

TEBESİR

mektepligazete@gmail.com

Sayı:15 Temmuz 2021

Mektepli
gazete.com'un aylık ekidir.

Mektepli
Bilgen

Sanat Eğitimi

TEBESİR



Mektepli
gazete.com'un dijital aylık ekidir.

Editör: Alaaddin DİNÇER & Ali TAŞTAN
Tasarım: Gökçe Ekin BARAN



Yazılar

Okumak İstedığınız Başlığa Basarak İlgili Sayfaya Gidebilirsiniz.

4

**Ah, Kimselerin Vakti Yok,
Durup İnce Şeyleri Anlamaya**

Adil Demirbağ

5

Bütün Danslar Devrimcidir

Ayhan Ural

6

**İlköğretmen Okullarında, Köy
Enstitülerinde ve Günümüz
Okullarında Resim, Müzik,
Spor, Sanat Eğitimi**

Mustafa Gazalcı

8

**İsmail Hakkı Tonguç ve Köy
Enstitüleri**

Mete Can Gürbulak

11

**Sanat Eğitiminde Sanal
Gerçeklik Ütopyası Distopya
ve Medya Emperyalizmi**

Adem Genç

13

**Felsefe ve Sanat Yoksunu
Yaşamın ve Eğitimin Tiranları**

Mustafa Karaağaçlı

15

**Eğitimin Geleceğinde Köy
Enstitüleri Sanat Anlayışı**

Yakup Kepenek

16

**Müzeler ve Covid-19: Etkiler,
Uygulamalar, Yaklaşımlar**

Ceren Güneröz

18

**Rekreasyon, Spor ve Doğa
Eğitimi Sarmalında Nitelikli
Yaşam Kalitesi**

Müberra Çelebi

19

**Sanatla Yaşamak, Sanatı
Anlamak İçin Sanat Eğitimi**

Oya Abacı

21

Sanat ve Doğa İlişkisi

Özge Ak

23

Uzaktan Sanatlar Eğitimi

Mete Akoğuş

24

**Covid-19 Pandemisinde
Müzik Eğitime Genel Bir
Bakış**

Ümit Kubilay Can

26

**Türkiye'ye Özgü Bir Eğitim
Modelinden Söz Edebilir
Miyiz?**

Murat Kaymak

28

**Pandemi Döneminde
Sınavlarda Oluşan Öğrenme
Kayıpları**

Alaaddin Dinçer

30

**Eğitimde Dibin DİBİ Lakin
ÇIKACAĞIZ!**

Cansel Güven

31

**Türkiye'nin En Büyük
Yangınının Nedenleri ile
Ekosistem Biliminin Önemi,
Eksikliğinin Sonuçları**

Prof. Dr. İbrahim Ortaş



Ah, Kimselerin Vakti Yok, Durup İnce Şeyleri Anlamaya*

Adil Demirbağ

Sosyolog-Öğretmen

Sanat: Yaratıcılığın ve hayal gücünün -belli bir bilgi birikimi ve zekâ ile- konu olarak belirlediği şeyleri estetikle ifadesi etmesi olarak tanımlanır. Bu ifade biçimi kimi zaman bir şiir, kimi zaman bir resim, kimi zaman bir heykel, kimi zaman bir müzik, kimi zaman da bir film olabilir. İfade biçimlerindeki sınır yukarıda yaptığımız sanatın tanımında da yer alan "hayal gücü" ile sınırlıdır.

İyi de sanat bizim neyimize beyim? Neden tüm eğitimciler, düşünürler bunun üzerinde duruyor? Nedir bunun alametifarikası? Yenilir mi içilir mi bu sanat dediğimiz şey? Ne işimize yarayacak?

"Matematikçilerin prensi" ve "antik çağlardan beri yaşamış en büyük matematikçi" olarak anılan Johann Carl Friedrich Gauss'un tüm insanlığa armağan ettiği çalışmalardan biri de "Gauss Dağılımı"dır. Bu dağılım der ki: "100 kişilik bir topluluğun 95'i normal insanlardan oluşur. Kalan 5 kişilik topluluğun 2,5'i anlayış(anlama) ve kavrayış düzeyi olarak ortalamada olan bu 95 kişilik grubun altındadır. Bu toplulukta geri kalan 2,5 kişilik grup da anlayış(anlama) ve kavrayış düzeyi olarak ortalamada yer alan 95 kişilik grubun üzerindedir" der. Yani daha basit bir anlatımla toplumun %95'e yakını normal ortalama insanlardan oluşur, %2,5'i geri zekâlılardan, %2,5'i de ileri zekâlılardan oluşur der. Yani bir toplumda olumlu anlamda bir şeyleri değiştiren o %2,5'lik ileri zekâlı dediğimiz gruptur! İnsanlık bu grubun omuzlarında yükselir. Geri kalan %97,5 çoğunluk da bu grubu takip eder, taklit eder. İşte tam bu noktada

sanat eğitimi devreye girerek "taklit etme, takip et, anlamaya çalış" der. "Çünkü sanat anlamaktır, anlamaya açılan kapıdır, insan potansiyelinin Nirvana'sıdır, durup düşünmektir." der! Peki, neyi anlamaktır? Toplumun %2,5'ini oluşturan anlayış(anlama) ve kavrayış düzeyi yüksek insanların dünyasını anlamaktır. Peki, bu insanlar neyi anlıyor da bizler onları anlamalıyız? Tabi ki de kâinatı, yaratılmışı! Aslında olaya bu pencereden bakarsak inançlı insanların Tanrı'yı anlama çabasında öncelikle yaratılmışı anlamaları gerektiği gerçeğini de düşünürsek "Sanat Tanrı'yı anlama çabasıdır" da diyebiliriz. Tam bu noktada "sanat sanat için midir?" yoksa "sanat toplum için midir?" sorusuna da cevap vermek gerekir. Bu sorunun cevabı benim açımdan ikisinden birini tercih ederek cevap verilecek kadar basit değildir! O şanslı %2,5 için "sanat sanat içindir" anlayışı geçerli iken geri kalan %97,5 için "sanat toplum içindir" anlayışının geçerli olduğunu düşünüyorum.

Sanatın ve sanat eğitiminin neden önemli olduğunu anladık isek bizde sanat eğitimi/öğretimi ne halde diye bakalım biraz. Beş yıl ilkökul, üç yıl ortaokul, üç yıl lise, dört yıl üniversite, dört yıl ikinci üniversite okumuş biri olarak on dokuz yıllık eğitim hayatım boyunca -öğretmen kalabilmek için öğrenci kalmayı kendine şiar edinmiş biri olarak söylüyorum- sanata dair adam akıllı bir eğitim aldığımı hatırlamıyorum! Bunu zamanının en iyi üniversitelerinden biri olan Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nden mezun olan biri olarak söylüyorum. Şimdi diyeceksiniz ki "Bu eğitimi illa üniversitede mi almak zorundaydın ilkökulda, ortaokulda,

lisede alamaz mıydın?" Tabi ki alabilirdim! Siz aldınız mı peki? Kaçınız ülke eğitim sisteminden sanat ve spor eğitimini alarak mezun oluyor! Sınav kaygısı yüzünden sınav odaklı bir sistem, eğitimin ve eğitimcilerin odağına oturmuyor mu? Sanatla ilgili sınavlarda soru çıkarmıyor diye varımızı yoğunu sınavlarda soru çıkacak olan temel derslere vermiyor muyuz? Sosyal kulüpler ve etkinlikler angarya olarak görülüyor mu? Tiyatroya, münazaraya, sportif etkinliklere, okul korosuna zamanı var mı öğrencinin? Dürüst olmak gerekirse eğitimciler olarak bir zamanlar bizleri öğüten bu sistemde bizler de öğrencilerimizi öğütüyor muyuz?

Sanat ve spor eğitimi konusunda ciddi anlamda zihinsel ve fiziksel dönüşüme ihtiyacımızın olduğunu düşünüyorum. Fiziksel dönüşümden kastım plansız, estetikten uzak, amacına hizmet etmeden yapılan okul binaları. Dışarı çıkın semtinizde birkaç okula gidin. İçeri girmeyin. Dışarıdan bakın ve kendinize şu soruyu sorun: "Bu okulun tabelasını değiştirince hastane olur mu? Bu okulun tabelasını değiştirince hapishane olur mu?" Cevabınız "Evet" ise o okulun hapishaneden, hastaneden ne farkı kalıyor! Hani demiş ya yazar: "Ah, kimselerin vakti yok, durup ince şeyleri anlamaya". Aslında vaktimiz de olmadığından değil! Sadece ilgimiz yok! Neden ilgimiz olmadığı konusu sosyolojinin derin konularını kapsadığı için şimdilik uzatmıyorum.

* : Gülten AKIN

Bütün Danslar Devrimcidir

Ayhan Ural

Toplumsal değişim ve değişime direnç üzerine yapılmış çok beğendiğim **Özgürlük Dansı** adlı bir film var. Seyredenler vardır -çoktur-, seyretmemiş olanlar da vardır. Filmi anlatmayacağım, bu iki duruma bağlı olarak değil tabi. Herkes izleyebilir, düşünebilir, sorgulayabilir, yorumlayabilir, üzülebilir, umutlanabilir. Ben de öyle yaptım. Direnişin, aydınlanmanın, dayanışmanın, dönüşümün, yeniden doğuşun duygu ve bilgisine yol alıyorsunuz seyrettiğinizde. Ben de cumhuriyet aydınlanmasının eşsiz örgütlerinden **halkevlerinin**, **halkodalarının** serüvenine yol aldım seyrettiğimde. Biraz ayrıntı verebilirim şimdi.

Hepimiz biliyoruz ki; bilinçlenme, varolma, ortaklaşma, özgürleşme gibi birkaç kavram, aydınlanmayı tarif eden filozof ve düşünürlerin uzlaştıkları kavramların başında yer alır. **Türk Devriminin** önemli örgütleri arasında yer alan halkevleri ve halkodaları bu kavramlarla doğrudan ilgili yapılar olduğunu düşünüyorum. Halkevlerinin kuruluş yasası ve faaliyetleri incelendiğinde bunu açık olarak görebiliyoruz. Örneğin halkevinin faaliyet alanlarını -kol- dikkate aldığımızda bu saptamam somutlaşacaktır. Şöyle genel olarak bakalım, hangi kollar var halkevinin içerisinde.

- Dil, Edebiyat ve Tarih,
- Güzel Sanatlar,
- Temsil -Tiyatro ve Seyirlik Oyunlar,
- Spor,
- Sosyal Yardım,
- Halkdershaneleri ve Kurstar,
- Kütüphane ve Yayın,
- Köycülük,
- Müze ve Sergiler,

Bu kolları ve yapılan eylemleri tek tek veya birlikte, koşul bağımlı bir yaklaşımla değerlendirdiğimizde önemli bir **halkeğitimi** faaliyeti olduklarını anlayabiliriz. Eğitimi bir demokratik toplum için **eğitimi demokrasi**- buna ne kadar gereksinim duyulduğunu ve önem verildiğini, akademik çalışmalarda görebiliyoruz.

Aydınlanma mücadelesi her koşulda bir dirençle karşılaşır. Cumhuriyet aydınlanmasının önemli yapılarından olan halkevleri ve halkodaları, düşünmenin, anlamının, sorgulamanın, eleştirmenin, tartışmanın, eylemenin, dayanışmanın, üretmenin, bölüşmenin, varolmanın ortam ve alanları olarak tanımlanabilir. Mevcut ekonomik ve kültürel güç ilişkilerinden beslenenleri rahatsız eden, hatta tehdit eden bir yapılanma. Dolayısıyla bu tür yapılara karşı doğal bir karşıtlık gelişebilir. Nasıl olmasın, halkevlerinde, halkodalarında bütün yurttaşlar için okuma yazmayı öğrenme olanağı var ki; **Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma** kitabının savladığı gibi en tehlikelisi de bu, egemen güçler için. Sözcükleri ve dünyayı okuyabilenleri; eşitliği, özgürlüğü, adaleti, barışı, kardeşliği bilen ve isteyebilenleri; kültürü, sanatı, edebiyatı, sporu, doğayı bilenleri, insanca bir yaşam sürme hakkı için bilinçlenenleri kullanmak, istismar etmek, sömürmek ne kadar olanaklı? Onlar için nerede, ne zaman, ne kadar ve nasıl olurlarsa olsun bütün bu oluşumlar tehlikeli ve yıkıcı. Onlar, bütün bu aydınlanma, devrim ve dönüşümsel eylemlerin karşısında, yaygın bir karşı propaganda ile direnci kitleselleştirerek örgütlemek istiyor. Özellikle muhafazakâr kesimleri, yaşam biçimine, gelenek ve inançlara dönük saldırı yalanıyla kıskırtabiliyorlar. Tarihsel kaynaklar, bu türden hareketlere ilişkin önemli bilgi ve belgeler sunuyor.



Türkiye'nin aydınlanma sürecinin öncü örgütleri halkevleri ve halkodaları ile İrlanda'daki aydınlanma mücadelesini konu edinen Özgürlük Dansı filmini benzeştirmeme neden olan kısa bir öykümsü anlatı -anekdotu- ekleyerek bitirmek isterim.

Konu, geçenlerde akrabamız, komşumuz, köylümüz Ali Nail Önal Amca ile gerçekleştirdiğimiz bir sohbette geçiyor. Kendisinden izin alarak paylaşıyorum. Ancak, öncesinde Ali Nail Amcadan kısaca bahsetmek isterim. Her ne kadar, kısa bir anlatıma sığmayan özelliklere sahip olsa da deneyeceğim. Şimdilerde doksanlarında olan Ali Nail Amca güçlü bir hafızaya sahip, bütün deneyimlerini en küçük ayrıntısı ve diyalektiğiyle açıklamayı ve anlatmayı da hem seviyor hem de beceriyor. Köyde o yıllarda birçok gencin devam ettiği hafızlık eğitimine katılmış, bütün yaşantısı boyunca inancının gereklerini yerine getirmeye çalışan dindar bir kişi. Ali Nail Amca, Kore'ye gönderilen askeri birlikte yer almış, Almanya'ya giden ilk dönem işçi kabileleri ile gittiği Avrupa'da uzun yıllar çalışıyor, geziyor, yaşıyor. Türkiye'ye döndüğünde, çocuğuyla birlikte ticaretle iştiğal ediyor, komşu köyle birleşilerek kurulan belde belediyesinde politika yapıyor, meclis üyeliği ve başkan vekilliği görevlerinde bulunuyor. Hitabeti güçlü, toplumsal konulara karşı ilgi ve alakası yüksek, etkili bir iletişime sahip. Mahalli ve ulusal düzeyde geniş bir çevresi var. Herhangi bir şekilde iletişim kurmuş olduklarıyla bağı koparmayıp sürdürüyor. Yurtiçi ve yurtdışı gezilere katılmış, kendi çapında dünyayı biliyor, tanımlıyor ve de yorumlayabiliyor Ali Nail Amca.

Her fırsatta uzun uzun sohbetler yaparak, deneyimlerinden yararlanmaya çalışıyorum. Daha önce hiç bahsi geçmeyen bu konuyu konuştuk geçen hafta. Konuşma dönüp dolaşıp, şimdilerde birçok köyde olduğu gibi terkedilmiş bir binaya dönüşen ilkokul binasının yerinde 1940'lı yılların başlarında halkodası yapılmak üzere bina yeri kazılıp, temel atılması olayına yaptığı tanıklığa kadar gelmişti. Daha önce, Türk Devrimi, cumhuriyet kazanımları, eğitim tarihi gibi konularda okuma ve araştırmalar yapmama rağmen nedense böyle bir bilgiye sahip değildim. Doğrusu ilgim de olmamıştı. Ali Nail Amcanın aktardığı bu bilgi beni çok heyecanlandırdı ve olabildiğince irdelerek sohbeti sürdürdük. Konuya ilişkin genel bir hoşnutsuzluk ve karşıtlığı da içeren yorumlarımı dinlerken kendi yorumumu da oluşturdum. 1950'lerin başlarında, kapatıldıkları dönem itibarıyla sayıları beşbine yaklaşan halkevi ve halkodası, bizim köy için de planlanmış, hatta yapımına başlanmış,

ancak maalesef bitirilememişti. O yıllarda ülkedeki siyasal dönüşüm, aydınlanma ve cumhuriyet kazanımlarıyla büyük bir hesaplaşma içerisine girmiş ve biz kaybetmişiz. Bunları ifade etmek için Ali Nail Amcanın konuya ilişkin bilgi ve yorumlarını kesmeden ara ara soru sorarak dinlemeye devam ettim. Ancak yakın çevremle ilgili yeni bir gerçeklikle yüzleşmiş ve yeterince üzüntü duyacağım bir tarihsellikle yeni karşılaşmış ve şimdiye kadar neden öğrenmemiş olduğumu sorgulamaktaydım. Halkevi ve halkodasına karşı çıkan iktidarlar aydınlanmamızı, cumhuriyet kazanımlarıyla buluşmamızı uzun bir süre engelleyerek muratlarına ulaşmıştı. Köydeki halkodasının temelleri üzerine inşa edilen ilkokul ancak 1960'ların sonlarında açılabilmiş ve bizler orada okuma yazmayı öğrenmiştik, o okumayla halâ daha sözcükleri ve dünyayı okumaya çalışıyoruz. Hepimiz değil tabi. Ne yazık ki bu günlere kadar canlı tutulan cumhuriyetin okuluna karşı direnç, okulumuzun kuruluş yıllarında ve devamında bizim de deneyimlediğimiz bir karşıtlık olarak yaşatılıyordu. Özellikle cinsiyetçi yaklaşımlarla okula gönderilmeyenler. Ali Nail Amca bu konudaki düşüncelerini, inançlarıyla destekleyip yaşantılarıyla örneklendiriyordu. Karşıtlığını daha çok inanç ve geleneksel yaşamın zarar göreceği konular üzerinden açıklıyordu. Örneğin halkevlerinde kadın ve erkeklerin birlikte dans ettiklerini, gösteri yaptıklarını, eğlendiklerini vurguluyordu. Karşıtlığının anahtar kavramı, bana hiçte şaşırtıcı gelmeyen o devrimci eylem, dansı. Ancak biz o dansı kaçırmıştık. Özgürlük Dansı filmi de gerçek bir yaşam öyküsüne dayandırılarak tam da bu tema üzerine kurulmuş ve çekilmişti.

Yazının girişinde sunduğum halkevinin kuruluşu ve faaliyetleriyle ilgili bilgilerden özetleyerek aktardıklarım oldu Ali Nail Amcaya. Dinledi, biraz kafası karıştı kanımca. Birbirimizi ikna etmek amaçlı değildi sohbetimiz. Tartışmayı ucu açık olarak bıraktık. Hatta bu yazıya ilişkin izin almak için aradığımda da üzerinde konuştuk, bazı tekrarlar ve eklemeler de yaptı konuya ilişkin. Ben ise düşünsel dünyamda, Özgürlük Dansı filmindeki Hil'in Salonuna, oradaki bilinçlenmeye, uyanışa, direnişe, dayanışmaya ve dansa takılıp kalmışım. Aynı zamanda aydınlanmaya, halkodasına o denli yaklaşmışken, cumhuriyet kazanımlarına teğet geçişimizi öğrenmiş ve dansı kaçırdığımızı üzülmeye devam ediyorum. Bir kez daha anlamıştım ki bütün danslar devrimcidir ve ne kadar engellenmek istense de halk isterse o dansı yapar.

İlköğretmen Okullarında, Köy Enstitülerinde ve Günümüz Okullarında Resim, Müzik, Spor, Sanat Eğitimi

Mustafa Gazalci

İlkokulu Denizli Güney'de geniş bahçeli Atatürk İlkokulu'nda okudum. Okul bahçesinde, sokakta arkadaşlarımla doyasıya oynadım.

1957'de Isparta Gönen İlköğretmen Okulu'na girdim. Okulumuz Gönen Köy Enstitüsü yerleşkesinde açılmıştı. Tinas Dağı'nın eteklerinde Gönen Ovasına uzanan yeri 1940'ta benzeri enstitülerde olduğu gibi ilköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç seçmişti. Araziyi iyice inceleyip, köylülerle konuştuktan sonra "Burada bir Köy Enstitüsü açılın, köy çocukları gönsin" demişti. (1)

21 Köy Enstitüsünde yalnız enstitülü köy çocukları değil, öğretmen okulu öğrencileri, yani bizler de, okumuş, gönenmiştik.

Bizden önce okuyan enstitülü ağabeyler yerleşkede ağaçlar dikmişler, Tinas'tan su getirmişler, yapılar yapmışlar, spor alanları düzenlemişlerdi. Okulda uyku saatleri dışında top, müzik, öğrencilerin sesleri duyulurdu.

Hava güzel olduğunda beden eğitimi derslerini dışarıda, yağışlı, karlı olursa kapalı spor salonunda yapardık. En sevdiğimiz derslerdi resim, müzik, beden eğitimi.

Sporun her çeşidi vardı. Basket, voleybol, futbol... Zaman zaman sınıf takımları arasında yarışmalar olurdu.

Ayrıca 19 Mayıs bayramına aylar önceden hazırlanmaya başladık. Müzik eşliğinde hareketler yapılırdı. Yıl boyu bu hazırlıklar Isparta'da sergilenir, çevrede çok beğeni toplardı.

Resim-iş, müzik, beden eğitimi dallarında en az ikişer öğretmenimiz vardı. Her öğrenci bir mandoline sahipti. Kimi öğrenciler yalnız mandolin değil saz, keman gibi başka çalgılar çalardı.

Hep birlikte halk oyunları oynardık. Harmandalı, Tavas, Muğla, Gönen, Balıkesir Bengisi en sevdiğimiz halk oyunlarıydı.

Gönen İlköğretmen Okulunda kazandığımız bu alışkanlıklar hep sürüp gitti, atandığımız yerlerdeki öğrencilerimiz de öğrettik.

Her öğrenci resim yapabilir

Bir gün resim dersinde bir arkadaşımı "Efendim ben resim yapamıyorum, yeteneğim yok" deyince, resim öğretmenimiz o arkadaşı tahtaya kaldırdı. Bir düz çizgi, bir eğri çizgi, bir de yuvarlak çizdirdi. Arkadaş çizdi. Hepimiz merakla bakıyorduk. Öğretmen "Bunları yapabilen herkes resim yapabilir" dedi. Hepimize güven geldi.

Gerçekten de hepimiz resim yaptık. Kimi yetenekli arkadaşlarımız kendilerini geliştirdi, Yüksek Öğretmen Okuluna gitti. Yalçın Gökçebağ, Şekip Oğuz gibi aramızdan ülke çapında sanatçılar çıktı.

İş dersimizi okul binasından ayrı işevimizdeki atölyede yapardık. Ben pergel, cetvel, gönye gibi ders araçlarını yaptım, kitap ciltlemeyi öğrendim.

Okulda sık sık kültürel etkinlikler olurdu. Şiir okuma yarışmaları yapıldığını, temsil sahnelendiğini anımsıyorum. Ayrıca küçük sınıflardan başlayarak bizlerin de bir şeyler yapması istenirdi. Örneğin Faruk Nafiz Çamlıbel'in "Yolcu ile Arabacı" şiirini sınıf arkadaşım Ömer Ünsal'la birimiz arabacı, birimiz yolcu olarak sınıf günümüzde oynadık. Sınıf öğretmeni beğendi, aynı gösteriyi 16 Mart Öğretmenler Günü bütün okul öğrencilerine sergiledik.

Sınıf ve okul kitaplığından rahatça yararlanı, bol bol kitap okurduk. Okuduğumuz kitapların özetini çıkarırdık. Türkçe öğretmenimiz, Sait Faik, Ömer Seyfettin gibi yazarların öykülerini sınıfta okuturdu.

Bir öğretmenimizin isteklendirmesi ve desteğiyle günlük tutmaya başladık. İlk günlüğümü 13 yaşında yazdım. Bu alışkanlığımı her gün yazmasam bile bugüne değin sürdürdüm.

Bir öğretmenimiz yaz dinlencesinde memleketimizde söylenen manileri derlememizi söyledi. Hepimiz köylerdeki yaşlılara manileri söyleyerek ödevimizi yaptık.

Köy Enstitülerinde sanat eğitimi

Köy Enstitülerindeki sanat eğitimi ilköğretmen okullarına göre daha geniş çaplıydı.

Enstitülerde Marangozluk, Yapıcılık, Demircilik, Dokumacılık, biçki, dikiş, nakış gibi meslek dalları vardı. Öğrenciler dönüşümlü olarak bu meslekleri iş içinde öğrenirdi.

Aksu Köy Enstitüsü, Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü çıkışlı Pakize Türkoğlu enstitülerdeki sanat eğitimi konusunda şunları söylüyor:

"Köy Enstitülerindeki sanat ve iş eğitimi hem yöntem hem felsefedir. Tüm derslerin iş içinde, kendi işleri içinde yapılmasını önerir. Doğal olarak sonunda üretim de olur.

Enstitü eğitimi, bireyin eğitimi açısından çok yönlü bir eğitimidir. Çocuğu, zihinsel, bedensel duygusal ve ruhsal yönden etkileyerek yetenekleri sınırına kadar geliştirici bir ortam yaratır. Çağdaş eğitimin bugünkü gereksinimi de böyle bir ortamdır." (2)

Beşikdüzü Köy Enstitüsü çıkışlı, müzik öğretmeni Şükür Veliöğlü, müzik ve yüzme ile ilgili şunları anlatıyor:

"Okula başladığım günlerde en çok dikkatimi çeken husus, ders ve iş saatleri dışında, hemen okulun her köşe ve alanından gelen enstrüman sesleriydi. Keman, mandolin, akordeon (bazen müzik evinde piyano) ve doğal olarak yerel çalgılar kemençe, dilli-dilsiz kavallar, bağlama, saz vs. Kendi kendime 'Evet, ben de bir enstrüman çalmayı öğreneceğim' dedim. Sonradan bana da bir keman verdiler.

Derslerimizi işleyip bitirir, denizde bolca yüzer, ağları-mızla balık tutardık." (3)

İvriz Köy Enstitüsü çıkışlı, yazar Mevlüt Kaplan şöyle diyor:

"Sabahları bir gün mandolin, akordeon eşliğinde ulusal oyunlar oynanıyor, ikinci gün spor yapıyorduk.

Cumartesi günleri akşam çevre köylerin de katılımıyla -eğlenceler düzenleniyor, oyunlar, piyesler oynuyor, şiirler okuyor, marşlar, türküler söylüyorduk.

Halkevlerinin yayımladığı yirmi beş kadar sanat, edebiyat, kültür dergisi geliyor, onlara şiir, öykü gönderiyorduk." (4)

Akçadağ Köy Enstitüsünde okuyan sanat eğitimcisi Prof. Zafer Gençaydın enstitüsündeki sanat eğitimi şöyle anlatıyor:

"Eğlence veya oyun araçlarına dek neredeyse tüm gereksinimlerini kendileri sağlayan ve 'yaşamlarını kendi yarattıklarıyla dolduran' öğrenciler için ders çalışmak, okumak, spor yapmak yaşam biçimi haline gelmişti.

1., 2. ve 3. Sınıf öğrencileri için kendilerini tanıyıp 'ifade ederek gerçekleştirme' ortamı hazırlayan, ortak bilinç, duyu etkinlikleri ile kazanılan yarışmalar öğrenci üzerinde derin izler bırakmaktaydı.

Kitap, malzeme olanakları ve yarattıkları olağanüstü sanat iklimiyle içinde yetişme olanağı bulduğum ve yaşamıma anlam kazandıran resimhane bir okul atölyesinden çok, içindeki kitaplığı, duvarlarındaki tıpkı basımlarıyla küçük bir güzel sanatlar fakültesi gibiydi." (5)

Pulur Köy Enstitüsü çıkışlı, ressam Mustafa Ayaz, enstitülerdeki eğitimle ilgili şunları belirtiyor:

"Köy Enstitüleri sadece eğitim veren bir okul değildi. Yaşamı, sosyalleşmeyi, bilim ve sanatı destekliyordu. Tümünü sosyal yaşamı okula taşımıştı.

Köy Enstitüleri olmasaydı ben de olmayacaktım. Türkiye'nin yüz akı yazarları, müzisyenleri, ressamları olmayacaktı." (6)

Köy Enstitülerinde özgür okuma saatleri vardı. Öğrenciler bol bol ders kitapları dışında roman, öykü, deneme, şiir gibi sanat türlerinden okurlar, yazmaya özendirirlerdi.

Pazarören Köy Enstitüsü çıkışlı Emin Özdemir, "Köy Enstitülerinde kitabın yeri ekmekten önce gelirdi" diyor. Her enstitünün zengin sınıf ve okul kitaplığı vardı.

Yerli ve yabancı soyyapıtlar (klasikler) okunurdu.

Enstitülerde görülen uygulamalı sanat ve spor eğitimi sonucunda edebiyat, sanat, spor, müzik, resim ve başka alanlarda ülke hatta dünya çapında kişiler yetişti.

Bunlardan roman ve öykü alanında Fakir Baykurt, Mahmut Makal, Talip Apaydın, Mehmet Başaran, Dursun Akçam, Ali Yüce ve daha niceleri sayılabilir. Ressam Mustafa Ayaz, Zafer Gençaydın ve niceleri... Yazar Kemal Ateş, Olimpiyat şampiyonu Kızılçullu Köy Enstitülü çıkışlı Ahmet Bilek'i "Sessiz Şampiyon" adıyla romanlaştırdı. (h20 Kitap)

Günümüzde okullarda sanat eğitimi

Günümüzde ilk ve ortaöğretim okullarında sanat, spor eğitimi son yıllarda giderek önemini yitirdi. Resim, müzik, beden eğitimi derslerinin ders saatleri azaldı.

Kentlerde bahçeli, spor alanlı okullar yerine apartman okullar açıldı. Birçok okulda spor alanı, salonu yok. Öğrenci sınavlara hazırlanmaktan, test çözmekten sanat, spor etkinliklerine katılmaya zaman ayırmıyor.

Bu konuda 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisinde Tarık Yazar, Tamer Aslan ve Sadık Şener'in ortaklaşa yazdığı "Eğitim sorunu olarak ilk ve orta öğretim kurumlarında sanat eğitime olan ilgisizlik sebepleri" adlı incelemede şu saptamalara yer verilmiş:

"Okullardaki fiziki şartlarla eğitim-öğretim programları birbiriyle ilişkilidir. Okullarda atölyeler olmadığı için sınıf ortamlarında ders gereği gibi yapılamamaktadır. Okul idarecilerinin atölye sorununu çözmesi görsel sanatlar dersine olan ilginin artabilmesi için önemlidir. Sanat eğitiminin genel eğitim içinde hak ettiği yeri alamaması öğrencilerin yaşamlarını sınavlara yönelik olarak sürdürmek zorunda kılması, programların güncellenmemesi, program hazırlayıcıların gerekli hazır bulunurluk düzeyine sahip olmaması ve haftalık ders saatlerinin az oluşu önemli sorunlar arasında yer almakta ve durum derse olan ilgiyi de azaltabilmektedir. Öğrencilerin derse olan ilgisizliği, üniversite sınavlarında sanat eğitimi ile ilgili soru olmayışı, hazırlık aşamasında bu dersin gereksizliğini ortaya koyarak ilgiyi azaltabilmektedir." (7)

Sanat eğitime ilgisizlik nedenleri

Aynı yazıda Görsel Sanatlar öğretmenlerinin "İlk ve Ortaöğretimde Sanat Eğitime Olan İlgisizlik Sebepleri Nelerdir?" sorusuna verdiği öncelik sırasına göre

10 yanıt şöyle:

1. Ailelerin derisi önemsememesi.
2. Öğretmenlerin çalışmalarda yetersiz kalması.
3. Ders saatinin yetersizliği.
4. Araç-gereç yetersizliği ve malzemelerin pahalılığı.
5. ÖSYM sınavlarında sanatla ilgili soru olmayışı.
6. Ailelerin ekonomik durumunun yetersizliği.
7. Dersin içeriğinin öğrencinin seviyesini aşması.
8. Sanat eğitimi atölyelerinin okullarda olmayışı.
9. Ailelerin çocuğun etkinliklerini yapması.
10. Derse karşı "Olmasa da olur" mantığının varlığı. (8)

Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Görsel Sanatlar ve Tasarım Bölümünden Dr. Eylem Tataroğlu'nun 1975-2011 resim ve sanat derslerinin yıllara ve okullara göre değerlendirilmesinin yapıldığı yazının sonuç ve öneriler bölümü şöyledir:

"1. Yapılan araştırmada geçmişten günümüze resim ve el-işleri, sanat eğitimi, resim-iş eğitimi, resim ve görsel sanatlar gibi isimlerle ele alınan dersin adı kadar haftalık ders çizelgelerindeki ağırlığının da değişken olduğu ortaya çıkmıştır. Ne yazık ki geçmişten günümüze dersin saati haftada 4 saatlerden 1 saate kadar indirilmekle kalmamış; ortaöğretimde özellikle de son yıllarda yapılan düzenlemelerle adeta ders programlarının dışında bırakılabilmesinin de yolu açılmış ve seçmeli ders konumuna getirilmiştir. Bu nedenle görsel sanatlar dersinin haftalık ders saati tüm kademelerde en az iki saate "zorunlu ders" niteliği ve kapsamında çıkarılmalıdır.

2. Atatürk'ün sanatla ilgili en yaygın ve bilinen övdeyişi "Sanatsız kalan bir toplumun hayat damarlarından biri kopmuş demektir" biçimindedir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti 2000'li yıllardan sonra yapılan yeni düzenleme ve öğretim programları değişikliklerine rağmen daha hızlı bir şekilde hayat damarlarından birini kaybetmiştir. ...Sanat eğitiminin ağırlığını diğer alanlar üzerindeki etki ya da baskısını göz ardı etmeden ülkenin sanat eğitimi politikası derhal yeniden oluşturulmalıdır." (9)

Sonuç

Okullarda sanat ve spor eğitimi ilköğretmen okulunda yaşadıklarından, Köy Enstitülerindeki orada okuyanların gözlemlerinden, günümüz okullarındaki ise iki araştırma yazısından yararlanarak anlatmaya çalıştık.

Enstitülerde ve ilköğretmen okullarında sanat ve spor eğitimi iyiyken, günümüz okullarında önemi giderek azalmıştır.

Oysa sanat ve spor eğitimi okullarda verilen eğitimin can damarıdır. Sanat ve spor çocuğu her yönden geliştirir. Eğitimi kuruluktan kurtarır.

Bunun için okulların altyapısı her türlü sanatsal etkin-

liklerin, derslerin uygulanmasına göre yapılmalıdır. Ders programlarında yeterince sanat, spor dersleri olmalıdır.

Sanat ve spor yapan öğrencilerin okul ve yaşam başarıları artar.

Sanat ve spor yalnızca yetenekli kişilerin ürünlerini izleyerek gelişemez. Öğrenciler sanatı ve sporu yaşamalıdır. Okulların dışında yerel ve genel yönetimler okul dışı alanlarda da sanat ve spor alanları, ortamı yaratmalıdır. Her isteyen her yaşta parasız sanat ve spor yapabilmelidir.

1. Gönen (Isparta) Köy Enstitüsü Açılırken, İ. Hakkı Tonguç, Kitaplaşmamış Yazılar, Köy Ens. ve Çağdaş Eğitim Vakfı. S:167- 174
2. Mustafa Gazalçı, 21 Köy Enstitüsü, Çınarlar Anlatıyor, Bilgi Yayınevi, 2021, s:48
3. agy. s:81
4. agy. s:267
5. agy. s:29-31
6. agy. s:391
7. Tarık Yazar, Tamer Aslan, Sadık Şener, Sanat Eğitimi Sorunu Olarak Ülkemizde İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Sanat Eğitime Olan İlgisizlik Sebepleri, 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2014
8. agy.
9. Dr. Eylem Tataroğlu, Başkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Görsel Sanatlar ve Tasarım Bölümü elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.esosder.org Electronic Journal of Social Sciences ISSN:1304-0278 Kış-2012 Cilt:11 Sayı:39 (408-425) Winter-2012 Volume:11 Issue:39



İsmail Hakkı Tonguç ve Köy Enstitüleri

Mete Can Gürbulak

Ankara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

GİRİŞ

Uzun yıllar süren savaşlar ve mücadeleler sonucunda kurulan Türkiye Cumhuriyeti, bu savaşlardan sonra bir an önce yaralarını sarmaya başlamış ve ülkeyi kalkındırmanın yollarını aramaya girişmiştir. Ülkeyi arzu edilen “muasır medeniyetler” seviyesine çıkarmanın yegâne yolunun eğitimden geçtiği yadsınmaz bir gerçek ve gereklilik olarak kabul görmüştür. Cumhuriyetin kurulmasından bile önce eğitime verilen ve gelecekte verilecek öneme dair 1921 Maarif Kongresi, büyük bir örnek teşkil etmektedir. Bu kongrede Atatürk eğitim, bilim ve kültür alanındaki düşüncelerini, yapılacak inkılapların esaslarını, öğretmenler için neler düşündüğünü ve onlardan neler beklediğini anlatan tarihî bir konuşma yapmıştır (Kapluhan, 2015). Bu sebeple 1921 Maarif Kongresi, gelecekte eğitim alanında yapılacak inkılaplar için bir başlangıç noktası olarak kabul edilebilir.

Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte eğitim alanında gerçekleştirilen reformlara Halk Evlerinin Kurulması, Yeni Türk Harflerinin Kabulü, Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu'nun Kurulması ve Maarif Teşkilatına Dair Kanun örnek olarak gösterilebilir. Eğitim alanında yapılan bu reformlar ile arzu edilen ortak amaç, yeni kurulan ülkenin kültürel kalkınmasını sağlamaktır. Cumhuriyetin erken yıllarında nüfusun yüzde 80'i köylerde yaşamaktaydı, dolayısıyla kalkınma hareketi köylerden başlamalıydı. Bu amaç doğrultusunda, Mustafa Necati'nin başkanlığı döneminde 1926 yılında çıkarılan “Maarif Teşkilatına Dair Kanun”la şehirdeki öğretmen okullarından ayrı olarak “Köy Muallim Mektepleri”nin kurulması kararlaştırıldı (Kerimoğlu, 2010). Kanun ile

amaçlanan her ne kadar köy için ve köye uygun öğretmen yetiştirmek olsa da, bu girişimden yeterli sonuçlar alınamadı. Köye göre öğretmen yetiştirme fikri, seyreden yıllarda da önemli bir gereklilik olarak gündemde kalmaya devam etti. 1935 yılına gelindiğinde ise, İsmail Hakkı Tonguç'un İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne atanması, köye göre öğretmen yetiştirme fikrine yönelik önemli bir dönüm noktası olmuştur. Köye göre öğretmen yetiştirme amacı doğrultusunda Tonguç, Milli Eğitim Bakanlığı için hazırladığı bir rapor ile birlikte Köy Enstitüleri'nin fikrinsel temelini ve yapısını oluşturmuş bulunuyordu.

Tonguç kariyeri boyunca Konya, Adana, Eskişehir, Ankara gibi Anadolu'nun birçok şehrinde öğretmenlik görevinde bulunmuştur. Çeşitli görevlerin yanı sıra, 1926'dan sonra Millî Eğitim Bakanlığı Levazım ve Ders Araçları Müzesinde müdür olmuş, 1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-El İşleri bölümünü kurmuş ve İlköğretim Genel Müdürü oluncaya dek burayı yönetmiştir. 1935 yılında İlköğretim Genel Müdürü olarak atanan Tonguç, görevden alınmak durumunda kaldığı 1946 yılına kadar bu görevi başarılı bir şekilde yerine getirmiştir. Bu görevinden sonra 1946-1949 yılları arasında Talim Terbiye Kurulu üyeliğinde bulunan Tonguç, daha sonra Ankara Atatürk Lisesi'nde resim öğretmenliği yapmıştır (Tonguç, 1970). Ülkeye bulunduğu bütün hizmetler arasında kuşkusuz ki en değerlisi, Köy Enstitüleri'nin açılmasına yönelik girişimleri ve katkılarıdır.

Tonguç'un eğitim felsefesi, yaşadığı dönemde ülkesinin ihtiyaçlarına yanıt verebilecek bir eğitim anlayışından oluşuyordu. Yeni kurulan ülkenin kalkınmaya;

kalkınmak için üretmeye ihtiyacı vardı. Bu anlamda Tonguç'a göre ideal okul, üretmeye yönelik bir amaç taşıyan okuldu. İdeal eğitim anlayışına yönelik fikirlerini, “iş içinde eğitim” ilkesi ile açıklıyordu. Tonguç iş eğitimi konusunda, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Pestalozzi, Kerschensteiner, Dewey gibi dönemin tanınmış pedagogların görüşlerini incelemiş ve paralel görüşler ortaya koymuştur (Çakmak, 2010). Görüşlerinden etkilendiği pedagoglar olmakla birlikte, Tonguç eğitim felsefesini özgün bir çerçeve dahilinde şekillendirmiştir. Özellikle Kerschensteiner'in görüşleri mesleki-tek-nik eğitim/genel eğitim ayrımına dayanırken, Tonguç ise, insanın yalnızca üretim sürecindeki konumuna uygun olarak yalnızca bir biçimde yetişmesini değil, çok yönlü gelişmesi gerektiğini ileri sürerek eğitimdeki mesleki-genel ayrımına karşı çıkmıştır (Özsoy, 2011). Eğitimin malumat aktarımı yapmak gibi geleneksel ve ezberci bir anlayışa sahip olmasından ziyade; öğrenciyi işle eğitim içerisinde aktif bir hale getirerek somut ve amaca yönelik olması gerekliliğine, bilginin “yaparak ve yaşayarak” edinileceğine inanmıştır. Tonguç, eğitimin insanı ve toplumu değiştirebilecek bir güce sahip olduğu düşüncesini benimsemiş, eğitimin nasıl olması gerektiğine yönelik fikirlerini buna paralel geliştirmiştir. Tonguç'un savunduğu eğitim, ilerlemeye dayalı yeniden yapılandırıcı olarak değerlendirilebilir (Demirel, 2019). Eğitim ile birlikte birey aydınlanacak ve toplumun aydınlanmasında önderlik görevi görecektir. Bu anlamda Tonguç'un idealindeki eğitim, kolektif bir iyiliği ve başarıyı kendine hedef belirleyen bir eğitim modelidir. Köylere yönelik girilen bu eğitim hareketinde asıl amacın köyü kalkındırmak değil, köyü canlandırmak olduğunu belirtmiştir. Köyü canlandırmak amacı ile hedeflenen ve arzu edilen durum köylüleri fakirlikten kurtarmak değil, onlara bilinç kazanmaları

için fırsat tanımaktır (Sağıröğlü, 2019). İşte bu hedefe ulaşmak, ülkeyi “muasır medeniyetler” seviyesine çıkarmak için Köy Enstitüleri ve bu okullarda yetişen öğretmenler büyük bir rol üstleneceklerdir.

Köy Enstitüleri’ni gerekli kılan sebepler arasında belki de en önemlisi, cumhuriyetin kuruluşunu takip eden yıllarda nüfusun yaklaşık yüzde 80’lik bir bölümünün köylerde yaşıyor olmasıdır. Öte yandan köydeki ve şehirdeki nüfus arasında büyük bir okullaşma eşitsizliği bulunmaktaydı. Köy ve şehir arasındaki ciddi nüfus farkı, bu yıllarda Türkiye’nin yarı feodal bir tarım ülkesi olduğuna işaret etmekteydi (Çelik, 2010). 1940 yılında, Türk halkının eğitim durumuna bakıldığında, altı yaşın üstündeki nüfusun %78’i okuryazar değildi ve köylerde bu oran %90’dı (Çakmak, 2007). Dolayısıyla köylerde bir eğitim hareketine başlamak önemli bir ihtiyaç olarak göze çarpmaktaydı. Erken cumhuriyet dönemindeki okuryazarlık oranı da göz önünde bulundurulduğunda, bu okullar ile birlikte cehalete karşı topyekûn bir mücadeleye girişildiğini söylemek, yersiz bir iddia olmayacaktır.

Köy Enstitüleri’ni gerekli kılan başka bir sebep ise, önceki dönemlerde köylerde görev yapmaya başlayan öğretmenlerin yeterli sayılabilecek bir süre boyunca köylerde kalamamasıydı. Eğitimlerini kentlerde tamamlayan bu öğretmenler, görevlerine başladıkları köylerin koşullarına ayak uyduramıyor, uyum sıkıntısı çekiyor, zorluklara alışamıyor, görevlerinden ve köylerden ayrılıyorlardı. Bu sebeple köy şartlarına uyum sağlayabilecek öğretmenlerin yetiştirilmesine gereksinim duyuluyordu. Ancak yetiştirilmesi düşünülen bu yeni tip öğretmenin köy şartlarına kolaylıkla uyum sağlayabilecek ve atanacağı köyde uzun bir süre çalışmayı göze alabilecek nitelikte olması, devlet bütçesine de fazla bir yük getirmemesi isteniyordu (Kartal, 2014). Nitelikli bir eğitimden geçecek olan öğretmen adayları, eğitimini takiben köyüne geri dönecek ve köyün aydınlanması ve çağdaşlaşması için bilgi birikimini köyün hizmetine sunacak, bu şekilde ülkenin kalkınması sağlanacaktı. Köy Enstitüleri bu kolektif amaç doğrultusunda, yeni kurulan bir ülkenin ihtiyaçlarına ivedilikle cevap verebilmeyi hedefleyen bir teşebbüs olarak ortaya çıkmıştır.

Köylerin ivedi bir şekilde ihtiyaç duyduğu öğretmenlerin görev alınmasına yönelik Atatürk, dönemin Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan’a bir öneride bulundu. Bu öneriye göre, askerliğini onbaşı veya çavuş olarak tamamlamış gençler, Eskişehir Çifteler’de eğitim kursunda bir dizi eğitimden geçirilerek kendi köylerinde eğitimci olarak görevlendirilecekti. Kerimoğlu’na (2010) göre, öğretmenlerin köylerde uygulayacağı program üç yıllık olacaktı ve öğretmenler yalnız okuma yazmada değil, bağ-bahçe gibi tarım işlerinde de öğrenciye ve köylüye yol gösterecekti. Bu uygulamadan önemli başarılar edinilmesi üzerine 1937 yılında “Köy Eğitimcileri Yasası” mecliste kabul edilmiş, ardından eğitimci kurslarının sayısında artışa gidilmiş; İzmir, Edirne ve Kastamonu’da da birer eğitimci kursu açılmıştır. Eğitim-öğretim programı anlamında ilk kez uygulanacak olan bu yöntem ile “eğitmen” yetiştirmek ileriye uygulamalar için model oluşturmuştur (Eyyupoğlu, 2017). Kurulan “Eğitmen Sistemi”nin, 1939 yılında gerçekleştirilen Maarif Şûrası’nda geliştirilmesi amaçlanmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in başkanlığında gerçekleşen Şûra’nın en önemli gündem maddesi, “kırsal kesimdeki halkın eğitimi” olarak belirlenmiştir (Aycan ve Aycan, 2017). Şûra’da köydeki eğitimin geliştirilmesine yönelik önemli kararlar alınmıştır. İlk kez bu şurada Köy Enstitüleri’nin resmi olarak kurulması gündeme gelmiştir. Bir sonraki sene, 1940 yılında, “Köy Enstitüleri Kanunu” mecliste

kabul edilmiş ve kalkınmaya yönelik yıllardan beri arzu edilen okulların inşasına başlanmıştır. Daha önceki senelerde kurulan eğitimci okulları Köy Enstitüsü’ne çevrilmiş, 1942 yılında enstitülerin sayısı on yediye ulaşmıştır. Köy Enstitüleri fikrinin gerçekleşmesinde büyük rol oynayan iki isim; 1938 yılında görev başlayan Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ve 1935 yılından beri vekâleten yürüttüğü İlköğretim Genel Müdürlüğü görevine aslen atanan İsmail Hakkı Tonguç olmuştur.

Köy Enstitüleri Türk Eğitim Tarihi’nde çok özel bir öneme sahip kuruluşlardır. Kent ve kırsal alandaki nüfus eşitsizliği göz önünde bulundurulunca, bu büyük eğitim hareketinin köyden başlatılması makul bir teşebbüstür. Köy Enstitüleri 1940-1954 yılları arasında binlerce köy öğretmeni yetiştirmiş, köyün canlandırılmasını ve ülkenin kalkındırılmasını ciddi anlamda hızlandırmıştır. Enstitülerin öğrencilerini de köylü çocukları arasından seçmesi büyük bir önem arz etmekteydi çünkü enstitüler de yetişecek öğretmenlerin köyün şartlarını ve sorunlarını bilmesi, görev başlamalarına itibaren 20 yıl boyunca köylerde zorunlu görev yapmayı kabul etmeleri gerekiyordu, bu şekilde köyün canlandırılması amacı dahilinde köylü çocukların eğitiminde bir süreklilik isteniyordu. Açık bir şekilde anlaşılacaktır ki, bu teşebbüsün temel odak noktası köyler idi. Okulların yapılacağı yerler ulaşım ve aynı zamanda enstitülerin müfredatı dahilinde eğitim yapmaya müsait olmalıydı. Bu yüzden Köy Enstitüleri, tren yollarına yakın, yerleşim bölgelerine göreceli olarak uzak, tarım ve hayvancılığa elverişli alanlarda kurulmuştur. Köy Enstitüleri’nin nihai amacı köy için sadece öğretmen yetiştirmek değil, aynı zamanda köylerde bir sağlıkçı, çiftçi ve yönetici görevlerinde bulunacak, adeta köye liderlik edecek insanlar yetiştirmek olmuştur. Köy enstitüleri sisteminin inşasını, Türkiye’nin savaş sonrası mevcut durumu gerekli kılmıştır. Köy Enstitüleri’nin kurulduğu dönemde Cumhurbaşkanı olan İsmet İnönü, bu okullara yönelik ilgisini “Köy enstitülerini Cumhuriyetin eserleri içinde en kıymetlisi ve en sevgilisi sayıyorum” şeklinde belirtmiştir (Ülkü, 2014).

Köy Enstitüleri’nde yetişen öğrenciler sadece köyün canlandırılmasına değil, aynı zamanda Atatürk devrimlerinin de memlekette benimsenmesine hizmet ediyordu. Köy Enstitüsü sisteminin kuramcısı, kurucusu, lideri İsmail Hakkı Tonguç, bu kurumlarda uyguladığı öğrenci katılımlı demokratik yönetim modelini iyi kurgulamış, atadığı genç yöneticileri bu konuda yetiştirmek için olağanüstü çaba harcamıştır (Altunya, 2014). Bu amaca yönelik olarak, enstitülerde demokrasi kültürünün yerleşmesi de müfredatın bir parçası olmuş idi. Kültür derslerinde konular tartışma yöntemi ile işlenir, öğrenciler fikirlerini hür bir şekilde beyan edebilirlerdi. Ayrıca enstitülerde hafta sonları genel bir toplantı olur, bu toplantılarda öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler haftanın bir değerlendirmesini yapar, uygulamalarda eksiklikler eleştirilir ve bir sonraki haftanın hazırlığı yapılırdı. Bu toplantılar, enstitülerde demokrasiye atfedilen öneme dair çok önemli bir örnek teşkil etmekteydi. Bu anlamda eleştirel bir bilince ve demokratik bir anlayışa sahip öğrenciler yetiştirilmesi amaçlanan enstitülerde, günün şartlarına göre ilerici, çağdaş ve hümanist bir eğitim felsefesi benimsenmekteydi.

Köy Enstitüleri’nin müfredatı, tamamen ülkenin kendi ihtiyaçlarına cevap verebilmesi amacıyla oluşturulmuş bir müfredat idi. Köy Enstitüleri’nde verilen eğitimin temelinde “iş içinde eğitim” ilkesi bulunmaktaydı, bu ilke ile üretime yönelik bir eğitim amaçlanıyordu. Bu doğrultuda dersler genel olarak kültür dersleri, zirai dersler ve teknik dersler olmak üzere üçe bölünmüştü.

5 yıl sürecek eğitimde, kültür dersleri haftada 22 saat, zirai ve teknik dersler haftada 11’er saat verilmekteydi. Kültür dersleri ile öğrencilerin aydın, entelektüel bireyler olarak yetiştirilmesi hedefleniyordu. Öğrencilerin her bir eğitim-öğretim yılında 25 klasik eseri okuması zorunlu kınılıyordu. Bu klasik eserlerin çevrilmesinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in katkıları çok büyüktü. Enstitülerde yetişen öğrenciler aynı zamanda bir müzik enstrümanı çalmasını da öğreniyorlardı. Hatta zaman zaman derslere Aşık Veysel katılır, öğrencilere bağlama çalmayı öğretirdi. Enstitülerde mandolin, bağlama, akordeon, davul, zurna ve kaval gibi müzik aletlerinin bulunması zorunluydu (Aycan ve Aycan, 2018). Öğrenciler boş zamanlarını müzik ile değerlendirirdi. Öte yandan enstitülerde tiyatroya da büyük bir önem verilmekteydi. Öğrenciler kendi dekorlarını yapar ve tiyatro oyununu sergilerdi. Hasanoğlu Köy Enstitüsü’nde öğrenciler bir amfi tiyatro inşa etmiş ve burada sergiledikleri oyun Cumhurbaşkanı İsmet İnönü başta olmak üzere birçok üst düzey devlet yöneticisi tarafından da izlenmiştir.

Köy Enstitüleri’nde verilen diğer dersleri ise zirai ve teknik dersler oluşturmaktaydı. Bu eğitimler ise daha çok uygulamalı olarak verilen eğitimlerdi. Bu derslerde öğrencilerin ziraatçılık, arıcılık, balcılık, hayvancılık, demircilik, duvarcılık, marangozluk gibi alanlarda teknik becerileri edinmesi sağlanıyordu. Bu eğitimlerde pratik teoriden önce gelmekteydi çünkü köy enstitülerinin felsefesi “iş içinde eğitim” ve “yaparak-yaşayarak öğrenme” ilkesine dayanmaktaydı. 1948 yılında 21. ve sonuncusu kurulan köy enstitüleri ile birlikte Türkiye, her biri üç veya dört şehri kapsayacak 21 eğitim bölgesine bölünmüştü. İklim ve coğrafya farklılıklarının gözetildiği bu uygulama ile birlikte her enstitü, kendi coğrafyasına uygun zirai eğitimler verilmekteydi. Örneğin Beşikdüzü Köy Enstitüsü balıkçılık alanında, Kars Cılavuz Köy Enstitüsü hayvan bakımı alanında, Kastamonu Gökçöy Köy Enstitüsü arıcılık ve ipek böcekçiliği alanında daha yoğun bir eğitim uyguluyordu (Çakmak, 2010). Her bir enstitü, adeta bir fabrika görevi görerek ülkenin kalkınması için uğraşıyordu. Bütün Köy Enstitüleri arasında Hasanoğlu Köy Enstitüsü’nün özel bir konumu bulunmaktaydı. Burada üç yıllık bir Yüksek Köy Enstitüsü açılmış, bu enstitü köylerde verilen eğitimin geliştirilmesine yönelik bir araştırma merkezi işlevi taşımıştır. Yüksek Köy Enstitüsü’ne kabul edilen öğrenciler, köylerdeki enstitülerde üstün başarı gösteren öğrenciler arasından seçilmiş, bu öğrenciler üniversitelerin öğretim üyeleri ve devlet yöneticilerinden dersler almıştır. Üç yıl süren bu eğitim sonunda öğrenciler bitirme tezleri yazmış, fikirlerini bilimsel bir şekilde ortaya koymuşlardır. Bu anlamda Köy Enstitüleri sadece köy öğretmeni yetiştirme işlevini değil, aynı zamanda geleceğin bilim insanı yetiştirme görevini de üstlenmiştir.

Köy Enstitüleri’nde ayrıca köylü kız çocuklarının da öğrenim görmesine büyük önem veriliyordu. Yeni açılacak kurumlara yeterince kız öğrenci alınarak, eğitim tarihinde ilk kez köy kızları ve erkekleri devlet eliyle ileri öğrenim olanağına kavuşuyordu (Kartal, 2014). Bu anlamda Köy Enstitüleri ile birlikte fırsat eşitliği de yaratılmış oluyor, Köy Enstitüleri cumhuriyetin ilkelere savunucusu ve taşıyıcısı görevini görüyordu. Köy Enstitüleri’nden 1951- 1952 öğretim yılı sonuna kadar 1.398 kadın, 15.943 erkek olmak üzere 17.341 öğretmen on üç yıllık süre içerisinde bu kurumlardan yetişmişti (Çelik, 2010). Her ne kadar 1940’lı yıllarla beraber enstitülere yönelik karalama kampanyaları başlamış ve bu okulların kapatılmasıyla birlikte kız öğrencilerin eğitim hakkı sekteye uğramış olsa da, Köy Enstitüleri dönemin toplumsal yapısı göz önünde bulundurulduğunda, kız çocuklarının eğitim hakkına dair

devrim niteliği taşıyan kurumlar olmuştur.

Köy Enstitüleri, sunduğu eğitim ile cumhuriyet devrimlerinin pekiştirilmesi adına büyük önem taşımaktaydı. Köy Enstitüleri ile oluşturulan eğitim ilkeleri, Türkiye'nin savaş sonrası durumuna özel olarak yaratılmış, özgün bir eğitim modelini oluşturuyordu. Cumhuriyetin kuruluşu ile yapılan reformlar büyük bir toplumsal dönüşümü gerektirmekteydi. Bu dönüşümü sağlamak için toplumu sarmış olan cehalete karşı bir eğitim mücadelesi başlatılmıyordu. Bu mücadeleye halkın büyük çoğunluğunun yaşamakta olduğu köylerden başlanacaktı. Köy Enstitüleri fikri temelde cumhuriyet devrimlerinin pekiştirilmesi ve ülkenin kalkındırılması amacıyla ortaya çıkmıştı. Bu okullarda verilen eğitim taşıdığı demokratik ve hümanist kimlikle cumhuriyetin halk tarafından benimsenmesine ve yetiştirdiği nitelikli öğretmenler önderliğinde köylerin ekonomik gelişimine ve köylülerin okuma yazma oranlarının artmasına büyük katkıda bulunmuştur. Köy Enstitüleri'nden mezun olan öğrenciler, kendilerine atfedilen önderlik görevini hakkıyla yerine getirmiş ve bu mezunlardan ayrıca birçok yazar çıkmıştır.

Köy Enstitüleri'nin benimsediği eğitim felsefesi, ilkelere ve uygulamadaki başarısı ile sadece yurt içinde değil, yurt dışında da övgü alan eğitim kurumları olmuştur. Köy Enstitüleri'nin kurulmasında büyük rolü olan Tonguç, bu okulların öğrencileri hakkında "politikacıların çoğunun bizim çocuklardan ödü kopuyor, biliyorlar ki bu çocuklar ileride kendileri gibilerini seçmeyecekler" ifadesiyle, bu okullarda yetişen öğrencilerin demokratik bir bilinç ile yetiştiğini vurgulamıştır (Mutlu, 1988). Öte yandan yurt dışında ise, Köy Enstitüleri eğitim sorunlarının kökenine indiği için UNESCO tarafından dünyaya örnek gösterilmiştir (Aycan ve Aycan, 2017). Ünlü eğitim bilimci John Dewey son yıllarda hayalindeki okulların Türkiye'de kurulmakta olduğunu, bunların Köy Enstitüleri olduğunu söylemiştir. (Altunya, 2002; Makal, 1997, Akt. Kartal, 2014).

Köy Enstitüleri, kuruldukları 1940 yılından 1946 yılına kadar büyük bir ivme göstererek binlerce köy öğretmeni yetiştirmiştir. Bu okulların en başarılı olduğu dönemin belirtilen yıllar arasında olduğu söylenebilir. Fakat 1946 yılından itibaren siyaset alanında baş gösteren bazı karalama kampanyaları ile birlikte Köy Enstitüleri'nin başarısına gölge düşürülmüştür. O dönemde CHP içerisindeki sağ kanat, enstitüleri "komünist yetiştirdikleri" ve "kızların erkeklerle aynı okula gitmesinin ahlaka ters olduğu" gibi iddialarla eleştirmiş ve sonunda bu iddialar karşısında seçim kaygısıyla Cumhurbaşkanı İsmet İnönü, Millî Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ve ilköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'u görevden almıştır. Bu dönemde Köy Enstitüleri işlevlerini kaybetmeye başlamış, okullara verilen desteklerin çekilmesiyle beraber müfredat değişmek durumunda kalmış, enstitüler klasik okullara dönüşmeye başlamıştır. Ayrıca bu okullardaki karma eğitime de son verilmiş, böylelikle kız çocuklarının eğitim hakları ellerinden alınmıştır. CHP döneminde işlevsiz hale getirilen Köy Enstitüleri, 1954 yılında, DP döneminde tamamen kapatılmış ve öğretmen okullarına çevrilmiştir. Böylelikle sadece ülke içinde değil, yurt dışında da takdir toplayan bu girişime tamamen son verilmiştir.

SONUÇ

I. Dünya Savaşı, ardından Kurtuluş Savaşı'ndan bitap düşmüş bir ülke olarak çıkan Türkiye'de, cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte birçok inkılap yapılmış ve bu inkılaplarla beraber toplumun demokratik kimliğe bürünmesi ve ülkenin ekonomik kalkınması plan-

lanmıştır. Bu hedef doğrultusunda, nüfusun büyük çoğunluğunun bulunduğu köylere yönelik bir eğitim hareketine girilmiştir. Bu hareket ile bir tarım ülkesi olan Türkiye'de kalkınmanın haklı olarak köylerden başlanması gerekliliği kabul görmüştür. Köye göre öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan Köy Enstitüleri'nin kuruluşunda dönemin ilköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un girişimleri büyük rol oynamıştır. Bu amaç ile 1940 yılında kurulan Köy Enstitüleri 14 yıl içerisinde büyük bir ivme göstermiş ve bu okullarda binlerce köy öğretmeni yetiştirilmiştir. Tonguç, Köy Enstitüleri'nde verilecek eğitim ile yetişecek öğrencilerin cumhuriyetin erdemlerini benimseyerek yetişmesini arzulamıştır. Bu okullar benimsedikleri müfredat ile Türkiye'nin özgün ihtiyaçlarına cevap verebilmeyi amaçlamıştır. Nihayetinde bu öğretmenler, gittikleri köylere önderlik ederek bu yerlerin gelişmelerine büyük katkıda bulunmuştur. 1948 yılına kadar ülkenin 21 farklı bölgesinde 21 Köy Enstitüsü kurulmuş, bu sayının 60 olmasına karar verilmiştir. Fakat tek partili bu dönemde CHP içindeki sağcı ve muhafazakâr kesim Köy Enstitüleri'ni karalama kampanyasına başlamış ve bu okulların adına leke düşürmüştür. Nihayetinde bu okullara verilen destek, siyasi bazı endişelerle birlikte geri çekilmiş ve enstitüler işlevsiz konuma getirilmiştir. 1954 yılında ise Köy Enstitüleri tamamen kapatılmıştır. Cumhuriyetin kalkınma hedeflerine ulaşmak için çok kritik bir görev üstlenen bu okullardan, özgün kimliklerinden dolayı tüm dünyada övgü ile bahsedilmiştir. Cumhuriyet döneminin en eşsiz projelerinden biri olan Köy Enstitüleri, benimsediği eğitim modeli ile bugün bile Türk halkının varlığına özlem duyduğu bir okul olarak göze çarpmaktadır.

KAYNAKÇA

- Altunya, N. (2014). Köy Enstitüleri Sisteminde Yönetim. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 28-49.
- Aycan, N., Aycan, Ş. (2017). Eğitimde Fırsat Eşitliğine Bir Örnek: Köy Enstitüleri. *2. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi*. (ss. 50-54)
- Aycan, N., Aycan, Ş. (2018). Eğitim Ütopyası İsmail Hakkı Tonguç'un Sanat Eğitimine Katkısı. *Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 207-214.
- Aytemur Şağiroğlu, N. (2019). Democratization of: Tonguç and Freire. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (28), 205-220.
- Çakmak, F. (2007). Kuruluşundan Kapatılışına Kadar Türkiye Büyük Millet Meclisi İçerisinde Köy Enstitülerine Yönelik Muhalefet. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 6 (15), 221-250.
- Çakmak, F. (2010). İsmail Hakkı Tonguç'un Düşüncesinde İş ve Üretime Yönelik Eğitim ve Bunun Türk Köyüne Olan Yansımaları. *Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail Hakkı Tonguç Sempozyumu*.
- Çelik, H. (2010). Cumhuriyet Dönemi Sosyo-Kültürel Değişim Üzerinde Türk Aydınımının Etkisi (İsmail Hakkı Tonguç Örneği). *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (18), 111-124.
- Demirel, F. (2019). John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç'un Düşüncelerine Göre İnsan Doğasının Eğitimle İlişkilendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 52(3), 967-987.
- Eyyupoglu, İ. (2017). Köy Enstitülerinin Kuruluşu ve Pulur Köy Enstitüsü Öğrencilerinden Muammer

Genç'in Anıları. *Atatürk Dergisi*, 6 (1), 1-21.

Kapluhan, E. (2015). 1921 Maarif Kongresi'nin Türk Eğitim Tarihindeki Yeri Ve Önemi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (8).

Kartal, S. (2014). Toplum Kalkınmasında Farklı Bir Eğitim Kurumu: Köy Enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1).

Kerimoğlu, H.T. (2010). Köy Enstitülerine Giden Yolda Birinci Maarif Şurası. *Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail Hakkı Tonguç ve Okul Öncesinden Yüksek Öğretime Eğitim Sorunları, Çözüm Önerileri*.

Mutlu, A. (1988, 21 Haziran). Eğitimimizde Tonguç ve Köy Enstitüleri. *Cumhuriyet*. İstanbul Şehir Üniversitesi Kütüphanesi Taha Toros Arşivi.

Özsoy, S. (2011). Türkiye'den Bir Eğitim Ütopyası: İsmail Hakkı Tonguç (1893-1960). *Eğitim Bilim Toplum*, 25 (7), 107-142.

Tonguç, E. (1970). *Devrim Açısından Köy Enstitüleri ve Tonguç*. İstanbul: Ant Yayınları.

Ülkü, C. (2014). Sanat Eğitimi, Sanat ve Köy Enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1).

Sanat Eğitiminde Sanal Gerçeklik Ütopyası Distopya ve Medya Emperyalizmi

Adem Genç

Giriş:

Bilim tarihinde, optik bilimi ve astronomide ön sıralarda adı geçen Arap bilgini İbn Heysem ya da yaygın bilinen adıyla Al Hazen, *Görme, Işık ve Optik* konularında ve bilhassa güneş tutulmasını gözlemlemek için icat ettiği *Camera Obscura/Karanlık Oda* düzeneğinin, hangi optik ilkelere göre ve nasıl çalıştığını izah ederken Aristoteles'in, "*Bir ağaçın yaprakları arasındaki aralıklardan, kevgir deliklerinden, hasırdaki aralıklardan ve hatta parmak aralıklarından süzülen güneş ışığı, yerde dairesel parçacıklar oluşturur*", şeklindeki açıklamasının, mucidi olduğu bu sanal görüntü düzeneğine kaynak olduğunu vurgular¹(Osborne 1971:193). Orta Çağ Çin'inin hevesli astronomi bilgini Shen Kuo (1031-1095) dâhil olmak üzere, ne Aristoteles ne de İbn Heysem, fütürist bir kâinat düşüncesiyle, bu iptidai görüntüleme mekanizmasının, aradan asırlar geçtikten sonra dünya sanatına hükmetmeye kalkışan bir sanal gerçeklik düşüncesine yol açabileceğini akıllarından geçirmişlerdi. Sonuçta her ikisinin, hatta Shen Kou'nun da amacı, dışarıdaki tüm objeleri içerideki perdeye yansıtmanın yöntemlerini ele geçirmek suretiyle, astronomide güneş ve diğer gök cisimlerin gerçekliğine dair maddi ve tikel bilgilere ulaşmaktır.

Bu makaleye *Camera Obscura* gibi bir prototiple başlamanın olası ana gerekçelerinden birincisi, hiç kuşku yok ki bu kısa hacimli metnin verilen konu başlığını, tarihsel bağlamında ele alıp enine boyuna tartışmanın anlamsız bir yinelemeye yol açabileceği düşüncesiydi. Nitekim, bugün Türkiye'nin her bölgesinde sayıları giderek artan Eğitim Fakülteleri ile Eğitim Bilimleri Fakültelerinin ilgili disiplinlerinde yapılan akademik çalışmaların birçoğunda, Batı merkezli bütüncül yaklaşımların dışında, her türlü sanat eğitimi ve sanat tarihi anlatısına, konuları kronolojik bir yaklaşımla ele alan modernist kırılma ve sanatın özerkleşme süreciyle ilgili sanat yazılarına ulaşılabilmektedir. İkincisi ve en önemli olanıysa, Türkiye'de ve dünyanın gelişmiş ülkelerinde, özellikle milenyumdan sora gündemden düşmeyen; bilişim, mühendislik ve tasarım eğitiminin temel araçlarından biri olan siber uzay teknolojileri ve bu teknolojilerin sanatsal yaratıcılık üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini tartışmaktır. Aslına bakılırsa, Batı çağdaşlaşmasının tartışmalı sürecinden bu yana, uluslararası sempozyum ve panellerde görüldüğü gibi, bu konu, üniversitelerimizin iletişim, sanat ve tasarım disiplinleriyle ilgili fakültelerinde her daim yeni bir gündem oluşturmuştur.

Literatür/ Entropi Metaforu

Türkiye'de, çağdaş sanat eğitimiyle ilgili tartışmalar, uzun bir süre Figüratif ve Soyut argümanlarla, sonra, deneyüstü (transandantal) metafiziğin baskın egemenliği ile Soyut Dışavurumculuk ile Yeni Stil/*De Stijl*, Konstruktivizm gibi Non-Figüratif yaklaşımlar arasında başlamış, daha sonraları ise Ressamca Soyutlama/*Painterly Abstraction* ile Yeni Dada/*Neo-Dada* ve Pop Art sürecinde ortaya çıkan soyut ve kavramsal yaklaşımlar bağlamında sürdürülmüştür. Bugün, 1975 ile 2005 yılları arasında yayımlanan *Milliyet Sanat, Hürri-*

yet Gösteri, Boyut, Gergedan, Kalın, Türkiye'de Sanat, Genç Sanat ve Sanat Çevresi gibi periyodik yayınların aşağı yukarı her sayısında, bu konularla ilgili görüş ve düşünceleri ulusal ve uluslararası düzeyde ele alan sanat yazıları ve bilimsel materyaller Türkiye'nin her bölgesinde erişilebilmektedir.

1970 ile 2000 yılları arasındaki sanat oluşumları, -bütün dünyada olduğu gibi Türkiye'de de kaotik dönüşümlere evrilmiştir: Toplumsal Gerçekçilik, Minimal Sanat, Yeni-Dışavurumculuk, Kavramsal Sanat ve Yeni-Öznelcilik (*Neo-Subjectivism*). Öyle ki, örneğin, *Cafe Deutschland*, konulu resimleriyle anılan Jörg Im-mendorf'un deyimiyle *Bad Painting* gibi her türlü sezgisel tavırla hızlı boyama ve üretim yöntemleri gibi ya da, sanat üretimini radikal bir perspektifle ele alan çoğulcu/plüralist eğilimlerle mahsus Yeni-Dada'cı kavramsal Karşı-Sanat (*Anti-Art*) zevki, sanat eğitimine de sirayet ederek bu alanda cinnet getirici bir entropi metaforu oluşturmuştur.

Öte yandan, bu manada, yirminci yüzyılın son çeyreğinde ve milenyumdan sonraki sanat eğitimiyle ilgili yayınlar ile bu kapsamda düzenlenen panel, bienal ve sempozyumlarda tartışılan olguların sanat kurumlarına doğrudan ve dolaylı yansımalarını göz ardı etme olasılığı da yoktur. Hümanizmanın iflasi, Baudrillard'ın *simulacrum* teorisi, hiper-gerçek ve Saussure'un *gösteren ve gösterilen* metaforu ile anlamını bulan dil anlayışına kaşı *Derida*'nın *yapı-söküm* tekniği ile ilişkilendiren sanatsal argümanlar giderek artmış ve adeta kurumsallaşmaya yüz tutmuştur.

Gerçekte, burada yapılan en somut ve sanat eğitimine en aykırı tutum, dil ve edebiyat gibi fonetik sanatlar ve post-modern kültür terminolojisini plastik sanatlarda dayanak oluşturmaktır. Nitekim *Büyük Anlatıların İflası, Sanatın Ölümü* gibi yorum ve düşünce açılımlarını sanatta bir yenilik ya da çağdaşlaşma yaklaşımı olarak gören bir zihinsel sanat eğitimi alternatifini oluşturmak zaten olası değildir.

Yenilikçilik ve Formalizm

Sanat eğitiminde sanat yapıtının oluşum süreçlerini, aktüel dünyayı anlama ve anlamlandırma duyarlığı olarak ele almayan her yenilikçi dönüşüm, moda veya süslenme özentisi ile toplum yaşamına giren kısa ömürlü yenilik düzeyinde kalmaya mahkûmdur. Sanat eğitiminde çağdaş yaklaşım, bu bağlamında köklü bir açılım, her daim daha derin bir çalışma disiplini ve bilimsel araştırmalarla gerçekleştirebilecek bir olasılıktır. Başka türlü söylersek çağdaş sanat eğitiminde, toplumsal mitolojiyi, insan ilişkilerini, yerleşik yaşam kültürü ve alışkanlıklar bağlamında içinde bulunulan iktisadi ve sosyal yapıyı enine boyuna tanımadan, varıyoğu internet kaynakları ile aşına olunan dekoratif cazibelere sanatsal bir değer atfetmenin bir anlamı olmamalıdır. Nitekim, bir rutin üzerine oturmaya ve kısa yoldan gitmeyi tercih eden her sanat eğitimi müfredatının, -yeniliklere açık bir yaklaşımla gibi gözükmele birlikte - aslında, bilinen yöntemlere alternatif oluşturma olasılığı yoktur. Dünya sanatına dair sosyal

medya ve küresel etkinliklerde aşına olunan sanat formları, meseleyi salt bir formalizm ve enstrümantalizme mahkûm etmekten öte bir işe yaramazlar.

Bireysel İdiosistem Sorunsalına Karşı Sosyal Gerekseler

Çağdaş sanat eğitiminde sanatsal yaratıcılığı meslek simülasyonuna indirgeyen yaygın ve popülist yöntemlerin de bir manası yoktur. Medya kapitalizminden beslenen her sanat biçimi gibi bu modellerde de sanal gerçekliğe dönüştürülen her şey, sanat eğitiminde tarih boyunca geçerli olan bir ilkeyi tepetaklak ediyor-muş gibi gözükse de bugünün ve geleceğin zaman ve mekân koşullarında, kendi sıra dışı oluşları ya da fenomenlerinin ötesinde, maddi ve somut sanat kavramına seçenek oluşturma olasılığı yoktur. Bu tespit, yeni bir düşünsel dönemi ifade eden post-modern zaman, edebiyat, sanat, bireysel realiteler ve okullar için de geçerli olup çağdaş sanatı, sanatçının salt bireysel *idiosistem* sorunsalına mahkûm etmektedir. Oysa, post-modern durum her şeyden önce böyle sisteme entegre olmaktan ziyade sistemle yüzleşmeyi zorunlu kılar. Gerçekte, bu yüzleşmeyi daha iyi anlamak için, Batı ülkelerindeki kimi sanat okulları ya da akımlarının ortaya çıkış nedenleri, felsefi ve sosyal boyutları ile incelemek yeterlidir. Söz gelimi, kuruluş gerekçelerine bakıldığında yeni sanat okullarının yenilikçiliklerine esas oluşturan sosyal ve iktisadi olguların hiçbirinin toplumsal gereksinimlerden bağımsız olmadığı görülmüştür. *Bauhaus Okulu*'nda bu gereksinin çok açık ve belirgindir. *Bauhaus Okulu* I. Dünya Savaşı'ndan sonra Almanya'nın büyük kentlerinin yeniden kuruluşunda, Alman toplumu için Endüstri Devrimi'ne seçenek oluşturabilecek modern bir üretim modelini, sanat ve tasarımla desteklemek için kurulmuştur. Kuruluş gerekçelerinden biri ve en önemlisi, I. Dünya Savaşı'nda ekonomisi çöken bir ülkeyi bu şekilde kalkındırmaktı. Amaç, belli bir stili ya da modayı, dogma olarak kabul etmek değildi. Okulun kurucu lideri Walter Gropius, belli düşünce ve yaklaşımları bir araya getirmek istemiş ve bu anlayış doğrultusunda uygulama atölyeleri kurmuştu. Bunun gibi, 19. yüzyılın sonuna doğru İngiltere'de ortaya çıkan *Arts and Crafts* hareketinin gerekçesi, Endüstri Devrimi'nin seri üretim mallarının niteliksizliğini ve sıradanlığını sorgulamak ve geçmişin el sanatlarına dönmek suretiyle geleceğe yön veren tasarımları geliştirmekti. İngiltere'de 1950'li yıllarda Pop Art'ın ortaya çıkışına neden olan araştırma ve tartışmalar, Londra'daki *Institute of Contemporary Art/ICA*/Çağdaş Sanatlar Enstitüsü'nde açılan belgesel sergiler ve popüler kültür tartışmalarıdır. Toplumsal gereksinin, sadece sanat kurumları için değil, örgün eğitim modelleri için de geçerlidir. Örneğin, Türkiye'de 1940 ile 1944 yılları arasında kurulan yirmi bir Köy Enstitüsü'nün ortak amacı, köylerde yaşayan ve ilkokul mezunu vasfı taşıyan çocukların, Köy Enstitüleri'nde eğitim görüp tekrar yaşadıkları köylere dönerek öğretmenlik yapmalarını sağlamaktı. Amaç, bu yolla toplumun acil gereksinimi olan tarımsal üretim teknikleri, toplum sağlığı gibi konulardaki personel açığına çözüm getirmektir.² Dolayısıyla, çağdaş sanat eğitimiyle ilgili bir model önerisinin toplumsal talep ya da teknolo-

1 Osborne, Harold (1971). *Oxford Companion To Art*, Oxford University Press, London.

2 Bu okulların kapatılma gerekçesi; Sovyetler Birliği'nin Komünist-Stalinist rejim programına benzemesiydi. İkinci Dünya Savaşı'nın sonlarında 1945'te Sovyetler Birliği Boğazlar'da, Kars, Artvin ve Ardahan'da askeri üst bulundurmamak istemiştir. Türkiye, buna engel olmak için askeri yardım talebinde bulununca, destek talebini kabul eden ABD Truman Doktrini ile yardımlara başladı. Fakat bunun karşılığında Türkiye'de demokrasi düzeninin tesisi için 5 yıllık kalkınma planı ve Köy Enstitüsü gibi Sovyetler Birliği'ndeki sistemlere benzer uygulamaların kaldırılması talebinde bulunmuştur. Bunun üzerine 1946 yılında Öğretmen Okulları'na dönüştürülen Köy Enstitüleri, 1954 yılında kapatılmıştır. <https://www.haberler.com/koy-enstitusu-nedir-koy-enstituleri>

lojik paradigmalara dayalı olması, bu eğitim sürecinde modelin aksiyon sekanslarına (atölye izlencesi ve teoriye) sadık kalmak biçimindeki geleneksel yaklaşımlarda, kısa yol yöntem arayışlarının bir anlam verememesi de bulunmamaktadır. Dolayısıyla, çağdaş sanat eğitiminde de, atölyelerinde çizgisel ve renkli biçimleme, kopyalama, siyah/beyaz indirgeme, stilizasyon ve posterizasyon, desen ve sanatsal anatomi başta olmak üzere Baskı Teknolojileri, Görsel Algı Psikolojisi, Mitoloji, Sosyoloji, Sanat Tarihi ve Metodoloji gibi temel sanat derslerini almak bir keyfiyet değil, zorunluluk olmalıdır. Bu bağlamda söz gelimi, ön koşulsuz bir *Foto-Manipülasyon* ya da *sanat gerçeklik* tekniklerine yönelik laboratuvar derslerini de yaratıcı bir yaklaşım olarak tek başına dizayn etmenin somut ve faydacı (*utilitarian*) bir yönü olmayabilir. Atölye ve laboratuvar süreçlerinde kullanılan *Photoshop*, *InDesign*, *Adobe Illustrator* gibi grafik yazılımları ve yine *3D Max* veya *Cinema 4D* gibi enstrümanların ürünlerini bir araç veya malzeme olarak değerlendirmekten öte, onlara tek başına sonuç gözüyle bakan atölye izlencelerinde en belirleyici olan estetik tavır dahi belli bir formalizmi öteleyemez. Bu anlayış ve yöntem araştırmaları ile gerçekleştiren sanat eğitimi sanatsal yaratıcılığı, üretim araçlarının coşkulu çekiciliğinin yarattığı üretilmiş (jenerik) bir tüketici kitlesi tarafından belirlenen estetik kriterlere mahkûm edebilir. Oysa sanatsal oluşumlarda kriterleri belirleyen özne, sanatçının bizzat kendisi olmalıdır. Tersine bir yaklaşım, sanat ve tasarım eğitiminde alternatif model ve seçeneklerle elde edilen materyalleri proje konseptlerine ya da problematiğe esas olan düşünce açımlarına uyarlamak yerine, belli model ve teknolojik materyalleri, tek başına bir sonuç gibi görmek. Başka bir ifadeyle sanatta biçim, ifadeyi önceleyemez; esas olan kılık değil problematiktir. Bu bağlamda, Umberto Eco'nun: "*Günümüzdeki poetikalar, yapıtların kendilerinden çok daha önemlidir, çünkü aslına bakarsanız yapıtlar kendi poetikaları üstüne söylemlerden öte bir şey değildir, ya da daha doğrusu, kendi poetikalarıdır aynı zamanda*"³ biçimindeki tespiti de, güzel sanatların teorisi olarak poetika'nın önceliğini imleyen bir okuma saymak olasıdır.

Postmodern Temalar

Milenyumla birlikte üniversitelerimizin birçoğunda çağdaş sanat eğitiminin kurumsallaşma sorunsalı ve vizyonunda, ağırlıklı olarak pedagojik bütünlük⁴ popüler kültür, iç savaş, göç, gündelik nesne, Hazır Nesne (*Ready-Made*), kamusal alan, aidiyet, kimlik ve beden gibi tümel ve tikel kavramlara yönelmiştir. Burada da amaç büyük bir olasılıkla, ilgili alanlarda toplumsal bir farkındalık oluşturmaktır. Ama yine de örneğin, bir önceki akademik yılda mezun olan genç sanatçılardan bir seçki olarak İstanbul'da her yıl *Base*⁵ adı ile düzenlenen sanat ve tasarım etkinliklerinde, sergilenip tartışılan kavramların hiçbirinin bilimsel manada bir araştırma, gözleme ya da bir durum tespitine dayalı olduğunu ileri sürmek pek olası değildir. Diğer bir ifadeyle, özel yorum ve sezgisel ifade türlerini kullanarak bilimsel argümanları içermeyen bu *yeni nesil* sanat oluşumunu salt bilgiye indirgeme olanağı bulunmamakla birlikte, bilginin tikel bir formu olarak sanat araştırmaları biçiminde değerlendirmek de olasıdır.

Sanal Gerçek, Distopya,

Sanat kurumlarımızın milenyumla birlikte geliştirdiği kavramlardan biri de *distopya*'dır. Aslında bu, George Orwell'in *Bin Dokuz Yüz Seksen Dört* ve Aldous Huxley'in *Cesur Yeni Dünya* adlı romanlarından sonra uluslararası medya yayımlıcağının etkisiyle yüceltilen süblime bir metaforudur. Edebiyatın birçok alt türünde görüldüğü gibi, distopik toplumlar, ve bu kavramı toplumdaki politik, ekonomik, teknolojik ve dini problemlere dikkat çekmek için kullanılır.⁶ *Ütopik ölümsüzlük* vaadine yenik düşüp dünyevi hayatın boş olduğunu ileri süren bu, bir nevi *vanitas vanitatum omnia vanitas*⁷ düşüncesinin kökeni, Endüstri Devrimi'ne kadar uzanır. Batı Avrupa sanatında *Gotik diriliş (revival)*, *Ön Rafaeloculuk (Pre Raphaelite Brotherhood)* gibi akımlardan devşirme *distopik* biçimleriyle bu güncel sanat tasarımının ülkemize de sirayet ettiğini görmekteyiz. Çağdaş Batı sanatında da (çeşitli atölye uygulamaları ile sanat, din, bilim arasındaki karmaşık ilişkileri araştırarak çağdaş İngiliz sanatçısı Damien Hirst gibi), *sanal ortam*⁸ disiplinine, gelecekte kuşku duyma, korku ve yabancılaşma duygusu içinde aktüel hayatın gerçekleriyle yüzleşip sanatsal düşünceyi içselleştirmek yerine, *sanal (virtüel) realite*'nin sıcak ve dekoratif cazibesiyle adeta "*Yüce Varlık*" gözüyle bakıldığı söylenebilir (Fisher, 2003)⁹. Ancak örneğin Batı Avrupa'nın hiçbir sanat kurumunda, bu düşüncelerin hiçbirini, tarihin hiçbir döneminde, sanat eğitiminde müfredat oluşturan bir açılım ya da yenilik olarak benimsenmemiştir.

Ütopya ve Medya Emperyalizmi

Bugün, sanat ve tasarım kurumlarımızın birçoğunun, medya emperyalizminin etkisiyle, uzun süreli atölye süreçlerinden ve mecralardan, *Sanal Gerçeklik*'e doğru evrildiği görülmektedir. Artık, sanal ortam, giderek popüler bir medya ve herkesi cezbeden bir fetiş haline gelmiştir. Ancak, dijitalleşmeyi doğru okuma ve konumlandırma stratejilerinde başarılı olamayan ülkeler, her alanda olduğu gibi sanat ve tasarımı da *subliminal* mesajların etkisi altında kalmaya mahkûm olup kendi kurtuluşunu da kendilerini mahkûm eden küresel yayımlıcağın ve kültür emperyalizminin içinde ararlar. Sanal ortamı sanat ve tasarımda cazip hale getiren şey belki de belli düzeylerde de olsa onun herkes tarafından kullanılabilmesidir. Sanal ortam, yaygın olan her türlü klasik ve modern kuramlarının tümüne karşıdır. Bir tanımlamaya göre sanal ortam, alışılmadık sanat kuramı ve düşüncesinin tersine, kendi kendini meşru kılan teknolojik bir ilerlemedir. Dünyayı anlamak veya anlamlandırmak yerine, sadece kendi kendini yaratışının kendi sonucu, daha doğrusu 'kendi kendinin oluşu' (vurgu bana ait) olacaktır:

"Eğer durum buyusa, o halde sanal gerçekliklerin de yarattıkları sonuçların da bir öznesi ve izleyicisi bulunmayacaktır. Dolayısıyla sanal gerçeklik, aslında bir araç iken bir yaratıcıya dönüşecektir. İnsansız bir sanal gerçeklik, kendi bindiği dalı keser yaratma bir tercih meselesi olmayan çıkacaktır. Bu durumda, zamanı kaydeden insan belleğine son derece bağlı olan eleştirel düşünce anlamını yitirecek, sanatçılar unutmaya hastalığına yakalanmış/

amnezik izleyici kitleleriyle baş başa kalacaktır. (Steiner, 2003).¹⁰

Siber uzayı bir sanat biçimi olarak gören bir enformasyon teknolojisi tek başına ve kendi hafızasız izleyicisini de yavaş yavaş yaratmaktadır. Sanat eğitimi kurumlarımızda da kolayca ulaşılabilen ve kendi metaforlarını talep eden bu sanat düşüncesi özellikle milenyumdan bu yana, büyük bir ivme ile yaygınlaşmaktadır. Bu çekiçlik zamanla öyle bir görme biçimi yaratmıştır ki, sanat eğitimi gören öğrenci, özen ve sabırla bir rutin oluşturmak şöyle dursun, bu alanda sonu gelmeyen sanal olasılıklar içinde sürekli deney yapan ve bu deneylerden birini de sonuç olarak gören bir sanat dili ve düşüncesinin esaretinden kurtulamamaktadır. Gerçekte, tüm dünya ülkelerinde, düzenli ve uzun süreli bir atölye disiplinde iki ve üç boyutlu biçimleme eğitimi almak üzere sanat dallarından birine kaydolan öğrenci, lisans düzeyinin ilk aşamalarında, kendine bir ajanda oluşturup sanat ve zanaatın inceliklerini öğrenmekle yükümlü olurlar. Burada da amaç; atölye uygulamalarında, bireysel veya grup projelerinde, kendi sanat dallarına dair materyallerin yaratıcı (*creative*) hususiyetlerini tanıtmaktır. Nitelikim bu ele geçirilen görsel verilerin eleştirel düşünceyle, yaratıcı manada manipüle etme olasılığı da içeren bir aşamadır. Gerçekten de düzenli bir uygulama olmadan sıradan bir alanda, matematikte, mühendislik bilimlerinde veya sanat dalında sonuca ulaşmak mümkün değildir. Sanal ortamı dijital tasarım atölyelerinde daha ileri düzeyde projelerle cazip hale getiren bilim ve sanat insanlarının büyük bir bölümü bilimsel teknolojileri, klasik mühendislik, yazılım veya uygulamalı sanat dallarında eğitim-öğretim görmüş, bu alanların bir veya birkaçında uzun yıllarını vermiş kişilerdir. Ancak dijital teknolojilerin uzun süreli sanat eğitimine pek tahammülü yoktur. Bu teknolojiye aşina olan bir öğrenci için bir sanatçı veya tasarımcı profili, serbest piyasa koşullarına uygun olarak belirlenmiştir ve bu da küresel politikalarla şekillenen kısa ömürlü paradigmalara; modaya veya endüstriyel üretim sektörlerindeki aktüel yaşama göre değişmektedir.

Bilim ve sanatta gerçek ve gerçeklik meselesi, Batı'daki bilimsel gelişmelerin odağını oluşturmuştur. Batı anlayışına yönelik figüratif resimde temsil/suret, dönemin teknolojisi ve ideolojik göstergelerini de kapsamıştır (Genç, 2014:23-43)¹¹. Bu yönüyle bakıldığında siber uzay ve sanal gerçekliğin, uluslararası medya yayımlıcağındaki rolü, kültür emperyalizminin ana enstrümanlarından biri olarak günümüzde inanılmaz bir ivme kazanmıştır. Sanal gerçeklik ortamı/uzam, kendi kendinin bir *varoluş* biçimi olarak kendini meşru kılmaya çalışırken ideolojik olarak modern insanın algı eşliğini sanal ortamda yeniden üretimlerle artırıp dünyayı görme biçimlerini farklılaştırmaktadır. Buradaki asıl sorun, kendi kendisini meşru kılan bu sanal ortamın bir araç olmaktan çıkıp zamanla bir kreatöre dönüşmesidir ki bu da eğitim ve öğretimin temel ilkelere aykırı düşen bir gelişmedir. Böyle bir gelişmede eleştirel düşünce anlamını yitirir. Sanat tarihsel sürecinden ve bağlantılarından koparak boş bir eylem haline gelir. Çünkü bedensiz bir sanatın talep ettiği metaforlardan biri, hafızasız bir izleyici kitesidir. Bedensiz bir sanat bu kitleyi kendiliğinden yaratabilir. Ancak, bu türden

3 Umberto Eco (1992). *Açık Yapıt* (Çev. Yakup Şahan), Kabcacı Yayınları, İstanbul. <https://www.peramuzesi.org.tr>

4 Genç, Adem (2002). "Üniversitelerimizde Sanat Eğitimi/Kendi Kadrolarını Kendileriyle Yabancılaştıran Bir Zorunluluğa Mahkûm eden bir Sistemin Analizi," Hacettepe Üniversitesi I. Mezuniyet Sergisi Sempozyum Bildiriler Kitabı.

5 Base İstanbul, Galata Rum Okulu'nun çatısı altında her yıl gerçekleştirilen bir yeni nesil sanat buluşmasının adıdır. Türkiye dışından başka bir ülkeden katılımcı olmadığına göre, niçin Baz değil de Base olarak tanımlanmasına anlam verilememiştir.

6 Anonim (...). *Distopya Nedir?* <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/distopya-nedir>

7 Dünyevi yaşam nihayetinde boştur

8 Fisher, Sam (2003). a.g.e. bildiri.

9 Sam Fisher'e göre *sanal ortam* terimi, sanat ve tasarım literatürüne siber uzay topluluğu ve bilgisayar oyunlarının yaygınlaşması yoluyla ortak sanat eğitiminde de kullanıma girmiştir. Terim, maddi bedenimizden ayrı bir deneyim türünü düşündürmektedir ve bu deneyim türü, fiziksel anlamda dokunulamayan ve kökeni insan olan her türlü maddi varlığın dışında, yapay olarak yaratılmış insan üstü bir alandır. Oysa, her tarihsel dönemde olduğu gibi içinde bulunduğumuz dijital dönüşüm çağında da bilgeliliği sağlayan şey, bir araştırma veya görsel sonucu olarak elde edilen veriye onay bilgisi dönüştürmektir. Bkz. Fisher, Sam, (2003). "Virtual Reality and Its Effect on The Artists" *Art Design and Virtual Reality*, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

10 Steiner, George (2003). *Grammar of Creation*, Faber and Faber; [Bkz. Fisher, a.g. bildiri metni.]

11 Genç, A. (2014) "Figüratif ResimdeTemsilin Ideolojik Göstergeleri" *Yedi Dergi* Sayı:12 sayfa:23-43). <https://doi.org/10.17484/yedi.73421>

bedensiz bir görselliğin değerlendirilebileceği estetik bir sanat eğitimi kuramı henüz bulunmamaktadır. Böyle bir sanat ve sanat eğitimi, tarihsel zemine oturmuş, anlama, hissetme, dışavurum ve yorum etkinliklerinden sıyrılmak ya da olası geleceklere geçmişin ağır ve yorucu yükünden bağımsız bir alan açmak anlamına gelir.

Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi bugün Türkiye'de de çağdaş sanat eğitiminde medya emperyalizmi, Batı'dan ve Doğu Asya'dan tüm dünyaya yönelen yıkıcı ve dönüştürücü etkilere işaret etmektedir. Bu kavram, uluslararası medya ürünlerinin (televizyon programları, haberler, reklamlar vb.) özellikle *Üçüncü Dünya* toplumlarının ulusal kültürlerinin gelişmesi ve bütünlüğüne yönelik bir tehdit oluşturduğu fikrine dayanmaktadır¹² (Tomlinson, 1999: 60).

20. yüzyılda iletişimin küreselleşmesi, büyük ölçekli iletişim holdinglerinin faaliyetleriyle yürütülmüştür. Büyük medya şirketleri dünya üzerinde geniş bir etki alanına sahiptir ve etkinliklerini verimli bir biçimde küresel kapsamda tasarlanmış stratejilere dayandırarak düzenlemişlerdir. Medya holdinglerinin büyük bir kısmı Kuzey Amerika, Batı Avrupa, Avustralya ve Japonya merkezlidir. Üçüncü Dünya ülkelerinin ise bu alanda ağırlığı bulunmamaktadır. Bu nedenle söz konusu holdingler, küresel alanda hem kendi çıkarlarını hem de iş birliği yaptıkları kurumları koruyacak, bu amaç uğruna toplumlara yönlendirebilecek güce sahip olmaları nedeniyle eleştirilmektedir. Kültürel emperyalizmde global ölçekte etkili olan kapitalist düzenin ve ulus ötesi şirketlerin, kendilerini sürdürme ve büyütme amaçlarının etkili olduğu bu noktada, yeni medya emperyalizminin ekonomik anlamına (hızına; ilave yorum bana ait) atfı yapılmaması gerektiği söylenebilir. (Thompson 2008: 303).

Sonuç:

Ülkemizde, çağdaş sanat eğitimi üzerine, modernizmin tartışmalı bir sürece girmesinden sonra 1970'li yıllardan itibaren, Türkiye'ye özgü, örnek olabilecek modeller üzerinde argümanlar geliştirilmiştir. Akademik birimleri arasında Güzel Sanatlar veya Sanat Eğitimi Fakülteleri bulunan üniversitelerimizin düzenledikleri ulusal ve uluslararası akademik toplantılarda sunulan bildirilerin birçoğunda, öngörülen modeller üzerinde düşünce açıklamaları da belli bir oluşum sürecine girmiştir. Bu süreçlerin birçoğunda sanat eğitiminin tek bir modelle değil, Batı'da olduğu gibi birbirlerine alternatif oluşturabilecek alternatif modeller üzerinde durulmaktadır. Ancak son otuz yıldan bu yana uluslararası medya kapitalizminin Kuzey Amerika, Batı Avrupa, Doğu Asya merkezli ürünlerinin etkisiyle yaratılan sanal gerçeklik fenomeni, bütün dünyada ve özellikle daha az gelişmiş ülkelerin sanatında yıkıcı ve dönüştürücü etkiler yaratmış, küresel medya hegemonyası, sanat eğitimi kurumlarımızı adeta edilgen davranış modellerine mahkûm etmiştir. Bu perspektifle konuya bakılınca, uluslararası medya holdingleri ve ulus ötesi medya kapitalizminin ürettiği sanal gerçeklik ve dijital yazılımların kendi kendini meşru kılan bir sanat formunu yaratmak yolunda büyük bir ivme kazandığı görülmektedir. Oysa aslına bakılırsa bu *distopik* dünya algısı ve kavrayış biçimiyle şekillenen cazip ve dekoratif sanal gerçek/sanal dünya algısı insanların yaratma potansiyeli ile ulusal kültürlerinin gelişimi ve bütünlüğüne yönelik global bir tehdit oluşturmaktadır. Nitekim sanat eğitiminde buna sosyolojik ve pedagojik bir değer atfedilmemesi gerektiğine dair bilimsel yayın ve araştırmalar giderek çoğalmaktadır.

Felsefe ve Sanat Yoksunu Yaşamın ve Eğitimin Tiranları

Mustafa Karaağaçlı

1.Giriş

Felsefe ve Sanat Yoksunu Yaşamın ve Eğitimin Yeni Tiranları konusuyla ilgilenilen bu çalışmanın amacı genelde felsefe ve sanatın yaşamsal işlevlerini, özelden ise felsefe ve sanat yoksunu olan yaşam ve eğitimin sorunsallarını ortaya koymaktır.

Çalışma; (1)Giriş, (2)Felsefe ve Sanat Habitifi, (3) Felsefe ve Sanat Yoksunu Memlekette Okuma ve Öğrenme Ayıp Görülür!, (4)Felsefesiz ve Sanatsız Yaşamın Artan Doğurgusu; Şiddet, (5)Felsefesiz ve Sanatsız Ulusal Eğitimin Tiranları, (6)Felsefe ve Sanat Eğitiminin İşlevleri ve (7)Söz Sonu alt başlıklarında sistematize edilmiştir.

2.Felsefe ve Sanat Habitifi

Sokrates "gezegeni akıllar yönetmeli" derken felsefenin akla dayandığını vurgulamıştır. "Bana felsefe yapma!" repliğinde zirve yapan toplumlar ise akılla hareket etmemenin bedelini doğru bildiği yanlışları ısrarla sürdürerek gösterir.

Oysa, felsefe doğru düşünme yollarını akılla ararken; sanat ise düşünsel öğelere duygularını katarak yaşam alanı oluşturur. (1)Akıl ve (2)duygu ise insanı birey haline dönüştüren en temel iki değişkendir. Çünkü; olup biten bir çok olgu ve olay anılan iki değişkenle manidarlık kazanır.

Felsefe farklı, zengin, kümülatif, birikimli, öznel, bütüncül, önyargısız düşünceler, sorgulamalar, cevaplar ve önermeler alanıdır.

Sanat ise bunları beğeni dünyasına yazıyla, sözle, resimle, müzikle, hareketle, sinematografiyle yansıtır.

Sanatın düşünselden ürüne ve esere dönüşmesi duygu ve düşüncelerin çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritimsel öğelerle gerçekleşir. Sanat, var olanlara beğeni duygularıyla bakar.

Çünkü;

- Sanat, insanların gördükleri ve algıladıkları hemen her şeye ait bilgi, beceri ve tutumlarını ifade etme repertuarıdır.
- Sanatın genellemelere varma ihtiyacı yoktur.
- Sanat duygulara, duyulara ve sezgilere dayanır.
- Sanatta amaç güzeli bulmaktır.
- Sanatta keder iyiyi aramaktır.
- Sanatta hiçbir şey doğru veya yanlış olarak genellenemez.

3.Felsefe ve Sanat Yoksunu Memlekette Okuma ve Öğrenme Ayıp Görülür!

Akıl ve duygudan yani felsefe ve sanat yol birikteliğinden uzak toplumlar şu sorunsalları yaşarlar:

- Düşüncelere olgulara ve olaylara çok yönlü bakamazlar.
- Değişmesi gereken olumsuzlara itiraz edemediklerinden gezegeni itirazlar değiştirir umudunu taşıyamazlar.
- Başta insan olmak üzere diğer canlılara ve doğaya duyarlılık gösteremezler.
- Görsel mesajlara ağırlık veren iletişimler yaşanırken; düşünme ve sorgulama nerdeyse hiç yapılmasına gerek duyulmaz eylemler haline gelir (Karaağaçlı, 2021a;25).
- Akıllar kiralananı.
- Düşüncelere ipotekler konulur.
- Ranta dayalı emeksiz kapital eğitimi artar.
- Paradan para kazanmalara yollar açılırken, üretimsel girişimler görmezden gelinir.
- Kısa, kolay ve hemen zenginlik için her bir şey makyavel çıkar görülür (N. Machievelli).
- Çok yönlü düşünme, olgu ve olayların nedenini sorgulama yapmada yetersizlikler gözlenir.
- Öğretme-öğrenme süreçlerinde merak etme ve araştırma becerileri etkin kullanılamaz.
- Öğretme-öğrenme süreçlerinde eleştirel yaklaşıma yer verilmez.
- Kritik etmeden korkulur. Cesaret bulup, kritik edenlere ise baskılar her alanda yapılır.
- Her türden şiddet artar.

4.Felsefesiz ve Sanatsız Yaşamın Artan Doğurgusu; Şiddet

Felsefe ve sanat yapmak insan doğasının bir gereğidir. Çünkü, akla ve duyguya seslenimler felsefe ve sanatla olur. Felsefe ve sanat yoksuntluğu aslında liberal ve neoliberal kafaların hemen hiç değinmedikleri şiddet doğurur. Şiddetten beslenen bireylerde ve toplumlarda barış, dostluk, kolektivist düşünce, hoşgörü, saygı, sevgi, özgürlük empati ve kardeşlik duyguları gelişmez.

Toplumdaki şiddet olaylarıyla;

- Bireyin özel veya kamusal hakları kısıtlanır.
- Tehdit ve baskı yoluyla özgürlüğü engellenir.
- Her fizik-mekan şiddet ortamı olarak kullanılabilir. Eş deyişle evde, okulda, işyerinde, apartmanda, sokakta, kafede, yolda ve caddede şiddet eylemleri gerçekleşebilir.

Sahadaki toplumdaki şiddet, Freedman'ın boşalma kuramına göre, içsel saldırgan dürtülerin bir nesne üzerine boşaltılması ile gerçekleşirken, Albert Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında ise saldırganlığın öğrenme sonucunda olduğunu insanın bu güdüyle doğmadığı savunulur. Çünkü; Bandura'ya göre; davranışlar pekiştiriciler ve cezalarla öğrenilir.

12 Tomlinson, J. (1999). *Kültürel Emperyalizm*, Çev. Emrehan Zeybekoğlu, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Bu nedenle memlekette yaşanan kadınlara, çocuklara, hayvanlara ve doğaya, şiddet halleri sadece bireysel patolojik bir davranış bozukluğu olarak açıklanamaz! Açıklanır, eksik ve hatalı teşhisler yapılmış olur. Toplumsal şiddet, "şiddetin seyriyi cezbedici görenlerin" ve kameralara çektikleri şiddet görüntülerini ibretlik olsun(!) diye televizyonlarda gösterenlerin sadomasoşist halleriyle birlikte açıklanabilir (Karaağaçlı, 2021b:168).

5.Felsefesiz ve Sanatsız Ulusal Eğitimin Tiranları

Bireysel ve toplumsal düzeylerde bilgi, beceri, ve tutum boyutlarında davranış değiştirme süreci olan eğitimde, eğitim, öğretim ve ders programlarının felsefi temelleri belirsizdir. Bu belirsizlik, "ne dindar ne de çağdaş insan yetiştirmeye uygun hedefler, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri taşımamaktadır." Çünkü; akıl (felsefe) ve duygu (sanat) yoksunluğu eğitimde duruma ve zamana göre tiranlar doğurur. Son ayların salgın süreci ulusal eğitimde bilişimi ve uzaktan eğitimi tiranlaştırmıştır.

Tiransal egemenlikli Ulusal eğitim sahası bu bağlamda flu, gerçek ihtiyaçları giderebilecek yaşamsal sevinçlerden ve renklerden uzak fotoğraflar vermektedir. Bu fotoğraflar köklü Cumhuriyet tarihinde hiç görülmemiş değersizlikler ve kültürel erozyonlar doğurmaya devam etmektedir.

Çünkü;

- Ulusal eğitim programları gerçek gezegen ahvalini yansıtmamaktadır.
- Ulusal eğitim politikaları parası olan çocuğun okumasını olmayanın ise mısır, simit ve kağıt mendil satmasını öngörmektedir.
- Ulusal eğitim stratejik planları Cumhuriyet ilkeleri ve değerleri yerine; sözde planlardan ama özde laf kalabalıklığından başka bulguları ve somut projeleri içermemektedir.
- Ulusal eğitim yetkeleri "ahlak ve karakter eğitimi" ile donatmadığı vatandaşlarının ne kadar kendine, ailesine, topluma ve devlete karşı yabancılaştığını görememektedir.
- Yasal metin olarak eşitlik 1739 sayılı MEB Kanunu'nda "fırsat ve imkan eşitliği" temel ilkesi olarak yer almasına karşın sahada ise Ulusal eğitim bölgesel coğrafi farklılıkları ve topoğrafik konumsal eşitsizlikleri görmezden gelip eğitim-bilimi magazinelle ve sloganik kullanmakta ve yakınsal alanlarına da kullanmaktadır (Karaağaçlı, 2021c).

Somut bir sonuç olarak felsefe ve sanat temelli niyet, amaç, program ve etkinlikler toplumu bir arada tutan değerlerin temellerini oluşturan yapı ve içeriğe sahip olduğu eğitimde politika yapıcılar tarafından algısal seçicilikte görülmemektedir.

6.Felsefe ve Sanat Eğitiminin İşlevleri

Felsefe ve sanat yapan toplumlar daha yaşam dolu, sevgi bakişlı, duygu yüklü bireylerden oluşur. Bu oluşumda felsefe ve sanat eğitimi yadsınamaz ve küçümsememez şu işlevleri gösterir.

Felsefe ve sanat eğitimi:

- Akıllı ve yaratıcı düşünceler geliştirir.
- Sağlıklı karar vermeyi kolaylaştırır.

- Hayal gücüne katkılar sağlar.
- Kültürel zenginliği artırır.
- Bilişsel kavrama ve yorumlama becerilerini artırır.
- Genel kişilik yapısını ve özel benlik tasarımı güçlendirir.
- Sosyal becerileri ve sosyalleşmeyi zenginleştirir.
- Açık ve stratejik olmayan iletişim sağlar.

7.Söz Sonu

Felsefe ve sanat akılla duygu tümelliğinin temellerini oluşturur. Eğitim politikalarını yapanlar ve yürütenler içten ve dürüst olarak eğitimle ve yaşamla ilgili düşüncülerinin ve eylemlerinin açık, somut, işlevsel olmasını istiyorlarsa felsefe ve sanata öcu ve inançsızlık paranoyasında bakmamalıdır.

Bir eğitim sistemi okullarında kritik düşünceli bireyler yetiştirmek, tezli-antitezli ve sentezli çıktılar almak istiyor ise "felsefe ve sanat habitifinde nefes almaya çalışmalıdır.

Zira, bu nefeslenmeyle önyargılardan, arızalı dilden, incitici karşıtlıklardan, antisosyal hallerden ve antidemokratik mutlaklıktan arınmaya da küçümsenmez katkılar elde edilebilecektir.

Kaynaklar

Karaağaçlı, M. (2021a). **Eğitimin Temeli Felsefe**. İkinci Yazım 4. Basım: Mart, 2021. Ankara: Bizim Büro Basımevi Yayın Ve Dağıtım Hizmetleri.

Karaağaçlı, M. (2021b). **Eğitimin Sosyolojisi**. İkinci Yazım İkinci Basım. Mart, 2021. Ankara: Kitapçı Basımevi Yayıncılık Dağıtım Tasarım.

Karaağaçlı, M. (2021c). Salgında Ulusal Eğitimin Fırsat ve İmkan Eşitsizliğinde Tiranlaştırılıp Tanrılaştırılan Bilişim. **Eleştirel Pedagoji**. Sayı: 68, Nisan 2021.

Mektepli Gazete'ye Yazılarınınla Haberlerinle Destek Ol.

Oku Okut

Eğitimin Geleceğinde Köy Enstitüleri Sanat Anlayışı

Oğuz Makal

Sanat eğitimi alanını meslek olarak seçeceğimi çocukluk çağımda hiç aklıma getirmemişim. İlköğrenim yıllarımdaki "Resim-El işi" derslerinin anlamını ve Köy Enstitülerinin "kuramcı ve kurucusu" İsmail Hakkı Tonguç'un Köy Eğitim Kursları ve Köy Enstitüleri uygulamalarının gerisinde onun şimdiki Gazi Eğitim Fakültesinde Resim-İş öğreticisi olduğunu bilmem de mümkün değil.

Öncesinde (1927) Mektep Müzesi (Levazım ve Alat-ı Dersiyeye-Ders Aletleri) müdürlüğü yaptığımı sonradan öğrendim. Kaldı ki Tonguç okul müzelerini yalnızca ciddi bir eğitim ortamı olarak görüp önemsemeyen, aynı zamanda bu müzelerin doğru kullanılması halinde yaratacağı etkinin önemini kavramıştı. Örneğin, Mektep/Okul Müzesi Müdürlüğü öncülüğünde Ankara'da Gazi İlkokulu'nda bir "Uluslararası Ders Araçları Sergisi" açılmıştır. 1928'de tabiat bilgisi dersleri ve laboratuvarlar için "tahnit" yöntemiyle çevre hayvanlarının koleksiyonları yapılarak çoğaltılmıştır. Eğitim üzerine yazı ve kitaplarla da gelişen bu süreçte, 1932 yılında "Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü"nin kapısı ona açılacaktır. Orada Resim-İş Bölümü'nün kurulmasını sağlayacak çalışmalarını sürdürürken özellikle ilköğretim çağındaki 35 bine yakın köydeki çocuklar için çözüm yolları arayan Millî Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'ın isteği ve üstelemeyle ilköğretim Genel Müdürlüğü görevini üstlenecektir

İlköğrenim yıllarımda fark ettiğim tek şey iki ayrı yerde okuduğum ilkokul binalarında, koridor ve sınıflarında elle, kâmiş kalemle yazılmış 'güzel yazı'ların, beceriyle yapılmış tarih, coğrafya şeritlerinin, Atatürk, tarih köşelerinin vb. varlığıydı. Okul alanında tüm sınıflar birlikte söylenen marşlara ya da müzik derslerinde yine şarkı-türküle eşlik eden, Resim-El işi sınıfındaki araç gereçleri yapan ve bize kullandıran öğretmenimin Köy Enstitülü çıkışlı olduğunu ve mandolin, hatta keman çalma becerisini tek tek değil neredeyse tüm sınıf arkadaşlarıyla Enstitülerde kazandıklarını çok sonra öğrenecektim. Onlara eğitimleri sürecinde öğrenciyi okulu sevdirmede, okula bağlamada müzik, şarkı, oyunların etkin olacağı da öğretilmişti.

Orta ve lise eğitim yıllarımda resim dersleri 'boş zaman geçirme saatleri' gibiydi, 'çağdaş eğitimde sanatçı yararlanma anlayışı' o yıllarda İzmir'in en gözde lisesi olan Atatürk Lisesi'ne bile uğramıştı. Evet bir ressam öğretmenimiz vardı, ama resim değil, sanat tarihi derslerine giriyordu, resim yaptığını da İzmir Resim Heykel Müzesi Galerisindeki sergide görmüş, öğrenmişim.

Peki, günümüzde ne oluyor? Örneğin lise (Anadolu ve Fen lisesi) 1'de, 9. sınıf dersler arasında sanatla ilgili dersler var mı? Beden Eğitimi Ve Spor 2 saat, Görsel Sanatlar/Müzik 2 saat olarak yer alıyor ama, 5 saat seçmeli dersler arasına bu dersler "seçmeli" konulunca, zaten yönlendirilebilecek şu dersler nedeniyle, *Osmanlı Türkçesi Astronomi Ve Uzay Bilimleri, İslam Kültür Ve Medeniyeti, Kur'an-ı Kerim, Peygamberimizin Hayatı, Temel Dini Bilgiler* vb. seçilme şansına kavunmaktadır. Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde görünürde Beden eğitimi ve Spor/Görsel Sanatlar, Müzik dersi vardır, seçilen dersler arasına girdiğini sanmıyorum.

Açıklamak istediğim şu; "Seçmeli dersler öğrencinin

ilgi ve istekleri ile hedefledikleri yükseköğretim programları doğrultusunda öğrenci, veli ve okul tarafından ortaklaşa belirlenecektir." ayrıca, "Öğrenciler ilgi, istek ve okulun imkânları doğrultusunda "beden eğitimi ve spor/görsel sanatlar/müzik", "görsel sanatlar/müzik", "beden eğitimi ve spor/görsel sanatlar" veya "beden eğitimi ve spor/müzik" derslerinden sadece birini," seçer denilmektedir. Sosyal bilimler liselerinin ise "hazırlık sınıfında" söz konusu derslerden farklı iki dersi seçebilmektedir.

Ve tüm bu eğitim-öğretim sürecinde en öne/öncelikli alınması, ciddi şekilde işlenmesi gereken "Türk Dili ve Edebiyatı" da ortaöğretim kurumlarının tamamında yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak ders olarak kabul edilerek 'önemsizleştirilmiş'tir. Ayrıca bu dersin hiç bir okulda okuma sevgisini geliştirdiği, nitelikli, klasik ya da çağdaş edebiyatla öğrenciyi tanıştırdığını sanmıyorum...Ve tabii ki konuya liselere giriş sisteminin son 15 yılda 6. kez değiştirildiği ve ilkokuldan üniversiteye toplam 26 milyondan fazla öğrencim olduğu, bunun 5 milyonunun açıköğretimde -liselerle birlikte- okuduğu bilgisini eklemeliyiz.

Pandemi sürecinde (Şubat 2021) İlkokullarda öğrencilere Türkçe, matematik, hayat bilgisi ve İngilizce dersleri yüz yüze anlatılacak, bu derslere ek olarak 4'üncü sınıflar ayrıca haftada 2 saat din kültürü ve ahlak bilgisi dersi de görecektir. *Müzik, resim ve beden eğitimi gibi dersler ise uzaktan eğitimle verilmeye devam edilecektir, evet yanlılık yok...* Peki tüm bunlardan nasıl bir sonuç çıkar? PISA, 2018'de "Yaratıcı Düşünme Becerisi"ni test eder ve Türkiye, 36 OECD ülkesi ortalamasını yakalayamaz. "Eğitimde dine daha fazla zaman ve kaynak ayırmanın mutlak bir sonucu da dinin bilimi dışlaması oluyor. İslamcılarının iddia ettiği gibi dini dersler çocuklara dinlerini öğretmiyor; çocuğun bilime meyletmesini engelliyor, bilimi okullardan uzaklaştırıyor." (Ünal Özmen, Birgün, 06.12. 2019) Oysa bilimle sanat, dünyayı yaratıcı yönden kavramanın biçimleridir; sanat ve bilim "aramak" fiilinin etrafında gelişmiş birbirine gereksinim duyan alanlardır.

Köy Enstitüleri'nde Sanat Eğitimi

Köy Enstitüleri'nden günümüzde söz edilmesinin nedeni olan 'iş içinde eğitim' tek başına değildir, 'sanat yoluyla eğitim' ilkesi ile birlikte bütünseldir:

"Sanat eğitimi; hem eğitimin hem de hayatın bir parçası olarak algılanması ve bu bütünlüklü eğitim sistemi içerisinde güzel sanatlar eğitimi özel bir önem kazanmıştır." (Uz. 2008: Sayfa iii)

Sanat eğitiminin amacını, ders saatleri ve okulun sınırlarını aşarak yaşamın tüm alanlarına ulaşmak olarak gören Tonguç bu alanı, resim, müzik ve yazınsal sanatlardan yabancı dil öğretimine, kır, ören yeri gezilerine, yaşama ortamının estetik bir düzene kavuşturulmasına kadar çeşitlenen geniş bir alan olarak düşünüyordu. Doğal olarak sanat kültürü -ve okuma kültürü- ile donanmış bu öğrencilerin içinden bir süre sonra ülke çapında yazar, ressam, müzik insanı çıkacaktır. "Mahmut Makal, köy notlarını yazmaya başladığında on yedi yaşlarındaydı. Bir delikanlı çıkıyor, yurdunun sorunlarını topluma duyuruyor! Makal'ın yaşı küçüktü, ama köyden getirdiği ses binlerce yıllıktı.(...) Fakir Bay-

kurt, Emin Özdemir, Dursun Akçam, Osman Şahin ve adı öne çıkmamış onlarca yazar kendilerini var etmenin savaşımını vererek, Anadolu'nun kalın karlarından yüzünü ışığa uzatan bir kardelen tazeliğinde toprağın canında can buluyordu." (Binyazar, 2016)

İlk etapta 14 Enstitü açılır -1948, Van Erçiş'te kurulan Enstitüyle 21'e ulaşır-, yani iki yıl sonra Öğretim Programları Haftalık Ders Dağılım Çizelgelerinde Sanat Dersleri, enstitülerde eğitim ve öğretim etkinliklerinin işe, beceriye ve üretime ağırlık veren bir anlayışla düzenlenip yürütülmesini öngören 1943 Programında şöyledir (ortadan kaldırılma aşamasında tabii ki değişecektir):

5.ci sınıfa dek Türkçe 1. sınıfta 4, diğer sınıflarda 3 saat; El yazısı sadece 1. sınıfta ve 2 saat; Resim-İş her sınıfta 1 saat; Beden Eğitimi ve Ulusal Oyun her sınıfta 1 saat; Müzik her sınıfta 2 saat. Haftanın en az dört gününde yirmişer dakika müzik alıştırılmalarına ayrıldığı gibi, müzik ya da resim atölyeleri çalışmak isteyen öğrencilere günün her saatinde açık bırakılmıştır. Derslerde yaratıcılığı içeren tasarım yetisi, düşünme ve biçimlendirme becerisi kazandırılması temel amaçtır.

Çifteler ve Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü çıkışlı Abdullah Özkucur şöyle demektedir.

"Öğrendiğimiz her şeyi yaşam alanımıza geçirmeyi sanat derslerimizde de sürdürüyorduk. Bu uygulamaya bizi her zaman motive etti, teşvik etti, daha güzel nasıl yapabiliriz araştırmasına götürdü." ((Uz. 2008: 173)

Günün koşullarında sanat eğitimcisi bulmak güçlüğünü unutmamak gerekir; müzik, resim, yazı, tiyatro gibi çok değişik alanlarda açılan kurslar bu güçlüğü yenecektir. Sürekli okumaya teşvik edilmeleri, kitap okuma saatlerinin varlığı da çok önemlidir.

Özkucur uygulanan resim-iş dersleri için şu bilgiyi verir:

"Malzemelerimizi okuldan alırdık. Hatırladığım kadarıyla; kuru kalem, pastel, sulu boya ve guaj boya tekniklerinde resim yaptık. Yağlıboya hiç kullanmadık, o zamanlar koşullarımız sınırlıydı. (Bazı okullarda kendi yağlı boyalarını yapmayı öğreneceklerdir). Resim dersinde doğa gözlemi yaptık ve bu gözlemlerimizi doğada resimledik. Resim kalemiyle desen çizdik, halı kilim motifleri tasarladık, atölyede, masa üzerine çeşitli malzemelerden oluşturduğumuz düzenlemeleri resimledik. Örneğin, saksıda çiçeği masaya koyarak çiziyorduk. Suluboyayla natürlük çalıştık. Perspektif, oran-orantı, ışık-gölge, açık-koyu, renklerde kontrastlık, ana renkler gibi resimdeki temel bilgileri öğrendik. Ayrıca, biz Çifteler Köy Enstitüsü'nde öğrenci iken Gazi Eğitim'den Hakkı İzzet ile ressam arkadaşı Cengiz Kan okulumuzu ziyarete geldiler. Çevre köyleri incelediler, doğa motifleri ile resimler çizdiler ve bize yapılan resimleri ve yazıyı okul duvarımıza şablonla nasıl aktaracağımızı öğrettiler. Böylece şablon tekniğini öğrendik ve oluşturduğumuz büyük şablonları okulumuzun duvarına uygulayarak resimledik. Güzel yazıya enstitüde çok önem verilirdi, derste şablonlar oluşturarak okulumuzun bazı yerlerine ünlü büyüklerimizin sözlerini yazdık." (Uz. 2008: 173)

Yüksek Köy Enstitüsü'nde yapıcılık bölümünde, resim dersinde teknik resim eğitimi, ayrıca "yapı iç süslemeciliği", "sanat tarihi", Mimar Mualla Eyüboğlu'ndan "köy mimarisi" dersini alacaktır.

"Okul planı, köy evleri, ahırları, samanlıkları nasıl olmalı ve nasıl geliştirebiliriz diye fikir ürettik. (...) İstanbul'dan Nusret Suman Hoca bize heykel tekniğini öğretti. Kurs şeklinde düzenlemelerle heykelle kalıp almayı, kalıp dökmeyi, kabartma heykeli, kısaca heykelle ilgili teknik konuları bize gösterdi. Hanoğlu'daki tepenin üzerine "Tohum Saçan Köylü" heykelini öğrencilerden seçtiği bir gurupla gerçekleştirdi." (Uz, 2008: 174)

Resmin yanı sıra müzik, tiyatro, folklor, spor vb. gibi etkinliklerin onların günlük yaşamında önemli bir yeri vardır. 1944 yılı Pazarören Köy Enstitüsü çıkışı Turguk Kavraal, tiyatro ve müzikten söz edecektir:

"Tiyatro metinleri yazar ve oynardık. Tiyatroda çok büyük bir istekle rol almak isterdim. Enstitüde tüm öğrenciler bu tür aktivitelere katılmak için çaba harcarlardı. Müzik dersimizde her öğrenci bir enstürman çalar, yaşadığımız yörenin türkülerini öğrenir ve söylerdik. Bir müzik odamız ve içinde çok çeşitli müzik aletleri hatta piyanomuz bile vardı." (Uz, 2008:177)

Sonuç olarak; Ne ilköğretim, ne liselerde öğrencilerin yeteneklerini kullanan, yaratıcı, estetik beğeni düzeyi yüksek bireyler olarak yetişmesini hedefleyen ders ve ders zamanı uygulandığı dönemlerdeyiz. Enstitü yöneticileri toplumun modernleşmesine sanat yoluyla da katkıda bulunabileceği gerçeğini biliyordu, kuşkusuz bugünün gerçeği, dijital teknolojilerin hiç olmadığı kadar hayatımızın bir parçası haline geldiği, yapay zeka ve uzay yolculuklarıyla tanıştığımız bu çağda öğrencinin hem bilişsel, hem duygusal hem de sosyal (duyuşsal) yönden, insani özelliklerden kopmadan geliştirilmesi bir zorunluluktur. Bu nedenle köy enstitülerinin ilke ve uygulamalarından nasıl yararlanılacağı sorulmaya devam ediyor. Çünkü 80 yıl önce savaş yıllarının zor günlerinde, olanaklarını kendileri yaratarak başardıkları açıkca ortada. Peki, doğru olan ne? Okul öncesi eğitimden üniversitelere kadar, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi yetkinliklerin; üretim ve sorun çözme becerilerinin geliştirileceği bir eğitimi hem gerçekleştirmek hem de 'sanat ve sanat eğitimi'ni birinci sıraya almaktır. Unutmayalım, Köy Enstitüsü deneyimi tüm kazanımlarıyla bekliyor.

Kaynakça

Ayfer Uz, Köy Enstitülerinde Verilen Görsel Sanatlar Eğitiminin Günümüz Görsel Sanatlar Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Görsel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı, 2008

Ünal Özmen, Birgün, 06.12. 2019

Adnan Binyazar, Köy Enstitülül Yazarlar, Azizm Sanat, 16 Mayıs 2016

Müzeler ve Covid-19: Etkiler, Uygulamalar, Yaklaşımlar

Ceren Güneröz

Zamansız bir kavram müze ve pandemi süreci

Müze, zamansız bir kavramdır. Antik çağdan bu yana farklı toplumların kültürel birikimlerinin ve dini yaşantılarının ayrıntılarını ya da yaşam biçimlerini kısmen yansıtmak; insan elinden çıkan ya da doğa özgü numunelerden oluşan koleksiyonları bir araya toplamak, korumak ve teşhir etmek amacıyla farklı içeriklerde oluşturulmuş bir ideoloji kurumu olarak varlığını sürdürmüştür. 20. Yüzyıl müzenin sistematik olarak kurumsallaştığı, yaygınlaştığı ve modern toplumun temel taşlarından biri haline geldiği dönemdir.

Modern toplumun en önemli simgesi haline gelen müzenin, ihtiyaçlarını ve çalışma ilkelerini belirlemek ve bu ilkeler doğrultusunda saptanan temaları dünya genelinde uygulamak üzere 1946 yılında Uluslararası Müzeler Konseyi (ICOM) kurulmuştur. Müzelerin ihtiyaçlarına göre gelişen ICOM bu konuda da giderek profesyonelleşmiştir. Dolayısıyla müzelerin çeşitlilik ve işlevlerine yönelik çok sayıda çalışma yapılmış ve rapor yayımlanmıştır. ICOM tarafından 2007 yılında yapılan müze tanımında, bu kurum bugün; kâr amacı gütmeyen, kalıcı, topluma ve toplumun gelişimine hizmet eden, halka açık, "soyut" ve "somut" insanlık mirasını ve çevresini eğitim, çalışma ve eğlenme amacı için edinen, koruyan, araştıran, ileten ve sergileyen kurum olarak tanımlanmıştır. 21. yüzyılda müzenin tanımı değişmekte; toplumsal işlevler ve özellikle eğitim işlevi öne çıkmaktadır. Müze sayısındaki türlerindeki artış bu gelişmelere çarpıcı bir örnek oluşturmaktadır. Öyle ki 2017 yılında bu gelişimi gözler önüne sermek ve müzenin bu bağlamda duruşunu saptamak amacıyla ICOM yeni bir müze tanımı önerisinde bulunmuştur. Alternatif müze tanımı, 7 Eylül 2019'da Japonya'da Kyoto Uluslararası Konferans Merkezi'nde gerçekleştirilecek ICOM Olağanüstü Genel Kurulu'nda oylamaya sunulmuştur. Oylama sonucunda müzeye ilişkin aşağıdaki tanım ortaya çıkmıştır:

"Müzeler, geçmiş ve geleceği değerlendirebileceğimiz, bu amaçla diyalog kurmamızı sağlayan, demokratikleştirici, kapsayıcı ve çok sesli alanlardır. Bugünün çatışma ve zorluklarını tanıyıp tanımlayarak, toplum adına korumakla yükümlü oldukları eserleri ve (kültür) örneklerini gelecek nesiller için güvence altına alır, her kesimden insanın (bu) kültürel mirasa erişimi için eşit haklar sağlar. Müzeler kâr amacı gütmeyen, katılımcı ve şeffaftır; insan onuruna ve sosyal adalete, bütün dünyayı ve insanlığı kapsayan biçimde eşitliğe ve iyiliğe katkıda bulunmak için toplar, muhafaza eder, araştırır, yorumlar, sergiler ve dünyadaki anlayışı bu yönde geliştirmek için çeşitli topluluklarla aktif olarak çalışır".

Müzelerin temel işlevlerini kısmen geri planda tutarak toplumsal işlevlerini- özellikle demokratikleştirme, kapsama ve katılımçılık işlevlerinin öne çıkarılması eleştiri olsa da özellikle Mart 2020'den itibaren tüm dünyayı etkisi altına alan COVID 19 salgını sürecinde bu kavramların müzeciliğin seyrini değiştirmede ve ziyaretçi- izleyici - müze ilişkisini belirlemede ve bu kurumun geleceğini tayin etmede ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Küresel COVID-19 salgınıyla birlikte müze, kültürel miras alanında gerçekleştirilen tartışmaların merkezine yerleşmiştir. Salgın sürecinde müzelerin dijital platformları hızla kullanmaya başladıkları izlenmiştir. Kapsayıcılık ve katılım kavramları yurt dışında dünyada ve Türkiye'de sanal müzelerin izleyici sayılarında ciddi bir artış yaşanmasıyla birlikte müzecilik gündeminde ilk sıraya oturmuştur. 19. Yüzyılın imparatorluk müzeleri British Müzesi, Louvre Müzesi, Hermitage Müzesi gibi müzeler başta olmak üzere Metropolitan Sanat Müzesi gibi ünlü örnekler dijital platformlarda koleksiyonlarını izleyiciyle buluşturmaya başlamışlardır. Bu müzelerin koleksiyonlarının ve sergilerinin bir bölümünü Google Arts & Culture platformu üzerinden sanal uygulamalar, 360 derece sanal geziler vb. aracılığıyla izleyicisiyle buluşturmaları ulaşılabirlik açısından büyük bir avantaja da dönüşmüştür (Görsel 1). Bu durum müzelerin sanal müzecilik ve uygulamalar konusunda ciddi bir rekabete girmesine de neden olarak AR (artırılmış gerçeklik), VR (görsel gerçeklik) gibi çok sayıda uygulamanın da izleyiciye sunulmasını kolaylaştırmıştır.



Görsel 1. Google Arts & Culture Platformunda British Müzesi. Erişim: <https://artsandculture.google.com/partner/the-british-museum>

Müzelerin sanal sergiler ve turlar dışında salgın sürecinde salgının tarihinin görsel ve yazılı belgeler ışığında yazmak üzerine farklı çalışmaları da olmuştur. Almanya'daki müzeler salgına ilişkin fotoğraf ve afiş, pankart, duyuru, atık malzeme vb. somut materyali derleyerek arşiv oluşturmuşlardır. Avusturya Müzeleri Korona Koleksiyon Projesi isimli bir dijital arşiv oluşturarak müze izleyicisinin karantina günlerinde ev hayatının belgelenmesini sağlayacak bir projeyi başlatmıştır. Avrupa'daki birçok müze (Berlin Alman Tarih Müzesi, Cologne Kent Müzesi gibi) koleksiyonlarında çağlar boyu yaşanan salgınlarla ilgili görsel ve yazılı malzemeleri dijital platformlarda izleyiciyle buluşturmuştur. Singapur Ulusal Müzesi, Singapur'da COVID 19'un Görsel Kayıtları (A Visual Records of COVID-19 in Singapore) isimli bir fotoğraf sergisini ziyarete açmış, bu dönem çarpıcı görsellerle belgelemiştir. Washington'daki Smithsonian Doğa Tarihi Müzesi, Bağlantılı Dünyalarda Salgınlar (Outbreak: Epidemics in a Connected World) isimli bir sergi açarak, doğa tarihi ve tıp biliminin salgınlara bakış açısını farklı bir sunumla izleyiciyle buluşturmuştur (Görsel 2).



Görsel 2. Washington'daki Smithsonian Doğa Tarihi Müzesi, Bağlantılı Dünyalardaki Salgınlar başlıklı dijital sergisi Erişim: <https://naturalhistory.si.edu/exhibits/outbreak/digital-exhibit>

Danimarka'daki müzeler de Almanya'daki örnekler gibi salgının anatomisini inceleyip, müzecilik açısından faydalı olabilecek arşivleri ve çevrim içi sergileri hazırlamışlardır. Londra'daki Bilim Müzesi İngiltere'de aşılama için seçilen kurumlardan biri olmuştur (Londra Bilim Müzesi Aşılama Merkezi). Müze aynı zamanda Wellcome Galerisi'nde aşının tarihini anlatan bir sergi açarak, salgınlar ve aşılama çalışmaları konusunda toplumu çevrim içi platformda bilgilendirmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde ise Smithsonian Doğa Tarihi Müzesi aşılama merkezi olarak kullanılmıştır. Boston Bilim Müzesi de benzer şekilde toplumun salgın konusunda bilgilendirilmesi amacıyla toplum - bilim programları başlatmıştır. Bu programlar kapsamında aşı geliştirme hakkında halka yönelik çevrimiçi kaynaklar ve müzede açılacak salgın temalı yeni bir serginin planlanması da yer almıştır (Görsel 3).



Görsel 3. Balinanın altında aşılandı (Smithsonian Doğa Tarihi Müzesi COVID 19 aşısı kampanyası)

Türkiye'de salgına karşı önlemler Ocak 2020'den itibaren alınmaya başlanmıştır; müzeler ve öğrenme yerleri 18 Mart'ta ziyarete kapatılmıştır. Kültür ve Turizm Bakanlığı, salgının kültür sanat hayatını da sektöre uğratmasıyla Mart ayının sonlarına doğru sanal müze uygulamasını hayata geçirmiştir. 2000'li yıllarda kısmi olarak hazırlanan müze sanal turları yenilenecek şekilde tekrar izleyiciyle buluşmuştur. Türkiye'deki devlet müzelerinden 13'ü "<https://sanalmuze.gov.tr>" adresinde sanal ortamda ziyarete açılmıştır. Efes Müzesi sanal müzeler içerisinde en çok gezilenler arasında yer alırken, onu sırasıyla Anadolu Medeniyetleri Müzesi ve Troya Müzesi takip etmiştir. Troya Müzesi müzenin sosyal medya hesaplarından izleyicisiyle salgın süresince buluşmuştur. Müze uzmanları tarafından müzedeki nesnelere, temalar ve güncel bilimsel veriler hakkında canlı yayınlar gerçekleştirilmiştir. 360 derece turlarda ziyaretçiler, müzeyi gezmeye istediği bölümden başlamakta; eserleri yakından incelemeye fırsatı bulmakta, mekânın ve eserlerin tarihçesini öğrenebilmektedir (Karadeniz, 2020).



Görsel 4. Efes Müzesi 360 derece gezi

Sanal müzeciliğe salgın öncesinde geçmiş olan ve yeni salgın koşullarına hazırlıklı yakalanan, uyum sağlayabilen müzeler teknolojiyi etkin kullanarak süreci etkili biçimde yönetebilmiştir ancak salgın boyunca teknolojinin olanaklarını kullanamayan ve bu çalışmalara bütçe ayıramayan çok sayıda müze olmuştur. Pandemi sürecinde teknoloji izleyici ile buluşmada bir çözüm olsa da teknolojik unsurların kullanımının ne kadar daha sürdürülebileceği merak konusudur. Özellikle özel müzeler bu süreçte çevrim içi etkinliklere önem vererek müze koleksiyonlarından hareketle etkinlikler düzenlemişlerdir. Rahmi Koç Müzesi İstanbul ve Ankara şubeleriyle ilkököl, ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik çevrim içi etkinlikler düzenlemiştir. Deniz yolu ulaşımı, matematik, zeytin yağı fabrikası, astronomi vb. temalı etkinlikler koleksiyondan hareketle hazırlanmıştır. Rezan Has Müzesi ve Sabancı Müzesi geçmiş dönem sergilerini bu sefer çevrim içi platformlara uyarlayarak izleyiciyle buluşmuştur. Rezan Has Müzesi "Kayıp Dillerin Fısıldadıkları" isimli sergiyi çevrim içi sergiye dönüştürerek çok sayıda çocukla eğitim etkinlikleri gerçekleştirmiştir. Erimtan Arkeoloji ve Sanat Müzesi'nde ziyarete açılan geçici sergi "Raffaello Portreleri" kapsamında çocuklara yönelik çevrim içi sanat etkinlikleri ve akademik sunum etkinlikleri gerçekleştirmiştir.



Görsel 5. Erimtan Arkeoloji ve Sanat Müzesi. Raffaello Portreleri es Müzesi 360 derece gezi

Kasım 2020 itibarıyla dünya çapında çok sayıda müze çevrim içi etkinliklerinin yanı sıra kapılarını yavaş yavaş ziyarete açmaya başlamışlardır. Müze çalışanları işlerine dönmüşlerdir. Dünya genelinde müzelerin %14'ü personellerinin bir kısmının izne ayrıldığını veya işten çıkarıldığını belirtmiştir. COVID-19 salgınının bir sonucu olarak dünyadaki neredeyse tüm müzelerin kaynaklarını ve faaliyetlerini büyük olasılıkla azaltmak zorunda kalacakları da ICOM tarafından hazırlanan raporlarda belirtilmiştir. Salgın süresince müzelerin kapanmasının kısa ve uzun dönem etkileri olacaktır. Dünyanın birçok ülkesinde müze gelirlerinin düşmesi ya da devletlerin müzelerle ayırdıkları ödeneklerin kesilmesi önemli bir sürdürülebilirlik sorununu da beraberinde getirmektedir. Müzelerin açık olacağı gün sayısında düşüş yaşanacak olması olası bir kaynak sıkıntısını da doğuracaktır. Dolayısıyla dijital platformları etkin kullanmak ya da sanal müze uygulamalarını hızla hayata geçirmek birçok müze için kolay olmayacaktır. Öte yandan dijitalleşme sürecini yaşayan ve yönetebilen müzelerde ise gençlerin aktif olduğu dijital ortamlarda yer bulabilmek; sürekli yeni ve çağdaş içerikler üretilebilmek gündeme gelecektir. Müze ziyaretçilerinin salgın sürecinde ve salgının hafiflediği dönemde davranışlarının ve taleplerinin nasıl gelişeceği merak konusudur. Dolayısıyla müzelerin toplumsal işlevlerini ve özellikle eğitim işlevini web sayfaları üzerinden, uzaktan ve dijital olanakları kullanarak yürütmeye devam edecekleri ön görülmektedir (ICOM, 2020).

Kaynaklar

American Museum of Natural History (2021). COVID-19 Vaccination Site at the Museum. <https://www.amnh.org/covid-vaccination>

Google Arts & Culture Platform (2021). <https://artsandculture.google.com/>

ICOM (2020). Museums, museum Professionals and COVID-19: follow-up survey. <https://icom.museum/wp-content/uploads/2020/11/FINAL-FN-Follow-up-survey.pdf>

Karadeniz, C. (2020). "Müzedeki Dijital Teknolojilerin Kullanımı ve Salgın Sürecinde Dijital Katılım". idil, 70 (2020 Haziran): s. 975-984. doi: 10.7816/idil-09-70-06

Rahmi Koç Müzesi Çevrim İçi Etkinlikler (2021). Müzedeki Çevrim İçi Eğitimler- İlkokul Ortaokul ve Lise. <http://www.rmkm-museum.org.tr/istanbul/muzede-egitim/istanbul-muzede-egitim-cevrim-ici-okul-gruplarina-yonelik-egitimler/muzede-cevrim-ici-egitimler-ilkokul-ortakul-ve-lise>

Rezan Has Müzesi (2021). Kayıt Dillerin Fısıldadıkları. <https://kayipdiller.com/>

Sanal Müze T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2021). Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü Sanal Müzeler <https://sanalmuze.gov.tr/>

Rekreasyon, Spor ve Doğa Eğitimi Sarmalında Nitelikli Yaşam Kalitesi

Müberra Çelebi

Son yıllarda bize sürekli hatırlatılan “nitelikli yaşam kalitesi” kavramına farklı pencerelerden bakabilmek ve yaşamımızın niteliğini olumlu yönde arttırabilmek oldukça önem kazanmaya başlamıştır. Aslında içinde çok çeşitli anlamlar barındıran yaşam kalitesinde, ilk akla gelen “sağlık ve hareket” kavramlarıdır. Bunlar



insanın yaşam penceresinin aralanmasını sağlayan anahtar kavramlardır. Ancak pencerenin açılması ve karşımıza çıkan manzaranın bütünüyle izlenebilmesi ve daha sonra bu manzardan keyif alınabilmesi önemlidir. Diğer bir deyişle yaşam kalitemizin niteliğinin geliştirilebilmesi için, rekreasyon, spor ve doğa eğitimi kavramlarının, bir bütün olarak görülmesi ve aralarındaki sarmal ilişkisinin anlaşılması gerekmektedir.

Yaşam penceresimizi araladığımızda, yaşam koşullarının ve sürecinin istenilen nitelikte zenginleştirilmesi için öncelikle, serbest zamanımızı nasıl değerlendirdiğimizi gözden geçirmeye işe başlamalıyız. Çünkü, kişinin serbest zamanını, kendini ve çevresini geliştirme, üretme ve mutlu olmak adına kullanabilmesi çok önemlidir. Serbest zaman bireyin hayatında yaşamak veya biyolojik hayatını devam ettirebilmek ve kazanç sağladığı süre dışındaki zamandır. Serbest zamanda ve gönüllü yapılan rekreasyon, kişilerin iş yaşamından veya monoton hayat akışından biraz olsun uzaklaşmayı, zevk ve haz almayı, serbest zamanı verimli kullanmayı ve en önemlisi kendimizi gerçekleştirmeyi sağlayan, aynı zamanda dinlendiren etkinlikler bütünüdür. Bu nedenle, öncelikle çocuklara ve gençlere yaşam kalitelerini arttırmaya yönelik, gönüllü yapılan rekreasyon etkinliklerinin öğretilmesi, sunulması ve katılımlarının cesaretlendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Rekreasyon bir şemsiye olarak düşünülürse altında, nitelikli yaşam koşullarını zenginleştiren, hayata tutunmayı sağlayan nefis programlar sunulabilmektedir. Bu programların spor, sanat, müzik, edebiyat, doğa, turizm, sağlık vb. gibi birçok alanı kapsadığını görmekteyiz. Özellikle eğitim ile ilgili rekreasyon programlarını gelişmiş ülkeler çok yoğun ve müfredatın re-edeyse yarısını kapsayacak şekilde okuluçi (intramural recreation) ve okul dışı (extramural recreation) rekreatif etkinlikler adı altında kullanmaktadır. Örneğin; Almanya, Danimarka, Hollanda vb. gelişmiş ülkeler “günboynu okul” (All-Day School) adı altında derslerin dışında öğrencilere okulda, birçok rekreatif etkinlik sunmakta ve öğrencilerin günboynu okulda kendi istekleriyle gönüllü olarak kalmalarını sağlamaktadır. Proje kapsamında başlayan bu programlar ilgili eğitim, spor, kültür bakanlıkları ve ilgili sivil toplum kuruluşlarıyla (STK) ortaklaşa yürütülmektedir. Ülkemize baktığımızda ise bu örneğin ancak küçük bir parçası ilk ve ortaöğretimde “okul sporları”, yükseköğretimde ise “üniversite sporları” adı altında sadece yarışma formatında organizasyonlar olarak yapılabilmektedir. Ülkemizdeki bu uygulamalar bütünü değil, sadece küçük bir grubu içine almakta ve tüm öğrenciler sanat, kültür, edebiyat, tarih ve bilim vb. alanlarda, zengin içerikli rekreatif programlar yerine, yavan bir okul yaşantısı ve düşük nitelikli yaşam kalitesi deneyimlemek zorunda kalmaktadırlar.

Rekreasyon program çeşitlerinden birisi de, ülkemizde popülerlik kazanmaya başlamış bir eğitim çeşidi olan “doğa eğitimi”dir. Doğa eğitimi tipik eğitim süreçlerinden farklı bir özellik taşımakta ve doğal ortamlar sunarak, katılım için güçlü bir motivasyon sağlamaktadır. Örneğin doğa eğitimi, katılımcıların kentin sıkıcı yaşamından uzaklaştırıp, orman, vadi, deniz, ırmak, göl, doğal ve vahşi yaşam gibi doğal bir ortamda yüz yüze getirerek kişilerin kendilerini keşfetmelerine, kapasitelerinin ne olduğunu değerlendirmelerine, güçlü olmaya, kendi başına yeterli olmaya ve doğa ile işbirliği için olanaklar bulabilmeye yönlendirmektedir. Bunların yanı sıra, eğlence ve oyunlar içerdiği için kişilerin özgürlük hisleriyle, farklı duygularıyla yüzleşmelerini sağlayabilmektedir. Doğa eğitimi, doğada yaşam genel olarak makinesiz zerafetten (medeniyetten) telefonda, şehir konforundan uzak, sessiz, kuş cıvıltıları ve yeşil bitkisi olan, dinlendirici, sakin bir ortamda yapılan ve tecrübe edilen bir eğitim olduğu için macera ruhu da oluşturmaktadır. Ayrıca doğa eğitimleri yüzleştirme eğitimi deneyimleri gibi macera temelli eğitim etkinliklerini de içermektedir. Ayrıca doğa eğitiminde çok farklı rekreatif spor branşları da yer almaktadır. Bunlardan en yaygın olanları; yürüyüş, kampaçılık, kaya tırmanışı, dağcılık, kano, rafting,



kayağı, yön bulma, mağaracılık, yelken, yamaç paraşütü, dağ bisikleti, sörf gibi aktivitelerdir. İnsanların bunlardan hangisi ile uğraşacakları ise tercih ve olanak sorunuudur.

Sonuç olarak rekreasyon programları kapsamında doğa eğitiminin, insan gelişimi için alternatif bir yaklaşım olduğu düşünülürse, doğa eğitimi programlarının ve doğada öğretim ve eğitim sürecinin tanımlanması ve anlaşılması gerekmektedir. Ayrıca bu konularda uzman eğitmen ve doğa liderlerinin yetiştirilerek verdikleri, eğitimler sayesinde insanların doğayı okuyabilme, doğadaki farklılıkları keşfedebilme, doğayı koruyabilme, doğayı nezaketle kullanabilme özelliklerinin kazandırılması gerekmektedir.

Ülkemizdeki kontrolsüz su kullanımı, çevrenin aşırı kirlenmesi, teknoloji bağımlılığı, çıkan son yangınlar da görülen ihmaller ve korkunç doğa yıkımları, yanlış ilkyardım ve güvenlik ihlalleri, hayvanlara duyulan sevgi yoksunluğu, doğaya zarar verecek davranışlar, doğa yoksunluğu vb. gibi birçok olgu ayrıca doğa eğitimlerinin önemini ve zorunluluğunu bir kez daha vurgulamaktadır.

Doğa harikası cennet bir ülkede, doğa yoksunluğu yaşayan insanlarımızı, çocuk ve gençlerimize, katılımcılık, bütünsellik ve sorgulayıcılık gibi ilkelerin olduğu doğa eğitimlerinin daha da güçlendirilerek uzmanlarca verilmesi çok önem arz etmektedir. Bu eğitimler nitelikli yaşam kalitemize direk ve dolaylı etki edeceğinden, bir kez daha ilgili tüm uzman ve otoriteler tarafından ele alınmalı ve acil çözümler üretilip uygulamaya konulmalıdır.





Sanatla Yaşamak, Sanatı Anlamak İçin Sanat Eğitimi

Oya Abacı

Sanat bir toplumun tanımlanmasında, o toplumun diğer toplumlardan farkını ortaya koyan ayırıcı özelliklerden birisidir. Sanat insanın fiziksel evrimini tamamladıktan sonra topluluklar halinde bir arada yaşama pratikleri oluşturmaları yani kültürel evrim sürecinde geliştirip günümüze dek getirdiği insana ait bir edimdir. Sanat insanlıkla yaşattır. İnsanın duyu ve düşüncelerinin, durumların, olayların deneyimlerinden yararlanarak, türlü yol, yöntem ve tekniklerle ortaya koyduğu, görünür kıldığı, düşüncelerini birbirine aktarma, toplumda etkileşim yaratma becerilerinin bir parçasıdır. İnsan olmadan, insanın yaratıcı düşüncesi olmadan sanat olmaz. Doğanın doğal döngüsüyle ortaya çıkan şeyler, örneğin güzel bir günbatımı, örümceğin ördüğü kusursuz ağ, mağaralardaki sarkıt dikitler, mercanlar bizleri ne kadar heyecanlandırırsalar da, hayrete düşürseler, duygulandırsalar da insan düşüncesinin yaratıcı dahil olmadığı için sanat sayılmazlar. Bunlara güzel olarak algılanan canlılar, hayvan ve bitkilerde girer. Çünkü sanatın asıl özelliği, belirli bir nesne üretmeyi amaçlayan ve bir tasarım ya da kurmaca sonunda ortaya çıkan bir etkinlik olmasıdır, insanın yaratıcı gücüne bağlı bulunmasıdır.

İnsan düşündükçe tarihin her evresinde, dünyanın her coğrafyasında sanat var olmuştur. Tanilli'ye (1981) göre sanat, bir toplumun iktisadi yapısı olan üretim biçimi ve ilişkilerinin belirlediği değerler sisteminin görünür yanısıdır. Üretim ilişkileri, yönetim şekli, inançları kısacası yaşam biçimini belirleyen kültürel öğeler o uygarlığın sanatını da biçimlendirmiş, toplumun bütün bu özellikleri, sanatla somutlaşmıştır.

İnsanoğlu gereksinim duyduğu nesnelere kullanımına göre şekillendirmekle kalmamış, onları hoşlarına gidecek renk ve desenlerle süsleyerek yaşamlarını keyiflendirmiştir. Her bireyin ve toplumun güzellik algısını ürettikleri nesnelere bakarak anlayabiliriz. Estetik insanın yaşamda güzeli arama, güzele ulaşma isteğinin sonucudur. Güzel olan sanat nesnesinin güzelliğidir ki bu da insan tarafından ortaya konulmuş, geliştirilmiş bir süreci işaret eder. Estetik önceleri duyumlarla algılanan ve insanda hoş duygular yaratan bir duyu alanıy-

ken, günümüzde bireyin sorgulama becerileriyle akıl yürüttüğü eleştirel bağlamda değerlendirme alanına evrilmiştir.

Geçmişten bugüne insanoğlunun ürettiği sanat formlarına baktığımızda insanın yaratıcı yanını da görmekteyiz. Sanat insanın yaratıcı düşüncesi ve algılama deneyimleri üzerine kuruludur. Yaratıcılık sanatın olmazsa olmaz özelliğidir. Sanatta yaratıcılık denilince bireyin sanat oluşturma sürecindeki yaratıcı düşünme ve yaratıcı ifade etme yolları akla gelmelidir. Yani yaratıcılık bireyin düşüncesi ile ilgilidir. İnsanın akıcı düşüncesi, olanaklar, fikirler ya da sonuçlar niceliği üretir. Esnek düşünme, bakış açılarında bir çeşitlilik geliştirme yeteneğidir. Özgün düşünme alışılmadık, benzersiz ya da yüksek derecede kişiselleşmiş yanıtlar ya da fikirler üretme yeteneğidir. Sanat bu düşünsel becerilere sahip insanın kültürel alanının parçasıdır.

SANAT OKURYAZARLIĞI

Görüldüğü gibi sanat insanoğlunun uygarlaşma tarihinde toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçasıdır. Günümüzde hemen herkes sanatın bir yanına tutunmuş, kimi sanatı üreten, kimi de okuyan, izleyen, dinleyen yanındadır. Sanat eserinin günümüzde kabul gören, duyularımızla fark edebildiğimiz bir gerçekliği vardır. Bu sanat eserinin reel (nesnel) varlığıdır. Heykeli, resmi görebilir, müziği işitebilir, romanı kitap olarak elimize alabiliriz. Bir resmin renklerini tanıyabilir, konusunu biliriz, ışık-gölge düzenlemesini, perspektifini görürüz. Keza okuduğumuz romanın, izlediğimiz filmin konusunu ve karakterlerin neler yaptığını okuyarak, izleyerek anlarız. Ancak bir sanat eseri yalnızca reel varlığıyla değil, okuyan, izleyen, dinleyen bireyin keşfedeceği anlam varlıklarıyla sanat eseri (estetik nesne) olma özelliği taşır. Anlam varlığı sanat yapısının ifade etmek istediği şeydir. Anlam varlığı çok katmanlıdır ve kişiyi psikolojik, sosyolojik, felsefi, kültürel, tarihsel, çıkarımlara vardırır. Zira bir sanat eseri (estetik nesne) anlam varlığının bir duyuşsal-reel varlıkta görünüşe çıkması dışlaşmasıdır. Sanat eseri anlam katmanları ile nesnellik arasındaki şeffaf, geçirgen ilişkiye dayanır.

Bir sanat eseri karşısında estetik tavır almak da bu iki varlık arasındaki geçirgen ilgisinin kavranması anlamına gelir. Nesnenin görünen yanını her yaşta, her kültürdeki, her eğitimdeki insanlar görür. Ancak görüntünün altındaki anlamlara ulaşmak için soyut düşünme becerisine, felsefi, bilimsel ve kültürel düşünme, hissetme, dünya görüşü, bilgi ve eğitime ihtiyaç vardır.

Belli bir tarihsel dönem içinde meydana gelen bir sanat yapısı, o dönemin tüm düşünme, duyma ve yaşam biçimlerini de gösterir. Sanat eserinde örüntüleri fark edebilmek, benzerleriyle ilgi kurabilmek, farklı kültürler bağlamında değerlendirebilmek, toplumsal olgularla bağlamsal bir fonksiyonunu keşfedebilmek, anlam katmanlarına ulaşabilmek, sanat okuryazarlığı olarak tanımlanır. Sanat eserini bu bağlamlarda değerlendirebilen kişilere alımlayıcı (estetik özne) denir. Sanatı üretmek kadar sanatı değerlendirmek, yorumlamak, anlamak ve anlamlandırmak kültürel birikim ve eğitim gerektirir. Okuyan, çevresindeki ve dünyadaki olan biten her şeyi takip eden ve bütün boyutlarıyla düşünüp yorumlayabilen, evrensel değerlere sahip, insanlığın geçirdiği uygarlık sürecine hakim, kendi çağını bu sürecin bir parçası olarak değerlendiren, tarih ve sanat arasındaki ilişkiyi kurabilen, araştırma ve inceleme yapabilen, farklı deneyimler yaşamaktan kaçınmayan, çok boyutlu düşünebilen, bulgularını kendi deneyimleri ile birleştirip yorumlayan özgün ve özgür düşünebilen yaratıcı kişiliğe sahip alımlayıcılar sanat okuryazarı niteliğine de sahiptirler. Gündelik bilinçle sanat eserini kavramak olanaksızdır.

Bu noktada eğitim sistemi içinde yer alan sanat eğitiminin önemi üzerinde durmak yerinde olur.

SANAT EĞİTİMİ

Edebiyat, müzik eğitimi ve görsel sanatlar eğitimi alanlarında verilen sanat bilgi ve kültürü, eğitim sisteminin önemli parçasıdır. Bu yazıda görsel sanatlar eğitimi üzerine odaklanılacaktır ve sanat eğitimi görsel sanatlar dersi olarak ifade edilecektir.

Eğitim sisteminde sanat eğitimi dersleri, plastik sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alır. Bireye çevresine ve olaylara estetik duyarlılıkla yaklaşabilme, yaratıcı ve eleştirel düşünebilme, düşüncelerini özgün bir dille aktarabilme becerisi kazandırır, insanın duyu ve düşüncelerini değişik malzeme ve davranışlarla ortaya koyma yöntemlerini öğretir.

Görsel sanat eğitimi, örgün eğitim içinde bütünleştirici bir rol de üstlenir. Görsel sanat eğitimi ile birey görmeyi, gördüğünü algılamayı, yorumlamayı ve öğrendiklerini yaşam boyutuna taşımayı öğrenir.

İnsanların sanatla tanışması onlara sağlanan olanaklarla ve aldıkları sanat eğitimi ile birebir ilgilidir. Eğitimin de ancak çocukların gelişim özelliklerine paralel olarak günümüz düşünce anlayışına göre hazırlanmış programlarla yapılabileceği bir gerçektir. Çocuklar yaşlara göre farklı gelişimsel özellikler gösterdiği gibi, aynı yaşta olup da, farklı düşünebilen, düşüncelerini farklı ifade edebilen çocukların olması, sanat eğitiminin değişiklere ayak uydurabilecek programlara sahip olmasını gerektirir. Sanat eğitiminin mantığı hem çağına hem de kişiye özgü olmalıdır.

Yaşlarına uygun eğitim

Çocukların gelişimleri, buldukları yaşların özellikleri sanat eğitimi programının çerçevesini oluşturur. Doğru sanat eğitimi programı çocukların bilişsel ve fiziksel gelişimleri, öğrenme ve anlama, anlamlandırma durumları dikkate alınarak planlanır.

Okulöncesi çocukları ve sanat eğitimi

Bilinçsiz karalamalarla başlayarak dört yaşlarında basit çizgileri anlamı belli olan şekillere dönüştüren çocuk sanatla tanışmaya başlamıştır. Ancak belirli bir renk seçimleri yoktur. Sevdikleri istedikleri renkleri kullanırlar. Bu yaşlarda çocukların çizdiklerine baktığımızda kullandıkları renklerin nesnelere gerçek renklerinden uzak olduğunu görürüz. Genellikle ana renkleri kullanmayı tercih ederler. Bu yaşlarda çocuklar kalem ya da fırça yetiştikler gibi tutabilirler. Büyük dikkat ve titizlikle çalışırlar. Çocukların bu dönemi bol bol çizerek, boyayarak özgürce çalışarak geçirmelerini sağlamak gerekir. Çocuğun bu dönemlerinde onlara nesnelere hakkında gerçekçi bilgiler vermekten kaçınmak gerekir. Örneğin ağacın, evin, insan ve hayvanların gerçek formlarını belirten bilgileri öğretmeye çalışmak onları çizme eyleminden soğutabilir. Bu dönemde çocuklara sert ve yumuşak uçlu birkaç değişik renk seçeneği bulunan kalemlerle, farklı zemin malzemelerin üzerine çalışmalar yaptırılabilir. Zemin olarak kullanabileceğimiz malzemeler beyaz resim kağıtları, renkli fon kartonları, olabilir. Her zemin malzemesi üzerinde çocuklar farklı sertlikteki ve kalınlıktaki boya kalemleri ile farklı tatlar keşfedecektir. Bu da onların daha hevesle çalışmalarını sağlayacaktır. Ayrıca yoğurma maddeleri ile çalışmak onlar için oldukça eğlencelidir ve el kaslarını geliştirir.

Çocuklar altı - yedi yaşına ulaştıklarında dış dünya ile kurdukları ilişki zenginliğinin çizgilerine de yansıdığı izlenebilir. Bu dönemde çocuklar canlandırmak istedikleri nesne ya da kavramla düşünceleri arasında ilişki kurma kaygısı yaşadıklarından dolayı kendilerine özgü biçimler (bir insan tipi, bir ağaç tipi, bir kedi tipi) yaratmaya başlarlar. Bunlar ilk benzetme çabalarıdır. Resimlerinde ayrıntı artmıştır. Önem verdikleri kişiler ya da nesnelere, gerçekte ne olursa olsun her zaman büyük çizilir. Bu yaşlarda çok rastlanan tipik bir özellikte röntgen (saydam) resimdir. Örneğin, bir evin içinin, duvarlar yokmuş gibi çizilmesi ya da hamile kadının

karındaki bebeğin görülmesi gibi. Mekân algısı 5 yaştan itibaren gelişmiş olsa da resimlerinde "yer" ancak bir çizgidir. Her şey bu çizginin üzerine sıralanmıştır. Çocukların resimlerinde derinlik yoktur, kullandıkları figür ve nesnelere hacimden yoksundur. Ancak 5-6 yaşlarında doğanın, nesnelere gerçek yaşamdaki renklerini kullanmaya başladıkları görülür.

Özellikle Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında çocuklar aldıkları sanat eğitimiyle görsel olgunluğa ulaşırlar, görsel bellekleri gelişir, farklılıkların ve benzerliklerin ayırımına varırlar, renkleri, biçimleri ve dokuları tanırlar, oranlar arasında ilişki kurmayı, yaptıklarıyla gerçek yaşam arasında bağlantı kurmayı öğrenirler. Beyin-el-göz koordinasyonları gelişir, alet kullanmayı deneyimlerler. Malzemeyle tanışır ve malzemeyi hangi amaçla kullanmaları gerektiğini öğrenirler, giderek malzemeye belli anlamlar yüklemeyi, yaptıklarıyla düşünsel boyutta kendini ifade etmeyi geliştirirler, kendi yapabilirliklerini tanımaya başlarlar, yaratıcı düşünmeyi ve davranmayı öğrenirler. Yaratıcı düşünme ve davranma çocukların doğasında vardır. Hayal ederler, istedikleri gibi çizer ve renklendirirler. Gerçeğe bağlı kalmalarını istemek yaratıcılıklarına ket vurmakla eş anlamlıdır.

İlkokul çocukları ve sanat eğitimi

Yoğun sanatsal etkinliklerin yaşandığı okul öncesi eğitimde çocuk için yaşantının bir parçası olan sanat, okulla birlikte ders boyutuna indirgenmiş olur. Çocukların ifade etme aracının görsellikten yazıya kaymasıyla çocukların gündeminden uzaklaşabilir. Yedi yaşından itibaren özellikle çocukların gerçeği aradığı ve gözün gördüğü gerçekliği resimlerine yansıtmak istedikleri görülür. Ancak yeterli derecede gelişmemiş küçük kasların (el, bilek, parmak gibi) dolaylı gördüklerini aynen yansıtmak konusunda doğal olarak başarı sağlayamazlar.

7-9 yaşları arasındaki çocuk artık farklı boyuttaki nesnelere arasındaki ilişkiyi doğru vermeye çabalar. Geometrik formlardan yararlanarak oluşturduğu figürlerine, gördüğünü görselleştirmenin yanı sıra, düşüncüklerini de ekler. Somut düşündükleri için imgelerle düşünmek yerine gerçeğe yönelir. Nesnelere biçimleri ile gerçek renklerine sadık kalmaya özen gösterir. Betimledikleri dünyanın gerçekliğine körü körüne bağlı oldukları dönem 9 yaşından 12 yaşına dek uzun bir süredir. Somut düşünen çocukların bu özelliğini kullanmak gerekir. Çevresini, doğayı, insan ilişkilerini gözlemlemesi istenir. Örneğin her ağacın farklı boyu, farklı gövde kalınlığı, yapraklarının farklı yeşil renkleri olduğunu, bulutların her mevsim aynı renkte olmadığını vb. gözlemleyebilirler. Sanatın tarihinin klasik resim yapan sanatçıların resimleri incelenebilir ve fotoğrafın olmadığı yıllarda neden gerçekçi resim yapıldığı tartışılabilir.

İlkokulda sanattan diğer öğrenme alanlarında da yararlanılabilir. Sanatın eğitimde kullanılması, sanatla eğitim sayesinde öğrenciler öğrenme sürecine doğrudan katılarak, öğrenilen ve öğrenecekleri bilgiyi işleyebilirler. Öğrenilen bilgiyi bellekte saklamak yerine onları yeniden üretmek ve kullanarak netleştirmek, değiştirmek, geliştirmek ve kişiselleştirmek yoluyla yeniden üretme yolu bulurlar.

Ortaokul çocukları ve sanat eğitimi

Çocukların perspektifli anlamaları, mekânı boyut olarak algılamaları ile başlar. Mekân artık yer ve gök çizgisi değil, nesne ve figürlerin içinde buldukları farklı bir boyuttur. Bu boyutta, yükseklik, derinlik, uzaklık, kısa-

lık, öndelik gibi ilişkiler vardır. On iki yaşlarında artık çocuk iki boyutlu yüzeyde (kağıt üstünde) mekânın üç boyutlu yönünü, uzak yakın ilişkileri, nesnelere boşluk içindeki yerlerini gerçeğe uygun olarak gösterebilmeye başlar. On iki yaşından sonra ise gerçeği olduğu gibi taklit edebilme yetileri, nesne ve figürlerin kendi içindeki orantıları, bunların birbirleriyle ve mekân ile orantılarını gerçeğe uygun biçimde yapabildikleri görülür. Malzemenin ve resim tekniklerinin kurallarını öğrenir, estetik bilgisi artar. Yaratıcılıklarının yok olmaya yüz tuttuğu, gerçeğe körü körüne sadık oldukları bu dönemde onların özellikle düş dünyasını canlı tutacak, imgelemlerini kullanabilecekleri bir eğitim yöntemi uygulamak yerinde olur. Örneğin malzemenin öne çıktığı, farklı materyallerin bir arada kullanıldığı üç boyutlu tasarımlarla bu alandaki yaratıcılıklarını körüklemek gerekir. Bilinçli olarak orantılar üzerinde oynayarak değişik düzenlemeler tasarlayarak yaratıcı düşüncelerini ortaya koymalarına olanak yaratılmalıdır. Çocukların malzeme ve resim tekniklerini (boya, kolaj, baskı, üç boyut) tanıyabilmeleri ve kullanacakları malzemeyi bilinçli olarak seçebilecekleri bir eğitim uygulanmalıdır. Bu deneyimler sırasında çocukta eleştirel düşünme becerisi gelişir, bilgiyi zihinde sorgular, kendi mantık süzgecinden geçirir, ölçütler belirler, ölçütler açısından değerlendirme yapabilir.

Lise çağı çocukları ve sanat eğitimi

Gençler artık sanatın temel kurallarını, sanat tarihini rahatlıkla öğrenebilirler. Konuları ya da kavramları birçok boyutuyla değerlendirip eleştirel düşünebilirler. Gerçeği taklit etme becerileri oluştu diye, gördüklerini olduğu gibi yansıtılmalarını istemek yaratıcı beyinlere haksızlık olur. Bilgi birikimlerini kullanabilecekleri soyut kavramları irdelemeleri ve nesnelere aracılığıyla bunları yorumlayacakları projeler tasarlamak yerinde olacaktır. Projelerde sanatın her alanından yararlanılır. Bireyin kendi yorumunu ortaya koyacağı ve düşüncesini savunacağı tasarımlar da malzeme ve yöntem sınırlandırması olmamalıdır.

Çocuk artık somut düşünme evresinden soyut düşünme evresine geçtiğinden kaybettiği imgelerle düşünme yeteneğini yeniden kazanmaya başlar. Çocuklar artık çizgilerin özgünleştiği ve düşüncenin ifade biçimi olarak geri geldiği bir döneme doğru gidiyordu. Yaratıcılık bu yaşta çocuklarda yeniden kazanılmıştır. Bu eleştirel düşüncenin getirdiği bilinçli bir yaratıcılık olduğundan, tasarımlarında farklı renk düzenlemelerini deneyip uygulayabilirler. Özgünleştirme diyeceğimiz yeni fikirleri açık olmayı, alışılmışın dışında birleşimler yapabilmeyi, bilinen nesnelere farklı işlevler katabilmeyi deneyimleyebilirler. Hayal kurabilmek çok önemlidir. Kurulan hayallerde gelişen düşünceler önce zihinde görselleşmeye başlar, yaşam içinde başka deneyimlerle kazanılan depolanmış birikimler çağrışımlar yoluyla birleşerek yorum olarak davranış, sözel ya da görsel ifade olarak dışa aktarılır.

Özellikle sanatın diğer alanlarıyla ilişki kurmaları istenir. Sergi ve müze gezileri, tiyatro izlenimleri, roman, şiir okumaları ve bütün bu birikimlerin ifade aracı olarak kullanacakları projeler sanat eğitimi programının parçası olmalı.

Eğitimin her kademesinde sanat eğitiminden yararlanılan yetişkin bireylerin sanatı yaşantının bir parçası olarak içselleştirmesi kaçınılmaz. Yeter ki eğitim sanatla beraber olsun.

Tanilli, S. (1981), Uygurluk Tarihi. İstanbul: Alkım Yayınevi.



Sanat ve Doğa İlişkisi

Özge Ak

Sanat ve doğa birbirinin içinde gizli iki kavram olarak düşünülebilir. Tarih boyunca sanatçılar doğadan etkilenebilirler. Hatta sanatçıların ilham kaynağı çoğunlukla doğa olmuştur denebilir. Doğanın kendi içinde mükemmel bir uyumu, armonisi vardır. Yaprakların hisirtisinin, gök gürültüsünün, denizin dalgasının hepsinin bir ritmi, melodisi var. Doğadan tasvire en uzak sanatçılar bile doğadan bir şekilde etkilenecek sanata ilk adımlarını atmışlardır. Doğaya ve çevreye sanatçı gözüyle bakmak sanatsal öğrenmenin de başlangıcıdır. Doğan her çocuk "la" sesi ile ağlar örneğini. Görsel sanatların son noktası sayılabilecek soyutlama dahi doğadan kopamaz aksine doğanın sınırsızlığını gösterir. Böylece sanat bir anlamda doğayı taklitten doğar. Doğanın kendisi de bir sanat eseridir: Doğada var olan sürekli ve canlı sanat en güzel sanat örneğidir denilebilir. Sanat bir bilim gibi doğayı inceler. Doğada sınırsız şekil ve form örneği bulunabilir ve doğa sürekliliği olan bir öğretilerdir, yaşam boyu öğrenmeyi sağlar. Bireye sayısız farklı örnek sunar, mükemmel bir sanatı sergiler. Sanat eğitimcisi doğayı bir görsel sanatlar müzesi gibi görmeli ve öğrencileri bu müzenin farkına varmaya yönlendirmeli. Okullar doğaya doğa okullara yaklaştırılmalıdır. Görsel sanatlar dersinin kazanımları öğretmenleri ve öğrencileri doğaya yönlendirmeli ve doğayı incelenmesi gereken görsel zenginlikler bütünü olarak sunmalıdır. (Ayaydın,2016)

1956 yılında İngiltere'nin Cheshire kentinde doğan ve doğa ile işbirliği içinde çalışmalarını sürdüren İngiliz sanatçı Andy Goldsworthy İngiltere ve yaşadığı yer olan İskoçya'nın yanı sıra dünyanın pek çok yerinde çevresel sanatçı olarak yaptığı çalışmalarla pek çok kaynakta yer almaktadır. Sanatçı çalışmalarına dair; "Ben sadece keskin bir taş, kuş tüyü, dikenler gibi bulduğum malzemeleri ve ellerimi kullanma özgürlüğünün tadını çıkarırım. Eğer kar yağıyorsa kar; sonbaharsa sonbahar yapraklarıyla; çiçeklenmiş bir ağaçtaki sürgünler ve dallarla her günün bana sunduğu fırsatları kullanırım. Bir malzemeyi almak için veya yerleştirmek için dururum çünkü keşfedilecek şeyin orada olduğunu hissederim. Öğrenebileceğim yer orasıdır." "Baktığımda, dokunduğunda, malzeme, yer ve biçim ortaya çıkan çalışmayla tamamen bütünleşir. Bir şeyin nerede durup nerede başka bir şeyin başladığını söylemek zordur. Bir malzemenin etrafındaki boşluk ve enerji içindeki boşluk ve enerji kadar önemlidir. Dışarıdaki boşluğu görünür yapan havadır (yağmur, güneş, kar, dolu, sis). Bir kayaya dokunduğumda onun çevresine de dokunarak çalışırım. O çevresinden bağımsız değildir ve orada nasıl bu hale geldiğini anlatır. " "Hareket, değişim, ışık, büyüme ve çürüme doğanın can damarları, çalışmalarım sayesinde dokunmayı denediğim enerjileridir. Doğa, değişim halinde... Sanatımda mevsim, hava, malzeme değişikliklerine duyarlı ve tetikte

olmak istiyorum. Her iş büyük, kalır ve bozulur. Süreç ve bozulma kesindir. Çalışmalarımdaki geçicilik doğadakini yansıtır." Andy Goldsworthy'nin buz, taş ve yaprak kullanarak yaptığı sanat ve doğa birbirinin içinde gizli iki kavram olarak düşünülebilir.

Lynne Hull adlı sanatçı 1980'den beri Yüzen Adalar (Floating Islands) serisi üzerinde çalışmaktadır. Bu serideki Kaplumbağa Adası (Turtle Island) adlı çalışmanın ardından biyologlar ve zoologlar ile birlikte türlerin bölgeye geri dönüşünü incelediğinde ilk yaz mevsimi boyunca, üç tür kaplumbağa, balıkçılar, su sinekleri, kazlar, bülbüller, kırlangıçlar ve kaplumbağalar dahil olmak üzere adaya pek çok sayıda tür dönüş yapmıştır. Sanatçı Lightning Raptor Roost adlı çalışmasında göçmen kuşların barınabilmesi, dinlenmesi için bir dizi güvenli yer yaratmıştır. Bu çalışma sonrasında yapılan araştırmada pas başlı şahinlerin, baykuş ve kartalların buralarda yuva yaptığı kanıtlanmıştır. Atan'a (2004:61) göre; sanat eğitimi, doğanın şifrelerini doğal bir biçimde deşifre etme eğitimidir. Doğanın dilini sanatın diline çevirmek etkinliği, bir anlamda simgesel oyun içine girmektedir. Doğa laboratuvarı, beyin laboratuvarı, palet (renk) laboratuvarı bileşkesi sonucunda yapılan tasarım ve uygulayımın, "doğadan ama doğa olmayan" bir yöntem bilimsel sanat olgusudur.

İnsan; özünde doğanın parçasıdır. Günümüzde insanın doğa ile olan ilişkilerinde kopuş söz konusu, bu kopuş ontolojik, epistemolojik ve son aşamada etik bağlamda gerçekleşmiştir.

Ontolojik kopuş: İnsanın doğa ile maddesel olarak ayrışması anlamına gelmektedir. Doğayı korkulan, sakınılması gereken, güvensiz unsur olarak algılayan insanın ikincil doğayı inşa etmesi ile birlikte ontolojik kopuş süreci başlamaktadır.

Elbette ki, doğada her canlının bir habitatu vardır. Bu bağlamda insanın da habitatu kenttir. Ontolojik kopuşun sebebi kentler değil insanın hapisanesine dönüşen anti-ekolojik kentlerdir. Dolayısıyla insanın doğadan ontolojik kopuşunu anti-ekolojik kentleşme ile başlatmak mümkündür.

Epistemolojik kopuş: Doğa ile kurulan mesafe onu anlamayı güçleştirmiştir. Doğanın özünü ve yapısına dair azalan bilgi, doğa-insan ilişkilerini etik bağlamda zayıflatmıştır.

Etik kopuş: İnsanın belli güçler tarafından doğaya uygulanan talan ve sömürünün sonuçlarını öngörememesidir. Bu durum insanın ekolojik yapıyı anlayamamasından kaynaklanmaktadır. Doğanın metabolizmasının aşırı şekilde aşılması sonucunda biyolojik çeşitlilik hızlı bir şekilde yok olma eğilimi içerisine girmiştir.

Doğa ile ontolojik bağların gevşediği noktada, ekoloji hakkında bilgi eksikliği ve ön yargı ortaya çıkmıştır. Bu noktada organik toplumlarda, insanlığın bir parçası olarak görülen doğa, "cezalandırıcı bir doğa" niteliğine büründürülmüştür.

Max Stirner'a göre, sınırlamanın, evcilleştirmenin/ehlileştirilmenin ve tabii kılmanın olduğu yerde iktidar, hiyerarşi ve tahakküm vardır. Bu bağlamda insan ve doğa yüz yıllardır evcilleştirilmeye, sınırlamaya ve tabii kılmaya maruz bırakılmaktadır.

Sürekli ve daha fazla üretime dayalı üretim ile ihtiyaç olamayan "ihtiyaçlara" dayalı tüketim ilişkiler ağındaki insanlık, son 100 yıldır neo-liberalizmin ve kapitalizmin "alternatifsiz sistem" olduğunu düşünmektedir. Neo-liberalizm ve kapitalizm beraberinde doğa kapasitesinin çok üzerinde bir sömürü ortamı yaratmıştır. Bir başka ifade ile artık günümüzde doğanın metabolizmasının çok üzerinde bir üretim ve tüketim ilişkisi mevcuttur. Mevcut neo-liberalist ve kapitalist sistem varoluşunu, seri üretim ve sürekli tüketim ilişkisi üzerinden sürdürmektedir. Endüstri yani sanayi üretim araçları ve makinelerin kullanılması, ham maddeleri ürün haline getiren uygulamalar, beraberinde endüstriyelleşme, sanat yapısının çoğaltılması ve metalaşması gibi durumları gündeme getirmiştir. Fordist üretim anlayışının krize girmesi, küreselleşme kavramının ortaya çıkması, ekonomik ve siyasi anlamda yaşanan değişimler sonucunda oluşan güvensizlik ortamının ayak sesleriyle birlikte gelen post modernizm ve post modernizmin üretim anlayışına yansıyan post-fordist faaliyetlerin, sanat ve kültürel açıdan sebep olduğu değişiklikler; bu bağlamda, insan-doğa ilişkilerinin bozulmasının altında yatan temel problemlerden birisi, doğanın ontolojisine aykırı bir yapıda olan mevcut sistemdir. Ekolojik tahribatlarla dolu özünden ve bağından koparılmış bu dejenerasyon sisteminde ülkemizde sanat eğitimi veren Güzel Sanatlar Fakülteleri, Liseleri, Konservatuvarlar ilk ve orta dereceli tüm eğitim kurumları da bu yozlaşmadan nasibini almıştır elbette. Yaparak ve yaşayarak çoklu zekaya dayalı eğitim sisteminin çok uzağında olan okullarımız, LGS ve YGS gibi küçük yaşta adeta yarış atı gibi hazırlandıkları sınavlarda başarılı olmak için var gücüyle çalışan çocuklarımız için Müzik

ve Görsel Sanatlar gibi sanat disiplinleri "boş zamanı geçirme aktivitelerinden" öteye gidememektedir. Bu duruma sınıfların aşırı kalabalıklığı ve fiziki şartların yetersizliği de eklendiğinde sanat dersine giren öğretmenlerin mesleki tatminsizliği ve mutsuzluğu kaçınılmaz olmaktadır. Birde bu işlemeyen sisteme tüm dünyayı kasıp kavuran Covid 19 pandemisinin de eklenmesiyle sanat eğitimi iyice dejenera ve yoz bir hal almıştır. Görsel Sanatlar ve Müzik derslerine ilk ve orta dereceli eğitim veren devlet okullarındaki sanat derslerine giren birkaç arkadaşımın yaptığım söyleşilerden de çıkan sonuçlara baktığımda pandemide sanat derslerinin geldiği nokta, öğrencilere etkisi hiçte iç açıcı sonuçlar vermediğini gözler önüne seriyor. Müzik öğretmeni Aydın KARAMAN, pandemide sanat konusunda en olumsuz durumun belirsizlik olduğunu, hastalıkla, hayatla ve gelecekle ilgili belirsizlik ve bir daha normalleşememe kaygısı olduğunu ve bu yoğun kaygılarla derse giren öğrencilerin, yüz yüze eğitimden mahrum kalarak Eba'da canlı derslerle sanat eğitimini sürdürdüğünü, Eba'dan sürdürülen canlı ders alt yapısının yetersizliğinin de hem öğrenciler hem de kendisi üzerinde motivasyon eksikliğine sebep olduğunu belirtti. Pandeminin yarattığı en büyük sorunlardan bir diğerinin de müzisyenlerin açlıkla sınanması ve bir güvencemizin olmadığının yüzümüze çarpması olduğunu dile getirerek devam ediyor sözlerine. Manevi olarak da en belirleyici sorunun sosyalleşememe olduğunu söylüyor. Sınıf ortamındaki interaktif eğitimden uzaklaşan öğrenciler birbirlerine ve derse yabancılaştıklarını zaman zaman derse canlı olarak katılım dahi göstermek istemediklerini belirtiyor. Fatoş TOZAR ÖZBAYRAM adlı bir müzik öğretmeni arkadaşım da bir çok öğrencinin Eba canlı ders programına bağlanırken ciddi bağlanma sorunları çektiğini yineledi. Covid 19'a yakalanan öğrenci sayısının çokluğu ve internet bağlantı problemleri sebebiyle derse devamsız öğrencilerin çok fazla sayıda olduğunu söylüyor. Öğrenci velilerinin büyük bir çoğunluğunun pandemi döneminde iş ve çalışmalarını evden yürüttüğünün ve müzik dersi sırasında bir çok velinin dersten zerre anlamamasına karşın dersin akışına sık sık müdahale etmeye çalıştığını ve meslek hayatında 26 yıllık iş deneyimi olmasına karşın bu tarz müdahalelerin psikolojik etkisinin ruhunu yaraladığını vurguluyor. Ayrıca canlı enstrüman performansı konusunda çok zorlandığını ve birebir enstrüman gösteriminin çok sıkıntılı olduğunu, çok yavaş dersin ilerlediğini bu sebeple ekstra telafi ve takviye edici süreç yaşandığını belirtiyor. Görsel Sanatlar Öğretmeni Berna YANGIN ise, online eğitimin en başlarında bir süre ders bile tanımlanmayarak öğrencilerle oluşan bağın koparıldığını, bir çok ders için destekleme kursu açılırken bizler bu uygulamanın dışında tutulduk diyerek, öğrencilerle kolektif eğitim ve üretim sürecinin sekete uğratıldığını belirtiyor. Hem de aynı zamanda ek ders alamayarak ekonomik anlamda daha fazla yıprandığını da vurguluyor. Sanat eğitiminde deneyimli sanat eğitmeni arkadaşlarla yaptığım söyleşilerin de katkısıyla çok rahatlıkla söylenebilir ki doğadan koparılan sanatın geldiği nokta sistemin yarattığı derin boşlukla birleşince bir çok alanda olduğu gibi Sanat eğitiminde de bağından koparılanın ciddi sorunlarını ve açmazını da beraberinde getiriyor.

"Yoğmuş kurtaracak bahtı kara maderini..." dedirten bir zaman dilimi yaşıyoruz. İnsan ve insanlık ölmedikçe "Bulunur kurtaracak bahtı kara maderini..." diyecek çok sayıda yetişen sanatçımız olacaktır. Çünkü dünya sanatı bu yozluğa beş kuruşluk bir değer vermemektedir. Gerçek değerleri yaşamak isteyen gerçek sanatçılarımızın yolu her zaman açık. Lakin bu yolda covid 19 pandemisinin sanat eğitimi veren okul ve kurumlarda yarattığı derin boşluk, canlı performans veren sanatçıların sahne programlarının uzun süre ertelenişi de eklenince ciddi bir yaşam mücadelesini beraberinde getirdi. Sanat yaşamın gıdası olarak tanımlansa da

karnını doyuramayan performans sanatçıları bu süreçte psikolojik travmalar yaşayıp, maalesef intihara teşebbüs ettiler ve hatta sanatçı ölümleriyle sınırdık. Pandemi sebebiyle yapılan kısıtlamalar bir yana, kalkan kısıtlamalara rağmen saatlere sığdırılmış canlı performanslarla (00.00'da canlı performans sergileyen yerlerde müziğin bittiği düşünülürse) daha çok had safhada sıkıntılı süreç yaşayabilir sanat ve sanatçılar, hatta aç ve susuz kalabilirler. Tüm bu olumsuzluklara dayanmasını bilmek gerek. Bir gün bakıp yalnız olmadıklarını görecektirler. Yeter ki onlar da yalnız bırakılmak istenenlerle birlik olsunlar. Sanatsız kalmayın....

KAYNAKÇA

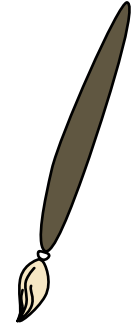
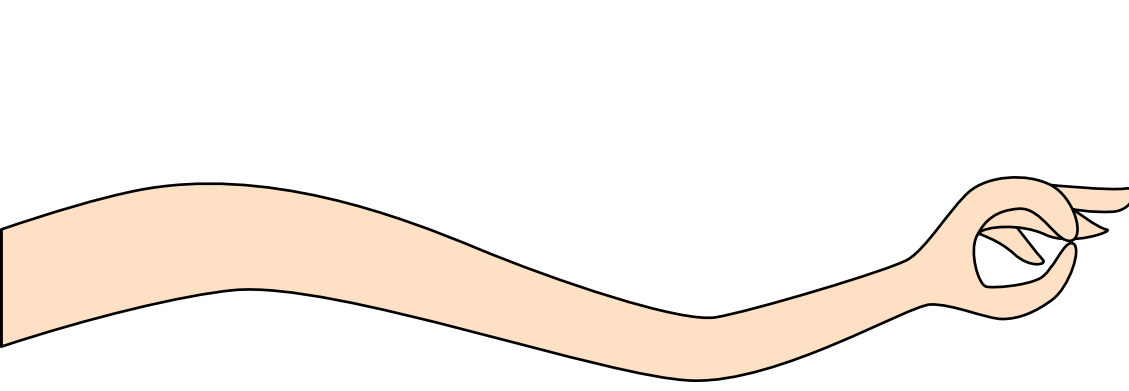
Atan, A. (2004). Verimli bir sanat eğitimi için plastik sanat eğitimi bölümü, II. Sanat Eğitimi Sempozyumu (Bildiriler Kitabı), Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Ayaydın, A. (2016). Sanatın doğası, doğanın sanatı ve günümüz sanat eğitiminde doğanın yeri. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 5(14).

Aydın, İ. ve Zümrüt, Z. (2013). Doğa ve sanat ekseninde farklı yaklaşımlar. Sanat & Tasarım Dergisi, 4(4), 53-78.

Çelik, M. (2018, 26 Mayıs). 'Doğadan ontolojik kopuş: İnsanın yeni hapisanesi anti ekolojik kentler, gazetedevar.com.tr.

Yılmaz, S. (2019). Tasarım sanat ve endüstriyel tasarım bağlamında postmodernizm. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



Uzaktan Sanatlar Eğitimi

Mete Akoğuz

Salgın hastalık nedeniyle insanların bir araya geleme-
mesinin eğitimde yarattığı aksaklıkların sonuçları ge-
lecek yıllarda ortaya çıkacaktır. Sanat eğitiminde ise
yüz yüze olmayan eğitim daha büyük sorunlar yaşan-
masına neden olmuştur. Sanat eğitiminde uzaktan eği-
tim sorunları yaş gruplarına, sanat dallarının özellik-
lerine göre çok değişiklikler göstermektedir. Örneğin
ilkokuldaki resim dersini ele aldığımızda, öğrencinin
normal zamanda okul ortamında ulaşabildiği teknik
malzemeye ev ortamında ulaşması oldukça zor hale
gelmiştir. Tabii teknolojik alt yapısı olmayan öğrenci-
lerin ekranda dahi görmediği dersler nedeniyle kay-
bını daha büyüktür. Bir şekilde internet olanakları ve
bilgisayar donanımını sağlamış öğrencinin resim dersi
için gereken malzemeleri elde etmesindeki zorluklar
bile eksikliği gösterecektir. Uzaktan sanat eğitimi yüz
yüze eğitimdeki etkiyi hiçbir zaman yaratmayacaktır.
Çünkü öğretmenin o anda görüp yol göstermesi, ar-
kadaşlarının ortaya çıkardığı ürünleri görüp yeni fikir-
ler üretmesi ekranda mümkün olmayacağı için eksik
ve yetersiz bir eğitim söz konusudur. Bu diğer bütün
sanat dalları için geçerlidir. Bir müzik dersinde de öğ-
retmenin bütün sınıf içinde görüp o anda yapacağı bir
müdahale her şeyi değiştirecektir. Ekran karşısında
eğitmen müdahalesinin kısıtlı olması birçok şeyin eksik
öğrenilmesine neden olmaktadır. Bu eksiklikler bütün
yaş gruplarındaki derslerde görülmekte yüz yüze eği-
timdeki verimlilikle aynı sonuçlara ulaşamamaktadır.
Lise düzeyinde çeşitli nedenlerle ekranını açmayan öğ-
rencinin dinlediğinin bile belli olmadığı, öğretmenle-
rin dinleyen bir kişi bulup mutlu olduğu ortamlarda ise
sanat eğitiminin olamayacağı daha büyük bir sorundur.
Ancak sanata özel meraklı olan ve özel olarak sanat
eğitimi alanların bile çok büyük zorluklarla karşılaştığı
ekran karşısındaki sanat eğitimlerinin normal okul öğ-
rencilerinde karşılığını bulduğunu söylemek mümkün
değildir.

Uzaktan eğitimlerle ev içinde geçen salgın sürecinde,
sadece üst bir sanat eğitimi alanların bu dönemde fark-
lı ve yeni ürünler ortaya koyması mümkün olabilmıştır.
Güzel sanatlar lisesi ya da sanat eğitimi veren fakülte-
lerde, eğitmenin de desteğiyle kendini geliştirmek için
yola çıkmış olan öğrencilerin bilinçli hareket etmesiyle
bazı gelişmelerden söz edilebilir. Bunun için de kay-
nakları etkili kullanmak, bütün dünyada olup biten sa-
nat olaylarını takip etmek, geçmişte yapılmış ürünlerin
tanıtıldığı programlara katılmak, sanal olarak gezme
olanağı yaratılan müze ve galerileri ekran başında ge-
zerek milyonlarca sanat ürününü inceleme fırsatını de-
ğerlendirmek gibi olanakları bilinçli değerlendirenler
önemli gelişim sağlamışlardır. Sanatçı olmak için yola
çıkışın kendi tarzlarını yaratmaları için oldukça
uzun bir zaman ve normal zamanda ulaşamayacak
eserlere ulaşma fırsatı salgın döneminde internet or-

tamında yaratılmıştır. Birçok galeride resimleri ince-
lemenin yanı sıra birçok tiyatro oyunu, dans, bale, opera,
konser, film gibi normal zamanda ulaşma imkânı bu-
lunmayan eserler evimizin içine girmiştir. Hatta birçok
üniversitenin dersleri herkese açık hale getirilip, ünlü
birçok sanat eğitimcilerinin derslerini dinleme olanakları
yaratılıp, örnekli ve detaylı gösterimlere ulaşılmıştır.
Sanatta ileri gitmek ve kendi özgün tarzını ararken
zihinsel gelişimini ilerletmek isteyen lise ve üniver-
sitede sanat eğitimi alan öğrencilerin, aradığında
önemli veriler elde etmesi söz konusu olmuştur. Hatta
bazı üniversiteler tek tek öğrencilerin gelip yararlan-
abileceği olanaklar yaratarak daha verimli sonuçlar
elde etmişlerdir. Sanat eğitimde istendik gelişim elde
etme olanakları kişinin bakış açısına bağlı olarak de-
ğişebilmektedir. Sanat eğitimi alanında olmayıp merak
ederek araştıran kişilerin bile kendini geliştirmelerini
sağlayacak olanaklar internet ortamlarında yaratılmış-
tır. Gerek plastik sanatlarda, gerek sahne sanatlarında
gerekse ses sanatları gibi birçok sanat alanında bu dö-
nemi verimli değerlendirerek önemli adım atılan
eserlerine yüz yüze gelinen bu günlerde galerilerde,
sahnelerde, yazılı kaynaklarda oldukça büyük oranda
rastlanılmaktadır. Önemli olan zor durumlardan nasıl
yararlanılacağına düşünce yapısının elde edilmesin-
dedir. Evlerde ailelerin çok büyük bir kısmının eğitimci
bilincinde olmaması özellikle sanat alanındaki bu ola-
naklardan yararlanmayı engellemiştir. Bilinçli olan ve
çocuğunu ikna etmeyi becerebilen ailelerin yarattığı
tekil örneklerle de rastlanılmaktadır.

Evde kalınan bu dönemde çocuk egemen aile yapısın-
da teknoloji ve interneti kendi istediği gibi yöneten
çocuklar, bilinçsizce yaptıkları zaman tüketimleriyle
sanat eğitimi açısından hayatlarının önemli fırsatlarını
kaçırmışlardır. İyi yönlendirme olmaması çocukların
canının istediği gibi davranmasına olanak tanımış ve
özellikle sanat alanlarında verimli sonuçların da elde
edilebileceği salgın dönemi verimsiz geçmiştir. Küçü-
cük bir masa etrafında bile çocuğun zevk alacağı sanat
alanlarında birçok olanak yaratılabilir ve derinleşme-
ne uzmanlaşması sağlanabilir. Yeter ki o zamanı verim-
li olarak değerlendirecek bilinçli bir düşünce yapısı ve
olanakları geliştirilsin. Sorun yine bireysel farklılıklara
gelmekte, ileriye bakan kişiler yanlışta doğru çıkara-
rak yoluna devam etmektedir.

Toplumun büyük kesiminin sanata olumsuz baktığı
ülkemizde, salgın döneminde ders olarak ekran kar-
şısında sanat eğitimi vermenin zorluklarını en iyi sa-
nat eğitimcileri yaşamıştır. Yüz yüze olduğunda zor
ikna edilen öğrencilerin, ekran karşısında kalması için
öğretmenlerin normal zamandan daha yüksek oranda
çaba harcadığı görülmüştür. Kendi zümrelerinde gös-
terdikleri dayanışmalarla birbirlerine yön göstererek

daha iyi bir sanat eğitimi vermek için harcadıkları ça-
banın karşılığı her zaman alınamamıştır. Bunun nedeni
sınav odaklı eğitim anlayışının içinde sanat eğitiminin
yerinin olmamasıdır. Hâlbuki sanat ve yaratıcılık haya-
tın her alanı için gereklidir ve toplumun ileri gitmesi
sanat eğitimine verilecek önemle elde edilebilir. Sanat
matematigi de kapsar, fen bilimlerinin malzemesinden
de yararlanır, sosyal bilimlere de sanatın içinde vardır.
Sınavlardan başarılı olup mühendis olan bir kişi tek
düze işler yapmaktan ileri gidemeyecektir. Sanat alan-
larından beslenmiş bir mühendisin yaratıcılığında
gelişme ile ortaya çıkaracağı ürünlere ihtiyaç vardır. Bu
nedenle çocukların sanata yönlendirilmesi önemlidir.

Artık eğitim sistemleri, hem yüz yüze hem de teknolo-
jinin olanakları ile verilen uzaktan eğitimleri bir arada
kullanmaya entegre olmuştur. Salgın döneminden son-
ra eğitimler sadece okullarda gerçekleşmeyecek, tek-
nolojiyi farklı biçimde öğrencinin yararlanmasına ola-
nak sağlayan eğitim kurumları öne geçecektir. Sanat
eğitiminde de geçerli olan bu hibrit eğitim sayesinde
sanatsal araştırmaya daha fazla zaman ayırma olanak-
ları yaratılmıştır. Okulda işlenen bir resim dersi son-
rasında öğretmenin yönlendirmesiyle gezilen sanal bir
sergi, müzik öğretmenin tavsiyesiyle izlenen bir kon-
ser, öğretmenin yönlendirmesiyle edilen ek sanat
eğitimleri okul dışında eğitimin sürmesini sağlayabilir.
Okul saatleri dışındaki boş zamanlarda öğrencilerine
ek eğitimler vermeye gönüllü öğretmenlerin elde et-
tiği sonuçlar çok verimlidir. Bu şekilde hem okul hem
evde verilen eğitimi verimli hale getirecek sistemlerin
kurulması daha iyi sanat eğitimlerinin yerine gelmesini
sağlayacaktır. Sanat eğitiminde de görev yine öğret-
menlere düşmektedir. Sanatı sevdirmek ve öğrencide
bilinç yaratarak sanatı izlemeleri için harcaacakları
özel çabaların uzaktan eğitimi öğretmenler verimli
hale getirecektir. Önemli olan, salgın gibi zor şartlarda
bile daha iyi öğrenci yetiştirmek için çaba harcamaktır.

Sonuç olarak sanat eğitimi açısından salgın döneminde
önemli bir kayıp yaşanmıştır. Özellikle sanat dersleri-
nin sayısının okullarda gittikçe azaldığı programların
geçerli olduğu son dönemde, uzaktan eğitimle sanat
eğitiminin gerçekleşmesinde birçok zorluklar yaşan-
maktadır. Özellikle öğrencinin çıkardığı her ürünün
gözlenip, hatalarının düzeltilmesiyle verim elde edilen
sanat eğitiminde yüz yüze eğitim şarttır. Sadece veri-
len sanat eğitimini desteklemek için kullanılabilir
olan uzaktan eğitimden mevcut programa destek için
yararlanılabilir. Sadece uzaktan eğitimle sanat eğiti-
mi gerçekleşemez. Sanat eğitimi dokunmayı, grupla
olmayı, sık sık hataların görülüp doğru yolun göste-
rilmesini gerektirdiği için yüz yüze gerçekleştirilmek
zorundadır. Uzaktan sanat eğitimi sadece yüz yüze eği-
time destek için kullanılabilir.

Covid-19 Pandemisinde Müzik Eğitime Genel Bir Bakış

Ümit Kubilay Can

Aralık 2019'da Çin'de ortaya çıkan Coronavirüs (Covid-19), kısa bir sürede Dünya geneline yayılmış ve 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından pandemi ilan edilmiştir. Bu durum tüm dünyayı etkisine alarak ekonomiden sağlığa, sosyal yaşamdan eğitime tüm alanları etkilemiş ve önemli değişimlere yol açmıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim Kültür Organizasyonu (UNESCO) (2020), 30 Mart 2020 verilerine göre, Dünya üzerinde 167 ülkede okullar kapanmıştır. Dünya genelinde kayıtlı öğrencilerin %82.8'i (yaklaşık 1,5 milyar) bu durumdan etkilenmiştir. "Pandeminin ne zaman kontrol altına alınacağı ya da normal hayata ne zaman dönüleceği hakkında kesin bilgilerin olmayışı, hazırlıksız yakalanan öğrencilerin, eğitimcilerin, velilerin ve yöneticilerin kaygısını daha da artırmış ve dikkatlerini yüz yüze eğitime alternatif eğitim yöntemi olarak düşünülen uzaktan eğitime toplamıştır" (Aksoy, Güçlü ve Nayir, 2020, s.949-950).

Türkiye'de, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ilk aşamada 16 Mart- 30 Nisan 2020'ye kadar eğitime ara verme kararı almış ve sürecin devam etmesiyle 31 Mayıs'a kadar tatil sürecini uzatmıştır. 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı bahar dönemi dersleri tam olarak gerçekleşmemiştir. 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı ile uzaktan eğitim dönemi başlamıştır. Yükseköğretimde ise 12 Mart 2020 de yüz yüze eğitime ara verilmiş, 23 Mart 2021 itibarı ile de uzaktan eğitime geçiş kararı alınmıştır. Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (UZEM) birimleri bünyesinde olan üniversitelerin uzaktan eğitime geçişleri daha hızlı olmuştur. UZEM birimlerinin genelinde Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) zorunlu dersleri yürütülüyordu. Bu dersler öğrencilere eş zamanlı (Senkron) ya da eş zamanlı olmayan (Asenkron) olarak sunuluyordu fakat bir yandan üniversitelerde uzaktan eğitime geçiş kararı alınsa da bazı kurumların tıp fakülteleri, konservatuvarları, güzel sanatlar fakülteleri gibi uygulama ağırlıklı programların, uzaktan eğitime geçiş kararı ilgili birimlere bırakılmıştı. Karar verme aşamasında olan ilgili birimler ya uzaktan eğitime geçecekler ya da yaz dönemine kadar eğitime ara vererek eğitim ve öğretime yaz okulu olarak devam edeceklerdi. Bu aşamada, eğitimin nasıl yürütüleceği konusunda karar vermede yaşanan genel zorluklardan biri de Covid-19 pandemisinin ne kadar süreceydi. Sürecin kısa olacağı ya da en azından bir dönem süreceği düşüncesi yaygındı. Yöneticilerin özellikle uygulamalı derslerin uzaktan nasıl yürütülebileceği konusunda tereddütleri çok fazlaydı. Bazı bölümlerin öğrencilerinin, pandemi başında kurum yöneticilerinin derslere ara verilmesi ve kalan derslerinin yaz öğretime kapsamında yapılması yönünde talepleri de olmuştu. Bu belirsizliğe rağmen çoğu bölüm, uzaktan eğitime geçiş kararı almıştı. Nispeten az sayıda olsa da dersleri yaz okuluna bırakma kararı alan birimler de olmuştu, fakat pandemi süreci uzadığından bu yapıda yer alan birimlerin çoğu uzaktan eğitim sürecine geçiş yapmıştı.

Tüm bu çerçeveden bakıldığında müzik eğitimi değerlendirilmeye çalışılacaktır. Öncelikle, Türkiye'de müzik eğitimi genel, mesleki ve özgen olmak üzere 3 gruba ayrılmaktadır. Müzik eğitimi verilen kurumların uzaktan eğitime geçişi ile beraber günümüze kadar geline sürecin müzik eğitimi açısından nasıl geliştiği değerlendirilmeye çalışılacaktır. Aynı zamanda, ülkemiz müzik eğitiminde uzaktan eğitime geçişin ve sürecin

güncel durumu ile ilgili seyrin daha net ortaya koyulması açısından ilgili kurumlarda görev yapan öğretim elamanı ve öğretmenlerden de konu ile ilgili görüşler alınmıştır.

Genel müzik eğitime bakıldığında, okulların ilk aşamada uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında üç TV Kanalı ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden eğitimlerini sürdürülmesine karar verilmişti. Müzik öğretmenleri EBA üzerinden ders içerik ve materyallerini girmiş ve öğrencilerin bu platform üzerinden ulaşılması sağlanmıştı. Müzik eğitimi dersleri ise, online platformlardan biri olan Zoom ile eşzamanlı gerçekleştirilmeye başlandı.

Özel okullar ise sahip olduğu fiziksel ve teknik donanımları açısından devlet okullarından ayrılabilir. Bu doğrultuda süreci ayrı ayrı değerlendirmek daha yerinde olacaktır. Uzaktan eğitime geçiş başlangıcında devlet okullarında, dijital ortamları destekleyici eğitici materyallerinde yeterli donanımlara sahip olmadıkları göze çarpmıştır. Müzik öğretmenlerinin bu okullarda, genel olarak derslerini nitelikli yürütmemedikleri ve ders planlarına bağlı kalamadıkları görülmüştür. Diğer bir husus ise, öğretmen ve öğrenciler bilgisayar, tablet, telefon ve internet bağlantısı gibi teknik donanımlarında sık sık sorunlar yaşamıştır. Bu durum, sanal ortamlara adaptasyonu ve motivasyonu düşüren etkenlerden olmuştur. Kırsal bölgelerde de dijital eğitim olanaklarının daha sınırlı olması nedeniyle eğitim ortamları kullanılamamış ve dolayısıyla müzik eğitiminde ciddi aksaklıklar yaşanmıştır. Sanal müzik sınıf ortamının bu süreçte tam olarak gerçekleştirilemediği görülmüştür. Uzaktan eğitim süreci devam ettikçe, MEB'in sunduğu olanaklar artmış, öğretmenlerin ve öğrencilerin teknik donanımları ile ilgili yaşanan sorunlar ise nispeten azalmıştır. Dijital ortamın sunduğu uygulamalar daha etkin şekilde kullanıldıkça bu süreçte müzik eğitiminin niteliği de artmaya başlamıştır.

Derslerde öğretmenlerin kullanabileceği dijital eğitim olanakları arasında: Müzik DeFTERİM (EBA) ve Web 2.0 araçları olan Kahoot, Canva, Bitmoji, Musicstudio vb. uygulamalar yer almıştı. Kahoot, rekabetçi ve eğlenceli bir sınıf ortamı yaratmaya imkan tanıyan oyun ve eğlence tabanlı öğrenme portalı; Canva poster, broşür, kart, infografik vb. görsel öğeleri birçok şablon üzerinden kolaylıkla tasarlanmasını sağlayan bir araç; Bitmoji saç stili, vücut yapısı, kıyafetler ve buna benzer özellikleri değiştirerek kendi sanal karakterlerinizi oluşturabileceğiniz bir akıllı telefon uygulaması; MusiClab ise bilgisayarsız kodlama için geliştirilen kendi müziğinizi kendinizin kodlayabileceği bir müzik stüdyo uygulamaları olarak yer almıştı. Bu olanakların dışında nota yazım programları, mobil uygulamalar ve YouTube platformları gibi işitsel ve görsel dijital materyaller müzik öğretiminde kullanılmıştır. Bu sürecin niteliğini belirleyen etkenlerden en önemlisi müzik öğretmenidir. Genel olarak öğretmenin, teknik ve müzikal bilgi ve donanımının ve yaşanan koşullara karşı bakış açısının sürecin seyrine yön verdiği anlaşılmaktadır. Sanal uygulamaların tercihi ve bunların eğitim materyallerine dönüştürülmesi, öğretmenin ilgisi ve çabası ile paralellik göstermiştir. Özel okullarda ise, devlet okullarında yaşanan benzer konular olsa da özel okulların ve öğrencilerin dijital olanaklara daha kolay ulaşabildikleri anlaşılmaktadır. Kullanılan farklı uygu-

lamalar arasında Google classroom, Muscore, MusiClab gibi ücretsiz uygulamaların yanı sıra sanal müzik eğitimi olanaklarını düşünerek geliştirilen Charanga gibi ücretli uygulamaları da kullandıkları görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde özel okulların genelinde öğrenci bilgi sistemlerine eş zamanlı olmayan ders kayıtları ve materyallerinin yüklendiği, eş zamanlı derslerde dijital içerikli uygulama ve platformların sıkça kullanıldığı ve dijital uygulamaları daha etkin kullanabilmeye öğretmenlere hizmet içi eğitim olanaklara yer verildiği anlaşılmaktadır. Süreç içerisinde, MEB'in her kademe için aldığı genel kararlar bazı noktalarda sorunların yaşanmasına neden olmuştur. Öncelikli etken MEB'in aldığı kararları sıklıkla değiştirmesi olmuştur. Alınan kararlar arasında ders programlarına müdahale olmakla beraber özellikle bahar yarıyılı sınavları ile ilgili yapılan değişikliklerdir. Bu durum, ilk başlarda öğrenci açısından makul görüldüğü devamsızlığın önünü açarak eğitimde aksaklıklara yol açmıştır.

Uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen süreçte, müzik öğretmenleri tarafından gözlenen bazı noktalar göze çarpmaktadır. Yüz yüze müzik eğitiminde utangaç yapıdaki öğrencilerin derslere katılmalarında güçlük yaşadıkları bilinmektedir. Bu hassasiyette olan öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde söyleme ya da çalma performanslarını daha serbestçe gösterme fırsatı buldukları görülmüştür. Bu durum öğrencilerin özgüven duymasını sağlamış ve motivasyonunu arttırıcı bir etken olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere sunulan görsel ve işitsel uygulamaların da öğrencilerin müzik dersine ilgilerini arttırdığı görülmüştür. Aynı zamanda öğretmenler yüz yüze eğitimde okula getirmeleri güç olan ders materyallerini, uzaktan eğitim ile sunabilme ve tanıtabilme fırsatı da bulmuşlardır. Fakat diğer bir yandan müzik eğitiminin önemli bir boyutu olan toplu çalma ve söyleme ile ilgili çalışmaların bu süreçte daha kısıtlı ilerlediği görülmüştür. Çalgı içerikli derslerde ise, çalgı geçmişli olan hazır durumda çalabilen öğrencilerin performanslarını sergilemelerine yönelik etkinliklere daha çok yer verilmiştir.

Müzik eğitiminin önemli bir boyutu olan özgen müzik eğitimi, "Müziğe veya müziğin bir dalına istekli ve yatkın olanlara yöneliktir. Zorunlu olmayan özgen müzik eğitimi, ilgi, istek ve olanaklara bağlıdır" (Uçan, 1997). Özgen müzik eğitimi yaygın olarak özellikle çalgı eğitimi, ses eğitimi ve koro eğitimi alanlarını kapsar (Uslu, 2006). Özgen müzik eğitimi alan öğrencilerin yaşları genelde 7-17 aralığındadır. Pandemi sürecinin ilanı ve uzaktan eğitime geçişi sürecinde, yaşanan karmaşa ve belirsizlikler özgen müzik eğitimi veren kurumları olumsuz olarak etkilemiştir. Bu sürecin toplum üzerinde yarattığı korku ve endişeden dolayı, bu kurumlarda mevcut eğitim alan öğrencilerin birçoğu eğitimlerine ara vermek zorunda kalmışlardır. Uzaktan eğitim sürecinde, materyallerin ve imkanların gelişmesi sonucunda elde edilen deneyimin artması neticesinde müzik eğitime ara veren öğrencilerin bir bölümü bu kurumlarda yarıda kalan eğitimlerine uzaktan devam ettirme kararı almıştır. Diğer bir grup da uzaktan çalgı eğitiminin etkinliğine tam olarak inmadığı için bekleme yönünde tercihlerini kullanmıştır. Nispeten az sayıda olan öğrenci grubu ise yüz yüze eğitime devam ettirme kararı almıştır. Pandemi süreci devam ederken geline son durumda özgen müzik eğitimi alan ya da almak isteyen öğrencilerin

çoğu, gerekli önlemler olarak yüz yüze eğitimi tercih etmiş, bununla birlikte uzaktan eğitimi tercih eden öğrencilerin sayısal olarak azaldığı görülmüştür. Bunun genel sebebi olarak, bireysel çalgı eğitiminin yüz yüze gerçekleştirilmesinin performansı anlamlı düzeyde etkilediği ve aynı zamanda gerekli önlemler alınarak eğitimin sürdürülebileceği inanç ve algısının toplum içinde gelişmesidir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda ise, pandemi sürecinde mesleki eğitimin nasıl gerçekleştiğinin daha net ele alınabilmesi için kurumların bu süreçteki işleyişini ortaya koymak yerinde olacaktır. Uzaktan eğitime yönelik müzik eğitimi çalışmaları (Sağır, Eden ve Şalliel, 2014; Can ve Yungul, 2017; Yungul, 2018; Artaç, 2018; Sarıtaş ve Barutçu, 2020), 2000'li yıllardan bu yana yer almaya başlamış ancak özellikle pandemi sürecinde hız kazanmıştır. Alanda bu tür çalışmalar mevcut olsa da, alan uzmanlarının uzaktan eğitime yönelik bakışı, özellikle çalgı eğitimi uzaktan eğitim ile yürütülebilmenin uygun olmadığı (Töral ve Albuz 2021) şeklindeydi. Çünkü müzik eğitimi uygulamalı bir bilim dalı olarak bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenim alanlarını içine alan çok boyutlu bir alandır. Mesleki müzik eğitimi kurumlarında gerçekleşen yüz yüze eğitim programlarının bile yeterliliği tartışılırken, bu alanın dijital ortama adapte edilmesi ve eğitime nitelik kazandırılabilmesi konusunda şüpheler yer almaktaydı. Uzaktan eğitime geçiş sürecinin başında öğrencilerin ve öğretim elemanlarının sahip olduğu teknolojik donanım ve internet alt yapılarında sorunlar (Okay, 2021) yaşanmıştır. Bölümlerin, uygulama içermeyen teorik derslerinde uzaktan eğitim ile nispeten daha etkin dersler yapılmış olsa da çalgı eğitimi sürecinde yaşanan sorunlar ile ilgili dönütler oldukça fazla olmuştur.

Çalgıların yapısal ve teknik özelliklerinin birbirinden farklı oluşu uzaktan eğitim sürecini de etkileyen bir faktör olmuştur. Akustik çalgılardan üretilen seslerin tınsal özellikleri dijital ortamlardan çıktığında daha metalik olup mekanikleşmektedir. Çalgıdan çıkan sesin karşıya ulaşması sürecinde, internet bağlantısının da etkisiyle çalan ve dinleyen arasında zamansal olarak görsel ve işitsel boyutta senkronizasyon farklılıkları oluşturmaktadır. Bu durum, öğretim elemanının uyarılarının öğrenciye geç ulaşmasına ya da yanlış değerlendirilmesine yol açmıştır. Müzik eğitiminin önemli bir boyutu ve mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzikal gelişimlerinde önemli bir alan olan toplu çalma ya da söyleme ile ilgili çalışmalar, bu süreçte en kısıtlı yürütülen derslerden biri olmuştur. Teknolojinin geldiği mevcut olanaklar şimdilik, bu dersin gerektiği şekilde yapılmasına olanak vermemektedir fakat bir yandan toplu çalma etkinlikleri içeren müzikal çalışmaların sanal video oynatan platformlarda paylaşıldığı da gözlemlenmiştir. Dijital ortamlarda toplu çalma ve söyleme çalışmaları, her bir icracının bireysel yaptığı dijital kayıtların belli başlı programlar aracılığıyla farklı aşamalar ve çok uzun uğraşlar sonrasında oluşturulabilmekte ve sergilenebilmektedir. Çalışmalar sonunda, birçok müzisyenin icrasını aynı anda izleme fırsatı bulunsa da bu çalışmalarda görev alan öğrencilerin bu etkinliklerde istenilen davranışları kazandığı söylenemez.

Genel olarak bakıldığında, bu süreçten en çok etkilenen grup 1. sınıflar olmuştur. Çalgı eğitiminde temel davranışların kazanımı çok değerlidir ve öğrenci tüm eğitim sürecini bu kazanımlar üzerine kurarak eğitimini tamamlar. Mesleki eğitime yeni başlayan öğrencilerin çalgı eğitimlerinin yüz yüze olması öğretim elemanı tarafından sözel ya da fiziki müdahalenin daha anlaşılır ve etkin sürdürülebilmesi açısından önemlidir. Bu süreci uzaktan yürütmek eğitimin niteliğini düşürebilmek-

tedir. Diğer önemli bir konu ise öğrencilerin çalgısında müzikal ifadeleri sergileyebilmesidir. Çalgı eğitiminde müzikal ifadeleme, yüz yüze eğitimde bile anlaşılması ve icra edilmesi zor konulardan biridir. Uzaktan eğitim ile eşzamanlı gerçekleştirilen çalgı derslerinde müzikal ifadeleri ders esnasında sergilerken öğretim elemanının istediği gerekli dönütleri öğrencilerin dijital ortamda güçlüğü sağlayabilmesi, dersin işlenişini ve gerekli dönütlerin kazanımını zorlaştırmaktadır. Öğrenciler, video kayıt hazırlayarak eserde istenilen müzikal ifadeleri öğretmenlerine sunarak bu duruma en yakın çözüm üretilebilir de öğretim elemanının öğrenciye geri dönütlerinde yüz yüze müdahale olamadığı için istenilen davranışların sergilenmesi sağlıklı işlemeyebilir. Uzaktan eğitime geçiş sürecinin başında öğrenciler okullarına giderken ya da okul ortamında kaybettikleri boş vakitlerini ev ortamlarında daha fazla çalgılarına ayırabildikleri için derslere karşı motivasyonlarını artıran bir durum oluşmuştur. Fakat, en azından bir dönem sonra yüz yüze eğitime geçiş beklentisinde olan öğrencilerin, sürecin uzaması ve belirsizliği neticesinde motivasyonlarında önemli bir düşme yaşanmıştır. Ayrıca hem okuyan hem de çalışmak zorunda olan bazı öğrencilerin okullarını dondurdıkları ya da derslere gelemedikleri de gözlenmiştir.

MEB'de olduğu gibi yükseköğretimde de öğretim elemanlarının donanımının, ilgi ve süreci yürütme şekillerinin verilen eğitimin kalitesini oldukça etkilediği görülmüştür. Müzik eğitiminin, uzaktan yürütülmesi mümkün değil görüşünde olan kurum ya da öğretim elemanının mevcut şartları yeterli olarak kullanabilmesi beklenemez. Mesleki müzik eğitimi veren güzel sanatlar liseleri ve konservatuvarlarda da yükseköğretimde olduğu gibi benzer sorunlar yaşanmıştır. Güzel sanatlar lisesi gibi lisans öncesi eğitim veren konservatuvarların, lisans düzeyine göre daha küçük yaş gruplarına eğitim vermesi uzaktan eğitim sürecini daha da zorlayan etmenlerden olmuştur. Bu yaş grupları ile uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar nedeniyle, bazı eğitimciler çözüm olarak öğrencilerin çalışma video kayıtlarını değerlendirme şeklinde süreci yürütmüşlerdir.

Sonuç olarak, süreçte yaşananlar neticesinde çıkarılan derslerle, sürecin iyileştirilmesi ve yaşanan sorunların farkındalığı ve bu sorunlara çözümler aranarak uzaktan eğitimin bundan sonraki süreçlerde kullanılabilmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir. Yapılan değerlendirme neticesinde, uzaktan eğitimin müzik alanında tüm eğitim kademelerinde kullanımının olumlu ve olumsuz yanları özetlenerek, bu sahada ki eksikliklere ve yaşanan sorunlara dikkat çekilmiştir. Bunun neticesinde çağımızın teknoloji çağı olması ve multidisipliner çalışmalara olan ihtiyaç bu sahada dijital gelişmelerin müzik eğitimindeki iyileştirmelerin önünü açacağı genel kanısındayım. Bu perspektiften bakıldığında, müzik eğitiminde uzaktan eğitimin belli oranda kullanılması eğitimdeki sınırlamaları kaldırma da fırsat sunabilir.

Kaynakça

Aksoy, Y., Güçlü, O. ve Nayir, A. E. (2020). Özel Müzik Kurslarının Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitim Durumları. Milli Eğitim Dergisi, 49(1), 947-967.

Akat, M. ve Karataş, K. (2020). Psychological Effects of Covid-19 Pandemic on Society and Its Reflections On Education. Turkish Studies, 15(4), 1-13.

Can, A. A. ve Yungul, O. (2017). Müzik Eğitimi Kurumlarında Çalgı Eğitimi Alan Lisansüstü Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi.

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5 (45), 155-168.

Okay H. H. (2021). Turkish instrument educators' distance education experiences related to instrument training during the COVID-19 pandemic. Cypriot Journal of Educational Science. 13(2), 201- 222.

Sağır, T., Eden. A. ve Şalliel, O. (2014). Müzik eğitiminde uzaktan eğitim ve orkestra uygulamaları. İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 4(9), 69-79.

Sarıtaş, E. ve Barutçu, S. (2020). Öğretimde Dijital Dönüşüm ve Öğrencilerin Çevrimiçi Öğrenmeye Hazır Bulunuşluğu: Pandemi Döneminde Pamukkale Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. İnternet Uygulamaları ve Yönetimi Dergisi, 11(1), 5-22.

Töral, D. A. ve Albuz, A. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde 4-13 Yaş Grubu Öğrencilerine Yönelik Uzaktan Çalgı Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 5(1), 21-43.

Uçan, A. (1997). Müzik eğitimi (Temel Kavramlar-İlkeler Yaklaşımlar). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

UNESCO.(2020). COVID-19 educational disruption and response, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>, web adresinden 30 Mart 2020 tarihinde edinilmiştir.

Uslu, M. (2006). Türkiye'de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılmasında ve geliştirilmesinde çok sesli müzik eğitimi görüşü. Müzik ve Bilim Dergisi, 5, 1-10.

Yungul, O. (2018). Müzik Eğitiminde Web Tabanlı Uzaktan Eğitim. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 7(2), 1333-1348.



Türkiye'ye Özgü Bir Eğitim Modelinden Söz Edebilir Miyiz?

Murat Kaymak

Model sözcüğünü kendine özgü ayırt edici özelliklere sahip, olumlu açıdan örnek alınan anlamında kullanıyorum. Eğitim tarihimize bu kavram üzerinden baktığımızda bazı uygulamaların kendinden sonraki uygulamalara veya başka ülkelerin benzer konulardaki uygulamalarına model olduğunu söyleyebiliriz. Millet Mektepleri, Köy Enstitüleri ilk akla gelen örnek uygulamalardır. Bu iki örneğin Cumhuriyetin kuruluş yıllarına ait olması eğitim sisteminin ülkenin sorunlarına ve koşullarına yönelik çözüm arayışlarının ürünü olmasından kaynaklanıyor. Eğitimde elbette başka ülkelerin deneyimlerine bakılır, o deneyimlerden yararlanır. Kaçınılması gereken eğitim uygulamalarının ithal edilme kalkışılmasıdır.

Bu yazıda cevabını arayacağımız temel soru şudur: Genel olarak eğitim sistemimizden veya bu sistemin belli evrelerinde bir "eğitim modeli"nden söz edebilir mi-

yiz? Burada "eğitim modeli" dediğimiz şeyin ne anlama geldiğini belirlemenin ne kadar güç olduğunun farkındayım. Çünkü "model" sözcüğü çok farklı anlamda kullanılabilir. Örneğin sosyolojide "yapısal işlevsel model" dediğimizde bir kuramdan söz etmiş oluyoruz. Oysa burada kendine özgü özellikleriyle diğerlerinden ayrılan, kendi iç işleyişinde başarılı, örnek alınan anlamında kullanıyoruz. Kendine özgü özelliklerinin bir kısmının başka yerlerde görülmesi onun özgünlüğünü ortadan kaldırmaz. Bu tanımda elbette kavramla ilgili sorunu tam olarak çözümüyor. Çünkü bir şeyin model olduğunu belirleyen, bunu ortaya koyan daima onun dışındadır. Dolayısıyla dışarıdan bakış, iyi gerekçelendirilmediğinde sorumlu hale gelebilir. Bir başka sorun ise model olanın daima temsil etme özelliğine sahip olacağından gerçeğin tümünü içermekten uzak olmasıdır. Bir şeyi model olarak ifade etmek yüksek oranda genelleme ve soyutlama içermek durumundadır.

Elbette her eğitim sistemi, model uygulamalar ortaya çıkarabilir, ancak kendisinin model haline gelmesi başka bir anlama geliyor. Bu durumu son yıllarda Finlandiya'nın PISA sınavlarında gösterdiği başarıdan hareketle, eğitimde Finlandiya modelinden bahsedilmesi biçiminde anlamak gerekir. Yani, bir ülkenin ideal sistem arayışının, bunun için temel sorunlarının eğitimle ilişkilendirilmiş daha da önemlisi bunu başarmış ya da başarma yolunda olması gerekir.

"Eğitim modeli" kavramını bu şekilde anladığımızda kendi eğitim sistemimizin eğitim modeli olma yolunda epey yol aldığını, tarihimizin belli bir döneminde bunu başardığını düşünüyorum.

Osmanlı'dan bu yana eğitim sistemimizin, içinde yer aldığı toplumsal yapının ve diğer kurumların tek hedefi modernleşmek/çağdaşlaşmak olmuştur. Ancak gelinen

noktada bunun başarılacağı rahatlıkla söyleyebiliriz. Başarısız olmamız geçmiş deneyimlerin sıfırlanmasını, değersizleştirilmesini, önemsizleştirilmesini gerektirmiyor. Çünkü Türkiye'nin çağdaşlaşma mücadelesi, başından itibaren eskiye yönelik bir mücadele içerirken, kendi içinde çelişkiler barındıran bu nedenle hem karşıtlarına karşı kendini savunmada, hem de kendini içindeki çelişkileri aşmada kararlı bir görüntü ortaya çıkaramamıştır.

Osmanlı dönemindeki eğitim, ülkenin birliğini koruma yeniden eski askeri gücüne kavuşma sorunu etrafında örgütlenmişti. Özgür yurttaşlar topluluğu olma hedefi yoktu. Daha çok sistem içinde ihtiyaç duyulan beceri ve yeteneklere sahip olmak temel amaçtı. Çünkü eski eğitim sistemi (medreseler) yeni sorunları algılayan, kurumların ihtiyaç duyduğu yeni bilgiyi barındıran, üreten, taşıyan kurumlar değildi. Osmanlı yönetimi bu kurumları kaldırmak yerine yeni eğitim kurumları kurma yoluna gitti. Ancak bu kurumlar, dönemine göre (özellikle mühendislik, askerlik ve tıp alanında) nitelikli eğitim veren kurumlar olmasına rağmen, Osmanlı toplumsal yapısının, siyasal organizasyonun özellikleri nedeniyle toplumu dönüştürme kabiliyeti gösterecek kurumlar değildi. Çünkü bu kurumları besleyecek olan temel eğitim kurumlarının var edilmesinde gecikilmiştir.

Ayrıca yeni kurumların başarısı için toplumun yaşamında yeni kültürün o dönemin bilgi taşıyıcı araçları olarak kitaplar, dergiler, gazeteler aracılığıyla desteklenmesi gerekiyordu. Bu alanda atılan adımlara rağmen, bunların Osmanlı Devletinin sınırları içinde tümüyle egemen olması mümkün olmamıştı. Bunun temel nedenlerinden biri Osmanlı toplumunun fiziki mesafe sorunlarını aşamamış bir toplum olmasıydı. Modern toplumun, modern yaşamın en önemli dönüştürücü araçları hızlandırıcı özellikleriyle ortaya çıkar. Çünkü çağdaş toplum hem fiziki, kültürel, hem de yaşamı düzenleyen kurumlar ve kurallar noktasında uzlaşmış, bu uzlaşma üzerinden bütünleşen, rasyonelleşme eğilimlerine sahip toplumdur. Bu yeni ilişki biçiminde hız, önemli bir değişkendir. Tam bu noktada Tonguç'un ikinci eğitim şurasındaki o ünlü cümlesini tekrarlamak gerekir: "Mukadderatı merkebe bağlı olan insan mesafeyi yenebilir, hayatı yenemez."

Cumhuriyet, Osmanlı'nın başlattığı ama başaramadığı bütünleşme çabalarını ulus olma düşüncesine evrimleştirerek devam etti. Cumhuriyetin eğitim sistemi, çağdaşlaşmayı gerçekleştirme ve bu yolda ortaya çıkan sorunları aşmak için sistemin temel hedefine ulus olmayı koydu. Ulusun nasıl bir şey olduğu konusunda (etnik birliğe ya da uyumlu karışım) zaman zaman kafa karışıklığı yaşansa da (özellikle 1930-36 arasında) ana görüş, ulus, bazı etnik özelliklere dayansa da (dil ve tarih noktalarında) bunlarında dönüştürülmesini esas alan uyumlu karışım olarak düşünülmüştür. Bu sayede bireyin özgür yurttaş olması temel alındı ve bu önemli ölçüde gerçekleştirildi. Devlet, herkesin devleti anlayışı etrafında bir kamusal düzen şeklinde örgütlendi. Eğitim bireyi, coğrafi mekânlara, kimliklerin içine kapatmak yerine toplumun bütünüyle buluşturan bir işlev üstlendi. Hatta bu yöndeki çabalar, yurttaşların bütün dünyayla ilişkili hale gelmesini sağladı.

Yukarıda da belirttiğim üzere Cumhuriyetle birlikte özellikle Tevhidi Tedrisat Kanununun kabulünden 1952 yılına kadar kararlı biçimde sürdürülen, 1952'den 1970 yılına kadar egemen olan, 1970'den sonra çökmeye başlayan, 1980'den itibaren tamamen ortadan kalkan bir eğitim bir eğitim modelimiz olduğu düşüncesindedim.

Bu modelin temel hedefi ideal bir ulus olmaktır. Eğer bir isimlendirme yapacak olursak bu eğitim modeline "eğitim yoluyla ulus inşa etme modeli" diyebiliriz. Bu modelde, eğitimle ilgili hemen her şeyi belirleyen ulus olma idealinin taşıyıcısı olan siyasi ulusal hareket ve bu hareketin kurumları, örgütleridir. Cumhuriyet, bu hareketin aynı zamanda devlet olma halidir. (Bu nedenle Cumhuriyetçilik en önemli ilkedir) Dolayısıyla eğitim talebinin ve bu talebin karşılanmasında birinci derecede devlet belirleyici olmuştur. Eğitim ile başta ekonomi olmak üzere diğer toplumsal kurumların ilişkisi merkezi müdahaleler üzerinden gerçekleşmiştir. Bu modelin ana hedefi ulusu uyumlu, bölünmez bir toplum olarak daima var etmektir.

Temelleri 1952'de atılan ancak 1970'den sonra ortaya çıkan sistemde ise var etmenin yerini var olma almıştır. 1952'den önce okutulan birey, 1970'e geldiğinde okumuş olmak zorundadır. 1980'den sonra tümüyle egemen hale gelen bu modelde belirleyici olan hedef yalnızca ekonomidir. Ekonomik düzen içinde bir statü edinmektir. Ekonominin işleyişini belirleyen "serbest piyasa" anlayışıdır.

Bu yeni dönem de bir model olarak adlandırılabilir mi? Kişisel düşüncem herkesi kucaklayan ideal bir toplum tasarımı içermediğinden bir eğitim modeli olmadığıdır. Çünkü yeni eğitim sisteminde bütünleşme anlayışı belirleyici değildir. Yine de bir model biçiminde okunmak, anlaşılacak istenirse "piyasa merkezli eğitim modeli" diyebiliriz.

Ulus İnşacı Eğitim Modeli	Piyasa Merkezli Eğitim Modeli
Yurttaş	Birey
Özgürleşme, özgürleştirme	Özgürlük
Çocuğun sahibi devlet gibi davranır.	Çocuğun sahibi büyük ölçüde aile olarak görülür. Çocuk ve aile memnun edilmesi gereken müşteridir.
Benzerlikleri çoğaltmak ve benzerliklere vurgu öne çıkar. Farklılıklar, birlikte benimsenen ve kazanılan benzerliklerin gerisinde kalmalıdır.	Farklılıkları zenginlik kabul etmek
Öğretme	Öğrenme
Merkezden yönetim ve denetim	Yerinden yönetim ve denetim
Bilimsel bilginin belirleyiciliği	Bilimsel bilginin yanında diğer bilgi türlerinin varlığını kabul etme
Öğretmen, yeniliğin taşıyıcısı, öğretim sürecinde belirleyici, ideal toplum anlayışının taşıyıcısı ve uygulayıcısıdır	Öğretmenin toplumsal liderlik rolünü öngörmez, öğretim sürecinde kolaylaştırıcı ve büyük ölçüde teknisyendir
Yöneltilme	Yönelme
Laik eğitim. Dini olanın bireyin özel dünyasında kalması esastır	Eğitim dini eğitimi içine almamalı, dini öncelikler eğitimin de önceliği olmalıdır.
Devletin belirleyiciliği	Devletin belirleyiciliği sınırlandırılmalı. Devlet makro politikalar belirlemeli, denetlemeli vb.

Her iki model için temel öncelikleri ifade eden özellikler tabloda verilmeye çalışıldı. Ancak şunu belirtmek gerekir ki bu özellikler, biri diğerini dışlayan özellikler olmadığı gibi olmayabilir de. Pekala, birlikte de görülebilir. Önemli olan bunların başat hale gelip gelmedikleridir.

Burada tablonun ikinci kısmının bir model olamayacağını zaten belirttiğimiz için orada verdiğimiz özelliklerin bir kısmını son yıllarda görmemiş olmaktan dolayı yapılacak itirazlar kesinlikle haklıdır. Örneğin son 10 yıldaki merkezleşme, önceki yıllarla karşılaştırmayacak ölçüde güçlüdür. "Ulus inşacı eğitim mo-

deli"nde kişilerden kurumsal yapılara doğru bir evrim var iken, kişilerin yerini kurumlar alırken son 10 yılda, bu evrim, tümüyle tersine dönmüştür. Nerede ise yönetim tümüyle kişilere indirgenmiş durumdadır. Son 10 yılda temel eğitim dahil, tüm eğitim kurumlarında hedeflerin birleştiriciliğinden değil ayrıştırıcılığından söz edebiliriz.

Benim burada "Ulus inşacı eğitim modeli" olarak adlandırdığım sistemi bugün farklı adlandırılmalarla, neredeyse tümüyle olumsuzlayarak tartışanlar var. Örneğin kimileri Alvin Toffler'den etkilenecek, Cumhuriyet dönemi eğitim modelimizi "fabrika okul modeli" olarak adlandırmaktadır. Bu modelin özelliklerini ise şöyle sıralamaktadırlar:

•Standart ölçme testleri ve çoktan seçmeli sınavlar

•Daha çok mezun, daha çok diploma gibi sayısal göstergeler

•Merkezi ve hiyerarşik okul örgütlenmesi ve okul yönetimi

•Kesin hatlarıyla belirlenmiş zaman dilimlerine dayalı bir eğitim-öğretim süreci

•Eğitim otoriteleri tarafından düzenlenmiş eğitim-öğretim süreçleri

•Bunun bir sonucu olarak öğretmeni sadece bir uygulayıcı olarak gören eğitim anlayışı

•Yukarıdan aşağı ve tek tip program anlayışı

•Bireysel farklılıkları ihmal eden ve bütün öğrencileri aynı öğrenme stiline sahip standart bireyler olarak yorumlayan pedagojik anlayış

•Öğretmen merkezli, öğrenciyi edilgin kıtan bir eğitim-öğretim süreci"

Oysa bizim burada "Ulus inşacı eğitim modeli" olarak adlandırdığımız model, Toffler'in eleştirdiği modelin kimi özelliklerini taşısa da tümüyle bunlara indirgenemez.

Türkiye'de çoktan ortadan kalkmış bir eğitim modelini varmış gibi değerlendirerek eleştiren kötü bir anlayış var. Türkiye'deki eğitim deneyimlerini "fabrika okul" etiketiyle okumak da ne yazık ki bunun örneklerinden biridir.



Pandemi Döneminde Sınavlarda Oluşan Öğrenme Kayıpları

Alaaddin Dinçer

Eğitimci

2021 Yılı LGS sonuçları ile ilgili MEB'in yayınladığı Raporun, 2019 LGS sonuçlarını karşılaştırmamızdan dikkate değer sonuç farklılıkları ortaya çıkmakta. Oluşan bu farklılaşmayı eğitim/öğrenme kayıpları veya uzaktan eğitim/öğrenme yoksulluğu olarak nitelenebiliriz. Bu tanımlamaları doğrulayan sonuçları sadece LGS'de değil, eğitimin hemen her alanında görmekteyiz. LGS 'de oluşan sonuçlara bakarak aslında eğitimde fırsatlara erişimdeki eşitsizlikleri ve yoksullukları yeniden test etmiş olduk. Böylece var olan eğitim/öğrenme kayıpları/yoksulluğu sorunlarına Covid 19'un yarattığı yeni sorunlar eklenmiş oldu.

Kuramsal olarak "yoksulluk" her ne kadar maddi gelir durumunu anlatıyor olsa da: bilgi, bilim, sanat, spor, eleştirel düşünememek ve sorgulamamak gibi farklı yoksulluk örnekleri "yoksulluk" kuramının eğitim ve bilim alanının göstergeleridir. Bu durum "eğitim krizi" olarak nitelendirilmektedir. Dünya Bankası bu krize dikkat çekmek için "öğrenme yoksulluğu" kavramı üzerinde çalışmaktadır. UNESCO İstatistik Enstitüsü (UNESCO Institute for Statistics) işbirliğinde Ekim 2019'da Dünya Bankası tarafından yayımlanan Öğrenme Yoksulluğunu Sona Erdirmek: Neler Yapılmalı? (Ending Learning Poverty: What will it take?) raporunda "öğrenme yoksulluğu" kavramını ortaya atmıştır ve dünyanın dikkatini bu kavram üzerine çekmeyi amaçlamaktadır.

Dünya Bankası'nın "öğrenmeye göre uyarlanmış eğitim süresi" hesaplamasına göre, Türkiye'de öğrencile-

rin okulda kalma süreleri ortalama 12,1 yıl olmasına rağmen sadece 8,9 yıla eşdeğer bir eğitim almaktadır. Okulda harcanan ama eğitimin çıktılarını yansımayan 3,2 yıllık zaman dilimi ise eğitimin etkililiği ile ilgili önemli bir soru işareti oluşturmaktadır. Dünya Bankası raporu, Türkiye'de öğrenme yoksulluğu oranının %21,7 olduğunu göstermektedir. Bu veriye göre, Türkiye'de yaşları 10-14 arasında olan yaklaşık her beş çocuktan biri öğrenmede sorunlar yaşamaktadır. Bu oran ile Türkiye 100 ülke arasında 45. sırada yer almaktadır. Öğrenme sorunlarının pandemi ile birlikte artmış olduğunu LGS sonuçlarında gözlemlemek mümkün.

2019-2021 LGS Karşılaştırması

Yukarıda yer alan araştırma bağlamında 2019 ile 2021 LGS sonuçları 5 başlıkta karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonrası oluşan sonuçlara göre;

1-2019 yılında ortaokullardan 1 milyon 210 bin 112 öğrenci mezun oldu. LGS'ye girenlerin sayısı 1 milyon 29 bin 555 olup oranı %85.08'dir. 2021 yılında mezun olan öğrenci sayısı 1 milyon 243 bin 830'dur. Sınava 1 milyon 38 bin 437 öğrenci girdi. Oranı %83.49 oldu. 2021'de **mezun sayısı artmış olmasına rağmen sınava giren öğrenci sayısı** 2019'a göre 1,59 oranında azaldı. 2019 yılında 180 bin 557 (%14.92) 2021 yılında 205 bin 393 (%16,51) mezun snava girmemiştir.

2-2019'un alt testler ortalama soru gücünü 3,14'tür.

Doğru yanıt sayısının ortalaması 45,69 olmuştur. 2021 yılı soru gücünü ortalaması 2,73 olup doğru yanıt ortalaması 38,17'dir. **2021'de sorular daha kolay olmasına rağmen alt testler doğru yanıt ortalaması 7,52 daha düşük** çıkmıştır.

3-Öğrencilerin sınav puan ortalaması 2019 yılında 298,87 olurken 2021 yılında bu ortalama 268,35 olmuştur. **2021 yılı puan ortalaması 2019'dan 30,52 puan daha düşüktür.**

Merkezi sınav (100/199 - 200/299 - 300/399 - 400/500) puan alan öğrencilerin oranlarının toplam ortalaması 2019'da 97,99 - 2021'de 97,42 puan oldu. **2021'de 0,52 puanlık bir kayıp yaşandı.**

4-Alt testlerde (6 ders) 0,1,20 doğru soru çözme oranları toplamına bakıldığında:

a-2019 yılında "0" doğru soru görünenlerin 17,40 olan toplam oranı 2021'de 13,44

b-2019'da "1" doğru soru görünenlerin 28,08 olan toplam oran 2021'de 39,11

c-2019'da "20" doğru soru görünenlerin 50,02 olan toplam oran 2021'de 33,17 olmuştur.

Yukarıda çıkan sonuçlara göre her üç soru grubunda 2019'a göre bir geriye gidiş söz konusudur. Dağı-

İlmlerin toplamlarının aralarında oluşan farka bakıldığında; 2021 yılında "0" soru grubunda 3,96'lık "1" soru grubunda 11,3'lük "20" soru grubunda ise 16,85'lik artış olduğu görülmektedir.

5-Ebeveynlerin eğitim durumuna göre:

a-2019 ilköğretim mezunu ebeveynler ile lisansüstü mezunu ebeveynlerin çocukları arasındaki puan farkı kadınlarda 127,92 erkeklerde 130,37

b-2021 yılı ilköğretim mezunu ebeveynler ile lisansüstü ebeveynlerin çocukları arasındaki puan farkı kadınlarda 126 erkeklerde 121,01 olmuştur. Puan farkı aralığının 2021 yılında azalmış olduğunu görmekteyiz. **Fark 2021'de 9,36 puan azalmıştır. Farkın azalması anlamlı olmakla birlikte sosyo ekonomik özellikler ile merkezi sınav arasındaki ilişkinin sonuca etkisinin 2018'de verilmiş olmasına rağmen sonraki yıllarda gösterilmemiş olması bu gelişmeyi gölgede bırakmaktadır.**

Alt Testleri Bol Sıfırlı YKS

Pandeminin eğitimin her alanında yarattığı tahribat devam ediyor. 2021 LGS'den sonra YKS'nin de alt testlerinde sıfır çekenlerin sayısının oldukça yüksek olduğunu görmekteyiz. Alt testlerde sıfır çekmenin yanında, özellikle 2021 yılında TYT'de 150 AYT'de ise 180 barajını geçemeyenlerin sayısında 2019'a göre artış oranlarında ise düşüş yaşandı. Pandemiye bağlı olarak görülen bu farklılığın nedenlerini hem öğrenme kayıplarında, hem de psiko sosyal ve sosyo ekonomik alanlarda aramak gerekir. Pandeminin insan yaşamının her alanına domino etkisi yapan/yapacak olan sonuçları uzun yıllar sürecek sarsıntılar yaratacaktır. Böyle devam etmesi durumunda olumsuz etkilerin yeni sorunları da beraberinde getirerek sistemin çıkmaz sokaklarını çoğaltması kaçınılmaz olacaktır. 2019'da 180 olan barajın 2020'de 170'e 2021'de ise yeniden 180'e çıkarılması ve pandemi nedeniyle bu çalışmada ağırlıklı olarak 2019 sonuçları ile 2021 sonuçları karşılaştırılacaktır.

1-Başvuran Sayısı Artıyor Sınava Girenler Azalıyor

2021 yılında yapılan TYT'ye başvuru yapan adaylardan sınava girenlerin %93.22'sinin sınavı geçerli sayılırken 2019'da TYT'ye başvuran adaylardan sınava girenlerin %95.04'ünün sınavı geçerli sayıldı. Diğer testlerden AYT'ye 2019'da adayların %92.90'ı, YDT'ye %82.72'si, 2021'de ise AYT'ye adayların %91.32'si, YDT'ye %80.40'ı girdi. Bu verilerden de anlaşılacağı gibi her üç test türünde de 2021'de başvuranların artmasına rağmen 2019'a göre snava girenlerde azalma yaşanmaktadır.

2-150 ve 180 Barajını Geçemeyenler Arasındaki Puan Farkları

2021'de 2019'a göre TYT'ye katılarak 150 ve üzerindeki puan alan adaylar arasındaki azalma %6.6 olmuştur. (2019'da oran %74,16 2021'de %68'dir) 180 puanda sayısal, sözel ve eşit ağırlıkta azalma %5 olmuştur. (2019'da %62.92 2021'de %57.92) Dil'de %1.24 artma olmuştur.(2019'da %79.44 2021'de %80.68)

3-Alt Testlerde Sıfır Çekenlerin Sorumlusu Sistemdir

Her iki yıla ilişkin alt test gruplarına sıfır çekenler yönünden bakıldığında sayısı 2 bin 390'dan başlayıp 302 bin 93'e uzanan bir dağılım görmekteyiz. Dil testleri ile

ilgili doğru soru çözme grafiği verisi verilmediği için dağılım yansıtılmamıştır. Geriye kalan 8 bilim alanı dağılımlarına bakıldığında;

3a-2019 yılında TYT alt testlerde "0" çekenlerin sayısı ve oranı,

-Türkçe 2.390 aday (%0,10)

-Sosyal bilimler 19.120 aday (%0,80)

-Temel matematik 148.180 aday (%6,20)

-Fen bilimleri 236.610 aday (%9,90)

3b-2021 yılında TYT alt testlerde "0" çekenlerin sayısı ve oranı,

-Türkçe 2.416 aday (%0,10)

-Sosyal bilimler 19.334 aday (%0,80)

-Temel matematik 215.905 aday (%8,90)

-Fen bilimleri 302.093 aday (%12,50)

3c-2019 yılında AYT alt testlerde "0" çekenlerin sayısı ve oranı,

-Türk Dili ve Edebiyatı Sosyal Bilimler 1- 13.165 aday (%0,70)

-Sosyal bilimler 2- 13.165 aday (%0,70)

-Matematik 148.576 aday (%7,90)

-Fen bilimleri 167.383 aday (%8,90)

3d-2021 yılında alt testlerde "0" çekenlerin sayısı ve oranı,

-Türk Dili ve Edebiyat Sosyal Bilimler 1- 8.115 aday (%0,50)

-Sosyal bilimler 2- 16.230 aday (%1)

-Matematik 209.894 aday (%12,90)

Fen bilimleri 196.867 aday (%12,10)

4-Yığınasal Puan Dağılımlarından Örnekler

2021 yılı içinde pandemiye bağlı olarak yoğunlaşan öğrenme kayıplarının ve yoksulluğunun somut örnekleri YKS'nin yığınasal puan ortalamalarına da yansımış bulunmaktadır. Yığınasal puan karşılaştırmasından bazı örnekler;

4a-2019 TYT İçin Puan Örnekleri

-200 puan ve üzeri 1.014.530 aday

-300 puan ve üzeri 196.373 aday

-400 puan ve üzeri 29.332 aday

4b-2021 TYT İçin Puan Örnekleri

-200 puan ve üzeri 894.331 aday

-300 puan ve üzeri 163.412 aday

-400 puan ve üzeri 12.291 aday

4c-2019 AYT 200 puan örneği

-Sayısal 362.390 aday

-Sözel 686.525 aday

-Eşit ağırlık 592.118 aday

4d-2021 AYT 200 puan örneği

-Sayısal 298.093 aday

-Sözel 391.649 aday

-Eşit ağırlık 405.287 aday

Değerlendirme

Bakanlık 2021 sonuçlarını 2020 ile karşılaştırarak sonuçların benzerlik gösterdiği yorumunu yapmaktadır. Oysa LGS'nin pandemi sonrasına ve öncesine ilişkin sonuçlarını karşılaştırdığımızda 8.sınıflarda büyük bir gerilemenin olduğunu göstermekte. Oysa 8.sınıf pandemi sürecinde diğer sınıflara göre daha çok yüz yüze eğitime devam eden sınıf olmuştur. Bu tablonun pedagojik açıdan ileride önemli sorunlar yaratacağını söyleyebiliriz. Bu kayıpların sıkça dile getirilen telafi programları ile kapatılması da olanaklı görünmemektedir. 16 aylık pandemi döneminde öğrencilerde yaşanan bilgi/bilme kayıpları ile öğrenme yoksulluğunun yarattığı açıkları ortaöğretim kurumlarında kapanmasının güçlüğü hepimizin bildiği bir gerçek. O nedenle bilgi ve öğrenme kayıplarının olası olumsuz sonuçlarını azaltacak kapsamlı tedbirleri bu yaz döneminde bilim çevreleri ile tartışarak daha gerçekçi ve gerçekleştirilebilir çözümler üreterek uygulamak gerekiyor.

YKS'nin toplam 9 bilim alanından 8'inin alt testlerinde gerçekleşen sınavların bol sıfırlı sonuçları eğitim sisteminin içinde bulunduğu eşitsizliklerin en önemli göstergesi oldu. Pandemi ise, yıllardır makyajlanarak topluma servis edilen tablonun makyajının dökülmesini gerçekleştiren görülmelerini sağladı. Gerek LGS ve gerekse YKS'de oluşan sıfırlı sonuçlar pandemiden etkilenen adayların yaşadığı öğrenme kayıplarının ve yoksulluğunun arttığını ortaya koymaktadır. Yukarıda yer alan veriler, önümüzdeki yıllarda pandeminin etkilerini azaltmak için, eğitime ayrılan mali ve insani kaynaklarımızı artırmak başta olmak üzere, okullarımızın alt yapı ve ihtiyaç tedariklerini karşılamının aciliyeti ni, uzaktan öğretimi sağlıklı yürütebilecek tedbirleri almamız gerektiğini ortaya koymaktadır.

Kaynaklar;MEB ve ÖSYM Raporları



Eğitimde Dibin DİBİ. Lakin ÇIKACAĞIZ!

Cansel Güven

Daha da kötüsü olmaz dibi gördük derken salgın vurdu, eğitimde mağmaya yollandık. Eğitime erişimde adaletin varlığından söz ettiğimiz, tatmin bulduğumuz bir dönem hatırlamıyor olsak da, terazinin bu kadar şaşırtığı, tepe taplak olduğunu da görmemiştik. "Bu daha iyi günlerimiz" diyenlerden değilim ama kırmızı alarm diyorum, imdat diyorum.

Eğitim(sizlik) sistemi yalnızca sınavlarla sınanmasa trolleri ikna edecek bir başarı tablosunu yutturmak olası. Peşpeşe açıklanan lise ve üniversiteye giriş sınav sonuçları sorumluların ve yandaşlarının dahi savunamayacağı bir karne. İstatistiğe boğmadan özetlemek gerekirse bu sınavlardan herhangi birine girip rastgele işaretleme yapsanız ülke ortalamasını tutturursunuz. Yok gibi eğitimin yok sayılan ve yok olasıca sonuçları.

Eğitimde mükemmellik ütopya, tıpkı sanat gibi, bilim gibi sonu olmayan, ihtiyaçlar ve koşullar değiştikçe dönüşen süreçlerden bahsediyoruz. Biz iyi örneklerden önce asgariyi konuşacak hale gelmişiz. Eğitimin asgariyi nedir dersiniz tıpkı hekimlik mesleğinde dendiği gibi "iyi gelmeyecekse zarar verme" derim. Zira veriyoruz, on yıllardır ve nesiller boyu verdik.

Olumladığımız "eğitim" yararlı bilgi, beceri, alışkanlıklar biriktirir. Bazı eğitim süreçleri ise insanda var olan olumlu birikimleri, becerileri hatta ve ne yazık ki merakı öldürür. Yıllar içerisinde, en çok da bu salgın sürecinde zarara uğrattığımız, eğitimden ve onun getirilerinden soğuttuğumuz milyonlarca öğrenci birikti. Zarar diyorum, nasıl diyeceksiniz? Öğrenebileceğini, öğrendikleriyle daha kolay ve konforlu bir hayata kavuşacağını düşünen çocukların bir kısmı "ben bu işi kıvrıramıyorum, galiba geri zekalıyım" dedi. Kimisi eğitime erişmek para ister, benim ailemin harcı değil dedi. Başarı ölçütü "iyi" lise, "iyi" üniversite kazanmak olunca, mezunların akıbetine baktı gençler akıbetini hesapladı. Liyakatsiz torpilli kadrolara, üçer beşer ballı maaş alanlara baktı çoğunluk; "okusam da ne olacak" dedi.

Bu ülkede eğitim süreçleriyle, çıktılarıyla, siyasi bir bilinçle ve tercihen neslimize zarar verildi. **Kaza değil taammüden.** Eğitim zayıfatı olmak tarihimizde az bulunur şey değil ama bu kadar da olağan değildi yahu. O çocukların, gençlerin ne kadarı dâhiydi, üstün yetenekliydi, gereğince eğitebilseydik kaç bilim insanımız, kaç sanatçımız, sporcumuz, "nitelikli insanımız" olacaktı kim bilir? Aileden şanslı olanı, mucize kabilinden elinden tutulana, "eğitimsiz" de her zamankinden daha çok, kitleler halinde terk ediyor ülkeyi, emnenin hayatını kuruyor. Gitme kal, çünkü... diyeceğimiz neyiz

kaldı? Şimdi bu noktalı yerleri doldursak bu ülkenin sana ihtiyacı var dışında, milli hassasiyetlerini ajite etmek dışında ne söyleyebilirsiniz onlara? Fedakarlık, sabır ve tevekkül dışında vaadimiz ne, onların istediği ne? En fenası ne istediğini bilecek denli, hayal kurduracak kadar çocuk oldular mı, genç olabildiler mi?

Unutmadığım bir anımdır; liseye yeni başlamış bir öğrencim ne olmak istiyorsun gibi bir soruya "emekli olmak istiyorum" diye yanıt vermişti. Unutulacak şey değil, anca emekli olunca rahat ederim söylemi sadece algı değil, hatta artık olgu bile değil, temenni. Yani belki.

Bugünlerde covid sonrası eğitimi konuşuyoruz, sırasında ve öncesini analiz etmeden yapıyoruz bunu. Tıpkı hastalık istatistikleri gibi eğitimin gerçek verileri de gözlerden kaçırılıyor. Bizden kaçırıp kendileri incelese bari, görmek istemeyen aynalar kırır hesabı el yordamıyla, temenniyle gelecek öğretim yılını planlıyor birileri. Bakanlıkta bile değil, sarayın arka odalarında. Söylediğimiz işitilse tersini yaparlar bilirim. Temenni gibi diyeyim, (bari değil öncelikle) sanata, spora açın okulları. Uzaktan verdiğinizizi iddia ettiğiniz ne varsa, böbürlendiğiniz gibi kabul. Aralarında spor yoktu, sanat yoktu, kontrollü de olsa sosyalleşmek yoktu, oyun yoktu. Yetişkinlere bile ağır gelen salgının kuşatılmışlığını hafifletecek, zihni ve bedeni sağlıklı tutacak, öğrenmenin en keyifli yollarını açan unsurlardan mahrum kaldı çocuklar. Okullar tümünden açılrsa da kayıp 1,5 yılın telafisi adına beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik derslerinden çalmır korkarım. Özellikle ilkokullarda resmi programda durur, top oynayacağınıza kerrat cetveli ezberleyin olur pratiği. Bakanlığa zerre güvenim yok ama nitelikli öğretmenlere, insaflı idarecilere ve en çok da velilere yalvarıyorum. Bu dersler yetmez, diğer tüm derslerin içinde de oyun olsun, sanat olsun, yaratıcılık, sosyallik, öğrencilikte ayrılıkların değil eşsiz benzemeliklerin ortaya saçılacağı eğitim ortamları kuralım. Ruhlar ve bedenler onarılmadan dimağ açılmayacak, akademik başarı gelmeyecek zaten. Örselemiş öğrencileri, endişeli velileri ve elbet öğretmenleri rehabilite etmeden olmaz!

Eğiterek zarar vermek deyince ilk akla geleni en başa yazmadım ama hepimiz biliyoruz hatta sebep olanlar da biliyor konuyu. Güya dini eğitim verme kisvesinde bazen resmi, bazen gayri resmi ama illa sistematik zarar. Beyin dumuru ile başlayan, sosyal, psikolojik, davranışsal arazlar bıraktıran cinsten bir eğitim. Her şeyin merak konusu olduğu erken çocukluk döneminde "şüphe etme, dinden çıkarsın" ilkesini belleterek başlatılan eğitim. Sübyan mektepleri boşuna değil,

memedan koparıp tekkeye alacaklar neredeyse! Dis-topya! Din ne diyorsa o= ben ne diyorsam o denkliğine ulaşıyor kolayca, eğitenin niteliğine bile değil insafına terk çocuklar... Yoksulluktan beslenen çocuk pazarı. Devletin eğitimden çekildiği köylerden başlayarak tarikat yurtlarına, tekkelere, yatılı kurslara kadar binlercesi belki de milyonlarca çocuğumuzu "eğitiyor". Belki diyorum, MEB dahi kaç kurum ve kaç çocuktan bahsediyoruz bilmiyor yahut bilmezden geliyor. Biz resmi protokolleri biliyoruz ama. Öğretmen atamaya yetmeyen bütçelerin hikmeti kendinden menkul cemaat ve tarikatlarla nasıl projelendirildiğini görüyoruz. Bir zaman önce FETÖ ile yürüyen MEB projeleri bugün METÖ ile yürüyor, yarın ZETÖ ye kadar yolu var.

İktidarlarının devamını cehaletle garanti altına almaya çalışan muktediti "eğitimi yoluna koyamadılar, beceremediler" diye naif şekilde eleştirenler var hala. Komiik bile değil. Bunun bir tercih olduğunu anlamak için daha ne olmalı? Mülteci akını ve onların çocuklarına verilen/verilmeyen eğitimi de öyle okumalı. Biz yerince, saraydakini tatmin edecek denli, "dini" yatılı kurslara kurban edecek kadar, bakamayacak kadar çok üreyemedik. Çok üreyenler gelsin, çocukları devşirilsin. Aranan kan inançta yakın bulunan Taliban neslinde bulunur belki de? Daha dindar (!) daha kindar olmaz mı böylesi?

Bir yerde durduramazsak, akıldan bilimden yana, laik ve liyakatlı bir kadroyla, demokratik yollarla önce ülkenin sonra da eğitimin dümenine geçmezsek neslin bir sonraki nesli devşirmesi yoluyla ortada kurtarılacak bir gelecek kalmayacak, kendi canımızı kurtarabilirsek ne ala. Dogmalarla, militanca, akıl ve bilimden uzak yetişen, yetişkine evren birinin kendinden olmayana tahammülü olmuyor, olmaz. Birlikte yaşar giderizciler kaçır gider önce.

Yandık bittikli bir mesaj vermek istemem ama henüz bitmesek de yanıyoruz dostlar. Bilmek gerek, bilmenin sorumluluğunu almak gerek. Muhafif olduğumuz süreç elimizin erdiğini çekip kurtaracağız ama asıl yarın iktidara gelecek gibi "nasıl düzeltiriz" çalışacağız. O yarın çok da uzak olmayabilir. Böyle de olmaz dedikimiz ne varsa, buyur sen yap denilecek. Bütçemiz, nitelikli kadromuz, eğitime hevesli bir nesil dahi bulamayabiliriz. Bir yangın yerini soğutur gibi, topraktan uzağa düşmüş bir tohumu eker gibi, kurumuş fidanlara su verir gibi çalışacağız. Başöğretmenin izini kovalayarak seferberlik ediyoruz, çok çalışmak diyorum, eğitimde reform değil devrim çalımız, gönüllülük diyorum. Beni yazın ilk sıraya!..

Türkiye'nin En Büyük Yangınının Nedenleri ile Ekosistem Biliminin Önemi, Eksikliğinin Sonuçları

Prof. Dr. İbrahim Ortaş

Aynı durumu yaşamamak için yaşana her olaydan ders çıkarmak gerekir.

Son bir haftada Akdeniz ve Ege kıyı şeridinde yaşanan orman yangınları aynı zamanda hepimizin canını da yakıyor. Çoğu zaman her tarafta çaresiz insanların yardım çığlıkları yürekleri dağılıyor. Bir o kadar da toprak ve ormanda yaşayan büyük-küçük canlıların çığlıklarını duyuyorum.

Ekosistemler birçok iç ve dış faktörün eşzamanlı etkisi altında ve kendi doğal yapısı içinde varlığını sürdürür. Karasal ekosistemlerde en etkili faktörlerin başında ortamdaki bitki, hayvan ve mikroorganizma tür çeşitliliği ve zenginliği gelmektedir. Zaman içinde bu tür çeşitliliği ve zenginliği değişik dış etkiler nedeniyle değişime uğrasa da, binlerce-milyonlarca yıldan günümüze varlıklarını koruyabilmişlerdir. Değişime/bozulmaya neden olan etmenlerin biri de orman yangınlarıdır. Hatta orman bilimcilere göre, mevcut birçok orman ekosisteminde sürekliliğin sağlanması için yangın sisteminin ayrılmaz bir parçasıdır. Hatta Akdeniz makilikleri ile iç içe olan çam ormanlarının sürekliliği için orman yangınlarının olumlu etkilerinin de olduğu belirtilmektedir. Günümüzde tarım ve yerleşim yeri açmak için çoğu orman insanlarca yakıldığı için can ve mal kaybına da neden olmaktadır. Bugün mücadele edilen yangınların ülkemizde yaşanan en büyük, en yıkıcı ve en uzun süreli yangınlar olduğu değerlendirilmektedir.

Orman Yangınları % 95 İnsan Kaynaklıdır

Kıyılarda artan insan nüfusu, sorumsuz kişilerin piknik yerlerinde bıraktıkları cam şişeler, kırılıp atılan camlar ve diğer mercak etkisi yapacak malzemeler, sigara izmaritleri vs. alınmayan veya yönetilmeyen önlemlerden dolayı küçük bir noktada başlayan yangınlar hızla yayılmaktadır.

Ülkenin orman varlığı, mevsim etkisi ve olası risk yönetimine uygun olarak yangına karşı uzun erimli yeterli hazırlık ve planlamaların yapılması gerekirdi. Bulduğumuz iklim kuşağında yazları yağışların olmaması, sıcaklık artışına bağlı toprak neminin azalması, ortamdaki tek ve çok yıllık bitkilerin kuruması nedeniyle yangınlar daha hızlı ilerlemektedir.

Kontrolü Keçi Otlatılması Önemli Bir Biyolojik Yöntem

Bir diğer konu keçi otlatılmamasıdır. Keçiler ortamdaki otları ve ağaç gövdelerinde gelişen sürgünleri tükettiği için yangının gelişmesini engelliyordu. Ancak bugün keçiler doğadan çok kapalı ağıllarda tutuluyor ve sayıları geçmişe kıyasla azaldı. Ayrıca doğal bitki ve hayvan çeşitliliği de azaldığı için her etki yeni bir sonuç doğuruyor, oluşan sonuç yeni bir etkiye neden olmaktadır. Otlar geçmişte olduğu gibi keçi, dağ keçisi,

geyik, tavşan ve diğer ot tüketen hayvanlar tarafından yeşilken tüketilseydi bu kadar kuru ot gelişmez ve yangınlar da hızla ilerlemezdi. Özetle yangınla mücadelede kontrolü keçi otlatma da önemli olup diğer birçok yönetim yöntemleri ile yangınlar önenebilir ve en az hasarla kontrol edilerek söndürülebilir.

Doğanın Kendini Yenileme Mekanizmaları Var, Müsaade Edilirse Doğa Kendini Yeniler

Orman yangınları ile çok önemli miktarlarda atmosfere salınan karbondioksit ve diğer gazlar, iklim ve canlıları da etkilemektedir. Sanayi devrimine kadar 280 ppm (milyonda bir partikül) olan CO2 salınımı sonrasında, özellikle de son 100 yılda hızla artarak 417 ppm düzeyine ulaşmış iklim değişimlerinin hızlanmasına neden oldu. Bu sonuca göre CO2'in daha çok tutulması için tüm dünyada ağaç sayısının artırılması şarttır. Orman ve doğal bitki örtüsünün mikro klima üzerine etkisi olduğu gibi yangın sonrası oluşacak yeni iklim de bitki örtüsünün yapısını belirleyecektir.

Yangın Ekologları Prof. Dr. Çağatay Tavşanoğlu ve Prof. Dr. Doğanay Tolunay "Amaç sadece ağaç dikmek olmamalı, ekosistemin korunması için doğanın kendini yenileme kapasitesinin göz önünde bulundurulması gerekir" diyorlar. Ağaçlama yapılacaksa mono kültür olmamalı, dışarıdan gelecek yeni türler ortama adapte olmazlarsa başka sorunlar da çıkabilir. Doğanın tüm renklerinin ortamda tekrar buluşmasına müsaade edilmeli. Onun için yanan alanların insandan korunması ve otlatılmanın yasaklanması gerekir. Ağaçlandırmada bölgeye adapte olmuş kızılçam bitkileri aktarılmalı. Aktarmada mikoriza ve doğal toprak ile birlikte aşılmanın yapılması gereklidir.

Kesinlikle toprağa iş makineleri sokularak işlenmemeli. Yangın sonrası derinlerdeki kökler yeniden gelişebilmekte. Doğanın her zaman kendini koruma mekanizmaları olup kendini koruyacak enstrümanları olmasa varlığı sürdürülemez. Örneğin yangın sonrası yapılan gözlemlere göre, bölgedeki kızılçam gibi bitkilerin kapalı kozalarındaki tohumlar korunmakta ve uygun nem ve sıcaklık koşullarında hızla çimlenerek yeni fidanlar oluşturmaktadırlar. Hatta bazı bitkiler daha güv bir şekilde gelişebilmektedir.

Ormancı arkadaşları dinlediğimde bitki türü, çeşit, boy çap konuları konuşuluyor. Sorun toprak- bitki ekosistemi sorunudur. Asıl konu yer yüzeyinin koruyucu tabakası olan toprak ve toprak içindeki en önemli unsur olan organik materyalin ve doğal canlılığın yanmış olmasıdır. Yangın ile oluşan 200-800 OC'lik sıcaklık toprağa belirli bir derinliğe kadar nüfuz ediyor. Her bölge için ayrı ayrı, yangına toprak ve toprak minerallerinin nasıl tepki verdiği araştırılmalıdır. Ve

yangın sonrası toprak ve doğal bitki örtüsü ne düzeyde ve ne hızda kendini yeniliyor, hangi türler kendini daha iyi yeniliyor bu durum tespit edilmelidir.

Ağaçlandırma Yapılacaksa Ekolojik İlkelere Uygun Olmalıdır

Genelde yangınlardan sonra yetkililer hemen ağaçlandıracağız türünde iyi niyetli söylemlerde bulunuyorlar. 1994 yılında Gelibolu Şehitliğinde çıkan yangın sonrası hızla ağaçlandırıldı fakat bir süre sonra ağaçların doğal rizosfer ve mikorizası olmadığı için gelişmediği görüldü. Çoğu zaman iyi niyetle başlatılan "ağaç dikme seferberlikleri" beklenen sonucu vermedikleri gibi orman ekosisteminin doğal gelişimine de zarar verebilir. Orman ve toprak ekolojisi bilgisine sahip uzmanlardan görüş almakta yarar var.

Dışarıdan mikoriza, N2 fiksasyonu organizmalarının biyolojik habitatlara dikilecek fidanlara aşılmasının ne denli önemli etkilerinin olacağına bilinmesi ayrıca önemli. Şu anda yangın sonrası steril bir yüzey var ortada. Ağaçlanma yapılacaksa mikoriza olmadan olmaz. Yüksek yapılı orman bitkileri mikorizasız yaşayamıyorlar. En önemlisi bu aşamada buraları yapılandırmaya müsaade etmeden korumak, sonra da akılcı bir takım toprak teknolojisi yöntemleri ile ekosistemi geliştirecek ve koruyacak çalışmalar yapmaktır. Doğaya diğer hayvan varlıkları habitat da aktarılmalı.

Yangın sonrası canlı varlığı ve organik maddesi yandığı için dokulardaki mineral bileşikler yüzeyde kalmış olup kısmen yeni gelecek bitkiler için önemli besin kaynağıdır. Tabii yeni oluşacak bitki topluluklarının organik madde biriktirmesi çok uzun zaman alacaktır. Onun için belirtilen teraslama, sekileme, doğal ortamda yetişmiş tüplü fidan dikimi ve diğer habitat aktarımı toprak teknolojisi mantığı ile geliştirilmelidir.

Yanan alanların yeniden restorasyonu için korunmalı ve etrafı çevrilerek yeniden bitki ekosisteminin yeniden gelişmesine koruyucu önlemlerin alınması gerekir.

Ekosistem/Ekoloji Çalışmaları Yapacak Araştırma Merkezi İhtiyacı Oluşturmuş

Ormanları korumanın en iyi ve en ucuz yolu yanmalarını önlemektir. Bu bağlamda ormanların yanmaması, çıkan yangınların hızlı bir şekilde söndürülmesi veya çok hızlı gelişmemesi, yanan yerlerin de ekolojilerine uygun olarak restore edilmesi, iklim değişimlerinin olası etkileri konularında ülke çapında ciddi, pek çok uzmandan oluşan bilimsel araştırma birimlerine gereksinim bulunmaktadır. Liyakate dayalı, konuyu bilen araştırma birimlerinin konuları bütünlüklü olarak çözüm odaklı değerlendirmeleri ve sonuçlarının yanlış alanlarda uygulanmalarında yarar görülmektedir.

TEBESİR

Mektepli
Bülten

Mektepli'un dijital aylık ekidir.
gazete.com

Editör: Alaaddin DİNÇER & Ali TAŞTAN
Tasarım: Gökçe Ekin BARAN



TEBESİR

Sayı:16 Ağustos 2021

Mektepli
gözet.com 'un aylık ekidir.

Mektepli
BİTEN