 2000 yılı sonrasına denk gelir (Pekman, 2011: 42). 2000 Lizbon Zirvesinden bu yana medya okuryazarlığı konusunda fikir üretme toplantıları düzenlenmiş ve e-egitim girişim, bünyesinde otuza kadar medya okuryazarlığı projesi için 3,5 milyon Euro destek verilmiştir (Pekman, 2011: 43).

Başlangıçta sivil toplum hareketi olarak doğan medya okuryazarlığı konusu daha sonra hükümetler tarafından da benimsenmiştir. Bugün ABD, Kanada, İngiltere, Almanya, İtalya, Hollanda, İskoçya, İspanya, İsveç, Fransa, Danimarka, Finlandiya, Avusturya ve Avustralya gibi ülkelerde hükümetlerin de desteğiyle ilkökul düzeyindeki okullarda Türkçe, matematik, sosyal bilgiler gibi medya okuryazarlığı dersleri okutulmaktadır. ABD'de ders materyallerinin oluşturulmasına yayın kuruluşları da destek olmaktadır.

Türkiye'de medya okuryazarlığı, Türkiye'de radyo ve televizyon yayıncılığı uzun yıllar tek kanallı

TRT'nin tekelinde sürdürüldüğünden, 1990'lı yıllarda özel radyo ve televizyonlar yayına geçtikten sonra tartışılmaya başlanmıştır. 2003 yılında toplanan İletişim Şurasında konu gündeme getirilmiş ve Şura bünyesinde çalışan Radyo ve Televizyon Yayıncılığı Komisyonunun katkısıyla "Toplumsal ve bireysel eğitim ve kültüre katkı sağlayacak, ruh sağlığını zedelemeyecek bir yaklaşımla ve özellikle çocukların zararlı yayınlardan korunması için AB'ye uyum çalışmalarının başlatılması ve ilk ve orta öğretim ders programlarına çocuklar ve gençlerin bilinçlendirilmesini sağlayacak medya okuryazarlığı derslerinin eklenmesi" önerilmiş ve bu öneri Şuranın sonuç bildirgesinde de yer almıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı ve Radyo Televizyon Üst Kurulu, sivil toplum kuruluşları, medya örgütleri, üniversiteler arasında kurulan işbirliği girişilen "medya okuryazarlığı" projesiyle, öğrencinin medya karşısında pasif bir alıcı olmak yerine, medyayı okuyabilecek, medyanın dilini çözebilecek bilinç düzeyine ulaşarak iletişim olgusunda aktif bir birey olarak yer alabilmesi hedeflenmiştir. Çocuklar televizyon karşısında en hassas, etkiye en açık grubu oluşturan kesimdir. Çocukların ekranda izlediklerini, "gerçeklik" ve "kurgu" bakımından ayırt etme becerisini de kazanabilmeleri gereklidir. Ayrıca medyanın olayları ve olguları nasıl ve neden belli yönleriyle yansıttığının çocuklara anlatılması, böylece ilköğretim çağından başlayarak medyaya eleştirel bakabilen, bilinçli alıcılar olarak yetiştirilmeleri önem taşımaktadır.

Yine 2004 yılında Kadın ve Aileden Sorumlu Bakanlık Bünyesinde kurulan Şiddeti Önleme Platformu bünyesinde çalışan Medya ve Şiddet Çalışma Grubu'nda da izleyicilerin medya karşısında farkındalıklarının artırılması konusu tartışılmıştır. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu'nun okullarda medya okuryazarlığı dersi verilmesi yönündeki resmi önerisi, çalışma grubu tarafından benimsenmiş ve sonuç raporuna da üç numaralı öneri olarak alınmıştır. Akabinde, bu satırların yazarının RTÜK Başkanvekili olduğu süreçte, öneri ve girişimi ile, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu 22 Eylül 2004 tarihli toplantısında (2004/70 No'lu toplantı / 19 Sayılı Karar) gençlerin ve çocukların eğitilmesi amacıyla medya okuryazarlığı dersinin ders programlarına konulması yönünde, Milli Eğitim Bakanlığı ile resmi temaslara başlanması konusunda karar almış ve karar doğrultusunda, 25 Ekim 2004 tarihinde anılan Bakanlıkla bir protokol zaptı imzalanmıştır.

Bu çalışmalar doğrultusunda, RTÜK ve MEB işbirliği ile "Medya Okuryazarlığı Projesi" ile 2006-2007 eğitim-öğretim yılında hayata geçmiştir. Söz konusu dönemde Adana, Ankara, Erzurum, İstanbul ve İzmir'deki 5 ilköğretim okulunda pilot uygulama başlatılmış ve bu okullarda yedinci sınıflarda öğrenim görmekte olan 780 öğrenci, medya okuryazarlığı dersini seçmeli olarak almıştır. 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren ise medya okuryazarlığı dersi tüm Türkiye'deki ilköğretim okullarında 6, 7 ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır (RTÜK, 2009:144).

Genç ve çocuk izleyicilerin zararlı yayın içeriğinden özellikle de şiddetten korunması konusunda hassas olan Üst Kurul, çocukların ve gençlerin gelişimini olumsuz etkileyebilecek yayınlarla mücadele ederken yalnızca müeyyide uygulamakla kalmayıp, önleyici ve düzenleyici çalışmalarına da devam etmektedir. Çocuk ve gençlerin televizyon programları arasından bilinçli seçimler yapmalarına rehberlik etmek, ana-babaların kitle iletişim araçlarının zararlı içeriklerinden küçükleri koruma çabalarında desteklenmeleri ve bilgilendirilmeleri amacı ile "Televizyon Yayınlarında Koruyucu Sembol Sistemi" adı ile 2000 yılında bir çalışma başlatılmıştır. İzleyici ve yayın kuruluşları ile sorumluluk paylaşımına dayanan ve üç aşama şeklinde geliştirilen sistem, son aşamasında Hollanda hükümetinin AB'ye aday ülkelere sağladığı teknik destek programı MATRA Projeleri bünyesinde yürütülen çalışmayla, "Akıllı İşaretler" adı ile çok kısa bir sürede uygulamaya konulmuştur.

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu yasal düzenlemelerin uygulamalarla desteklenmesinin, kamu yönetiminin, sektör temsilcilerinin, sivil toplum kuruluşlarının ve bireylerin işbirliği içinde çalışmalarını mümkün olabileceği, toplumsal duyarlılığın geliştirilmesi için de öncelikle eğitim olanaklarının artırılması gerektiği inancındadır. Bugünün dünyasında, bireyin sürekli artan medya mesajları karşısında neye maruz kaldığını bilmesi için de medya okuryazarlığı becerisi edinmesi en önemli önlemler arasında görülmektedir.

4. Yeni Okuryazarlık Tipi ve İçerik Hazırlanmasında Sanatın Rolü Ne Olmalı?

Yeni medya teknolojileri ile birlikte daha önce de ifade olunduğu gibi, kâğıda basılı materyaller daha az üretilmekte, tirajları sürekli olarak düşmekte, bundan dolayı da bir kısmı ticari önem ve değerini yitirmekle yüzyüze kaldığı için, üretim

biçimlerini dönüştürmektedirler. Nitekim nerede ise, her süreli yayın basılı nüshalarının yanı sıra elektronik ortamdan da yayın yapmakta, okunulduğunu artırmak için de basılı nüshanın dışında daha aktif ve dinamik bir içerik ve görsellik taşıyan yapıları tercih etmektedirler. Üstelik, basılı materyallerde olduğu gibi sayfa sınırı bulunmadığı için bu mecralarda olay, haber veya konuya dair çok daha fazla ayrıntı, fotoğraf, çizim, tablo, grafik, açıklama vs. dercetme imkanı bulunmaktadır.

Yeni teknolojiler okuyucuya daha fazla içeriği daha hızlı sunmaktadır, ancak yapılan araştırmalar göstermektedir ki, insanların "ekrandan okuma" olarak da ifade edebileceğimiz bu yeni tür okuma biçimi içinde sürekli artmakta olan enformatik bombardımanın da etkisiyle ekranda açılan her sayfaya ortalama 19-27 saniye arasında vakit ayırdıklarını göstermektedir. Üstelik, salt yazılı metinlerde bu aralık daha aşağılara inmekte. İnsanlar, metinlere ilgilerini yitirmektedirler. Ekranaya getirilen her ek 100 kelimeye okuyucu en fazla 4.4 saniye vermekte ve en deneyimli okuyucular bile bu kadar süre içinde ancak 18 kelimeyi okuyabilmektedir (Jacob Nielsen, "How Users Read on the WEB", aktaran: S. Turgut, 2013: 81-83).

Bu yeni okuryazarlık modeli karşımıza okuyucuya daha fazla bilgi, enformasyon aktarabilmek için farklı içerikler hazırlama zorunluluğunu çıkarmaktadır. Bu farklılık, herşeyden önce onun ekranda açtığı sayfada kalacağı azami süreyi göz önüne alarak etkin ve verimli sayfa tasarımları yapmayı, bu tasarımlarda görselliği, renkleri, bilgiyi salt metin olmaktan çıkaracak materyalleri daha iyi tasarlayıp kullanmayı gerektirmektedir. İçerik hazırlayıcıların artık klasik kültür, sanat ve bilim materyallerini tasarlarırken yapageldikleri, uygulayageldikleri yaklaşımları yeni kuşakların bu özelliklerini dikkate almak suretiyle değiştirmeleri kaçınılmazdır.

Bu satırları okuyacak değerli eğitimciler, kuşkusuz ki kendi öğrencilerinden ve çocuklarından edindikleri deneyimlerden ötürü ifade etmek istediklerimizi çok daha rahat kavrayacaklardır. Ancak, burada geliştirilmesi gereken hassasiyet pek çok aşamada önem taşımaktadır. Birincisi, ailelerin çocuklarının bilinçli birer medya tüketicisi olması noktasında çocuklarından daha önce dijital çağın enformatik bombardımanına karşı bilinçlenme çabasına girmeleri; çocuklarını bu yönde koruyucu ve ilerde de kendi eleştirel ve sorgulayıcı tüketici olarak yetişmelerini temin etmeleridir. İkinci ola-

rak, okullarımızın ve özellikle öğretmenlerimizin, gayet yerinde ve önemli bulduğumuz bir proje olan, çağı yakalama ve kavramanın bir gereği gördüğümüz Fatih Projesi gibi adımlarla hızla dijitalleşen çocuklarımıza bilinçli birer medya tüketicisi olmanın yollarını aralamaları, teknolojiye aşına kıldıkları gibi, teknolojiden yararlanma noktasında da bilinçli, duyarlı olmalarını temin etmeleridir. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığımızın, müfredata girmesinde bu satırların yazarının etkisi ve katkısı bulunan “medya okuryazarlığı” derslerini seçmeli olmaktan çıkarması, zorunlu hale, bu dersleri verecek öğretmenleri İletişim Fakültelerinin mezunlarından Eğitim Fakültelerinde pedagojik formasyon takviyesi ile temin etmeleri yerinde olacaktır. Keza, kıymetli okul idarecilerimizin, eğitimcilerimizin; gelecek nesillerin enformatik cehalete² karşı duruşlarında katkısı olacak bu derslere yönlendirilmelerinde aktif bir tavır izlemeleri yararlı olacaktır. Üçüncü husus ise, işin profesyonellerine düşen bir görevdir. Yani kültür, sanat ve bilim endüstrisinin aktörlerine; şayet var olacaklarsa, kârlılık ve verimliliklerini maksimum seviyeye çıkarmak istiyorlar ise, içeriğe hakim olmak durumundadırlar. İçerik üretmeden, başkalarının ürettiği içerikle bir yere kadar yol alabilirler. Ancak kendileri özgün ve nitelikli içerik ürettikleri takdirde hem kârlılıkları hem sektörel sürdürülebilirlikleri mümkün olacaktır. Bu bakımdan, yeni tip okuyucuyu ve yeni tip okuma modellerini gözeterik, bağımlılıkları dikkate alarak aktif, dinamik içerik üretmek; ekrana hakim olmak zorundadırlar. Ekran hakimiyeti, toplumsal duyarlılıklarla desteklenmeli, sanatsal tasarımlarla zenginleştirilmeli ve pazar olarak daha büyük ortamlar ve hatta küresel iklimler hedeflenmelidir.

Kaynakça

- Arcan, H. Esra (2011), “Medya Bağlamında Çocuk Hakları”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.249- 262.
- Aufderheide, Patricia (2004), “General Principles in Media Literacy”, European Media Literacy On-line Review, 1, <http://newsreel.org/articles/aufderhe.htm> (Erişim Tarihi: 28.01.2013).
- Avcı, Artun (2011), “Çocuk Haklarının Medya Boyutu- Sözleşmeler ve Yasal Düzenlemeler”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.89-105.
- Avşar, Zakir (2014/2); *Medya Okuryazarlığı*, İletişim ve Diplomasi Dergisi.
- Avşar, Zakir, G. Öngören (2010); *Bilişim Hukuku*, Türkiye Bankalar Birliği (TBB) Yayını, İstanbul.
- Avşar, Zakir, V. Demir (2005); *Düzenleme ve Uygulamalarla Medyada Denetim*, Piramit Yayınları, Ankara.

2. Değerli hocam, ağabeyim, Milli Eğitim Bakanımız ve İletişim Profesörü Sn. Nabi Avcı'nın “Enformatik Cehalet, Kitabevi Yayını, İstanbul, 2000” adlı eserinden mülhem.

- Avşar, Zakir, G. Öngören (2003); *Radyo ve Televizyon Hukuku*, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Yayını, Ankara.
- Avşar, Zakir, M. Elden (2004,2005); *Reklam ve Reklam Mevzuatı*, RTÜK Yayını, Ankara, 2. baskı: Piramit Yayınları, Ankara.
- Bek, Mine Gencil (2011), “Medyada Çocuk Hakları ve Etik İlkeler”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.23-46.
- Chevron, Nilgün Tural (2011), “Medyanın Şiddete Dayalı İşleyişi ve Çocukların Maruz Kaldığı Olumsuzluklar”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.185-206.
- Ertürk, Yıldız Dilek(2011), “Çocukluk Çağı Gelişim Dönemlerine Göre Medya Kullanımı”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s. 49-85.
- Hepkon, Zeliha ve Aydın, Oya Şakı (2011). “Medya Okuryazarlığına Politik Bir Bakış: Medya Okuryazarlığı Hareketi”, Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek (der.) Medya Okuryazarlığı, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s. 73-86.
- İnal, Kemal (2011), “Çocuklar Niçin Medya Okuryazarı Olmalı?”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.417-426.
- İnceoğlu, Yasemin (2011). “Medyayı Doğru Okumak”, Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek (der.) Medya Okuryazarlığı, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s.19-23.
- İnceoğlu, Yasemin ve Nurdan Akiner (2011), “Medya Çeşitlilik Kılavuzu : Çocuklarla İlgili İçerik Üretiminde Medya İçin Özdenetim”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.111-138.
- Koltay, Tibor (2011). “The Media and The Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy”, Media Culture Society, 33(2) s.211-221.
- Özad, Bahire Efe (2011). “Medya Okuryazarlığı ve Yetişkinlerin Öğrenmesi”, Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek (der.) Medya Okuryazarlığı, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s. 87-95.
- Pekman, Cem (2011). “Avrupa Birliğinde Medya Okuryazarlığı” Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek (der.) Medya Okuryazarlığı, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s. 37-45.
- Potter, W. James, (2011). *Media Literacy 5th edition*, California: SAGE Publications.
- RTÜK (2009) Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması 2.
- Şirin, Ruhi (2011). “Çocuk Hakları ve Medya Üzerine Bir Ön Bakış”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.11-18.
- Taşkıran, Nurdan Öncel (2007). *Medya Okuryazarlığına Giriş*, İstanbul: Beta Basım.
- Tekinalp, Şermin ve Ayşen Akkor Gül (2011), “Eleştirel Medya Okuryazarlığında Anahtar Kavramlar: Okullarımızdaki Medya Okuryazarlığı Programı”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.395- 414.
- Timisi, Nilüfer (2011), “Medyada Çocukları Koruyucu Önlemler”, Mustafa, Ruhi Şirin (haz.), I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi. Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı. Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.141-160.
- Treske, Gülden (2011) “Medya Okuryazarlığı Neden Gerekli” Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek (der.) Medya Okuryazarlığı, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s. 25-37.
- Turgut, Serdar (2013), *Yeni Medya, Medyanın Kağıttan Kalesi Çökerken; Destek Yayınları, İstanbul.*

Sanat Eğitimi Mes'elesi ve Klasik Sanatlar

Prof. İlhan ÖZKEÇECİ
Yıldız Teknik Üniversitesi

I. Sanatın yorumu

Sanat için "Tabiat ve çevre karşısındaki duygu ve düşüncelerin renk, çizgi, biçim, ses, söz aracılığıyla kişisel bir biçimde yansıtılmasıdır." şeklinde bir tanım yapılabilir.

Bütün bir hayatın seyrinde, temel yaşam değeri olarak sanatın izleri görülür. Fark edilen renkler, idrak edilen biçimler, kavranılan form ve hacimler gözlerin hayata açıldığı andan itibaren hep bu çizginin yansımaları olmuştur. Giyilen kıyafetin, yaşanılan mekânın, dolaşım gezilen çevrenin ve daha birçok unsurun yansıttığı duygular içerisinde insan, toplumda şekil alacak ve bir biçime girecektir.

Bilim ve sanatta amacın, yaşama hizmet ve yeniyi keşif gibi önemli temellere dayandığı söylenebilir. Aynı zamanda sanat, duygu ve düşünce arasında iç içe geçmiş bir bağlantı olduğu gibi öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcıdır.

Sanat hayatın öneminden başka bir şey öğretmez. Sanatçıların ortaya koydukları gerçekler, bilim adamlarının buldukları gerçeklerden önemsiz değildir. Resim sessiz şiir, şiir konuşan resimdir. Resim, müzik, heykel sanatçılarının arasındaki fark kullandıkları araçlardır.¹

Hayatın merkezinde duran ve vazgeçilemeyen Sanat, göz ardı edilemeyecek bir gerçekliktir aslında. Ve tarihin her döneminde adı belli olsun veya olmasın insan yaşayışına, toplumun hareketlerine, çağlara, dönemlere, toplumlara yön veren önemli bir etken olmuştur. Bu açıdan bakıldığında sanat, kişinin kendini ifade biçimidir. Tarih çağlarının karakter özellikleri hep sanat vasıtasıyla gün yüzüne çıkmış ve birbirinden ayırıcı vasıflar hep sanat çizgisi üzerinde gelişmiştir.

II. Türk Sanatının Evrensel Birikimi

Türk tarihi uzun bir zaman aralığında, değişik coğrafi bölgelerde ve çok farklı kültürlerle etkileşim içinde heyecan verici bir seyir izler. Türkler dünya üzerinde en geniş alana yayılmış ve gittikleri bölgelerde dönem dönem uzun süreli devletler kurmuşlardır. Bu kadar geniş alana dağılmalarına ve bazen azınlıkta kalmalarına rağmen hem kültürlerini korumuşlar, hem de geliştirmişlerdir.²

Çok farklı coğrafyalara yayılmış zengin sanat eserleri de bu gelişmelere paralel olarak mükemmel bir çeşitlilik sergiler. Türk devletleri her dönemde ulaştıkları coğrafyada eski sanat geleneklerinde ve çağdaşları olan farklı kültürlerde bulunan güzel ve faydalı unsurları hiç çekinmeden almış ve bu birikimleri, inançları doğrultusunda belli bir arıtma süzgecinden geçirerek kendi bünyelerine katıp özgün bir sanat anlayışı geliştirmişlerdir.³

Türk milletinin tarih planında göstermiş olduğu aktif hareketler, onun kültür değerlerinin yansıdığı estetik alanda da kendini yoğun bir şekilde hissettirir. Batıda Atlas Okyanusundan, doğuda İndus nehrine kadar uzayan geniş coğrafyada Türk kültür ve sanatı Orta Asya'nın kadim kültürü ile beraber baskın şekilde fark edilir. Milattan önceki yüzyıllardan itibaren Asya içlerinden Avrupa'ya kadar etkin olan bu kültür ve sanat birikimi bugünün dünyasında bile altyapı olarak önemli tesirler vücuda getirmiştir. Bu kronolojide Hun sanatından Avar, Göktürk sanatına; Uygur sanatından Selçuklu, Osmanlı sanatına kadar pek çok dönemde izlerini gördüğümüz Türk sanatı, üzerinde çok daha düşünülmeğe, araştırılmağa değer bir kıymettir. Evrensel sanat bağlamında ortaya çıkan gelişmeler, doğu sanatında olduğu kadar, batı sanatı üzerinde de tartışılması gerekli diğer önemli noktalardandır.

2. İ. Özkeçeci – Şule Bilge Özkeçeci, Türk Sanatında Tezhip, Baskı: Seçil Ofset, İstanbul 2007, s. 14.

3. a.g.e., s. 14.

1. Nihat Boydaş, Sanat Eleştirisine Giriş, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Baskı: Ümit Ofset, Ankara 2004, s.7.

III. Tarihimize Sanata Bakış

Osmanlı dönemi kendine özgü değerleri taşıyan bir sanat eğitimi sistemine sahiptir. Konya'da Selçuklu Sarayı'na bağlı nakışhane ananesine göre, Bursa ve Edirne'de, İstanbul'un fethinden sonra da Topkapı Sarayı'nda yeni bir nakışhane kurulur. İstanbul, Osmanlı döneminde yüzyıllar boyu dünya siyasetini etkileyen bir merkez olmanın yanı sıra bir bilim ve sanat başkenti olmak vasfıyla değerli eserler veren çok sayıda sanatçı yetiştirmiştir. Mimaride ve diğer sanatlarda olduğu gibi usta-çırak ilişkisi ile yetişen sanatçıların en başarılıları, en yeteneklileri saray nakışhanesinde görev almıştır. Nakışhane dışında da çok sayıda sanatkârın çalıştığı mekânların, sahafların, çarşıların olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda uygulamalı bir ekol olan nakışhaneler hemen her asırda, her yaşta ve seviyede üstad ve öğrencilerin birlikte çalıştığı birer Güzel Sanatlar Akademisi gibi hizmet görmüşlerdir.⁴

Bu nakışhaneler XIX. yüzyıla kadar sarayın tezyinatı, saray kütüphanesine ait kitaplarının yazılması, resimlenmesi, tezhip ve ciltleri hususuna ve çini, ahşap, halı, kumaş, taş, silah vb. zamanın bütün tezyini ayrıntılarına ve modasına kadar her şeyle meşgul olmuştur. Dolayısıyla her biri ayrı güzel, özgün eserler pek tabii olarak bir baş sanatkâra bağlı çok sayıda sanatkârın bulunduğu bir topluluğun ortak ürünü olarak ortaya konmuştur. Bu sebeple usta sanatçıların yaptıkları eserlerde çeşitlilik olduğu kadar esaslarında birlikler göze çarpar.⁵

IV. Sanatın Toplumumuzdaki Yeri

Son yüzyıllarda (XX.-XI.yy) sanata atfedilen önem, henüz arzu edilen seviyeye ulaşmış değil. Çeşitli sebeplerle halkın gündemine girememiş olduğunu söylemek de mümkündür. Medya ve sosyal çevrenin etkisiyle bir kaliteyi, bir seviyeyi gösteremeyen "sanat" ve "sanatçı" tabirleri bir ehemmiyet arz etmiyor. Bunlar, daha çok kapitalist tüketim piyasasının araçları olarak iş gördüğünden öz mana olarak toplumun gerçek gündemine kabul edilmiş değildir. Kanaatimce bu gündemi oluşturanın yolu, hakiki anlamda pozitif mesajlar içeren bir kucaklayıcılıktan geçiyor. Kısacası halkımız, pratikte bir fayda sağlamayan, insan hayatını kolaylaştırıcı teklifler sunmayan, anlamsız - amaçsız etkinliklere soğuk bakmaktadır. Bunda gerçekten de haklıdır çünkü tarih boyunca bakıldığında anlamsız bir eser dahi görülemiyor.

Türkiye'de güzel sanatlar eğitimi ağırlıklı olarak "Güzel Sanatlar Fakültesi" başlığı altında yapılmaktadır. Bunun dışında "Güzel Sanatlar Tasarım ve

Mimarlık Fakültesi", "Sanat ve Tasarım Fakültesi" ve "Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi" ismiyle de fakülteler kurulmuştur. Ancak bunların sayısı oldukça azdır.⁶ Buna Eğitim Fakültelerindeki "Güzel Sanatlar Eğitimi" bölümleri de dâhil edilebilir.

Güzel Sanatlar Akademisi 1882 yılında padişahın iradesiyle "Mekteb-i Sanayi-i Nefise-i Şâhâne" ismi altında kuruldu.⁷ Osmanlı devletinin son dönemlerinde kurulan "Sanayi-i Nefise Mektebi" herhalde ülkemizde sanat eğitimi alanında batılı anlamda önemli bir sanat kurumu olmuştur. 1883'ten 1923'e kadar devam eden bu dönemde kırk yıllık bir zaman içerisinde şanssızlıklar, imkânsızlıklar dönemi yaşanmıştır.⁸

1982 yılında İsmi değiştirilerek yeniden yapılandırılan İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, 2003 yılında Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi adını alarak bu sahada ilk kurum olmak vasfını elinde tutmuştur. Aynı yılda Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 1957'den beri süregelen bir kurumun devamı olarak sanat eğitiminde yer almıştır. Hacettepe Üniversitesi de Güzel Sanatlar Fakültesini aynı yılda kurarken 1985 yılında Bilkent Üniversitesi de "Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi"ni hayata geçirmiştir. Bu 1990'lardan sonra başlayan devlet ve vakıf üniversitelerinde Güzel Sanatlar Fakültelerinin kuruluşu günümüze kadar devam eder. Bugünkü konjonktürde devlet üniversitelerinin sanat eğitimindeki payı vakıf üniversitelerinden fazladır.

V. Günümüzde Sanat Kavramı ve Üretilenler

Tarih boyunca kurduğu medeniyetler ve kadim kültürlerle kendinden söz ettirmiş olan -bizim de dâhil olduğumuz- Asya ve İslâm toplumları, bugünde yaşadıkları ve problemleriyle birbirinden ayrılmış, dağınık bir manzara sunar. İlim, teknoloji, siyaset, felsefe gibi alanlarda kendine ait tezleri olmayan bu toplumlar; aktif, faal, etkin değil; tâbi ve bağımlı bir durumda görünmektedir. Aynı şekilde dünya sanat ve kültür ortamının da yeni projelerle parlak bir ortamı sunduğunu söylemek mümkün değildir.

6. Türkiye'de Sanat ve Konservatuar Eğitimi Detaylı Raporu, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi-ÜAK Sanat Dalları Eğitim Konseyi ortak çalışması, Kasım 2008, s. 10.

7. "Kendisi de ressam ve eski eserler müzesi müdürü olarak Osman Hamdi Bey, ayrıca bu sanat yuvasının müdürü oldu. 2 Mart 1883'de evvela 20, sonra da 60 öğrenci ile arkeoloji müzesi yanında özel olarak inşa edilen binada öğretime başladı. 1916 senesinde kurucusu müdür Osman Hamdi Beyin ölümü yılında binasından çıkarıldı ve 10 yıl süre ile bir göçebelik dönemi yaşadı, ancak 1926 yılında Akademi, bugünkü binasına, Fındıklı Çifte Saraylarından bir tanesi olan Cemile Sultan binasına yerleşti." (Feridun Akozan, "Cumhuriyetimizin 50 Yılı ve Devlet Güzel Sanatlar Akademisi", Akademi Mimarlık ve Sanat, sayı: 8, İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yayını, Baskı: Kırıl Matbaası, 4 Temmuz 1974, İstanbul, s. 3)

8. "Bu dönemde Akademi, her şeyden evvel belli başlı bir mekâna sahip olamamış, Güzel Sanatlara karşı toplumun direnci ile mücadele eden, yıkılmakta olan imparatorluğun sıkıntılarını çeken bir durumdadır." (F. Akozan, a.g.e, s.2).

4. a.g.e, s. 40'tan kısaltılarak.

5. a.g.e, s. 40.

Bu duruma diğer bir etken, batılı düşüncenin temel düsturları ve doğuya bakışıdır. İslam'ın baş rakip olduğu bu düşünce, kendisini "Oryantalizm" adıyla ortaya koyar. Bu çerçevede Türk ve İslam âlemine tepeden bakış vardır. Kültür ve sanat değerleri hakkında Avrupa düşüncesi mensupları kendi kriterlerini koyarak faaliyet sürdürmüşlerdir.

Oryantalizmin tarih arka planına baktığımızda, Batı, İslam'ı hiçbir zaman "medeniyet" olarak kabul etmemiştir. Bu çerçevede, hususiyetle Türk-İslam kültür ve sanatını, Arap ve İran'daki mahalli bir renkten ibaret görerek, Selçuklu/Osmanlı tecrübesiyle tesis edilen medeniyetimize, kültür ve sanatına, hususiyetle "öteki yaratmadan bariz sömürgecilik karşıtı ve diğer dinleri ve medeniyetleri kuşatıcı vasfı sebebiyle" hasım görerek neredeyse "yok" muamelesi yapmıştır.⁹

Yakın tarihe bakıldığında, Osmanlı'nın son döneminde ve sonrasında Cumhuriyet döneminde Avrupa tesirleri toplumsal hayatın tüm alanlarında yoğun bir şekilde arttığı ve Türk toplumunun hayat tarzını köklü biçimde değiştirdiği görülür. Toplum, yaşanan yenilikler ve önceki hayat tarzı arasında büyük tereddütler yaşamıştır. Bu hususta dikkat edilmesi gereken en önemli nokta; başından itibaren modernleşme sürecinin toplumun istek ve talepleri neticesinde değil, yönetim ve belirli bir azınlık tarafından topluma baskı ile kabul ettirildiğini görmektir.

Pozitivist ve evrimci tarih anlayışı içinde şekillenerek, ilkel insandan modern topluma ulaşan tek bir sanat çizgisi kabul eden ve bu çizgiyi takip etmeyi, ona öykünmeyi amaç edinen sanatçıları, sanat tarihçilerini, eğitimcileri burada kaydetmek gerekiyor. Bu köksüz anlayışla sanat, "çağdaş Türk sanatı" ve "geleneksel Türk sanatı" olarak ikiye ayrılıyor. Neticede baştan dışlanarak olumsuz bir imajın içine sürüklenen klasik Türk Sanatları, -özellikle de resmi alanlarda- "geleneksel el sanatları" adıyla uzun bir dönem hor görülmüştür. Böylece hep bir şekilde kendisini savunma durumunda hisseden, modası geçmiş bir kültür konumuna düşerek hat, tezhip gibi dar kapsamlı uygulamalarla ve yalnızca levhalarla sınırlı bir eski sanat imajından çıkarılmamıştır.

Diğer tarafta, Çağdaş sanat, Batılılaşma sürecinde modernleşmeyle eşdeğer tutulup yüceltirilir. Ana hatlarda resim ve heykele indirgenerek sanat eğitiminin temel gayesi olur, batıdaki akımları ve yeni gelişmeleri taklit eder. Yanlış temellenmiş bu mantıksız ikilem çok uzun süre sanat ortamının iki-

ye bölünmesini sağlamıştır. Böylece sanatta yeni açılımların, başarılı akım ve üslupların gelişmesini engelleyerek verimlilik ve üretkenliğe bir mania oluşturmuştur.

VI. Klasik veya Geleneksel Sanatlar Nedir? Nasıl Anlaşılmalıdır?

Günümüz sanat ortamında "Geleneksel" veya "Geleneksel Türk Sanatları" gibi başlıklar altında tanımlanan kavramla tarihi kökleri olan milli sanatlarımız anlatılmaya çalışılır. Aslında "Gelenek" bir an'ane, bir görenektir. Yani tarihin en eski dönemlerinden bugüne ulaşan bir yaşam seyridir. "Geleneğe bağlı", "Örfe bağlı" gibi deyimler hep bu anlamı dile getiren pozitif çağrışımlardır. Ancak milli sanatlarımız söz konusu olduğunda bugün tanımları daha dikkatli okumak gereklidir. Yukarıda neden Geleneksel ifadesinin kullanıldığı kaydedildi. Şimdi asıl anlatılması ve anlaşılması gereken, bu sanatların bu ülkenin insanlarınca nasıl icra edileceği, nasıl uygulanacağı hususudur. Zaman zaman diğer yazılarımızda bu husus dile getirildi ancak, tekrarında fayda ümid edilir.

Yakın bir geçmişte, bilhassa bizlerin genç birer üniversite öğrencisi olduğumuz (1970'li) yıllarda milli sanatlarımızı öğrenmek, eğitimine talip olmak, ondan söz etmek adeta bir tabu idi. İçinde bulunduğumuz sanat ve eğitim ortamları bu sanatlardan bahsedilmesine izin dahi verilmeyen alanlardı. Avrupa sanatlarının, resmin, heykelin sanki birer temel amaç ve hedef olduğu, onları yücelten çalışmaların onandığı eğitim sahaları, sergi platformları varken, Türk sanatlarının klasiğinin temsili, tasviri hiç makbul müdür?

Aradan geçen zamanda içerisinde sosyolojik değişimler, siyasi ortamları da etkilemiş ve gün be gün klasik Türk sanatları daha çok gündeme gelmiş ve daha çok takip edilebilir hale gelmiştir. Bu süreç giderek genişlemiş ve Türk sanatları eğitimi resmi ve sivil toplum kuruluşlarınca desteklenmiş ve pek çok genç heyecanla bu akıma iştirak ederek eğitim almak gayretini göstermiştir.

Bu oluşumlar genel manada olumlu gerçekleşti. Ancak zaman içerisinde ihmal edilen önemli noktalar oldu. Bu sanatların belli bir kalite seviyesinin üstüne çıkması zarureti âşikar oldu. Temelde hat ve tezhip gibi dar alanlara sıkıştırılan klasik sanat uygulamaları, fotoğrafın bütünü görmeyen önünde bir engel teşkil etmiş midir, bu konuda düşünmek gerekiyor. Hayat bir bütünsel ve bütün kurumları ile yaşayacak ve ihtiyaçlara cevap bulacaksa, bu sadece birkaç sanat dalını öne çıkartmakla bu bütünlük gerçekleştirilemeyecektir.

Başta mimarlık olmak üzere, yazma kitap sanatları, süsleme sanatları, hasılı milli sanatlarımızı-

9. Muharrem Hilmi Şenalp, "Türk ve İslam Dünyası'nın Kültür ve Medeniyet "Vizyonu" ne Olmalıdır?", VI. Dini Yayınlar Kongresi-İslam, Sanat ve Estetik, Diyanet İşleri Başkanlığı, Bildiriler Kitabı, Ertem Baskı Yayın, Ankara 2014, s. 457.

zın bütün şubeleri gündeme alınmalıdır. Dünyü tanımadan, yapılan eserleri bilmeden, dönemleri, yüzyılları tarif edemeden geleceğe bir köprü kurmak mümkün müdür? Teknoloji çağının yaşadığı günümüzde bilhassa, küresel anlamdaki ürünlerin, bir kısım kültür ve ideolojilerin çizgilerini yansıtırken, kadim kültürün mirasçısı olan bizler bu sahaya nasıl katkı yapıyoruz? Bir fikir üretmeden, geleceğe dair planları olmadan sadece bu ürünleri satın alarak mı katkıda bulunuyoruz? Sinemadan televizyona, dijital âleme varıncaya kadarki sektörlerde milli kültür değerleri adına üretimlerimiz nelerdir?

Bütün bu sorulara olumlu cevaplar verebilmek için eğitim planlarımızı tekrar ciddi olarak gözden geçirip kültürel dinamiklerimizi aktif hale getirmek lazım geliyor. Bu bakımdan günümüzde sürdürülen klasik sanat eğitim ve faaliyetlerini daha da derinleştirerek profesyonel anlamda üretimlere imza atılması gerekiyor. Sadece bu değil, estetik birimlerimizin tümü, hatta mimarlık şubeleri de harekete geçerek yeni planlar, projeler tasarlanmalıdır.

Çevremize baktığımızda, bugün inşa edilen yapılarda bizi, kendimizi, özümüzü anlatabilecek ne gibi figürler vardır? Dünya yeni mimari, modern mimari derken, bizler ülkemizi, şehirlerimizi kimliksiz, kişiliksiz binalarla doldurmuyor muyuz? Bu nakısalara gösteren pek çok kayıt bulunabilir. Y. Mimar H. Şenalp mimarimiz ve mimarlık eğitimimiz hakkında şunları söylüyor:

"Malum, sivil mimariyle birlikte kamu yapıları ve cami mimarisi de perişan bir haldedir. Acaba, senede 500-1000 cami yapılan bir ülkede bu bir sosyal vakıa ise, bağımsız bir mevzu olarak neden üniversitelerimizde ele alınmaz? Batılılaşma neticesinde hafızamızı kaybettiysek, yeniden hatırlamaya çalışmamız gerekmez mi?"¹⁰

"Mimarlık fakültelerinde, restorasyon kürsülerinde Osmanlı dini ve sivil mimarisinin telif ve terkihi hususunda araştırmalar yapılmaz, arşın kaç santimdir, mimari kompozisyon prensipleri nelerdir, Osmanlı'nın kadem ölçüsü arşının kaçta kaçıdır, bizim olan "kadem" ve "parmak" İngiliz ölçü biriminde "foot ve "inch-fingerbreadth" olmuş bahsedilmez. Bir arşın 24 boğum 60 parmakken, neden bir gün 24 saat, bir saat 60 dakika, bir dakika 60 saniyedir, uzunluk ölçü sistemi ile zaman arasında neden ve nasıl bir alaka vardır, neden eski güneş saatlerinde zamanın en küçük birimi 6 saniye olan insan nefesidir merak edilmez. Moderni, Postmoderni, Rönesansı ve Barok üslupları öğretilir, Türk-İslam üslubundan bahsedilmez. İngiliz romantik bahçesi, Fransız formel bahçesi, Japon bahçesi öğretilir,

Türk-İslam bahçesi öğretilmez. Mukarnasın, pencî, hemze ve mümas kemerlerin nasıl çizildiğini, hatta adlarını duymamış, arşının, nisbet, ahenk ve tenasübünün ne olduğunu dahi bilmeyen, bilmek de istemeyen üniversitelerimizin mimarlık veya inşaat fakültelerinden mezun olmanın yetmediğine her türden yapı stokumuz şahittir. Bu bir medeniyet meselesi olup, bilgi, zevk-i selim ve görgünün yanında, bir terâküm ve kesb-i marifet işidir."¹¹

Ezcümle; klasik sanatlarımızı yeniden okuyabilmek, milli sanatlarımızın karakteristik çizgilerini yeniden keşfedebilmek için genelde sanat eğitimi-ne dikkat göstermek lüzumu vardır. Bu çerçevede:

1. Sanatı, sadece geleneksel-modern veya geleneksel-çağdaş diyerek ayırmadan, sanatın bütün şubelerinde altyapı çalışmalarına önem verilmesi ve Türk sanatı kaynakları araştırılmalıdır.

2. Bugün belli bir kesime hitap ediyor gibi gösterilen klasik-geleneksel sanatlar alanı tarihi, felsefi, sosyo-kültürel açılarından detaylıca taranmalı ve eğitim planları buna göre oluşturulmalıdır.

3. "İşlevsiz sanat olamaz" düsturundan hareketle, yapılan her eserin, her üretimin bir anlamı, bir yararı bulunması gerekiyor. Hayata anlam katan üretimlere destek vererek yeni kurgular, yeni yapılar inşa edilmelidir.

4. Sanatın bir lüks değil hayatın temel ihtiyaçlarından olduğu bilinci ile dünyaya, ülkeye, çevreye bakarak, yaşanan atmosferin manevi oluşumuna itina gösterilmelidir.

5. Tarihi yalnızca iftihar vesilesi değil, dünyada bulunmamızın anlamını da yükleyerek doğrusu ve eğrisi ile gerçeğin peşinde koşmak ve bundan alınacak dersleri tecrübe hanemize kaydetmek elzemdir.

6. Sadece klasik sanatlar değil, günümüz teknolojik alanlarındaki bütün üretim noktalarında klasik-evrensel sanatın çizgilerinden alınacak ruhla, yeni tasarımlara yönelerek geçmişimizde yaşanan başarıları yeniden hak etmeli ve geleceğe bizler imza atmalıyız.

Kaynakça

- Akozan, Feridun, "Cumhuriyetimizin 50 Yılı ve Devlet Güzel Sanatlar Akademisi", Akademi Mimarlık ve Sanat, sayı: 8, İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yayını, Baskı: Kırıl Matbaası, 4 Temmuz 1974, İstanbul.
- Boydış, Nihat, Sanat Eleştirisine Giriş, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Baskı: Ümit Ofset, Ankara 2004.
- Özkeçeci, İlhan – Şule Bilge Özkeçeci, Türk Sanatında Tezhip, Baskı: Seçil Ofset, İstanbul 2007.
- Şenalp, Muharrem Hilmi, "Türk ve İslam Dünyası'nın Kültür ve Medeniyet "Vizyonu" ne Olmalıdır?", VI. Dini Yayınlar Kongresi-İslam, Sanat ve Estetik, Diyanet İşleri Başkanlığı, Bildiriler Kitabı, Ertem Baskı Yayın, Ankara 2014.
- Türkiye'de Sanat ve Konservatuar Eğitimi Detaylı Raporu, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi-ÜAK Sanat Dalları Eğitim Konseyi ortak çalışması, Kasım 2008.

10. M. Hilmi Şenalp, a.g.m., s.459.

11. M. Hilmi Şenalp, a.g.m., s.459.

Sanat ve Siyaset

Dr. Muhittin BİLGE
Siyaset Bilimci, RTÜK

Giriş

Sosyal olanla siyasal olanın arasına keskin sınırlar çizmek mümkün değildir. Bu sebeple bireysel, sübjektif bir etkinlik olan ancak topluma sunulduğu an sosyal bir objeye dönüşen sanatla, aşağıda daha detaylı anlatılacağı üzere, toplumsal hayatı dizayn eden/edecek kuralların koyulması ve yürütülmesi etkinliği olarak siyaset arasında oldukça yakın bir bağ oluşmaktadır. Hiçbir bireysel etkinlikte söz konusu olamayacağı gibi, özellikle özneliği yoğun olan sanatta da aksi iddia edilemeyecek, bir fikrin, inancın, -az ya da çok- taşıyıcısı olma hali, onu siyasetle daha da yakın bir ilişki içerisinde mülâhaza etmemize yol açmaktadır. Kuşkusuz bu yakınlık siyasetin eninde sonunda bir ideolojinin taşıyıcısı olma konumundan kaynaklanmaktadır. Siyaset ve ideoloji ilişkisi, aşağıda da değinileceği gibi inkâr edilemeyecek bir olgudur. Böyle olunca da, sanatın siyasetle bağlantı kurmasında aracı olarak karşımıza bir başka olgu çıkmaktadır ki o da "eğitim"dir. Eğitim ve onun sistematize edilmiş biçimiyle öğretim, ister özel biçimleriyle olsun, isterse de devletin kurumları aracılığıyla gerçekleşen biçimiyle olsun, son tahlilde, yetiştirilmesi istenen bireye göre kodlanan bir faaliyettir. İster totaliter ve otoriter rejimlerdeki gibi katı bir ideolojinin doğrudan empoze edicisi, isterse de hukukun üstünlüğünü savunan rejimlerde olsun, istendik bir birey tipi hedefleyen eğitimin, bir ideoloji ve bu ideolojinin taşıyıcısı ve uygulayıcısı olan siyasetle az ya da çok, yumuşak ya da sert ama mutlaka mevcut olan/olacak ilişkisini inkâr etmek mümkün değildir. Böyle olunca da, yukarıda da belirttiğimiz üzere siyasi olanla sosyal olanın kesin çizgilerle ayıramayacağı gerçeğinden hareketle, önce öznel ardından sosyal bir etkinlik olarak tezahür

eden sanatın da, hem kavramsal hem de olgusal açıdan siyasetle olan/olacak ilişkisine değinmek gerekmektedir. Biz bu makalede sanat ve siyaset bağlamında ideoloji, siyaset, sanat ve eğitim arasındaki ilişkiyi tartışmaya çalışacağız.

Eğitim ve Sanat

Genel amacı bireylerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi olan eğitimi şu şekilde tanımlamak mümkündür:

*"Toplum değerlerinde birlik, bütünlük ve süreklilik sağlamak; yeni değerler oluşturmak, araştırma yolu ile bilgi üretmek ve bu bilgiyi psikolojik ve lojik esaslar çerçevesinde genç kuşaklara sunarak onların toplumsal "milli kalkınmaya yönelik üreticilik ve girişimcilik" ve kişisel yönlerden optimum gelişmelerine ve uyumlarına yardım etmek"*¹.

Kuşkusuz yukarıdaki tanım programlı ve metodolojik bir öğrenim sürecini de ihtiva etmektedir. Bu açıdan çoğu zaman yanlış bir şekilde eğitimin yerine kullanılan öğretime de kısaca değinmek gerekmektedir. Eğitim ömür boyu süren bir etkinlik olmasına karşın öğretim; okulda, planlı ve programlı olarak yürütülen bir faaliyettir. Birey açısından "öğrenim" olarak tanımlanan bu süreçte, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için okul, öğretmen, veli ve öğrenci işbirliğine dayanan bir süreç söz konusudur.²

Kuşkusuz eğitimin içinde geliştirdiği ve eğitimsel süreçleri bariz bir şekilde etkileyen sosyal ve

1. Fatma Varış, **Eğitim Bilimlerine Giriş**, Ank. Üniv. Eğt.Fak.Yay., Ankara 1981, s. 5

2. A.g.e., s. 20, 21

kültürel bağlam oldukça fazladır.³ Bu sebeple bütün bir yaşam boyu deneyimlenecek bir olgu olarak eğitim, bir taraftan içinde bulunduğu koşullar tarafından etkilenirken diğer taraftan bu koşulları yeniden üretecek bir mahiyeti içkindir. Eğitim içerisinde verilecek bir sanat öğretiminde amaçlanan birey prototipi, yürütücü erkin sanat ve eğitim politikalarının temel dinamiğini oluşturacaktır. Bir taraftan belli bir paradigmatik yaklaşım içerisinde ortaya konulan sanat eseri, diğer taraftan sanatın eğitimi, üretimi yaygınlaşması ve değerlendirilmesi gibi süreçlere hükmeden bir genel siyasal ve ideolojik perspektif ve pratik, bunları birbirinden ayırmak mümkün değildir.

Eğitim son tahlilde değerlerle ilgili bir olgudur. Hemen her toplumun temel olarak benimsediği değerler, menfaatlerine uygun olduğu sürece siyasal iktidarlar tarafından eğitim kurum, süreç ve aygıtları aracılığıyla yeniden üretilmeye çalışılır. Siyaset, iktidarın en kapsamlı ifadesi olan devletin, toplumsal yapıya göre dizayn ettiği değerler, eğitimin biçim, içerik ve hedefini belirler.⁴

Kuşkusuz devletin eğitim politikasını belirleyen tek bir etken yoktur. Ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal, dinî ve millî olmak üzere oldukça geniş bir yelpazede seyreden bu etkenlerin konjonktürel olarak bazen farklı bir ya da birkaçı ön plana çıkabilecektir. Siyasal iktidar, devletin üstüne kurulduğu siyasal ve ideolojik temel üzerinden eğitimin temel hedeflerini belirler ve uygulamaya koyar. Bunun için de iktidarın eğitim kurumu üzerindeki otoritelerinin sürekliliği söz konusudur. Çünkü eğitim kapsamlı ve etkili bir kurumdur⁵. Böylelikle eğitim bir yönüyle siyasal iktidarların diğer yönüyle de -özel eğitim vasıtasıyla- toplumsal katman-



ların kendi değer ve amaçlarına uygun bireyler yetiştirme mücadelesi verdikleri bir alan hâline gelmektedir. Burada ailelerin kendi bireysel eğitimlerinin gücü ve önemini yadsımadan şunu söylemek gerekir ki, genel olarak bireylerin yetişmesinde belirleyici olan

eğitim politikası, eğitim araç ve aygıtlarını büyük ölçüde elinde tutan devletin belirlediği eğitim politikasıdır. Okullardaki müfredattan, ders kitaplarındaki içeriğe kadar belirleyici olan devlet kurumunun eğitim üzerindeki temel belirleyiciliği, eğitimin siyaset ve onun olmazsa olmaz dinamosu durumundaki ideoloji ile ne denli yakın bir bağ içerisinde olduğunu çok açık göstermektedir.

Platon ve öğrencisi Aristoteles'ten bu yana "sanat" ve "sanat kuramları" üzerine olan tartışmalar sürüp gitmektedir. "devlet" adlı kitabında ideal devlet için bir tasarım sunan Platon, Ütopya'sında, o dönemdeki baskın sanatçılar olan şair ve oyun yazarlarının sürgün edilmesi gerektiğini söyler. Ona göre oyun yazarının kaleme aldığı tiyatro sanatı bir taklit ve yansımadır ve bu yansıtma hitap ettiği kişilerin duygularını kışkırtma açısından da zararlıdır. Platon'un sanatı bir taklit, yansıtma olarak görmesine karşın, Aristoteles sanatı taklit olarak görmekle birlikte, yine tiyatro üzerinden yaptığı değerlendirmeye sanatın bir arınma olduğunu söyleyerek onu olumlu. Ona göre bir oyun izleyenlerde korku ve üzüntü uyandırmakla birlikte aynı zamanda bir "katarsis" yani duygusal arınma da meydana getirmektedir. Bunun için de olumsuz bir etkinlik değildir. Ancak her ikisinde de sanat bir taklidin sonucudur.⁶ Sanat üzerine, sanatın ne olduğu üzerinde o günden bugüne kadar yapılan tartışmalar, öne sürülen teoriler kuşkusuz bu makalenin kapsamı dışındadır. Bu yüzden biz sanat'ın genel anlamı ve daha sonra da sanat'ın siyasetle olan bağı ile makalemize devam edeceğiz.

3. Christoph Wulf, **Eğitim Bilimi**, (Çev., H. Hüseyin Aksoy, v.d.) Dipnot Yayınları, Ankara 2010, s. 12.

4. Kemal İnal, **Eğitim ve İktidar**, Ütopya Yayınları, Ankara 2004, s. 11 A.g.e., s. 11.

6. Noel Carroll, **Sanat Felsefesi**, (Çev., G.Korkmaz Tirkeş), Ütopya yayınları, Ankara 2012, s. 34-37.

Rönesanstan bu yana, bir yapma süreci olarak kavranan sanat, kuşkusuz sanat eseri yani yapıt ile anlam kazanan bir olgudur.⁷ Hegel'e göre insan aklının ürünü⁸, Beaudelaire'e göre imgelerin aracılığıyla yeni bir meydana getirmek,⁹ Rodin'de görünüşlerin altındaki iç gerçekleri ortaya çıkarma¹⁰, Schopenhauer'de ise tabiatın anlaşılmaz biçimde söylediği şeyi ifade etmenin aracı olarak tarif edilen¹¹ sanatı Tolstoy şu şekilde tarif eder:

*"Sanat ne keyiftir, ne avuntu, ne de eğlence; sanat yüce bir iştir. Sanat insan yaşamında bilinçli bilgiyi duygulara aktaran bir organdır. Günümüzde insanların ortak dinsel bilinci, insanların kardeşliklerinin bilincidir; insanların bir ve beraber olmak için karşılıklı olarak birbirlerine atılışlarından kaynaklanan esenliğin bilincidir. Gerçek bilim bu bilincin hayata uygulanışının farklı biçimlerini gösterirken, sanat bu bilinci duygulara taşımaktadır."*¹²

Tolstoy; yüce, metafizik bir bilinçle ilişkilendirildiği sanatın, insanların esenliğine, kardeşliğine ve akıl alanından duygu alanına geçmesine yol açtığını belirterek, bunun sonucunda, şiddetin egemenliğinin yerini ilahi egemenliğin alacağını ve böylece sevginin hüküm süreceğini söyler.

Sanat ve siyaset ilişkisi özellikle ulus devlet döneminde daha planlı ve programlı, daha net bir ilişki hâlini almaya başlamıştır. Siyasi iktidarın merkezileşmiş ve bir ulus kimliğine dayanarak örgütlendiği ulus devletler, merkezîyetçiliğin getirdiği iktidar ile devletin idame ettirilmesi amacıyla toplumsal hayatın her alanını yeniden tanımlama ve inşa etmeye başlamışlardır. Lev Kreft sanat ile siyasetin tezahür etmeye başladığı döneme ilişkin şunları söyler:

*"19. yüzyılda sanat ile siyaset arasındaki önemli ilişki ulus inşasıydı, ama bu modelin tohumları 17. yüzyıl milliyetçiliğinde yatıyordu: Fransız Güzel Sanatlar Akademisi, bir ulus-devletin sanat üzerindeki denetimini temsil eden ilk modern kurumdu."*¹³

7. Beatrice Lenoir, **Sanat Yapıtı**, (Çev., Aykut Derman), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2003, s. 16.

8. A.g.e., s. 65.

9. A.g.e., s. 76

10. A.g.e., s. 79.

11. A.g.e., s. 93.

12. L.N.Tolstoy, **Sanat Nedir**, (Çev., Mazlum Beyhan), Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul 2007, s. 230

13. Lev Kreft, "Sanat ve Siyaset: Sanatın Siyaseti ve Siyasetin Sanatı" **Sanat Siyaset**, Ed: Ali Artan, (Çev., Mustafa Tüzel, v.d.), İletişim Yayınları, İstanbul 2008, s. 23.

Kuşkusuz Devlet erki ve/ya iktidarın sanat üzerindeki etkisi ulus devletlerle başlamadı ancak ulus-devletlerin merkezîyetçi ve milliyetçi yapılarının güçlenmesi, her alanda olduğu gibi sanat alanında da ulus-devletin kuruluş ve varlık esprisine uygun bir politikanın konulup uygulanmasıyla sonuçlanmış/sonuçlanmaktadır ki bu etki bugün de devam etmektedir.

Siyaset ve İdeoloji

Birey ve toplumların, sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel, dinî vs. yapılarıyla, bunların - tamamen değilse bile- büyük ölçüde etkili olduğu tutum ve davranışlarının, siyasal sürecin ayrılmaz bir parçası olduğu gerçeğinin, her geçen gün daha da temellendirilerek ortaya konulması, ideolojinin, özellikle de "siyaset" olgusunun temel eksenlerinden biri haline gelmesinde önemli bir rol oynamıştır/oyunmaktadır. Dolayısıyla, siyaset ve ideoloji ilişkisi, aynı zamanda birey ve toplumları siyasal düşünce ve pratikleri vasıtasıyla anlama, anlamlandırma ve açıklama girişiminin önemli sacayaklarından biri olması nedeniyle de ayrıcalıklı bir konumdur. Bunda, Platon'dan günümüze, siyasete ilişkin anlayışın oldukça değişerek, siyaseti, çeşitli etmenlerin rol oynadığı ve fakat çerçevesi de görece daha belirli bir alanla sınırlı olan bir olgu ve kavram olarak ele alan bir anlayışın etkili hale gelmesinin de payı vardır. Kuşkusuz, gerek günlük konuşma dilinde, gerekse de beşeri bilimler alanında, siyaset kavramının oldukça farklı ve yer yer birbirine zıt anlamlarda kullanıldığı bir vakıdır. Ve hiçbir tanımın, siyasetin net bir fotoğrafını verme iddiasında bulunamayacağı çok açıktır, ancak yukarıda da belirttiğimiz üzere, son yıllarda siyasetin doğasına ilişkin olarak oldukça geniş bir siyaset ve sosyal bilimler literatürü vardır. Bu literatürdeki isimlerden biri olan Andrew Heywood'a göre siyaset, en geniş anlamda insanların hayatlarını düzenleyen genel kuralları yapmak, korumak ve değiştirmek için gerçekleştirdikleri faaliyetlerdir.¹⁴ Bülent Daver'de siyasetin, kısaca: "*Ülke, devlet ve insan yönetimi*"¹⁵ olarak tanımlandığı görülür.

Bugün siyaset bilminde siyasete ilişkin olarak genel eğilim, asıl vurgunun "siyasal iktidar"a yapıldığı/yapılması gerektiği yönündedir. Böylelikle, ne

14. Andrew Heywood, **Siyaset**, (Çev. B. B. Özipek, B. Şahin, M. Yıldız vd.), Liberte Yayınları, Ankara 2006, s. 2.

15. Bülent Daver, **Siyaset Bilimine Giriş**, Siyasal Kitabevi, Ankara 1993, s.5.

"iktidar" vurgusundaki gibi sınırlar alabildiğince geniş ve belirsiz tutulmakta, ne de "devlet" vurgusunda olduğu gibi siyaset alanı daraltılarak sınırlı bir hale getirilmektedir. Siyasete ilişkin olarak "yönetim", "siyasal iktidar", "otorite" ve kullanılması", "meşruiyet" vs. gibi temel dinamiklerin belirleyici olduğu bir vakıa ele alınırken bu vakıyla en çok etkileşim içinde olan olgulardan biri durumundaki "ideoloji" ve "ideoloji siyaset ilişkisi"ni göz ardı etmek mümkün değildir. Yukarıda da söylendiği gibi siyaset, toplumsal düzeni ve toplumsal düzenin en komplike hali olarak karşımıza çıkan devlet, özellikle de modern devletleri dizayn ederken kendisiyle birlikte anmadan geçilemeyecek bir "iktidar" olgusu söz konusudur. "İktidar"ın "güç" kullanılarak "otorite"sini tesis etmesi bağlamında siyaset ve ideoloji ilişkisini ele alırken, "iktidar" çeşitleri, "güç" ve kullanma şekli ve otoritenin toplumdaki karşılığı yani meşruiyet sorunsalına ilişkin tartışma ve değerlendirmeler de bu yazının kapsamı dışındadır. Ancak siyasetin; toplumsal, ekonomik, kültürel vs. birçok alandaki yapıp etmeleri etkileyerek belirlemesi ve yönetimini meşrulaştıracak bir dili ortaya koymasının -kuşkusuz, her toplum için aynı ölçekte olmasa bile- en temel ve kapsayıcı yolunun, bir "ideoloji" den geçtiğini/geçeceğini de tekrar vurgulamak gerekmektedir. Çünkü siyasetin hemen her alandaki belirleyiciliği ve toplumdaki meşruiyetinin kaynağının, bir şekilde o siyasetin neşet ettiği ideolojiyle ilgisi vardır. Bu nedenle de, siyasetin hem teorik hem de pratik anlamda en temel belirleyicilerinden biri durumundaki ideolojileri irdeleyerek konuya başlamak gerektiği düşüncesindeyiz.

Grekçe "idea" ve "logos" kelimelerinin birleşmesinden oluşan ve "düşünce bilimi" anlamına gelen ideoloji terimini ilk kez 1797'de, herkese doğru düşünme imkânları sağlayacak düşünce bilimi anlamında, Destutt de Tracy kullanmıştır.¹⁶ O günden bugüne, çeşitli kavramsallaştırmalara sahip olmuş ideoloji, beşeri bilimlerin birçok temel kavramı gibi; konuyu ele alanın durduğu yer, öncelediği sorunsal, merkeze aldığı dinamikler vs. gibi birçok unsura bağlı olarak farklı değerlendirmelerle ifade edilmiş ve edilmektedir. Terry Eagleton, şimdiye kadar hiç kimsenin tek ve yeterli tanımını yapamadığını belirttiği ideoloji kelimesini, farklı kavramsal liflerle doku halinde örülmüş bir metine benzetir.¹⁷

16. Şerif Mardin, **İdeoloji**, İletişim Yayınları, İstanbul 1993, s.22.

17. Terry Eagleton, **İdeoloji**, (Çev. Muttalip Özcan), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2005, s.17.

Eagleton "ideoloji" adlı kitabının başında, 16 tane ideoloji tanımı verdikten sonra, daha sınırlayıcı bir anlayışla, ideolojinin kabaca altı farklı şekilde tanımlanmasının mümkün olduğunu söyler.¹⁸

Ona göre ilk olarak ideolojinin; toplumsal yaşamdaki inanç, düşünce ve değerleri üreten genel maddi süreç olduğu söylenebilir. Bu tür bir yaklaşım hem siyasal hem de epistemolojik açıdan yansızdır ve kavram geniş anlamıyla "kültür"e yakındır. Bu anlamıyla ideoloji, genel kabul gören sanatsal ve entelektüel çalışmalarla sınırlı "kültür"den daha geniş, ancak, belirli bir hayat tarzının bütün kurum ve faaliyetlerini kuşatan antropolojik anlamdaki "kültür" tanımından daha dardır. İdeolojinin ilkinde göre daha az genel olan ikinci tanımı; toplumsal açıdan önemli belli bir grubun veya sınıfın içinde buldukları durumu ve yaşam tecrübelerini sembolize eden (doğru ya da yanlış) düşünce ve inançlara karşılık gelmekte ve "dünya görüşü" kavramına oldukça yakın bir anlam taşımaktadır. Üçüncü tanımda ideoloji; çıkar çatışması hallerinde ilgili grupların çıkarlarının meşrulaştırılması ve desteklenmesi anlamını taşımaktadır. İdeolojinin dördüncü anlamında; grup çıkarlarının meşrulaştırılması ve desteklenmesine olan vurgu korunmakla birlikte, onun, hakim sınıfın etkinlikleri içinde ele alındığı görülür. Bu tür egemen ideolojiler, iktidardakilerin arzuları doğrultusunda bir toplumsal düzen sağlanmasına yönelik bir işlevi üstlenmiş olurlar. Beşinci tanımında ideoloji; bir yönetici sınıf veya grubun çıkarlarının, ikiye bölünme ve çarpıtma yoluyla meşrulaştırılmasını sağlayan fikir ve inançlar kümesini simgelemektedir. İdeolojinin altıncı tanımı ise; aldatıcı düşünce ve inançlar üzerindeki vurguyu korumakla birlikte, bunların hakim bir sınıfın çıkarlarından değil, toplumun maddi yapısından kaynaklandığına dikkat çeker. İdeoloji terimi burada da pejoratif anlamını korur, ama, sınıf kökenli bir açıklama yapmaktan da kaçınır.¹⁹

İdeoloji kuramlarının çoğunlukla materyalist düşünce geleneği içinde ortaya çıktığını belirten Eagleton, Marks'ın ideolojinin temel işlevinin egemen güçlerin iktidarının sürekliliğini sağlamak olduğu yönündeki düşüncesine vurguda bulunarak, hem bu anlayışa tamamıyla karşı çıkanların, egemen ideolojinin etkilerini aceleci bir şekilde reddetmek olarak nitelediği, geç kapitalizmin bü-

18. A.g.e., s.55.

19. A.g.e., s. 55-57

yük ölçüde ideolojisiz işlemekte olduğu yönünde ki iddialarını eleştirir, hem de egemen düşünce ve değerlerin bir sistemin oluşma ve yürümesindeki -az ya da çok- etkisini inkar etmemekle birlikte, bunun "fikirlere" fazla yüksek bir statü tahsis eden Batı Marksist geleneği tarafından fazlaca abartıldığını belirtir²⁰

İdeoloji kavramını etkisi günümüze kadar sürececek bir değişime tâbi tutarak kullanan Marx'ın, kavramı, Fransız ideologlarından çok farklı ve onlara eleştirel bir tutumu da içerisinde barındıran bir şekilde ele aldığı görülür. İdeoloji kavramını "yanlı fikir" anlamında kullanan Marx'a göre ideoloji, insanın sosyal yapı içinde bulunduğu özel yerinin oluşturduğu bakış açısının, yanılgıya yol açan yönü olarak bir "yanlış bilinç" durumudur.²¹

Şerif Mardin, Marx'ın ideolojiye yüklediği anlamların şu üç noktada özetlenebileceğini söyler; 1) 'İdeolojik' şekilde düşünmek toplum dinamiğini, insanın içinde gömülü bulunduğu gündelik yaşamın 'maddi' unsurlarıyla açıklamamak, bunun yerine düşünce hayatını ön plana çıkarmaktır, 2) Tarihsel açıdan sınırlı bir görev ve işlevi olan 'dünya görüşü'nü her zaman için geçerli saymaktır. 3) Çıkar ilişkisinde bulunduğu grup ve/ya sınıfın etkisi altında iş görmektir.²²

"İdeoloji ve Ütopya" adlı önemli eserinde çok geniş ve kapsamlı bir ideoloji analizi yapan Karl Mannheim, "*Gerçekte bünyelerinde tasavvur edilen içeriksel değerleri asla gerçekleştiremeyen varoluş açısından aşkın tasarımlar*"²³ olarak tanımladığı ideolojilerin, gerçeği örterek, hakim sınıfların çıkarlarına hizmet etme işlevini yerine getirdiğini söyler.²⁴ Buna göre: "*İdeoloji' sözcüğünde, belli koşullarda, belli grupların, kolektif bilinç dışı olanın, toplumun gerçek durumunu, hem kendilerinden ve hem de diğerlerinden gizlediği ve böylece toplumu stabilize ettiği kavrayışı örtük olarak bulunmaktadır.*"²⁵

İdeoloji kavramının gözden kaçan çok anlamlılığına işaret ederek, zemin oluşturucu bir açıklamaya ihtiyacı olduğunu vurgulayan Mannheim, kavramın "kısmî" ve "bütünlükçü" olmak üzere iki

anlamda kullanılabileceğini belirtir.²⁶ Ona göre kısmî ideoloji, karşı tarafın belli başlı düşüncelerine inanılmaması gerektiğinde söz konusu olmaktadır. Burada fikirler karşı tarafın çıkarlarına ters düşen bir gerçeğin kasıtlı bir biçimde örtbas edilmesi şeklinde ele alınmaktadır.²⁷ Bütünlükçü ideolojiyi ise, bir dönemin ya da tarihi-sosyolojik açıdan tanımlanabilen bir grup ya da sınıfın ideolojisi olarak gören Mannheim, her iki ideoloji kavramının hem ortak hem de farklı yanları olduğunu söyler.²⁸ Kısmî ideolojide, şu ya da bu çıkarın kendine uygun bir yalana, çarpıtmaya, örtbas etmeye zorlaması söz konusu iken; bütünlükçü ideolojide, şu ya da bu konunun, şu ya da bu bakış açısına tekabülîyeti söz konusudur.²⁹ Kısmî ideolojide insanların hala yanlışlarının ayırımına varma ve düzeltme şansları varken, bütünlükçü ideolojide özne değil grup söz konusu olduğundan, yanlış bir algının ya da bilincin tekil olarak bir grup üyesi tarafından veya karşı grupça düzeltilmesi imkânının ortadan kalktığını belirten Mannheim, kısmî ideoloji kavramının çıkar psikolojisinden, bütünlükçü ideoloji kavramının ise, daha formel yapısal ilişkiler amaçlayan bir işlevsellikten hareketle yola çıktığını söyler.³⁰

Jean-William Lapierre'ye göre, bir ideoloji, sosyal bir zümrenin kendine has yanını ortaya koyduğu, başkalarından ayrıldığı, hatta başkalarına ters düştüğü ortak tasavvurlar bütünüdür.³¹ Bu tasavvurların çeşitliliğine dikkat çeken Lapierre bunları; imajlar, semboller, inançlar, bilgi şeklinde sıralar ve söz konusu tasavvurların bir zümrenin mensuplarında ortak olarak bulduklarını ve o zümreye has olarak da bir sistemin bütününe oluşturduklarını söyler.³² İdeolojinin sosyal bir olgu olduğunu ve aynı ideolojiye mensup zümrenin bir "cemaat" olarak başkalarından ayrı, yani "ötekileştirici" bir yanı olduğunu düşündüğü görülen Lapierre, ideolojinin aynı zamanda tarihi bir olgu olarak da yoktan var olmadığını, içinden çıktığı toplumun kültüründen ve/ya yabancı bir kültürün aktarımından doğduğunu söyler. Ona göre yeni bir ideoloji, yeni insan topluluklarının varlığından

20. A.g.e., s. 64.

21. Şerif Mardin, **İdeoloji**, a.g.e., s. 18.

22. A.g.e., s. 36.

23. Karl Mannheim, **İdeoloji ve Ütopya**, (Çev. Mehmet Okyayuz), Epos Yayınları, Ankara 2002, s. 219.

24. A.g.e., s.64.

25. A.g.e.,64

26. A.g.e., s.82.

27. A.g.e., s. 82,83.

28. A.g.e., s. 83.

29. A.g.e., s. 84,85.

30. A.g.e., s. 85.

31. Jean-William Lapierre, "İdeoloji Nedir?", **İlimler ve İdeolojiler**, (Çev. Fahrettin Arslan), Umran Yayınları, Ankara 1981. s. 8.

32. A.g.e., s. 8.

doğmuş olsa bile çok kere tarihte gömülü kalmış, unutulmaya terk edilmiş değerlerin yeniden ortaya çıkması ve yorumlanmasının sonucunda vücut bulmuş/bulmaktadır.³³

Bir ideolojinin bir sınıfa has çıkarları, bir aynanın ya da suyun nesnelere yansıtışı gibi belirgin bir şekilde yansıtılmayacağını söyleyerek, ideolojilerin manipüle edici yanına da dikkat çeken Lapierre, bunu: *"Bir ideoloji ifade ettiği şeye kılık değiştirir."*³⁴ sözleriyle ifade eder ve ideolojilerin özel menfaatleri çarpıtarak, bunları genelin çıkarı ve/ya hasbî bir ideal kılıfına sokma özelliğiyle de ütopyalara yaklaştığına vurguda bulunur.³⁵ İdeolojinin aynı zamanda pragmatik bir vasa sahip olduğunu ve var olanı anlamaya değil, yapılanı haklı çıkarmaya çalıştığını düşünen Lapierre bunu şu ifadeyle dile getirir: *"İdeolojinin esas gayreti haklılık kazanmaktır."*³⁶

İdeolojileri "sert" ve "yumuşak" olmak üzere ikiye ayıran Şerif Mardin'e göre "sert ideoloji", sistematik bir şekilde işlenmiş, temel teorik eserlere dayanan, seçkinlerin kültürüyle sınırlandırılmış, muhtevası kuvvetli bir yapıdır. "Yumuşak ideoloji" ise, kitlelerin çok daha şekilsiz inanç ve bilişsel sistemlerine tekabül etmektedir.³⁷ Mardin bu tasniften yola çıkarak, ideolojilerin, bir ucunda sert, diğer ucunda "vaziyet alış"ların toplandığı sürekli bir değişimin konusu haline geldiklerini söyler. Ona göre her insanın belirli olaylar karşısında bir "tutum"u vardır ve bunların bilimsel incelenmesi "vaziyet alış"lar alanını temsil eder. Vaziyet alışlarla yumuşak ideolojilerin ilişkisi hususunda, aradaki bağın, vaziyet alışların da yumuşak ideolojiler gibi, toplum olayları için bir "anlam" eksenini sağlamalarından ileri geldiğini düşünen Mardin'in, vaziyet alışları da tıpkı ideolojiler gibi insan eylemine yön veren, şekillendiren iç yapılar olarak değerlendirildiği görülmektedir.³⁸

Yukarıda ideolojiye bu kadar kapsamlı yer vermemizin sebebi, onun, siyasetin temel dinamiği olarak ne denli güçlü bir fonksiyonu haiz olduğunun daha iyi anlaşılmasıdır. Çünkü siyasetle ideoloji arasında olmazsa olmaz bir bağ vardır ve her siyaset açık ya da örtülü bir ideolojinin yürütücü-

sü durumundadır. Bu bağlamda siyasetin dizayn etme gücüne sahip olduğu sanat ve eğitim politikaları da ister istemez bir ideolojinin taşıyıcısı ve yansıtıcısı olarak varlık bulmaktadır.

Sonuç ve Değerlendirme

Platon'un siyaseti, "İnsanları kendi rızalarıyla yönetme sanatı", Ariston'un ise, "İnsanın mutlu olmasını sağlama sanatı" olarak tanımlamasından tutun da, çağdaş siyaset bilimcilere kadar birçok insanın, siyasetle sanat arasında yakın bir bağ olduğunu dile getirdiği görülür. Biz de sanatın, siyaset kurumu vasıtasıyla bir ideolojiye özellikle de eğitim yoluyla nasıl hizmet ettiğini/edebileceğini, yukarıda dile getirilen bağlamlar doğrultusunda değerlendirmeye çalışacağız.

Kuşkusuz siyaset erki görmek istediği toplumsal davranış ve değerler manzumesini oluşturmak üzere hedef kitlesine göre bir projeksiyon geliştirecek, ona göre bir strateji oluşturacaktır. ABD'nin yedinci sanat adı verilen sinema sektörüyle bütün dünya üzerinde ne kadar güçlü bir kültür baskısı oluşturduğu, bunun televizyon ve internet aracılığıyla her geçen gün daha da yoğunlaşarak Batı dışı toplumlarda adeta bir kültür ve sanat istilasına yol açtığı tartışılmayacak kadar açık bir vakıadır. Batılı değerler, Batı dışı toplumlara önce sanat adına sanatın evrenselliği adına empoze edilmektedir. Makro anlamda gerçekleşen bu değer aktarımı kuşkusuz yine makro anlamda ama ince işlenmiş bir siyaset yoluyla gerçekleşmektedir. Şöyle ki, Batı kendi sanat, bilim, felsefe gibi benimsediği değerleri evrensel tanımlar aracılığıyla bütün toplumlara ihraç edecek bir politika geliştirmekte ve bunu gayet ustalıkla yürürlüğe sokmaktadır. Amerikan sineması ve batı müzik ve edebiyatı aracılığıyla bu toplumun ne denli bir kültür erozyonuna uğradığını hayatın hemen her alanında görmek mümkündür. Bu, kuşkusuz yukarıda da belirttiğimiz üzere, makro, Batı dışı toplumları tepeden inme modernleştirme amacının sonucudur ve modernleştirilmek istenen toplumların asker-sivil bürokrat ve siyasetçileri aracılığıyla da birçok ülkede hayata geçirilmiştir.

Batı'nın eğitim yoluyla sanatı ne denli yaygınlaştırmaya çalıştığı ve öğretim kurumlarında sanat eğitimine hem teorik hem de pratik olarak ne denli önem verdiği, konunun ilgililerince gayet iyi bilinmektedir. Bu, sadece Batı'ya ait bir olgu değildir. Bütün toplumlar dünden bugüne kendi

33. A.g.e., s. 9.

34. A.g.e., s. 12.

35. A.g.e., s. 12.

36. A.g.e., s. 19.

37. Şerif Mardin, *Din ve İdeoloji*, İletişim Yayınları, İstanbul 1993, s. 14.

38. A.g.e., s. 15.

değer sistem ve gelenekleriyle damıtılmış olan sanat eserleri vasıtasıyla gelecek kuşaklarla geçmiş arasında muhkem bir bağ oluşturmaktadırlar. Bu bağın anlamı, anlaşılması ve geleceğe taşınmasında siyaset kurumunun pozitif olabileceği kadar negatif bir etkisi de olabilecektir. Özellikle modernleşerek kendi değerlerinin yerine Batılı değerleri ikame etmiş toplumlarda bu, çok daha trajik bir şekilde gerçekleşmiştir ki Türkiye bu toplumların en önde gelenidir. Bu topraklarda asırlar sürmüş muhteşem bir İslâm medeniyeti kuran ve bu medeniyet vasıtasıyla, bütün insanlığa büyük değerler katan Osmanlı Devleti'nin yıkılması ve Modern Türkiye'nin oluşturulması aşamasında modernleştiricilerin biricik gayeleri olan "muasır medeniyet seviyesine erişmek" amacıyla, dinden siyasete, sanattan edebiyata, dilden kültüre ne büyük tahripkâr dönüşümler yaptıkları bu yazının konusu dışındadır. Ancak dönemin ve daha sonra tek parti döneminin yöneticilerinin siyaset ve eğitim aracılığıyla, yeni bir dil, yeni bir sanat, yeni bir kültür ve nihayet yeni bir insan meydana getirme çabaları, siyaset-sanat ve eğitim arasındaki olmazsa olmaz ilişkinin en somut pratiği olarak karşımızda durmaktadır.

Kuşkusuz siyasetin sanata olan müdahale imkân ve ihtimali, sanatın ve sanatçının bağımsız olma özelliğini ortadan kaldıran bir durum değildir. Sanatçı elbette sanatını bir siyasal erk ve/ya ideolojinin emrine verdiği onun açık sözcüsü olduğu ölçüde sanatın dışına düşecektir. Kuşkusuz, bu, yani sanatçının sanatı bir ideolojik aygıt olarak kullanıp kullanamayacağı meselesi ayrı bir meseledir ve sanatçı ve bilim adamları tarafından her daim hararetli bir tartışmanın konusu olmuştur. Dolayısıyla, değil sanat gibi son tahlilde öznel bir etkinlik olan olgunun, bilim gibi objektiflik iddiasında olan bir vakıanın bile tartışıldığı günümüzde, sanatın da, sanatçının taşıdığı düşünce ve değerlerden bağımsız olamayacağı, yani yüzde yüz bağımsız bir sanat eserinden -özellikle yazılı sanat- söz edilemeyeceği çok açıktır. Siyasetin eğitim aracılığıyla sanatçı ve sanatı kullanabileceği alan da tam burada belirmektedir. Siyaset kurumu temel eğitim aşamasından başlayarak, benimseydiği sanat anlayışını, hem felsefi açıdan hem de ders kitapları ve elinde bulunan diğer kitle iletişim araçları aracılığıyla yoğun bir şekilde empoze edebilmektedir. Topluma bir yol haritası çizmede kullandığı ideolojisini, siyaset aracılığıyla işler kılmaya çalışacak devlet aygıtının, bunu gerçekle-

tirmesinde siyaset ve ideolojinin ne denli etkili birer aktör olduğunu yukarıda görmüştük.

Bugün insanlık, özellikle de iletişim sektöründeki son yarım asırda meydana gelen ve halen büyük bir ivmeyle süren büyük gelişmenin sonucu olarak, müthiş bir enformasyon bombardımanı altındadır ve her bir iletişim süreci/sonucu aynı zamanda manipüle edici bir mahiyeti de içindir. Böyle olunca siyasetin özellikle de demokratik toplumlardaki modern siyaset şeklinin, temel evrensel norm ve ilkelerle belirlenmiş bir niteliğe sahip olduğu bu nedenle de ideolojilerden bağımsız bir mahiyet arz ettiği öne sürülebilir ki bu ideolojilerin bir üst anlatı biçiminde toplumu dizayn ettiği yönetimlerle kıyaslandığında tartışılmayacak kadar açık bir durumdur. Ancak hem siyasetin çok boyutlu dizayn parametreleri, hem de -hepsi olmasa bile bazı- ideolojilerin, kendilerini yeni koşullara adapte edecek bir değişim ve manevra kabiliyetine sahip olma özellikleri, siyasetin ideolojisiz bir noktaya evrilmeye başladığı iddialarını geçersiz kılmaktadır. Aksine siyaset ve ideoloji ilişkisi, bugün modern küresel aktörlerin kendi paradigmaları doğrultusunda ürettikleri ve kullandıkları iletişim araçlarının manipüle edici ve eğilim üretici gücü sayesinde çok daha komplike bir hale gelmiş bulunmaktadır.

Günümüzde, elinde tuttuğu ve işine geldiğinde de pekâlâ sansür uygulayabildiği medya aracılığıyla insanlığa, kendi değerlerinin insanlık için varılması gereken son nokta olduğu propagandasını, "uygarlaştırıcı misyon" anlayışlarına uygun bir şekilde, gayet ustalıkla sunanlar, tabiidir ki, her alanda aslında tamamen kendi ideolojik perspektifleri doğrultusunda bir pratik ortaya koyduklarını/koyacaklarını saklamaya çalışacaklardır. Bu, diğer alanlardan daha çok özellikle sanat alanında uygulanan bir yanıltıcı taktiktir. Bir yandan sanatın mutlak bağımsızlığını iddia edip diğer yandan kendi paradigmasına uygun bir sanat anlayışını eğitim vasıtasıyla hayata geçirmek. Meseleye Türkiye özelinden baktığımızda yıllardır Türk sinemasında din adamlarının karton karakterler olarak gülünç ve/ya düzenbaz kişilikler şeklinde canlandırılmasının bir tesadüf olmadığını ve sinema sektörünün resmi söylemle gizli bir ittifak içinde onun istediği biçimde bir din adamı profili ortaya koyduğunu görürüz ki, bu, sinema sanatının ne denli siyasi ve ideolojik aygıt olduğunu/olabileceğinin çok açık bir kanıtıdır. Aynı şekilde her siyasal

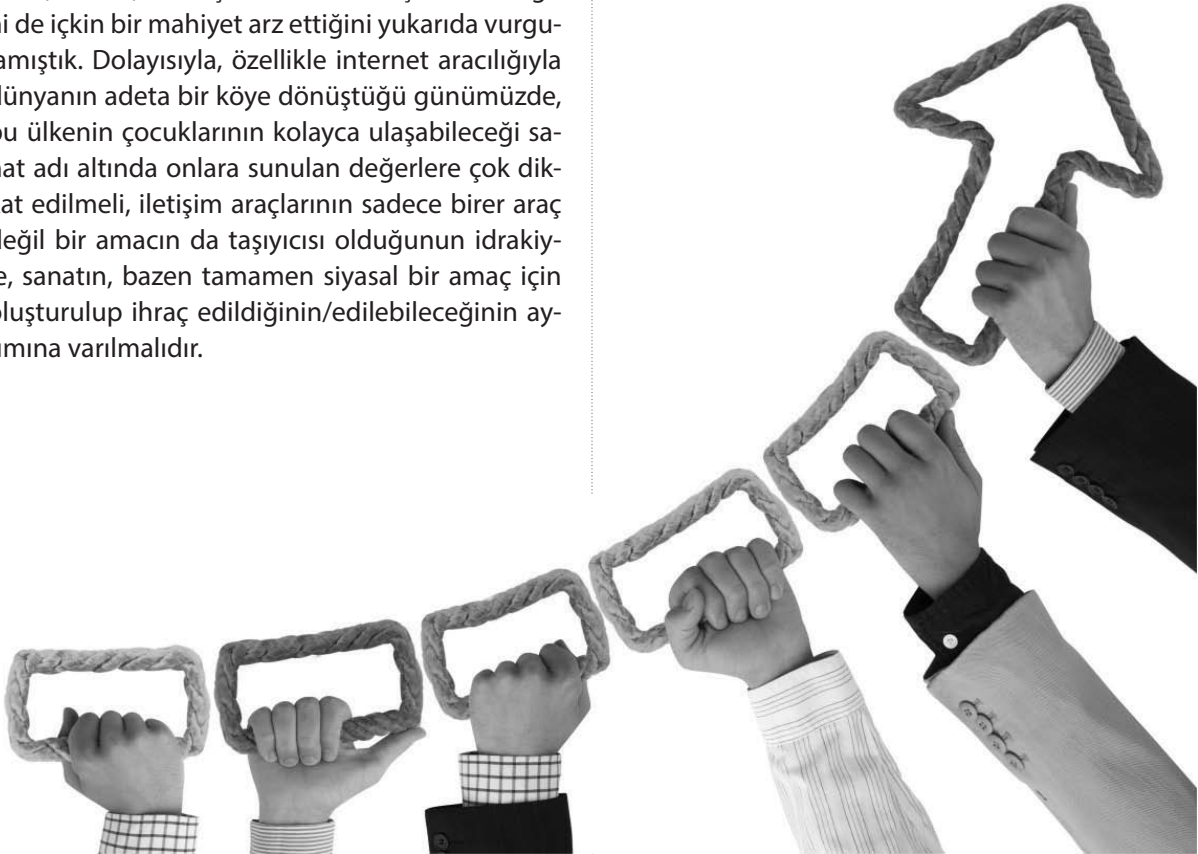
iktidarın değişiminde müfredatın değişmesi ve edebiyat kitaplarındaki şair ve yazarların siyasal erkin ideolojisine göre yeniden şekillenmesi de bir vakiadır.

Bütün bunların dışında şair, yazar ve özellikle de kitlelerle daha çabuk buluşabilen sinema sanatçısı ve müzisyenlerin özellikle gençlik tarafından rol model olarak çok çabuk benimsenmelerinin sadece kuru bir hayranlıkla sınırlı kalmadığı, bu sanatçıların ideolojilerinin de benimsenmesine yol açtığı söylenebilir. Burada asıl vurgulanması gereken şey, bu hakikatin farkında olan güçlerin medya aracılığıyla kendi ideolojilerine paralel kişileri ön plana çıkarırken diğerlerini olumsuzlaması veya en azından yok saymasıdır. Özellikle ülkemiz sanat ve edebiyatı tekelinde tutan güçlerin yıllardır bu toprakların sahici değerlerine tercümanlık etmiş sanatçılara karşı uyguladığı acımasız ambargo bunun en canlı kanıtıdır. Bu ambargo ilk başta eğitim araçları, ardından kitle iletişim araçlarıyla gerçekleşen siyasi ve ideolojik bir ambargodur.

Bütün bu mülahazalarla şunu söyleyebiliriz ki, sanat ile siyaset arasında, ideoloji ve eğitimin başat roller üstlendiği oldukça yakın bir bağ vardır. Bir ideolojinin, siyaset aracılığıyla gerçekleştirmek istediği birey ve toplum tipinin, kültür, sanat, din, bilim, felsefe, vs. birçok alanda nasıl şekilleneceğini de içkin bir mahiyet arz ettiğini yukarıda vurgulamıştık. Dolayısıyla, özellikle internet aracılığıyla dünyanın adeta bir köye dönüştüğü günümüzde, bu ülkenin çocuklarının kolayca ulaşabileceği sanat adı altında onlara sunulan değerlere çok dikkat edilmeli, iletişim araçlarının sadece birer araç değil bir amacın da taşıyıcısı olduğunun idrakiyle, sanatın, bazen tamamen siyasal bir amaç için oluşturulup ihraç edildiğinin/edilebileceğinin ayırımına varılmalıdır.

Kaynakça

- Andrew Heywood, **Siyaset**, (Çev. B. B. Özipek, B. Şahin, M. Yıldız vd.), Liberte Yayınları, Ankara 2006.
- Beatrice Lenoir, **Sanat Yapıtı**, (Çev., Aykut Derman), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2003
- Bülent Daver, **Siyaset Bilimine Giriş**, Siyasal Kitabevi, Ankara 1993.
- Christoph Wulf, **Eğitim Bilimi**, (Çev., H. Hüseyin Aksoy, v.d.) Dipnot Yayınları, Ankara 2010
- Fatma Varış, **Eğitim Bilimlerine Giriş**, Ank. Üniv. Eğt.Fak.Yay., Ankara 1981
- Jean-William Lapierre, "İdeoloji Nedir?", **İlimler ve İdeolojiler**, (Çev. Fahrettin Arslan), Umran Yayınları, Ankara 1981.
- Karl Mannheim, **İdeoloji ve Ütopya**, (Çev. Mehmet Okyayuz), Epos Yayınları, Ankara 2002.
- Kemal İnal, **Eğitim ve İktidar**, Ütopya Yayınları, Ankara 2004
- L.N.Tolstoy, **Sanat Nedir**, (Çev., Mazlum Beyhan), Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul 2007
- Lev Kreft, "Sanat ve Siyaset: Sanatın Siyaseti ve Siyasetin Sanatı" **Sanat Siyaset**, Ed: Ali Artan, (Çev., Mustafa Tüzel, v.d.), İletişim Yayınları, İstanbul 2008
- Noel Carroll, **Sanat Felsefesi**, (Çev., G.Korkmaz Tirkeş), Ütopya yayınları, Ankara 2012
- Şerif Mardin, **Din ve İdeoloji**, İletişim Yayınları, İstanbul 1993
- Şerif Mardin, **İdeoloji**, İletişim Yayınları, İstanbul 1993.
- Terry Eagleton, **İdeoloji**, (Çev. Muttalip Özcan), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2005.



Globale Karşı Glokal Sanat: Psikolojik Bir İşlevsellik Analizi

Uzm. Dr. Murat BEYAZÜZ
Çanakkale Biga Devlet Hastanesi - Psikiyatri Uzmanı

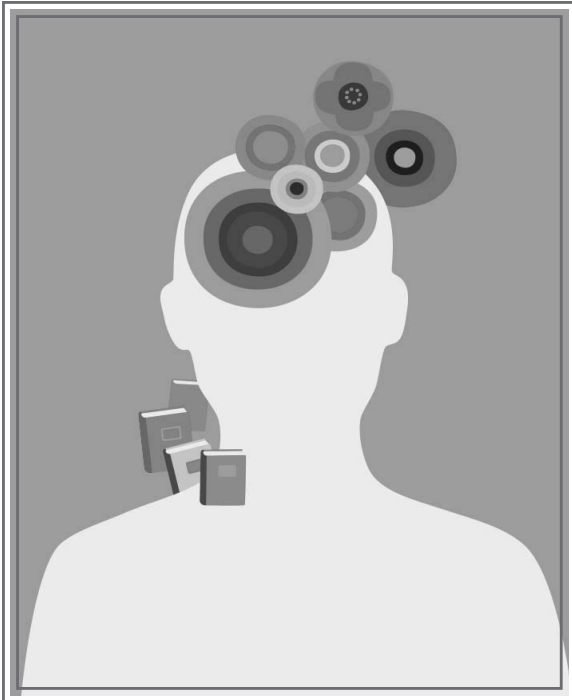
Giriş

Sanat eseri üretmek insanoğluna özgü vasıflardan biridir. Tabiatта diğer canlılar tarafından meydana getirilen ve estetik duyguları tetikleyebilen sayısız ürünün var olması ilk cümleye itiraz etmek için bir mesnet olamaz, zira sanat eseri üretiminde üretenin farkındalığı ve üretimin rastlantıya değil, niyete dayalı olması temel unsurdur. Teolojik tasarım veya kelimî tekvin eksenli itirazlara da peşinen şu cevap verilebilir: Tabiatтаki estetik üretimleri insanın sanat üretimiyle eşdeğer saymak aynı eksenin, insanı eşref-i mahlûkat sayması ile tezat teşkil eder ve dahası, bu eksene göre zaten insanın sanat üretimi de tekvin şemsiyesi altında ele alınabilir. Sanat eseri üretmek insana özgüdür, fakat her insan için geçerli bir vasıf değildir. İnsan-

ların yalnızca bir kısmında var olan bu vasıf esasında tüm insanlara teşmil edilebilecek daha genel bir ayırıcı vasıfla ilişkilidir. Bu da sembol üretme ve semboller aracılığıyla bilgi kodlama ve iletme özelliğidir. Alman filozof Ernst Cassirer bu ayırıcı vasfı ön plana çıkararak insanı “animal symbolism” olarak tanımlar (Cassirer, 1997). Sanat üretimi, sembol üretiminin daha üst düzey bir formu olarak kabul edilebilir. Zihinde var olan imgenin söze dökülmesi alelade bir sembol üretimi olarak kabul edilecek olursa, aynı imgenin bir besteye, bir resme ve hatta yine bir sözcüğe, ama alelade kullanımın ötesine geçen bir kodlama ile yüklenmesi sembol üretiminin daha karmaşık bir şeklidir ve bu tip bir üretimde üst düzey zihin devreleri rol oynamaktadır.

Sanat Neden Üretilir?

Sanatın üretimindeki girift zihin ağları sanatın neden üretildiği sorusuna cevap değildir. Sanatın neden üretildiği sorusu genellikle sanatın üretiminin hedefi veya amacı bağlamında cevaplandırılmaya çalışılmıştır ve bu doğrultuda, sanatla ilgili kişiler “sanat toplum içindir” veya “sanat içindir” gibi şiarlara tutunmuşlardır. Esasında, şiar haline gelen bu ifadeler sanatın hedefi veya amacını açıklamaya yarasalar da sanatın neden üretildiği sorusuna son derece uzak kalmaktadırlar. Sanat üretiminin nedenini amaçlarla açıklamak, bir fırıncının neden ekmeği ürettiğini, “insanların yemesi için” veya “ekmek güzel bir şey ve dünyada bulunmalıdır” gibi cümlelerle açıklaması gibidir. Fırıncı para kazanmak için ekmeği üretmektedir ve bu süreçte ürettiği ekmeği insanlara satması gerekmektedir. Yani bir ihtiyacın giderilmesi temelinde



bu üretim gerçekleşmektedir. Fırıncıya neden başka bir iş değil de fırıncılık yaptığı sorulursa büyük ihtimalle şuna benzer bir cevap verecektir:

“-Ben bu işi öğrendim, bunu yapabiliyorum ve iyi yapıyorum, paraya ihtiyacım var ve bu ihtiyacı mı bu yeteneğim sayesinde gideriyorum.”

Bu durumda sanatın neden üretildiği sorusuna da sanat üretiminin hangi ihtiyacı giderdiğini düşünerek bakmak icap eder. Sanat üretiminin her zaman paraya tahvil edilmediği göz önünde bulundurulursa sanatın maddi ihtiyacı gidermek için yapılmadığı anlaşılabilir. Maddi getiri sanat üretiminin belki bir yan ürünü olabilir, ama en temel sebebi olmaktan uzaktır. Sanat üretiminin nedenleri üzerine felsefe içinde uzun uzadıya tartışmalar yapılmış olsa da bu üretim pozitif bilim perspektifinden yeterince ele alınamamıştır. Bu bir ihmalden ziyade imkânsızlığın sonucudur, zira sanat üretiminin çeşitliliği, zihin süreçlerinin incelenmesindeki zorluklar ve insan beyninin büyük ölçüde gizemini koruyor olması sanat üretimindeki somut süreçleri incelemeyi neredeyse imkânsız kılmaktadır. Yine de konuya ilgi duyan nörobilim araştırmacıları gerek daha önceki araştırmaları sanat üretimi ile ilişkilendirerek, gerek yeni birtakım araştırmalar yürüterek sanat üretimini açıklamaya çalışmışlardır (Rose, 2004). Bir kısmı güçlü veriler üzerinden yapılan yorumlara dayanan bu açıklamalardan aşırı yoruma kaçmayan örnekler, sanatın psikolojik işlevi üzerinde düşünmek için bir yörünge vazifesi görmeye adaydır.

Sanat ve Zihin

Sanatçılar sıklıkla sanat üretimi esnasında yaşanan farklı bir bilinç durumundan bahsediler. Bu farklı bilinç durumuna dair hemen her sanatçının farklı tanımlamaları vardır. Böyle farklı bir bilinç durumunun mümkün olabileceği nörobilimsel gerçeklerle örtüşmesi beklenir (Carlsson, Wendt ve Risberg, 2000). Gerçekliğin duyumsanmasında, algılanmasında, yorumlanmasında ve zihinsel bir kodun ifade edilmesinde belirgin bir farklılığın söz konusu olduğu farklı bilinç durumları içinde tasavvuftaki “cezbe hali”, çeşitli “vecit” halleri, birtakım psikoaktif madde veya ilaçların sebep olduğu “mest” halleri (ectasis), meditasyon ve trans durumları yer almaktadır. Sanatçıların sıklıkla “ilham” olarak adlandırdıkları ve dışarıdan gelen bir şey gibi ifade ettikleri durum da bunların bir türevi şeklinde bir bilinç değişikliğidir. Sanat

üretiminde bu farklı bilinç durumunun bir ön gereklilik olduğunu söylemek mümkün olmamakla birlikte, bu farklı bilinç durumunda herkesin otokontrolünün farklı olacağı, telkine veya kendi kendine telkine yatkınlığın her bireyde değişken olduğu göz önünde bulundurulursa kimin ne tür bir bilinç hali içinde olduğunu tespit etmenin zorluğu da anlaşılabilir.

Sanat üretimi zihnimizin haz sistemleri ile ilişkilidir. Sanat üretiminin haz veren bir tarafı vardır. Bu haz yaşantısının sıklıkla, bir gerilimin çözülmesi şeklinde zuhur ettiği tespiti yapılmaktadır. Bu durum şöyle yorumlanabilir: Zihinde bir gerilim ortaya çıkmakta ve sanat üretimi bu gerilimi bir şekilde bastırmakta, zayıflatmakta veya çözmektedir. Gerilimin ortadan kalkması da haz şeklinde yaşanmaktadır. Bu gerilimin sanatçıya özgü bir gerilim mi olduğu yoksa gerilimi sanat üretimiyle çözenin sanatçıya özgü bir yöntem mi olduğu ise tartışmalı bir konudur.

Sanat üretiminde bilinçdışı süreçlerin başat rol oynadığı iddia edilmektedir. Nörobilim araştırmaları bilinçdışının ispatını somuta yakın verilerle yapmıştır. Bu ispatı, örnek bir araştırmayı özetleyerek anlatmak sonraki iddiaların anlaşılmasını kolaylaştıracaktır (Moutoussis ve Zeki, 1997). Görme duyusu temel alınarak duyu ve algı ilişkisinin incelendiği bu araştırmada deneklere dikoptik görüntü sunulması, beyin bölgelerinin aktivitesinin görüntülenmesi ve kişinin algısını bildirmesi tekniği kullanılmıştır. Dikoptik görüntü sunumunda, her iki gözün görme alanları birbirinden bir engelle ayrılır ve bir gözün gördüğü görüntüyü diğerinin görmesi mümkün olmaz. Her iki göze de farklı bir görüntü sunulur. Bu çalışmada, her iki göze birbirinin kontrastı şeklinde görüntüler sunulmuştur. Kabaca açıklayacak olursak bir taraftaki görüntüde siyah olan kısımlar diğer görüntüde beyazdır. Beyin iki gözden gelen görüntüyü, yani iki gözden gelen duyumları birleştirerek bir algıya dönüştürdüğü için denekler, bu dikoptik sunum sonrasında ne gördükleri sorulduğunda, hiçbir şey görmediklerini ifade etmişlerdir. Bir gözlerini kapattıklarında ise görüntüyü algılayabilmişlerdir. Bu esnada beyin bölgesel aktiviteleri de kayıt altına alınmış ve denekler bir görüntü algıladıklarında aktif olan bölgelerin, dikoptik sunum sonucunda hiçbir şey görmediklerini ifade ettikleri, yani bir görüntü algılamadıkları zamanda da aktif olduğu tespit edilmiştir. Bu, iki göze sunulan ve birbiriyle kontrast teşkil eden görüntülerin duyu

organı ile beyne iletildiğini, yani duyumsamanın gerçekleştiğini, fakat duyunun algıya dönüşmediğini gösteren güzel ve basit bir deneydir. Buradan bazı duyuların bilince çıkmadan kalabildiği anlaşılabilir. Bir duyumun tam olarak algıya dönüşmesiyle, hiç algıya dönüşmemesi şeklindeki iki uç arasında sonsuz sayıda farklı algılama şeklinin mümkün olabileceği de söylenebilir.

Sanat üretimi duyuların, algıların, duyguların, düşüncelerin, dürtülerin, imgelerin birbiri ile karşılıklı ve sarmal bir ilişki içinde olduğu süreçlerin sonucudur. Bu süreçlerde bilinçdışı veya bilincin farklı derinliklerinde yer alan kayıt veya kodlamalar da rol oynamaktadır. Dikoptik uyaran deneyinde iki göze birbirinin kontrastı şeklinde uyaranlar verilmesi algının oluşmamasını sağlayabiliyorsa, buna benzer biçimde bütün duyuların bir arada işleyerek algının şekillenmesinde rol oynadığı da anlaşılabilir. Bu durumu gündelik hayattan örneklerle açıklamak mümkündür. Acıkmış olan insan yiyecek kokularını daha iyi algılar ve bu kokular o insanda olumlu duygular yaratır, ama aynı kokular tok bir insan tarafından daha az algılanır veya rahatsız edici bulunabilir. Çoğu insanın hoşuna gidebilecek bir koku başka bir insana kötü bir anıyı çağırıştırabilir ve hoşnutsuzluk yaratabilir. Karlı bir havayı bir pencereden izlemekle karın altında olmak farklı duygu ve düşüncelerin meydana gelmesine sebep olur. Bir müzik parçasını algılamamızda müzik bilgimiz, sanat duyarlılığımız kadar mazimiz, duygularımız, kişilik özelliklerimiz de rol oynar. Örneklerden de anlaşılacağı gibi algıların duygularla ve düşüncelerle iki yönlü, karşılıklı ilişkisi hayatın her anında aktiftir ve bu ilişki hem sanat üretiminde hem de üretilen sanatın başka zihinler tarafından değerlendirilmesinde rol oynamaktadır.

Felsefede sürekli ele alınan "algının öznelliği" sanat üretimi ve sanat eserinin bir başka zihinde değerli bulunması ile yakından ilişkilidir. Bazı araştırmacılar ve düşünürler sanatın psikolojik işlevinin öznel olan algının gerçek dünyaya yansıtılması olduğunu düşünmüşlerdir (Zeki, 1999). Yani sanatkâr, büyük bir ihtimalle bilinçdışı bir zorlamanın etkisiyle öznel olan algısını nesnel bir esere dönüştürme gayreti içindedir. Bu durum esasında bir döngü doğurmaktadır, fakat bu döngü kısır değil, bilakis doğurgan bir döngüdür. Çünkü üretilen sanat eserinin algılanması da öznel olmaya mecburdur. Bu durumda sanat eseri sanatçının zihin dünyasında şekillenip somut plana döküldü-

ğünde yeni bir algılama sürecini de başlatacaktır. Bu yeni algılama süreci sadece sanat eserini temaşa eden için değil, sanatçının kendi eserini temaşa edişi için de söz konusudur. Sanatçı da eseri karşısındayken kendi üretimi hakkında bir geri besleme sürecini yaşar ve zihnindeki ne ölçüde somut plana döküldüğü muhakemesine girer. İşte bu durum sanatçının üretmeye bağımlı hale gelmesinde etkindir.

Nörobilimsel ve felsefi mercekleri üst üste koyarak sanat üretimine baktığımızda, sanatın zihinsel bir gerilimi çözmeye aracılık ettiğini, bu çözümün öznel algının somuta dökülmesi aracılığına başvurduğunu, fakat bu aracılığın mutlak ve kalıcı bir çözüm olmasının imkânsız olduğunu iddia edebiliriz. Bu imkânsızlık içinde sanat üretimi, mükemmeli yakalamanın imkânsızlığını kabullenme aşamasını geçerek, mükemmelin peşinde koşmanın hazzını fark edebilme ve bu hazzı hedef haline getirebilmek gibi üst düzey, entelektüel bir savunmadır.

Globalleşme ve Sanat

Paleolitik zamanlardan bu yana insanın sanat ürettiği bilinmekle beraber bu üretimlerin işlevleri konusunda antropoloji içindeki tartışmalar devam etmektedir (Lewis-Williams, 2010). Paleolitik zamanlarda üretilmiş olan ve bugün sanat eseri gibi görülen üretimlerin bazılarının gündelik hayatla yakından ilişkili işlevleri olduğu söylenmektedir. Mesela taştan yapılmış bir balta üzerindeki şekillerin sanatsal bir hassasiyetle değil de aletin kime ait olduğunu belirleme maksadıyla yapılmış olması veya mağara duvarındaki bizon resimlerinin sanatsal bir faaliyet olarak değil, büyüsel ayinlerle veya avcılık ile ilgili olarak çizilmiş olması pek çok araştırmacıya daha makul gelmektedir (Van Dyke, 2006). Yani paleolitik sanatın üst düzey bir entelektüel işlev görmediği, daha ziyade gündelik hayata ve temel ihtiyaçlarla ilişkili işlevleri olduğu kabul edilmektedir. İşlevin entelektüel olmaması, sanatın araçsal olarak üretilmiş olması, her ne olursa olsun bu üretimlerin daha önce belirttiğimiz zihinsel süreçlerden tamamen kopuk olduğu anlamına gelmez. Duvara çizilen bir bizon resmi önce zihinde şekillenir veya bir taş üzerindeki desenler de zihinde şekillendirilen bir imgenin somut platforma dökülmesidir. Bu şekillerin hem çizen tarafından hem başkaları tarafından algılanmasında ve yorumlanmasında da yukarıda bahsettiğimiz

zihin süreçleri rol oynamaktadır. Sanatın psikolojik işlevi bağlamında ele alındığında paleolitik sanat tam bir sanat olmayabilir, zira gündelik işlevlere yönelik olması bu üretimlerin zihinsel bir gerilimi çözmeye ve bir hazza aracılık etmeye yaramadığı şeklinde yorumlanabilir. Paleolitik üretimlerin hangi noktadan itibaren sanat olduğunu aydınlatmak mümkün olmasa da bu üretimlerin sanat üretiminin atası olduğu açıktır.

Sanat üretimi neolitik zamanlarda artmış ve çeşitlenmiştir. Yeryüzü kalabalıklaştıkça insan toplulukları farklı coğrafi alanlarda yerleştikçe sanat üretimlerinin de farklılaştığı, bu farklılaşmanın hem tema, hem tarz anlamında olduğu bilinmektedir. Yeryüzünün birbirine uzak noktalarında birbiriyle teması olmayan topluluklar farklı araçlarla, farklı yöntemlerle ve farklı temalarla sanat üretmişlerdir. Mesela İndus vadisinde bir böceğin kabuğunun ezilmesiyle elde edilen boya bir taşın üzerine sürülerek bir maske çizilirken, Nil vadisinde ağaç yapraklarından elde edilen bir boyayla, işlenmiş hayvan derisi üzerine Amon-Ra figürü çizilmiştir. Bu farklılaşmayı zamana direnebilen plastik sanatlarda izlemek daha kolaydır. İki üç bin yıl önceye, nispeten daha yakın zamanlara geldikçe sanat üretimindeki farklılaşmanın adeta topluluklara özgü üretimler şekline geldiği bile gözlenebilir. Mesela Akdeniz'in doğusunda üretilen amforaların üzerindeki desenlerle batı Akdeniz'de üretilen amforalar üzerindeki desenlerin tarz olarak ne kadar farklı olduğu acemi bir göz tarafından bile fark edilebilir. Dini temalı gravürler, resimler ve heykeller bu toplulukların sanat üretimi açısından nasıl farklılaştıklarının kanıtıdır. Zaman ilerledikçe, daha önce kısmen de olsa izole yaşayan toplulukların birbirleriyle teması artmaya başlamıştır. Önceleri istila ve savaşlar bu temasların önde gelen sebebiyken, sonraları ticaret, pazar veya hammadde arayışı, tabiatın zorunlu kıldığı göçler toplulukların temasında önemli sebepler olmaya başlamıştır. Teknolojik üretimin ilerlemesiyle ulaşım imkânları artmış, birbirine uzak olan topluluklar da birbirleriyle temas etmeye ve etkileşmeye başlamıştır. Modern zamanlara gelindikçe, etkileşim imkânları daha da çoğalmış, toplulukların birbirleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olması kolaylaşmıştır. Bu, eski zamanlarda farklılaşmış olan sanat süreçlerinin yeniden birbirine benzemesi gibi bir süreci başlatmıştır. Sanat üretimindeki alet ve yöntemler birbiriyle temas halindeki topluluklarda tamamen

aynı hale gelmiştir. Son yüzyılda ise, globalleşme denilen çok boyutlu süreçte etkileşimler gitgide daha hegemonik hale gelmiş ve sanat üretiminde de bu hegemonya hüküm sürmeye başlamıştır. Hepsinde aynı derecede olmasa da sanatın bütün şubelerinde Avrupa etkisi belirginleşmiş, bu etki sanat tarzını, üslubunu, içeriğini ve sanatı temaşa eden kitlelerin özelliklerini bile belirlemeye başlamıştır.

Globalleşmenin sanat üretimini güç dengeleleri bağlamında hegemonik biçimde etkilemesinin birtakım olumsuz sonuçları olmuştur. Bu sonuçları maddeler halinde kısaca açıklayabiliriz:

1. İşlev sürecinde kırılmalar: Zihinsel doğası sebebiyle sanat üretmek zorunda olan sanatçı, içinde yaşadığı kültürün etkisiyle zihninde şekillenen imgeleri emperyal kültürün belirlediği sanat kriterleri ile ortaya koymaya çalıştıkça, ürettiği sanat psikolojik işlevini tam olarak yerine getiremeyecektir. Globalleşme etkisinde, yerelle bağını koparma eğilimi ve sanatın güçlüünün ürettiği gibi üretilmesi gerektiği algısı, sanatın temelini yerleştirdiğimiz gerilim çözülmesi ve haz yaşantısı sürecini kırılmaya uğratacaktır. Bu kırılma, zihindeki imajın nesnel platforma dökülmesi ile sağlanacak kısmi tatminin de imkansızlaşmasına sebep olacaktır, zira kültürel kodların etkisiyle şekillenen imge bir nevi sansürlenecek, global planda güçlü olanın taklidine dönüşecektir. Kendi topluluğu içinde temaşacısı olmayan sanatçı, global planda güçlü olan sanatın üretildiği coğrafyada anlaşılabilirliği yanılığına düşecektir. Sürekli değerinin bilinmediğinden yakınan, sanattan anlayan insanların ülkesinde bulunmak isteyen sanatçı profili bu yanılığın sonucudur.

2. Sanatın yabancılaşması: Yerelle bağlantısı olmayan sanat üretimi, yerel topluluk tarafından anlaşılmaz, anlamsız ve işlevsiz olarak görülecektir. Temaşacı, eserde kendi zihnindeki kodlarla örtüşen bir unsur bulamadığında eser bir duyguya veya düşünceye yol açamayacağı için temaşacı tarafından değerli bulunmayacaktır. Global sanat bu sebeple, doğduğu topraklar dışında hep yabancı kalacaktır. Avrupai sanatın bir Ortadoğu toplumunda temaşacı bulamamasının temel sebebi budur. Bu durum bir süre sonra sanat, sanatçı ve sanat eseri ile halk arasında bir yabancılaşmaya yol açacaktır. Sanatın değerini bilmeyen, sanattan anlamayan topluluklar da bu yabancılaşmanın ürünüdür.

3. Sanatın zümre uğraşı haline gelmesi: Sanat üretimindeki işlevsel kırılma ve sanatın yabancılaşması, doğası gereği sanat üretmek zorunda olan sanatçının hedef kitlesini son derece küçük bir hale getirecektir. Avrupalı sanat, Avrupa dışında sadece Avrupa kültürüne yakın kişiler tarafından anlaşılabilir ve değerli bulunacaktır. Bir sanatçı, bir avuç temaşacı bulacak, bir avuç temaşacı sanatçının hazzına vesile olacak, sanatçı da bir avuç temaşacıya, kendilerini özel hissetmelerini sağlayacak eserler sunacaktır. Bu süreç de sanatçılar ve sanattan anlayanlar şeklinde küçük zümrelerin oluşmasına yol açacak, paleolitik çağdan beri, en iptidai topluluklarda bile üretilen sanat, modern çağda elitizme hizmet eder hale gelecek ve hatta kendine has elitler yaratacaktır.

Glokal Sanat

Globalleşme, dünyanın farklı yerlerindeki farklı toplulukların hayatlarını gitgide daha benzer hale getirirse de hayat tarzlarını oluşturan unsurlardan bazılarının globalleşmeye daha dirençli olduğu dikkat çekmiştir. Dünyanın her yerini hedef pazar olarak belirleyen global şirketlerin standart ürünlerini, standart pazarlama stratejileri ile her coğrafyada cazip hale getiremeyeceklerini fark etmeleri globalleşme cereyanı içinde farklı bir stratejinin oluşmasını sağlamıştır. Glokalizasyon adı verilen bu strateji globalleşmenin karşısında değil, bizzat içinde yer alan, ama globalleşmenin takıldığı engelleri atlamaya yardımcı olan bir mekanizma olarak ticari alanda kullanılmıştır (Victor, 2005). Kısaca tanımlayacak olursak glokalizasyon global pazara sürülen ürünün yerel unsurlarla birlikte sunulması kabulünü arttırmayı hedefler. Mesela, global bir fast-food şirketi Türkiye’de adında “Türk” kelimesi geçen bir menü piyasaya sürer veya pişirme tarzını Türk damak zevkine göre değiştirir, bir pizza şirketi pastırmalı pizza üretir, bir içecek firması Ramazan ve oruç temalarını reklamlarında kullanır ve menşeyinden uzak bir pazarda ürününü satmayı bu sayede başarabilir. Glokalizasyonun özellikle yeme-içme sektöründe daha yoğun olması, globalleşmenin damak zevki engeline takılmasının bir sonucudur.

Sanat üretiminde globalleşmenin doğurduğu olumsuz sonuçlar karşısında glokalizasyon bir strateji olarak kullanılabilir. Esasında sanatta glokalleşme olarak görülebilecek örnekler mevcuttur, fakat bu örnekler bazı sanat dallarında yoğunlaşmış, bazılarında ise son derece sınırlı kalmıştır. Me-

sela 20. Yüzyılın ikinci yarısında ülkemizde ortaya çıkan Anadolu Rock müzik akımı globalleşen bir müzik türünün yerel unsurlarla harmanlanmasıdır. Bu akımın Türkiye’de elde ettiği başarıyı orijinal Rock müziğinin elde etmesi imkânsızdır. Daha yakın zamanlarda Hip-Hop kültürünün dünyanın hemen her bölgesine yayılmasında da glokalleşmenin önemli payı olduğu görülebilir. Bu kültüre özgü müzik türünün de yerel unsurları içeren hali özellikle, belli toplumsal gruplardaki genç nüfus tarafından sevilmektedir. Resim ve heykel gibi sanat şubelerinde ise glokalizasyon daha sınırlı kalmıştır. Bunda dini birtakım sınırlamaların uzun süreli etkileri rol oynamıştır ve belki de bu sebeple sanatın bu şubelerindeki üretimler yerel olandan tepkisel biçimde kopmaya eğilimli olmuştur. Ne yazık ki geçen zamana rağmen bu kopukluk tam olarak giderilememiş, yerel unsurlar özellikle plastik sanatlarda kendilerine çok fazla yer bulamamışlardır. Bu sanat dallarına ilgi duyan insanların Batı kültürüne hâkim bireyler olması, daha geniş kitlelerin resme ve heykelle değer vermemesi biraz da bu sürecin bir sonucudur.

Sanatın hangi şubesinde olursa olsun, ortaya konulan eserin yerel unsurlar içermesi esasında esere orijinallik kazandırma gücüne sahiptir. Sanatın hegemonik yayılımına tam bir teslimiyet durumunda eserin bir fark yaratması ve dikkat çekmesi de gitgide imkânsızlaşacaktır. Böyle bir durumda eserin yerel temaşacısı olmayacağı gibi, yayılım kaynağında da benzer eserler mebzul miktarda var olduğundan eserin global planda da temaşacısı olmayabilir. Hem sanatçının tatminsizliğine, hem de toplumun sanatla arasındaki mesafenin açılmasına sebep olan bu durum uzun vadede yeni nesillerin de estetik duygularının gelişimine olumsuz etkide bulunacaktır.

Sanat duyarlılığının bir toplumun organizasyonu ve kimliğinde önemli bir rolü vardır ve bu rolü oynayabilecek bir ikame de söz konusu değildir. Üst düzey bir zihin faaliyeti olan sanatın bir toplum içinde hem üretilmesi, hem de değerli bulunması o toplumun medenileşme seviyesiyle yakından ilişkilidir. Buna mukabil sanat ürünü ile toplum arasında mesafe olması ve toplumun sanat duyarlılığına sahip olmaması, üretilen sanat eserleri birilerine göre çok büyük şaheserler olsa bile o toplumun medenileşmesine katkı sunamaz.

Sanat ve toplum arasındaki mesafenin kapanması, sanatın global ölçekte hegemonik yayılımını kabullenip, bu realitenin içinde glokal sanat üre-

timinin teşvik edilmesiyle mümkün olabilir. Esasında her sanatçının meyilli olduğu üretim de budur, zira bir sanatçı içinde doğduğu ve büyüdüğü toplumun kültürel birikiminden bağımsız olarak zihninde imgeler geliştiremez. Coğrafyanın, dilin, iklimin, toprağın, dinin, ananelerin, geleneğin bir şekilde kodlandığı bir zihinde bunlardan bağımsız bir algılama ve bunlardan bağımsız imge oluşumu olmayacağına göre, sanatçı hegemonik unsurlara boyun eğmediği takdirde zaten doğal olarak yerel unsurlar içeren eserler ortaya koyacaktır. Hegemonik unsurlara boyun eğme, sanatçının, somut erkler tarafından değil, bizzat kendi kabulleri tarafından sansürlenmesinin önünü açmaktadır.

Sanat üretiminde globalizasyonun benimsenmesinin küçük ve büyük ölçekli faydaları olabilir. Bu faydaları anlamak, ilk olarak bir pazarlama taktiği gibi ortaya çıkan globalizasyon mefhumunun, pazarlama gibi amaçlardan bağımsız olarak sanat alanında kullanımının psikolojik ve sosyal psikolojik yönlerinin de anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Bir Glokal Sanat Örneği ve Analizi

Ülkemizde sanat duyarlılığının gelişmesi için önemli hamleleri olan Osman Hamdi Bey'in "Kaplumbağa Terbiyecisi" adıyla bilinen, asıl adı "Kaplumbağalar ve Adam" olan meşhur tablosu üzerinden bu konuyu biraz açıklamaya çalışalım.

Bu tablonun anlamıyla ilgili çeşitli yorumlar yapılmıştır. Bu yorumlardan hangisinin tam olarak Osman Hamdi Bey'in zihnindeki gayeyi anlayabildiği tartışmaya açık olsa da, bu yorumlardan birini mutlak doğru kabul edip resmi buraya kadar sözünü ettiğimiz süreçler bağlamında analiz edebiliriz. Bir yoruma göre kaplumbağaları terbiye etmeye çalışan adam Osman Hamdi Bey'in kendisidir ve kaplumbağalar da değişime direnen veya yavaş değişen bir toplumu simgelemektedir. Adamın sırtında ve elinde müzik aletleri vardır ve bunlar da Osman Hamdi Bey'in sanat duyarlılığı yaratma gayretini temsil etmektedir. Fakat adam neyi üflemekte, sırtındaki nakkareyi de çalmamaktadır ve omuzları bitkinlik veya yılgınlıkla öne doğru düşmüş, elleri arkada bağlanmıştır. Bu duruş da adamın kaplumbağaları terbiye etmekten, yani halkı eğitmekten yorulduğu veya vazgeçtiği anlamına gelmektedir. Osman Hamdi Bey'in kaplumbağaları seçmesinin sebebi olarak da Sadabad'taki eğlencelerde geceleri sırtlarına mum dikilen kaplumbağalardan veya kendisinin

Paris'te bulunduğu sıralarda gördüğü, sokaklarda gezinen kaplumbağalardan esinlenme olduğu da yorumlar arasındadır (Germaner ve İnankur, 2002). Bu yorumların tamamen doğru olduğunu kabul edelim ve bu sanat üretimi zihin süreçleri bağlamında analiz edelim.

Halkta sanat duyarlılığı geliştirme ve medenileşmeye katkıda bulunma çabalarının bir hayal kırıklığına dönüşmesi ile ilgili düşünce ve duygular Osman Hamdi Bey'in zihninde, onun sanatçı özelliği sayesinde bir imaja dönüşmüştür. Bu imajın meydana gelmesinde kendi belleğindeki bazı anılar, mesela Sadabad'taki veya Paris sokaklarındaki kaplumbağalar sürece dâhil olmuştur. Mekân, geniş bir perspektiften çizilmemiş olsa bile eskimiş bir mekândır ve daha da önemlisi mimarisi de, bezemeleri de Osmanlı'yı göstermektedir. Benzer mekânları tarihi eser ve müze çalışmaları sırasında görmüş olması çok güçlü bir ihtimaldir. Yani bellekteki başka anı parçaları mekânı oluşturmuştur. Neden o anı parçalarının mekânı oluşturduğu sorusunun cevabı da basittir, zira Hamdi Bey'in çabaları eskimiş, dökülmeye başlamış Osmanlı Devletinin toprakları içindedir. Yani mekân da Osmanlı İmparatorluğunun son halini temsil etmektedir. Resimde adamın ney ve nakkare kullanması da yerellik bağlamında ele alınabilir. Osmanlıda ilk bilimsel kazıları yöneten ve arkeolojinin kurucusu sayılan Osman Hamdi Bey'in özellikle elimizde olan eserlerin kıymetinin bilinmesi yönünde büyük çabalar sarf ettiğini düşünecek olursak kaplumbağalara neden keman değil de ney ve nakkare çaldığı daha iyi anlaşılabilir.

Adamın üzerindeki entarinin rengi adeta bayrak kırmızısıdır ve entarinin eteğindeki motifler de yerel motiflerdir. Adamın bu entariyi bir kemerle sıkıca bağlamış olması, kendisine yöneltilen fazla Batılı olma eleştirilerine bir cevap olabileceği gibi, kendi bayrağına ve memleketine bağlılığını da temsil ediyor olabilir. Adamın başındaki, yemeni sarılmış derviş takkesi de terbiye etmeye çalışanın ne kadar yerli olduğuna bir vurgudur. Bu derviş takkesi, aynı zamanda tasavvuftaki mürşitlere de bir atıf olabilir. Yani Osman Hamdi Bey de bir irşat vazifesini yerine getirmeye çalışmaktadır.

Bir duygu ve düşünce tomarının imaja dönüşmesi sürecinde rol oynayan unsurlara dikkat edersek tamamının Osman Hamdi Bey'in zihnindeki tarihsel veya güncel bilgilerle, kültürel unsurlarla, mekânsal aşinalıklarla, kişisel anılarla, milli duygu-

larla, kişisel hedeflerle, daha geniş ve uzun vadeli ideallerle yakından ilişkili olduğunu görebiliriz.

Temayı bir kenarda bırakarak resme baktığımızda ise, tekniğin, stilin ve malzemenin yerel değil globalleşmiş unsurlardan meydana geldiğini fark edebiliriz. Küçük camdan giren ışığın sahnedeki dağılımı, odak noktasındaki adama arka soldan bakışla ilgili perspektif, derinlik, gölgeler ve adamın az bir kısmı görünen yüzündeki ayrıntıların resmedilişi bağlamındaki tarz ile ilgili özelliklerin Avrupa resminin barok dönemine kadar izleri sürülebilir. 15-16. Yüzyıllarda yaşamış olan İranlı minyatür sanatçısı Bihzad'ın, derinlik ve perspektif içermeyen eserleri ve hatta minyatür sanatına perspektifi kazandırmış olan Lale Devri'nin ünlü minyatürcüsü Levni'nin eserleri ile Osman Hamdi Bey'in eseri kıyaslandığında bu tarz farkı daha da iyi anlaşılabilir.

Bu glokal sanat eseri öncelikli olarak Osman Hamdi Bey için tatmin edici bir eserdir. Eğer Osman Hamdi Bey yukarıda saydığımız yerel unsurları kullanmaktan bilinçli olarak imtina etseydi, zihninde canlanan imajı bir sansüre tabi tutarak somuta dökmüş olacaktı ve bu durum onun öznel algısını nesne planına dökerken kendini yeterince ifade edememesi sonucunu doğuracaktı. Sözcüleri zihninde ney canlanmasına rağmen ney yerine panflüt çizmiş olsaydı resim sanatçısının zihninde canlanandan farklı olacak ve sanatçının haz yolağı daralmış olacaktı. Osman Hamdi Bey'in bu tablosunun ülkemizde çok geniş bir kesim tarafından tanınması ve beğenilmesi de verdiği mesajla, anlatmaya çalıştığı duygu veya düşüncelerle, içerdiği alegoriyle ilgili değildir. Tabloyu bilen ve beğenenlerin çoğu tablonun anlamıyla ilgili yorumlardan haberdar bile değildir. Buna rağmen tablo beğenilmektedir ve bu beğeni tablo içindeki unsurların çizilmesindeki beceri kadar bu unsurların yerelliği ve birbiriyle ilgisi ve uyumu ile izah edilebilir. Buradan da yola çıkarak glokal sanatın üretildiği toplumda her zaman için daha geniş bir temaşacı kitlesi olacağı söylenebilir.

Glokal sanat üretildiği toplumda geniş bir kitlenin dikkatini çektiği ölçüde o toplumun sanat duyarlılığının da artmasına katkıda bulunacaktır. Esasında Osman Hamdi Bey bir yılınlığı resmederken bile aslında bir duyarlılığın gelişmesine katkıda bulunmuştur. Medeniyet inşasında tek başına sanatçının eser üretmesi değil, o toplumun da sanat eserini ve sanatçıyı değerli bulma-

ması, sanat üretiminin önemini içselleştirerek kabul etmesi gerekir. Fakat toplumu oluşturan fertlerin sanat eserini kendi kültürel kodları aracılığıyla algılayacağı gerçeğini görmezden gelerek o toplumun her sanat eseri karşısında takdirkâr bir tutum takınmasını beklemek de yersizdir.

Sonuç

İçinde yaşadığımız zamanlarda yeryüzündeki toplulukların birbirleriyle temas ve etkileşiminin geçmişe göre çok daha yüksek seviyelerde olduğu ve bu temas ve etkileşimin her geçen gün daha da arttığı aşikârdır. Teknolojinin hızlı yayılımı bu etkileşimin hem aracı hem de göstergesi olsa da, yaşam tarzlarına dair unsurların da sınırları tanımadığı göze çarpmaktadır, fakat yaşam tarzına dair unsurların, belirli ölçülerde değişikliğe uğrayarak sınırları geçtikleri de dikkatten kaçmamalıdır. Sanata dair unsurlar, özellikle müzik gibi belli sanat şubeleriyle ilgili olanlar da dünyada hızlı ve güçlü yayılım göstermektedir. Bu yayılımın bir kültür emperyalizmine dönüşüp dönüşmemesi sanatçıların kendilerine seçecekleri konuma bağlıdır. Global dünyada, hegemonik yayılımı sorgusuz kabul lenerek sanatı gücünün ürettiği şekilde üretmek ile globalleşmeyi kabullenerek glokal tarzda sanat üretmek arasında sanatçının yapacağı tercih, sadece sanatçının değil, o sanatçının içinde yaşadığı toplumun da geleceğine etkide bulunacaktır.

Kaynakça

- Carlsson I., Wendt P.E. ve Risberg J.**, On the neurobiology of creativity: differences in frontal activity between high and low creative subjects, *Neuropsychologia* **38**, 873–85, 2000.
- Casirer E.** *İnsan Üstüne Bir Deneme*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1997.
- Moutoussis K. ve Zeki S.**, The relationship between cortical activation and perception investigated with invisible stimuli, *Proceedings of the National Academy of Sciences USA* **99**: 9527–32, 1997.
- Rose F.C.**, *Neurology of the Arts*, Imperial College Press, London, 2004.
- Zeki S.**, *Inner Vision: An Exploration of Art and the Brain*(Oxford University Press, Oxford, 1999.
- Lewis-Williams J. D.**, Science, Religion, and Pictures: An Origin of Image Making, *Art and Human Development* içinde, eds. C. Milbrath ve C. Lightfoot, Psychology Press Taylor & Francis Group, ss.11–40 New York, 2010.
- Van Dyke J.C.**, *A Text-Book of the History of Painting*, Longmans, Green and Co., London, 2006.
- Victor R.**, Translationalism, Cosmopolitanism, and Glocalization. *Current Sociology* **53** (1): 113–135, 2005.
- Germaner S. ve İnankur Z.**, *Oryantalistlerin İstanbulu*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2002.

Yeni Bir Medeniyetin İmkânı Olarak: Üstün Yetenekli/Sanatçı Çocuklar Yetiştirmek

Dr. Yaşar UĞURLU

Psikoloji Danışman/Eğitimci - Radyo Televizyon Üst Kurulu

Giriş

Bireyi ele alırken, kişilik gelişimi hakkında araştırma ve değerlendirmede bulunurken; sahip olunan yetenek, ilgi ve değerler hem psikolojik, hem sosyal hem de akademik özün/özgeçmişin içeriğini oluşturur. Bu koza, önemli ölçüde yakın çevreye emanet edilmiş "çocukluğun" sırlarını içermektedir. Her çocuk/kişi tek ve biricik olması bakımından özeldir. Üstün yetenekli çocuklar yaratıcılık, liderlik, güzel sanatlar, spor veya akademik bir alanda akranlarına göre potansiyeli ileri düzeyde olan çocuklardır. Bu çocukların yaratıcılıklarını ortaya koyabilmeleri için öncelikle ailelerin ve eğitimcilerin "üstün yetenek" kavramını çok iyi anlamaları gerekiyor. Yaratıcının parmak izine işaretlediği zenginlik hikmete, akla verdiği donanım ise bilgiye kapı aralar. Hikmet ve bilgi sahibi erdemli, karakterli, kanaatkâr, adil, çalışkan, özgürlükçü, yaratıcı ve lider nesiller 21. yüzyılın mimarları olacaklardır. Bu çok çok özel becerilere ve zekâ pırıltısına sahip; "özel Üstün Yetenekli-Sanatçı" çocukların her toplumda var olduğu da kabul edilen/bilinen bir durumdur.

Toplumlarda zekâ ve yetenek dağılımı çan eğrisi gibidir; bir ucunda zihinsel engelli bireyler diğer ucunda ise üstün zekâli/yetenekli kişiler yer almaktadır. Ülke nüfusunu oluşturan kişilerin ancak %2'si 130 ve üstünde bir IQ derecesine sahiptir. 140'ın üzerinde IQ derecesine sahip bireylerin oranı ise % 0.2'ye düşmektedir. Her yüz çocuktan en az ikisi üstün yetenekli ve özel becerilere sahiptir. Eflatun, bu çocukları "altın çocuklar" olarak niteler.

Türkiye nüfusu 2013 yılı verilerine göre toplam 76.667.864'tür. Nüfusun 18.849.814'ü yani %24.6'sı 0-14 yaş aralığında yer almaktadır. Bu ço-

cukların %2'si yani "üstün yetenekli/sanatçı ya da sporcu" olma potansiyeli olan çocukların 376.996 kişi eder. Ancak toplumda özel üstün yetenekli çocukları görebiliyor muyuz, anlayabiliyor muyuz, tanıyabiliyor muyuz? Bu çocuklar şimdilerde okulöncesi, ilkokul ve ortaokul öğrencisi olarak anne babalara ve öğretmenlere emanettir. Emanete sahip çıkabiliyor muyuz? Ayrıca 2013-2014 eğitim-öğretim yılı itibarıyla ortaöğretim kademesinde okuyan 5.420.178 öğrencinin %2'si olan 108.403'ü de yukarıdaki sayıya ilave ettiğimizde 0-18 yaş grubunda üstün yeteneklilerin toplamı 485.399 gibi önemli bir büyüklüğe ulaşır. Yine literatürde yüzde 2'lik olarak ifade edilen üstün yetenekli çocukların oranının %4-5'e çıkabileceği de ifade edilmektedir. Türk Eğitim Sistemi içinde bugüne değin dikkate değer bir yer edinmeyen -dezavantajlı çocukların eğitimi- konusu artık saklanamaz, sümen altı edilemez hale gelmiş durumdadır. Dezavantajlı çocuklar dendiğinde genellikle engelli bireyler anlaşılmaktadır. Halbuki, öğrenme ve eğitim ihtiyaçları normal okul standartlarıyla/programlarıyla karşılanamayan her öğrenci gibi üstün yetenekli çocuklar da dezavantajlı durumdadırlar. Eşitlikçi ve standardize eğitim-öğretim anlayışı üstün yeteneklilik cevherini köreltici bir işlev görür. 21. yüzyılın en değerli kaynağı bilgiye dayalı gelişmedir. Bilgi çağında ülkelerin en değerli varlığı ise iyi yetişmiş, üstün nitelikli insanlardır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı'nca 2011 yılında I. Türkiye Yeteneklerin Geliştirilmesi Stratejisi ve Uygulama Planı (2012-2016) hazırlanmıştır. Bu planın -yeteneklerin geliştirilmesi- vizyonu;

"Her tür yeteneğin gelişiminin desteklenmesi; yetenekli bireylere merak, araştırma ve yaratıcılığa zemin oluşturan ileri düzeyde öğrenme ortamları-

nın doğal olarak sunulduğu ve bütün yeteneklerin değerlendirildiği bir Türkiye olarak ifade edilmiştir.

Sanatsız Medeniyet İnsansız Uygarlık

Eğitimle sanatı, öğretimle estetiği, öğrenci ile talebeyi birlikte ele almak çoğu kez birbiriyle çelişen uygulama biçimini kapsar; eğitim beklenen öğrenme çıktılarını, sanat ise beklenmeyeni başarmayı amaçlar (Aykut, 2013). Öğrenci verilen talebe ise istediğini almak için çaba gösterir. Benzer şekilde öğretmen ve sanatkârın durumu da farklıdır; öğretmenler planlanmış çalışmalarını yetiştirmeye çalışırken, sanat üstadları cevherin açığa çıkması için sabırla üflemeyle devam eder. Hız yüzülünde yaşıyoruz. Kimseye hatta anne-babamıza ayıracak vakit yok... İletişim kendimizle başlamalı değil mi? İnsanın kendisini tanımak hatta yaşamak için sanata ihtiyacı vardır.

İnsanların kendilerini, düşüncelerini ve duygularını ifade etmeleri çok temel bir ihtiyaçtır. Bu duyguların ve düşüncelerin tam olarak bilincinde olmasa bile, sanat yolu ile bunları ifade etmek mümkündür. Çok çarpıcı bir örnek Nazi toplama kamplarında gerçekleşmiştir. Nazi kamplarında esir tutulan bazı çocuk ve yetişkinlerin gizlice resim yaptıkları görülmüştür. Bu kişilerin, yasak olmasına belki de öldürüleceklerini bilmelerine rağmen resim yapmaları, nasıl açıklanabilir? Mağdurlardan biri, bu durumu şöyle açıklamıştır. "Her gün yaşayabilmek için bunu yapmak zorundaydık" (Peterson, 1997).

Yaşadığımız çağı tanımlayacak en iyi ifadeler; sanatsız medeniyet insansız uygarlıktır. Her şeyin metalaştığı dünyada ilişkiler de yapaylaşmıştır. Ne yapılabilir?

Sanat eğitimi yoluyla, çocuk ile çevresi, özellikle kültürel çevresi arasındaki etkileşim ve iletişim daha güçlü ve anlaşılır hale getirilebilir. Sanat eğitimi, temelde sanatsal etkinlikler yoluyla çocukların/bireylerin içinde yaşadıkları çevreye duyarlı olmalarını sağlamayı, çevresi ile sağlıklı bir etkileşim içine girebilmeyi, estetik ihtiyaçlarını karşılamayı, bu yolla ürün ortaya koyabilme ve yorumlama güdülerini doyurmayı, yaşantılarını daha anlamlı hale getirmeyi mümkün kılmaya yönelik düşünce ve hayaller atölyesidir.

Suut Kemal Yetkin; "sanat eğitimi bir çeşit ahlâk eğitimi" olarak görür (Yetkin, 1962). İnsanın yetişmesinde, kişiliğinin olumlu yönde gelişmesinde sanat eğitiminin ne denli önemli olduğunu ifade eder. Sanat, hayalleri hayata katma

eylemidir. Albert Einstein "Hayal gücü bilgidenden önemlidir" der. Hayatı yeniden üretmek... ne büyük zenginlik... sırrın sırrına ulaşma yolu ve erdemidir...

Tahlili psikolojiden öğrendiğimize göre, bir sanat eserinin güzelliğini oluşturan unsurlardan çoğu gerçekte, bilinçaltına hapsedilmiş/itilmiş isteklerin, ifade edilmekten korkulan duyguların sanatçı ruhunda bir değişime uğrayıp "inceldikten" ulvileştikten, derin ve özlü bir anlam kazandıktan -tanınmayacak derecede şeklini değiştirdikten- sonra dışarıya vurmasından başka bir şey değildir (Akverdi, 1953).

İnsan bakıp hissetmediği sürece biçimden ve boş bir kabiliyetten başka bir şey değildir. O halde sırf dünya olmamak için, insanın maddeye biçim vermesi gerekir; sırf biçim olmamak için de, içinde taşıdığı kabiliyete gerçeklik kazandırması gerekir. Çünkü insan, kelimenin tam anlamıyla nerede insansa, yalnızca orada oynar ve yalnızca oynadığı yerde tam insandır (Schiller, 2001).

Sanatçı Çocuklar Yetiştirmek

Ünlü sanat tarihçisi Herbert Read'e göre sanatın en basit ve kullanılan tanımı, hoşya giden biçimler yaratma çabasıdır. Bu biçimler bizim güzellik duygumuzu okşar ve güzellik duygumuzu okşayan da duygularımız arasındaki biçim bağlantılarının birliği ve ahengidir.

Read, "sanat" sözcüğünün daha çok "plastik" veya "görsel" sanatlar için kullanıldığını, ancak edebiyat ve musiki sanatlarını da içine alan, sanatların tamamını kapsayan geniş bir tanım olarak ele alınması gerektiğini söyler (Read, 1960).

Sanat eğitimi, insanın genel eğitimi içerisinde önemli bir yere sahiptir. Yaygın biçimde düşünüldüğü gibi, sanat eğitimi yalnızca "üstün yeteneklilerin" eğitimi olarak düşünülmemelidir. Bilakis, bu estetik çaba bir "lüks" değil, her bireyin gelişimi için gereklidir. Sanat eseri bir bakıma kişiliğin oluşumu/kurtuluşu gibidir.

Burada sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitimden çok, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani insanın estetik duygularının gelişimidir. Buradaki eğitsel maksat; insanın yaratıcı güçlerinin ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şartları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını amaçlayan bir etkinliktir (Gençaydın, 1990).

Çocuğun gelişiminde tek yönlü eğitime ağırlık verilmesi belki anlık başarıları beraberinde getire-

bilir ancak ilerisi için telafi edilemeyecek eksikliklerin oluşmasına neden olabilir. Çocukların ve gençlerin gelişimleri ve eğitimleri sürecinde; sadece beynin sol yarım küresinin aktif olduğu düşünme biçimlerine (matematik ve fen dersleri) ağırlık verilmesi ya da sağ yarım küre ağırlıklı okul programları ile öğretim yapılması, çocukların ve gençlerin öğrenmesinde ve yetişmesinde, hangi alanda olursa olsun ilerlemesinde ve yaratıcılıklarının gelişmesinde yeterli değildir. Mevcut okul anlayışı ve programlarında, matematik ve fen dersleri kadar sanat eğitimi de uygun içerikte ve aynı önemle ele alınmalıdır. Böyle olduğunda okul, her alanda, yaratıcı bireylerin yetişmesini kolaylaştıran bir zemin oluşturacaktır (Buyurgan, Buyurgan, 2012). Hangi mesleğe yönelirse yönelsin, sanat eğitimi ile estetik zevkleri gelişmiş; mimariden musikiye, edebiyattan resim sanatına “okuryazar” nesiller yetiştirmek; daha iyi bir kentleşme, daha başarılı sağlık hizmeti, daha özenli adalet sistemi, daha üretken üniversite, daha mutlu aileler, daha sağlıklı bir toplum ve paylaşmayı başarabilen bir dünyaya kapı aralamaktır. Estetik eğitimi, insanı insan yapan değerlerin açığa çıkartılmasıdır. Sanat ve estetik, insanın diğer canlılardan farklılaşma yolunda kendi içine “uzun ince bir yol” yürüyüşüdür.

Her birey dünyaya belli özelliklerle gelir. Doğuştan getirilen her özelliğin çevrenin etkisiyle ortaya çıkması, gelişmesi ve ürün vermesi beklenir. Bu kapsamda zekâ ve yetenekler doğuştan sahip olduğumuz, fakat çevrenin etkisine bağlı olarak açığa çıkan ve gelişen, bu bağlamda hızı ve yönü de belirlenen özelliklerimizdir (Özbay, 2013).

İbn Sina, çocuğun ruh ve bedence gelişmesi için; çocukların küçük yaşlardan itibaren hareket ettirilmesi ve musikiye alıştırılması üzerinde önemle durmaktadır. Ona göre çocuk altı yaşına gelince, zihin bakımından gelişimini sağlamak üzere, bir eğitmene (el-müeddib) ve bir öğretmene (el-muallim) teslim etmek gerekir (Keklik, 2014:311-318). Altı yaşından sonra çocuk okula gitmeli ve iyi bir eğitime tabi tutulmalıdır. Okulda çocuğu yoracak ve neşesini kaçırarak derecede aralıksız ders vermekten kaçınılmalıdır. Çocuğa okulda, Kur’an, din bilgisi ve diğer bilgilerin yanı sıra konuşma, güzel yazma, ahlak ve eğitici özellikte hikâyeler öğretilmeli. Ayrıca spor yapma ve el sanatları eğitimi de verilmelidir. Bu gibi okulun etkinlikleri yanında çocuğa oynaması ve hoşlandığı iyi şeyleri yapabilmesi için de yeterince zaman verilmelidir (Terzioğlu, 2014:319-350).

Üstün yetenek, kendi başına ayrıcalıklı bir özellik ya da yalnızca bazı kişilerde gözlenen bir nitelik olmaktan çok, yetenek düzeyi ne olursa olsun tüm insanlarda var olan özelliklerin derecesinde, görülme sıklığında, ortaya çıkış zamanında ve bir araya gelişindeki özgünlükten kaynaklanan bir durum olarak görülmelidir. Bazı insanlar farklı konularda ya da sorun alanlarında diğer insanlardan çok farklı bir yaklaşıma, anlayışa, tutuma ve ilgiye sahiptirler. Bu nitelikleri ile toplumda ve dünyada yol gösterici, çığır açıcı potansiyelleri ile dikkat çekerler. Diğer bir deyişle, üstün yetenekliler farklı türden insanlar değil, bazı özelliklerinin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve kompozisyonu açısından genel insan grubundan farklılık gösteren kişiler olarak ifade edilebilir. Bu kişilerin, yüksek akademik başarı, keşif ve icat yeteneği, yaratıcı davranış becerileri, liderlik yeteneği, bireysel ve bireyler arası ilişkilerdeki başarı, görsel ve performans dayalı sanat dallarındaki yetenek olmak üzere çeşitli alanlarda başarı gösterdikleri söylenebilir. Bu çocuklar ve gençler olağanüstü entelektüel, yaratıcı ve liderlik kapasitesine sahip oldukları için sanatsal alanlarda yüksek performans sergilerler.

ABD üstün yetenekli çocukları, aynı yaş, deneyim veya çevre şartlarına sahip akranlarına göre, üstün performans gösteren veya yüksek düzeyde başarı elde eden çocuklar ve gençler olarak tanımlamıştır. Bu özellikteki bireyler, genellikle okul tarafından sağlanmayan eğitim hizmeti veya faaliyetlerine ihtiyaç duyarlar. Bunlar, yüksek düzeyde yaratıcı özelliklere ve belli bir görev alanında ödev sorumluluğuna sahiptirler. Üstün yetenek, insanlık yaşamı için temel değeri olan ve iyi tanımlanmış yetenek alanlarında sahip olunan olağanüstü potansiyel veya kapasitedir. Yaşamları boyunca üstün başarı göstermiş kişileri inceleyen Renzulli (1986), üstün performansın altında iç içe geçmiş üç belirgin özelliğin olduğunu belirtmektedir. Bunlar; normalin üstünde yetenek, yaratıcılık ve motivasyondur.

1-Yetenek

a) Genel Yetenek: Soyut düşünebilme, sözel ve sayısal akıl yürütme, uzamsal ilişkiler, bellek ve sözcük dağarcığının fazla olması, yeni durumları şekillendirme, bilgi işlem sürecinin otomatikleşmiş olması, yeni bilgilerin hızlı, sağlıklı ve seçici olarak hatırlanmasına ilişkin özellikleri içerir.

b) Özel Yetenek: Resim, dans, müzik, tiyatro gibi sanat alanındaki yeteneklerle matematik, fen, kimya gibi teknik alanlardaki yeteneklerdir. Genel bir yetenek olduğu gibi belli bir alana özgü yetenek de olabilir.

2-Yaratıcılık

Yaratıcılık; düşüncenin akıcılık, esneklik ve özgünlüğü; deneyime açık olma, yenilik ve değişikliğe karşı alıcı olma; ayrıntıya, düşünce ve madde-lerin estetik niteliklerine duyarlı olmayı içermektedir.

3-Motivasyon

Motivasyon; zihinsel olmayan özellikler olarak nitelendirilen motivasyon ise belirli bir problem, çalışma alanı veya herhangi bir ifade şekline karşı yüksek düzeyde ilgi, heves, hayranlık, bağlılık duyma kapasitesini; azimli, sabırlı, kararlı olma, çok çalışabilme ve kendini belirli bir işe adayabilme kapasitesini; önemli bir işin üstesinden gelebileceğine ilişkin bireyin kendisine olan inancını içerir.

2012-2016 dönemi için hazırlanan *1. Türkiye Yeteneklerin Geliştirilmesi Stratejisi ve Uygulama Planı* için oluşturulan stratejik amaçlar şöyle ifade edilmektedir:

1. Yeteneklerin geliştirilmesine, değerlendirilmesine yönelik yasal ve kurumsal yapıları güçlendirmek.
2. Yetenekleri geliştirmek için eğitim uygulama modelleri oluşturmak.
3. Yetenekleri tanılama, izleme, ölçme ve karar verme yöntemleri geliştirmek.
4. Yeteneklerin geliştirileceği öğrenme ortamlarında çalışacak/destek verecek nitelikli insan kaynağını geliştirmek.
5. Yeteneğin gelişimine yönelik eğitim ve uygulama standartları geliştirmek.
6. Yeteneği geliştirmek için eğitimin her tür ve kademesinde ileri düzey farklılaştırılmış, zenginleştirilmiş eğitim, sanat, müzik ve spor programları geliştirmek.
7. Yeteneklerin gelişiminde kullanılacak gerçek ve sanal öğrenme ortamlarına ilişkin malzeme seçimi ve kullanılmasına ilişkin kriterler ve standartlar hazırlamak.
8. Yetenekli bireylere ilişkin toplumsal kültürü ve farkındalığı yaygınlaştırmak.
9. Yeteneklerin gelişimindeki hizmetlerin sürekliliğini sağlayacak tedbirler oluşturmak.
10. Yeteneklerin geliştirilmesini koordine etmek amacıyla ilgili kamu, üniversite, özel ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirlikleri geliştirmek

Strateji Belgesinde yer alan değerler, ölçüt ve ilkeler yeteneklerin gelişimi ile ilgili kurum/ku-

ruluşların düzenleyecekleri hizmetlerin tasarımı ve sunumu aşamalarında uymak zorunda olduğu normların ifadesidir. Bu anlayış çerçevesinde oluşturulan ifadeler, ilgili kurum/kuruluşların yaklaşımlarını ve hizmet süreçlerini şekillendiren rehber niteliğindedir:

A. Yeteneklerin Geliştirilmesinde Değerler:

1. Bireysel farklılıklara saygı,
2. İlgi alanlarına saygı,
3. Bilimsel ve bireysel üretme özgürlüğü,
4. Destek ve teşvik kültürü,
5. Yetişme ve yeteneklerini geliştirme hakkı.

B. Yeteneklerin Geliştirilmesinde Ölçütler:

1. Özgünlük/Yaratıcı fikir.
2. Nitelik (malzeme, işleyiş, teknik beceri, bilgi derinliği),
3. Zorluk derecesi,
4. Karmaşıklık derecesi,
5. Fayda/Fonksiyon/Katma Değer,
6. Estetik,
7. Maliyet etkililiği,
8. Etik/Paylaşım,

C. Yeteneklerin Geliştirilmesinde İlkeler:

1. Erken müdahale,
2. Örgün ve hayat boyu öğrenme (yaygın eğitim) ile uyum,
3. Proje temelli, yaparak yaşayarak, keşfederek öğrenme,
4. Disiplinler arası/çoklu modeller ve farklı uygulamalar,
5. Kendi içinde sürdürülebilirlik,
6. Zenginlik ve çeşitlilik,
7. Farklılaştırma,
8. Esneklik ve dinamiklik,
9. Zenginleştirme,
10. Özgünlük,
11. Gerçekçilik, pratiklik, uygulanabilirlik,
12. Farklılığı değerlendiren ortam,
13. Sosyal ve duygusal ihtiyaçlara duyarlılık,

Denebilir ki, strateji belgesinde yer alan genel çerçeve ile Avrupa Birliği ülkelerinde geçerli

sanat eğitimi müfredatının ana amaçları oldukça benzerlik göstermektedir, neredeyse tüm ülkeler geliştirilecek temel sanatsal beceriler olarak; "bilgi ve anlama", "eleştirel düşünme", "kültürel miras", "kendini ifade/kimlik" ve "yaratıcılık" gibi konular üzerine yoğunlaşmaktadırlar (Eurydice, 2009).

Üstün Yeteneklerin Özellikleri ve Geliştirilmesi Süreci

Her medeniyet ve uygarlık yükselmesini üstün yetenekli insanlara borçludur. Dünyada üstün yetenekli çocukların eğitimine özen gösteren ilk toplumlardan biri de Osmanlı'dır. Osmanlı İmparatorluğu zamanında kurumlaşan Enderun Mekteplerinde üstün niteliğe sahip çocukların talim ve terbiyesi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu sayede müzikten mimariye, şiirden tiyatroya, tezhipten minyatüre, devlet yönetiminden sosyal müesseselere hemen her alanda örnek bir medeniyet inşası mümkün olmuştur.

Çocukların sanatsal gelişimi, onların bedensel, duygusal, sosyal ve düşünsel gelişimleriyle sıkı sızıya bağlantılıdır. Çocuklar, zihinsel ve fiziksel olarak farklılıklar gösterdikleri gibi, yetenek olarak da birbirlerinden farklılıklar gösterirler. Çocuktaki yeteneği belirlemek ve bu yeteneği eğitimle geliştirmek, var olan yeteneğin kendisi kadar değerlidir. Diğer alanlarda bir takım nicel ve nitel değerlendirme ölçütleriyle akademik yeteneğin daha kolay belirlenebilmesine karşın, sanatsal yeteneğin açığa çıkartılması çok daha zordur.

Şüphesiz ki ülkeler, geleceklerini iyi eğitilmiş insan gücü üzerine kurarlar. İnsanları eğitebilmek kadar, belki de daha önemlisi, sıradan olmayan, yaşadığı topluma katabileceği potansiyel değer çok daha yüksek olan özel yetenekli bireyleri ortaya çıkartmak ve eğitmektir. Bu ise başlı başına iki ayrı sorunu beraberinde getirir. Birincisi, özel yetenekli çocukların nasıl tespit edileceği; ikincisi ise, bu çocuklara nasıl bir eğitim verileceğidir.

Ülkelerin ekonomik ve kültürel gelecekleri, yetiştirecekleri insan gücüyle şekillenmektedir. Genel nüfusun iyi eğitim almasının yanı sıra, toplumlarda pek de sıklıkla görülmeyen üstün yetenekli bireylerin, küçük yaşta belirlenerek, kendilerine özel hazırlanmış programlarla eğitime tabii tutulmaları, kendilerini ve ait oldukları toplumları ekonomik ve kültürel olarak daha üst seviyelere taşıyacaktır. Hangi alanda olursa olsun üstün yetenekli çocuklar, öncelikle aileleri ve sınıf öğretmenleri tarafından belirlenmelidirler. Öğretmenlerin,

bu konuda bir yargıya varabilmeleri için de üstün yetenekli çocukların özellikleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Tuna, 2012).

Üstün Yetenekli/Sanatçı Çocukların Kişilik Özellikleri:

- Mükemmeliyetçi eğilimleri yüksektir.
- Sorumluluk almaktan ve onu yerine getirmekten hoşlanırlar.
- Gruptan çok yalnız oynamayı ve çalışmayı tercih ederler.
- Çok fazla meraklıdırlar ve sürekli soru sorarlar, sorgularlar.
- Grup normlarına fazla uymazlar. Kendilerince doğru olanda ısrar ederler.
- Otorite ile çatışırlar, kendilerine birşeylerin dayatılmasından hoşlanmazlar.
- Günlük aktivitelerde sakar, dikkatsiz ve yavaş olabilirler.
- Zorluk derecesi yüksek olan görevlerden hoşlanırlar.
- İnadıkları konularda kararlı ve inatçıdırlar.

Herhangi bir alanda özel yeteneği olan çocukların, genel olarak ortak bazı davranış özelliklerine sahip oldukları görülmektedir. Bu ortak davranış özelliklerini genel olarak şöyle sıralamak mümkündür. Üstün yetenekli çocuklar, alışılmadık seviyede farklı konulara merak duyarlar ve hemen her konuda soru sorarlar. Dil becerisine sahiptirler. Esnek, farklı düşünme ve sentez becerileri gelişmiştir. Orijinal fikirler üretme ve problemlere orijinal çözümler bulma konusunda oldukça başarılıdırlar. Hayal güçleri yaşıtalarına göre daha gelişmiştir. Ayrıca genelleme yapma, sonuçları tahmin etme, soyut düşünme ve alternatifler üretme konusunda erken ve hızlı bir gelişme gösterirler. Sıralanan bu özelliklerin tamamı her üstün yetenekli öğrencide bulunmayabilir ancak, üstün yetenekli öğrenciler düşünme, duygusal, fiziksel ve sosyal özelliklerin birinde ya da bir kaçında önemli performans sergilerler. Genel olarak üstün yetenekli çocuklardaki bazı özellikleri sıralamak gerekirse (Özbay, 2013), (<http://ygt.dcsf.gov.uk>, Akt. Tuna, 2009):

Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri

<ul style="list-style-type: none"> • Sözcük hazineleri geniş ve zengindir, • Yaşıtlarına göre daha açık, anlaşılır ve akıcı konuşurlar, • İyi birer okuyucudurlar, • Geniş ilgi alanına sahiptirler, • Soyut düşünebilirler, • Empati kurabilirler, • Analiz gücü ve yaratıcılıkları iyidir, • Problem çözebilirler, • Israrcı ve sebatkârdırlar, • Güçlü hafıza ve önsezileri vardır, • Mizah ve espri yapabilirler, • İlgi ve merak zenginliğine sahiptirler, 	<ul style="list-style-type: none"> • Hızlı öğrenirler, • Aktif ve gözlem yapmaya doğal eğilimlidirler, • İnisiyatif kullanma ve akıl yürütmeyi severler, • Eleştirel bakabilirler, • Hizmet etme arzusu taşırlar, • Keşif ve icatlar yapmak isterler, • Bir yetenek alanında üstün performans gösterirler, • Yeni ve zor deneyimleri tercih ederler, • Özgün ifade biçimleri vardır, • Soru sorma özellikleri gelişmiştir, • Üstün hayal gücüne sahiptirler, • Sıradan işlerde çabuk sıkılırlar.
---	--

Üstün yeteneğin akademik alanda mı, yoksa sanat alanında mı olduğu çocuğun ilgileri gözlemlenerek tespit edilebilir. Akademik alanda üstün yetenekli çocuklar giderek daha da artan güçlükte kitaplar okumaya ve daha zor matematik problemleri çözmeye yönelirken, üstün sanatsal yetenekli çocuklar ise yetişkinlerden herhangi bir yardım almadan daha karmaşık ve ilginç çizimler yapabilirler. Ayrıca bu çocuklarda estetik algı gelişimi de daha hızlıdır (Winner, 1996).

Sanatsal yeteneğin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde, estetik algı gelişimi temel bir role sahiptir. Estetik algı gelişimi doğumla başlar ve çevrenin etkisi ile gelişir. Çocuğun sanatsal yeteneği ve yaratıcılığı, yaşadığı çevre ile son derece etkileşim içerisindedir (Freeman, 2000). Kimi çocuk evde daha yaratıcı düşünebilirken, okulda bunu gerçekleştiremeyebilir ya da okulda bir problemle karşılaştığında buna çözüm yolu bulmakta güçlük çekerken, sokakta daha başarılı olabilir. Yeteneği, özellikle de sanatsal yeteneği yaratıcılıktan ayrı bağımsız bir olgu gibi düşünmek doğru değildir.



Birey kendinde var olan yaratıcılığı, bir takım araçlarla ortaya koyar. Bu araç bazen kelimeler olur ve bir romana ya da şiire dönüşürken, bazen de renk olur bir resme dönüşür. Bu durumda sanatsal yetenek ararken en önemli ipuçlarından birisi de yaratıcı düşünebilme becerisi olmalıdır.

Sanat alanında üstün yetenekli çocukların çoğunda bulunan özellikler ise şöyle özetlenebilir:

- Çizimlerinde derinlik, oran ve yerleştirme göze çarpar.
- Sanatsal çalışmalara büyük bir ciddiyetle yaklaşır ve bu uğraşlardan zevk alırlar.
- Çalışmalarında özgünlük dikkat çekicidir.
- Yeni materyallerle çalışmaya ve yeni deneyimlere açıktırlar.
- Her zaman sanatla uğraşırlar.
- Duygularını ve deneyimlerini ifade etmekte sanatı kullanırlar.
- Başkalarının sanat çalışmalarıyla, hem değerlendirmek hem de eleştirmek amacıyla ilgilidirler.
- Oyun hamuru, kil ve sabun gibi şekillendirilebilen malzemelerle üç boyutlu çalışmalar yapmaktan hoşlanırlar.
- Sanatsal problemlerle çok ilgilidirler. Sanatsal problemler bulmak ve onları çözmeye çalışmak bu çocuklar için bir tür eğlence niteliği taşır.
- Sanatsal çalışmalarda zaman zaman normal çalışma süresinin çok dışına çıkabilirler.
- Yaptıkları resimler, diğerlerinin aksine şema resimlerden çok uzak, tamamen kendi zengin hayal güçlerinin ürünüdür.

- Bütünün parçalardan oluştuğunu görürler, ayrıntılara dikkat ederler ve resimleri ayrıntılı parçalardan oluşur.

Sanatsal üstün yetenekli çocuklarda, bu özelliklerin hepsi olmasa da birçoğu bulunmaktadır (Hurwitz&Day, 1995; <http://austega.com>, Akt. Tuna, 2012).

Sanatsal/Yaratıcı Düşüncenin Gelişmesini Sağlayan Tutum ve Davranışlar

Anne/babalar, öğretmenler ve diğer yetişkinler çocuklara yeterli zaman ve uygun ortamlar sağlayabilirlerse, çocuklar bu gizli güçlerini ortaya koyma fırsatı bulurlar ve çevrelerini ya da iç dünyalarını yansıtan öyküler üretebilir, heykeller yapabilir, köprü ve barajlar kurabilir, evler inşa edebilir ve resimler çizip boyayabilirler.

Okul öncesi eğitiminin en önemli amaçlarından biri çocuğun yaratıcılığının geliştirilmesidir.

Yaratıcılığın geliştirilmesinde sanat eğitimi programlarının önemli bir yeri vardır. Sanat programları çalıştığınız grubun ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmelidir. Diğer bir deyişle sanat programları; Yaşantılara dayalı olmalı, uygulamaya olanak vermeli, sanatsal malzemeleri kullanacak beceri eğitimi sağlamalı ve çocuğun estetik duyarlılığını geliştirmelidir.

Çocuklar sanatsal çalışmalar yapmaya her zaman hazırdırlar. Resim, müzik, tiyatro, drama, dans gibi sanat dalları çocuğun yaşantısında oyun olarak kendisini göstermektedir. Sanat, oyunun bir parçası ya da kendisi olarak çocuğun yaşamında hep önemli bir yere sahiptir. Çocuklarla sanatsal çalışmalar yapabilmek için çevre, duyu, duyum,

algı, algı alanı gibi önemli kavramların ne olduğu, ne işe yaradığı konusunda bilgi sahibi olunmalıdır.

Öğrenmenin gerçekleşmesinde beş duyunun farkında olunarak kullanılması, duyumsanan şeylerin doğru ve sağlıklı algılanması önemlidir. Bunun için çocuğun farklı alanlarda yaşantılar geçirmesi gerekir. Çünkü çocuk, sanat yaparken (resim, heykel, drama, tiyatro, dans vb.) daha çok günlük yaşantılarından bir olaydan, bir nesneden, bir duygu veya bir kişiden yola çıkar. Çocuğun çevresini gözlemlemesi ve kişisel yaşantıları, öğretmene

belli bir birikim sağlar. Küçük çocuklar, duygusal anlamda bilgiye açtırlar, şekillerden ve ayrıntılardan etkilenirler. Yerde yürüyen bir böcek, eriyen buzdan damlayan su tanelerini hayretle izlerler. Bu nedenle büyük heyecan yaşatan bu ve benzeri yaşantılar yetişkinler tarafından desteklenmelidir.



Yetişkinlerin rolü çocuğun ayrıntıları fark etmesine, zengin nesne kavramı oluşturmasına ve bütün duyuları kullanmasına yardımcı olmaktır. Çocuklar bu ve benzeri yaşantılardan yola çıkarak sanatsal çalışmalar yaparlar. Örneğin bir resim çalışması için öncesinde bir konu belirlenip, konuşulup canlandırılmadıysa çocuklar şu soru ve sorunları dile getirirler: "Öğretmenim ne çizeyim? Ne yapacağımı bilmiyorum. Nasıl yapacağımı bilmiyorum" gibi. Bunun için belirlenen konu önceden konuşulmalı, drama yolu ile canlandırılmalı, resim yaparken kullanılacak teknikler konusunda bilgi verilmeli daha sonra resim yapmaya geçilmelidir. Öğretmen ya da yetişkinler çocuğun sanatsal çalışmalar yapmasını desteklemeli, ona cesaret vermelidirler.

Ayrıca çocuklar, sanat, sanatçı, sanatçıların yapıtları konusunda bilgilendirilmelidir. Sanat nedir? Sanat niçin yapılır? Sanat yapıtı nedir? gibi sorular çocuklara çok soyut gelebilir, onları şaşırtabilir ancak bu bilgilendirmeler onların düzeyine göre ele alınmalıdır. Beş-altı yaşına gelmiş bir çocuk, sanatçıların nasıl değişik insan, hayvan ya da nesne çizdikleri konusunu algılayabilir; sanatçıların sanatlarını üretirken değişik malzemeler kullandıklarını gözlemleyebilir ve öğrenebilir.

Burada amaç çocuklara sanat tarihi öğretmek değil, onları zengin sanatsal mirasla tanıştırmaktır. Sanat, kültürün bir parçasıdır ve insanlık hakkında bilgi verir. Bu kapsamda; geçmişte üretilen insanlık mirası hakkında bilgiler paylaşılabilir, yaşamları, sosyal normları, giyimleri vb. üzerinde durulabilir.

Sanatı ve sanatçıları tanıyarak büyüyen çocuklar, ayrıca farklı sanat akımlarını da merak ederler, kendi algıları çerçevesinde bu bilgileri kullanabilirler (gerçekçi sanat, soyut sanat, gerçeküstü sanat, kavramsal sanat vb.). Sanat ve sanatçılarla tanışan çocuklar hem kendi ürettiklerini hem de sanatçıların yapıtlarını bir anlamda eleştirmeyi öğrenebilirler. Ayrıca yetişkinler, sanat eleştirisi konusunda çocukları yönlendirebilirler. Örneğin;

- Bu gördüğünüz nedir? (Resim, heykel, fotoğraf, halı vb.)
- Ne gibi (biçimsel) özellikleri vardır? (büyük, yuvarlak, kare, yumuşak, katı vb.)
- Nelerden yapılmıştır? (kağıt, boya, metal, kil, kumaş, mermer, tahta vb.)
- Sanatçı burada ne anlatmaya çalışmıştır?
- Bu çalışmayı nasıl anlatabilirsin?
- Size neler hissettiriyor? (mutluluk, üzüntü, acı vb.)
- Bu yapıtı sevdiniz mi? Neden?

Buradaki amaç çocuklara sanatsal bir bakış açısı kazandırmak, yaratıcılığı ve estetik duyarlılığı geliştirmek ve kendi duygularını ifade etmeyi öğretmektir. Bilindiği gibi estetik, güzelliğin bilimidir ve güzel olanla ilgilenir. Çocuklar güzellik arayışında duygularını ve bedenlerini kullanırlar. Gözleri görsel olarak sanatı araştırırken, kulaklar sesleri ve müzikleri dinleyebilirler. Çocuklar sanatsal çalışmalara dokunabilir, güzel kokuları koklayabilir, yiyecekleri tadabilirler. Beden, dans ve hareket yoluyla kendilerini ifade edebilirler. Böylece küçük yaştaki çocuğun beş duyusu erken dönemde gü-

zele doğru, güzeli yeğleyecek bir yönde eğitilebilir.

Çocuklara bu konuda hem zaman hem de ortam hazırlamak ve onlara olanak yaratmak gerekir. Çevreleri estetik nesnelere donatılmalı, buldukları ortamlar kaotik, düzensiz, aşırı süslü değil, temiz, aydınlık ve renkli olmalıdır. Duyuları harekete geçirmeli, bakma, dinleme, dokunma, koklama ve tatma konularında onları kışkırtmalıdır. Çiçekler, bitkiler, hayvanlar, yumuşak yastıklar, sallanan sandalyeler, heykeller ortama öğretici ve estetik özellikler katarlar. Sergiler (doğal nesnelere, kartpostallar, koleksiyonlar, sanat kitapları, antikalar, araç ve gereçler, makine parçaları, çömlükler, posta pulları, paralar vb.) sanat merkezleri, dans alanları vb. çocukların estetik imgeler, düşünceler, duygular yeni kavramlar üretmeleri için birer fırsat ortamlarıdır. Yarının estetik ortamıyla, zorlanmadan karşılaşabilecekleri ilk deneyim alanlarıdır.

Çocuklar, sanat merkezlerinde sergi açılışlarına, müze gezilerine, konserlere, performanslara katılabilirler. Sanatçılar (ressamlar, heykeltıraşlar, müzisyenler, grafikerler vb.) çocuklarla çalışarak onların yaşantı dünyalarını zenginleştirebilirler. Sonuç olarak, okul öncesinde sanat eğitimi çalışmaları yapılırken çocukların duygularını geliştirici ortamların önemszenmesi gereklidir. Duyumsama, sanatsal çalışmalar yapma, sanat hakkında bilgi sahibi olma, sanatçıları tanıma ve sanatçıların yöntemlerini öğrenme estetik yaşantılar için ön plana çıkmaktadır. Küçük çocuklar elbette ki sanat tarihçileri gibi eğitilemez, ama sanatçılar ve onların yapıtları ile tanışabilirler. Değişik sanat akımlarını tanıyarak bu doğrultuda çalışmalar yapabilirler. Sanatsal eleştiri konusunda da bilgilendirilebilirler. Bu konuda yapılabilecek bazı çalışma örneklerini şöyle sıralayabiliriz:

Bir sanat sergisi ya da müze gezilebilir. Bu mekânlarda en fazla iki ya da üç ayrı sanat akımına ait çalışmalar karşılaştırılabilir. Çocuklar farklı sanat akımlarına ait uygulamalı çalışmalar yapabilirler. Örneğin, belli bir çizim (bu insan, ağaç, ev, meyve vb.) iki ya da üç farklı sanat akımında nasıl ele alınmış, akımlar arasında ne gibi farklar ve benzerlikler bulunmaktadır? gibi. Her sanatsal yapıt tek tek ele alınır, üzerinde konuşulur, drama yöntemleri ile canlandırılır, daha sonra uygulamalı çalışmalara geçilebilir. Bir sanatçıyla çocuklar tanıştırılabilir. Sanatçının çalıştığı, yaşadığı mekân, giyim tarzı, kokusu, duyguları (nasıl gülüyor? Neye

kızıyor? vb.) düşünceleri, çocuklara farklı bakış açıları kazandırabilir.

Bu tür etkinliklerde amaç; okul öncesinden başlanarak çocuğunun yaşantılarını olanaklar ölçüsünde ve zorlama yapmadan zenginleştirmektir. Sanat her düzey eğitim süreçlerinde vazgeçilmemesi gereken hem zevkli hem eğlendirici hem de öğretici, belki de en önemlisi çocuğun yaratıcılığını geliştirici, olmazsa olmaz bir alandır (Schirmacher, 1998).

Sonuç

Modernizmin aşırı kuralcı sanat anlayışı, post-modernizmin ise değer tanımaz hayat tasviri karşısında, belki de Tolstoy gibi "Sanat Nedir?" diyerek işe başlamak gerekecektir. Günümüzde baskın sanat anlayışı estetikten çok bencil, bireyci, pazarlamacı, seçkinci ve sınıfsal bir sosyal tabana sahiptir. Bu anlayışın sanatçısı da yapaydır.

Unutmamalıdır ki sanat, bir sevgi, fedakârlık ve inanç işidir. İlim, irfan ve sanatın ayrılmaktan çok birlikte yoluna devam etmesi gerekirken, ne yazık ki sanatın bilimle kaynaşması da bu süreçte engellenmiştir.

Tolstoy, "sanat nedir?" sorusuna cevap ararken; "Ortalama insan için sanat, güzelin ortaya çıkmasıdır" der. Tolstoy'un sanat konusundaki temel tezi, seçkin çevrelerde dinî inancın zayıflaması sonucu halkın sanattan uzaklaştığı, sanatın ise giderek, eğlencelik hale geldiğidir. Bu bağlamda Tolstoy'a göre sanatı; *ilahî/gerçek sanat ve gündelik/basit sanat* olarak iki türe ayırmak mümkündür. Tolstoy için "Sanat ne keyiftir, ne avuntu, ne de eğlence, sanat yüce bir iştir" (Yücel, 2009).

Modern zamanlarda sanatçılar popüler kültürün etkisi ile üretim yapmaktadırlar. Günümüzde klasik sanat eseri oluşturacak bilgi ve kültürel alt yapı kaybolmuştur. Bu nedenle yeni bir kültürel zemine ve estetik eğitime ihtiyaç vardır. Her şey yavanlaşıyor. Yeni tatlar ve lezzetleri için üstün yetenekli çocukların eğitimi üzerinden farklı bir sanat ve kültür iklimi oluşturmak mümkündür. Bu bize bir yandan dar kimlik eksenli siyasal sosyalleşme vurgularının azaldığı diğer taraftan ise din, felsefe, tarih ve edebiyat gibi bireyin ve toplumun estetik duygularını geliştirici daha derinlikli, daha insancıl alanlara açılma imkânı verecektir. Sanat eseri özü itibarı ile bir arayışın sembolüdür.

İnsanın estetik arayışı varlığıyla eş anlamlıdır. Sanat duygu ve düşüncelerin yüceltilmiş halidir. Bu duyguları insanın ve toplumun hizmetine sunma erdemini yine eğitilmiş bir insan yani sanatçı yapabilir. Bu nedenle yetenekli çocukların, sanat ve estetik duyarlılıklarını geliştirecek bir anlayışın aileye, okula ve topluma yerleşmesi *yeni bir medeniyetin kurucu iradesini oluşturacaktır*.

Kaynakça

- Akverdi, H. (1953) *Sanatta Yaratma*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Ayut, A. (2013), "Güncel Sistemden Estetik Eğitime Bir Öneri: Görsel Kültür Kuramı", *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature And History of Turkish/Turkic*, Volume 8/9,s. 705-714
- Buyurgan, S., Buyurgan, U. (2012), *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Eurydice, (2009), "Avrupa'da Okullarda Sanat ve Kültür Eğitimi", Eurydice Türkiye Birimi Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, <http://sgb.meb.gov.tr> Education, Audiovisual.
- Freeman, J. (2000). *Children's Talent in Fine Art and Music-England*, *Roeper Review*. Jan. Vol.22 (2),p. 98-101.
- Gençaydın, Z., (1990), *Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları*, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Grafik Matbaası, Ankara.
- Keklik, N. (2014), İbn Sina'ya Göre Çocukta ve Gençlerde Mutedil Mizaç Şartları, *İbn Sina Doğumunun Bininci Yılı Armağanı*, 2. Baskı, Türk Tarih Kurumu, Ankara, s. 311-318.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2011), *İ. Türkiye Yeteneklerin Geliştirilmesi Stratejisi ve Uygulama Planı (2012 - 2016)*, www.cocukvakfi.org.tr.
- Özbay, Y. (2013), *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri*, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Peterson, L.W & Hardin, M.E. (1997) *Children in Distress. A Guide for Screening Children's Art*. Norton and Company, London.
- Read, H. (2014) *Sanatın Anlamı*, Çev. Nuşin Asgari, Hayalperest Yayınevi, İstanbul.
- Renzulli, J. S. (1986). "The Three-ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity", (In) R. J. Sternberg and J. E. Davidson (Eds.). *Conceptions of Giftedness*, Cambridge University Press, New York, p. 53-92.
- Schiller, F. (2001), *İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine Bir Dizi Mektup*, (Çev. Gürsel Aytaç), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Schirmacher, R. (1998). *Sanat Eğitimi*, (Çev. Suna Karaküçük) (http://www.acevokuloncesi.org/download/sanat_egitimi.pdf indirilmiştir).
- Terzioğlu, A. (2014), *İbn Sina ve Türk Psikiyatrisi, İbn Sina Doğumunun Bininci Yılı Armağanı*, 2. Baskı, Türk Tarih Kurumu, Ankara, s. 319-350.
- Tolstoy, L., N. (2009). *Sanat Nedir?*, (Çev. Hasan Ali Yücel), İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Tuna, S. (2009). "Yetenekli Çocukların Keşfi", Alakuş, A.O. ve Mercin, L. (Ed.). *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi*, PegemA Yay., Ankara, s.163-169.
- Tuna, S. (2012), *Sanatsal Yetenekli Çocuklar ve Özellikleri*, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, Yıl 1, Sayı 1, s. 29-34.
- Winner, E. (1996), *Gifted Children: Myths and Realities*, Basic Books, New York.
- Yetkin, S., K. (1962), *Sanat Meseleleri*, De Yayınevi, İstanbul.

Eğitimde Medya/Medya Yüzleri Etkisi: Örtük Müfredat Eğitim ve Çevre

Hıdır YILDIRIM
Eğitimci-Yazar

Eğitim, yalnızca, belirlenmiş bir hedef doğrultusunda planlı, programlı, kontrol altında gerçekleştirilen bir faaliyet değildir. Öğrenme/öğretme ve etki altına girmenin/almanın özgün metotların dışında pek çok yolu vardır. Günümüzde, planlı, programlı bir biçimde gerçekleştirilen eğitim faaliyetinden çok daha etkili; eğitim alanı belli bir algı dünyasına kazandırma doğrultusunda sonuç alıcı faktörler bulunmaktadır.

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren teknoloji ve iletişim imkânlarında yaşanan hızlı değişimler McLuhan'ın terminolojiye kattığı şekilde ifade etmek gerekirse dünyayı küresel bir köy haline getirmiştir. Herkesin her şeyden saniyesinde haberi olmakta, herkes her an türlü etkilenmelere açık halde bulunmaktadır. Artık 'kapalı toplum' diye bir şey kalmamıştır. Gazete, sinema, tiyatro, televizyon, internet, sosyal ağlar bireyleri biçimlendirmekte, bu alanlarda bireyler üzerinde hâkimiyet kuran anlayış, toplumlar üzerinde de hâkimiyetini ilan etmektedir.

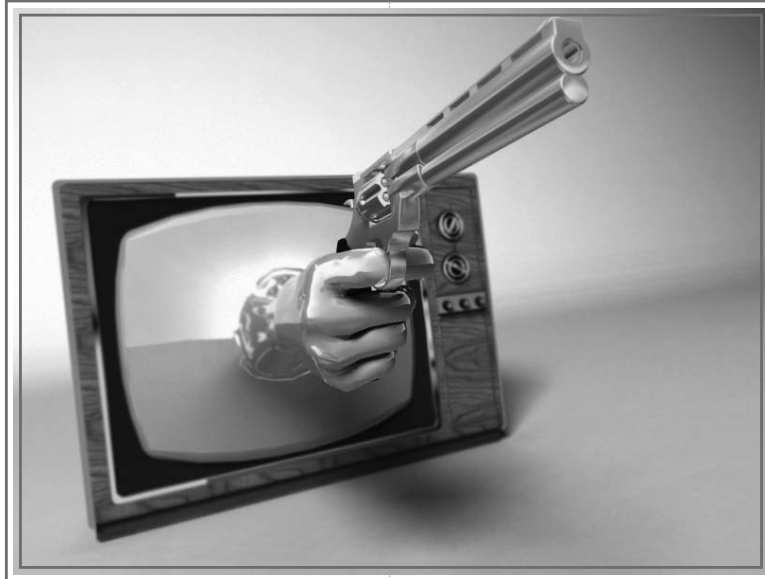
Temaşa Sanatları ve Toplum Üzerindeki Etkisi

Tanzimat'ın ilanından itibaren, Batı kültürü, çeşitli unsurlarıyla birlikte yoğun bir biçimde top-

luma nüfuz etmeye ve toplumu Batı kültürünün temelini teşkil eden Hristiyan/Pagan kültürüyle kültürlemeye, İslam kültüründen de koparmaya yönelik sinsi bir faaliyet olarak misyonunu icra etmeye, kültürel işgal yoluyla ezeli rakibini teslim almaya yönelmiştir.

Gazete, sinema, tiyatro, televizyon, internet gibi bugünün önemli etkileme unsurları hep Batı orjinlidir. Osmanlı toplumunun ve Cumhuriyet Türkiye'sinin Batılılaşma serüveniyle paralel olarak peyderpey toplumumuza, kültürümüze gelip yerleşmiştir. Tanzimat Dönemi'ni müteakip gazete, roman ve tiyatro, ait olduğu Batı kültürünü de beraberinde taşıyarak Osmanlı toplumuna giriş yapmıştır. Bunları taşıyanlar, üretenler, yayanlar önemli ölçüde Batılılaşma yanlısı ve Batılı yaşam tarzı taraftarlarıdır. Kimi gazete sahipleri, yazarlar, tiyatro sahipleri ve oyuncular gayr-ı Müslim Osmanlı vatandaşlarıdır. Bu romanlar, tiyatro eserleri,

gazete tefrikaları ve Beyoğlu'ndaki yaşama kültürü vesaitiyle yerleştirilmeye çalışılan yeni kültür, geleneksel kalıpları kırmak için bir vasıta olarak kullanılmıştır. Servet-i Fünûn Dönemi romanlarında toplumun genel yaşam ilkeleri dışında o dönem için çarpıcı/şok



edici nitelikte ilişkiler ele alınarak toplumun ar perdesi yırtılmaya çalışılmıştır. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerine doğru gelişen sinema ve film endüstrisi, dönmelerin önderliğinde mesafe kat etmiştir. Bu endüstri de değerlerin aşındırılmasına yönelik bir imkân olarak kullanılmıştır. Başlangıçta gayr-ı Müslim -bilhassa Ermeni- Osmanlı vatandaşlarıyla yürütülen temaşa sanatları, bir süre sonra Müslüman Osmanlı vatandaşlarını da içine almıştır. Yasak olmasına rağmen 1919 yılında 17 yaşında Müslüman bir genç kız olan Afife Jale'nin sahneye çıkması büyük bir hadise olmuştur.

19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren çeşitli sanat ürünleriyle Osmanlı toplumunu etkilemeye başlayan Batı kültürünün bütün bir Osmanlı coğrafyasını etkisi altına aldığı ve dönüştürdüğü söylenemez. Bu hususta Cumhuriyet'in ilanından sonra devletin tüm imkânlarını seferber ederek

çaba göstermesi daha belirleyici olmuştur. Mesela, Cumhuriyet Dönemi'nde romanlarda cumhuriyetin yeni yöneliminin işlenmesi, reddedilmiş eski kültürün kötülenmesi, hele toplumsal kontrol ve etki imkânına sahip bir zümre olan din adamlarının ayyaş, ırz düş-

manı, ahlaksız, dini paraya tahvil eden, güvenilirmez, menfaatçi tipler olarak ele alınması bir devlet politikası olarak teşvik edilmiştir. Yeni dönemin beklentiler doğrultusunda üzerine düşeni yerine getiren romancıları, şairleri, gazetecileri; milletvekilliği, sefirlik ve bürokrasinin üst düzey makamlarıyla ödüllendirilmişler, Ali Şükrü Bey gibi yeni döneme intibak edemeyenler bir şekilde ortadan kaldırılmışlardır.

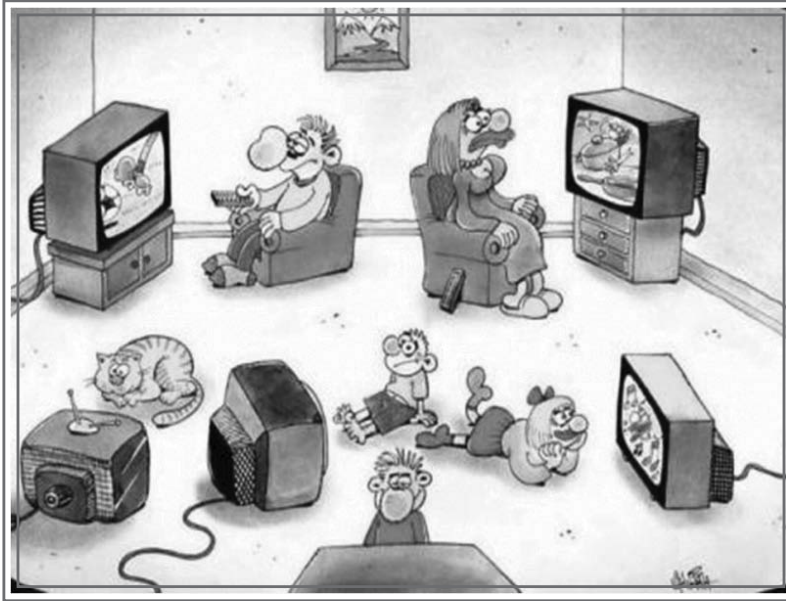
Televizyonda Milli Duruş Arayışları

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren önce radyo ardından da televizyon toplumu dönüştürme

yolunda amaca hizmet eden birer aygıt olarak görülmüş ve bu çerçevede ödevlendirilmiştir. Özellikle televizyonun yaygınlaşmasıyla birlikte, televizyonda sunulmak üzere yerli üretim yapılamadığı, başka bir ifadeyle zaten yerli üretime yönelik bir arayış içerisinde hiç olunmadığı için, her bir evde yabancı bir kültürün akşam sabah propagandasını yapan bir propagandist başköşeye oturtulmuştur. Çözülmüş toplum, toplumu ayakta tutan din öğretimi yapan okullar, edep öğretimi yapan tekeller, sosyal yaşamı tanzim eden camiler vs. bütün mekanizmalar tarumar edildiği için, zavallı bir duruma düşmüş, rüzgâr ne tarafa döndürülmüşse o tarafa yönelmiş, yalnızca kendisine yönelememiş, kendisine dönememiştir.

1991 yılından sonra özel televizyon kanallarının kurulmasının ardından bu alanın boş bırakılmaması gerektiğine istinaden girişimlerde bulun-

nulmuş, inançlı insanlardan paralar toplanarak özel televizyon kanalları kurulmuş, ancak bu kültüre uygun bir geleneğin içerisinde gelmeyen dindar çevrelerin kurduğu kanallar, geniş toplum kesimlerine hitap edememiş, herkesin kendi cemaatine, tari-katına, meşrebi-



ne hitap ettiği bir boyutun ötesine taşınamamıştır. Geniş kitlelere hitap etme arayışları içerisinde girildiğinde de diğer ticari özel kanallar arasında dik-kate değer bir fark bırakmayan bir yayın çizgisine ulaşıldığı görülmüştür.

Kanal D, ATV, Show TV, Star TV gibi kanalların milyonluk yapımlarla ve iddialı dizilerle kıyasıya rekabete giriştiği bir ortamda kuruluş döneminde il ve ilçelerde milli duruş sahibi insanlardan para toplanarak medeniyet perspektifinde ilkeli bir yayıncılık vaadiyle kurulan Kanal 7 televizyonu, tutunabilmek için aylardır, her akşam prime time'da bir Kemal Sunal filmi göstermektedir. Kemal Sunal filmlerinin yüzüncü defa da gösterilse

izlendiği, Kanal 7'yi belli bir izlenme oranının üzerinde tuttuğu belirtilmektedir. Kanal 7, gündüzleri diğer kanalların yıllar önce gösterdiği bayatlamış dizileri yayına sokmakta, gecenin ilerleyen saatlerinde de avantür Yeşilçam filmlerini bilhassa Cüneyt Arkın'ın başrolünü oynadığı tarihi tahrif eden Battal Gazi, Malkoçoğlu, Kara Murat filmleri göstermektedir. Yerli değerleri yaşatma gayesiyle kurulan bir televizyon kanalının başkaları tarafından konulmuş kurallar çerçevesinde bir yarışa tutuşmasıyla geline nokta Kanal 7'de Recep İvedik filmi bile gösterilmiştir.

Yönünü yitirme hususunda bir kötü son örneği ise TGRT'dir. Türkiye Gazetesi ve İhlas çevresi tarafından mezkur camiadan para toplanarak kurulan TGRT, Seda Sayan, Sibel Can, Gülben Ergen gibi şarkıcılara yüksek paralar ödeyerek, -promosyon olarak da jipler hediye ederek- ekrana çıkarmış, Perşembe sohbetlerinin zarfı olduğu, halka Perşembe sohbetleri seyrettirebilmek için ihtiyaç duyduğu söylenen bu muganniyeler kanalı ayakta tutamamış, sonunda kanal, yabancılara satılmıştır.

Milletin sarsılmış medeniyet birikimini ihya edecek, milli eksene sahip ve milleti taşıyan milletin de kendisini taşıdığı bir televizyon kanalı olmalıdır, ancak nasıl olmalıdır konusu mutlaka tartışılarak bir sonuca bağlanmalıdır. Son dönemde bu alanda TRT, devlet imkânlarıyla ve izlenme oranı kaygısı gütmeyen çeşitli yapımlar gerçekleştirilmekte, ümitlendirici sonuçlar elde etmektedir. Mesela kurgusuna ve hikâyesine yönelik eleştiriler yapılsa da 'Yedi Güzel Adam'ın isimlerini halk 'Yedi Güzel Adam' dizisiyle öğrenmiş, dizi Yedi Güzel Adam'ın eserlerine olan ilgiyi artırmıştır.

Nesillerin Çağcıl Rol Modelleri

Coğrafyamızda tiyatro ile başlayan, sinema ve televizyon ile devam eden temaşa kültürünün görünen, tanınan ve öykünülen yüzü artistler ve aktrisler olmuştur.

Türkiye'de uzun yıllar, muhtemel askerî darbelerine uygun zemin hazırlamak üzere yayımlanan masa başı anketlerinde hep toplumun en güvendiği kurum silahlı kuvvetler, en az güvendiği ya da hiç güvenmediği kurum olarak da siyaset kurumu tespit edilmiş ve basın yayın organları vasıtasıyla toplumun bilinçaltına zerk edilmiştir. Bunun gibi, sanat camiasının toplumla örtüşmeyen yönlerinin

topluma batmasını engellemek ve bu camianın dönüştürücü etkisini kuvvetlendirmek için sanatçı tanımlarında sanatçılar adeta bir 'ermiş' gibi sunulmuştur. Özellikle üniversite sınavlarında sanatçı tanımına yönelik şuna benzer yargılar genel kabule itilmiştir: *"Sanatçı, tüm emeğini toplumun gelişmesi için harcar"*, *"Sanatçı, eserleriyle topluma ayna tutmak zorundadır"*, *"Sanatçı; duyan, duyuran, duygu ve düşüncelere biçim veren kişidir"*, *"Sanatçı, yenilik adına ne varsa onun peşindedir"*, *"Sanatçılar sadece olanı değil, olması gerekeni de sezdirirler"*, *"Büyük sanatçı, yalan söylemeyen, toplumu aydınlatan ve ölümsüzlüğün sırrına eren insandır"*, *"Sanatçının amacı, kişinin düşüncesini duyarlılığını geliştirmek; ona dünyaya ve insanlara insanca bakma, sezme, kavrama gücü kazandırmaktır."* vs.

Temaşa sanatları dışında sanat icra eden ve gerçek manada yukarıdaki tarifleri karşılayan sanatçılar mutlaka vardır, ancak onların sık sık görünerek şöhret olma imkânı, buna bağlı olarak da geniş bir çerçevede toplumu ve nesilleri etkileme gücü yoktur. Temaşa sanatlarını icra eden sanatçılar, Osmanlı toplumunda sanatlarını icra sırasında iltifat edenin bilincini etkileme gücüne sahip ancak toplum nezdinde bugünkü gibi muteber kimseler değildiler.¹ Temaşa sanatlarını icra eden, yüz olarak toplum tarafından iyi tanınan artist ve aktrisler, zamanla paranın ve şöhretin getirdiği itibarla ve kendi benlikleri dışındaki bir sosyal beni, bir ikinci rol olarak oynamak suretiyle toplum nezdinde bir muteber mevki edinmişlerdir.

Sanat camiasının genelinin, toplumun değerlerini kabullenmediği söylenebilir. Ancak 'Abuzer Kadayıf' filminde Abdo'nun Abuzer Kadayıf'a verdiği öğütlerde² olduğu gibi uzun yıllar, toplumun hissiyatına hitap etmeye, velinimetin yüz çevirme-

1. "Bir gün Abdülhamid devrinin meşhurlarından Arap Abdullah, Kel Hasan'ı bir konak arabasında görür. Gözleri iyi seçemediğinden ceketinin düğmelerini ilikler ve ona yerden kandilli bir selam verir. Yanındakilere sorar, bu hangi paşadır, diye. Komik-i Şehir Kel Hasan olduğunu öğrenince dayanamaz, gider kendisini bulur, 'Ulan Kel Hasan, der ' Ben seni arabada vezir vüzeradan biri sandım, meğer sen Kel Hasan'mışsın, amma da kuruluyordun ha. Sana bir de yerden selam verdim, tövbeler olsun" Malik Aksel, İstanbul'un Ortası, s. 45

2. "Medyanın karşısında öyle salak salak durmayacaksın. Seni Unkapanı'na götürdüğüm günler geride kaldı. Sen yırttın oğlum. Şimdi bol bol konuş. Konuştukça sevenlerin artacaktır. Atasözü, tekerleme çok kullanacaksın. Halk böyle konuşanı çok seviy bilin mi? He, araya din, iman lafları da sıkıştır, eyi gider. Lafı gargaraya getireceksin. Öyle aşk hayatı falan konuşmak siye yaramaz. Karda yürüyeceksin, izini belli etmeyeceksin. Çünkü seyirci milleti zempara adamdan hoşlanmaz. Fakirliğini asla unutmayacaksın. Lafını sık sık edeceksin. Böyle konuştuğunda zenginliğin göze asla batmaz. O zaman halk ne diyecak: 'Yav, bu adam bizden biri diyecak."

sine yol açacak farklılıklarını gizlemeye özen gösterirler. Çok büyük çoğunluğu, dindar değildirlers³, oruç tutmazlar, Ramazan'da çalışanlarıyla, arkadaş çevresiyle ve basınla birlikte âlâ-yu vâlâ ile iftar programı tertip eder, magazin programlarında yayınlatırlar. Yardım organizasyonları gerçekleştirir, basın ordusu eşliğinde muhtaçlara yardım ederler. Bununla birlikte, sanat camiasının mensuplarına dayattığı bir yaşam biçimi vardır. Amerikan filmlelerinde olduğu gibi son derece serbest davranırlar, ilişkilerin yönünü, vaktini behimi duygular belirler, nikâhsız günübürlük, haftalık, aylık beraberlikler yaygındır. Bazen evlenmek moda olur evlenirler, boşanmak moda olur boşanırlar. Alkol ve uyuşturucu kullanımı son derece yaygındır.⁴ Kazandıkları, harcadıkları hadsiz hesapsızdır. Bu yönüyle kolay kazanmanın kolay harcamanın prototipidirler. 'Nereden geldik, nereye gidiyoruz, dünya nedir, ahiret nedir, helal-haram nedir' gibi sorular en küçük bir gündem teşkil etmez. Dünya nimetlerinden alabildiğine yararlanmaya odaklanmış bir yaşam felsefesine sahiptirler.

Sanat camiasından, temaşa sanatlarını icra eden ve gerek baştan itibaren gerekse de hidayete ererek İslam dinine uygun bir yaşam tarzını benimseyen rahmetli Hasan Nail Canat, Ulvi Alacakaptan⁵, Hasan Kaçan, Ali Toprak, Yaşar Alptekin, Engin Noyan gibi –şarkıcı, türkücü, manken, oyuncu- sanatçılar, genel yapı içerisinde koparak mesleklerini İslamî camiada sürdürmek için adım atmışlar ancak ortaya koydukları çabalar sonuçsuz kalmıştır. İslamî gazetelerde yazılar yazan, kurdukları tiyatro gruplarıyla Anadolu şehirlerinde milletimizin kodlarıyla uyumlu oyunlar sergilemeye çabalayan mezkûr sanatçılar, geçimlerini sağlayacak kadar bile bir maddi gelir temin edemedikleri için, -kimisi geçim sıkıntısı çekmeye devam etmektedir- yine dizilere, setlere dönmüşler, ilkelerini muhafaza ederek hayat mücadelesine devam etmektedirler.

Temaşa sanatçılarının –yukarıda ismi zikredilenler ve benzerleri dışındakilerin- dinle bağı olanlarının bağı genel kültür düzeyindedir. Ay-

3. Leman Sam: "Benim için İŞİD ile bıçağını masum bir hayvanın boğazına dayayan aynı duygudadır"

4. Manken Senem Kuyucuoğlu'nun annesi Nergis Kuyucuoğlu: "Kızımı uyuşturucuya bu camia alıştırdı" Sabah gazetesi, 03.05.2014

5. Hayat Bilgisi dizisinde, Rıdvan Kanat Lisesi'nin –hoca denilmesine kızan ve hoca diyeni 'hoca camide' diye paylayan- Tarih Öğretmeni Afet Güçverir'in okulun ecza dolabına ilaç toplama kampanyasına 'Yeni Rakı' ile katılmak isteyen ve 'mis gibi rakı' diyen Sosyalist görüşlü Felsefe Öğretmeni Cumhuriyet Hoca.

rica, filmlerde, dizilerde -Türkiye'de yılda 90 dizi yayımlanmaktadır- dini hayata ilişkin sahneler yok denecek kadar azdır. Olanlar da hatalıdır. Mesela, hayatın sillesini yiyen karakter, bomboş caminin ortasına oturur, ellerini yukarıya kaldırır ve Yarıdana sığınır. Tıpkı kiliseye günah çıkarmaya giden Hristiyan gibi. Filmde sabah ezanı okunur, ortalık aydınlıktır. Yaşlı anne, namaz kılar, namazı bitince ellerini yüzüne sürer, seccadeyi toplar; tesbihat, dua yoktur. Dizide Yasin okunur, başlar yarı örtülü, oturuşlar evlere şenlik. Hele cemaatle namaz kılınırken figüran parasından mı kaçarlar nedir, İslam dini, safları sık tutun diye emrederken bunlar aralarda üçer kişilik boşluk bırakarak saf tutarlar vs. Bu ritüelleri azıcık gören bilen kimse, bu görüntülerin gerçek hayatla örtüşmediğini, doğrusunun bu olmadığını mutlaka bilir ve rolünü yakıştırarak yapar. Ama gerçek hayatta, bir kez bile uygulamayınca bir şeyler uydurup millete yedirmektedirler.

Şöhreti, parası, görünürlüğü olan mutlaka etkileycidir. Bu insanlar milletimizi ve nesillerimizi etkilemektedirler. Komşusunun yaşam biçiminin gayr-ı ahlaki olduğunu duyan insanımız, onunla ahlaki kaygılarla maaile tüm ilişkisini keserken, benimsemediği bir yaşam tarzının müntesipleri olan sanatçıları gerek rol aldığı üretimlerle, gerekse rolünü oynadıkları sosyal benleriyle televizyon aracılığıyla her akşam oturma odasında misafir etmekte, nesillerin yetiştirilmesi hususunda onları öğretmen olarak kabullenmektedir.

Temaşa Sanatçıları ve Milli İrade Düşmanlığı

Televizyonun evlere girmesi, ardından çok kanallı olmasıyla birlikte nesilleri sinsin sinsin ele geçiren ancak milletin değerleri ve iradesi karşısında durmaktan genellikle imtina eden sanat camiası, milli iradenin tam tecelli ettiği, iktidar olduğu ve değerleri terviç ettiği dönemlerde milli iradenin karşısında durmaktan kaçınmamıştır. Bunun en somut örneği, Ak Parti iktidarları döneminde ve bhusus 'Gezi Olayları' sırasında yaşanmıştır. Gezi Olayları'yla adeta sanat camiası koynundaki haçı çıkarmış ve milli iradenin tecelli ettirdiği meşru iktidarı sokak hareketleriyle devirmeye yönelik girişimlere aleni destek vermiş, pek çok temaşa sanatkârı, soluğu Taksim Gezi Parkı ve civarında devlet millet malını tarumar eden çapulcuların yanında yer almış, karınca kararınca destek vere-

rek saflarının milletin karşısında olduğunu ortaya koymuşlardır. Tweetlerle millet iradesine meydan okuyan şarkıcı, türkücü, oyuncu vs. sanatçılar ekmeğini bu millettten çıkarmakta, itibarı bu milletin alkışlarında bulmakta bu itibarla bu milletin nesillerini biçimlendirmekte oldukları halde, milletin iradesini yıkmaya yönelik kıvılcımı harlandırma çabası içerisine girebilmişlerdir. Bilerek ya da bil-meyerek milli iradeden yana görüş belirten ya da vandalizmi eleştiren sanatçılar da linçe tabi tutulmuş, piyasada iş yapma imkânlarının ortadan kaldırılmasına yönelik tehditlerle hizaya sokulmaya çalışılmıştır.

Tehlikenin Farkına Varmak ve Aileyi Güçlü Tutmak

Bir öğrenci, yılda 180 gün okula gitmekte, yaklaşık 1000 saat ders görmektedir. Ancak, araştırmalara göre bir öğrenci, yılda yaklaşık 1800 saat televizyon

seyretmektedir. Televizyonun dışında internette geçirilen zaman dikkate alınmadığında bile televizyonun ne denli büyük bir biçimlendirme gücüne sahip olduğu anlaşılabilir. Televizyon ve sanal dünya hiçbir engel tanımadan nesillerin zihin dünyalarını ele geçirmekte, arzu ettiği istikamette yetiştirdiği nesiller dolayısıyla ülkeler fethetmektedir. Yabancı film ve diziler, fenomen haline getirilen ve rol model olarak sunulan karakterler, nesillerin zihin dünyasını alt üst etmekte, manevi alanda tatmin arayışı gittikçe ortadan kalkarken maddi tatmin arayışı her geçen gün revaç bulmaktadır.

Günümüzde genel kabul gören yaşama biçimi, kültürler arasındaki farkı olabildiğince azaltmış, medya bombardımanına uğrayan neredeyse dünyadaki herkes, Amerikan yaşam ve düşünce biçimine göre bir yaşam organizasyonu gerçekleştir-

miştir. Değerler aşınmış, kendisinden başka kimseyi dikkate almayan, başarmak, kazanmak, elde etmek için her türlü yolu meşru gören, dini, ahlaki hiçbir kaygısı olmayan, yaratıcıdan ve yaratılış gayesinden bîhaber, şahsiyet olarak adlandırılmayacak yalınlıkta bireyler, dünyanın her yerinde Amerikan kültürünün fabrikasyon ürünleri olarak ortaya çıkmıştır.

Bugün televizyonda, sinemada, sosyal ağlarda, okul kantinlerinde hâkim olan kültür milli kültür değildir. Milli kültür, yaşam alanı bulabilmek için çırpınmakta ancak popüler kültürle yarışmaya yeterli imkânlardan yoksun olduğu için dar bir alanda, ancak kendisine özel ilgi ve yakınlık duyanları

tatmin edebilmektedir.

Milletimiz, çocuklarının yetiştirilmesi işini örtük müfredat unsuru olarak kabul etmemiz gereken televizyona, internete, televizyon ve internet fenomenlerine, bu âlemingörünen yüzü olan magazin figürlerine, kendisinin



dışındaki etkileyicilere, belirleyicilere, özetle popüler kültür nesnelere bırakmamalıdır. Milletimiz, kendi değerlerine ve nesline yönelen saldırının mühimmatını kendisinin finanse ettiğinin farkına varmalı, bin yıllık medeniyet kodlarına uygun bir gerçek müfredatı aile içerisinde oluşturarak ailenin zihinsel sıhhatini temin etmeli, çapulcuların insan ve imkân kaynağını mutlaka kurutulmalıdır. Bugün karşı karşıya olunan büyük saldırıdan korunmanın tek yolu aileyi sağlam tutmaktır. Kurum olarak aile yitirilmezse, her ev bir okul haline getirilebilirse ve ailedeki eğitim çok küçük yaşlarda başlatılabilirse biz bize benzemeye devam edebiliriz. Sağlam aileler, çocuklarının ailedeki eğitimi ile ilgili tedbirleri küçük yaşlarda almazlarsa piyasa kültürü güçlü vericileriyle çocuklarını ellerinden almakla kalmaz, aynı zamanda kendi ailesine düşman bir mankurt olarak iade eder.

Sanat ve Toplumsal Eğitim

Prof. Dr. Murat SÜLÜN
Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Sanat eserlerinin toplumsal yapıdan bağımsız zihin ürünleri olduğu ve 'estetik'le 'toplumsal' arasında hiçbir ilişkinin bulunmadığı dile getirilmişse de sanat eserlerinin toplumsal varoluştan kaynaklandığı bir realitedir. Toplumsal yaşamla sanat arasında soyut ve mekanik ilişkiler vardır. Sanat eserleri bir tarihsel dönemin ortaklaşa deneyimini yansıtan bir süzgeçtir. İnsanları yetiştirmek, yönlendirmek, değiştirmek ve yetkinleştirmek sanatın başlıca sosyolojik işlevleri arasındadır. Fertleri ve kitleleri bilinçlendiren sanat, önemli bir toplumsallaştırma işlevi görmektedir. Sanatla yaşam iç içedir. Her sanat eserinde öyle ya da böyle yaşamın belli yönleri yansıtılır. En güçlü sanat eseri toplumsal yaşamı en doğru biçimde, zaman ve mekân boyutlarına yansıtılabilen eserdir. Sanat eseri, geçmişi ve geleceği şimdiki zaman aracılığı ile birbirine bağlayan bir köprüdür.

Cami dekorasyonunda süslenip yazı yazılan yerler diğer yerlere göre şüphesiz daha önemlidir ve zaman zaman kesin ikonografik anlamlar verilebilecek (zafer, şeref cennet imgeleri vb.) temalar bulunur. Sözelimi Osmanlılar, başlangıçta seleflerinin sanat ve mimarî geleneğine yepyeni bir görüşle uymuşlar; böylece sanat ve mimarî, sıkıcı ve yabancı bütün unsurlardan sıyrılıp en sade ve en güzel formlarda daha makul hale gelmiştir. Selçuklu etkisindeki ilk dönemde, yazıyla süsler karışık vaziyette iken, zamanla yazı diğer süslerden arındırılarak daha belirgin hâle getirilmiştir. Türbelerde ve camilerde lambrinin tamamlandığı noktada kırmızı zemin üzerine renkli hatla bir yazı kuşağı ve bu yazı kuşağının nesih veya sülüs hatlarının üstüne çok koyu renkle çiçekli küfi yazıcılar sırası konulması ve bu suretle kuşak üzerinde iki

yazı sırası bulunması teamülü zamanla terk edilmiş görünüyor. Bu teamülün en güzel örneklerine ilk başkent **Bursa'da** rastlanır:

Bursa Yeşil Camii kuşak hattında, yedirip içirmenin komşuya ikram etmenin önemi çerçevesinde hadisler ana yazı olarak yazılmış; ancak onun üzerine küfi yazıcılar eklenmiştir. Yine, aşağıda ve göze yakın yerlerdeki dekorasyon ve yazılar daha sık tertiplendiği halde uzaklığa göre unsurların araları açılır ve büyüyüp genişler. Bu sebeple, birbirinden uzakta olan şekiller aynı ölçüde imiş gibi algılanır. Bu hal mimarî, konstrüksiyon ve dekorasyon unsurlarının hepsinde nazarı dikkate alınmıştır. Aynı zamanda mütenâzir olarak hiçbir eleman değerinin ne renk ne de şekil itibarıyla aynıdır; bu da detaydaki serbestî dolayısıyla insan ruhu üzerinde huzur yaratmaktadır.

Kavram ve duyguları ileten sanat; masal, mesel, mit gibi konuları resimleyip duygu ve düşünceleri tasvir eden imgeler (allegorie / istiâre) halinde iletişim sağlar. Sanat eserlerinin –din, tarih, mitoloji, ekonomi vb. saiklerle biçimlenen– kubbe, kapı, kürsü, avlu, kolon, kemer, tonoz, pandantif, avlu, mihrap, minber, mahfel vb. elemanları başlı başına birer **iletişim aracıdır**. Yalnız, mimarî ve sanatın dildeki sözcükler yerine biçim, renk, ışık-gölge, doku, ölçü, oran ve benzerlerini kullanan kendine özgü bir dili vardır. Böylece konuşma dilinde olduğu gibi, göstergeler arasında ilişkiler oluşturulmakta ve bu göstergelere anlam yüklenmektedir. Bu yolla mimarî ve sanat, dil gibi birer iletişim aracı olmuş ve çağlar boyunca kavram, fikir ve duyguları iletmıştır.

1. İbrahim Armağan, *Toplumsal Yapı, Bilim ve Sanat –Sanatın Toplumbilimsel Temelleri Üzerine Bir İnceleme–*, İzmir: Ege Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, 1982, s. 165-166, 189-190.

2. Oleg Grabar, *İslâm Sanatının Oluşumu*, Çev. Nurullah Yavuz, Hürriyet Vakfı Yayınları, İstanbul, 1988s. 102, 103.

3. Ali Saim Ülgen, "XVI. Yüzyılda Türk Mimarîsinin İç Dekorunu Nasıl Vücut Buldu", *Milletler Arası Birinci Türk Sanatları Kongresi* (Ankara 19-24 Ekim 1959), Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1962, s. 394.

4. Ülgen, "XVI. Yüzyılda Türk Mimarîsinin...", s. 395.

5. H. İlder Taşkıran, *Yazı ve Mimarî*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1997s. 14-15, 31, 32, 61.

Sanat toplumsal yaşamı etkin bir biçimde yansıtmaması nedeniyle toplumsal-tarihsel bir bilgi alanı oluşturur. Sanatçı, kendi toplumsal katmanının sorunlarını dile getirmeye çalışacağı gibi, kendisine ismarlanan –sözgelimi mimari bir– eserde, mensup olduğu inanç ve kültürü, hatta yer yer günün hâkim ideolojisini de yansıtmaya çalışacaktır. Bu bakımdan, bir sanat eserinin vermek istediği mesaj sanat tarihçisi, toplumbilimci, tarihçi, ruhbilimci ile birlikte diğer bilim dallarından da yararlanılarak toplumsal-tarihsel bağlamları içinde değerlendirilmeli; sanat eserinin mesajını alabilmek için, o dönemin yapısı az çok bilinmelidir.

Farklı karakterleri ve sanatkârane istifleri ile hatlar, yapıyı güzelleştirmekle kalmamakta, içerdiği güzel ve mânalı sözlerle ona anlam da katmaktadır. Anıtlar üzerindeki yazılar, dekorasyondan öte bir şeydir; bunun, İslâm'a özgü bir buluş olduğunu söylemek yanlış olmaz. Gazete, dergi, radyo, TV ve internet gibi iletişim araçlarının bulunmadığı bir toplum açısından, yapıların çeşitli yazılarla dekore edilmesinin ne kadar önemli olduğu açıktır. Böylece, camisinden çeşmesine, okulundan kıyısına kadar hemen her yapı bir **medya** / araç vazifesi görmektedir, mahyalar da hesaba katılırsa, günümüz ışıklı tabelalarının, reklam panoları vs.nin yerini tutmaktadır.

Bununla birlikte, resmî, sivil ve dinî yapıları ayet ve hadislerle bezeme geleneği, zamanla sadece sivil ve dinî mimariye özgü bir hâl almıştır. Resmî kurumlar, sivil ve dinî yapılar çeşitli ayet ve hadislerin mesajlarını iletirken, İslâm'ın sistemin odağından çıkarılmasıyla birlikte meydanlara, okul, hastane, tersane, fabrika, karakol, stad, kaymakamlık, valilik, parlamento, ilâhiyat fakültesi vb. kurumların girişlerine çeşitli vecizeler yazılmaya başlamıştır. Bu uygulamanın amacı, ilgili yapı ve kurumun anlam ve önemini (işlevini) ortaya koymak, halkı bilinçlendirmektir.

Halka verilmek istenen mesaj, bu gibi vecizelerin yanı sıra, halkın iman ettiği değerlerle irtibat kurularak verildiği takdirde daha başarılı sonuçlar alınabilir; bir fikri millete benimsetmenin en kestirme yolu, inandıkları metinlerle o şey arasında bir bağlantı kurmaktır. Sözgelimi "Sigara içmek yasaktır!" ya da "Sigara sağlığa zararlıdır!" sloganlarını ele alalım. Dinî açıdan isrâf, sıhhî açıdan zararlı olması, iğrenç (*habis*) kokusu ile sosyal ilişkilerde nâhoş durumlara sebebiyet vermesi vb. mahzurlarının yanı sıra, yabancı sigara kartellerinin desteklenmesi anlamına da gelen sigara içimini azaltmanın / ortadan kaldırmanın başlıca yolu bu yoldaki eğitim-öğretim ve propagandaların Kur'ân ile irtibatlandırılarak yapılmasıdır. Nitekim 2003 Ağustos'unda Mekke-i Mükerrreme'de Mescid-i Haram'ı çevreleyen meydanları, 'yılan şeklinde, kıvrım

uzanarak kalbi saran bir sigara resminin üstünde *لَا يُحْرَمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثُ* "(Peygamber) böyle murdar şeyleri onlara haram kılar" (A'râf 7/157)] ayetinin yazılı olduğu *billboard*lar süslüyordu. Böylece, Kur'ânî emir ve tavsiyelerin önemini idrâkinde olan kişilere, kalbi bir yılan gibi zehirleyen murdar sigarayı içmemeleri gerektiği hatırlatılmış oluyordu. Topkapı Sarayı Bâb-ı Humâyûn girişinin sağında ve solunda, Tophane Nusretiye Camii hünkar mahfilinin kapısında (iç), ayrıca Bursa Ulu Camii'nin kible duvarında göze çarpan *es-Sultânu zillü'llâhi fi'l-ard ye'vi ileyhi küllü mazlûm* [Sultan Allah'ın yeryüzündeki gölgesidir; haksızlığa uğrayan herkes ona sığınır] ibaresinde, Lâleli Camii'nin iç/arka kısmı ile Teşvikiye Camii'nin son cemaat yerindeki *Du'âu's-sultân sebübü'l-ğufrân* [Sultanın duası bağışlanmaya vesile olur]⁶ ibaresinde ve yine Lâleli Camii'nin müezzin mahfilindeki *el-Mülûkü mülhemûn* [Padişahlar ilhama mazhardırlar] ifadesinde, bu irtibat kurulmaya çalışılmıştır. Böylece, saltanat hiç de cumhuriyetten daha dinî olmadığı halde, bu vb. kültürel kodlar, Osmanlı Türk toplumunu padişaha bağlayabilmiştir.

Kitlelere mesaj iletmede başvurulan kadim bir gelenek olan mahya hakkında da bilgi vermek isteriz: "Minare aralarına asılan ışık(lı veya ışıktan) yazı" anlamına gelen mahya, kitlelere mesaj iletmede en başarılı geleneksel araçlardan biridir. Geleneksel uygulamalarda; daha ziyade Ramazan bağlamında asılan

"Merhaba"

"Oruç tut, sıhhat bul"

"Ya şehri Ramazan"

"Elveda"

gibi mahyalara ek olarak, anlamı her zaman geçerli

"Lâ ilâhe illâllâh"

"Namaz dinin direğidir"

"Şefaât ya Rasûlâllâh!"

"Sevelim sevilelim"

gibi dinî ibareler; ayrıca,

"Padişahım çok yaşa!"

gibi siyasî ibareler de asılmıştır.

Savaş yıllarının esir İstanbul'unda, Beyazıt Camii'nde

Ta ki yükselsin ezanlarla müebbed nâmın

Gâlip et! Çünkü bu son ordusu İslâm'ın

yazılı mahya ile, Allah'tan fetih ve zafer niyaz etmekle kalınmamış; fakr u zaruret içerisindeki savaş yılmı insanlara moral vermek de amaçlanmıştır.

8. Bu şekilde mutlak olarak değilse de, "âdil yöneticiler" in duasının geri çevrilmeyeceğine ilişkin sahih bir hadis vârit olmuştur (Bkz. *Tirmizi*, "Sıfatu'l-cenne" 2).

9. Mahyalar hk. geniş bilgi için bkz. *Göklere Yazı Yazma Sanatı: Mahya*, Editör: Yusuf Çağlar,

6. Armağan, age, s. 16, 160, 190, 191.

7. Grabar, age, s. 104.

Mahya geleneği Osmanlı'da olduğu gibi Cumhuriyet devrinde de bilhassa dinî alanda ve özellikle Ramazan vesilesi ile devam ettirilmiş; zaman zaman siyasî amaçlarla kullanılmıştır. Aşağıdaki ifadeler, bu devirde mahyalardan iletilen dikkat çekici mesajlardır:

- "Hakikati ara"
- "Yalnız Allah'a kulluk et"
- "İmanın kemali iyi huydur"
- "Zekât malı artırır"
- "İslâm'ın ilk emri oku"
- "Oruç tut sıhhat bul"
- "Ayrılık felâkettir"
- "Birlik rahmettir"
- "Ramazan berekettir"
- "Şehitlere el-Fatiha!"
- Şartlar gerektirdikçe, mahyalarla;
- "Hilâl-i Ahmer'i unutma"
- "Yerli malı kullan"
- "Para biriktir"
- "Yetimleri koru"

gibi sosyal teşvik mesajları iletilmiştir. Yine, İstanbul'un kurtuluşu vesilesi ile 2010 yılında bazı büyük camilere günün mâna ve önemini anlatmak üzere asılan aşağıdaki ifadeler tepki çekmiştir¹⁰:

- "Millî Birlik Esastır" (Eminönü Yeni Camii)
- "Önce Vatan" (Eyüp Sultan Camii)
- "Ne mutlu Türküm diyene!" (Süleymaniye Camii)
- "Ordumuza Şükran Borçluyuz" (Sultanahmet Camii)

Sözün özü; sanat eseri salt kendisi olarak bile çeşitli sembol ve mesajlar içeriyorsa, esere nakşedilen hatların, onları okumaktan âciz ortalama bir vatandaşa hiçbir mesajının olmadığı ve 'tamamen estetik amaçlı' olduğu söylenemeyecek demektir. –Yazının tamamen süsleme unsuru (figüratif eleman) olarak ikinci plâna atılması ve geçiştirilmesi, bu iddiayı seslendiren araştırmacılarla yazı ürünleri arasındaki kültürel kopukluktan kaynaklanıyor olabilir¹¹. Bununla birlikte, topluma çeşitli mesajlar ileterek insanları yetiştirmek, yapıları hatlarla bezemenin başlıca amacı olmakla birlikte, eğitim faaliyetleri okul, tekke vb. kurumlarla paralel yürütüldüğü için, tek amacın bu olduğu söylenemez.

http://www.istanbul2010.org/PROJE/GP_518517;
www.renklinet.com/kultursanat/mahya-nedir

10. Fotoğraflar ve tepkiler için bkz.

<http://www.haberler.com/diyaret-islerinden-mahya-aciklamasi-haber/>;
<http://haber.myonet.com/detay/yasam/camilerde-mahya-acilimi/473720>;
Emre Aköz, "İstanbul Valisi Mahya Emrini Kimden Aldı?", <http://www.sabah.com.tr/Yazarlar/akoz/2009/10/14>

11. Nihat Boydaş, *Ta'lik Yazıya Plâstik Değer Açısından Bir Yaklaşım*, İstanbul: MEB, 1994, s. 68.

Kaldı ki, zamanın şartlarına göre çok iyi düşünülmüş ve gayet ustaca uygulanmış olsa da bu yaygın eğitim yönteminin toplum tarafından ne kadar algılanabildiği tartışmalıdır. İlettiği mesajı hemen herkesin anladığı

لا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ (Kelime-i Tevhîd)

كُلَّمَا دَخَلَ عَلَيْهَا زَكَرِيَّا الْمِحْرَابَ
كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ

gibi ayetlerin¹² yanında, uzmanların bile okumakta zorlanacağı yazılar vardır. Toplumun böyle yazıları bırakın anlamasını, okuyabilmesi bile zordur. Özellikle, belli bir ayet ya da surenin mutlaka yazılmak istenmesine rağmen mekânın yetersiz olduğu zamanlarda iyice sıkıştırılan yazılar... Şüphesiz bütün yazılar bu kadar karmaşık değildir, ama uzun ayet ve surelerin genel karakteri de budur.

Kitlelere mesaj iletiminde **Kur'ân harflerinin** kullanılmış olması, bir başka nokta dikkat çekici noktadır. Bu, söz konusu harfleri kullanan –Osmanlı gibi– bir toplum açısından bir ölçüye kadar normal karşılanabilir. Kur'ân harfleriyle yazan ve o dilden büyük oranda etkilenen bir toplum, bu tür hatlardan bazılarını (örn. Kelime-i Tevhîd ya da Besmele) hiç olmazsa gördüğü tabela fonksiyonu ile pekâlâ anlayabilmektedir. Günümüz insanı da her gördüğü yazıyı okuyup anlayamıyor. Merak ederse soruyor; etmezse işaret ve sembol olarak algılıyor. İnsanlar; sanat eserlerindeki dinî ibareleri anlamasalar ve onlar vasıtasıyla iletilen mesajları almasalar da sonuçta yine de bir **iletişim** gerçekleşiyor; manevî bir atmosfer oluşuyor; gönülden bağlandıkları yüce Rablerine ya da sevgili peygamberlerine ait bir sözle karşı karşıya buldukları bilinciyle daha dikkatli hareket ediyorlar. Çünkü bir şeyin "ne dediği"ni anlamak kadar, "ne olduğu"nu anlamak da önemlidir. –İlki işin uzmanlarını, ikincisi ise ortalama vatandaşı ilgilendirir; merak edenlerin bilenlere sorup öğrenmesi de imkân dâhilindedir.– Hatta Kur'ân ayetlerinin ne dediğini anlayabildikleri halde, onun Allah'ın evrensel kelâmı olduğuna dikkat etmeyenler bulunmaktadır.

Sanat eserlerinde en sık rastlanan ibareler, **Hak Teala'nın** isim, sıfat ve fiillerini ve müminlerin O'na yakarışlarını konu alan ifadelerdir. Allah'ın isim-sıfatları, emir ve tavsiyeleri hemen her yerde zihinlere nakşedilmek istendiği gibi, **Hazret-i Peygamber'e** ilişkin ayetlerle de, Peygamber sevgisi aşılacaktır. **Kur'ân-ı Kerim'e** ilişkin ayet-

12. Âl-i İmrân 3/37 ve Ankebût 29/57.

lerle gerek devletin gerekse toplumun Kur'ân'a mensubiyeti vurgulanmakta, Kur'ân'ın anlam ve önemi; gerçeği sahtesinden ayıran, iki cihan saadetini sağlayabilecek gerçek rehber olduğu vurgulanmakta; müminlerin Kur'ân'a karşı görevleri –sözgelimi onu nasıl okumaları gerektiği– hatırlatılmaktadır. Kur'ân iktibas geleneğinde, **akidevi** uygulamalar da önemli bir yer tutmaktadır. Sanat eserleri hemen her dönemde dinî, siyasî, ideolojik, toplumsal ve ekonomik değerlerin yaygınlaşması ve pekiştirilmesi için kullanılmış; egemen güçler kendi görüşlerinin aktarım aracı olarak sanattan istifade etmişlerdir. Bu oldukça normal, hatta gereklidir. Hele, bütün bağlılarına belli sorumluluklar (sözgelimi yöneticilere *emr-i bil-ma'ruf ve nehy-ani'l-münker* sorumluluğu) yükleyen İslâm gibi bir dinin bayraktarlığını yapıyorlarsa...

Saraylarda ve camilerin hünkâr mahfillerinde **devlet adamlarına** verilen mesajlar da dikkat çekici düzeydedir. Topkapı Sarayı Adalet Kulesi girişinin karşısındaki kapıda, Harem III. Murad köşküne yazısında ve Sultanahmet Camii hünkâr mahfilinde *"emanetlerin hak edenlere verilmesi gerektiğini"* konu alan Nisâ: 58 yazılıdır. Bu ayet padişahın yaşadığı köşke ya da namaz kıldığı yere yazılmakla, makam ve mevkileri ehline vermesi gerektiği hatırlatılmaktadır. Harem'deki Adalet Kulesi girişinde yazılı *'Adlû sâ'atin hayrun min 'ibâdeti seb'îne sene* [Tek bir saatlik âdilane yönetim, yetmiş yıllık ibadetten hayırlıdır] cümlesi, yöneticileri adalete davet eden bir başka veciz ifadedir. Devlet işlerinde ihtilâfa düşüldüğü zaman ne yapılması gerektiğini gösteren Nisâ: 59'un en mahrem idarî ve siyasî konuların konuşulduğu Topkapı Sarayı III. Murad Köşkü'nün [ki duvarın ortasına bir çeşme yerleştirilerek, konuşulanlar su sesiyle perdelemek istenmiştir] kuşağına yazılması ilginçtir: *"Herhangi bir hususta çekişecek olursanız, onu Allah ve Resulüne arz edin"* ifadesi, Devlet-i Aliyye'nin **işleyiş mekanizmasına** (super norm) işaret etmektedir.

Sanat eserleri ayetlerle bezenirken, çeşitli **duygu ve düşüncelerin** dışa vurulduğu da anlaşılmaktadır. Bu tür cümleler içinde; gerçek sanatkârın Yüce Allah olduğunu itiraf edip, Allah'ın yaratıcılığını vurgulayanlar, –bütün tedbirleri aldıktan sonra– O'na güvenip dayanmayı emredenler, O'nun iradesi ile hareket ettiğini, kendisinin aslında bir gücü bulunmadığını itiraf bağlamındaki öne çıkmaktadır.

Sanat eseri ile bir Kur'ân pasajı arasında gerçek ya da **zahiri bir bağlantı** varsa, bu ayet o esere uygulanabilmektedir ki, bunun en güzel örnekleri Mekke ve Medine'de görülmektedir. **İkinci olarak;**

sanat eserini hatla bezeme geleneğinde, eserle kişi arasında doğrudan ya da dolaylı bağlantılar kurulduğu tespit edilmiştir. Bunun en güzel örnekleri de Hazret-i Peygamber'le ilgili olanlardır. Bilhassa Türk kültüründe; Hazret-i Peygamber'e ait eşya ve yapıların uygun yerlerinde Peygamber'i konu alan ibarelerin yazılması gelenekselleşmiştir.

İlki Bursa'daki Yeşil Cami'nin taçkapısında, ikincisi ise Topkapı Sarayı Harem Dairesi'nin cümle girişinde yazılı Nûr: 61, Ahzâb: 53 de yüksek bir makama ve yabancı bir yere girerken izin isteme gereğine ilişkin nefis bağlantılardır. *"Ey iman edenler! Peygamber'in evine izin verilmediği vakit asla girmeyin."* mealindeki Ahzâb: 53, Hazret-i Peygamber'in hane halkıyla ilgili olmakla birlikte, Devlet-i Aliyye-i Osmaniyye'nin temsilcisi ve reâyânın babası olan padişah, ümmetin babası olan Hazret-i Peygamber'e benzetilmek suretiyle, onun haremine de izinsiz girilmemesi istenmiş olmaktadır. Bu iki örnekte dikkat çekici olan, söz konusu muâşeret âdabının bir ayetle son derece nazikâne hatırlanmış olmasıdır.

Mimarîde Kur'ân iktibas örnekleri camilerde yoğunlaşmıştır. Avlu ve harîm girişlerinden pencerele-re, mihraplardan kubbelere, sütunlardan mahfillere kadar caminin hemen her yerine ayetler yazılabilmiştir¹³.

Kaynaklar

- Aköz, Emre "İstanbul Valisi Mahya Emrini Kimden Aldı?", <http://www.sabah.com.tr/Yazarlar/akoz/2009/10/14>
- Armağan, İbrahim "Toplumsal Yapı, Bilim ve Sanat –Sanatın Toplumsal Bilimsel Temelleri Üzerine Bir İnceleme" İzmir: Ege Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, 1982, s. 165-166, 189-190.
- Grabar, Oleg "İslâm Sanatının Oluşumu", Çev. Nurullah Yavuz, Hürriyet Vakfı Yayınları, İstanbul, 1988s. 102, 103.
- <http://haber.mynet.com/detay/yasam/camilerde-mahya-acilimi/473720>;
- <http://www.haberler.com/diyanet-islerinden-mahya-aciklamasi-haberi>;
- http://www.istanbul2010.org/PROJE/GP_518517;
- Nihat Boydaş, *Ta'lik Yazıya Plâstik Değer Açısından Bir Yaklaşım*, İstanbul: MEB, 1994.
- Sülün, Murat "Sanat Eserlerinden Yansıyan Kur'an Nuru" Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, neşredilmeyi bekleyen eser.
- Taşkıran, H. İltar, "Yazı ve Mimarî", İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1997.
- Ülgen, Ali Saim "XVI. Yüzyılda Türk Mimarîsinin İç Dekorunu Nasıl Vücut Buldu", *Milletler Arası Birinci Türk Sanatları Kongresi* (Ankara 19-24 Ekim 1959), Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1962, s. 394.
- www.renklinet.com/kultursanat/mahya-nedir.

13. Bu vb. konularda geniş bilgi ve yüzlerce örnek ayet ve bunların belgesi niteliğindeki yüzlerce fotoğraf için bkz. Murat Sülün, *Sanat Eserlerinden Yansıyan Kur'an Nuru*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, neşredilmeyi bekleyen eser.

Sanat, Sanatçı ve Eğitim Üzerine

Yrd. Doç. Dr. Osman MUTLUEL
AİBÜ İlahiyat Fakültesi

Arapça bir kelime olan sanat, "sana'a" kelimesinden türemiş olup, terim olarak "Belli bir yetkinliğe ulaşma", "bir şeyi kendi iç yasalarına göre özgürce biçimlendirme yeteneği" (Akarsu, tarihsiz; 155) olarak tanımlanmıştır. Başka bir ifade ile "İnsanların, gördükleri, işittikleri, his ve tasavvur ettikleri olayları ve güzellikleri, insanlarda estetik bir heyecan uyandıracak tarzda ifade etmesi" (Çam, 2000; 2) olarak tanımlanır. Bu tanım bağlamında resim heykel, müzik gibi sanatlar ile ebru, hat, minyatür gibi klasik İslam sanatlarını örnek olarak sıralamak mümkündür.

Sanat hakkında ilk düşünce üreten filozof Platon olmasına karşın, o sanatı felsefi bir temel içinde ele almamıştır. Platon, *Devlet* adlı eserinde, sanatın rolü üzerinde durur ve devlete katkısının ne olması gerektiğini tartışır. Bu anlamda sanat, insanın içindeki güzellik arayışının bir sonucu olarak ortaya çıkan bir üründür (Tunalı, 1996; 71). Başka bir deyişle sanata kaynaklık eden idealerin, gerçek varlıkların taklididir. Ancak ikinci dereceden taklittir. Çünkü insan gerçek anlamda var değildir. Bu anlayışın sonucu olarak sanat, herhangi bir değer ifade etmez. Oysa Aristoteles hocasının bu fikrini kabul etmez. Çünkü Aristoteles'in varlık anlayışı çerçevesinde insana bakışı, hocasından farklılık gösterir. Ona göre insan, gerçek anlamda vardır. Bunun sonucu olarak da, ürettiği sanat eserleri taklidin taklidi olmayıp, birinci dereceden taklittir. Başka bir ifade ile Platon'un anlayışındaki gibi değersiz bir nesne olmayıp, değer verilmesi gereken bir nesne konumuna yükselmiştir.

Sanat felsefesi açısından, herhangi bir nesnenin sanat eseri olmasında ana kriterin insan elinden çıkmış olması, orijinallik ifade etmesi ve o eseri oluşturan sanatçının duygu ve düşüncelerini yansıtmaya gibi şartları içermesi gerekir. Bu anlayışa göre, tabiatta bulunan örneğin bir ağaç

nesnesi, insan elinden çıkmadığı için sanat eseri sayılamaz. Ancak herhangi bir sanatçının tablосunda çizilen ağaç resmi, sanat eseri olarak kabul edilir. Buna göre sanatçı, her ne kadar doğada bulunan ağaç nesnesini taklit etmiş olsa da, sanat eserine kendi duygu ve düşüncelerini katmış olması bakımından ele alan bu anlayış açısından, orijinal, yeni ve benzeri olmayan bir sanat nesnesi olma durumuna yükselmiştir. Çünkü sanatın ortaya konmasında, sanatçının sahip olduğu kültür, aldığı eğitim, sahip olduğu inanç ve duygular, yaşadığı toplumun örf ve adetleri ön plandadır. Sanatçının diğer insanlardan farkı da burada ortaya çıkmaktadır. Çünkü sanatçı edindiği tüm tecrübeleri sentezleyerek yeni bir sanat ürünü ortaya koymuştur. Bu anlayış çerçevesinde Plotinus, sanatın kaynağı olarak nousu (akıl) ele alır ve inceler. Ona göre sanat, sanat eseri olmadan önce sanatçının aklındadır. Herhangi bir taş, heykel olmadan önce sanatsal bir değer ifade etmez. Ancak bir sanatçı, aklındaki şekli (form) o taşa vermiş olsun. Form almış bir taş, artık taş olmaktan çıkmış, yeni bir kimlik kazanmıştır. Bu anlamda taşa heykel olarak yeni formunu kazandıran sanatçı, sahip olduğu akıl sayesinde, sanattan önce gelir (Plotinus, 2011; 133-134).

Sanatın oluşmasını yeryüzünde yaşayan her insanın az veya çok bir kötülükle karşı karşıya olması ile ilişkilendiren Şeriatî, insanın kendi evi olarak hissetmediği, sıkıldığı, kendini rahat hissetmediği bir mekânda yaşamasından dolayı, her insanın içinde o mekâna karşı bir tepkisi, garipliği, hatta öfkesi bulunduğunu belirtir. Orada kendini yabancı ve vatanından uzak, hatıralarından kopmuş, gurbetteymiş gibi bir his taşır. Bütün bu duyguların içinde yaşayan insanın yapacağı ilk şey, oradan kaçmak olacaktır. İşte bizlerin bu dünyada tutsak olarak yaşadığımızı, başka sevebileceğimiz bir mekana gitme şansımızın olmadığını düşün-

nen veya düşünmemizi sağlayan bazı insanların, bu dünyayı güzelleştirme çaba ve gayretleri içine girmeleri, belki de insanın ancak bu dünyada yaşayabileceğini düşünen insanların, bu dünyayı kalıcı kılma gayreti olarak ele aldıkları uğraşlar sanat olarak tanımlar (Şeriatî, 1997; 84) Şeriatî'nin bu tanımı belki biraz radikal ve pesimist gelebilir. Çünkü tanımda, içinde yaşadığımız dünyaya karşı temel bir kötü gözle bakma mevcuttur. Bu düşünce özellikle Tasavvufî anlayış çerçevesinde yaşam sürdürme çabasında olan insanlarda da mevcuttur. Ancak dünyanın aynı zamanda asıl vatan olan ahiretin ve özellikle cennetin gidiş durağı olduğunu da unutmamak gerekir. Ebedî vatana, dünya olmadan gidilmesinin söz konusu olmadığı bir yolculuğun içinde yaşıyorsak, yaşadığımız alanın emanet olduğunu da göz önünde bulundurmalıyız gerekir. Bu anlamda eğer yaşadığımız alanı güzelleştiremeyeceksek, o zaman en azından, çirkinleştirmeden, aldığımız gibi devretmenin gayreti içinde olmamız gerekir. Aslında başka bir açıdan düşünüldüğünde, eğer karanlık bir dünyada yaşamaya mahkûm isek, bu mahkûmiyeti sonlandırmanın çaresi de, aslında bir şekliyle sanatçı gibi yaşamak değil midir? Çünkü ancak sanatçı ve sanatçı gibi düşünen insanlar, karanlıkların aydınlığa nasıl dönüştürebileceğini bilirler. Bu bağlamda en büyük sanatçılar, elbette peygamberlerdir. Çünkü insanın ve toplumun üzerindeki karanlıkları, gurbet duygusunu, kötülükleri, zulümleri ortadan kaldırarak, aydınlık, aslı vatana gidiş yolunu gösteren insanlar sadece onlardır. Dolaysıyla onların bu yaptıkları sanattan başka nedir?

Esas itibarıyla sanatı ve sanatçıyı daha iyi anlamak için, insan niçin şiir, resim, heykel, roman, hat ve minyatür gibi bir sanat eseri ortaya koymak ister? Sorusuna cevap aramak gerekir.

Sanatçıların insanlarda var olan normal güzellik duygusunun üstünde bir duyguya sahip oldukları kabul edilir. Bu açıdan sanatçı, diğer insanlardan daha çok sanatsal yönü ağır basan, kalıcı bir eser bırakma arzusu ve isteği ile ortaya çıkar. Bir başka açıdan bakıldığında sanatçı, aynı zamanda ortaya koyduğu sanat eseri ve sanat anlayışı ile farklılığını ispat eden kişidir. Bu açıdan sanatçının sanat eseri ortaya koyma arzusunun altında, bilinme duygusu ve ölümsüz olma arzusu yatar (Tunalı, 1996: 57). Bu duygu ve arzu, tüm insanlarda az veya çok vardır; ancak sanatçılarda çok daha ön plana çıkmış ve adeta yaşamın bir parçası olmuştur. S. Kemal Yetkin, sanatçıdaki ölümsüzlük duygusunu ve bilinme arzusunu tersinden ele alır ve sanatçıda, anlaşılama duygusunu ön plana çıkarır. Çünkü ona göre sanatçı aynı zamanda anlaşılama duy-

gusunu da en üst seviyede yaşar. (Yetkin, 1972; 14). Bu duygu, sanatçının kalıcı olamama tehlikesi ile karşı karşıya olması anlamına gelir. O zaman sanatçı amacına ulaşamamış olacaktır.

Bir başka açıdan bakıldığında sanatçı için anlaşılma, tatmin olma ve sanatından zevk alma yoludur. Hatta bir sanatçı için anlaşılma o kadar önemlidir ki, bu duygu sanatçıda, yeni sanat eserleri ortaya koyma arzusunu şiddetlendirir. Böylece sanatçı daha çok eser verir. Bu gerçeği Ziya Osman Saba "*Sizler İçin*" şiirinde ortaya koyar:

SİZLER İÇİN

"Sizler okuyasınız diye bütün bu yazdıklarım,

Bu kelimeleri yan yana

Satırları alt alta getirmem;

Geçip karşısına sonra

Ya kahrolmam, ya sevinmem,

Sizler için bütün didinmem

Sizler garip şiirimi okuyanlar,

Duyduklarımı duyanlar;

Sözüm yok ölmüşlere ama..." (Tunalı, 1996; 56)

Sanatçının sanat eseri vermesinde olumlu bir etkiye sahip olan "ölümsüzlük" duygusu, en az bilinme ve anlaşılma isteği kadar motive eden bir durumdur. Bu duyguyu gerçekleştirmek elbette beden olarak mümkün değildir. Ama sanatçı açısından bakıldığında, bu duygu, ancak sanatçının ortaya koyduğu sanat eserleri ile mümkün olabilmektedir. Bu açıdan bir sanatçı için ölümünden sonra hatırlanmak, ancak eserleri ile mümkün olacağından dolayı, onun bu duygusu, sanat eseri üretmesinde, kendisine olumlu bir motivasyon sağlayacaktır.

Bir başka açıdan bakıldığında ölümsüzlük duygusu, dinlerin de ana gayelerinden biridir. Çünkü ölümsüzlük kavramı, her insanın ulaşılması mümkün olmayan arzu ve idealidir. İslam dini de insanların ölümsüzlüğü ancak arkada bırakacakları "sadaka-i cariyeye" olarak isimlendirdiği, canlılara faydalı olan aktivitelerle mümkün olacağını belirtir. Bu açıdan İslam dini, bu noktada sanatçının duygularına tercüman olur ve adeta yol gösterir. Nitekim bu anlayış Müslüman sanatçılarda benliğinden geçme, kendinden geçme, ölümlü olanı bırakıp, ölümsüz olanın peşinden gitme olarak ortaya çıkmaktadır. Aynı durum veya ölümsüzlük duygusu, örneğin mısır Firavunları için düşünüldüğünde, mumyalanmak suretiyle kendini korumak ve ölümsüzlüğe ulaşmak şeklinde ortaya çıkmaktadır. Ölümsüz olma arzusu, bir başka şekliyle örneğin bir hakan veya imparator için düşünüldü-

ğünde, anıt mezarda yatmak ve böylece insanların onu sürekli hatırlamalarını sağlamak anlamına dönüşür. Hâsılı ölümsüzlük duygusu, yaşayan tüm canlılarda az ya da çok bulunmaktadır. Bir bitkinin çiçek açarak meyve vermesini, kendi dilinde ölümsüzlük olarak algılamak gerekir. Karıncanın yuvalar yaparak yavrularını çoğaltması, ölümsüzlüğün bir başka ifadesi olarak ele almak mümkündür. Aynı şekilde bir yıldızın ölümü demek olan infilakı ile yeni yıldızların ilk maddesi olmasını da, yıldızın ölümsüzlük çabası olarak algılamak mümkündür. İşte sanatçıları da eser vermeye iten güç, ölümsüz kalma ve isminin nesilden nesile aktarılma arzusudur.

Sanatçının sanat eseri oluşturma amaçlarından biri de, kendi sahip olduğu mesajı diğer insanlara ulaştırma gayretidir. Çünkü toplum içinde mesaj ulaştırmaya en çok önem veren insanlar, sanatçılardır. Onlar aynı zamanda ideal sahibi olup, bu ideali diğer insanlara da ulaştırmak isteyen kişilerdir. Özellikle Müslüman sanatçı açısından ulaştırmak istenen en ideal fikir ve düşünce, Allah'ın insanlara peygamberler aracılığı ile gönderdiği ilahi mesajdır. Ancak sanatçı bu mesajı diğer insanlar üzerinde zorlayıcı ve özgürlüğünü elinden alan bir tarzda verme durumunda olursa, sanatını çirkinleştirmiş olur. Böyle bir sanat, diğer insanlar için cazibesini yitirir ve amacına ulaşamaz. Öyleyse sanatçı, içinden çıktığı toplumun değerlerine sahip ve o değerlere saygılı olma durumundadır. Bu, aynı zamanda sanatçının sanatına orijinallik katar.

Sanat, insanın düşünsel anlamda gelişimine ve eğitimine katkıda bulunan bir uğraşı alanı olarak da ele alınmalıdır. Çünkü sanat, hayal etmekle başlar. Hayali olmayan insanların sanatçı olmaları söz konusu olmayacağı gibi, bilimsel gelişim göstermesi de düşünülemez. Bu anlamda eğitimde düş gücünün son derece önemli olduğu yadsınmaz bir gerçektir. Düş kuramayan insanların yeni bir meta üretmesi oldukça zordur. Düşler, zamanla gerçek olur. Böylece yeni keşifler ortaya çıkar. Düş kurmasını bilmeyen insanların gelecekleri olmadığı gibi, başka milletlerin sömürsünden de kurtulamazlar. Çocuğun yeni şeyler düşünme yetisi, ailede başlayan ve bir ömür boyu devam eden bir süreçtir. Bu sürecin kesintiye uğramaması için sanat eğitimi bir şekilde devam ettirilmelidir. Bu, bazen bir müzik aleti ile olurken, bazen de yaptığı işi bir sanatçı düşüncesi ile yapmak anlamına gelir.

Sanat, ortaya koyduğu sonuçlar açısından da insan eğitimi ile ilgilidir. Çünkü sanatın insan ruhunda oluşturduğu arınma duygusu ve rahatlama, insanın kendi aktiviteleri sonucu kendi ru-

hunda duyduğu bir histir. Bu his bazen sanatsal bir aktivite ile hissedilirken, bazen de hayatın her anını sanatsal bir faaliyet alanı haline getirmekle yaşanır. Böylece insan yaptığı işin verdiği huzur ile ruhi dinginliği ve tatmin olma duygusunu yakalamış olur. Bu açıdan bakıldığında örneğin meslek etiği içinde hareket ederek mesleğini icra eden bir usta, işinin sonunda elde ettiği ürüne bakarak, "bu iş bundan daha güzel yapılamazdı" düşüncesi içinde kendini rahatlatmış olur. Aynı zamanda hizmet alan insanın yüzünde belirmiş olan memnuniyet ifadesi ile ruhunu arıtmış ve helal kazanmanın verdiği huzur hissini yakalamış olur. Bu, Hz. Peygamberin "Yaptığı işi en güzel yapan kişiyi Allah sever"(Taberani, 1415; 1/275) hadisi ile dile getirilir. Burada ifade edilen iş kavramı, hangi ve ne tür bir iş olduğunun önemi yoktur. Önemli olan yapılan işten zevk alarak yapmak, muhatabı memnun etmek ve sonucunda ruhi rahatlama ulaşabilmektir. Bu aynı zamanda hayatın her anını sanatçı gibi yaşayabilme anlamına gelir ki, toplumun ihtiyaç duyduğu entelektüel bakış açısını sanatla yakalama imkânı verir. Bir başka ifade ile toplum içindeki her fert, yaşamını, sanatsal bir bakış açısı içinde tüketmiş olmanın verdiği huzur ve mutluluk ile yaşar.

Sonuç olarak sanat, sanat olarak ortaya konduğu ölçüde evrenselleşir. Aynı şekilde sanatçı da insanlık değerleri çerçevesinde, ayrıştırmadan, ayırmadan, ötekileştirmeden, saygı çerçevesi içinde kaldığı ölçüde kabul gören ve tüm insanlığı kapsam içine alan bir anlayışa sahip olmalıdır ki, mesajını diğer insanlara ulaştırabilsin, ölümsüzlük duygusunu gerçekleştirebilsin. Ayrıca sanat, sanatseverde oluşturduğu arınma duygusu ile elde edilen ruhi arınma sonucunda, günümüz insanının muhtaç olduğu entelektüel bakışın kazanılmasında son derece etkili bir eğitim aracı olarak kullanılabilir.

Kaynaklar

1. Akarsu Bedia, (Tarihsiz) *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, İnkilap Yayınları, İstanbul
2. Çam Nusret, (1999) *Sanatta İslam İslamda Sanat*, Akçağ Yayınları, Ankara
3. Yetkin S. Kemal (1972), *Estetik Doktrinler*, Bilgi Yayınevi, İstanbul.
4. Platinus (2011), *Dokuzluklar*, Birleşik Yayınları (Terc: Zeki Özcan), Ankara.
5. Şeriati Ali (1997), *Sanat*, Şura Yayınları, (Terc: E. Okumuş, Ş. Öcal, S. Okumuş) İstanbul.
6. Taberani, (H. 1415), *El-Mucemü'l-Evsat*, Daru'l-Haremeyn, Kahire.
7. Tunalı İsmail (1996), *Grek Estetiği*, Remzi Kitapevi, İstanbul.
8. Tunalı İsmail (1996), *Estetik*, Remzi Kitapevi, İstanbul.
9. Turgut İhsan, (1993), *Sanat Felsefesi*, Üniversite Kitapevi, İzmir.

Edebiyat-Sanat ve Eğitim

Yrd. Doç. Dr Mehmet OKUTAN
Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

Giriş

Edebiyat ve eğitim aynı işlevi yüklenmiş iki kavramdır. Edebiyat aynı zamanda güzel sanattır ve güzelin sanatıdır (Safa 1970: 53). Öyleyse edebiyat-sanat ve eğitim, insanın yüksek manevî ve ahlâkî ihtiyaçlarına cevap vermek gibi bir işleve sahiptir. Edebiyatla eğitimin birbiriyle olan ilişkisini anlamak için bu kavramların anlamlarına bakmak açıklayıcı olabilir.

Edebiyat, sözlük anlamı “terbiye” olan “edep” kelimesinden türetilmiştir. Eğitimin bir anlamının da “edeplendirme” olduğunu biliyoruz. Nitekim eğitimi anlatmak için bazen “terbiye”, bazen de “talim” kavramları kullanılmıştır. Edep hem eğitim, hem de edebiyat anlamına gelmek üzere şu şekilde açıklanmaktadır: İnsani ve asli şeylere eğilimin sosyal ilişkilerde belirmesi anlamına gelir (Okutan 1995: 223). Ayrıca edep, her türlü yanlışlığa düşmekten ve binnetice utanmaktan sahibini esirgeyen, keza sahibine güzellik ve zarafet

muamelesini öğreten bir melekenin adı olarak da tanımlanmaktadır (Mevlevi 1973). Edebiyat, edebî bu anlamından dolayı, yüksek sanatlar arasına katılmıştır. Çünkü edebiyat insandaki yüksek bedîi duyguyu heyecana getirmektedir (Mevlevi 1973). Edebiyatın ve bütün güzel sanatların milli bir ruh taşıyabilmesi ve bu yolda ilhamlara mazhar olabilmesi için bir vatanı bulunması gerekir (Paşa 1977 :104). Bu da edebiyatın milli kültürden kaynaklanıyor olmasını gerektirir. Edebiyat mutlaka “edepli” ürünlerden oluşmalıdır. Çünkü bizim içtihadımıza göre, edepsizlik başladığı yerde edebiyat biter (Edip 1938:29). Edebiyat milli ruhumuzu, kültürel değerlerimizi anlatmalı, bizi terennüm etmelidir. Eğitimin bir tanımı da “kültürleme” olarak bilindiğine göre, edebiyatın önümüze koyduğu kültürel değerlerimizi, ruhumuzu yeni yetişmekte olan insanımıza kazandırmalıdır. Görüldüğü gibi edebiyat ve eğitim, bireyin “insanlaşma” sürecinin son noktasına işaret etmektedir. Edebiyat ile eğitimin kavramsal olarak birbiriyle benzeşmesi, bu iki bili-



min birbirisiyle ne derecede ilişkili olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Öte yandan edebiyat ve eğitimin amaçları da benzerlik arz etmektedir.

Eğitimin genel amaçlarından biri, yetişmekte olan bireylere yeni davranışlar kazandırarak, onların "insan" olmalarına katkı yapmaktır. Eğitimle "insan" olan insanın, edebiyatsız kalması, pek çok eksiğinin kalması anlamına geldiği gibi, edebiyatın insanı kendine öğrettiği ve insanın kendini edebiyatla bulabildiği kabul edilmektedir (Uygur 1972:156). İnsanın kendisini bulabilmesi onun "birey" den, "insan" olmaya doğru yükselmesi demektir. Bu durumun ortaya çıkabilmesi için bireyin eğitimle "yeni ve insani davranışlar" kazanmasına katkı yapılması gerekir. Bireylere kazandırılacak olan bu "yeni ve insani davranışlar", onların insani ve asli şeylere yatkınlık göstermelerine katkı yaparak, sosyal ilişkilerde belirmesi yönünde olması beklenir. Eskilerin deyimi ile bireylerin "beşeri münasebetler" konusunda yetkin hale gelmelerine katkı yapmak, eğitimin temel amaçlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Çünkü Montaigne'nin dediği gibi, "eğitimin insanı bozmaması yetmez, daha iyiden yana değiştirmesi gerekir." Eğitim bilimi de insandaki çirkin davranışları değiştirerek, yerine iyi ve faydalı davranışların kazandırılmasına yönelik bir süreç olarak bilinmektedir. Milli eğitimin amaçlarından biri "iyi insan yetiştirmek" olarak belirlendiğine göre, eğitimden, öğrencilerde iyiye doğru bir davranış değişikliğinin beklendiği anlaşılabilir.

Eğitimin kültürel donanımı yeni kuşaklara iletme yönünde sosyal bir işlevi olduğu bilinmektedir. Nitekim okulun işlevlerinden biri, "Öğrencilerle kültürü tanıtmak ve geliştirmek üzere yetenek ge-

liştirmek (Varış 1976: 12)" olarak kabul edilmektedir. Eğitim milli kültürün yeni nesillere aktarılması işlevinin, eğitimin kültürel zenginliğinin yeni nesillere aktarılması anlamına geldiği açıktır. Son zamanlarda çeşitli sorunlarla boğuşan eğitim sisteminizin, daha doğru bir ifade ile "insan yetiştirme düzenimizin" en önemli sorunu, yetişmekte olan neslin "karakter ve şahsiyet" eğitiminden yoksun olarak yetişmesidir. Eğitim sisteminin "sınav"dan kurtulup, "karakter eğitimi" düşünmeye fırsatı yok. Yine sistem tamamen sınavlara odaklandığından "şahsiyet" eğitimi gibi bir derdi de görünmemektedir. Şahsiyetin, dolayısıyla karakterin kaynağı olan "edep" kazandırmada, eğitimin en büyük yardımcısının edebiyat ve sanat olduğunu çoktandır unutmamız. Oysa edebiyat, salt "örgün eğitim" de değil, yaygın eğitim ve informal eğitim bağlamında da önemli görevler üstlenmeye müsaittir. Bu bakımdan ediplerin, şairlerin, fikir adamlarının saçtıkları fikirler, birtakım ürünler vererek bütün bir halkın kavrayış gücünü belli belirsiz, yavaş yavaş besler ve geliştirir. Eğitim bireyi toplumdaki görevlerine hazırlarken yani onu insanlaştırırken, onun fiziki, ahlaki ve estetik bakımdan yetiştirilmesini de amaçlar. Edebiyat da yetişmekte olan "bireylerin" "insan" olmalarında, yani edepli yetişmelerinde, diğer klasik öğretim yollarından daha etkilidir. Çünkü edebiyat ve sanat hem akla, hem de kalbe hitap edebilme gücüne sahiptir. Edebiyat ve şiir; insanlık, ahlak, uzlaşma, kaynaşma, beraberlik erdemlerini duyurarak, toplum hayatını düzenlemede ve insanların erdemli kişiler olmalarını sağlamada en önemli araçlardan biri kabul edilmektedir (Necatigil 1980:123). Bu da edebiyatın eğitimli insan yetiştirmede ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.



Edebiyatın amaçları ile eğitimin amaçları arasında anlamlı bir ilişki vardır; ikisinin amaçları arasında bir aynılık söz konusudur. Edebiyatın amaçlarından bazıları şu şekilde özetlenebilir (Kantemir 1986):

1-Öğrencilerin kültür seviyesini yükseltmek.

2-Öğrencilere milli kültürü tanıtmak ve onları yabancı akımlardan korumak.

3-Ahlâki ve eğitsel değer taşıyan eserler okuyarak öğrencilerin davranışlarını düzenlemek.

Görüldüğü gibi, okulun milli kültürü yeni nesillere aktarma görevinin yerine getirilmesinde edebiyata da önemli görevler düşmektedir. Okulun milli kültürü yeni nesillere aktarmada en büyük sorumluluğun edebiyata ait olması, eğitim ile edebiyatın ilişkisini daha açık ortaya koymaktadır. Aynı zamanda sanat olan edebiyat, dilin önemli taşıyıcısıdır. İnsan ancak dil yoluyla insandır, ama dili türetebilmesi için de önceden insan olması gerekir (Fischer 1980: 50). Bu yönüyle sanat ve edebiyatın bireyi insanlaştırma süreci olan eğitimle aynı işi yaptığı söylenebilir. Edebiyat ve eğitim gibi sanat da toplumun bir gerçeğidir. Sanat gerçekleri daha insanca, insanlığa daha lâyık kılma kararlılığını artırır (Fischer 1980: 50). Bu durum, eğitimin yaptığı işle aynı anlama geliyor. Edebiyatın sanatın bir kolu olduğu hatırlanırsa, konu daha da açıklığa kavuşmuş olabilir.

Edebiyat-sanat ve eğitimin üstlendiği ortak görevlerin başında "kültürleme"nin geldiği söylenebilir. Bu bakımdan birbiriyle yakın ilişki ve karşılıklı yardımlaşma içinde oldukları görülebilir. Edebiyatın amacı da "anlamak", sanatın amacı da "anlamak"tır. Sanatçının amacı her şeyden önce anlamaya çalışmaktır. Anlamaya başlarken önce kendini anlayacaktır. Eğitim ve edebiyat da aynı yolu izlemiyor mu?

Edebiyat-Eğitim ve İnsan İlişkileri

Edebiyat, bireylerin insan ilişkilerinde yetkin hale gelmelerine katkıda bulunmaya çalışır. Bunu yaparken güzelin arayıcısı ve güzelin tebliğcisi olarak bütün bir toplumu sanatın gizeminden yararlandırmanın peşindedir. İnsan ilişkilerinde yetkin insanlar için "terbiyeli" tabirini kullanmak, eğitim ile insan ilişkilerinin yani beşeri münasebetlerin yakın ilişkisini anlatmaya yeterli olabilir. Edebiyat eserlerinin beşeri münasebetleri geliştirici bir işlev ve sahip oldukları bilinmektedir. Edebiyat eserleri

insanlara nasıl davranılacağı, ne tür insan davranışları ile karşılaşılacağı konusunda bireye olduğu kadar bütün bir topluma görüş ve tecrübe kazandırabilir. Böylece insan ilişkilerinin seviyesinde olumlu kazanımların ortaya çıkmasında yardımcı olabilir.

Ünlü eğitimci Basedow'a göre, eğitimde edebiyat eserlerinden yararlanmak, en sağlıklı yoldur. Çocuklara ahlâk teorilerini kuru kuruya açıklamak pek yararlı olmadığını, anlatmak istediğimiz, kazandırmak istediğimiz davranış hikâyeler vasıtasıyla vermenin en yararlı yol olduğunu vurgulamaktadır. Nitekim edebiyatçıların çoğu, edebiyat eserlerini, insanlara eğitim ve ahlâk vermek amacı ile meydana getirmişlerdir (Kaplan 1974: 18). Yunus Emre, zamanında halkın içinde bulunduğu sefalet ve ahlâkî çöküntüden halkı çekip çevirmek amacı ile edebiyat sanatını, şiiri kullanır. Mehmet Akif de zamanında halkın nasıl yaşaması, nelere inanması gerektiği konusunda aydınlatma görevini yerine getirmek için Safahat'ı yazar. Bu işi bir bakıma "eğitim ve edebiyat" için yapar. Buna göre "eğitim için edebiyat" her çağda geçerli kabul edilmiştir. Eğitim için edebiyat, kendini sanat için edebiyata terk ettikten sonra, edebiyat toplumu insanlaştırma işlevinde etkisiz hale gelmiştir.

Edebiyat, aynı zamanda eğitimde kullanılacak basılı araçların genel adı olarak tanımlanmaktadır. Bundan dolayı, edebiyatın eğitim bakımından önemli bir işlevi vardır. Her ikisinin de bireyin insan olmasına katkı yapmaya yönelik bir etkinlik alanı olduğu düşünülürse, eğitim ve edebiyat-sanatın önemli bir işleve sahip olduğu daha açıkça anlaşılabilir. Bilgi çağında "eğitilmiş insan" yetiştirme uğraşı daha çok anlam kazanacaktır. Ancak bilgi çağında eğitilmiş insanın niteliği daha önceki çağlardaki eğitilmiş insandan farklı olacaktır. Çünkü eğitilmiş insanın niteliği değişmiştir. Günümüzün eğitilmiş insanı global bir dünyada yaşamaya hazır olmak zorundadır. Bu insan, bir taraftan "Batılılaşan" bir dünyanın vatandaşı olacak, bir taraftan da aşiretleşen bir dünya içinde yaşayacaklardır. Bir yandan da yerel yani milli köklerinden beslenmek, böylelikle de yerel kültürlerini zenginleştirip beslemek zorunda kalacaklardır (Drucker 1993: 298). Böyle bir eğitilmiş insanın yetişebilmesi, edebiyatın zengin kültürel malzemelerinin zenginliğine bağlı olacaktır. Edebiyatın gücü ile ortaya konacak yerli kültürel edebiyat-sanat ürünleri, günümüzün eğitilmiş insanını yetiştirmede önemli katkı sağlayacaktır. En önemli sorunlarımızdan biri gibi duran

eğitim ve eğitilmiş insan yetiştirme sorununu aşabilmek için edebiyatın gücünden yararlanmaktan başka yol yok gibi durmaktadır. Edebiyatın eğitim ağırlıklı muhtevassından yararlanarak bu iki disiplinin yakın ilişkisi göz önünde tutulabilir. Bu şekilde eğitimde edebiyat ve sanatın gücünden yararlanılmış olabilir.

Edebiyatın hem sanat, hem bilim olması açısından eğitilmiş insan yetiştirme etkinliğine katkısının, yalnız bilim özelliği taşıyan diğer disiplinlerden daha fazla olacağı açıktır. Çünkü bilimin yalnız akla hitap etme gücü olmasına karşılık, hem akla, hem de kalbe hitap edebilme gücüne sahip edebiyatın daha etkili olacağı söylenebilir.

Sonuç Yerine

Edebiyat ve eğitim aynı kelimelerden anlamını alan iki disiplindir. Okulun görevi, toplumun eğitilmiş insanlar haline gelmesine katkı yapmaktır. Eğitim; hayatı, medeniyeti mümkün kılan, koruyan ve geliştiren sosyal yapının temel vasıtasıdır (Tozlu 2014, 3: 451). Bir bakıma, bireyi insan yapma sürecinin temel aracı okuldur. Okul bu görevi yaparken çeşitli derslerden yararlanmaktadır. Bu derslerden eğitime en çok katkı yapan edebiyat-sanattır. Çünkü edebiyat bireyin insan olma sürecine "kıssadan hisse" vererek, daha pratik yararlar sağlayabilme gücüne sahiptir. Edebiyat en vazgeçilmez eğitimcilerden biridir. İnsanın insan olması, ancak eğitimle mümkün olduğuna göre, eğitilmiş insanlardan oluşan bir milletin ortaya çıkması da okulun etkili olmasına bağlıdır. Okulun bu etkinliği, edebiyat sayesinde daha istenilen seviyeye gelebilir.

Yetişmekte olan bireylerin insan olması noktasında önemli sorunların olduğunu biliyoruz. Yetiştirdiğimiz bireylerin insan olmaları hususunda maalesef önemli eksikliklerimizin olduğunu gözlemliyoruz ve yaşıyoruz. Bu durumun en önemli nedenlerinden biri, okulun etkili olmamasıdır. Çünkü okul, salt sınava odaklı bir etkinlik alanı olarak değerlendirilmekte, bireyin insan olup olmaması, okulun etkinliği ile ilişkilendirilmemektedir. Birey salt insanın *biyolojik-bedensel* özellikleri ile kendini tanımlamakta; bu haliyle de bütün dünyayı "ben" etrafında düşünmektedir. Birey sosyalleşmemiş, edepten nasibini almamış, dünyayı sadece maddi şeylerden ibaret gören bir varlık olarak ortalıkta durmaktadır. Bu da, okul sisteminin bireyi insanlaştıramadığının somut göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Bireyin yüksek manevi ve ahlaki

ihtiyaçları yoktur. Onun ancak bedensel ve dış görünüşle ilgili ihtiyaçları vardır. Birey, bu ihtiyaçları karşılamak için herhangi bir çaba göstermez, ama bu ihtiyaçları karşılamak için bütün yolları mubah görür. Bu birey, insan olma noktasında çok geri kaldığından, eğitilmiş insan olarak da değerlendirilemez. Bireyi insan olarak eğitebilmek için edebiyatın o gizemli gücünden yararlanmak gerekir. Güzel sanatlardan biri olan edebiyatın amacı, güzel ve dolayısıyla faydalı olmaktır. Edebiyatın insana özgü bir duygu dünyasının kurulup gelişmesinde edebiyat ürünlerinin büyük payı vardır. Merhum Erdem Beyazıt'ın bir gazete yazısının başlığını hatırlıyorum: "Bir lisede edebiyat öğretmenliği yapsam da ülkenin güzelliklerini öğrencilerime anlatsam". Bu ifade edebiyatın ne kadar insanî bir ders olduğuna işaret ediyor. Edebiyatla bireylere göstereceğimiz güzellikler, iyilikler onların sosyalleşmelerine yani insan olmalarına doğrudan katkı yapabilir.

Eğitimi yeniden kurgular veya okulu yeniden kurarken, edebiyat-sanatın etkili gücünü dikkate almanın çok kestirme bir yol olacağını söylemek mümkündür. Anlam ve amaçları bakımından benzeşen edebiyat-sanat ve eğitimin birbirine katkı yapması çok kolay olabilir. Yeter ki, eğitimciler olarak bunun farkına varmış olalım. Kültürümüzde çokça kullanılan "kıssadan hisse" tekniğini, edebiyat eserlerini kullanarak eğitimde uygulayabilirsek, bugün sıkıntısını çektiğimiz "eğitilmiş insan yetiştirememe" problemini asgariye indirgemiş olabiliriz.

Kaynakça

- Drucker F.P. (1993). **Kapitalist Ötesi Toplum**, (Çev. Belkis Çorakçı), İstanbul: İnkılap Yayınevi
- Edip, E. (1938). **Mehmet Akif**. İstanbul: Abdullah Işıklar Kitabevi
- Fischer, E. (1980). **Sanatın Gerekliliği**, (Çev. Cevat Çapan). İstanbul: e Yayınları
- Kantemir, E. (1986). **Türkçe ve Edebiyat Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: TED Yayınları
- Kaplan, M. (1974). **Nesillerin Ruhunu**. İstanbul: Hareket Yayıncılık
- Mevlevi, T. (1973). **Edebiyat Lügati**. İstanbul: Enderun Kitabevi
- Necatigil, B. (1980). **Bile Yazdı**. İstanbul: Ada Yayınları
- Okutan, M. (1995). **Eğitim Araştırmaları**. Trabzon: Akademik Yorum Yayınları
- Paşa, S.H. (1977). **Buhranlarımız**, (Baskıya Hazırlayan: M. Ertuğrul Düzdağ), İstanbul: Tercüman 1001 Temel Eser Yayınları
- Safa, P. (1970). **Sanat-Edebiyat-Tenkrit**. İstanbul: Ötüken Yayınları
- Tozlu, N. (2014). **Eğitimden Felsefeye**. Bayburt: Bayburt Üniversitesi Yayınları
- Uygur, N. (1972). **İnsan Açısından Edebiyat**. İstanbul: İ.Ü. Yayınları
- Varış, F. (1976). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: AÜEF Yayınları

Disiplinlerarası Yaklaşım ve Sanat Eğitimi Üzerine

Dr. Salih AKYILDIZ
KTÜ, Fatih Eğitim Fakültesi

Giriş

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren madenin atomik yapısıyla ilgili ortaya çıkan kanıtlar, üç yüz yıldır dünyayı anlamamıza rehberlik eden Newtoncu paradigmanın temellerinin sorgulanmasına neden olmuş ve bu araştırmalar sonucunda kuantum teorisi geliştirilmiştir. Kuantum paradigmasının ortaya koyduğu "belirsizlik" ilkesi, Newton paradigmasının ortaya koyduğu "bilimin ve bilmenin kesinliği" ilkesine ağır bir darbe indirmiş, pozitivist, determinist ve mekanikçi anlayışın yerini; bütüncül ve olasılıkçı bir anlayış almaya başlamıştır.

Newtoncu-Pozitivist bilimsel gelenek sonrasında ortaya çıkan kuantumcu-yeni bilimsel geleneğin oluşturduğu tartışma ortamında, yeni kuram ve yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bu tartışmalardan ortaya çıkan ve fen bilimlerinden sosyal bilimlere kadar geniş bir alanda etkileri olan postmodernizm, son yılların en gözde kavramlarından biri haline gelmiştir (Akpınar, Çakmak ve Kara, 2010, s. 138). Bugün bilim, siyaset, felsefe, eğitim gibi alanlarda yürütülen tartışmalar, eski bilim paradigmasını temsil eden pozitivism-modernizm ve yeni bilim paradigması olarak öne çıkan postmodernizm paradigmaları ekseninde sürdürülmektedir.

Modernizm, aşırı uzmanlaşmayı sağlayarak, disiplinler arasındaki sınırların derinleşmesine, birbirinden kopmasına ve ayrı disiplinlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Doğal olarak, belli bir disiplinde uzman olan insanlar toplumsal olgu ve olaylara kendi uzmanlık alanlarının sınırları içinde yaklaşmışlar, olayın bütünü ve diğer disiplinlerle olan bağlantılarını gör(e)memişlerdir. Gerçekliğin Newtoncu-mekanistik kavranışından, gerçekliğin bütüncül kavranışına doğru yönelen

bir süreç sonunda, daha önce birbirinden kesin sınırlarla ayrılan disiplinler bir bütünün tamamlayıcıları olarak görülmüştür. Bilim alanlarının birbirine yaklaşması sonunda disiplinlerarası çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

Disiplinlerarası yaklaşım, modernitenin tekçil yapısına karşı, daha çoğulcu bir anlayış getirmeye çalışmaktadır (Üstüner, 2007, s. 6). "Bu anlayışın altında günümüzdeki ekonomik, teknolojik ve sosyal sorunların tek disipline dayalı olarak anlaşılamayacağı, dolayısıyla da çözülemeyeceği varsayımı yatmaktadır" (Akpınar, Çakmak ve Kara, 2010, s. 150). Disiplinlerarası yaklaşım, yeni bir yaklaşım olmamasına rağmen, son zamanlarda tıp biliminden mühendislik bilimine, fen öğretiminden sanat öğretimine kadar, hemen her alanda araştırmacıların yeniden dikkatlerini çekmekte ve bilimsel çalışmaların odak konularından biri olmaktadır. "Özellikle öğrenmede etkililiği ve anlamlılığı sağlama açısından gerek literatürde gerekse eğitim kurumlarındaki uygulamalarla üzerinde tartışılan bir konu haline gelmiş ve birçok kurumda uygulanmaya başlanmıştır" (Dağlı ve Şahin, 2012).

Disiplinlerarası Kavramı

Disiplinlerarası yaklaşım, olgu ve olaylara bütün olarak bakmayı önceler. Durumların birbirleriyle ilişkilerini ortaya koyarak, çok boyutlu betimlemelerde bulunur. Disiplinlerarası kavramı ayrı ayrı disiplinlerin zenginliğini, onların birbiriyle bağlantılı olduğunu, gerçek hayattaki problemlerin her zaman tek doğru cevabı olmadığını kabul eder (Özkök, 2005, s. 160; Demir, 2009). Disiplinlerarası kavramı, çoklu zekâ biçimlerini ve dünyayı çoklu bilme yollarını temsil eder. Sanat, matematik, doğa bilimleri ve sosyal bilimleri bütünleştirerek

bilişsel gelişmeyi, soyut düşünmeyi, yaratıcılığı ve problem çözme becerilerini artırır (Perkins,1994; Aktaran, Demir, 2009, s. 12).

Jacobs (1989), disiplinlerarası yaklaşımı "bir kavramın, konunun, problemin ya da tecrübenin incelenmesi için birden fazla disiplinin yöntem ve bilgisini bilinçli bir biçimde işe koşan program anlayışı" (Aktaran, Yıldırım, 1996, s.89) olarak tanımlamaktadır. Klein (2002), disiplinlerarasılık sayesinde, konuların ve disiplinlerin artık birbirinden izole edilmiş halde değil ortak amaçlar için bir araç görevinde varlıklarını sürdüreceğini söylemektedir (Aktaran, Özhamamcı, 2013, s. 22).

Disiplinlerarası Yaklaşım Dayalı Öğretim

Öğretimde disiplinlerarası anlayış yeni bir yaklaşım olmamakla birlikte, son yıllarda üzerinde önemle durulan bir yaklaşım haline gelmiştir (Yıldırım 1996, s.89). Öğrenilen bilgilerin birbiriyle ilişkisi, birbirini tamamlaması bir bütün içinde algılanması, öğrenmenin kalıcı ve bütüncül olması disiplinlerarası eğitim anlayışını ortaya çıkarmıştır (Bozdağ ve Perdahcı, 2011, s. 78). Disiplinlerarası yaklaşım öğrencileri, disiplinler arasında ve bunların gerçek hayattaki varlıkları ile olan bağlantılarını görüp keşfetmesini olanaklı kılmakla birlikte, sürekli değişen toplumun gereklerine ayak uydurabilmeleri ve gerekli becerileri geliştirebilmeleri için eleştirel düşünmeye ve yaratıcı problem çözmeye hazırlamaktadır (Özkök, 2005, s. 160).

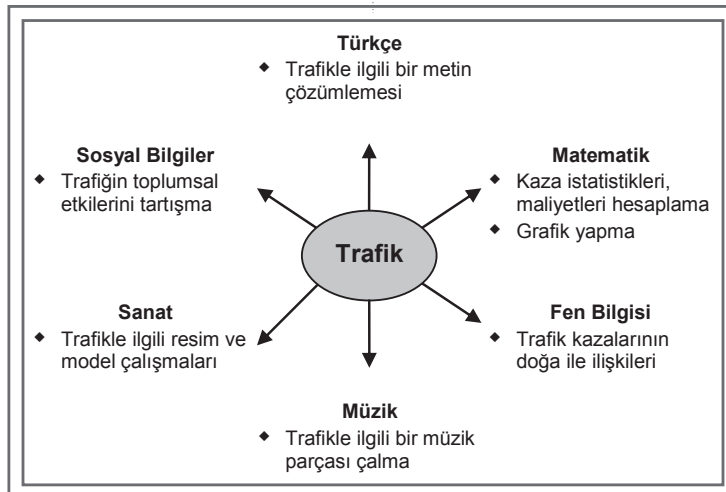
Disiplin temelli öğretimin belirli bir konu alanı (Matematik, Tarih gibi) çerçevesinde yapılan öğretim olduğunu düşünürsek, disiplinlerarası öğretim, kısaca, geleneksel konu alanlarının belirli kavramlar etrafında anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek sunulması olarak tanımlanabilir (Yıldırım 1996, s.89). Disiplinlerarası öğretim, iki veya

ikiden fazla alanın her bir alandaki gelişimi sağlamak amacı ile bütünleştiği bir eğitimidir. Disiplinlerarası öğretimde amaç, hem seçilen konunun anlamlı bir bütün olarak öğrenilmesi hem de öğrencilere aynı konunun farklı disiplinler açısından incelenme olanağının yaratılmasıdır (Yalçın ve Yıldırım, 1998). Disiplinlerarası öğretim, öğrencilerin değişik alanlardaki bilgiyi birleştirmesine, bütünleştirmesine yardım eden ve kavramlar aracılığıyla öğrencileri analiz, sentez düzeyindeki düşünelere odaklaştıran bir yaklaşımdır (Kanatlı ve Çekici, 2013, s. 224).

Disiplinlerarası öğretimde, belirlenen konu, problem veya kavramların "anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek sunulması" amaçlanmaktadır (Demirel ve diğerleri, 2008, s.16). Disiplinlerarası tasarım (Aktaran, Dağlı ve Şahin, 2012):

- Bir konunun incelenmesinde **birden fazla disiplinin** bilgisinin kullanılması; (Jacobs, 1898)
- Çeşitli disiplinlerin tek bir konu veya bir problem, etrafında bütünleştirilmesi ile oluşan "bütünleştirilmiş eğitim" modeli; (Özkök, 2005),
- Merkezi bir konu altında yatan derin ve farklı temaların incelenmesi; (Matinello, 2000) şeklinde ele alınmaktadır.

Disiplinlerarası bir öğretim uygulamasında öğretilecek kavram, problem ya da konu temel alınarak, bu kavramla ilişkili olan bilgi ve beceriler ve bu bilgi ve becerilerle ilişkili olan disiplin alanlarıyla bağlantılar kurularak disiplinler bir kavram etrafında bütünleştirilir. Örneğin temelde sosyal bilgiler dersi öğretim programı içinde yer alan trafik kavramı, farklı bilgi ve becerileri içeren bir kavram olması nedeniyle, şekildeki gibi disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınıp öğretilir (Şekil 1).



Öğretmen, sosyal bilgiler dersinde çocuğa trafikle ilgili temel bilgileri kazandırır ve daha sonra bu kavramla diğer disiplinler arasında bağlantılar kurması sağlanarak, kavram diğer disiplinlerle bütünleştirilebilir. Burada çocuk trafikle ilgili önceki deneyimlerini ve yeni öğrendiği bilgileri kullanarak kavramın diğer disiplin alanları ile bağlantılarını kurar ve kendi bilgisini bütünleştirebilir. Bu süreç aynı zamanda yapılandırmacı yaklaşımın ve çoklu zekâ teorisinin yakın bir uygulaması olarak da görülebilir.

Disiplinlerarası öğretim yaklaşımı, hem belli bir disiplinle ilgili ele alınan kavram ya da problemin derinlemesine öğrenilmesini hem de diğer disiplinlerle bağlantı kurularak çok yönlü düşünme, bilgiyi bütünleştirme ve anlamlı öğrenme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlar. Diğer yandan disiplinlerarası yaklaşıma dayalı bir öğretim uygulaması, öğrencilerin farklı disiplin alanlarındaki bilgileri birleştirerek analiz ve sentez gibi üst düzey bilişsel süreçlerinin gelişmesine imkân tanıyabilir. Bu yaklaşım, öğretim ortamına canlılık kazandırma, öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmalarını sağlama ve en önemlisi de onları derslere karşı ilgili olmaya teşvik edip öğretmeyi garanti etme açısından büyük önem taşımaktadır (Aybek, 2001, s.1). Bu tür bir yaklaşım gerçek hayatta bilgiyi ve beceriyi kullanma biçimimizle de yakından ilişkilidir (Yıldırım 1996, s. 90). Okullarda teşvik edilen proje çalışmaları disiplinlerarası bir yaklaşımı içermektedir. Öğrenciler gerçek hayatla ilgili bir probleme çözüm getirmek amacıyla, yaptıkları her bir projede, birden çok disiplinle ilgili bilgileri bütünleştirmeyi; proje üzerinden özgün, işe yarar, yeni fikirler ve buluşlar ortaya koyabilmeyi öğrenirler. Ne var ki, okullarda proje yönteminin taklit ve basit uygulamalardan öteye gitmediği, sürece velilerin karıştırıldığı ve istenilen başarıyı göstermediği bilinmektedir. Okullarımızda hala devam etmekte olan disiplinler öğretim uygulamalarının bunun nedenlerinden biri olduğu söylenebilir.

Hazırlanacak öğretim programının disiplinlerarası öğretim yaklaşımını temel alarak tasarlanması, disiplinlerarası yaklaşıma dayalı bir öğretimi garanti etmez, uygulamaya bakmak gerekir. Nitekim eğitimde 2004 yılından itibaren yapılan program değişikliğinde disiplinlerarası öğretim yaklaşımı temel alınmasına rağmen, bu yaklaşımın uygulamaya yansıtıldığını söylemek güçtür. Bir disiplin alanında yer alan bilgilerin diğer disiplin alanlarında yer alan bilgilerle bütünleştirilebilmesi için, her şeyden önce öğretmenler arasında bir işbirliğinin

olması, öğretim planlarının ve uygulamanın bunu yansıtmak biçimde düzenlenmesi gerekir.

İlkokulların disiplinlerarası yaklaşımın en iyi uygulandığı okullar olduğu söylenebilir. İlkokullarda disiplinlerarası yaklaşım, önceleri, "toplulaştırma" olarak uygulanmaktaydı. 2004 yılından önce ilkokul programlarında, birinci kademedeki hayat bilgisi, ikinci kademedeki fen bilgisi ve sosyal bilgiler mihver (temel) dersler olarak, diğer dersler ise mihver derslerin etrafında yer alan ifade ve beceri dersleri olarak nitelendirilmiştir. Mihver derste işlenen bir konu veya kavram, ifade ve beceri derslerinin içinde de farklı boyutlarda işleniyor, yani konu diğer alanlarla bütünleştiriliyordu. Bu uygulama disiplinlerarası yaklaşımı yansıtmaktadır. Zaten, sınıf öğretmenliği doğası gereği, çocuğun bir bütün olarak gelişmesine katkı sağlayabilmek için, disiplinler arası bir yaklaşımı temel alan bir öğretmenliktir. Bu nedenle, hem ilkokul programlarında hayat bilgisi, fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programlarının hazırlanması hem de sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesinde disiplinler arası yaklaşımı temel almak esastır.

Sanat eğitimi programlarında disiplinlerarası yaklaşım birçok ülkede giderek daha çok benimsenmiş (Eder, 2005, s.82) ve çağımız eğitim anlayışının omurgası haline gelmiştir (Bozdağ ve Perdahcı, 2011, s. 77). Son zamanlarda, disiplinlerarası öğretim yaklaşımını temel alan araştırmaların sayısında bir artış olduğu dikkatleri çekmektedir (Bakınız; Aybek, 2001; Duman ve Aybek, 2003; Yıldırım, 1996; Özkök, 2005; Delier, 2005; Üstüner, 2007; Demir, 2009; Savaş, 2010; Yarımcı, 2011; Özhamamcı 2013; Aslantaş, 2013; Kanatlı ve Çekici, 2013; Çelik, 2014).

Disiplinlerarası Sanat Eğitimi

Sanat, "insanda estetik duyguyu heyecana getirecek eserler meydana getirme işi", "bir duygunun, bir tasarımın, bir düşüncenin ya da güzelliğin anlatımında kullanılan yöntemlerin tümü ve bunların sonunda erişilen üstün yaratıcılık" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2014). Sanat eğitimi ise, "genel çerçevede, bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü, estetik bir düzeye ulaştırmak amacıyla yapılan tüm eğitim çabasıdır" (Artut, 2011, s. 89).

Önemli bir iletişim aracı olan sanat, insan yaşıntısı ile bütünleşen, toplumsal değer ve ideallerin belirlenmesinde, hayata geçirilmesinde önemli bir faktördür (Artut, 2011, s. 19). Sanat eğitiminde

amaç, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani bireyin estetik eğitimidir. Sanat eğitimi çocuğa ve gence kültürünü tanıtır, öğretir, sevdiren ve onu bu değerleri koruyacak ve yaşatacak bir birey olarak yetiştirir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s. 22, 24). Öğrencilere sanat eğitimi vermek, onların görsel düşünme, problem çözme, dil ve yaratıcılık potansiyellerini geliştirmektir (Simmons, 1995; aktaran, Jensen, 2006, s. 87). Okul programına sanat etkinlikleri dersleri eklendikten sonra öğrencilerin akademik başarılarının arttığını gösteren araştırma bulguları mevcuttur (Jensen, 2006).

Önceleri sanat alanındaki tartışmalarda kendini gösteren postmodern paradigmanın oluşturduğu akımlar, sanatın sorgulanmasına ve sanatta yeni bakış açılarının ortaya çıkmasına yol açmış; sanat yapının biricikliğı, yüceliğı anlayışı, sanatın ilahi bir yetiye sahip olan sanatçının olağanüstü el becerisi ile yapıldığı inancı terk edilmiştir (Bozdağ ve Perdahcı, 2011). Günümüz sanat eğitimi, yirminci yüzyılın başındaki sanat eğitimi anlayışına göre oldukça farklılık göstermektedir. Sanattaki değişim ve dönüşümler sanat eğitimini de doğal olarak etkilemiştir (Savaş, 2010, s. 2).

Postmodern dünya, modernitenin ayrıştırmış olduğu branşları, yeniden ilişkilendirmiştir. Bugün bu eğilim daha da gelişme göstermiştir. Sadece sosyal bilimler, yani felsefe, siyaset, sosyoloji, antropoloji, tarih vs. değil; bunlarla beraber, sanatlarla diğer bilimlerde birleşmeye başladılar (Üstüner, 2007, s. 18).

Hayatla sanatı bütünleştirmeye çalışmak, bilişimin hızlandığı günümüzde insanın çevresindeki her şeyden haberdar, tüm disiplinlerle ilişkili, bilgilerini sentezleyebileceği çok boyutlu bir yaratım alanının önünü açmaktadır (Bozdağ ve Perdahcı, 2011, s. 77). Sanat eğitimi anlayışında; değişik dersler ve alanlarla ilgili edinilen bilgi ve becerilerin farklı alanlara; disiplinlere transfer edilerek bireylerin yaşam deneyimlerine aktarma becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir. Yaşam, tek başına bireylerin bilgi birikimi ve yeterliliklerine kâfi gelmeyen bir olgu olduğundan toplumsal yaşama etki eden tüm alanlar ve disiplinlerden yararlanmak kaçınılmaz olmaktadır (Bozdağ ve Perdahcı, 2011, s. 77).

Sanat eğitiminin kendine yakın diğer bilim dallarıyla bağlantılarının olduğu ve birbirlerini destekleyip, tamamladıkları görülür. Örneğin, Estetik, Sanat Tarihi, Sanat Felsefesi, Psikoloji, Arkeoloji, Tarih ve Felsefe birbirleriyle bağımsız olmayan

önemli disiplin alanlarıdır (Artut, 2001, s. 90). Bir sanat öğretmeni sanat eğitiminde disiplinlerarası yaklaşımı temel alarak yapacağı uygulamalarda, birbirleriyle bağlantılı bu disiplinler arasında ilişkiler kurabilir. Çoklu zekâ uygulamalarına yönelik oluşturulacak çok yönlü öğrenme ortamları düzenlenmesinde disiplinlerarası yaklaşım etkin bir referans olabilir. Disiplinler arası sanat eğitimi uygulamaları, öğrencilerin farklı disiplinleri tanımlarını, disiplinler arasındaki bağlantıları görebilmelerini sağlayabilirken; sanat, derslere karşı daha olumlu tutum geliştirmelerini imkân sağlayabilir.

Sanat dallarının kendi aralarında ve öteki disiplinlerle aralarındaki sınırlarının kaldırılması, çok boyutlu bakabilmeyi ve paylaşımın ortaya çıkardığı büyümeyi sağlar (Edeer, 2005, s. 83). Sanat etkinliklerinin disiplinlerarası yaklaşımla ele alınması, öğrenmeyi anlamlı hale getirebilir, öğrenilenler arasındaki bağlar keşfedilerek üst düzey öğrenmeler sağlanabilir, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri geliştirilebilir.

Disiplinlerarası Yaklaşım Dayanan Bir sanat Eğitim Modeli

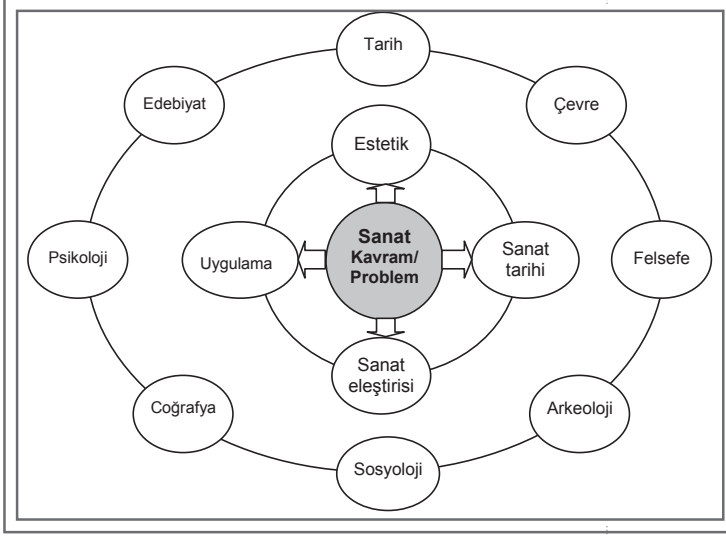
Disiplinlerarası sanat eğitimi, bireyin 'kendisini ifade edebilmesi için, tüm anlatı ve ileti biçimlerini, salt görsel alanda değil, müz'sel (müzik, tiyatro, yazın, şiir..) eğitimi de içine alan birleştirici ve bütünleştirici bir eğitim biçimidir (Üstüner, 2007, s. 9). İşler (2004)'e göre, disiplinlerarası yaklaşım çerçevesinde sanatların farklı disiplinlerle bütünleştirilmesinde programda yer alan derslerin tamamı, çocukların sanatsal kavram ve becerileri öğrenmeleri, farklı disiplinlere ait bilgileri birbirine bağlamada sanatları kullanmaları ve sanat yolu ile yaşantılarına tepki vermeleri için farklı renklerdeki iplerden dokunan bir kilimin sahip olduğu gibi bir örüntü oluşturmalıdır.

Disiplinlerarasılık kavramı sanat alanında iki başlıkta ele alınabilir (Savaş, 2010, s. 5):

1) Sanat disiplinlerinin kendi aralarında oluşturduğu etkileşim,

2) Sanat olgusunun bilim disiplinleri ile etkileşimi ve iletişimidir.

Disiplinlerarası sanat eğitimi yaklaşımı şekil 2'deki gibi modeliz edilebilir. Bu model, Savaş (2010)'un da belirttiği gibi, sanat disiplinlerinin kendi aralarında oluşturduğu etkileşimi ve sanat olgusunun diğer bilim disiplinleri ile olan etkileşimini anlatmaktadır (Şekil, 2).



Modelin merkezinde sanat disiplini ile ilgili bir kavram veya problem temel alınır. Birinci halkasında "sanatsal yetenek ve bilgiye sahip olma", ikinci halkasında "öteki derslerle entegre edilen bir araç olarak sanat" anlayışı temel alınmaktadır.

Sanat eğitimi dendiğinde; *estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve uygulama* disiplinleri akla gelmektedir (Delier, 2005, s. 49). Disiplinlerarası sanat eğitimi modelinde merkezde sanat alanıyla ilgili bir kavram veya problemle etrafında yer alan birinci halkadaki sanat disiplinlerinin kendi aralarında bir ilişki kurulmaktadır. Burada sanat eğitimi estetik, sanat tarihi/kültürü, sanat eleştirisi ve uygulama ile bir bütün oluşturmaktadır. İkinci halkada ise sanat eğitiminde temel alınan kavram ile diğer disiplinler arasındaki etkileşimi göstermektedir. Çocuklar bu modelde sanat deneyimlerini diğer disiplin/program alanları ile birleştirebilir, temel alınan kavram çocukları farklı disiplinlere yönlendirebilir. Bu örnekte sosyal bilim disiplinleri alınmıştır. Disiplinlerarası yaklaşım sadece sosyal veya fen bilimlerinin kendi alanları ile sınırlı değildir. Disiplinlerarası öğretim uygulamalarında fen ve sosyal bilimler kapsamında yer alan disiplinleri de içine alacak bir boyutta uygulanabilir.

Disiplinlerarası sanat eğitimi modeli, bir sanat eğitimi için sanat alanıyla ilgili olan ve sanat eğitiminde bir bütün oluşturan, sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulamanın birbirleriyle bağlantılı olarak öğretilmesi gerekir. Çocukların sanatları etkili ve yaratıcı olarak öteki konu alanlarında kullanabilmeleri için öncelikle sanatsal yetenek ve bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (İşler, 2004).

Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı sanat eğitimi modelinde, hem sanatın kendine yakın disiplinlerle hem de diğer disiplinlerin sanatla bağlantıları kurulabilir. İlkinde sanat diğer disiplinler gibi ayrı

bir disiplin olarak ele alınır. İkincisinde ise sanat öteki dersleri tamamlayıcı bir araç görevi görür. Bu uygulama, ilkokullarda sınıf öğretmenleri tarafından yürütülür. Sınıf öğretmenleri hem bir sanat eğitimcisi rolünü hem de diğer disiplinlerin öğretmeni rolünü üstlenir. Görsel sanatlar derslerinde görsel sanatlar konu ve kavramlarıyla diğer derslerin bütünleştirilmesini sağlar. Diğer derslerde de derslerin konu ve kavramlarıyla görsel sanatların bütünleştirilmesini sağlar. Ortaokul ve liselerde ise her bir dersin öğretmeni farklı olduğu için disiplinler arası bir ayrışma vardır. Bu okullarda disiplinlerarası bir yaklaşımın temel alınabilmesi için sanat öğretmenleriyle branş öğretmenleri, branş öğretmenlerinin kendi aralarında bir iletişim ve işbirliğinin sağlanması gerekir.

Disiplinlerarası yaklaşım alanındaki alan yazın incelendiğinde, disiplinlerarası yaklaşımın, eğitimde yeni yaklaşımlar olarak kabul edilen, beyin temelli öğrenme, çoklu zekâ kuramı, yapılandırmacı yaklaşım ile birlikte ele alındığı görülmektedir. Özellikle beyinle ilgili son dönem araştırmalarında ortaya çıkan çarpıcı sonuçlar, özellikle sanat eğitimine yeni ufuklar açacak niteliktedir.

İnsan beyni üzerinde yapılan çalışmalarda, insan beyni bütüncül (holistic) yaklaşımla ele alınmaya başlanmıştır. Bütüncül beyin araştırmaları, beynin bütüncül bir şekilde bilgiyi işlediğini, yaratıcılığın ve üretkenliğin gelişmesinde beynin sağ yarım küresinin de işe koşulması gerektiğini ortaya koymuştur. Beyin üzerine yaptığı çalışmalarını tanıyan Hermann, yaptığı araştırma sonucunda, sanatçıların görsel imaj, uzamsal ilişki ve bütünleştirici düşünceleri kullanarak daha çok bütüncül ve ilişkisel bir yolla bilgiyi işlediklerini ve bu süreçte sağ yarım kürelerini kullandıklarını tespit etmiştir (Foster, 1996).

İnsan zihninin akli düşünme ve sezgisel düşünme olarak iki temel işlevi vardır. Bunu iki yarım küre ile ilişkilendirdiğimizde sol yarım küre akli, sağ yarım küre ise sezgisel düşünce alanını temsil eder. Rasyonel(akli) düşünme biçimi, doğrusal(lineer), bölerek, ölçerek ve kategorize ederek öğrenen bir zihinsel etkinlik gösterir. Sezgisel düşünme biçimi ise, doğrusal olmayana eğilimlidir. İnsan zihni bir bütündür ve bir bütünlük içinde geliştirilmelidir. Pozitivizmin bireyi salt rasyonel bir varlığa indirgemesi ve duygusal yönünü görmemesi, mananın

maddeden kopmasına ve zihnin parçalanmasına yol açmıştır. Zihnin rasyonel ve sezgisel bilgi ve etkinliği arasındaki dengenin bozulması, bireyin duygu ve düşünce dünyasında bir dengesizliğe, bunun sonucu olarak da sosyal, ekonomik ve siyasal dengesizliklere yol açmıştır. Yerkürenin her alanında yaşanan kirlilik ve kaynak yetersizliği gibi çevresel sorunlar yanında, bitmeyen çatışmalar, terörizm, yoksulluk, şiddet gibi insana yapılan her türlü işkence bu dengenin bozulması sonucu ortaya çıkmıştır.

Bir eğitim sistemi hangi zihinsel etkinliklere daha çok değer verirse, beynin o kısmının daha başat hale geleceği bilinmektedir. Öğretim programlarının, analitik ve mantıksal düşünceye ağırlık vermesinden dolayı, öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinin gölgelendiği veya köreltildiği kabul edilmektedir. Öğretmenlerin yanında, ana-babalar ve işverenler de hep analitik düşünceye değer vermekte; çocuğun imajinatif, duygusal ve sezgisel yanları ihmal edilmektedir (Özden, 2003). Oysa, öğrencilerin beyninin bir yarım küre ile öğrenemeyeceği, tüm beynin işe koşulması gerektiği vurgulanmaktadır (Foster, 1996). Bütüncül yaklaşıma dayalı bir öğrenme çevresi, öğrencinin beyninin hem sağ yarım küresini hem de sol yarım küresini birlikte kullanmasına fırsat sağlamaktadır.

Geleneksel öğretim programında ve öğrenme ortamlarında birbirinden kopuk ele alınan disiplinler öğrencilerin günlük yaşamlarındaki deneyim ettikleri toplumsal gerçekliği pek yansıtmazlar. Sanat; bilim, tarih ve matematik gibi akademik derslerden uzak olarak görülür ve sanatla bilim arasında hiçbir ilişki kurulamaz. Sanatın akademik çalışmaların sıkıntısı içinde verilecek bir mola yeri tuttuğu varsayılır (Kellough, 1998; aktaran, Özkök, 2004, s.3). Eğer öğretim programları tek yönlü tasarlanırsa çocuğun/gencin gelişimi yarım kalır. Beynimizin sol yarım küresi, mantıksal, sözel, akılcı, soyut, sayısal; sağ yarım küresi ise sözel olmayan, somut, sezgisel düşünme biçimlerine yöneliktir. Çocuğun hangi alanda olursa olsun yaratıcılıklarının ve üst düzey düşünme becerilerinin gelişebilmesi için öğretim programlarında sağ yarım kürenin gelişmesini sağlayacak derslerin olması gerekir. Zira fen alanındaki bir bilim adamının da sezgisel, bazen akılcı olmayan ve sentezci düşünme biçimlerine ihtiyaç vardır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012).

Disiplinlerarası sanat eğitimde öğretmenlerin rolü elbette her şeyden daha önemlidir. Mason (1996), eğer öğretmenlerin disiplinler içindeki

bilgi ve yetenekleri yetersizse, bu disiplinleri bütünleştirmelerinin ve öğretebilmelerinin büyük problem olacağını belirtirken, Klein (2002), disiplinlerarasılığın öğretmen eğitiminin çevresinde kalmamasını, merkezinde olmasını ve geleceğin öğretmenlerinin eğitimleri sırasında disiplinlerarası tecrübeler edinmeleri gerektiğini önermiştir (Aktaran, Özhamamcı, 2013, s. 26).

Eğitim sistemimizde ne yazık ki uzun yıllar öğrencilerin sol yarıkürelerine yönelik bir öğretim uygulanarak yaratıcılıkları yok edilmiş, adeta "zihinsel soykırım"a uğratılmışlardır. Ne yazık ki, araştırmayan, sorgulamayan ezberci bir nesil yetiştirilmiştir. Oysa, öğrenme hem zihinsel hem de duygusal yönleri olan bir kavramdır. Bütüncül program tasarımı anlayışı ile düzenlenecek bir öğretim programı ile insanı oluşturan zihin, beden, duygular ve ruh boyutları arasında bir bütünlük sağlanabilir. Bütüncül bir programın sınıfta uygulanması ile sanat eğitiminin diğer disiplinlerle bütünleştirilmesine, öğrenmede insan beyninin her iki yarıküresi birlikte işletilebilir. Amacına uygun, nitelikli bir sanat eğitimi için, her şeyden önce, çocukların beyninin yalnız sol yarım kürelerini değil aynı zamanda sağ yarım kürelerini bir bütünlük içinde geliştirilmeleri gerekir. Bu amaçla, ders programlarını bütünleştirecek, sanat ve estetik alan bilgisine sahip, bu özel alan bilgisini öğrenme süreçlerine uygulayabilen ve sanat eğitimcisi niteliği olan öğretmenlere ihtiyaç vardır.

Disiplinlerarası sanat eğitiminde öğretmenler, kendi disiplin alanlarında yeterli olmakla beraber, öğretimin nasıl gerçekleştiği konusunda ortaya çıkan yeni yaklaşımların bilgisine de sahip olmalıdırlar. Öğretmenler arasında öğretim programı ve disiplinler arası öğretim uygulamalarının nasıl yürütüleceği ile ilgili sürekli işbirliği ve iletişim kurulması gereklidir. Disiplinlerarası öğretim uygulamalarının okullarda süreklilik kazanabilmesi ve öğretmenlerin bu sürece katılımlarının sağlanabilmesi için okul yönetimlerinin, öğretmenler, şube öğretmenler ve zümre öğretmenler kurul toplantılarının süreci yönetme ve öğretmenler arasında işbirliğini sağlamada koordinasyon görevi yapmaları gerekir.

Sonuç

Eğitim sistemleri üzerinde yapılan değişikliklerin post pozitivist, kuantumcu paradigma temelinde yapıldığı görülmektedir. Bu yeni bilim paradigması ile birlikte insan beynine bütüncül bir

yaklaşımla bakılmaya başlanmıştır. Bunun yanında, okul ders programlarının disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması ve sanat eğitiminin diğer disiplin alanları ile bütünleştirilmesi çalışmalarının başlaması yeni paradigmanın işaretçileri olarak gösterilmektedir. Son tahlilde, bütüncül beyin araştırma sonuçlarının öğretim ve öğrenmeye daha fazla uygulanması ile birlikte, disiplin anlayışlarının, değerlendirme yöntemlerinin, öğretim stratejilerinin, sanat uygulamalarının giderek daha çok değişeceğini haber vermektedir.

Bir milletin oluşumunda, varlığını sürdürmesinde ve sağlam temellere dayanmasında o milletin maddi ve manevi değerlerinin önemi büyüktür. Sanat eğitimi ile bireyler, yaşadıkları toplumun kültürel değerlerini tanır, bunlara saygı duyar ve gelecek nesillere aktarmak için kültürel değerlerin birer taşıyıcısı olurlar. Bu amaçla öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde kültürümüzü, sanatımızı ve sanat eserlerimizi tanıtacak dersler konulmalı veya var olan derslerin içeriklerine bu tür konular eklenmelidir.

Öğretim programlarını geliştirme sürecinde çoğu zaman program geliştirme grupları birbirinden kopuk çalışmaktadırlar. Bu tür çalışmaların disiplini öne çıkarma ve diğer disiplinlerle olan sınırlarını belirginleştirme riskleri vardır. Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı bir öğretim için öncelikle farklı disiplinlere dayalı olarak hazırlanan öğretim programlarının geliştirilme aşamasında program geliştirme gruplarında farklı disiplinlerin de temsil edilmesi ve programlar arasındaki ilişkileri ortaya koyacak ve program geliştirme ekipleri arasında işbirliğini sağlayacak bir koordinasyon ekibinin kurulması gerekir.

Sanat eğitimi sadece sanat derslerinin öğretim programları kapsamına ve sanat derslerine giren öğretmenlerin sorumluluğuna bırakılmamalıdır. Her dersin öğretmeni, kendi dersinin kavramlarının diğer derslerin kavramları ile olan ilişkilerine dikkat çekmeli, öğrencilerini bu tür uygulama ve ilişkilendirme yapmalarına fırsat vermeli, yapılan uygulamaların sanat, estetik ve yaratıcılık yönlerine dikkat çekmelidir.

Öğretim programlarının disiplinlerarası öğretim yaklaşımında esas olan "uygulama"dır. Bu amaçla, öğretmenlerin hizmet öncesinde iyi yetiştirilmeleri gerekir. Öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesinde disiplinler arası bir yaklaşımın temel alınması, programlara seçmeli dersler konulması ve örnek uygulamaların yapılması gerekmektedir.

Kaynaklar

- Akpınar, B., Çakmak, Z., & Kara, C. (2010). Postmodernizmin İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programına Yansımaları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 137-160.
- Artut, K. (2001). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Aslantaş, S. (2012). İlköğretim 4. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Disiplinlerarası Yaklaşıma Göre Yapılan Öğretimin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*. Sayı: (2), 1-13.
- Aybek, B. (2001). Disiplinlerarası (Bütünleştirilmiş) Öğretim Yaklaşımı. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (3), 1-7
- Bozdağ, L. ve Perdahcı, N. (2011). Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım. 27-28-29 Nisan, 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu. Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi. 76-79
- Buyurgan, S., ve Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dağlı, U., U. ve Şahin, N.P (2012). Tasarım Eğitiminde İnterdisipliner Yaklaşımın Değerlendirilmesi: DAÜ Mimarlık Fakültesi, Mimari Tasarıma Giriş Stüdyosu. *Mimarlık dergisi*. <http://www.mimarlikdergisi.com/index.cfm?sayfa=mimarlik&DergiSayi=381&RecID=2995>
- Delier, A. (2005). *Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşımlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim -İş öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul
- Demir, E. (2009). İlköğretim İkinci Sınıflarda Uygulanan Disiplinlerarası Bütüncül Öğretim Yaklaşımının Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı. Konya
- Demirel, Ö., Tuncel, İ., Demirhan, C., & Demir, K. (2008). Çoklu zekâ kuramı ile disiplinlerarası yaklaşımı temel alan uygulamalara ilişkin öğretmen-öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 14-25.
- Duma, B. ve Aybek, B. (2003). Süreç Temelli ve Disiplinlerarası Yaklaşımın Karşılaştırılması. *Muğla Üniversitesi, SBE Dergisi*. Sayı: 11.
- Edeer, Ş. (2005). *Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. 19. 78-84
- Foster-Deffenbaugh, L. A., (November, 1996). *Brain Research and its Implications for Educational Practice*, A Dissertation, Brigham Young University, Hawaii.
- İşler, A. Ş. (2004). *Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası-Tematik Yaklaşım*. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 163
- Jensen, E. (2006). *Beyin Uyumlu Öğrenme*. Çeviren: Ahmet Doğanay, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kanatlı, F., & Çekici, Y. E. (2013). *Türkçe Öğretiminde Disiplinler Arası Olanaklar*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(2). 223-234
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme, Geliştirilmiş 5. Baskı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özkök, A. (2005). Disiplinlerarası Yaklaşıma Dayalı Yaratıcı Problem Çözme Öğretim Programının Yaratıcı Problem Çözme Becerisine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. (28). 159-167.
- Özhamamcı, T. (2013). İlkokul ve Ortaokul Öğretim Programlarındaki Disiplinlerarası Öğretim Uygulamalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı*. Ankara.
- Savaş, R., A. (2010). *Disiplinlerarası Sanat Etkileşimlerinin Seramik Sanatı ve Eğitimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uygulamalı Sanatlar Ana Bilim Dalı Seramik Eğitimi Bilim Dalı. Ankara
- TDK. (2014). <http://tdk.gov.tr/index>.
- Üstüner, Ö. (2007). *Disiplinlerarası Sanat ve Sanat Eğitimine Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.
- Yıldırım, A. (1996). *Disiplinler Arası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (12), 89-94.
- Yarımcı, Ö. (2011). *Disiplinlerarası Yaklaşıma Dayalı Bir Durum Çalışması*. Akademik Bakış Dergisi. Sayı: 25
- Yağcı, P. ve Yıldırım, H. (1998). *Disiplinlerarası Öğretim Üzerine Bir Uygulama*. Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. 17: 146-150.

Türkiye'nin Derin Kültür Buhranı ve Medeniyet İddiası

D. Mehmet DOĞAN

Türkiye Yazarlar Birliği Vakfı Başkanı

Değer hükümleri üzerinde tereddütler uyandırılmış, hatta değer hükümlerine uzun süre savaş açılmış bir toplumun kimlik bunalımı yaşaması, kültür buhranı geçirmesi kaçınılmazdır. Türkiye'de kültür ve kimlik bunalımını şiddetlendiren, 20. yüzyıl boyunca sürdürülen insanımızı zorla değiştirme yönündeki sürekli politiklardır.

Türkiye'de bir taraftan halk idaresi, halk hâkimiyeti, demokrasi, hatta liberalleşme sözleri edilirken, öte yandan halkın idaresinden, hâkimiyetinden hatta etkisinden uzak tutulan alanlar vardır. Bu alanlar bilhassa kültürle ilgili kurumları ve kültür oluşturucu yapıları içine almaktadır. Siyasî olarak demokratikleşme, belirli merhaleler kat etmiş olmasına rağmen, kültürel alanda otoriterlik sürdürülmektedir. Resmî kültürel kurumlaşma halen de tek parti döneminin çerçevelerinden tam mânasıyla çıkamamıştır.

Türkiye'de resmî kültürel kurumlaşma, Kültür Bakanlığı'ndan başlayarak, Millî Eğitim ve devlet elindeki kitle yayın araçları, kültür aktarmacılığını vazife edinmiştir. Kitle yayın araçları devlet elindeyse denetimli bir kültür aktarmacılığı, değilse denetimsiz bir aktarmacılık sözkonusu olmaktadır.

Resmî kültürün toplum üzerindeki denetleyici-yönlendirici baskısının kaldırılması en önce demokratik bir gereklilik olarak kabul edilmelidir. Türkiye'de eğitim-iletişim ve kültür alanında tek parti ideolojisinin şöyle veya böyle devam ediyor olması, 1950'lerden beri yaşanan normalleşme ve demokratikleşme sürecinin kesin bir sonuca varmasını engellenmektedir. Siyasî iktidarlar bir çok konuda etkili kararlar alabildikleri halde, eğitim ve kültür konularında müessir değişiklikler gerçekleştirememektedirler. Son on yılda da bir kültür reformu veya maarif reformu sözkonusu olmamıştır.

Resmî kültür kurumlarını yönetme imkânını elde eden muhafazakâr siyaset adamları, "devletin kültür siyaseti olmaz" mazeretine sığınmaktadır. Bu mazeret ancak, devleti kültür siyaseti uygulayıcı konumdan çıkardıktan sonra bir anlam taşıyabilir, ki bu da bir kültür siyaseti demektir.

Kültür alanında bir kesime devlet desteği en ölçsüz şekilde sürdürülmektedir. Çok küçük bir azınlığın teşrifat-protokol arzusunun tatmin eden opera, bale ve senfoni gibi alanlara büyük bütçeler ayrılmaktadır.

Siyasî sistemin demokratikleştirilmesi ve demokratik bir toplum kurulması iddiaları, kültürel seçme, daha doğru-



su kendi kültürümüzü seçme konusundaki engeller tam olarak ortadan kaldırılmadığından temelden yoksun kalmaktadır. Kültürel yapılanmanın otokratikliği sürerken siyasî sistemin gerçek anlamda demokratikleşmesi sözkonusu olamaz.

İnsan ve Kültür

Kültürün ilk meselesi "insan"dır. Kültürü oluşturan insanlar olduğu gibi, kültürün en başta gelen nesnesi de insan, onun varlığı ve hayatıdır. İnsanın başka insanlarla, kurumlarla, eşya ve çevresi ile ilişkilerinde esas bir bakış ve prensip olmadan bu münasebetlerin doğru temellendirilmesi mümkün değildir. Kültürün temelinde inanç, bu inanca dayalı bilgi ve değerler vardır. İnsan bu doğrultuda ve çerçevede münasebetlerini mânalandırır, hayat tarzı haline getirir. Bu mânalandırma bağı doğru, düzenli ve sağlam işlediği müddetçe insan meselesinin vahim ölçülere varması durumuyla karşılaşmaz. Çünkü insanlar meselelerini sahip oldukları kültür yapısı içinde sıhhatli şekilde çözebilmektedirler.

Ancak, bu kültür yapısının temel değerlerini, bilgi ve kıymet sistemini yıkmaya yönelik değişiklikler ve başkalaştırma yönündeki zorlamalar uzun vadede neticesiz kalsa bile kısa dönemde insanı şiddetle sarsan çatışmalara sebep olur.

Batının Kültürel Saldırısı

Çağımızda Batı'nın bilhassa kitle haberleşme vasıtalarını, bütün dünyaya yayılan bir ağ olan "internet"i kullanarak gerçekleştirdiği kültürel saldırı çoğu zaman karşılık görmemekte, esasen batı dışındaki ülkeler, kültürler bu saldırılara karşılık verecek altyapıya, zamana ve maddî şartlara sahip olamamaktadırlar.

Teknolojiji tanrılaştıran, üretim ve tüketimi tapınmaya dönüştüren ve bütün değerleri maddeye yükleyen bu medeniyet tabiatıyla, ilahî kanunları çiğnerken bütün insanlığa yaşanmaz bir dünya hazırlıyor.

Dünya tek askerî ve siyasî gücün hakimiyetine tâbî kılınmak istenildiği gibi, tek dil ve tek kültürün hâkimiyetine tâbî olmaya doğru sevk edilmek isteniyor.

Hâlbuki kültürel farkların korunması bir kimlik ve insanlık meselesidir. Kültürel saldırganlığa teslim olan toplum kimliğini yitirir. İnsan "şahsiyetli/kişilikli" olmaktan çıkar. Kültürel saldırıya artık kendi ülkemizde, evimizde karşı karşıya olduğumuzu

unutmamalıyız ve bu savaşın gerçek boyutlarının farkında olmalıyız.

Türkiye'de devletin kültür siyasetinin tutarsızlığı ve yanlışları, millet varlığının zedelenmesi ile neticelenmiştir. Yabancı kültür aktarmacılığını düzenli olarak gerçekleştiren devlet kuruluşları, bünyemizi sarsan yabancı kültürlerle karşı koymayı da güçleştirmiştir. Bu müesseselerin yabancı kültür aktarmacılığını, tesirli kitle haberleşme vasıtalarını kullanarak yaygınlaştırmaları meseleye büyük bir genişlik kazandırmaktadır.

Bu sistemli aktarmacılık karşısında, kültürümüzü zaman zaman folklorik çerçevelere hapsederek kabul etme gayretlerinin bütün içinde hiçbir mâna ve tesir icra etmediği ortadadır. Bu durum, kültürümüze bir bütün olarak, gerisinde yatan inanç, bilgi ve değerler çerçevesinde yaklaşmak zarureti ni ortaya koymaktadır. Kendi kültürümüzün temel değerlerini tanımadan görüntülerini, belirtilerini yüceltmek hiç bir mâna ifade etmemektedir. Kültürümüzün dinamiği ancak bu çerçevede doğru olarak kavranabilir.

İnsan Meselesi, Kültür Meselesi

Dikkatler kültür üzerine yoğunlaştırıldığında, insana ait bütün meselelerin geniş ölçüde kültür problemi olduğu görülecektir. Ancak, bugüne kadar ülkemizde kültür meselesine bu açıdan yaklaşılması büyük bir noksanlıktır.

Bunun için eğitimin kendi içinde tutarlı olmasına önem verilmeli; dinî, kültürel, sosyal değerlerimizle ilim arasındaki çatışmalar önlenmelidir. Gerçekte bunların mahiyeti iyi kavranırsa aralarında bir çatışma olmadığı da kolaylıkla anlaşılacaktır.

Kültürle ilgili çalışmaların hem tarihî ve hem de bugüne ait çağdaşlık ihmal edilmemelidir. Konunun tarihle ilgili yönü bakımından, toplumumuzun korunmaya değer ne kadar kültür eseri, medeniyet mirası varsa, bunlar meydana çıkarılmalıdır. Çünkü bunlar kendimize has karakterimizin oluşmasında başlıca rolü oynamıştır. Konunun aktüel yönü de önemsiz değildir. Kültürümüz tarihten gelen değerlerle kendi benliğimizi koruyarak, yabancı kültürlerle de teması kesmeden gelişmelidir. Türkiye yönünü batıya döneli beri, yakın çevresiyle ve doğu dünyasıyla kültürel ilişkilerini neredeyse tamamen kesmiş bulunmaktadır. Yakın çevremizden, Türk dünyasında, İslâm dünyasından başlayarak kültürel tanıma konusunda ciddi ve sonuç doğurucu adımlar atılmalıdır.

Tanzimat'tan beri yaşanan kültür ikileşmesi uzantıları günümüze kadar gelen sosyal, siyasî ve hatta psikolojik meselelere kaynaklık etmiştir. Öğretim sisteminde kasten noksan bırakılan değer konusu, uzun vadede kültürel-insanî yapının bozulmasına yol açmıştır. Batı eğitim sisteminde, dinî veya felsefî değerlerin önemli yer tuttuğu bilinmektedir. Ülkemizde "değer" eğitimi bir kenara itilmiş, sadece bilgi öğretimi ile yetinilmiş, elde değer namına kala kala "fayda", "menfaat", "haz", "yaşama sevinci" gibi birkaç kavram kalmıştır.

Pozitif İlim ve Değer

İnsanları doğruya ulaştırıcı olarak sırf pozitif ilmin sunulması, bizatihi değer kargaşasının kaynağı olmuştur. Pozitif ilimlerin verilerinden, değere yükselmek mümkün değildir. Fiziğin veya kimyanın bilgileri ile ahlâkî değerler oluşmaz, böylece insanlar doğruya veya iyiye yönelemez.

Türkiye'de uzun süre kültür politikalarını geniş ölçüde dine karşı tutumlar belirlemiştir. Yüzyıllardır sürüp gelen kültürümüzün dinî rengine karşı din karşıtı rengi belirgin bir karşı-kültür oluşturmak istenilmiş, halk da bu yönde şekillendirilmeye çalışılmıştır.

Türkiye'de dinî değerleri bilmeden, insanı, onun kültürünü ve davranışlarını, psikolojisini tam mânasıyla kavramak mümkün değildir. Tarihimizi anlamak, sanatımızı anlamak, dilimizi anlamak ve davranışlarımızın arkaplanını kavramak imkânsızdır.

Ekonomik-Sosyal Dinamizm, Kültürel Yorgunluk

Bugün Türkiye'nin iktisadî veya sosyal bakımlardan dinamik bir ülke olduğu söylenebilir. Nüfusu hızla artan, şehirleşme nisbeti yükselen bu ülkede maddî rakamların da süratle yükselmesi olağandır. Bütün bu dinamizm ve hareketlilik ortasında bir kültürel yorgunluk da dikkati çekmektedir.

Bu yorgunluğun öncelikle tarihî temelleri vardır.

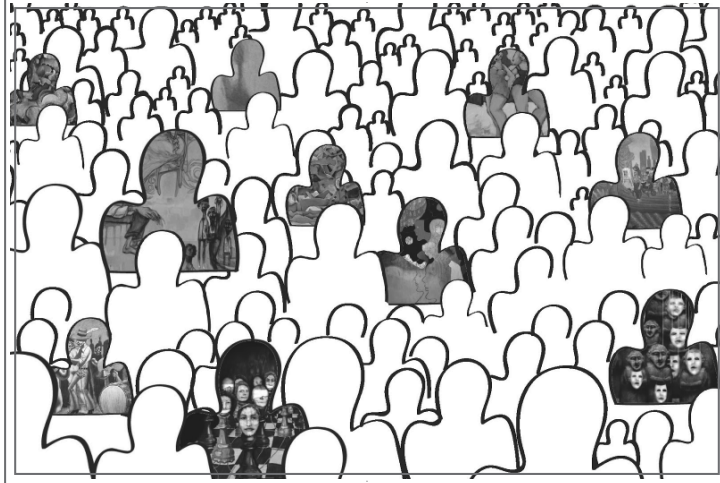
Kültürün tarihîliği, gelenekle ilişkileri, bir birikim sonucu oluşması bir sosyal vakia olmasının tabii sonucudur. Bunlarsız bir kültürden söz edilmeyeceğinin en kuvvetli delili, kendi tarihinden, geleneklerinden, birikiminden tecrid edilmek istenildiğinde bile başka tarih ve birikimlere yaslanmak mecburiyetinde kalınmasıdır. Türkiye bu hâlin sıkıntılarını çekmiştir ve çekmeye devam etmektedir.

Kültürümüzü tarihinden, geleneğinden ve birikiminden ayırmak teşebbüsleri, başka tarihî tecrübelerle dayanma, başka geleneği ve birikimi olan unsurların toplumda temel bulamayarak üst yapı şekillenmelerine dönüşmesi ile neticelenmiştir.

Ülkede resmî kültür aktüalitesi içinde, bir yandan resim, heykel, batı mûsikîsi, opera ve bale geniş yer tutarken, diğer taraftan İslâm öncesi kültür kalıntıları büyük yer bulmaktadır. İslâm öncesi devirlerle ilgili yüzlerce resmî kazı devam ettirilirken, toprak üstündeki İslâmî devir eserleri yıkılmaya, yok olmaya terk edilmekte, bu arada sadece bazı sembolik onarımlarla yetinilmektedir. "En büyük

Türk Mimarı" olarak yüceltilen; resmî anmalara konu edilen Mimar Sinan'ın en belli başlı eserleri -meselâ Süleymaniye külliyesi- bile uzun süre harap ve bakımsız kalmıştır.

Türkiye'nin resmî kültürel dokusunu kendi medeniyet eksenimize oturtmak ve halkın ilgi alanına göre yeniden tanzim etmek gerekmektedir. Halkı içine almayan veya halk tarafından anlamlandırılmayan kültürel yapılar yerine onu derinden kavrayan güçlü oluşumlara ihtiyaç vardır. Son yıllarda bilhassa ihmale uğrayan yazılı kültürün güçlendirilmesi yönünde ciddi ve kararlı çabalar gerekmektedir. Kitap yayıncılığı, kültürel süreli yayıncılık bütün diğer sesli görüntülü iletişim sistemlerinin temelini teşkil ettiği için öncelikle güçlendirilmeli ve desteklenmelidir. Türkiye'nin düşünce ve sanat üretme potansiyeli ancak böylece harekete geçirilebilir.



Eğitim Tarihimizde, Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Sanatsal Yeteneklerin Gelişimine Etkileri

Nihat BÜYÜKBAŞ

Eğitimci, Yazar, AYK Atatürk Araştırma Merkezi Başkan Yardımcısı

Giriş

Toplumda insana dair öğrenilmiş tutum, davranış ve değerler, bir öğrenme süreci sonucu oluşmuştur. Öğrenme sistemleştirilmiş bir eğitim süreci ile gerçekleşebileceği gibi aile, arkadaş, akran gibi informal bir takım yollarla da gerçekleşmektedir.

Okul sistemlerinin uyguladıkları öğrenme yöntem ve stratejiler, eğitim ve öğretim programları, ülkenin eğitim felsefesi vb. eğitimsel araç ve amaçlar, ülkenin yetiştirdiği insan kaynaklarının niteliğini belirler. Eğitimli insan kaynağının tarihte neler yaptığı ve bu kaynağın niteliği, geleceğin nasıl şekilleneceği hususunda da ipuçları içerir.

Tartışma konusu olan eğitimin işlevi bilgiyi aktarma mı, yoksa bilgi üretimine ortam hazırlama süreci midir? Ya da eğitim yoluyla önceki nesillerin ürettikleri bilgi ve becerileri mi yeni nesle aktaracağız, yoksa yeni nesle yeni bilgi ve becerileri üretecek yeterlikleri mi kazandıracacağız.

Öte yandan eğitim, devletin varlığını, gücünü ve temel ilkelerini topluma kabul ettirebilmek için kullandığı en önemli ideolojik araçlardan birisidir. Devlet, toplumsal düzenlemeyi belirlediği ideolojik amaçlar ve ilkeler çerçevesinde yeniden kurmak için eğitimden yararlanmaktadır. Eğitim aracılığıyla devletler, tüm halkın düşünce ve değer yargılarını bir 'eritme potası' içinde kaynaştırıp bütünleştirmeyi amaçlarlar¹. Burada ideoloji, güçlü bir "çarpıtıcı" ve "şekillendirici"dir. İçeriği inanca ve değere dönüştürülmüş bir eylemin ateşleyicisi ve besleyicisidir. Burada inanç ve değer, empoze eden belirli bir gücün isteği doğrultusunda oluşturulan bir inancı ve değeri ifade eder. Eğitim,

bunlarla yüklenir ve insanı bu içerik doğrultusunda "kurmada" kullanılır².

Eğitim kurumları toplumların ihtiyaçlarını karşılamak için toplumu yönetenler ya da toplumda yaşayanlarca oluşturulur. Türk toplumu da diğer toplumlar gibi tarihsel süreç içinde önemli değişimler geçirmiştir. Türk eğitim tarihi gerek bu değişimler nedeniyle, gerekse içinde bulunduğu şartların oluşturduğu kültürlerin, birbirleriyle etkileşmesi sonucu zenginleşmiştir. Bunun en güzel örnekleri göçebe hayattan yerleşik hayata, sözlü kültürden yazılı kültüre geçişte görülebilir. Tarih içinde Anadolu Türkleri planlı eğitsel etkinlikler açısından askeri eğitim, dini eğitim ve akademik eğitimin farklı süreçlerinden geçmiştir. Osmanlı döneminde farklı bir yörüngeye oturan eğitim, Cumhuriyet döneminden başlayarak ve günümüze kadar varlığını modern çizgilerle sürdürmeye çalışmıştır³.

Eğitimin zihinsel süreçlere hükmetmesi, akıl ve beyin üzerinde çalışması, sözlü kültürden çok yazılı kültürün araçları ile ilgili olması kendine has özellikleridir. Araç olarak yazılı kültür objeleri ile nesilden nesile dönüşerek gelişir. Eğitim sürecinin daha çok yazılı bir kültürden gelişerek gelmesi, eğitim faaliyetlerini kulaktan çok görme duyu organımızı etkin kılmayı zorunlu hale getirmektedir. Beyin duyararak öğrenirse ezber moduna geçer, hem duyararak hem görerek öğrenirse kalıcı öğrenme ile birlikte yeni bir öğrenmeye yani merak duygusunu da harekete geçirebilir. Eğitim faaliyetinin birden çok duyu organıyla etkileşimi, hem öğrenmeyi daha kalıcı kılar, hem de beyni yeni öğrenmelere duyarlı hale getirir.

2. Necmettin Tozlu, "ideolojilerin Oluşmasında Eğitimin Rolü", Felsefe Dünyası, Sayı:34, (2001/2), s. 4.

3. Güven, İsmail, Türk Eğitim Tarihi, Pegem Akademi Yayını, Ankara, 2014, s.1

1. Cyril Black, Çağdaşlaşmanın İtici Güçleri, Çev: M. Fatih Gümüş, Ankara: Verso Yayınları, 1989, s. 114.

Eğitim sistemi bir toplumda; ideoloji, bilgi ve hüner aktarma işlevini görmektedir. Bu niteliği ile toplumun üretim güçlerinin, üretim ilişkilerinin ve ideolojisinin yeniden üretilmesini sağlamaktadır. Bu işlevler bir toplumda salt eğitim kurumlarınca gerçekleştirilmemektedir. Aileden işyerine, meslek örgütlerine, siyasal kurumlara uzanan bir kurumlar bütünü içinde yerine getirilmektedir. Eğitim kurumları, bu bütün içinde kendilerine düşen rolü yerine getirmektedir. Bu nedenle eğitim kurumlarının işlevi bu bütünlük içinde doğru olarak kavranabilir⁴.

İslam dünyasında cami dışında uzmanlaşmış bilim ve eğitim kurumları İslam ülkelerinin dünya bilimine öncülük ettikleri 9-11. yüzyıllarda doğdu. Bu kurumsallaşma da İslam dünyasındaki mezhep çatışmalarının keskinleşmesi, 8. yüzyıldan sonra ucuz kağıt üretiminin, yakınoğu ülkelerinde başlaması ve yüksek öğretimin bir ölçüde popolarizasyonu gibi etkiler de görülebilir⁵.

Sistemleştirilmiş eğitim faaliyetleri sadece akademik bir takım süreçlerle ilgili değildir. Akademik faaliyetler beynin ana işleyişini harekete geçirir, yeni öğrenmelere zemin hazırlar. Öğrenme faaliyeti kurgulanırken, beyin ile kalp arasındaki rabıtaı güçlendirici duyuşsal öğrenmeye de imkân sağlayacak bir takım hedefleri de içerir. Bireyde sanatsal yenekelele geliştirme çabalarının eğitime yansımalarını da bu kapsamda düşünebiliriz. Sanatsal yetenek geliştirme süreci bir yandan bireyin ruh dünyasına yönelik tasarlanırken, öte yandan akademik öğrenmeleri pekiştirici ve merak duyusunun geliştirilmesine zemin hazırlar.

Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Sistemi Oluşturma Çabaları

Eğitimsel alışkanlıklarımız ve buna dayalı uygulamalarımız geçmişin izlerini taşır. Geçmişten günümüze nesilden nesile miras kalan öğrenme alışkanlıklarımız bireyi öğrenilmiş çaresizliğe sürükleyeceği gibi, yeni öğrenmelerin gerçekleşmesine ufuk açıcı olabilir. Sanatsal yetenekleri geliştirme sürecini yorumlayabilmemiz için, tarihten günümüze gelen biriktirdiğimiz öğrenmelerimizi, ezberlerimizi, merak etme alışkanlıklarımızı, insan yetiştirme düzenimizin tarihi gelişimine kısaca bakmamız gerekir.

4. Tekeli, İlhan, İlkin Selim, Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Öğretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü, Türk Tarih Kurumu Yayını, Ankara 1999, s.1.

5. Tekeli, İ., a.g.e., s.11.

Osmanlı eğitim politikasının şekillenmesinde en etkili faktör şüphesiz Anadolu Selçuklu Devleti'nin eğitim kurumları ve bu kurumların geliştirdikleri kültürleridir. Osmanlı'nın kuruluşuna kaynaklık eden eğitilmiş insan kaynaklarının Anadolu Selçuklu devri medreselerinin ürünüdür. Bu insan kaynakları bir yandan beslendikleri eğitim felsefesine uygun devlet yapılanmalarını geliştirirken, diğer yandan Anadolu Selçuklu Medreselerini örnek alarak imparatorluk coğrafyasında yeni medreseler kurdular. Fatih Sultan Mehmed'den itibaren devletin idarî ve siyasî hayatında önemli değişimler yaşanmıştır. Fatih, yavaş yavaş beylikten imparatorluğa geçiş politikasını uygulayarak, devleti sağlam temeller üzerine inşa etmeye başlamış; ecdadından beri mevcut bulunan kanunları Kanunnâme-i Al-i Osman" adı altında tedvin ettirdiği gibi, kendi adına da kanunlar çıkartmıştır⁶.

Fatih Kanunnâmesi adıyla da anılan bu Kânunnâme, kamu yönetiminin dört ana hizmet alanıyla (vezirlik, kazaskerlik, defterdarlık ve nişancılık) saray, ordu, ilmiye ve eğitim-öğretim kurumlarını da düzenleyen bir içeriğe sahipti. Sadece şer'î esaslara değil, mahallî örf ve âdetlere de dayanan bu kanunlar, kamu görevleri ve yetkileri, gelenek ve teşrifat ile idari cezalar olmak üzere genelde üç ana bölümü içeriyordu⁷. Kanunname, âlimlerin mevkileri, alacakları maaş, unvanları ve çocuklarına ölümlerinden sonra verilecek maaşlar konusunda kesin hükümler vazediyor⁸; eğitimi, bilimi ve bilim adamlarını güvence altına alıyordu⁹.

Fatih ile birlikte sistemli, düzenli ve dünya imparatorluğuna giden süreçte tasarlanan, Ali Kuşçu gibi ünlü bilim adamlarının himaye edilip görevlendirildiği ve medreselerin yapılandırılmasında hayatîyet bulan insan yetiştirme düzeni, Osmanlıya dünya arenasında altın çağını yaşattı. İmparatorluğun büyümesi, eğitim işinin öncelikli işler arasında hiçbir zaman olmaması sonucu tasarlandığı gibi devam etmedi. Devam ettiğini sandığımız bir takım eğitimsel faaliyetler bazen, zorlama ile Osmanlı'ya kabul ettirilen, bazen bilerek transfer edilen batıdan taklid edilen uygulamalardan farklı bir şey değildi.

6. Özcan, Abdülkadir, "Karşılaştırmalı Kanunnâme Metni", İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Dergisi, Sayı: 33, İstanbul 1982.

7. Resimli- Haritah Mufassal Osmanlı Tarihi, İskit Yayınevi 1957, C. I, s. 495.

8. Özcan, Abdülkadir, age.

9. Kayadibi, Fahri, age.

Tanzimat'tan Sonra Batı Tarzı Eğitim Sistemi Oluşturma Arayışları

Osmanlı Devleti eğitim yeniliklerini dönemin güçlü devleti Fransız eğitim sistemini örnek alarak yapmıştı. Bu bir zorunluluk olmanın ötesinde Fransızların baskı ve isteklerini dayatmasının da bir sonucu idi. Osmanlı sistemi, tüm Akdeniz'in birlikte yaşadığı 200 yıllık dönemde Avrupa'nın gelişmesi karşısında gerilemeye başladıklarını yavaş yavaş algılamaya başlamıştı. Dolayısıyla Fransız ihtilali sonrası, Fransız Kanun-i Esasisini yapan millet meclisinin 1791 Eylülünde kabul ettiği: "Her insana zaruri olan malumatın umumi maarifle meccanen temini devlete aittir"¹⁰ maddesi de benimsenmişti.

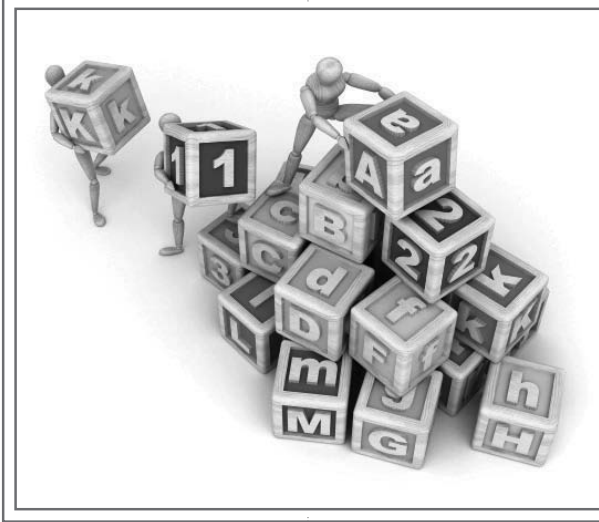
Batıdan mülhem eğitim XVIII. Yüzyılın başlarından itibaren ülkemizde uygulanmaya başlanmıştır. Osmanlılar ile Batılılar arasında yakınlaşmaların başladığı Lale Devri'nde Damad İbrahim Paşa Paris'e Sefaretle gönderdiği 28 Çelebi Mehmet'e Fransa'nın Maarifini layıkıyla öğrenmesini ve tatbiki mümkün olanların yazılmasını talimatını vermiştir. I. Mahmud devrinde Claude Alexandre Comte de Bonneval (Humbaracı Ahmet Paşa)'in müslümanlığı kabul edip, Osmanlı Devleti hizmetinde humbaracı ocağını modernleştirmesi çabaları ile bu ilgi devam etmiştir. III. Mustafa döneminde Baron de Tott Osmanlı ordusundan 600 neferi Kâğıthane'de Avrupa usulüne göre talim ettirmiştir¹¹. Batılı anlamda ilk açılan okullar askeri alana münhasır kalmıştır. XIX. yüzyıla kadar Sıbyan Mektepleri ile medreseler arasında ara öğretim verecek okulların bulunmamasından dolayı bu boşluk doldurulmak üzere Batıdan örnek alınarak 1839'dan itibaren Rüşdiyeler açılmaya başlanmıştır. Mekteb-i Maarif-i Adli, Mekteb-i Ulum-u Edebiye bunlardan bazılarıdır.

XIX. yüzyılın sonu ve XX. yüzyılın başlangıcı, yeniden oluşma, yenileşme ve değişme dönemi

10. Ernest Fun, Ester , Fransız ihtilali'nin Siyasi ve ictimai Fikirleri, Terc: M. Mermi , Hakimiyet - i Milliye Matbaası, 1927, 5.199.

11. Karal, Enver Ziya, Osmanlı Tarihi V. Türk Tarih Kurumu yayını, Ankara 1988, s.58; Berkes, Niyazi, Türkiye'de Çağdaşlaşma, Doğu-Batı yayınları I, İstanbul 1978, s.66-68

olmuştur. Osmanlı Devleti gelişen Batı kültür ve teknolojisine ayak uydurabilmek için, her sahada hamle yapmak istemiş, bunun için aydınlarından medet umar hale gelmiştir¹². Osmanlı Aydınının aldığı eğitimin menşesine bakıldığında; sistemli bir ülke eğitiminin ötesinde müfredatıyla, uygulama yöntemleriyle, okul iklimiyle tamamen ya dışarıda, ya da yabancı milletlerin kurduğu okul sistemlerinin ithal edildiği yerli modellerinde yetiştikleri, etkilendikleri anlaşılmaktadır. Özellikle İmparatorluk sınırları içerisinde faaliyet gösteren yabancı eğitim-öğretim müesseselerinin yetiştirdiklerine ve öğrencilerine yükledikleri misyonun kaynağı incelendiğinde, dönemin aydınlarının ürettikleri düşüncelerin hangi misyonun eseri olduğu aşikârdır. Çünkü okulların kuruluş felsefeleri, kültürleri oluşturdukları okul iklimi, öğrenciyi etkiler, dönüştürür ve değiştirir. Bu dönüşüm ve değişimin hangi yönde olduğuna bakarken yetişkinin tutum ve davranışlarının ötesinde, etkilendiği eğitimin misyonuna da bakmak gerekir.



Osmanlı'nın yukarıda kısmen tartışılan eğitim sistemi ve eğitim alt yapısıyla yetişmiş insan kaynakları yüzyılın başında imparatorluğun çöküşünü hızlandırmıştır. Osmanlı düşünür, ilim adamı ve mütefekkeri sonuçta amaçları net olmayan, yabancı kaynaklı ve etkili bir insan yetiştirme düzenine ulaşamayan eğitim formasyonu ile donanmışlardı. Bu etkisiz eğitimli insan kaynakları İmparatorluk coğrafyası içinde farklı etnik ve dini yapıdaki milletleri birarada tutamamıştır. İnsanların aidiyet duygusu ile birlikte birarada yaşayabilecek tutum değer ve ortak inanışları etkili bir eğitim sistemi ile gerçekleştirilememiştir.

Bir taraftan kurduğu eğitim kurumlarının, kuruluşundan itibaren başka ülkelerin ürettikleri olması, öte yandan kendi gelenekleri üzerine etkili eğitimsel organizasyonları gerçekleştirilememesi nedeniyle İmparatorluğu ilelebet ayakta tutacak eğitimli, etkili insan kaynağı hiç bir zaman oluşmamış denilebilir. İnsan kaynağı eksikliği özellikle,

12. Akın, Adem, Münif Paşa ve Türk Tarihindeki yeri, AYK Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara 2014

dünyada bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, çağına göre bilimsel bilginin ürettiği savaş teknolojisi ile kendisini hissettirip kaybedilen savaşların ardından anlaşılmıştır. Bu farkediş Osmanlı aydınını galiplerin sistemlerine yöneltmiştir. Bu galipler devirlere göre değişmiş, ancak başkasının ürettiklerini kopya alışkanlığımız değişmemiştir. Sanatta, edebiyatta, tarih öğretiminde vb. disiplinlerin hiçbiri insanımızın ürettiği alanlar değildi. Eğitime ilişkin hiçbir disiplin imparatorluk içinde yaşayan insanların aldıkları yerli eğitimin sonucu ürettikleri değildi. Bize ait olmayan sanat figürleri de dışarıdan transfer edilen batılların yaşam tarzlarının taklidinden başka bir şey değildir.

Dünya Yeni Okulu Tartışırken Osmanlı Aydınlarının Eskiye Cumhuriyete Taşıma Gayreti

1900-1930 yılları arasında Kıta Avrupası'nda ve ABD'de "yeni eğitim" diye bir eğitim hareketi oldu. Bu hareket içinde mevcut eğitim kurumlarına ve okullara ağır eleştiriler yöneltilmeye başlandı. Bu eleştiriler özellikle çocuk gelişimi psikolojisinin bulgularından yararlanıyordu. Mevcut okullara, ki bu okullar 'eski okullar' olarak karakterize ediliyordu, yöneltilen eleştirilerin ana hatları şöyleydi: ders saatlerini yapay bir biçimde parçalanması, birlikte yapılan öğretimin tekdüzeliği, sert bir takım programların aynen ve harfiyen uygulanması ve bunlara uyulması, sınav rezaleti, bu okulların öğrencileri hayata hazırlayamamaları, hayattan kopuklukları, okullardaki verbalizm ve kitaba bağlılık. "An'anevi okul" diye adlandırılan mevcut okulların bu dezavantajlarını ve yetersizliklerini gidermek için özellikle çocuğu merkez alan 'yeni eğitim programları' geliştirilmeye çalışıldı. Bu programların uygulanacağı okula da 'faal okul', 'yeni okul', eğitime de 'yeni eğitim' adları verilmiştir¹³.

20. yüzyılın ilk onbeş yılı bütün dünyada eğitim düşüncesinin hızla değiştiği, eski okulu ve eğitim sistemini yeren çağdaş eğitim akımlarının doğduğu bir dönemdir¹⁴. "Eski mektep esas olan çocuğu unutmuş, onu bilginin esiri yapmıştı. Yeni cereyan ise işe çocuğu başlangıç noktası almakla başlar ve müfredatı çocuğun kavrama yeteneğine, psikolojik gelişimine göre düzenlemeyi önerir. Bu hareket

mekteplerin geleceğini deneysel psikolojiye intikal ettiren bir cereyanın kaynağını oluşturur ki, karakteri itibarıyla iradeci bir anlayışa aittir"¹⁵.

Bu dönemin eğitim tartışmaları cumhuriyet dönemi için hazırlık olmuştur. II. Meşrutiyet döneminde "yeni eğitim" üzerine yapılan tartışmaların yanında, bir tartışma çizgisi de Satı Bey ile Ziya Gökalp arasında olan tartışmadır. Bu tartışma Spenserlik ile Durkheimci görüşün tartışmasıdır. Bu tartışma 2. Meşrutiyet'in sonu, Cumhuriyet'in başlangıcına doğru arkasına İttihat ve Terakki'nin desteğini olan Ziya Gökalp'in savunduğu Durkheimcilik lehine sonuçlanır¹⁶. 1920'lerde ilköğretim alanında geçici bir "yeni eğitim"/deneycilik/pragmatizm etkisi dışında Türk Eğitim Sistemi tüm Cumhuriyet tarihi boyunca Ziya Gökalp'in savunduğu sosyolojizm kökenli yine bir Fransız sosyolog olan Durkheimci bir eğitim sisteminin etkisinde kaldığı söylenebilir. Fransız ulusalcılığı, Cumhuriyetin kuruluşunda ve sonrasında ulus-millet-devlet denklemine Türk aydınları ve kurucuların yaptığı tüm eylemlerde etkisini göstermiştir. Kurucu kadroların devlet yapılanmasında ve devrimlerde ulusalcı bir yaklaşımla aynı disiplin yörüngesinde düşündükleri ve eylemlerine yansıtıkları aşikârdır.

Şüphesiz dönemin aydınlarının düşünceleri, Cumhuriyet döneminde sistemleştirilip en belirgin bir şekilde, eğitim sisteminde hayatiyet bulmuştur. Batılı ülkelerin eğitim sistemlerindeki esnek yapı, yeni düşünceleri, değişim ve dönüşümü kolaylıkla sistemlerine entegre edebilmelerini mümkün kılıyordu. Dünün şartları altında doğru olan bir uygulamanın günümüz insanı için karşılığı yok ise, üretilen yeni düşünceler doğrultusunda sistem kendini yenileyebilecek mekanizmalar sayesinde dönüşümünü sancısız sağlayabilmektedir.

Ders konuları ve derslerin işlenişi güncel olmayan düşünce kalıplarına göre yürütüldüğünden yeni düşünme biçimleri okullara taşınmamıştır. Aklın ve mantıksal analizin tüm sorunları çözebildiği bir dünyaya göre programlanmış olan eğitim programları zekânın yeni biçimlerini dışlamaktadır. Düşünsel etkinlikler sözel ve sayısal zekâyla sınırlı kalmakta, çok yönlü zekâ gelişimi ihmal etmektedir. Sınırlı zekânın kabul edildiği ve kalıpsal düşünmenin egemen olduğu eğitim anlayışında yeni veriler, yerleşik düşünme biçimlerini desteklediği ölçüde kabul edilmekte, aksi halde

13. Medici, A., Yeni Eğitim, Varlık, İstanbul 1972.

14. Ergün Mustafa, II. Meşrutiyet Dönemindeki Eğitim Reformlarının Türk Modernleşmesindeki Yeri, 100. Yılında II. Meşrutiyet Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslararası Sempozyumu, Bildiriler, İstanbul: Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Marmara Üniversitesi yay. Ankara 2009. S.263-273.

15. Hesapçıoğlu, M., Öğretim İlke Ve Yöntemleri, Beta, İstanbul 1998

16. Hesapçıoğlu, Muhsin, a.g.m.

reddedilmektedir¹⁷. Yerleşik düşünce biçimlerinin beslediği ezber ve sloganik bilgiler, çağa uygun insan kaynağının oluşumuna hizmet etmemektedir.

Eğitim Sistemi ve Sanat Eğitimi

Eğitim tarihimizde sanat algısı, sanat eğitiminin planlı olarak eğitim sistemine yansıtılması ve amaçlanan sanat değerlerinin öğrenci öğrenmesine veya bir beceri olarak öğrenciye kazandırılması süreci değişik şekillerde tezahür etmiştir. Eğitim tarihimizde sanat eğitimi; Osmanlı döneminde eğitimin batılılaşma girişimiyle bir kamu hizmeti niteliğinde devlet görevi haline gelmesiyle gündeme gelir. Bu dönemle birlikte sanat eğitimi denince Müzik, Beden Eğitimi, Mimarlık, Heykeltıraşlık gibi ders veya programların okul öğretim programlarına eklenip çıkarılması olarak algılanmıştır. Özellikle Osmanlı Batılılaşması içerisinde bu derslerin öğretimi etkisiz kalmıştır. Cumhuriyet dönemi ile birlikte sanat eğitimi yeni bir anlayışla ele alınmıştır. Ancak bu anlayışın da tamamen batı kültürü ve felsefesinin eğitim programlarına yansıtılmasının ötesinde başka bir şey değildi.

Sanat eğitimi ile bir yandan görsel algısı gelişmiş, kendini sanatsal yollarla ifade edebilen, içinde yaşadığı kültürü önce tanıyan, öğrenen, koruyan ve gelecek nesillere taşıma sorumluluğunu üstlenen, dünya kültür mirasına saygılı, merak duygusu gelişmiş ve yapıcı bireyler yetiştirilmesi hedeflenir. Öte yandan sanat eğitiminin bu amaçlarını gerçekleştirebilmesi için eğitim sisteminin her kademesinde, seviyeye uygun programlarla yerini alması önemlidir. Özellikle teknolojinin hızla ilerlediği, makineleşmenin bazı sorunları da beraberinde getirdiği, bilgisayar teknolojisinin adeta yalnızlaştırdığı bireyi, günümüzde öğrenciye kendini farklı sanatsal yollarla ifade edebilme ortamları hazırlamak mutlu, üretken ve sosyalleşmiş nesillerin yetiştirilmesi için de hayati öneme sahiptir.

Güzel sanatlara ilişkin faaliyetlerin bütünü olan sanat eğitimi, duygu ve zevk eğitimine, güzel biçimlere duyarlık kazanmaya ve her türlü anlatım biçiminde estetik yaşantılar oluşturmaya yönelik bir alandır. Sanat eğitimi yalnızca sanatı meslek edinmek için özel yeteneği olanlara yönelik olmayıp, okul öncesinden başlayarak yaşam boyunca çeşitli aşama ve basamaklarda sürdürülecek bir eğitsel süreç olarak görülmelidir. Yeni, özgün ve

çağdaş düşünceler üretmeyi öngören sanat eğitiminin en önemli amaçlarından birisi bireylerin yaratıcılık yeteneklerini geliştirmektir¹⁸.

En genel anlamıyla hayal gücünün ifadesi olarak tanımlanabilen sanat, gerek kavram olarak, gerekse neyin sanat olarak adlandırılabilmesine dair tartışmalar hep yapılagelmiştir. Birçok kişi tarafından çok basit ve somut olarak gözükken bir şey olarak telaki edilirken, akademik olarak tanımlanabilir olup olmadığı hususu bile tartışma konusu olabilmektedir. Sanat ile ilgili olarak açık olan şey ise sanatın insanlığın evrensel bir değeri olduğu, kısıtlı veya değişik şekillerde bile olsa her kültürde görüldüğüdür.

Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı sağladığı için gereklidir. Sanat eğitimi; gözlem yapma, özgün buluş ve kişisel yaklaşımları destekler, pratik düşünceyi geliştirir. Olayları, olmadan da beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırır. Bireyin el becerisini geliştirir ve sentez yapmasına yardımcı olur. Sanatsal yeterlikler serbest düşünce ortamında gelişir, iyi dizaynedilmiş öğrenme ortamlarında beceri haline gelir, usta-çırak ilişkisi anlayışıyla modernleştirilmiş öğretmen-öğrenci ilişkisi ile serpilir, büyür ve gelişir.

Etkili ve insan hayatını iyileştirmeye yönelik düşünceler üretebilmeyi öngören sanat eğitimi alan bireylerin, olayları çok yönlü düşünerek algılayabildikleri ve yorumlayabildikleri, çağdaş gelişmeye yatkın, hoşgörülü, yeniden üretici ve dinamik bir kişiliğe sahip olabildikleri savunulmaktadır. Yapılan bir çalışmada da yaratıcı sanat eğitiminin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünceyi ve okuma başarısını olumlu yönde etkilediği, ayrıca ergenlerin yeteneklerini keşfetmeleri açısından bu eğitimin çok yararlı olduğu vurgulanmaktadır¹⁹. Hoşgörülü olmak, yeni gelişmelere açık olmak, yeniden üretebilme kapasitesi geliştirme yeteneklerinin eğitim yoluyla geliştirebilme yol, yöntem ve uygulama usüllerini eğitim biliminin verilerinden hareketle geliştirmeyi öğrenmemiz kaçınılmazdır.

Eğitim sistemi ile sanat eğitimi, sanatların kural ve ilkelerini kullanarak, bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünme,

17. Özden, Yüksel, Eğitimde Dönüşüm (Yeni Değerler ve Oluşumlar), Pegem, Ankara 1998, s.21

18. Aral, Neriman, Sanat Eğitimi- Yaratıcılık etkileşimi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 15 :11 -17, Ankara 1999.

19. Aral, Neriman, Sanat Eğitimi, age.

tasarlama, yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları, estetik ilkeler doğrultusunda sanatların dili kullanılarak edinilir. Bu eğitim alanında birey; resim, müzik, tiyatro, dans, şiir, öykü, roman, heykel, seramik, fotoğraf, yaratıcı drama, film, video gibi sınırsız sanat evreninden, kendine en uygun dili seçme şansına sahip olarak kendini ifade imkânı bulmasına zemin hazırlamaktır.

Kişilik Oluşumunda Sanat Eğitiminin Yeri

Kişilik oluşumunun en etkin araçlarından biri sanat eğitimidir. Bireye çok yönlü düşünme becerisi kazandıran tek başına ve toplulukla birlikte iş yapma yeteneği geliştiren, modern toplumlara uyumda destek sağlayan, hayata dair estetik bakış açısı kazandıran çok önemli bir disiplin alanıdır. Eğitim sistemlerine sanat eğitimini etkin olarak adapte etmeyen toplumların eğitilmiş bireylerinde bu özelliklerin giderek azalması kaçınılmazdır.

Toplumların insan yetiştirme düzenlerinin kalitesi ile bireysel kapasite gelişimi, estetik duyguların gelişimi, bireysel ilişki geliştirme, olaylara bakış açısı, alternatifli düşünme, problem çözme becerisi gibi yeterliklerin oluşumu arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bu durumda üretici yönü gelişmiş dolayısıyla iş ortamında yeni fikirler üretmeyen, çevresine yeni fikirlerle katkı sağlayamayan, toplumda yaşanan olaylara bakarken çok yönlü düşünemeyen ve skolastik bir felsefe çerçevesinde hareket eden, çevresinde yaşayan insanlarla ortak işler gerçekleştiremeyen, birlikte iş yapma becerisi oluşturamayan bireylerden oluşmuş toplumların sistemleştirilmiş eğitim süreçlerine bakmak gerekir.

Çünkü eğitim sisteminin ortak tutum ve davranışlar öngörüp, ortak bir vatandaşlık kültürü amaçlayarak benzeşik bir toplum oluşturma gayesi ile yola çıkması doğru ve anlaşılır bir durumdur. Ancak eğitim sistemi bu benzeşikliği değişmez, katı disiplin, ezberletici bir süreçle geleneksel yöntemlerden vazgeçmeden sürdürmesi durumunda, tek tip insan yetiştirme düzenine dönüşür. En önemlisi de estetik değerlerden yoksun, estetik bakış açısı kazanmamış bireyler üretir. Bu tip insanların oluşturduğu toplumların günümüz demokrasileri için olmazsa olmaz olan çoğulcu, katılımcı anlayışla çelişen, çevresindeki olaylara karşı duyarsız, vatandaş bilinci zayıflamış, zevkler ve beğenilerin düzeyi düşük bir toplumun oluşmasına kaynaklık eder. Bu tip toplum yapısında yaşam kalitesi düşük, insanlar arası ilişkiler çıkarıcı, yaratılanı yaradandan dolayı hoşgörme anlayışı nesilden nesile etkili bir şekilde yansıtılmamıştır.

Çevre bilincine duyarsızlık, tarihi ve sanatsal eserlere ilgisizlik, toplum içinde karşılıklı nezaketten uzak, yemek yeme alışkanlığından tutunda giyim-kuşama kadar nitelik kaybı kaçınılmaz olacaktır.

Beyin ve Öğrenme

Geleneksel eğitim görece az olan bilginin ezberlenmesine dayanır. Bugün üretilen bilgi miktarı bu anlayışın sürmesine imkân tanımamaktadır. Bir günde üretilen bilimsel bilginin artık yedi ansiklopedi takımını doldurmaya yetecek miktarda olduğu vurgulanmaktadır. Bu gerçeklere karşın bireynin nasıl öğrendiği sorusuna cevap arayışları hızlanmıştır. Son yıllarda nörobilimcilerin beyin nasıl çalıştığına dair yaptıkları araştırmalar olabildiğince hız kazandı. Özellikle beyin nasıl öğrenir, nasıl düşünür ve hafızada nasıl depolar ve depolanan bilgiyi yeniden üretmede nasıl kullanır hususunda, 15 yıl öncesine göre çok fazla şeyin bilindiği bir gerçektir.

90'lı yılların başından bu yana beyin ve öğrenme konusunda yapılan araştırma sonuçları bilim adamlarını yeni yöntemler kullanmaya sevk etmiştir. Zenginleştirilmiş öğretim yöntemi oluşturulmasında sadece eğitimciler değil öğrenciler de sorumludur. Neyi nasıl öğrendiklerini karşılaştırıp, ders içinde pasif bir şekilde oturup sınav için ne gerekiyorsa onu ezberlemek yerine aktif rol alması gerekmektedir. Mümkün olduğunca birden fazla duyu organının öğrenme işinde aktif rol alması, öğrenmeyi ve hafızayı genişletir. Renkler ve geometrik şekiller hafızaya destek olmak için kullanılabilir.

Formal eğitimin ilk düzenli ve belgeli izlerinin bulunduğu antik Yunan döneminden itibaren eğitimcilerin en ciddi arayışı, ne yapılsa öğrenmenin en kalıcı ve etkin kullanılacağı yönünde olmuştur. Birçok öğrenme kuram ve teorisi temelde hep bu arayışla ortaya çıkmış ancak günümüze kadar hiç kimse bu yöntemlerin biri ya da birkaçını kullanarak kusursuz sonuçlar elde edebilmiş değildir. Çünkü her uygulanan metodun mutlaka ya uygulanan topluluk üzerinde, ya uygulayıcı üzerinde bir takım istenmeyen etkileri olmuş ya da başka bazı fiziksel veya maddi imkânlar yüzünden bu eğitim yöntemleri ya da kuramlarından vazgeçilmiştir. Sonrasında da klasik hoca anlatır öğrenci dinler, öğrenen öğrenir öğrenemeyen başının çaresine bakar uygulamalarına ister istemez geri dönmüştür²⁰.

20. Polat, Murat, Beyin Temelli Öğrenmenin açılımı nedir? Eğitim ve Öğretim Araştırmaları dergisi, C.3, S.2, Ankara 2014, s.265-274.

Bugüne kadar düşünme ve öğrenme ikilisi arasındaki bağlantıyı ortaya çıkarmayı amaçlayan bütün çalışmalar insanların algılama, düşünme ve öğrenme yöntemleri arasında önemli farklar olduğunu ortaya koymuştur. Bunun sebebi her kişinin beyin yapısının farklı bir algılama ve öğrenme sisteminde yaratılmış olmasıdır. Yaşanan olaylarla ilgili olarak insanların kiminde görüntüler, kiminde sesler, kiminde hissettikleri duygular, kiminde koku ve tatlar on plana çıkar. İnsanlar yasadıklarını kendilerinde ön plana çıkan yanlarıyla algılar ve zihinlerinde canlandırır. Zihindeki varlık ve olaylarla ilgili düşünceler bilgiyi meydana getirir. Her fert kendine has bir anlamlandırma ve yorumlama yapar. Bu durum insanların öğrenme ve hatırlama sistemlerinin farklı olmasından kaynaklanır. İnsanların öğrenme ve hatırlama sistemlerini yani beyinin nasıl öğrendiğini bilmeleri öğrenmelerini kolaylaştırarak, hatırlamayı uzun soluklu ve güçlü kılar²¹.

Son yıllarda nörobilimcilerin beyin nasıl çalıştığına dair yaptıkları araştırmalar çok hız kazandı. Beyin araştırmalarının sonuçları elbetteki yeni öğrenme prensipleri ve uygulamalarını da beraberinde getiriyor. Bu kuramlar daha etkin yöntem ve teknikler biçiminde okullarda yerini alıyor. Böylece öğrenme daha az zamanda daha etkin hale getiriliyor. Öğrenmenin beyin fizioloji ve biyokimyasına uyumlu biçime getirilmesine beyin uyumlu öğrenme deniliyor.

Sosyal bilimler ve tarih öğretiminde sağlıklı öğrenmelerin gerçekleştirilebilmesi için, beyin yapısına uygun öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarının kullanılması gerekmektedir. Başka bir deyişle, tarih öğretmenleri, öğretim etkinliklerini bilgileri uzun süreli belleğe atacak etkinlik ve öğrenme aktiviteleri düzenlemelidirler. Ülkemizde tarih öğretimi incelendiği zaman, bazı tarih öğretmenlerin bilgi aktarımına dayalı geleneksel öğretim stratejilerini kullandıkları görülmektedir²². Bundan dolayı, öğrencilerde ve toplumun bir kesiminde sosyal bilimler öğretimine karşı olumsuz bir bakış açısı oluşmaktadır. Başka bir deyişle, sosyal bilimler kapsamında zikredilen derslerdeki olgu, kavram ve genellemelerin değişmez kurallarmış gibi öğretilerek, verilen bilgilerin aynen ezberlen-

21. Polat, Murat, agm.

22. Koç, G., Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, İlköğretim Okullarında Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Öğrenci Özellikleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 390(413). Ankara 2002. Demircioğlu G., Bütünleştirici Öğrenme Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Etkinliklerin Uygulanmasının Etkililiğinin Araştırılması. Türk Fen Eğitimi Dergisi (TÜFED), 2004, 1 (1), 21-34.

mesini beklemek; toplumun bu derse bakış açısını olumsuz yönde etkilemekte ve bu durum çağdaş eğitim anlayışıyla da örtüşmemektedir.

90'lı yılların ortalarında günümüze kadar gelen süreçte, eğitimin şekillenmesinde devletin yönetim biçimine paralel olarak devam eden eğitim reform çalışmalarında bilgi toplumu vurgusu yapılmıştır. Bilgi toplumu felsefesinin eğitime, okula, sınıfa ve öğrenci davranışına ne kadar yansıdığı tartışmalıdır. Çünkü Türk Eğitim Sisteminin özellikle 70'li yılların başında ortaöğretimden yüksek öğretime geçişte uygulanmaya başlayan tek merkezden ve test usulü sınavlar eğitim sisteminin yönünü belirlemiştir. Daha sonra aynı yöntemin ilköğretimden orta öğretime geçişte de uygulanması sonucu eğitim sistemi okul uygulamaları ezberci, test çözme becerisi geliştirmeye ve sınav odaklı bir yapıya yöneldi.

Sınavların tek merkezden yürütülmesi, herkese eşit olarak uygulanması, tarafsız ve güvenilirliği nedeniyle halen uygulanmasına dayanak oluşturmaktadır. Güvenilir olan bu geçiş sistemi herkes için geçerli olmamış, okullar arasındaki nitelik farkı en fazla test sorusu çözme becerisi ile açıklanmıştır. Bu yaklaşım şekli okullar arasında en fazla sınav kazandıran-kazandırmayan yarışına çevirmiş, kazandıranlar ile kaybettirenler arasında uçurumlar oluşmuştur. Okulların kalite göstergeleride öğrencilerinin testleri çözme becerileri ile tanımlanmıştır. Dolayısıyla güvenilirlik geçerliğe tercih edilmiştir. Merkezi sınav baskısı okullara test tekniği ve ezber bilginin daha değerli olduğu inancını dayatmış, eğitim sistemi sınav odaklı, başarı kriteri olarak sınavlardaki test sorusu çözme ile sınırlandırılmıştır. Test tipi ezber bilgi ölçme aracı olarak tek tip merkezi sınavlar eğitim sistemini dönüştürmüştür. Bu dönüşme çağın ihtiyaçlarına uygun bir dönüşüm olmayıp, zorunluluk ve başka bir yöntem geliştirememeye kısırlığı içinde geriye doğru giden bir dönüşüm olmuştur. Çünkü bu mekanizma kendi piyasasını oluşturmuş, tek tip merkezi sınavlar özel dersaneleri doğurmuş, özel dersaneler "okullar yetersiz, en iyi sınav başarı teknikleri bizde" propagandasıyla okulları işlevsiz, başarısız bir imajın oluşmasına kaynaklık etmişlerdir. Bu yöntem eğitim sistemini, bir kademedan diğerine geçişte dünyanın en pahalı, en zor ve en yıpratıcı sistemine dönüştürmüştür. Merkezi sınav uygulaması özel dersaneleri doğurmuş, okul dışı test merkezi özel dersanelerin eğitim sistemini baskısı altına almış, 2013 yılı itibarıyla sayıları yaklaşık 4000'e ulaşmıştır. Ulaştığı mali büyüklük, eği-

tim sisteminin dönüşümünün önünde bir engel oluşturmuştur.

Ders konuları ve derslerin işlenişi güncel olmayan düşünce kalıplarına göre yürütüldüğünden yeni düşünme biçimleri okullara taşınmamıştır. Aklın ve mantıksal analizin tüm sorunları çözebildiği bir dünyaya göre programlanmış olan eğitim programları zekânın yeni biçimlerini dışlamaktadır. Düşünsel etkinlikler sözel ve sayısal zekâyla sınırlı kalmakta, çok yönlü zekâ gelişimi ihmal etmektedir. Sınırlı zekânın kabul edildiği ve kalıpsal düşünmenin egemen olduğu eğitim anlayışında yeni veriler, yerleşik düşünme biçimlerini desteklediği ölçüde kabul edilmekte, aksi halde reddedilmektedir²³.

Tek Ders Kitabı Uygulaması Öğrenmeyi ve Sanat Eğitimi Sınırlamaktadır

Güngör'ün,²⁴ tespitine göre, ders kitabı temel alınarak işlenen derslerde öğrencilerin konunun özünden uzaklaştıkları, derslerden koştukları vurgulanmaktadır. Bilgi kaynaklarının sınırlı, iletişim ve bilgiye ulaşmanın bugünkü düzeyde olmadığı dönemlerde ders kitabı hem öğretmen, hem öğrenci hem de eğitim yöneticileri için iyi bir buluş, derli toplu bilgi ve herkese eşit ulaşılabilirlikle çok iyi bir araçtı. Ancak tek ders kitabı uygulaması öğretmeni tembel, öğrenciyi ezberci, merkezi sınavlara kolay test sorusu üreten bir araç olmanın ötesine geçememiştir.

Hâlbuki öğrenme, merak uyandıran, renkli ve çoklu ortamların zenginliği ile motive edilen, görselleştirildikçe öğrenilmesi kolaylaşan, gördükçe inanılan, yaptıkça pratikleşen bir takım etkinliklerle ilgilidir. Günümüzde öğrenme; sürekli konuşan bir öğretmen ile sadece test sorusu çıkarımı kolay olan itici bir ders kitabınının, kısır sınırları içine sığdıramaz ve öğretilmez. Bir dizi filmde güncel, renkli ve olabildiğince magazinleştirilmiş tarihi bir sahnenin, oluşturduğu tarih algısı, öğretmen, okul, ders kitabı velhasıl eğitim sistemlerinin yıllarca verdikleri uğraştan daha etkilidir.

Türk Eğitim Sisteminde sınıf ortamları, öğretmenlerin öğretme yeterlikleri ile tek ders kitabı uygulaması öğrenmeyi teşvik etmek bir yana okula, derse ve eğitime karşı nefret duygusu bile geliştirmektedir. Eğitim sistemi güvenilir, hazırlanması kolay ve tarafsız uygulama sağlıyor denilen

merkezi sınavların kısılcından kurtulamamıştır. Kademeler arası geçişteki merkezi ve test sınavı zorunluluğu, eğitimde öğrenmeyi, alternatif düşünme becerilerini geliştirme yerine ezberlemeyi, itaat etmeyi ve dört şıktan üç yanlış bir doğruyu bulma tekniği üzerine yoğunlaşmıştır.

Çizakça'nın da vurguladığı gibi özellikle son 30 yılda, ilk ve ortaöğretimde öğrencilerin hemen hemen tümünün tek kaygısı ve hedefi ÖSYM sınavlarıdır. Alışlagelmiş konu ve bilgilere dayanan soruların sabit kaldığı sürece, kitap yenilemenin ve değişik derslerin yarar sağlamayacağına inanıyor, öncelikle sınavda sorulabilecek ve adeta beklenti oluşturmuş soru türleri²⁵, tüm derslerin öğretimini ve okulların öğrenme-öğretme yöntemlerini tek düze haline getirmiştir. Öğrenme sadece konu ezberleme ve ezberlenen bilginin 3 yanlış bir doğru denkleminde sınanması üzerine formüle edilmiştir. Öğrenmeye atfedilen bu uygulama neslimizi ve bizden sonraki nesilleri de etkileyecek ezberci, dogmatik, sorgulamayan, merak etmeyen sadece itaatkâr bir insan tipinin oluşmasına da kaynaklık etmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bireysel ve toplumsal hoşgörüyü ulaşmak, etkili insanları yetiştirmek üzere kurgulanması beklenen eğitim sistemleri, artık beynin tüm kıvrımlarını harekete geçirecek öğrenme süreçleri tasarlamak durumundadır. Bu süreçlerin bilimsel bilgiyi kullanarak tasarlanması, okul eğitiminin öğrencide sanatsal yeterlikleri de içerecek şekilde geliştirmesi kaçınılmazdır. Türk eğitim sistemi tarihi gelişim perspektifinde bakıldığında bu yetenek ve yeterlikleri geliştirmede uzak bir görünümde- dir. Son yıllarda eğitim sistemini herkese açık, katılımcı, kesintili ve zorunluluk süresini arttırmaya yönelik iyileştirmelerle birlikte yeni bir yörüngeye oturtulması iyileştirici bir gelişmedir. Ancak sistemdeki kademeler arası geçiş uygulamasındaki merkezi sınav zorunluluğu, bu sınavların etkili beceri ve öğrenmeleri ölçen bir yapıdan uzak olması ve tekders kitabı kalıpları ile sınırlandırılmış bilgi aktarma işlevi eğitim sistemimizin çıkmazlarıdır. Bu çıkmaz sanatsal yeterliklerin geliştirilmesinin önünde bir engel olarak durmaktadır.

Bu tespitlerden hareketle sanatsal yeterliklerin geliştirilmesi ve daha etkili insan yetiştirme düzeyinin oluşturması süreci için;

23. Özden, Yüksel, Eğitimde Dönüşüm (Yeni Değerler ve Oluşumlar), Pegem, Ankara 1998, s.21

24. Güngör, D., age.

25. Çizakça, Murat, Ortaöğretimde Tarih Öğretiminde İçerik yenilenmesi, (Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları Sempozyumuna sunulan bildiri), Dokuz Eylül yayınları, İzmir 1998s,241.

1. İnsan beyni üzerinde yapılan bilimsel çalışmaların öğrenmeye ilişkin sunduğu verilerin eğitime yansıtılması, okul öğrenmelerinin bu yeni veriler ışığında yeniden tasarlanması, öğrenme-öğretme yöntemlerinin ezber bilgi aktarımı yerine yeni bilgi üretimine uygun tasarlanması gerekmektedir.

2. Sanatsal yeterliklerin tanımı, ülke insanının inançlarına ve değerleri üzerine inşa edilmelidir.

3. Öğrenmeyi hayat tarzı haline getirecek yeni süreçler tasarlanmalı, bilgi kavramı tek ders kitabının kalıpları arasında kurtarılmalıdır. Tek ders kitabı uygulamasına son verilmelidir. Fatih projesinin sunduğu çoklu öğrenme, araştırma ve çoklu zekâyı kullanmaya yönelik yeni öğrenme fırsatlarını sınıf ortamına taşıyarak öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde hayata geçirilmelidir.

4. Öğretim programları tek tip insan yetiştirme felsefesinden, herkese olabildiği kadar olma fırsatı sunacak şekilde, öğrenme merakı uyandırmaya yönelik çerçeve program türü olarak geliştirilmelidir.

5. Öğretmen yetiştirme politikaları yeniden tasarlanmalıdır. Ders anlatan, öğrencilere geçmiş bilgileri ezberleten rolünden, öğrenmeye klavuzluk eden, öğrenme ortamlarını sürekli iyileştiren, dolayısıyla öğretmeden çok öğrenmeyi öğreten bir rol üstlenecek şekilde yetiştirilmelidir.

6. Sanat eğitimine; sanatsal yeterliklerin tanımlanması ile başlanmalıdır. Öğrencide bu yeterliklerin nasıl geliştirilmesi gerekir sorularına cevap aramakla devam edilmeli, bu yeteneklerin geliştirileceği uygun ortamlar sunmakla sürdürülmelidir. Yetenek gelişimini öğrenciye çeşitli becerilerin kazandırılacağı uygun araç gereç seçiminde, öğretmen tutum ve davranışlarına kadar bir dizi işlem gerektirir.

7. Sanat eğitimi, eğitimin yönetimi, dizaynı, eğitim yöneticilerinin yeterliği, eğitim bilimi uzmanlarının bilimsel bilgi üretimi gibi bir dizi bileşenle ilgilidir. Toplumsal iyileşme, iyi vatandaşlık, hayat standartları gelişmiş bir toplumsal hayat için sanatsal yeterlikleri olabildiğince gelişmiş bireyler eğitim yoluyla yetiştirebilmelidir. Bu yeterliklerin geliştirebileceği iklimi oluşturmak tüm eğitim çalışanlarının ilk görevi olmalıdır. Bu görev sivil toplum örgütleri, eğitimin tüm paydaşlarının işbirliği ile mümkün kılınmalıdır.

Kaynakça

- Akın, Adem, Münif Paşa ve Türk Tarihindeki yeri, AYK Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara 2014.
- Akınoğlu, Orhan, Sarıbayrakdar, Selin, Ortaöğretim Tarih Derslerinde Öğrencilerin Kullandıkları Öğrenme Stratejileri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Ocak / 2007.
- Aral, Neriman, Sanat Eğitimi- Yaratıcılık etkileşimi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 15 :11 -17, Ankara 1999.
- Black, Cyril, Çağdaşlaşmanın İtici Güçleri, Çev: M. Fatih Gümüş, Ankara: Verso Yayınları, 1989.
- Berkes, Niyazi, Türkiye'de Çağdaşlaşma, Doğu-Batı yayınları I, İstanbul 1978.
- Çetin, H., Modernleşme Ve Türkiye'de Modernleşme Krizleri, Siyasal, Ankara 2003.
- Çizakça, Murat, Ortaöğretimde Tarih Öğretiminde İçerik yenilenmesi, (Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları Sempozyumuna sunulan bildiri), Dokuz Eylül yayınları, İzmir 1998.
- Demircioğlu G., Bütünleştirici Öğrenme Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Etkinliklerin Uygulanmasının Etkililiğinin Araştırılması. Türk Fen Eğitimi Dergisi (TÜFED), 2004.
- Ernest Fun, Ester, Fransız ihtilali'nin Siyasi ve ictimai Fikirleri, Terc: M. Mermi , Hakimiyet - i Milliye Matbaası, 1927
- Ergün Mustafa, II. Meşrutiyet Dönemindeki Eğitim Reformlarının Türk Modernleşmesindeki Yeri, 100. Yılında II.Meşrutiyet Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslar arası Sempozyumu, Bildiriler, İstanbul: Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Marmara Üniversitesi yay. Ankara 2009.
- Güven, M., Öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişki, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2004.
- Güven, İsmail, Türk Eğitim Tarihi, Pegem Akademi Yayını, Ankara, 2014.
- Hesapçioğlu, M., Öğretim İlke Ve Yöntemleri, Beta , İstanbul 1998.
- Hesapçioğlu, Muhsin M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl: 2009Kocatürk, Utkan, Atatürk'ün fikir ve düşünceleri, Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara 1999.
- Karal, Enver Ziya, Osmanlı Tarihi V. Türk Tarih Kurumu yayını, Ankara 1988.
- Koç, G., Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, İlköğretim Okullarında Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Öğrenci Özellikleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 390(413). Ankara 2002
- Medici, A., Yeni Eğitim,Varlık, İstanbul 1972.
- Polat, Murat, Beyin Temelli Öğrenmenin açılımı nedir? Eğitim ve Öğretim Araştırmaları dergisi, C.3, S.2, Ankara 2014
- Resimli- Haritah Mufassal Osmanlı Tarihi, İskit Yayınevi 1957.
- Sünbül, A. M., Öğrenme stratejilerinin öğrenci erişimi ve tutumlarına etkisi, Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1998
- Özden, Yüksel, Eğitimde Dönüşüm (Yeni Değerler ve Oluşumlar), Pegem, Ankara 1998
- Özcan, Abdülkadir, "Karşılaştırmalı Kanunnâme Metni", İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Dergisi, Sayı: 33, İstanbul 1982.
- Ulusoy, A. (Ed.), Gelişim ve öğrenme (ikinci baskı), Anı Yayınları, Ankara 2003.
- Ülken, H.Z. Eğitim Felsefesi, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1967.
- Tekeli, İlhan, İlkin Selim, Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Öğretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü, Türk Tarih Kurumu Yayını, Ankara 1999.
- Tozlu, Necmettin, "ideolojilerin Oluşmasında Eğitimin Rolü", Felsefe Dünyası, Sayı:34, 2001,
- Turan, Selahattin, Ahlaki Açından Modern Okulun Açmazı: Eleştirel Bir Bakış, Düşünce ve Medeniyet Dergisi, s. 1, , Ekim 2014
- Yıldırım, R. Öğrenmeyi öğrenmek (8. baskı). Sistem Yayınları, İstanbul 2003.
- Yılmaz, H. & Sünbül, A. M., Öğretimde planlama ve değerlendirme, 2003.

Sinema ve Eğitim Fonksiyonu

İnsan KABİL
Sinema Yazarı

Sinema, belgesel, kurmaca, kısa film ve animasyon türleriyle insanın eğitim sürecinin her safhasında önemli rol oynayabilecek yetide bir sanat dalıdır. Eğitim dünyasındaki fonksiyonları bakımından ele aldığımızda, bu türler arasında öncelikliliğin doğal ki belgesel sinema çalışmalarında olduğunu görürüz. Tabii, sosyolojik, antropolojik, kültürel ve tarihi alanlarda öğretici boyutlarıyla bir çerçeve ve muhteva sunması, belgesel sinemanın kaçınılmaz ve gerçekte olması gereken mahiyeti olarak ortaya çıkar. Animasyonun da kimi uygulamalarında bu anlamda fonksiyoner bir rol üstlendiğini rahatlıkla söyleyebiliriz. Sinema dediğimizde daha geniş bir düzlemde ise kurmaca filmlerin dünyasını anladığımızı belirtmeliyiz. Başlangıç tarihi bakımından belgesel veya belge film olma hassasıyla yola çıkan ve bunu faydacı bir insiyakla üstlenen yedinci sanat, çok kısa bir sürede bu yeni sanatla kendine en yakın sanat dalı olan tiyatrodaki olduğu gibi hikâyeleme tavrına doğru bir yönelime girdi. Böylece çok kabaca edebi bir anlatı sanatı olarak yerini alarak, sinema tarihi boyunca binlerce özgün veya uyarlama örneği sinema diliyle beyazperdeye taşındı.

Çeşit çeşit hikâyelerin anlatıldığı, değişik coğrafya ve tarihi dönemlerden, değişik insan psikolojilerini tasvir ederek dünya sinema tarihini meydana ge-

tiren birçok yapım, insan ve toplum ilişkisinde farklı parametrelerle karşılıklı etkileşim içinde seyirciyle doğrudan bir iletişim kurdu. İşlenen konular mahiyetleri itibariyle insanlar için çeşitli açılardan öğretici oldu. Fotoğrafın bir üst aşaması olarak görüntünün hareketlilik kazanmasıyla bir anlamda gerçek hayatın bir simülasyonu olan sinema, rol modelleri, imgeler, semboller, farklı katmanlar ve mecazi anlatımlarla insanın eğitim sürecinin bir parçası haline geldi. Gerek giriş, gelişme, sonuç gerekse kurgunun daha öne çıktığı dilsel anlatım, değişik çağrışımlar, göndermeler, anırtırmalar ve alt metinlerle insanın zihniyet dünyasını besleyici, zenginleştirici bir işlev yükledi. Ancak bütün bu iletim ağı içinde estetik ve ahlaki boyutu da farklı derecelerde gözeterek, iyinin ve kötünün değişik safhaları arasında gidip gelerek görsel bir dünya kurma cihetine gitti. Buradan da hareketle, sinema sanatının yapıcı veya değişik kademelerdeki yıkıcı tesirlerinden söz edebiliriz.

Dolayısıyla sinemanın eğitimle olan ilişkisine iki yüzüyle birden bakmak gerekir. İşlediği son derece merak uyandırıcı konular, seyirciyi sürüklediği ve fiziki manada bir anda gidip göremeyeceği coğrafyalar, varoluşa dair insanlık durumları, insanın manevi bir tavır almasına yol açan psikolojik haller, çeşitli siyasi ve iktisadi ilişkiler ağının sergilenmesi ve senaryonun zekayı işletmeye dönük yapısıyla

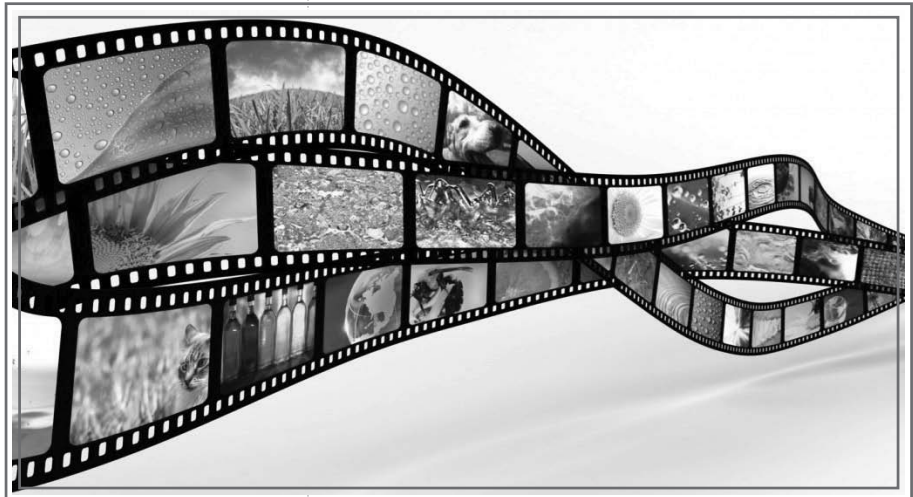


sinemanın çok olumlu izlenimleri seyirci açısından bir kazanım olarak addedilebilir. Öte yandan, öne sürdüğü duygusal ilişkiler, sezginin gücüne bağlı imgeleştirmeler, sadece sinema diline has trans geçişlerle ruh ve dünyasını yapılandıran, yeşerten, zenginleştiren, incelten bir nitelikler bütünü de açığa çıkmaktadır. Ayrıca sinemanın duygusal ve manevi eğitim temelinde sundukları, yapıcı bir tarzda gerçekleştirildiği takdirde, çok olumlu gelişmelere ve mertebelere yol açacak mahiyettedir. Üstelik kimi filmlerin sonlarında ortaya çıkan ibretlik ifade veya hisselerle bir kıssaya dönüşmesi, bir mesel haline gelmesi de bir vakıa olarak karşımıza çıkabilir. Bir filmde kurulan senaryoyu hayatımıza değişik açılardan çok şey katacak bir edebi esere benzetirsek, o filmin ruh dünyamıza katabileceklerini öngörebiliriz. Ancak kimi örneklemelerle ve rol modellerle spesifik bir filmin genel eğitim çerçevesinde menfi bir görsel metne dönüştüğü de söylenebilir. Özellikle şiddeti öne çıkaran ve mahremi görsel olarak sunan, edebi argonun dışına çıkan kimi filmler yine bu sınıflandırma içinde görülebilir ve bunların insanın ruhi yaşantısını 'terbiye' ettiği ortamda nasıl bir sosyal kültürün ortaya çıkabileceği de endişeden vareste değildir.

Sinema dilinin ortaya koyduğu katmanlarla yeryüzündeki varoluşumuzun anlamlandırılışına, metafizik bir düzlem ortaya koymakla gerçekliği maddi ve fizik olanla birlikte daha bütüncül bir şekilde algılanmasına, mistik olanı sergilemesiyle varlığın farklı seviyelerde çizilmesine, aşkın olanı resmetmesiyle yine gerçekliğin farklı bir boyutta tezahürüne tanıklık edilebilmektedir. Son teknolojik sanat ürünü olarak bütün sanatların bir bileşkesi olarak addedilmesi gereken sinema, bu yanı sıra tiyatro, edebiyat, resim, fotoğraf ve müziğin, ayrıca sosyoloji, antropoloji, tarih, felsefe ve psikoloji gibi disiplinlerin de değişik düzeylerde kendini gösterdiği kurmaca bir anlatım olarak karşımıza çıkar. Dolayısıyla aslında yapıcı, katkı verici, ruhumuzu besleyici çok bir potansiyele sahip olduğu rahatlıkla görülebilen yedinci sanatın, bütün coğrafyalar ayırılmaksızın dünyanın kültürel renklerinin temsil edildiği seçkin örnekleri toplum içinde olumlu ve katkı

sağlayan fertlerin yetişmesinde oynayabileceği rol gözden uzak tutulmamalıdır. İran'dan başlayarak, Ortaasya, Çin, Japonya, Rusya, Endonezya, Hindistan, Pakistan, Filistin, Mısır, Kuzey ve Batı Afrika, Avrupa, Kuzey ve Latin Amerika ve Avustralya'dan yapılacak bir seçkiyle, yani seçici bir algılamayla seyredilecek filmlerle kişinin pedagojik ve psikolojik eğitimi için çok zengin veriler bulunabilir.

Sinemanın geliştirilmiş bir imkânı olan üç boyutlu sinema çalışmaları, hem görsel hayal gücümüzü zenginleştirmekte hem de bilgisayar destekli animasyonun sağladığı özel efektlerle dünyadaki varoluşumuzun anlamlandırılışına ve kâinatın derinliğine, sırlarına bir kapı açılmasında güçlü veriler sunmaktadır. Aynı biçimde Tarkovski filmlerinde gördüğümüz çok katmanlı anlatımın, bizim önkabullerle algıladığımız varoluşsal ve dünya gerçekliğinin farklı boyutları olabileceği ihtimalinin de sergilenmesi, sinemanın algı zenginleştirmesi anlamında ne güçlü bir potansiyele sahip olduğunu gösterir. Eski filmlerin geçtiği gerçek mekanların bile şehirleşmenin artmasıyla artık birer belgeye dönüşmesi, nostaljik duyguyu arttırması, sosyolojik olarak insan ilişkilerinin geçirdiği dönüşüm, kullanılan eşya ve giyilen kıyafetlerin çeşitliliği kültürel birer veri olarak değerlendirilebilir. Ayrıca oyuncuların değişik yaş dönemlerinde geçirdiği evrelerin hepimiz için hayatın gerçeğine ve hayat-ölüm birlikteliğine dair almamız gereken dersler olarak çıkması üzerinde düşünülmesi gereken bir diğer olgudur. Bir film senaryosunun meydana çıkış ve beyazperdeye yansıtış süreçlerinin, hayatımızın yeryüzündeki serüveniyle ne denli benzeştiği de yine sinemanın eğitim fonksiyonu bakımından kafa yorulması gereken bir unsur olduğu düşünülebilir.



Kameramızla Viyana Kapılarına Dayandık(!)

Nazif TUNÇ
Yapımcı - Yönetmen

Bir zamanlar Amerikan dizileri Dallas, Küçük Ev, Şahin Tepesi, Zengin ve Yoksul dizilerinin evlerimize girerek alışkanlıklarımızı ve ahlakımızı değiştirdiğinden yakınırdık. Televizyon ekranları ile Amerikan dizilerinin kültürel bir dejenerasyona, sosyal bir çürümeye yol açtığını haykırırdık. O dizileri modern bir istila, sosyal bir çürüme, kültürel bir dejenerasyon olarak görüp feryat etsek de Dallas seyretmekten, Şahin Tepesi'nin başlamasını beklemekten geri kalmazdık...

Gel gelelim o günlerde bütün dünyayı istila etmiş ve salgın bir mikrop gibi her geçen gün yayılan bu dizilerin karşısına koyarak avunabileceğimiz 'yerli malı' bir Türk dizisi yok gibiydi.

Oysa bugün var. Deli Yürek, Kurtlar Vadisi, Diriliş, Muhteşem Yüzyıl beş kıtaya yedi iklimle yayılmış, yetmiş iki millet tarafından seyrediliyor.

'Bir şeyi iyi yapmak çok yapmakla mümkündür' düsturuyla Türk diziciliği yolunda çok mesafe alındı.

Yıllar yıllar önce, Kaynanalar dizisi bir ilk olarak efsane sayılsa da bütün ihtiyaçları karşılamıyordu. Türk diziciliğinin de bir debelenme, emekleme ve ayağa kalkıp adım adım zamanlarının beklenmesi gerekiyordu.

Küçük Ağa, Kuruluş, Deniz'in Kanı, Kartallar Yüksek Uçar, Yarın Artık Bugündür, Sekiz Sütuna Manşet dizileri TRT ekranlarına seyirciyi bağlarken bir yandan da dizi yolunda nasıl yürünebileceği ile ilgili ilk adımlamalar öğreniliyordu.

Türkiye 10 sene öncesine kadar başta sinema filmleri olmak üzere, diziler, yarışma ve eğlence programları formatlarının neredeyse tamamını yurtdışından satın alıyordu. 2000'li yılların ortalarından itibaren televizyon sektöründe içerik üreti-

minde ön plana çıkan Türk yapım şirketleri, hem sunduğu zengin içerik hem de teknik altyapısıyla dünya ile rekabet edebilecek düzeye geldi. Yılda 100'ün üzerinde yeni yapımın yayına girdiği Türk televizyonlarının hemen hemen tamamı izleyiciye yerli yapım sunuyor.

Farklı dizi senaryoları üretiliyor, dizi kurgusunu çok iyi kavramış kalemler yetişti. Meramını, derdini, çok iyi anlatan yönetmenler var. Televizyon seyircisinin eğilimleri çok iyi biliniyor artık. Dramatik unsurları öne çıkaran müzikçiler var. Üstün bir dizi tekniğimiz var. Ekran kalitesinin ne olduğu net bir şekilde anlaşıldı. Olgunlaşmış oyuncularımız parmakla gösteriliyor. Geniş hayran kitleleri var.

Gel zaman git zaman bu gün artık dünyada Türk diziciliğinden bahsedilebilen bir hale geldik.

2001'de Deli Yürek'in bölümünü 30 dolara satarak başlanılan bu serüven bütün dünya ülkelerinin ilgi gösterdiği bir hale dönüştü. Kazakistan'da Deli Yürek 14 kez baştan sona yayınlandı. Kazakistan'a 2008-2014 yıllarında bu alanda ihracat rekoru kırıldı.

Ezel'den Fatmagül'e, Muhteşem Yüzyıl'dan Adını Feriha Koydum'a, Öyle Bir Geçer Zamanki'den Aşk-ı Memnu'ya, İhlamurlar Altında'dan Gümüş'e, Kavak Yelleri'nden Kurtlar Vadisi'ne kadar Türk televizyonlarında da izlenme rekorları kıran 100'ün üzerinde Türk dizi filmi, 20'nin üzerinde ülkede izlendi ve 2014 yılında bu alanda ihracat rekoru kırıldı. Türk dizileri çığır açtı, dünya çılgın gibi Türk dizileri seyrediyor artık.

Kültür ve Turizm Bakanı Ömer Çelik, Türkiye'nin dizi ihracatında, son yıllarda çok önemli bir ivme kazandığını belirterek, "Dizi ihracatı dünyada yüzde 4,54 büyürken, ülkemizde 2013 sonu itibarıyla bu oran yüzde 20'nin üzerinde gerçekleşmiştir. Resmi

rakamlara göre 75 ülkeye 12 bin saati aşan dizi ihracatının ülkemiz ekonomisine olumlu etkisi olmuştur” diye açıklamada bulundu.

Araştırmaya göre Türk dizileri, yakın geçmişte Ortadoğu ve Arap ülkelerine bölüm başına ortalama 500 dolar civarında satılırken, kalite ve bilinirlikteki artış ile bu fiyat bölüm başına 200 bin dolar seviyelerine kadar çıkıyor. Balkan ülkeleri ve Arap dünyası ile sahip olduğumuz bağlar (kültür, tarih vb) ile fiziksel yakınlığın da etkisiyle dizi ihracatı gelirlerinin 2008'deki toplam 10 milyon dolarlık seviyesinden, 2013'de 150 milyon dolarlık seviyeye, 2014'de 200 milyon dolara ulaşarak 15 kat arttığı tahmin ediliyor. Dizi ihracatı Türkiye'ye olan ilgiyi de artırıyor, örneğin dizilerin yayınlandığı ülkelerde yapılan araştırmada; 2011 ile 2012 ve 2013 yılları karşılaştırıldığında uçuş arama motorlarında Türkiye'yi arayan kişi sayısının iki katına çıktığı belirtiliyor. Türk yapımcılarının son dönemdeki kurgu, çekim kalitesi ve oyunculuk alanlarındaki gelişen performans grafiğini devam ettirmeleri halinde, Türk dizilerine olan ilginin artarak devam edeceği öngörülüyor.

Parasal olarak bakıldığında Ortadoğu pazarı en önemli pazar. Dizi ihracatının yüzde 60'ı buradan geliyor. 'Arap Baharı' ve 1-2 yıldır Türkiye'ye uygulanan siyasi boykot nedeniyle gelirler yüzde 50-60 düşecek görünüyor.

Türk TV dizileri Ortadoğu ülkelerinde olduğu gibi Balkan ülkelerinde de büyük ilgi görüyor. Türk TV dizilerine olan ilgi, turizm sektörünü de olumlu etkiliyor. Son yıllarda Balkan ve Ortadoğu ülkelerinden gelen turist sayısındaki artışın önemli bir nedeninin diziler olduğunu gösteriyor. Gerçekten de 2006 yılından sonra dizi ihraç edilen ülkelere gelen turist sayısındaki artışın toplam turist sayısındaki artıştan daha yüksek olduğu görülüyor.

Balkanlarda Sırbistan, Hırvatistan, Çek Cumhuriyeti, Romanya, Polonya, Macaristan, Ukrayna, Uzakdoğu'da Malezya, Endonezya, Tayvan, Tayland, Singapur, Japonya ve Vietnam gibi yeni pazarların önü açılıyor.

Türk dizi film sektöründeki ihracatın yaklaşık 80'ini gerçekleştiren Fırat Gülgen bir gazete haberinde rakamlarla başka ülkelerin dizileri Türk dizilerinin bölüm başı aldığı ücretlerle karşılaştırıyor:

“Bugün ABD'nin en pahalı dizisinin Ortadoğu'daki satış fiyatı 30 bin dolarla Heroes dizisidir, biz Ortadoğu'da saat olarak 4 katına, 120 bin dolara çıktık. 90 dakikalık bir bölüm için 200 bin dolarları buldu diyebiliriz. Desperate Housewives dizisinin

orijinali 10 bin dolar, Türk versiyonu 100 bin dolar. Revenge dizisinin orijinali 5 bin dolar, İntikam 230 bin dolar. Tek seferde en pahalı satılan dizi Beren Saat'in oynadığı İntikam'dır, 230 bin dolar. Kara Para Aşk da bu rakama yaklaştı Ortadoğu'da. Muhteşem Yüzyıl en çok satılan dizi, yani en çok ülkeye satılan dizi. Bölüm başı geliri 400- 500 bin doları bulmuştur totalde, çünkü çok ülkeye girdiler.”

Türk yapımcılarının son dönemdeki kurgu, çekim kalitesi ve oyunculuk alanlarındaki gelişen performans grafiğini devam ettirmeleri halinde, Türk dizilerine olan ilginin artarak devam edeceği öngörülüyor.

Türk dizi sektörünün dünyaya açılma serüveninde yapımcıların dışında Ekonomi Bakanlığı da hedef belirledi:

2014'de 200 milyon dolara, 2023 yılında 2 milyar dolara, 2071 yılında ise 20 milyar dolara çıkarılması hedeflenen bir sektör haline getirilerek, Türkiye'nin umutlarından biri olacaktır.

Dünyaya açılan Türk dizi sektörü, ekonomik, kültürel ve topyekün milli bir atılımın lokomotifini olacak yeni gözbebeğimizdir.

Sadece parasal konularda değil, turist çekme; Türk kültür ve medeniyetini benimsetme, Türk markalarını dünyaya tanıtmada propaganda aracı olarak kullanma ve Türkiye'nin yumuşak gücünü yayma ve algılatma anlamında giderek daha fazla önem kazanacaktır.

Türk dizilerinin gösterimde olduğu ülkeler:

Afganistan, Almanya, Arnavutluk, Avusturya, Azerbaycan, Birleşik Arap Emirlikleri, Bahreyn, Bosna Hersek, Brunei Sultanlığı, Bulgaristan, Cezayir, Çek Cumhuriyeti, Çin, Endonezya, Estonya, Fas, Gürcistan, Hırvatistan, Irak, İran, İsveç, İsviçre, Japonya, Karadağ, Katar, Kazakistan, Güney Kore, Kosova, Kuveyt, Letonya, Libya, Litvanya, Lübnan, Macaristan, Makedonya, Malezya, Mısır, Özbekistan, Pakistan, Romanya, Rusya, Slovakya, Slovenya, Suriye, Tayland, Tayland, Tayvan, Tunus, Ukrayna, Umman, Ürdün, Vietnam, Yemen, Yunanistan.

İhraç edilen Türk dizileri:

Adını Feriha Koydum, Annem, Arka Sokaklar, Asi, Aşk-ı Memnu, Azad, Benden Baba Olmaz, Berivan, Bir Bulut Olsam, Bütün Çocuklarım, Candan Öte, Çemberimde Gül Oya, Diriliş, Düğün Şarkıcısı, Elif, Elveda Derken, Ezel, Fatmagül'ün Suçu Ne?,

Fırtına, Gece Gündüz, Genco, Geniş Zamanlar, Gümüş, Hanımın Çiftliği, Haziran Gecesi, İhlamlar Altında, İki Aile, Kampusistan, Kara Gül, Kavak Yelleri, Kaybolan Yıllar, Keşanlı Ali Destanı, Kınalı Kar, Kod Adı, Kurtlar Vadisi, Kuzey Güney, Küçük Kadınlar, Küçük Sırlar, Menekşe ile Halil, Muhteşem Yüzyıl, Öyle Bir Geçer Zaman Ki, Sağır Oda, Son, Sonbahar, Türkan, Unutabilsem, Vazgeç Gönlüm, Yaprak Dökümü, Yılan Hikayesi, Yol Arkadaşım, Zoraki Koca...

Dış ülkelerde en çok ilgiyi gören ve bölüm başı 40 bin dolara satılan Muhteşem Yüzyıl ihraç edilen Türk dizileri listesinde başı çekiyor.



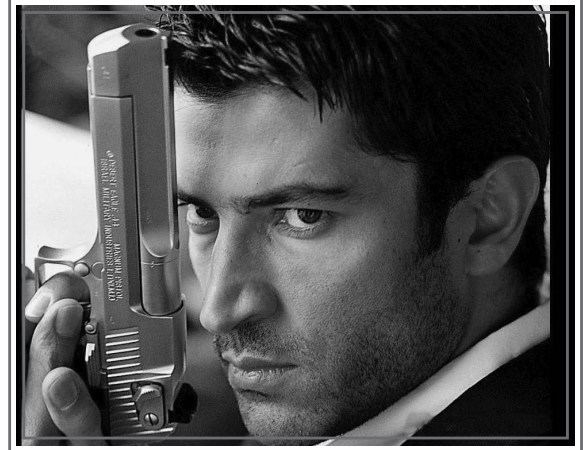
Bir dünya dizisi haline döşünen Muhteşem Yüzyıl'da Türk sinemasının ve Türk tiyatrosunun kalburüstü ne oyuncularını rol aldılar.



Tims Yapım'dan Timur Savcı'nın yapımcılığını gerçekleştirdiği Muhteşem Yüzyıl'ın senaryosunu Meral Okay ve Yılmaz Şahin birlikte yazdılar. Yönetmenliğini ise Yağmur Taylan ve Durul Taylan kardeşler birlikte yaptılar.



Yurt dışına satılan dizilerde oyuncu olarak en çok ilgiyi gören Kıvanç Tatlıtuğ oldu. Oyuncunun Arap ülkelerinde çok tutulan Gümüş dizisinden başka Aşk-ı Memnu, Kuzey ve Güney, Kurt Sahid ve Şuara dizileri de bölüm fiyatı yüksek işlerden oldu.

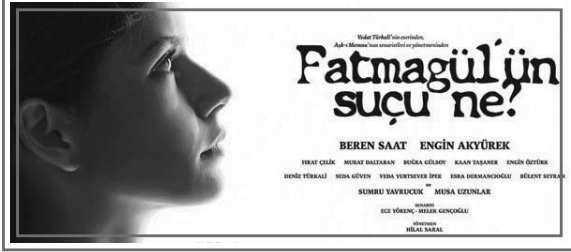


Rahmetli senarist Ömer Lütfi Mete'nin senaryosunu yazdığı Osman Sınav'ın yönetmenliği yaptığı Deli Yürek yurt dışına satılmayı başaran ilk dizilerden. Bölüm başı 30 dolara satılmasına rağmen sadece Kazakistan'da 14 kez gösterimi tekrar edilerek rekor kırmış bir eser sayılıyor.



Romancı Reşat Nuri Güntekin'in ölümsüz eseri Yaprak Dökümü de önce ülkemizde, sonrasında

daha çok Balkan ülkelerinde seyircinin gönlünü çeken dizilerden oldu. Ay Yapım tarafından gerçekleştirilen dizi, bir babanın değişen değerler karşısında yuvasını ve çocuklarını dağılmaktan koruma çabasını anlattı.



Beren Saat'in oyuncu olarak Aşk-ı Memnu'dan sonra gerçekleştirdiği dizi Türkiye'de tartışma konusu olsa da yurt dışında el üstünde tutulan işlerden biri oldu.



Diriliş- Ertuğrul, TRT'nin üstün yapımı... 25 yıl aradan sonra Türk Tarihi'nin dönüm noktalarından bir zamanı üstün ve zengin bir yapım ile seyirci karşısına getirdi. Osmanlı Devleti'nin kuruluş öncesi Kayı Boyu'nun Anadolu'ya girişi ve çekilen sancıları anlatan dizinin dış ülke televizyonlarında alıcısı çok.



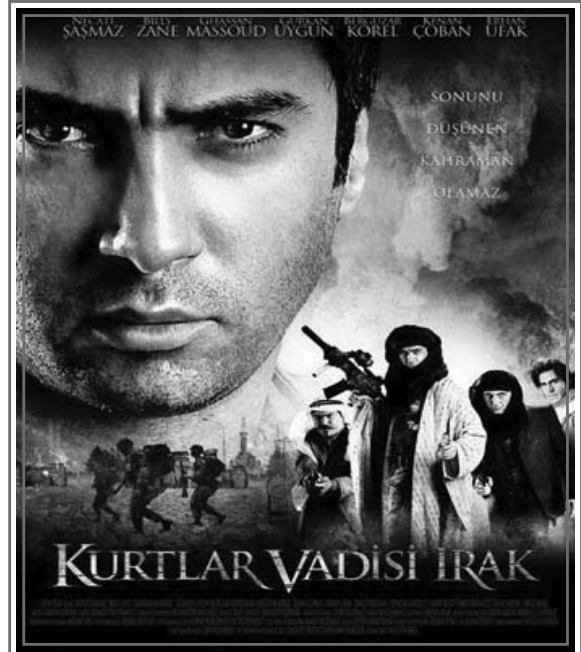
Diriliş Ertuğrul dizisi bir zamanlar yabancı dizilerin istilasına uğramış Türk seyircisini kendi tarihinden, kendi kültüründen, kendi kahramanlarından senaryolarla mutlu ederken dış ülkelerde de Türk kültür ve medeniyetinin gerçek algısını yeniden kuruyor.



Kanal 7'nin yapımı Elif de ihraç edilenler diziler listesinde öne çıkanlardan...



Deli Yürek, Acı Hayat, Ezel, Karadayı dizilerinin başrol oyuncusu Kenan Mirzaloğlu'nun yıllık 200 milyon dolara yaklaşan dış ihracatının oyuncu olarak önemli bir kısmını omuzluyor. Kenan Mirzaloğlu'nun Türk cumhuriyetlerinde, Ortadoğu'da ve Balkan ülkelerinde çok ciddi hayran kitlesi oluşmuş durumda.



Kurtlar Vadisi dizisi bütün bölümleriyle efsane oldu. Raci Şaşmaz'ın yazdığı Kurtlar Vadisi'nin kahramanı Polat Alemdar adı bütün dünyada Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'dan sonra en çok bilinen isim oldu... Polat Alemdar'ı Necati Şaşmaz canlandırdı.

19. Milli Eğitim Şurasından Yansımalar ve Gerçekte Yansıması Gerekenler

Doç. Dr. Engin ASLANARGUN
Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Milli Eğitim Şurası bakanlığın en yüksek danışma kurulu olarak, eğitim ve öğretim ile ilgili gerekli görülen konuları incelemek, Türk Millî Eğitim Sistemi'ni geliştirmek ve niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konularda tavsiye niteliğinde kararlar almakla görevlidir. Bakan, şûranın tabii üyesi ve başkanıdır. Şûra tabii üyeler, seçimle gelen üyeler, davetli üyeler ve müşahitlerden teşekkül eder. Bakanın daveti üzerine 4 yılda bir toplanması esastır. Bakan, gerektiğinde şûrayı olağanüstü toplantıya çağırabilir. Kararlar, toplantıya katılan üyelerin oy çokluğu ile alınmakta olup Şûra kararları tavsiye niteliğindedir. Bakanlık, şûra kararlarına önemi ve önceliğine göre uygulama programında yer verir. Kararlar, bakan onayı ile yürürlüğe girmekte, Şûra hazırlıkları ve çalışmaları Talim Terbiye Kurulu Başkanı'nın teklifi ve bakanın onayı ile kurul üyeleri arasından bir genel sekreter, genel sekreterin teklifi ile de biri kurul üyelerinden olmak üzere en çok üç genel sekreter yardımcısının yönetiminde yürütülmektedir. Bu yıl yapılan şuraya basında yer alan bilgilere göre eski Milli Eğitim Bakanlarından 6, eski Milli Eğitim Müsteşarlarından 5, eski Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlarından 4, TBMM Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu'ndan 26 milletvekili, Milli Eğitim Bakanlığı Bakan Yardımcısı, birim amirleri ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı üyelerinden 29, ilgili diğer bakanlık veya birim temsilcilerinden 23, üniversite rektörlerinden 12, eğitim fakültesi dekanlarından 12, sivil toplum kuruluşlarından 25, eğitim sendikalarından 16, çeşitli üniversitelerden alanla ilgili 16, özel ihtisas komisyonundan 50, il milli eğitim müdürü veya müdür yardımcılardan 33, ilçe milli eğitim müdürlerinden 16, maarif

müfettişlerinden 9, okul kurum müdürlerinden 55, öğretmen, öğrenci ve velilerinden 150, basın mensuplarından 17 olmak üzere yaklaşık 600 katılımcı davet edilmiştir.

19. Milli Eğitim Şurasında Ön Plana Çıkan Başlıklar ve Alınan Kararlar

19. Milli Eğitim Şurası 02-06 Aralık 2014 tarihleri arasında yapılmış, gündem maddeleri olarak Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri, Öğretmen Niteliğinin Artırılması, Eğitim Yöneticilerinin Niteliğinin Artırılması ve Okul Güvenliği konuları tartışılmış ve bir dizi öneri oylanarak kabul edilmiş ve bakanlığa öneri olarak sunulmuştur.

Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri konu başlığında okul öncesi programlarının oyun temelli değerler eğitimi ekseninde yapılandırılması ve çocukların özgüven becerilerini, birey olma bilincini ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye dönük olması; ilkokullarda haftalık ders saatlerinin 25 zorunlu 5 seçmeli şeklinde düzenlenmesi; 1, 2. ve 3. sınıflara konulacak olan din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin çoğulcu anlayışa yer vermesi; trafik güvenliği ve insan hakları ile yurttaşlık ve demokrasi derslerinin haftalık ders çizelgesinden kaldırılarak konularına göre hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin içerisinde verilmesi; ortaokullarda zorunlu 25 seçmeli 5 saat olmak üzere haftalık ders saatlerinin en fazla 30 olması; değerler eğitimine öğretim programlarında sarmal anlayışla yer verilmesi; ortaokulda hafızlık eğitimi alacak öğrenciler için ara verme süresinin 1 yıldan 2 yıla çıkarılması ve ara verilen sürelerde öğrencilere dışarıdan sınav hakkı verilmesi; Türki-

ye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders programının gözden geçirilerek güncelleştirilmesi ve yeniden yazılması; Osmanlı Türkçesi dersinin anadolu imam hatip liselerinde zorunlu olarak okutulması; imam hatip liselerine seçmeli Farsça dersinin konulması; alkollü içki ve kokteyl hazırlama dersinin kaldırılması, görsel sanatlar dersinde geleneksel sanatlar öğretimine yer verilmesi; din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin 2 saate çıkarılması; haftalık ders saatlerinin ve toplam ders sayısının çeşit olarak azaltılması; kutlu doğum haftası ve aşure günü'nün belirli gün ve haftalar kapsamına alınması önerileri benimsenmiştir.

Öğretmen Niteliğinin Arttırılması konu başlığında öğretmenlikte hizmet öncesi eğitimin niteliğini arttırmaya yönelik olarak öğretmenlik mesleğine akademik, sosyal, psikolojik açıdan uygun olmayan öğrencilere diğer fakülte ve bölümlere yatay ve dikey geçiş hakkı tanınması; öğretmen yetiştirmeye yönelik öğretim programlarında uygulama derslerinin oranı yüzde 50'ye çıkarılması; fakülte-okul işbirliği sürecine işlerlik kazandırılması; eğitim fakültesi dışında öğretmen olacaklar için öğretmen yetiştirme programları uygulama ağırlıklı en az iki yıl olacak şekilde yeniden düzenlenmesi ve bunlara lisans öğrenimleri esnasında eğitim fakültelerince öğretmenlik meslek bilgisi dersleri verilmesi; eğitim fakültesi öğrenci kontenjanlarının öğretim elemanı sayısı doğrultusunda azaltılması ve öğretim elemanlarının öğretmen yetiştirme konusundaki yeterliklerinin arttırılması; alanında başarılı öğretmenlerden üniversitelerde öğretmen yetiştirme konusunda yararlanılması; eğitim fakülteleri öğretim programının yeniden yapılandırılması ve yeni eğitim fakülteleri ile yeni bölümlerin ihtiyaç halinde açılması; öğretmen adaylarına Fatih Projesi gibi çalışmalara uygun teknolojik bilgi ve becerilerin üniversitelerde kazandırılması; öğretim elemanı yetiştirmeye yönelik yurtdışı lisansüstü bursların çeşitlendirilerek ve düzenlenerek devam etmesi; bakanlık bünyesinde görev alan öğretim üyelerinin bu çalışmalarının toplumsal katkı kapsamında akademik yükseltmelerde dikkate alınması; öğretmen adaylarına yönelik KPSS alan bilgisi gibi bilişsel sınavların yanında duyuşsal ve psikomotor özellikleri ölçecek sınavların yapılması; öğretmenlerin meslek içi yetiştirilmelerinde danışman (mentör) temelli uygulamalara geçilmesi; adaylık programlarının ye-

niden yapılandırılması; öğretmenlikle ilgili olarak mesleki-kişisel bir gelişim modeli oluşturulması, bunun yükseköğretim kurumlarınca sunulacak mesleki eğitimlerle desteklenerek sürekli mesleki gelişim kapsamında kariyer sistemi ile ilişkilendirilmesi ve lisansüstü eğitim yapanların ek ders ücretleri ile teşvik edilmesi; öğretmenlere her dört yıl için bir yıl yıpranma payı ve 3600 ek gösterge verilmesi; ihtiyaç duyulan bölgelerde çalışacak öğretmenlere teşvik uygulanması; öğretmenliğin mesleki ve sosyal itibarını arttırmak için yeterlikler, nitelikler ve standartlarla ilgili yasal düzenlemeler yapılması yönünde kararlar alınmıştır.

Eğitim Yöneticilerinin Niteliğinin Arttırılması konu başlığında kadın yöneticiler lehine pozitif ayrımcılık uygulanması; yöneticilik için lisans mezuniyeti, yazılı sınav, müdür yardımcılığı, kurumda çalışabilme normu gibi zorunlu şartların yanı sıra eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim ile akredite edilen kurumlarca verilecek sertifikaların tercih sebebi olması ve görevlendirmelerin mülakat komisyonunca yapılması; müdür yardımcılığına en az 3 yıllık başarılı öğretmenlik yapmış ve merkezi sınavda başarılı olmuş öğretmenler arasından okul müdürünün teklifi ile görevlendirme yapılması; değerlendirmelerde algılara ilaveten kurumlara özgü belirlenen başarı ölçütlerinin dikkate alınması ve okullara göre somut performans ölçütlerine dayalı okul karnelerinin hazırlanması; yöneticilerin lisansüstü eğitim yapmalarını kolaylaştıracak işbirliği olanaklarının yasal olarak düzenlenmesi; genel bütçeden okul bütçelerine pay ayrılması; okul kademelerine özgü lisansüstü programların açılması ve yöneticilere ders denetimi ve rehberlik konularında seminerlerin verilmesi; lisansüstü eğitim tazminatının özlük haklarına yansıtılması gibi kararlar benimsenmiştir.

Okul Güvenliği konu başlığı altında disiplin yönetmeliklerinin uzmanların görüşü alınarak yeniden düzenlenmesi, ilkökul ve ortaokullarda da benzer yönetmeliklerin çıkarılması; MEB bütçesinden okullarda yaşanan maddi sıkıntıların giderilmesi için öğrenci başına 120 lira ödenek ayrılması; okul güvenliğine katkı veren öğrenci, veli ve okul çalışanlarının ödüllendirilmesi; tüm yasal gösteri ve etkinliklerin öğrenci sağlığını ve güvenliğini riske atmayacak şekilde yapılması; okul servis sürücülerine okul ve yol güvenliği konularında her öğretim yılı başında eğitim verilmesi ve okul gü-

venliği sertifikası olmayan sürücülerin çalıştırılması; okul güvenliği konusunda uzmanların yetiştirilmesi ve bütün okullarda güvenlik görevlisi ve sağlık personelinin hizmet alımı yoluyla istihdam edilmesi; okul çevresinde trafik polisi ve gönüllü trafik denetmenlerin giriş-çıkış saatlerinde görevlendirilmesi; okul çevresinde satılan gıda maddelerinin kontrol edilmesi ve uyuşturucu madde kullanımını engellemeye yönelik yasal ve güvenlik tedbirlerinin artırılması; okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde ve seçilmesinde okul güvenlik sorunları ve krizleri yönetebilme bilgi ve becerilerinin de dikkate alınması; okul dönemlerinde okul bahçelerindeki otopark uygulamasından vazgeçilmesi ve öğrencilerin en yakın okula yönlendirilmesi için çalışma yapılması; öğrencilerin okula bağlılıklarını ve aidiyet duygularını artırmak amacıyla

sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere ağırlık verilmesi; okullarda halkla ilişkiler biriminin oluşturulması, velilerin ve diğer ziyaretçilerin ders saatleri içerisinde okulun işleyişini bozacak şekilde okul ortamında bulunmalarının engellenmesi; şiddet uyguladıkları tespit edilen öğretmen, yönetici ve müfettişlerin üst görevlere atanmamalarının sağlanması; okul güvenliği açısından sorun yaratan öğrenci tutum ve davranışlarının altında yatan sebeplerin daha iyi anlaşılması amacıyla ev ve aile ziyaretlerinin planlanması şura kararları arasında yer almıştır.

Birincisi 1939 yılında toplanan şuraların on dokuzuncusu 02-06 Kasım 2014 tarihleri arasında yapılmıştır. Bugüne kadar yapılan 18 Şura'ya ait gündem maddeleri aşağıda gösterilmektedir (Aslanargun, 2013).

1. Millî Eğitim Şurası 17-29 Temmuz 1939	1. Cumhuriyet Maarifi'nin plan ve esasları 2. Çeşitli öğretim derecelerindeki müesseselere ait talimatnamelerin incelenmesi 3. Bütün müfredat programlarının incelenmesi
2. Millî Eğitim Şurası 15-21 Şubat 1943	1- Okullarda ahlak terbiyesinin geliştirilmesi 2- Bütün öğretim kurumlarında ana dili çalışmaları veriminin artırılması 3- Türklük eğitiminde tarih öğretiminin metot ve vasıtalar bakımından incelenmesi
3. Millî Eğitim Şurası 2-10 Aralık 1946	1- Ticaret ortaokulları ve liseleri program ve yönetmeliği 2- Erkek sanat ortaokulları ve enstitüleri program ve yönetmeliği 3- Kız enstitüleri program ve yönetmeliği, 4- İstanbul Teknik Okulu yönetmeliği 5- Orta ve bu derecedeki teknik öğretim okulları öğretmen ve öğrencileriyle ilgili mevzuatın düzenlenmesi
4. Millî Eğitim Şurası 23-31 Ağustos 1949	1- 1948-49 ders yılından itibaren uygulanmaya başlanan ilkokul programının incelenmesi 2- Yeni ortaokul programı projesinin incelenmesi, 3- Lise ders konularının dört yıllık teşkilâta göre tespiti 4- Ortaokullara ve liselere öğretmen yetiştiren eğitim enstitüleri ve yüksek öğretmen okulu teşkilâtı 5- Eğitim ve öğretimde dayanan demokratik esasların gözden geçirilmesi
5. Millî Eğitim Şurası 04-14 Şubat 1953	1- Okul öncesi öğretim ve eğitimin anaokulları için hazırlanmış olan program ve yönetmeliğin incelenmesi 2- İlkokullarda sağlık konusu ile ilgili alınması gerekli tedbirlerin tespiti 3- Özel eğitime muhtaç çocuklar için hazırlanmış yönetmeliklerin ve kanunun gözden geçirilmesi 4- İlköğretim Kanunu tasarısının incelenmesi ve mecburi ilköğretimin planlanması 5- İlkokul programının yeniden gözden geçirilmesi, 6- Yeni ilkokul Yönetmeliği tasarısının incelenmesi 7- İlkokullara öğretmen yetiştirilmesi, öğretmen okulları ile köy enstitüleri yeni öğretim programı 8- İlkokul öğretmenlerini ilgilendiren diğer konular ve genel olarak ilköğretim sorunları
6. Millî Eğitim Şurası 18-23 Mart 1957	1. Mesleki ve Teknik Öğretim, a) Erkek Teknik Öğretim, b) Kız Teknik Öğretim 2. Halk Eğitim
7. Millî Eğitim Şurası 5-15 Şubat 1962	1. İlköğretim, 2. Ortaöğretim, 3. Kız Teknik Öğretim, 4. Erkek Teknik Öğretim, 5. Ticaret Öğretimi, 6. Eğitimimizde Ölçme ve Değerlendirme, 7. Çeşitli Olgunluk İmtihanları, 8. Yükseköğretim, 9. Özel Okullar, 10. Dış Kültür Münasebetleri, 11. Din ile İlgili Eğitim ve Öğretim, 12. Beden Eğitimi ve Sağlık, 13. Millî Savunma ile İlgili Eğitimi ve Öğretim, 14. Eğitim Vakıfları,
8. Millî Eğitim Şurası 28 Eylül- 3 Ekim 1970	1. Ortaöğretim Sistemimizin Kuruluşu 2. Yükseköğretime Geçişin Yeniden Düzenlenmesi
9. Millî Eğitim Şurası 24 Haziran- 4 Temmuz 1974	1. Millî Eğitim Sisteminin bütünlüğü içinde programlar 2. Öğrenci akışını düzenleyen kurallar

10. Millî Eğitim Şurası 23-26 Haziran 1981	1- Türk Millî Eğitim Sistemi, 2- Bu Sistemin Bütünlüğü İçinde Eğitim Programları 3- Öğrenci Akışını Düzenleyen Kurallar, 4- Öğretmen Yetiştirme
11. Millî Eğitim Şurası 8-11 Haziran 1982	1- Öğretmen eğitiminin gelişimi, 2- Öğretmen eğitiminde hizmet öncesi sorunlar ve öneriler 3- Eğitim uzmanlarının eğitimi, 4- Öğretmen ve uzmanların hizmet içi eğitimi 5- Öğretmen ve uzmanların sorunları, çözüm ve önerileri
12. Millî Eğitim Şurası 18-22 Haziran 1988	1- Türk Eğitim Sistemi, 2- Yükseköğretim, 3- Öğretmen Yetiştirme 4- Eğitimde Yeni Teknolojiler, 5- Türkçe ve Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi 6- Eğitim Finansmanı, 7- Öğretim Programları
13. Millî Eğitim Şurası 15-19 Ocak 1990	1. Yaygın Eğitimde Kavram, Kapsam ve Eğilimler, 2. Yaygın Eğitimde Organizasyon ve İş birliği 3. Yaygın Eğitimde Yatırım ve Finansman, 4. Yaygın Eğitimde Personel
14. Millî Eğitim Şurası 27-29 Eylül 1993	1- Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticiliği 2- Okul Öncesi Eğitimi
15. Millî Eğitim Şurası 13-17 Mayıs 1996	1- İlköğretim ve Yönlendirme, 2- Ortaöğretimde Yeniden Yapılanma, 3- Eğitim Sisteminin Finansmanı 4. Yükseköğretime Geçişin Yeniden Düzenlenmesi, 5. Toplumun Eğitim İhtiyacının Sürekli Karşlanması
16. Millî Eğitim Şurası 13-17 Kasım 1999	1. Meslekî ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması, 2. Okul ve İşletmelerde Meslek Eğitimi ve İstihdam 3. Meslekî ve Teknik Eğitim Alanına Öğretmen ve Yönetici Yetiştirme 4. Meslekî ve Teknik Eğitimde Sınavsız Yükseköğretime Geçiş, 5. Meslekî ve Teknik Eğitimde Finansman
17. Millî Eğitim Şurası 13-17 Kasım 2006	1. Türk Millî Eğitim Sisteminde Kademeler Arası Geçişler, Yönlendirme ve Sınav Sistemi 2. Küreselleşme ve AB Sürecinde Türk Eğitim Sistemi
18. Millî Eğitim Şurası 01-05 Kasım 2010	1. Öğretmen Yetiştirilmesi, İstihdamı ve Mesleki Gelişimi, 2. Eğitim Ortamları, Kurum Kültürü ve Liderlik 3. İlköğretim ve Ortaöğretimin Güçlendirilmesi, Ortaöğretime Erişimin Sağlanması 4. Spor, Sanat, Beceri ve Değerler Eğitimi, 5. Psikolojik Danışma, Yönlendirme ve Rehberlik
19. Millî Eğitim Şurası 02-06 Kasım 2014	1. Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri 2. Öğretmen Niteliğinin Artırılması 3. Eğitim Yöneticilerinin Niteliğinin Artırılması 4. Okul Güvenliği

Bugüne kadar yapılan Millî Eğitim Şuralarında öğretim programları konusu 5 kez, öğretmen yetiştirme ve niteliği konusu 5 kez, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve liderlik konuları 2 kez, okul güvenliği kapsamında düşünülebilecek ahlak gelişimi, sağlık tedbirleri ve psikolojik danışma konuları ise 3 kez gündem maddesi olarak tartışılmıştır. Yukarıda verilen teknik bilgilerde de yer aldığı gibi şuralarda alınan kararlar bakanlık açısından sadece tavsiye niteliğinde olduğu için benimseme ve uygulama konusundaki takdir bakanlığa aittir. Dolayısıyla yapılan tartışmaların ve harcanan mesainin bakanlıkça önemli kabul edilmesi gerekmektedir.

Bugüne kadar yapılan on dokuz şuranın gündem maddeleri ve alt başlıkları incelendiğinde eğitim sistemi açısından tartışılmamış hiçbir konunun kalmadığı anlaşılmaktadır. Adeta "güneş altında söylenmemiş söz yoktur" sözünü doğrularcasına eğitim sistemimiz açısından bugün problem olarak görünen bütün meselelerin masaya yatırılmış olduğu görülmektedir. Her şurada yüzlerce öneri geliştirildiği düşünüldüğünde oldukça ciddi ve kapsamlı bir eğitim sistemi sorun-öneri envanterinin var olduğu söylenebilir.

Eğitim Şurasında Olması Gerekenler

Şuralarda tartışılan gündem maddeleri ve geliştirilen öneriler incelendiğinde amaç, yöntem ve uygulama açısından oldukça problemlili bir durumun yüzyıla yakın bir süredir devam etmekte olduğu görülmektedir. Karar sürecinde etkili politikacı ve bürokratlar sorun çözmek için değil adeta sorunları zamana yayararak ve sorun çözüyor imajı oluşturarak eğitimin temel sorunlarını görmezden gelmektedir. Şimdiye kadar yapılan bütün şuralarda olduğu gibi 19. Eğitim Şurasında da tartışılan konuların hiç birisi önemsiz değildir ve geliştirilen öneriler belirli çalışma ve deneyimlerin ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Sayın Bakan Nabi Avcı'ya göre (MEB, 2014) Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren yapılan şuralarda alınan kararların yüzde 2 olan uygulama oranı düşüklüğü "kararlarının çok ütöpik olması dolayısıyla reel şartlarda gerçekleştirilmesinin güçlüğü" ile açıklanmaktadır. Özellikle yukarıda kısaca özetlenmeye çalışılan son şura kararları örneğinden yola çıkıldığından ütöpik ve ayağı yere basmayan öneriler olduğu gibi teferuata kaçan ve adeta öğretmen, yönetici, öğrenci ve ailelere yönelik oldukça müdahaleci ifadeleri de görmek mümkündür. Ancak sorunun asıl kaynağı önerilerin ütöpik veya ayrıntılı olmasından

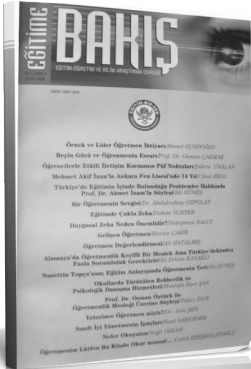
kaynaklanmamaktadır. Asıl sorun Türk Eğitim Sisteminin kurgulandığı anda var olan merkezîyetçi, elitist, batıcı ve pozitivist yapısının tartışılmaması ve sorgulanmamasıyla ilgilidir. Bu sorunlar eğitim sisteminin felsefesi olarak kanun ve yönetmeliklerde vurgulanmakta, yetiştirilmek istenen insan tipi probleminden kaynaklanmaktadır. 19. Eğitim şurasında alınan kararların büyük oranda iyi niyetli bir çabanın ve emeğin ürünü olduğu, sonuçlara bakılarak anlaşılmaktadır. Eğitimle ilgili söz söyleme konumunda olan neredeyse herkesin katılımcı sıfatıyla ve demokratik bir anlayışla şuraya katkı sunması ve ülkenin en üst düzeyde politik karar vericilerinin cumhurbaşkanından başlamak üzere toplantıya katılması eğitim konularının önemsendiği şeklinde yorumlanabilecek iken sistemin özünü ve felsefesine ilişkin tartışmaların arka planda kalması şuradan beklenen sonuçların çıkmasını engellemektedir. Şura esnasında ve akabinde kamuoyunda ön plana çıkarılan tartışma başlıklarına bakıldığında gündem maddelerinden olan program, öğretmen nitelikleri, yönetici yeterlikleri ve okul güvenliği konuları ile ilgili olmadığı, aksine eğitim sisteminin felsefesine ve kutsallarına ilişkin şurada kısık sesle dile getirilen eleştiri ve önerilerin gündemi meşgul ettiği görülmektedir. Şura gündem maddeleri olarak tartışılan öğretim programları, yönetici yeterlikleri, öğretmen nitelikleri ve okul güvenliği konularında mevcut sorunlara çözüm olabilecek yaklaşık 200'e yakın öneri geliştirilmesine karşın sadece 11 öneride geçen Osmanlıca Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine ilişkin cılız önerilerin laik eğitim bağlamında manşete taşınması; İnkılap Tarihi dersinin güncellenmesi önerisinin şüpheyle karşılanması; karma eğitim konusunun kutsal bir mesele gibi tartışma konusu yaptırılmaması eğitim şurasının asıl gündem maddelerinin bunlar ve bu gibi maddelerin yürürlüğüne dayanak teşkil eden kanunlar olduğunu / olması gerektiğini gözler önüne sermektedir. Sadece bu gibi maddelere ilişkin eleştiri ve önerilerden yola çıkılarak şuraya "din eğitimi şurası", "şuursuzluk şurası", "İŞİD" benzetmesi gibi sıfatların layık görülmesi (AES, 2014; Aydoğanolu, 2014; Aygün, 2014; Cumhuriyet, 2014; Çuhadar, 2014) eğitim sisteminin felsefesini sorgulamayı zorunlu hale getirmektedir. Bu kapsamda eğitim sisteminin seküler, batıcı, merkezîyetçi ve pozitivist karakterini formüle eden Tevhid-i Tedrisat, 1739

Milli Eğitim Temel Kanunu gibi düzenlemeler ile insan formatlamaya dayalı tek tipçi ideolojik felsefe sorgulanmadan yapılacak eğitim şuraları eksik ve kadük kalmaya mahkumdur. Bugün yaşanan sorunlar, eğitim sisteminin insan yetiştirme felsefesinden kaynaklanmaktadır. Bu felsefe, tepeden inmece jakoben bir anlayışla öğrencileri sistemin neferleri olan öğretmenler eliyle formatlamaya, batılılaştırmaya, sekülerleştirmeye, değersizleştirmeye, kapitalistleştirmeye ve kendi kültürüne yabancılaştırmaya dayalı bir anlayışın ürünüdür.

Giriş kısmında ayrıntılı olarak verilen önceki şura gündem maddeleri ve geliştirilen önerilerin bir anlamda güncellenerek tekrar dile getirilmesi şeklinde özetlenebilecek kararların alındığı 19. Şura'da program, öğretmen, yönetici ve okul güvenliği konularında alınan kararlar sistemli bir felsefe ve yapılandırma anlayışından uzak tartışıldığı için önceki şura kararları uygulanma istatistiklerinde olduğu gibi en fazla yüzde 2 oranında uygulanma olanağına sahiptir. Bu oranın yükseltilmesi ancak gerçek eğitim gündeminin şuralarda tartışılması ile mümkündür. Eğitim sisteminin demokratik anlayışla ve toplumun beklentileri doğrultusunda yeniden kurgulanması, olağanüstü ve soğuk savaş yıllarında çıkarılan kanunların yeniden düzenlenmesi ve bütün bu girişimlerin sivil, çoğulcu ve halkın temsilcileri eliyle yapılması gerçek bir eğitim şurası anlamına gelmektedir.

Kaynakça

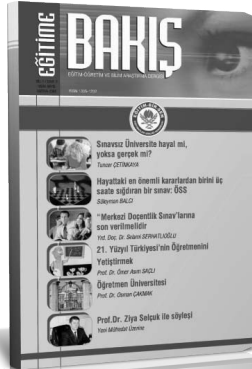
- Aslanargun, E. (2013). Türkiye Milli Eğitim Sisteminin Yapısı, Eğitim Bilimine Giriş, Editörler: Y. Özden ve S. Turan, s47-82, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Aygün, H. (2014). Milli Eğitim Şurası bu haliyle İŞİD'in Şurasıdır! (<http://www.birgun.net/>). 09.12.2014
- AES. (2014); AES: (Anadolu Eğitim Sendikası). 19. Milli Eğitim Şurasını Tanımiyoruz! <http://www.egitimajansi.com/haber/19-milli-egitim-surasini-tanimiyoruz-haberi-35010h.html>. 20.12.2014
- Aydoğanolu, E. (2014). Din Eğitimi Şurası. <http://www.evrensel.net/haber/99363/din-egitimi-s-rasi>. 09.12.2014.
- Cumhuriyet. (2014). Din dersi inadı bakanı yendi. http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/egitim/157413/Din_dersi_inadi_bakani_yendi.10.12.2014
- Çuhadar, E. (2014). Çocuklarımızın Geleceği İçin. <http://www.evrensel.net/haber/99531/cocuklarimizin-gelecegi-icin-2>. 20.12.2014
- MEB, (2014). Bakan Avcı'dan Şura'ya İlişkin Genel Değerlendirmeler. <http://www.meb.gov.tr/bakanavcidansrayailiskin-genel-degerlendirmeler/haber/7593>



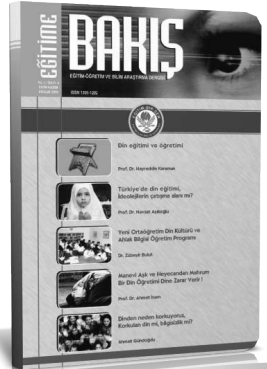
01. SAYI Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği



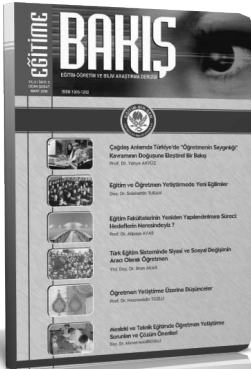
02. SAYI Müfredat Çalışmaları ve Eğitimde Reform İhtiyacı



03. SAYI Sınav Sistemi



04. SAYI Din Eğitimi ve Öğretimi



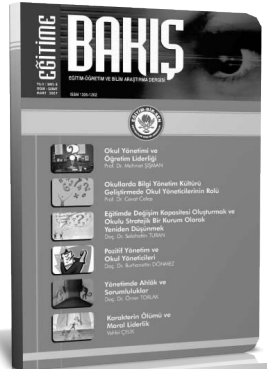
05. SAYI Öğretmen Yetiştirme Düzenimiz ve Öğretmen Yetiştiren Kurumlar



06. SAYI Mesleki ve Teknik Ortaöğretim



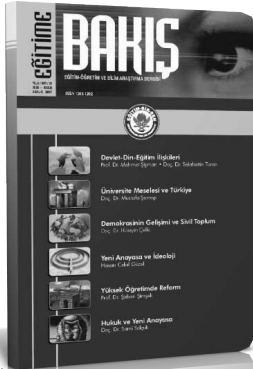
07. SAYI Yapılandırmacı Yaklaşım, AB Sürecinde Eğitim



08. SAYI Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek



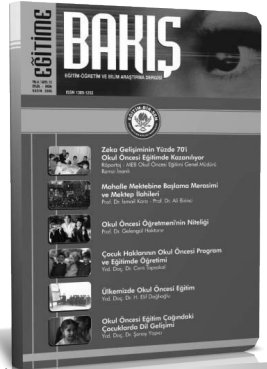
09. SAYI Okul Ortamında Şiddet



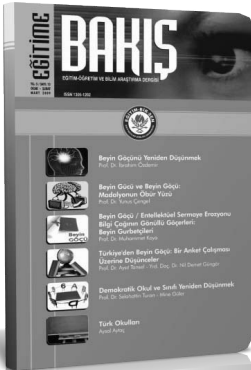
10. SAYI Sivil Anayasa, Özgür Eğitim



11. SAYI Bir Öğrenme Mekânı Olarak Okul ve Sınıf



12. SAYI Okul Öncesi Eğitim



13. SAYI Beyin Göçü



14. SAYI Yabancı Dil Öğretimi ile İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri

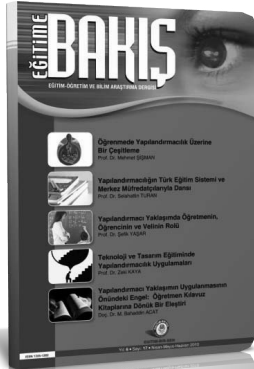


15. SAYI Eğitimde Yönlendirme ve Kademeler Arası Geçişler

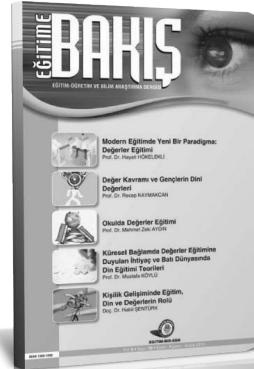




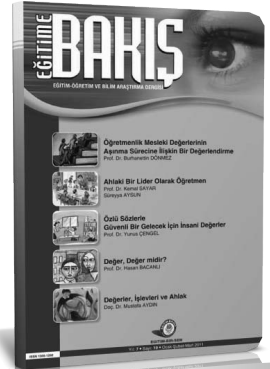
16. SAYI Yapılandırıcı Yaklaşım



17. SAYI Yapılandırıcı Yaklaşım Eleştirel Bir Bakış



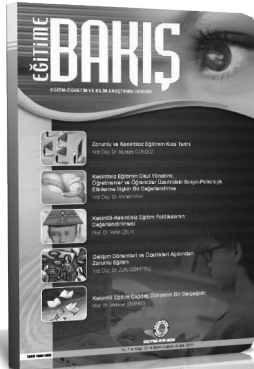
18. SAYI Değerler Eğitimi 1



19. SAYI Değerler Eğitimi 2



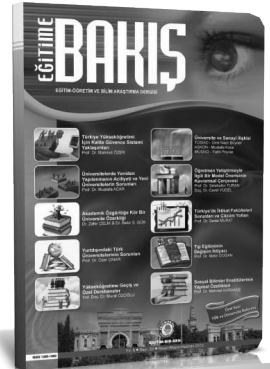
20. SAYI Okul Öncesi Eğitim



21. SAYI Kesintisiz Eğitim



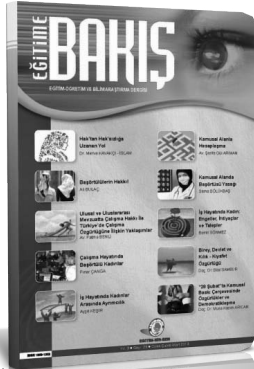
22. SAYI Karma Eğitim



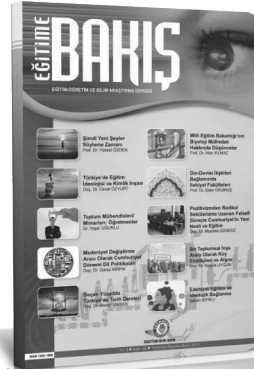
23. SAYI YÖK Reformu



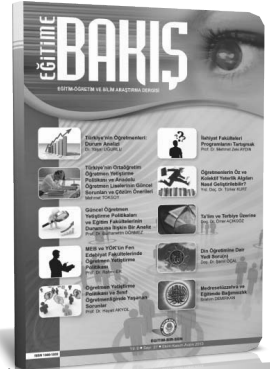
24. SAYI FATİH Projesi ve Eğitimde Bilişim Teknolojileri Kullanımı



25. SAYI Çalışma Hayatında Kadın ve Başörtüsü Yaşığı



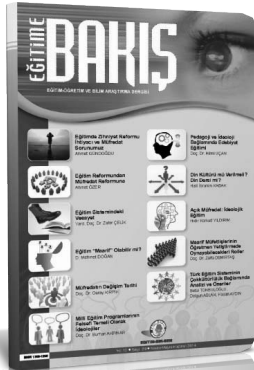
26. SAYI Eğitim Politikalarında Toplum Mühendisliği



27. SAYI 21. Yüzyılda Türkiye'de Eğitim Fakülteleri



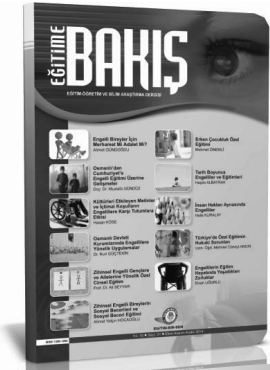
28. SAYI İlahiyat Müfredatı ve Felsefe



29. SAYI Eğitim, İdeoloji, Değerler Ekseninde Müfredat



30. SAYI Öğrencilere Barınma ve Yurt Hizmetleri



31. SAYI Engelli Bireyler İçin Eğitim

Dedem, Babam ve Ben

Dedemin, geleni gideni çoktu. Her sohbet sırasında dükkânın içi ne zaman dolar ne zaman boşalır anlamazdık. Aklına takılı sorularla gelen onca insan, beklediği cevabını alır ve giderdi. Dualar, dualar, dualar... Hatta çocuğuna isim koymak isteyenler bile dedeme gelir, çocuklarına koyacakları ismi danışırlardı. Nice fakir fukara eli boş dönmezdi. Hayır, hase-natı gizlice yapar yaptırırdı. Çocuk aklımla düşünürdüm hep; "Bu paraları neden diğer insanlara dağıtıyor" diye. Mahalleye bir aşevi ve kimsesizler odası yaptırmıştı. Esnaftan topladığı paralarla oranın işesini karşılardı. Cami imamıyla yaptığı istişarelerle çocuklara Kur'an ve Hadis öğretilirdi. Siyer'i Nebi anlatılırdı.

Kur'anı okumaya çıkanlara şeker ve helva dağıtırdı. Hafız olanlara ise ayrı bir değer verir bir yıllık eğitim masraflarını mahalleli olarak karşılardı. Yanında bulunmaktan adeta zevk duyduğum dedem çok naif ve kibar bir insandı. Kimseyi kırmazdı. En sinirli olduğu anda söylediği en ağır kelimesi ise "Serseri misin?" idi. Akşam namazı ve yatsı namazı arasındaki vakitte hat sanatı çalışmaları yapar ve bana inceliklerini öğretirdi. Hat sanatı ile uğraşmak dinlendiriyordu ruhumu. Yine böylesi bir çalışma esnasında beni karşısına almış ve konu hakkında bilgiler vermişti.

"Hat sanatı denilince Kur'an harfleri çevresinde oluşmuş güzel yazı sanatı akla gelir. Bu sanat Kur'an harflerinin altıncı ile onuncu yüzyıllar arasında geçirdiği uzunca bir gelişme döneminden sonra ortaya çıkmıştır oğul! Kuran-ı Kerim'in bir araya toplanmasından sonra, İslam dininin bilime verdiği özel önemin etkisiyle, çok sayıda kâtip yetişmiş, yazı da doğal olarak büyük aşamalar göstererek önemli sanat kolu olmuştur. Bu yazının ilk biçimi olan ve adını 'Kufe' kentinden alan köşeli karakterli 'kufi' yazısının yerini dokuzuncu yüzyıldan sonra 'aklam-ı site' (altı çeşit yazı) almaya başladı. Hat sanatı, tarihi seyir içerisinde yer yer ve kol kol gelişmiş, mükemmelleşmiş ve güzel sanatlar arasında seçkin yerini fiilen almıştır. Bunun farkına varamayanlar, garp tarihçilerinin adetlerine uyarak hat sanatına 'mimari süsleme' dediler ama... Oysa ki; mushaflar, cüzler, hilyeler, fermanlar, murakkalar, meşkler, karalamalar gibi değişik konularda verilmiş nice eserler vardır ki mimari süsleme ile hiçbir alakası yoktur. Hat sanatı; 'Cismani aletlerle ortaya çıkan ruhani bir hendesedir" şeklinde tarif etmişti. Hatta o gece epey uzunca sohbet içinde nasihatler etti.

Sohbeti bitirirken son paragraf olarak; "Dış mihraklar memleketin tüm sanat dallarını ortadan kaldırmak için sinsi planlar yapıyorlar. Âlim, ulema ne kadar insan varsa ya yurdundan ediyorlar ya da zindanlara atıyorlar. Bu durum çok vahim! Halbuki bunu yapanlar, Osmanlının üzerinde yaşadığı tüm coğrafyaya hediye ettiği eserler ile nümayişi hazmedemeyenlerdir.

Çeşitli hile ve desiselerle plan yapıp üzerimize geliyorlar. Sevgili torunum sende epey bir ışık görüyorum. Ben artık epey yaşlandım; Ola ki hak vaki olur, ruhumuzu ilahi kudretin eline teslim ederiz. O daim! Sen kaldığım yerden devam et. Her ne iş ile iştigal edersen et amma bu sanatı terk etme olur mu?" diyerek alnımdan öptü.

Yatsı namazının okunmasına az bir zaman vardı. Namazları camide kılıp öylece eve çıkıyorduk. Babam o akşam için dükkânın içindeki işlerle uğraşıyordu. Malzemeler dükkân içine yığıldı. Beraberce temizliği yaptık. Dedemin ardiyeden çıkmasını bekliyorduk. O an için dükkândan içeriye hiç tanımadığımız üç kişi, çok heyecanlı ve yüzleri kıpkırmızı vaziyette daldılar. En iri ve önde olanı tok sesiyle sordu;

-Hacı Kamil Efendi kim?

Bu hiç beklenmedik durum karşısında babamın yüzü kireç gibi olmuştu. Neye uğradığımız şaşırдық. Adamlar, babamın yanına iyice yaklaştılar. Beni fark etmemişlerdi. Hemen ardiyeye doğru koştum.

Ardiyeden içeri son sürat nefes nefese girdim. Dedem, se-kide oturmuş Kur'anı Kerim okuyordu. Bu anlık olay sonrası korkudan dizlerimin bağı çözüldü. Adım atacak takatim kalmamıştı. Ya babama bir şey yaparlarsa, ya canına kıyarlarsa "Allah korusun" diye dua ettim... Telaşımı gören dedem gözüklerini indirdi ve bana alttan bakarak:

"Hayırdır torunum, ne bu telaş!"

"Dede dışarıda üç adam var ve seni soruyorlar. Hem de ne sormak, yüzleri kıpkırmızı hepsi de iri yarı daha önce görmediğim insanlar"

"Korkma yavrum, bizim o tür insanlarla işimiz olmaz. Ya hayra gelmişlerdir. Ya da ..."

O ara içeriden sesler yükselmeye başladı. Dedemle biz ardiyeden çıktık ve dükkânın içine adım atmıştık ki;

Babam bize doğru gelerek, önümüzde durdu. Dedemin yüzüne heyecan dolu gözlerle baktı. Bir şey söylemek istiyor ama söyleyemiyor gibiydi. Dedem adamlara doğru yöneldi. Her birinin yüzüne dikkatlice baktı. Adamlar dedemi görünce süt dökmüş kediye döndüler. Bir ara gözüm dedeme kaydı. Öyle heybetli öyle vakur duruyordu ki... daha önce dedemi böyle görmemiştim. Sonra, adamlara doğru bir adım daha attı. Elini uzattı. En öndeki kel, iriyarı ve tok sesli adam da eğilerek dedemin elini öpmeye yeltendi. Dedem kimseye elini öptürmezdi. Elini çekti sol göğsünün üzerine getirdi. Masanın arkasında bulunan ahşap sandalyeye oturdu. Eliyle adamlara oturmasını işaret etti. Keskin ve naif sesle konuşmaya başladı.

"Buyurun evlatlarım beni arıyormuşsunuz?"

Üç adam birbirinin yüzüne şaşkın şaşkın bakmaya başladılar. Liderleri olan iri kıyım adam, sanki biraz önceki kabadayı değil de üç yaşında bir çocuk gibi masum ve sakin duruyordu. Dedem, elini iç cebine attı. Bir iki el yordamı sonrası düzgün katlanmış sarı bir kâğıt çıkardı. Adamin gözlerinin içine anlamlı anlamlı baktı ve adama uzattı. Adamlar kâğıdı alıp hiç bir şey demeden çıkıp gittiler.

.....

Kaynak: <http://www.siirkolik.net/oykuler/6281-dedem-babam-ve-ben-3-.asp>



MURAT ARSLAN