

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

ATATURK UNIVERSITY  
DIRECTORATE OF FINE ARTS INSTITUTE

YIL/YEAR: 2017

SAYI/ISSUE: 39

ISSN: 1300-9206

**GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**  
**JOURNAL OF THE FINE ARTS INSTITUTE**  
**GSED-39**

**“Bilimsel Hakemli Bir Dergidir”**

*- Yılda İki Sayı Olmak Üzere Ağustos ve Aralık Aylarında Yayınlanır -*

**ERZURUM - 2017**

**ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**  
**ATATURK UNIVERSITY JOURNAL OF THE FINE ARTS INSTITUTE**

**Sayı/Issue 39 - 2017**

**Yayımlayan / Published**

Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müdürlüğü  
Ataturk University Directorate Of Fine Arts Institute  
ISSN: 1300-9206

**Sahibi / Owner**

Yönetim Kurulu Adına  
Enstitü Müdürü  
Doç. Dr. Ahmet Selim DOĞAN

**Yayın Yönetmeni / Editor**

Yrd. Doç. Dr. Koray ÇELENK

**Yayın Kurulu / Editorial Board**

Prof. Dr. Mustafa BULAT  
Prof. Dr. Yasemin YAROL  
Prof. Dr. Ayşe Pınar ARAS  
Doç. Dr. Yunus BERKLİ  
Doç. Dr. Ayşe Aslıhan EROĞLU  
Yrd. Doç. Önder YAĞMUR  
Yrd. Doç. Zafer LEHİMLER

**Dizgi / Typesetting**

Yrd. Doç. Dr. Koray ÇELENK

**İngilizce Editörü / Foreign Language Editor**

Dr. Deniz ARAS

**Teknik Redaksiyon / Technical Reducation**

Yrd. Doç. Dr. Koray ÇELENK

**Yazı İşleri / Editorial Secretary**

Nejla YİĞİT

**Yazışma Adresi / Correspondence**

Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müdürlüğü 25240  
ERZURUM Tel: 0 442 231 14 70  
e-mail: gsem@atauni.edu.tr

**Baskı/Press**

Zafer Medya  
Yenikapı Caddesi, Kadıoğlu Sokak  
Yakutiye/ERZURUM  
0442 234 22 85



Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Sistemi (ULAKBİM), Academia Social Science Index (ASOS) ve Acar Index tarafından indekslenmektedir.

Makalelerin Bilim ve Dil Sorumluluğu Yazarlara Aittir.

## Dergi Hakem Kurulu

Prof. Dr. Abdülkadir YILMAZ	(Bayburt Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet Şinasi İŞLER	(Uludağ Üniversitesi)
Prof. Dr. Alev Kuru	(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Aydın UĞURLU	(Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)
Prof. Dr. Aytekin ALBUZ	(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Bilal SEZER	(Uşak Üniversitesi)
Prof. Dr. Cengiz ŞENGÜL	(Akdeniz Üniversitesi)
Prof. Dr. Hagıgat MUHARREMOVA	(Atatürk Üniversitesi)
Prof. Dr. M. Cihat CAN	(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa BULAT	(Atatürk Üniversitesi)
Prof. Dr. Naci İSPİR	(Atatürk Üniversitesi)
Prof. Dr. Oğuz ADANIR	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Dr. Özer KANBUROĞLU	(Kocaeli Üniversitesi)
Prof. Dr. Salih AKKAŞ	(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Seval YAVUZ	(Mustafa Kemal Üniversitesi)
Prof. Dr. Zahide İMER	(Gazi Üniversitesi)
Prof. F. Gonca İLBEYİ DEMİR	(Anadolu Üniversitesi)
Prof. M. Reşat BAŞAR	(İstanbul Aydın Üniversitesi)
Prof. Mehmet KAVUKCU	(Atatürk Üniversitesi)
Prof. Mümtaz DEMİRKALP	(Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Mümtaz SAĞLAM	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Namık Kemal SARIKAVAK	(Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Ö. Faruk TAŞKALE	(Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi)
Prof. Sadık ÖZÇELİK	(Gazi Üniversitesi)
Prof. Şeyda ÇILDEN	(Gazi Üniversitesi)
Doç. Ardan ERGÜVEN	(Marmara Üniversitesi)
Doç. Ceren BULUT YUMRUKAYA	(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Doç. Dr. Attila DÖL	(Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi)
Doç. Dr. Bahadır GÜCÜYETER	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Barış DEMİRCİ	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Barış KARAELEMA	(Gazi Üniversitesi)
Doç. Dr. Fikret HAŞİMOV	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. H. Tahsin SÜMBÜLLÜ	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Oğuz DİLMAÇ	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Ü. Sevim ŞEN	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Yakup GÖKDAŞ	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Yunus BERKLİ	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ahmet FEYZİ	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ	(Atatürk Üniversitesi)

Yrd. Doç. Dr. Aydın ZOR	(Akdeniz Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Bünyamin AYDEMİR	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Emrah LEHİMLER	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Emriye KAZAZ	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Gökâlþ PARASIZ	(Balıkesir Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Koray ÇELENK	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Muhammet Lütfü KINDIĞILI	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Tamer TEMEL	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Yavuz ŞEN	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. M. Ferruh HAŞILOĞLU	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Önder YAĞMUR	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Zafer LEHİMLER	(Atatürk Üniversitesi)

### **GSED-39. Sayı Hakemleri**

Prof. Dr. Abdülkadir YILMAZ	(Bayburt Üniversitesi)
Prof. Dr. Bilal SEZER	(Uşak Üniversitesi)
Prof. Mehmet KAVUKCU	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Attila DÖL	(Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi)
Doç. Dr. Barış DEMİRCİ	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Barış KARAELEMA	(Gazi Üniversitesi)
Doç. Dr. H. Tahsin SÜMBÜLLÜ	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Oğuz DİLMAÇ	(Atatürk Üniversitesi)
Doç. Dr. Ü. Sevim ŞEN	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. A. Korkut ULUDAĞ	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Aydın ZOR	(Akdeniz Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Bünyamin AYDEMİR	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Emrah LEHİMLER	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Emriye KAZAZ	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Gökâlþ PARASIZ	(Balıkesir Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Koray ÇELENK	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Tamer TEMEL	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Yavuz ŞEN	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. M. Ferruh HAŞILOĞLU	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Önder YAĞMUR	(Atatürk Üniversitesi)
Yrd. Doç. Zafer LEHİMLER	(Atatürk Üniversitesi)

## Atatürk Üniversitesi

### Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi Yayın İlkeleri

#### Journal of the Fine Arts Institute the Principal of the Publication

1995 den beri ISSN 1300-9206 Süreli yayınlar numarası ile yılda iki kez yayınlanmakta olan Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, ulusal hakemli ve bilimsel içerikli resmi yayın organıdır. Derginin yayın dili Türkçe ve İngilizce olup, sosyal bilimlerin farklı alanlarında yapılmış bilimsel nitelikli araştırma yazıları yayınlanır.

Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi'ne gönderilen yazıların inceleme ve değerlendirmeye alınabilmesi için aşağıdaki şartların yerine getirilmesi gerekmektedir.

1. Gönderilen yazılar daha önce herhangi bir şekilde yayınlanmamış ya da yayınlanmak üzere herhangi bir yayın organına gönderilmemiş orijinal makale olmalıdır.
2. Editörler Kurulu Yazım Kurallarına uymayan yazıları yayınlamak, düzeltmek üzere yazarına geri göndermek ve biçimce düzenlemek yetkisine sahiptir.
3. Yayınlanmak üzere gönderilen yazılar teknik değerlendirme aşamasına geçtikten sonra Yayın Kurulu'nun uygun gördüğü en az iki hakem tarafından değerlendirilir ve yayınlanması uygun görülürse dergide basılır.
4. Yayın için gönderilmiş çalışmaların gecikme veya diğer bir nedenle dergiden çekmek isteyenlerin bir yazı ile başvurmaları gerekmektedir.
5. Dergiye gönderilen yazılara telif hakkı ödenmez.
6. Yazıların, Türk Dili Kurumu "Yeni Yazım Kılavuzu" ile Türkçe yazım kurallarına uygun olması gerekmektedir.
7. Yazılar, sadece makalenin adı, yazarın akademik unvanı, görevi, bağlı olduğu kuruluşu, e-posta ve telefon numaralarını belirten bir dış kapak sayfası eklenerek 3 kopya çıktı ve CD kaydıyla birlikte enstitümüz adresine teslim edilmelidir. (Resim grafik ve benzerlerinin ayrı bir dosya halinde ve JPG formatında kaydedilmesi gereklidir.)

## **Makale Yazım Düzeni**

**Dergimize gönderilecek yazıların aşağıdaki şekil özelliklerini taşıması yayın birliği açısından zorunludur.**

1. Yazar(lar)ın adı ve soyadı, unvanı, çalıştığı kurum ve e-posta adresi belirtilmelidir.

2. Makaleler 10-12 kelimeyi geçmeyen ana başlık, 200 kelimeyi geçmeyen Özet, 3-10 kelime arasında anahtar kelimler yazılmalıdır. Türkçe başlığın tümü büyük harflerle, İngilizce başlığın ise sadece ilk harfleri büyük yazılmalıdır.

3. Makale başlığı ve yazar ismi, özet, anahtar kelimeler, makalenin İngilizce başlığı, abstract, keywords, makale metni, kaynakça, ekler sırası ile yazılmalıdır.

4. Yazı Microsoft Word yazılım programı ile Times New Roman 11 punto, ile 1.15 satır aralıklı, metin ebadı 16 x 24 cm. ölçülerinde 20 sayfayı geçmeyecek şekilde tek sütun halinde hazırlanarak teslim edilmelidir. Dipnotlar 10 punto ile tek satır aralığıyla yazılmalıdır.

5. Şekil ve Tablolar her biri ayrı bir sayfada ve sayfa sırası takip edilmek suretiyle verilmelidir. Şekil adı, şeklin altında, tablo başlığı tablonun üzerinde yer almalıdır. Şekil ve tablo numaraları 1, 2, 3, ... gibi verilmelidir.

6. Yararlanılan kaynaklar, eğer varsa notlardan sonra ayrı bir sayfada “Kaynakça” başlığı altında verilmelidir. Kaynakça göstermek zorunludur. Makale yazım kurallarının ayrıntıları için bakınız.

<http://www.atauni.edu.tr/#!sayfa=makale-yazim-kurallari>

## İÇİNDEKİLER

---

**A. Aylin CAN - Tuncay ARAS**

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN İLKÖĞRETİM MÜZİK DERSİNDE  
KULLANIMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ

The Evaluation of Teacher's Point of Views About The Practice of Information  
Technologies in Primary Education Music Class

(9-30)

**Barış DEMİRCİ - Gökalp PARASIZ - Ozan GÜLÜM**

ÇALGI EĞİTİMCİLERİNİN DERS İÇİ UYGULAMALARA  
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

(Mevcut Durum ve Olması Gereken Durum)

Views of Instrument Teachers on Classroom Practices

(Present Situation and Future Prospects)

(31-49)

**Ebru GÜLER**

DIŞAVURUMCU RESİM SANATINDA YABANCILAŞMA OLGUSU

Alienation in Expressionist Painting

(50-68)

**Mustafa Kemal SÜMBÜLLÜ - Koray ÇELENK**

ERZURUM ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ MÜZİK  
BÖLÜMÜNÜN MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİNE VE ÖĞRENCİLERİN  
MESLEKİ KAZANIMLARINA KATKILARI

The Contributions of Erzurum Anatolian Fine Arts High School Music  
Department to the Professional Music Education and Students'

Professional Outcomes

(69-93)

**Şeyda ERASLAN TAŞPINAR**

GÖRSELLERLE KURULAN İLİŞKİ: TARİHSEL VE  
EĞİTİMSEL YAKLAŞIM

The Relationships with Visualization: Historical and Educational Approach

(94-115)

**H. Esra Oskay-Malicki**

GÜNÜMÜZ SANATINDA TARİHİN YENİDEN CANLANDIRILMASI:  
JEREMY DELLER VE ORGREAVE ÇATIŞMASI ÖRNEĞİ

The Revival of The History in Today's Art: Jeremy Deller and  
"The Battle of Orgreave"

(116-130)

**Fatma Zehra ÇAKICI - Hasan YILMAZ - Emriye KAZAZ**

NENEHATUN MİLLİ PARKINDA GELENEKSEL ERZURUM KÜLTÜR VE  
SANAT SOKAĞI TASARIM PROJESİ VE UYGULAMA SÜRECİ

The Design Project of Traditional Erzurum Culture and Art Street and Execution  
Process in Nenehatun National Park

(131-151)

**Sıtkı AKARSU**

ORTAOKUL (5-8) MÜZİK ÖĞRETİMİ PROGRAMI KAZANIMLARININ  
BLOOM TAKSONOMİSİ ÇERÇEVESİNDE YAPILANDIRMACI  
YAKLAŞIM İLKELERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

The Evaluation of the Outcomes of the Secondary School Music Teaching  
Program (5-8) within the Bloom Taxonomy according to the Principles of  
Constructivism Approach

(152-170)

**Yakup GÖKDAŞ**

POSTMODERN SANAT BAĞLAMINDA İLETİŞİMSİZLİK ve "ÇÖP EV"

Lack of Communication and "Garbage House" Within the Context of  
Postmodern Art

(171-181)

**Mehmet Yiğit ERSOYDAN - Mine GÖL**

TEKE YÖRESİ MÜZİK KÜLTÜRÜ İÇİNDE YER ALAN  
ÖZGÜN İCRA TÜRLERİ

The Authentic Performance Styles in The Music Culture of Teke Region

(182-197)

**Mine ARTU MUTLUGÜN**

WOLF VOSTELL'İN "SUN IN YOUR HEAD" ADLI ÇALIŞMASINA  
YANSIYAN KÜBİST, FÜTÜRİST VE KÜBOFÜTÜRİST ETKİLER

The Cubic, Futurist and Cubofuturist Effects in Wolf Vostell's  
"Sun In Your Head"

(198-213)



## BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN İLKÖĞRETİM MÜZİK DERSİNDE KULLANIMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

A. Aylin CAN<sup>1</sup>

Tuncay ARAS<sup>2</sup>

### Özet

Günlük hayatımızda neredeyse bir gereksinim haline gelen bilişim teknolojileri her alanda olduğu gibi eğitim alanında da gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde, eğitim-öğretim faaliyetlerinde farklı alanlarda bilişim teknolojilerinin kullanımına yönelik pek çok çalışma ya da araştırma ile karşılaşılsa da müzik dersinde bilişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili çalışmaların eksikliği dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik çalışmaların eksikliği araştırmanın problem durumunu ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada, bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin ortaya çıkartılarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada, öğretmen görüşlerinin değerlendirilebilmesi amacıyla 11 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Görüşme formu, Bilişim Teknolojilerinde Öğretmen Eğitim Durumu, Materyal ve Teknik Donanım ile Uygulama kapsamında 3 ayrı boyutta değerlendirilmiştir. Hazırlanan görüşme formu Türkiye'nin farklı illerinde ve ortaokullarında görev yapmakta olan 30 müzik öğretmenine uygulanmış ve toplanan veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiş, frekans ve yüzde değerleri göz önüne alınarak yorumlanmıştır.

Araştırmada, uygulanan görüşme formu sonucunda elde edilen bulgular ortaya konularak mevcut durum tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara dayanarak, bilişim teknolojilerinin müzik dersindeki kullanımına ilişkin çözüm önerilerine yer verilmiştir.

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı, acan@marmara.edu.tr

<sup>2</sup> Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri Bölümü, tuncay.aras@atauni.edu.tr

Araştırma, bu alanda şimdiye kadar yapılan mevcut bir durum değerlendirilmesi olmadığından ve alanla ilgili diğer çalışmalara basamak teşkil edeceğinden dolayı önem taşımaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik, Müzik Eğitimi, Bilişim Teknolojileri

### **The Evaluation of Teacher's Point of Views About The Practice of Information Technologies in Primary Education Music Class**

#### **Abstract**

Information technologies that is almost a necessity in our daily life has become widespread in education field as in all other fields with each passing day. When we look up for the related literature, we encounter many studies about the practice of information technologies in education facilities in different fields. Yet, the absence of similar studies about the practice of information technologies in education facilities in music class is noticed. In this respect, that practice absence in music class constitutes the problem status of our study.

The aim of this study is to reveal teacher's opinion about the subject and to evaluate the teacher's point of views about the practice of information technologies in primary education music class.

In this study, semi-structured interview form that includes 11 questions was used as a data collection tool to evaluate teacher's point of views. The interview form was evaluated from three different contents: Teacher's Education Level in Information Technologies, Material and Technical Equipment, and Practice. Prepared interview forms were carried out by 30 different music teachers who worked in primary schools in different cities in Turkey and collected data was analyzed by using content analysis method. The results were commented and evaluated considering frequency and percentage value.

In this study, the results of applied interview forms were analyzed and assessment was determined. Depending on the results, solution suggestions about the practice of information technologies in music class were offered.

The absence of existing assessment of the subject until now makes this study important and also the study will constitute a basis step for further studies about the subject in the field.

**Key Words:** Music, Music Education, Information Technologies.

## 1. Giriş

Çağın gerçeği olan teknoloji, toplumsal gereksinimlerden dolayı sürekli gelişimini sürdüren ve yaşamın her alanında kendini gösteren yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Teknolojinin, toplumda ya da özele inildiğinde bireyde bıraktığı muazzam etkinin gücünü ve somut izlerini görebilmek olasıdır. Günümüz koşulları içerisinde insan hayatında o kadar fark edilebilir bir etki yaratmaktadır ki neredeyse her anımız teknoloji desteklidir. “Gelişmiş toplumlar düzeyine çıkabilmek için çaba gösteren birçok ülke kendi mevcut durumlarını incelemekte, teknolojideki hızlı gelişmelere ayak uydurmak amacıyla çeşitli planlamalar yapmakta ve dünyadaki genel eğilimlere bakarak stratejiler geliştirmektedirler” (Akıncı ve Seferoğlu, 2010: 52).

Teknolojinin temel dayanağı olan bilgi, çağın gereksinimlerini karşılamak adına günümüzde teknolojik gelişmelerin içerisinde farklı şekillerde rol almış ve “Bilişim Teknolojileri” kavramı ortaya çıkmıştır. “Bilişim teknolojileri ifadesi; teknolojinin iletilmesi, depolanması, ortaya çıkarılması, paylaşılması veya bilgiye erişilmesi anlamına gelmektedir. Bu teknolojiler kapsamına; radyo, TV, video, DVD, telefon (sabit ve mobil), uydu sistemleri, bilgisayar ve network donanımı ve yazılımının yanında bu teknolojiler tarafından sağlanan donanım ve hizmetler (video- konferans ve elektronik posta gibi) de dahil edilmektedir” (UNESCO, 2006, akt: Özmuşul, 2011: 2).

“Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı açısından gelişmekte olan ülkelerle gelişmiş ülkeler arasındaki uçurum, yaşamın her alanına yansımaktadır. Bu teknolojilerdeki hızlı değişimler ülkeleri bir yandan çeşitli ekonomik ve sosyal çalkantılar içine sürüklerken, diğer yandan da yeni ekonomik süper güçler yaratmaktadır. İster geri kalmış olsun, isterse gelişmiş, bilişimin gücünün farkına varan tüm ülkeler, teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek için var güçleri ile planlar yapmakta, mevcut sistemlerini sorgulamakta ve bilgi toplumunun temel taşı olan insan gücünü her şeyin önüne çıkarmaktadırlar. Çünkü artık ülkelerin zenginlikleri para ile ya da doğal kaynaklarının zenginliği ile değil, bilgi ve insan kaynaklarının zenginliği ile ölçülmektedir. İnsan gücü yetiştirmenin tek yolu da eğitim ve öğretimdir” (Bilişim Şurası, 2004: 4).

Etkisini her alanda hissettiren teknoloji, eğitim alanında da kendini göstermiş ve bu doğrultuda farklı arayışlar içerisine girilmiştir. Teknolojinin getirdiği yenilikleri eğitim süreci içerisinde kullanmak, eğitim anlayışına farklı bir boyut kazandırabilir aynı zamanda teknolojinin birçok olanaklarından yararlanabilmeyi başarabilen günümüz öğrencilerinin eğitim öğretim sürecine yönelik motivasyonlarını da arttıracakı düşünülebilir. “Teknoloji destekli çağdaş eğitim öğrenci-

yi, görsel ve işitsel araçlarla donatılmış eğitim ortamında yetiştirip, yaparak-yaşayarak öğrenen, düşünen, araştıran ve araştırmaların sonucunu toplum yararına sunan bireyler haline getirirken öğretmenin de pozisyonunu değiştirmeye başlamıştır” (Levendoğlu, 2004: 1).

Sürekli gelişen ve değişen bir kavram olan teknoloji, günümüzde eğitim-öğretim süreci içerisinde kendine yer bulurken, bu süreç paralelinde hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin eğitim öğretimdeki konumlarına da farklı bakış açıları getirmektedir. “Teknolojik gelişmelerin getirdiği çeşitli araçların kullanımı ile öğrenciler görsel ve işitsel duyularını kullanarak öğrenmeyi gerçekleştirir. Yaparak, duyarak, duyumsayarak ve yaşayarak öğrenme, öğrencileri toplum içinde düşünebilen, düşündüğünü geliştirebilen, ezberci değil araştırmacı bireylere dönüştürür. Teknoloji çağının öğretmenleri ise kendini geliştirebilen bir anlamda kendini geliştirmek ve yenilemek zorunda olan bireylerdir. Bilgiyi ezberletmeden, öğrenciye bilgiye ulaşabileceği yolları açabilen sadece öğretmek görevini değil aynı zamanda rehberlik edebilme görevini de üstlenebilen öğretmen, çağın gerektirdiği bilgi ve donanıma sahip bir öğretmen modelidir” (Parasız ve Aras, 2012: 1111).

MEB, bilgi teknolojilerinin Temel Eğitim Programı’na entegrasyonu ile ilgili amaçlarını özetle; toplum, okul, öğretmen, öğrenci arasındaki işbirliğini geliştirmek, eğitim ortamlarını desteklemek ve eğitimin kalitesini arttırmak, bilişim teknolojileri olanaklarını 1. sınıftan 8. sınıfa kadar tüm eğitim düzeylerinde bütünleştirmek, bilgi kaynaklarına erişim olanağı sunmak, öğrencilere bilişim teknolojilerini kullanma becerisini kazandırmak, bilişim teknolojilerini günlük hayatlarında kullanmayı öğretmek, öğrencileri etkin olabilecekleri ve kendi öğrenme becerilerini geliştirebilecekleri öğrenme ortamlarına kavuşturmak, öğrencilerin öğrenme sürecinde bilişim teknolojileri uygulamalarını destekleyici araçlar olarak kullanmalarını sağlamak, öğretmenleri iş amaçlı ve kişisel gelişim çalışmalarında bilgisayarları kullanmaya teşvik etmek, yönetim görevlerinin etkili bir biçimde yapılmasını sağlamak, İl ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin kullanımı için bir bilgi yönetim yazılım sistemi (ILSIS) geliştirmek şeklinde sıralamaktadır. (MEB, Temel Eğitim Projesi, 2002, akt: MEB, BT Entegrasyonu Temel Araştırması, 2007: 14). Bu amaçlara yönelik geliştirilecek olan eğitim sisteminin, çağın gereklerini yerine getiren bir eğitim şekli olarak düşünülmesi olasıdır.

“Ülkemizdeki müzik derslerine bakıldığında derslerde çoğunlukla aktarmacı ya da edilgin öğretme diye de adlandırılan geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmaktadır” (Gürgen, 2009: 1). Aynı zamanda sınıfların kalabalık oluşu, müzik ders saatinin yetersizliği gibi olumsuzluklar da öğrencinin derse aktif katılımına

engel olabilmektedir. Teknolojik gelişimleri takip ederek çağdaş bir müzik öğretim yöntemi kullanmanın, öğrencinin dersi daha aktif geçirmesine imkan sağlayacağı ve akademik başarısına olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir.

İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı Temel Yaklaşımı' na göre (2006: 6) Teknoloji; etkin, özgün, amaçlı ve ortaklaşa bir öğretim gerçekleştirebilmek için mutlaka işe koşulmalıdır.

İlgili literatür incelendiğinde, eğitim-öğretim faaliyetlerinde farklı alanlarda bilişim teknolojilerinin kullanımına yönelik pek çok çalışma ya da araştırma ile karşılaşılsa da müzik dersinde bilişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili çalışmaların eksikliği dikkat çekmektedir. MEB tarafından ilki 05 Aralık 2015 ve ikincisi de 4 Kasım 2016 tarihlerinde gerçekleştirilen “Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi” içerisinde ilköğretim müzik dersine yönelik yalnızca bir çalışmanın yer alışı bu durumu daha net bir şekilde göstermektedir. Bu bağlamda, bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik çalışmaların eksikliği araştırmanın problem durumunu ortaya koymaktadır.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin ortaya çıkartılarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Bilişim Teknolojilerinde Öğretmen Eğitim Durumu, Materyal ve Teknik Donanım ile Uygulama boyutlarına ilişkin aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Mesleki eğitimde (Lisans- Lisansüstü) Bilişim Teknolojilerine yönelik verilen eğitim ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?
2. MEB tarafından Bilişim Teknolojilerine yönelik verilen hizmet içi eğitim ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?
3. İlköğretim okullarının Bilişim Teknolojilerine yönelik teknik donanımı hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Bilişim Teknolojileri materyallerinin derslerde öğretim amaçlı kullanılmasına yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Bilişim Teknolojileri materyallerinin müzik dersinde kullanım durumu ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?
6. Bilişim Teknolojileri uygulamalarının müzik dersinde kullanımına yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
7. Bilişim Teknolojilerinden müzik dersi öğretim programı içeriğine yönelik faydalanabilme durumu ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma;

- Bilişim Teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanılmasına ilişkin görüş ve yaklaşımların tespit edilmesi,
- Bilişim Teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanılmasına yönelik mevcut durumun ortaya konulması
- Alanla ilgili diğer çalışmalara basamak teşkil etmesi bakımından önemlidir.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntem ve tekniklerine dayalı olarak yapılmış betimsel bir çalışma olup, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. “Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2015: 152).

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Türkiye’ nin farklı illerinde ve ortaokullarında görev yapmakta olan 30 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Müzik öğretmenlerine yönelik görüşme formlarının uygulama aşamasında, nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2008: 113) göre bu yöntem diğer örnekleme yöntemlerinin kullanılma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır ve araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilebilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. “Bu görüşme türü önceden belirlenmiş bir dizi soruların sorulmasını ve özel bazı konulara değinilmesini içermektedir. Bu sorular genellikle her katılımcıya sistematik ve tutarlı bir sırada sorulur, fakat görüşmecilerin bunların dışına çıkma özgürlüğü vardır” (Berg-Lune, 2015: 136). Bilişim teknolojilerinde öğretmen eğitim durumu, materyal ve teknik donanım ile uygulama boyutlarına göre hazırlanan görüşme formunda 5 kapalı uçlu, 6 açık uçlu olmak üzere toplam 11 soru bulunmaktadır.

Araştırmada uzman incelemesi yoluyla, araştırmanın inandırıcılığı (iç geçerlik) sağlanmaya çalışılmış olup, verilerin inandırıcılığını arttırmak adına toplanan verilerden ulaşılan bulguların tutarlılığı kontrol edilmiştir. Aktarılabirliğini (dış geçerlik) sağlamak için araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve bulguların ne şekilde düzenlendiği ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın tutarlılığını (iç güvenilirlik) arttırmak amacıyla başka bir araştırmacı tarafından tutarlık incelemesi yapılmıştır. “Bu stratejinin amacı araştırmaya dışarıdan bir gözle bakılması ve araştırmacının baştan sona gerçekleştirdiği araştırma etkinliklerinde tutarlı davranıp davranmadığını ortaya koymaktır” (Yıldırım-Şimşek, 2008: 272). Ayrıca araştırmanın temel aşamaları hakkında ayrıntılı açıklamalara yer verilerek ve araştırmadan elde edilen ham veriler ileride başka bir araştırmada karşılaştırma yapmak üzere saklanarak teyit edilebilirliği (dış güvenilirlik) sağlanmaya çalışılmıştır.

#### **2.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada, veri toplama amacı ile hazırlanan görüşme formu katılımcılara, “web ve e-posta tabanlı derinlemesine görüşme” içerisinde yer alan “eş zamanlı olmayan e-görüşme” yöntemi kapsamında uygulanmıştır. Berg ve Lune’ e göre (2015: 157-158) yüz yüze görüşmelerde, konuşma aralarında duraklamalar olabilir, ancak e-görüşmelerde araştırmacı ile katılımcı arasındaki etkileşimdeki duraklama saniyelerden saatlere ya da günlere kadar uzanabilir. Katılımcılar ve görüşmeciler çok yoğun olmaları durumunda, görüşme için karşılıklı olarak uygun oldukları bir zamanı ayarlamak zorunda kalmamaktadırlar. Ayrıca tüm görüşmeyi tek bir zaman aralığında bitirmeleri gerekmemektedir.

Araştırmada, 30 müzik öğretmenine çalışma ile ilgili ön bilgi vermek amacıyla telefon görüşmesi yapılmıştır. Bu görüşme doğrultusunda öğretmenlerden alınan e-posta adreslerine, hazırlanan görüşme formu gönderilmiştir. Görüşme formu, 30 müzik öğretmeni tarafından da yanıtlanmış, gelen yanıtlar katılımcı ve sorulara yönelik hazırlanan tabloya yerleştirilerek veri toplama aşaması gerçekleşmiştir.

#### **2.5. Verilerin Çözümlenmesi**

Araştırmada, hazırlanan görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. “İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz

sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonrada ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir” (Yıldırım-Şimşek, 2008: 227).

Görüşme formlarından elde edilen veriler öncelikli olarak birkaç kez okunmuş ve sonrasında her katılımcı ve her soruya yönelik hazırlanmış olan kodlama tablosuna, verilerden ortaya çıkan kodlar yerleştirilerek ve bu kodlar doğrultusunda temalar oluşturularak içerik analizleri yapılmıştır. Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda oluşan kodlar, frekans ve yüzde değerleri göz önüne alınarak incelenmiştir.

### 3. Bulgular

#### 3.1. Bilişim Teknolojilerinde Öğretmenlerin Eğitim Durumu Alt Boyutuna Yönelik Verilen Eğitim İle İlgili Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Tablo 1

*Mesleki Eğitiminizde (Lisans-Lisansüstü) Bilişim Teknolojilerine Yönelik Eğitim Aldınız mı? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Öğretmen Görüşleri	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
Evet	18	60
Hayır	12	40
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunun (%60) mesleki eğitimlerinde (lisans-lisansüstü) bilişim teknolojilerine yönelik eğitim aldıkları görülmektedir.

Tablo 2

*Bilişim Teknolojilerine Yönelik Olarak Aldığınız Eğitimin Mesleki Yaşantınıza Katkısı Hakkında Ne Düşünüyorsunuz? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
ÖĞRETMEN EĞİTİM DURUMU	Eğitimin İçeriği Yetersiz	7	38,8
	Branşa Yönelik Eğitim Verilmemekte	5	27,7
	Materyal Kullanımını Desteklemekte	3	16,6
	Güncelliğini Yitirmekte	2	11,1
	Uygulama Yönü Bulunmamakta	1	5,5
	<b>Toplam</b>		<b>18</b>



Tablo 2 incelendiğinde mesleki eğitimlerinde bilişim teknolojilerine yönelik eğitim alan katılımcıların % 38,8'i verilen eğitimin içeriğinin yetersiz olduğu, % 27,7'si branşa yönelik eğitim verilmediği, %16,6' sı derslerde materyal kullanımını desteklediği % 11,1' i güncelliğini yitirdiği, % 5,5' i ise uygulama yönünün bulunmadığı yönünde görüşler bildirmişlerdir.

Konuyla ilgili olarak bazı katılımcılar düşüncelerini aşağıdaki gibi aktarmışlardır.

*“Mesleki hayatıma çok da katkısı olduğunu düşünmüyorum. Çünkü verilen eğitimin içeriğinde, günlük hayatta kullandığımız bilginin de ilerisinde bir bilgi olduğu söylenemez.”*

Bir başka katılımcı;

*“Aldığımın eğitimin çok da artı yönünü yaşadığımı söyleyemem. Çünkü pratikten çok teori ağırlıklı bir eğitim verildi.”*

Tablo 3

*MEB Tarafından Bilişim Teknolojilerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Aldınız mı? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Öğretmen Görüşleri	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
Evet	21	70
Hayır	9	30
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunun (%70) MEB tarafından bilişim teknolojilerine yönelik hizmet içi eğitim aldıkları görülmektedir.

Tablo 4

*Bilişim Teknolojilerine Yönelik Aldığınız Hizmet İçi Eğitim İle İlgili Düşünceleriniz Nelerdir? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
ÖĞRETMEN EGİTİM DURUMU	Branşa Yönelik Eğitim Arttırılmalı	8	38,09
	Eğitimler Sürekli ve Düzenli Değil	5	23,80
	Eğitimin Uygulama Yönü Ağırlıkta Olmalı	3	14,28
	Materyal Kullanımı Açısından Faydalı	2	9,52
	Açıklayıcı Eğitimler Verilmekte	2	9,52
	Eğitim İçeriği Seviye Olarak Basit	1	4,76
	<b>Toplam</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

Tablo 4 incelendiğinde bilişim teknolojilerine yönelik aldığınız hizmet içi eğitim alan katılımcıların % 38,09'u branşa yönelik eğitimin arttırılması, %

23,80'i eğitimlerin sürekli ve düzenli olmadığı, % 14,28'i eğitimin uygulama yönünün ağırlıkta olması gerektiği, %9,52' si eğitimlerin materyal kullanımı açısından faydalı olduğu, % 9,52' si açıklayıcı eğitimlerin verildiği, % 4,76'sı ise eğitimlerin içeriğinin seviye olarak basit olduğu yönünde görüşler bildirmişlerdir.

Konuyla ilgili olarak bazı katılımcılar düşüncelerini aşağıdaki gibi aktarmışlardır.

*“Fırsat buldukça mebbis üzerinde takip etmeye çalışmaktayım. Ama branşım ile ilgili olarak çok az sayıda hatta neredeyse hiç bu alanda seminere denk gelmedim desem yeridir.”*

Bir başka katılımcı;

*“Ayda birkaç kere Bilişim Teknolojileri alanında eğitimler veriliyor. Bunların bazıları mahalli bazıları merkezi eğitimler. Bir kısmı isteğe bağlı bir kısmı ise zorunlu özellikle Fatih Projesine yönelik eğitimler zorunlu oluyor. Bazı eğitimlere ise sadece belli branşlar katıldığı için katılamıyoruz. Örneğin Fatih Projesi Eğitici kursuna sadece Bilişim Teknolojileri Öğretmenleri katılabiliyor. Bazen de belli kontenjana sahip eğitimler kontenjan yetersizliği sebebiyle başvuru yapılan eğitimler reddedilebiliyor.”*

Bir başka katılımcı;

*“Hizmet içi eğitimde teknoloji özellikle Fatih projesinden sonra hızlandı. Ama kurs ve seminerlerin verilmiş biçimleri doğru değil. Tüm öğretmenler yerine sadece bilgisayar öğretmenlerine yönelik kurs ve seminerler çoğunlukta.”*

### 3.2. Bilişim Teknolojilerinde Materyal ve Teknik Donanım Alt Boyutuna Yönelik Verilen Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Tablo 5

*Çalıştığınız Okulun Bilişim Teknolojilerine Yönelik Teknik Donanımı (Altyapı) Hakkında Ne Düşünüyorsunuz? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
MATERİYAL VE TEKNİK DONANIM	Sınıflarda İnternet Olmayışı Materyal Kullanımını Kısıtlamakta	8	26,6
	Teknik Donanım Olarak Yeterli	7	23,3
	Teknik Donanım Olarak Yetersiz	6	20
	Filtreleme Uygulanmasından Dolayı Bilgiye Erişim Kısıtlanmakta	6	20
	Öğrenci Sayısının Fazla Oluşu Bakımından Yetersiz Kalmakta	2	6,6
	Teknik Donanıma Yönelik Destek Ekibi Olmayışı Sorun Oluşturmakta	1	3,3
	<b>Toplam</b>		30

Tablo 5 incelendiğinde “Çalıştığımız okulun bilişim teknolojilerine yönelik teknik donanımı (altyapı) hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna katılımcıların % 26,6’sı sınıflarda internet olmayışının materyal kullanımını kısıtladığı, % 23,3’ ü okullarının teknik donanımlarının tam anlamıyla yeterli olduğu, % 20’si okullarının teknik donanımlarının aşırı yetersiz olduğu, % 20’si internet olmasına rağmen MEB’in filtreleme uygulamasından dolayı bilgiye erişimin kısıtlandığı, % 6,6’sı öğrenci sayısının fazla oluşuna bağlı olarak teknik donanımın yetersiz kaldığı, % 3,3’ü ise teknik donanımına yönelik destek ekibinin olmayışının sorun oluşturduğu yönünde görüşler bildirmişlerdir.

Konuyla ilgili olarak bazı katılımcılar düşüncelerini aşağıdaki gibi aktarmışlardır.

*“Fatih projesi kapsamında etkileşimli tahta kurulumu yapıldığından BT laboratuvarı mevcut değil. Onun dışında diğer ekipmanlar yeterli. Yalnız internet bağlantı hızı düşük olduğundan internet kullanımı sorunlu. Fiber net henüz okulda kullanılmıyor. Kullanıma başlandığında bu sorunun biteceğini düşünüyorum. MEB internet filtresi nedeniyle internet sitelerine erişim kısıtlı. Bu kısıtlamanın faydalı yönleri muhakkak çok ama öğretmenlerin bilgiye erişimini kısıtlaması bazen sorun oluyor.”*

Bir başka katılımcı;

*“Okulumuzda bir bilgisayar sınıfı ve akıllı tahtalar mevcut. Fakat akıllı tahtalarda kullanmak üzere internet altyapısı henüz mevcut değil. Bu durum büyük bir eksiklik oluşturmakta.”*

Bir başka katılımcı;

*“Her sınıfta akıllı tahta ve internet bağlantısı bulunmakta bu yüzden oldukça memnunum.”*

Bir başka katılımcı;

*“Her okulun imkanları bir değil. Okulum büyük ve kalabalık. Eski bilgisayarlardan oluşan, önceden 1 şimdi iki laboratuvar var. Ama yetersiz kalmakta.”*

Tablo 6

*Bilişim Teknolojileri Ekipmanlarının (Bilgisayar, Etkileşimli Tahta, Tablet vb.) Derslerde Öğretim Amaçlı Olarak Kullanılmasını Nasıl Değerlendiriyorsunuz? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
MATERİYAL VE TEKNİK DONANIM	Bilgiye Hızlı Erişim ve Zaman Kaybının Önlenmesi Adına Etkili	7	23,3
	Dersin Görsel ve İşitsel Kaynaklarla Anlatılarak Bilginin Somutlaştırılması, Kazanımların Gerçekleşmesinde Faydalı	7	23,3
	Gerekli Altyapı Oluşturulduğunda Faydalı Olabilir	6	20
	Öğrencinin Derse Aktif Katılımını Sağlaması ve Dersi Eğlenceli Hale Getirmesi açısından Faydalı	4	13,3
	Dersin İşlenişini Rahatlatmakta	3	10
	Kalıcı Öğrenmeye Yardımcı Olması Açısından Faydalı	2	6,6
	Öğrencinin Çalışma Süresini Azalttığından Faydalı Değil	1	3,3
<b>Toplam</b>		30	100

Tablo 6 incelendiğinde “Bilişim Teknolojileri ekipmanlarının (Bilgisayar, Etkileşimli Tahta, Tablet vb.) derslerde öğretim amaçlı olarak kullanılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna katılımcıların % 23,3’ü bilgiye hızlı erişimin sağlandığı ve zaman kaybının önlenmesi adına etkili olduğu, %23,3’ü dersin görsel ve işitsel kaynaklarla anlatılarak bilginin somutlaştırılmasının kazanımların gerçekleşmesinde faydalı olduğu, %20’si ise ancak gerekli altyapı oluşturulduğunda faydalı olabileceği, %13,3’ü öğrencinin derse aktif katılımını sağlaması ve dersi eğlenceli hale getirmesi açısından faydalı olduğu, %10’u dersin işlenişini rahatlatıldığı, %6,6’sı kalıcı öğrenmeye yardımcı olması açısından faydalı olduğu, %3,3’ü ise öğrencinin çalışma süresini azalttığından faydalı olmadığı yönünde görüşler bildirmişlerdir.

Konuyla ilgili olarak bazı katılımcılar düşüncelerini aşağıdaki gibi aktarmışlardır.

*“Tablet dışında kendi adıma çok yararlı. Etkileşimli tahta işimizi epeyce kolaylaştırmakta. Kitap gibi kullansam da portable programlar ile nota çalışmaları da yapmaktayım. Bilincini veremediğimiz bir ortamda tablet işi çok ama çok gereksiz bir olay olarak görmekteyim. Oyun amaçlı kullanıldığından gün bitmeden şarj sorunu yaşanmakta. Okullarında bu anlamda donanımı yok. (Tablet kullanan öğrencinin sırasında prizde olmalı ki ders sorunsuz tamamlansın).”*

Bir başka katılımcı;

“Özellikle Etkileşimli tahta dikkat çekmede ve kaynaklara erişimde büyük kolaylık sağlıyor. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile eğitim odaklı bilgiye erişim kolay ve güvenli. Altyapı sağlıklı olmadığından Tabletlerin kullanımı henüz tam anlamıyla oturmadı. Ama zamanla bütün bileşenlerin yüksek verimle kullanılacağını düşünüyorum.”

Tablo 7

*Müzik Dersinde Bilişim Teknolojileri Materyallerinden Faydalaniyor musunuz? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Öğretmen Görüşleri	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
Evet	29	96,6
Hayır	1	3,3
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun (%96,6) müzik dersinde bilişim teknolojileri materyallerinden faydalandığı görülmektedir.

Tablo 8

*Müzik Dersinde En Çok Faydalandığımız Bilişim Teknolojileri Materyalleri Hangileridir? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
MATERİYAL VE TEKNİK DONANIM	Etkileşimli Tahta	19	65,51
	Bilgisayar ve Etkileşimli Tahta	6	20,68
	Kişisel Telefon ve Etkileşimli Tahta	2	6,9
	Kişisel Telefon ve Bilgisayar	1	3,45
	Bilgisayar ve Çeşitli Müzik Yazılım Programları	1	3,45
	<b>Toplam</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

Tablo 8 incelendiğinde müzik dersinde katılımcıların %65,51’inin etkileşimli tahta, %20,68’inin bilgisayar ve etkileşimli tahta, %6,9’unun kişisel telefon ve etkileşimli tahta, %3,45’inin kişisel telefon ve bilgisayar, %3,45’inin ise bilgisayar ve çeşitli müzik yazılım programları kullandıkları görülmektedir.

### 3.3. Bilişim Teknolojilerinde Uygulama Alt Boyutuna Yönelik Verilen Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Tablo 9

*Sizce Eğitsel Yazılımlar, E-Kitapçık Gibi Bilişim Teknolojileri Uygulamaları Müzik Dersinde Kullanılabilir mi? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Öğretmen Görüşleri	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
Evet	27	90
Hayır	3	10
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun (%90), müzik dersinde bilişim teknolojileri uygulamalarının kullanılabilceği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 10

*Sizce Bilişim Teknolojileri Uygulamalarında Önem Verilmesi Gereken Noktalar Nelerdir? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	Frekans ( f )	Yüzde ( % )
UYGULAMA	Öğrenci Seviyesine Uygun, Uygulama Yönü Ağırlıkta Olmalı	6	22,2
	Ders İçeriğine Bağlı Olmalı	6	22,2
	Öncelikli Uygulamalara Yönelik Altyapı Sağlam Oluşturulmalı	6	22,2
	Kazanımların Gerçekleşmesine Yönelik Zengin İçeriğe Sahip Olmalı	4	14,81
	Yaratıcılık ve Ritim Duygusunu Ortaya Çıkaracak Nitelikte Olmalı	2	7,4
	Kullanılabilirliği ve Ulaşılabilirliği Kolay Olmalı	2	7,4
	Eğlendirici Yönü Ağırlıkta Olmalı	1	3,7
	<b>Toplam</b>	<b>27</b>	<b>100</b>

Tablo 10 incelendiğinde “Sizce bilişim teknolojileri uygulamalarında önem verilmesi gereken noktalar nelerdir?” sorusuna katılımcıların %22,2’si öğrenci seviyesine uygun ve uygulama yönünün ağırlıkta olması, %22,2’si ders içeriğine bağlı olması, %22,2’si öncelikli olarak uygulamalara yönelik altyapının sağlam oluşturulması, %14,81’i kazanımların gerçekleşmesine yönelik zengin içeriğe sahip olması, %7,4’ü yaratıcılık ve ritim duygusunu ortaya çıkaracak nitelikte olması, %7,4’ü kullanılabilirliğinin ve ulaşılabilirliğinin hem öğretmen hem de öğrenci için kolay olması, %3,7’si ise eğlendirici yönünün ağırlıkta olması gerektiği yönünde görüşler bildirmişlerdir.

Tablo 11

*Müzik Dersi Öğretim Programı İçeriğindeki Öğrenme Alanları (Dinleme - Söyleme -Çalma, Müziksel Algı ve Bilgilenme, Müziksel Yaratıcılık, Müzik Kültürü) ve Kazanımlar Düşünüldüğünde Sizce Programa Yönelik Bilişim Teknolojilerinden Ne Şekilde Faydalanılabilir? Sorusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	Frekans (f)	Yüzde (%)
UYGULAMA	Her öğrenme alanı için görsel ve işitsel etkinlik ve örneklerden oluşan bilişim teknolojileri uygulamaları hazırlanabilir	22	73,3
	Program içeriğini, dersi eğlendirici ve zevkli hale getirmek adına bilişim teknolojileri uygulamalarıyla desteklenebilir.	4	13,3
	Program içeriğine yönelik uygulama yönü ağırlıkta olan eğitsel yazılımlar hazırlanabilir	4	13,3
	<b>Toplam</b>	30	100

Tablo 11 incelendiğinde “Müzik dersi öğretim programı içeriğindeki öğrenme alanları (Dinleme - Söyleme – Çalma, Müziksel Algı ve Bilgilenme, Müziksel Yaratıcılık, Müzik Kültürü) ve kazanımlar düşünüldüğünde sizce programa yönelik Bilişim Teknolojilerinden ne şekilde faydalanılabilir?” Sorusuna katılımcılar; özellikle (% 73,3) her öğrenme alanı için görsel ve işitsel etkinlik ve örneklerden oluşacak, (%13,3) dersi eğlendirici ve zevkli hale getirecek, (%13,3) uygulama yönü ağırlıkta olacak bilişim teknolojileri uygulamalarından faydalanılabileceği yönünde görüşler bildirmişlerdir.

Ayrıca konuyla ilgili olarak yukarıdaki verilere ulaşılırken bazı katılımcılar düşüncelerini aşağıdaki gibi aktarmışlardır.

*“Dinleme-Söyleme-Çalma: öğretmen ve öğrencilerin kolayca ulaşabileceği, Konularla ilgili eserlere yönelik ses ve görüntü dosyası destekli bir arşiv oluşturulmalı ve e-kitaplara eklenmeli.*

*Altyazılı klipler, karaoke şarkılar stüdyolarda hazırlanıp kazanımlarla ilişkilendirilmeli. Etkinliklerde kullanılacak eserlerin altyapıları kaliteli ve profesyonel kayıtlarla hazırlanmalı ve öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunulmalıdır.*

*Online enstrüman eğitimleri verilebilir. Enstrüman eğitimi videoları, nota arşivleri ve metotlar hazırlanıp öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunulabilir. Simülasyonlar hazırlanabilir.*

**Müziksel Algı ve Bilgilenme:** Müzik teorisi ile ilgili bilgiler, ders anlatımları video, slayt vb. şekilde yapılabilir. Ses ve kulak eğitimi çalışmaları ile ilgili video ve uygulamalar kullanılabilir.

**Müziksel Yaratıcılık:** Müzik düzenleme, beste yapma için kullanılacak basit program ve uygulamalar öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır. Transpoze, karaoke hazırlama gibi programlar geliştirilebilir.

**Müzik Kültürü:** İnteraktif müzik ansiklopedisi oluşturulabilir. Besteciler, müzik aletleri ses ve görsellerle desteklenebilir. Belgesel vb. müzik kültürü materyalleri hazırlanıp kullanıma sunulmalıdır.”

Bir başka katılımcı;

“Karaoke sistemi kullanılarak öğrenciler için dersler daha zevkli ve ilgi çekici hale gelebilir. Çalgı sesleri dinletilebilir. Konser kayıtları izletilebilir. Dans gösterileri düzenlenip kayıt altına alınabilir.”

Bir başka katılımcı;

“Teknoloji sayesinde uzaklarda olup ta ulaşamadığımız ya da var olan müzikal etkinliklere birebir öğrenciler ile katılamadığımız durumları, kayıtlar sayesinde sınıfa taşıyabiliriz. Bu da kazanımlara ulaşmakta önemli yer tutabilir.”

Bir başka katılımcı;

“Örneğin güzel bir piyano uygulamasını sınıftaki öğrencilerin tabletlerine indirdiklerini düşünelim. Bu uygulamayı etkin şekilde kullanarak programa yönelik güzel şeyler yapabiliriz diye düşünüyorum. Müzik aleti olmadan da bu uygulamalarla bir şeyler yapılabilir. Tabi gerçek bir müzik aleti gibi keyif vermeyecektir ama yukarıda belirtilen kazanımlara yönelik bir şeyler yapabiliriz.”

Bir başka katılımcı;

“Bu teknolojileri kullanarak çocukların hayal gücüne ve becerilerine göre bir programı, öğretim programına uyarlayıp öğrencilere dersi daha çok sevdirerek, verimli ve öğrencilerin eğlenebilecekleri bir algı oluşturmak mümkündür. Öğrencilerin sanat zevki ve estetik duygularını geliştirmeleri, ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önüne alınarak aktif öğrenmeye dayalı etkinliklerle daha etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilmek, bilişim teknolojilerin bizlere sunduğu faydalardandır.”



#### 4. Tartışma, Sonuç Ve Öneriler

Bu araştırmada, bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmış ve bilişim teknolojilerinde öğretmen eğitim durumu, materyal ve teknik donanım ile uygulama boyutları açısından konuya yönelik mevcut durum değerlendirmesi yapılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada öğretmen eğitim durumu boyutunda, katılımcıların çoğunun mesleki eğitimlerinde (lisans-lisansüstü) bilişim teknolojilerine yönelik eğitim aldıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Ancak katılımcılar yoğunlukla, aldıkları eğitimin içerik açısından yetersiz (%38,8) olduğuna vurgu yapmakta ve bransa yönelik eğitim verilmediği (%27) noktasında birleşmektedir. Verilen eğitimin zamanla güncelliğini yitirdiği, uygulama yönünün bulunmadığı ve materyal kullanımını desteklediği (%16,6) görülmektedir. Bu durum bilişim teknolojilerinin kullanımına yönelik olarak verilen eğitimin mesleki yaşantıya yeterli katkı sağlamadığı düşüncesini akla getirmektedir. Şahinkayası, Şahinkayası ve Koç (2014), eğitim fakültelerinde yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarına verilen teknoloji ile ilgili derslerin yetersizliğine, bu derslerin yeniden yapılandırılmasının gerektiğine ve öğretmen adaylarının branşlarına yönelik aldıkları teorik derslerin, teknoloji destekli uygulama ortamları ile bütünleştirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir (s:269). Bu araştırma da ulaşılan sonuçla benzerlik taşımakta ve konuyla ilgili daha geniş saptamalar yapmanın önemini ortaya koymaktadır.

Yine öğretmenlerin eğitim durumu boyutunda, katılımcıların büyük çoğunluğunun MEB tarafından bilişim teknolojilerine yönelik hizmet içi eğitim aldıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Verilerden elde edilen bulgular, bilişim teknolojilerine yönelik hizmet içi eğitimlerin özellikle bransa yönelik artırılması (%38,09) gerektiği, sürekli ve düzenli olmadığı (%23,80) sonuçlarında ağırlık kazanmaktadır. Demir, Gür, Yalçın ve Yel (2016), yaptıkları çalışmada bransa yönelik yapılan hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin yeni teknolojileri kullanmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği, bu doğrultuda da öğretmenlere yeni teknolojilere ilişkin yüz yüze ve bransa yönelik eğitimler verilmesinin çok önemli olduğu sonuçlarına varmıştır (s: 297).

Yine araştırmada, eğitimlerin uygulama yönünün zayıf (%14,28) , içeriğinin seviye olarak basit (%4,76) olduğu belirtilirken, eğitimin materyal kullanımı açısından faydalı (%9,52) ve açıklayıcı (%9,52) olduğu da ifade edilmektedir. Yıldız, Sarıtepeci ve Seferoğlu 2013 yılında yaptıkları çalışmada, hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığı, verilen hizmet içi eğitimlerin çok yüzeysel ve eğitimlerin süresinin BT destekli eğitim için öğ-

retmen yeterliliklerine katkı sağlamada oldukça yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır (s: 389).

Akinci, Kurtoğlu ve Seferoğlu'na (2012) göre başarılı olunmak isteniyorsa mesleki başarının ön koşulu olan hizmet-içi eğitimler konusunda gerçekçi yaklaşımlar izlenmeli ve öğretmen yetiştiren kurumlarla da gerekli işbirliğinin yapılması yoluna gidilmelidir (s: 8).

Araştırmada materyal ve teknik donanım boyutu açısından elde edilen sonuçlar, sınıflarda internet olmayışının materyal kullanımını kısıtladığı, internet olan sınıflarda ise filtreleme uygulanmasından dolayı bilgiye erişimin kısıtlandığı yönünde ağırlık kazanmaktadır. Bunun yanı sıra katılımcılar tarafından bazı okulların teknik donanımı tam anlamıyla yeterli bulunurken (%23,3), bazı okulların teknik donanımı aşırı yetersiz (%20) bulunduğu görülmektedir. Materyal ve teknik donanım açısından öğrenci sayısının fazla oluşu (%6,6) ve teknik donanıma yönelik destek ekibinin olmayışının da (%3,3) sorun oluşturduğu ifade edilmektedir. Kahyaoğlu 2011 yılında yaptığı araştırmada, benzer bir şekilde okullarda yeni teknolojilerin daha etkin kullanımı için gerekli donanımın artırılması çalışmalarının hızlandırılması ve okul boyutunda kalmayıp sınıf ortamına kadar yaygınlaştırılması gerektiği sonucuna varmıştır (s: 91). Araştırmada materyal ve teknik donanım boyutunda elde edilen bu sonuçlar daha önce yapılan çalışmaları destekler niteliktedir.

Yine materyal ve teknik donanım boyutu açısından elde edilen sonuçlar, bilişim teknolojileri ekipmanlarının derslerde öğretim amaçlı olarak kullanılmasının, özellikle bilgiye erişimin daha hızlı, bu bağlamda da zaman kaybının önlenmesi adına etkili (%23,3) olmasının yanı sıra dersin aktarımında bilginin somutlaştırılmasının, kazanımların gerçekleşmesinde faydalı (%23,3) olduğu yönünde ağırlık kazanmaktadır. Katılımcılar, derslerde bilişim teknolojileri ekipmanlarının kullanılabilmesi için öncelikli olarak yeterli altyapının oluşturulması (%20) gerektiğini belirtirken, ekipman kullanımının öğrencinin derse aktif katılımını sağlama ve dersi eğlenceli hale getirmesi açısından faydalı (%13,3) olduğunu, dersin işlenişini rahatlattığını (%10), kalıcı öğrenmeye yardımcı olduğunu belirtmektedirler.

Materyal ve teknik donanım boyutu açısından bilimsel teknoloji ekipmanlarının öğrencinin çalışma süresini azaltması yönünden faydalı olmadığı (%3,3) da araştırmada ifade edilen bir diğer düşüncedir.

Araştırmada uygulama boyutu açısından, katılımcıların büyük çoğunluğunun müzik dersinde bilişim teknolojileri materyallerinden faydalandıkları ve

en çok etkileşimli tahtayı (%65,51) kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Pamuk, Çakır, Ergün, Yılmaz ve Ayas (2013), çalışmasında katılımcı öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, etkileşimli tahtayı sınıf içerisinde öğrencilerin dikkatini çekmek ve onları güdülemek, görsel veya işitsel öğelerle dersi zenginleştirmek, öğrencilerin hazırladığı materyalleri sunmalarını sağlamak gibi değişik amaç ve sıklıklarla kullandıkları bulgularına ulaşmıştır (s:1806). Ayrıca derste, bilgisayar ve etkileşimli tahta (%20,68), kişisel telefon ve etkileşimli tahta (%6,9), kişisel telefon ve bilgisayar (%3,45), bilgisayar ve çeşitli müzik yazılım programları (%3,45) gibi birden çok materyali bir arada kullandıkları da göze çarpmaktadır.

Uygulama boyutundan elde edilen veriler ışığında, müzik dersinde eğitsel yazılımlar, e-kitapçık gibi bilişim teknolojileri uygulamalarının kullanılmasının gerekliliği sonucu ağırlık kazanırken, bu uygulamaların özellikle öğrenci seviyesine uygunluğu, uygulama yönünün ağırlıkta olması ve ders içeriğine bağlı olması da dikkat edilmesi gereken noktalar olarak ifade edilmektedir. Ayrıca uygulamalara yönelik sağlam bir altyapının oluşturulması, katılımcılar tarafından önem verilmesi gereken noktalar arasında görülmektedir. Bunların yanı sıra kullanılacak olan uygulamaların, kazanımların gerçekleşmesine yönelik zengin bir içeriğe sahip olması (%14,81), kullanılabilirliğinin ve ulaşılabilirliğinin kolay olması (%7,4), öğrencilerin yaratıcılıklarını ve ritim duygularını ortaya çıkaracak nitelikte olması (%7,4) ve eğlendirici yönlerinin ağırlıkta olması (%3,7) önem verilmesi gereken noktalar arasında belirtilmektedir.

Uygulama boyutu açısından sonuçlar, müzik dersi öğretim programı içeriğindeki öğrenme alanları ve kazanımlara yönelik, görsel ve işitsel etkinlik ve örneklerden oluşan bilişim teknolojileri uygulamalarının hazırlanması (%73,3) gerektiği yönünde yoğunlaşmakta, bunun yanı sıra uygulama yönü ağırlıkta olan eğitsel yazılımların oluşturulması ve dersi eğlendirici ve zevkli hale getirmek adına dersin bilişim teknolojileri uygulamaları ile desteklenmesi noktasında birleşmektedir.

Çağa ayak uydurmanın kaçınılmaz bir hale geldiği günümüzde, eğitim sistemi içerisinde de teknolojik gelişmeleri takip edebilmek önemlidir. Bu doğrultudan hareketle, teknoloji ile sürekli iç içe olan günümüz öğrencilerini, geleneksel öğretim yöntemleri ile derse odaklamak, onların aktif katılımlarını sağlamak ve dersi sevdirmek artık inandırıcılığını yitirmektedir. Özellikle de yeteneğin daha ön planda olduğu müzik dersi için bu durum oldukça zor bir hale gelebilmektedir. Bu noktada öğretim yöntemlerini, günümüz teknoloji anlayışı ile sentezlemenin, pek çok açıdan faydalı olacağı düşünülebilir. Müzik dersinde teknoloji destekli materyallerin ve öğretim uygulamalarının, teknolojiye açık olan öğrencinin başa-

rabilme duygusu neticesinde, özgüvenini ve derse olan tutumunu olumlu yönde etkilemesi olasıdır. Ancak eğitim-öğretim ve teknoloji ilişkisini oluşturabilmek, sistemli ve planlı bir oluşumun neticesinde gerçekleşebilir. Bu bağlamda araştırmanın sonucuna göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

- ✓ Öğretmenlerin mesleki eğitimlerinde almış oldukları bilişim teknolojilerine yönelik eğitim içeriklerinin branşa yönelik, materyal kullanımını destekler, güncel ve uygulama yönü kuvvetli niteliklerde verilmelidir.
- ✓ Hizmet içi eğitimin düzenli aralıklarla verilerek sürekliliği sağlanmalıdır.
- ✓ Hizmet içi eğitimler, mesleki eğitimle paralel olarak branşa yönelik, materyal kullanımını destekler, güncel ve uygulama yönü kuvvetli niteliklerde verilmelidir.
- ✓ Materyal ve teknik donanım boyutu açısından bütün okullarda bilişim teknolojilerinin altyapısı sağlam oluşturulmalıdır.
- ✓ Bilişim teknolojileri doğrultusunda alana yönelik eğitsel içeriklerin oluşturulması sağlanmalıdır.
- ✓ Oluşturulan eğitsel içeriklerin kullanılabilirliği ve ulaşılabilirliği, hem öğretmen hem de öğrenci açısından rahat olmalıdır.
- ✓ Teknolojinin gelişimine paralel olarak gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi eğitimde, alana yönelik yeni teknolojilerin yansıtılması önemlidir.
- ✓ Bu konuyla ilgili olarak yapılacak yeni çalışmalar, araştırmadan elde edilen sonuçların genellenebilmesine katkı sağlayabilmesi açısından önemlidir.

## Kaynakça

- Akıncı, A., Kurtoğlu, M., Seferoğlu, S. S. (2012). “Bir Teknoloji Politikası Olarak Fatih Projesinin Başarılı Olması İçin Yapılması Gerekenler: Bir Durum Analizi Çalışması” [Bildiri]. Akademik Bilişim 2012, Uşak: Uşak Üniversitesi Yayınları.
- Akıncı, A., Seferoğlu, S. S. (2010). “Teknoloji Politikaları, Kurumsal Vizyon Çalışmaları ve Eğitime Yansımalar” [Bildiri]. 4. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu Bildiriler Kitabı (BOTS-2010), (ss.52-56). Konya: Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü.
- Berg, B. L., Lune, H. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (Çev.: Hasan Aydın). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2015). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, K. M., Gür, H., Yalçın, Y., Yel, Ü. (2016). “Hizmet İçi Eğitimlerin Matematik Öğretmenlerinin Geogebra Yazılımına Yönelik Tutumlarına Etkisi” [Bildiri]. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimde FATİH Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi, (ss. 289-297. Ankara.
- Gürgeç, E. (2009). “Farklı Müzik Eğitimi Yöntemlerinin Öğrencilerin Müziksel Becerileri Üzerindeki Etkileri” [Bildiri]. 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Kahyaoglu, M. (2011). “İlköğretim Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Yeni Teknolojileri Kullanmaya Yönelik Görüşleri”. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1 (1), 79-96.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Levendoglu, O. (2004). “Teknoloji Destekli Çağdaş Müzik Eğitimi” [Bildiri]. *1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Kitabı*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Özmuş, M. (2011). “Bilişim Teknolojilerinden Yararlanma Ölçeğinin Geliştirilmesi”. Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 4 (1), 1-17.
- Pamuk, S., Çakır, R., Ergün, M., Yılmaz, B. H., Ayas, C. (2013). “Öğretmen ve Öğrenci Bakış Açısıyla Tablet PC ve Etkileşimli Tahta Kullanımı: Fatih Projesi Değerlendirmesi”. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, Educational Sciences: Theory&Practise,13 (3), 1799-1822.

- Parasız, G. ve Aras, T. (2012). “Teknolojinin Müzik ve Müzik Eğitimi Alanındaki Yeri ve Önemi” [Bildiri]. X. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı, (ss. 1105-1112). Niğde.
- Şahinkaya, Y., Şahinkaya, H., Koç, İ. (2014). “Bir İlköğretim Okulu Öğretmenleri Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanım Durumlarının İncelenmesi” [Bildiri]. *8th International Computer&Instructional Technologies Symposium*, (ss. 264-270). Edirne: Trakya University.
- T. C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). Temel Eğitim Projesi II. Fazı. BT Entegrasyonu Temel Araştırması. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü. (2007). İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Türkiye Zeka Vakfı. (2004). Türkiye 2. Bilişim Şurası. Eğitim Çalışma Grubu: Taslak Rapor.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, H., Sarıtepeci, M., Seferoğlu, S. S. (2013). “Fatih Projesi Kapsamında Düzenlenen Hizmet-İçi Eğitim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkılarının İSTE Öğretmen Standartları Açısından İncelenmesi”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı (1), 375-392.

**ÇALGI EĞİTİMCİLERİNİN DERS İÇİ UYGULAMALARA  
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ  
(Mevcut Durum ve Olması Gereken Durum)**

*Barış DEMİRÇİ<sup>1</sup>*

*Gökalgp PARASIZ<sup>2</sup>*

*Ozan GÜLÜM<sup>3</sup>*

**Özet**

Çalgı eğitimine ilişkin çalışmalar, birçok araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş, sorunlar ortaya koyulmuş, tartışılmış, çözüm önerileri sunulmuştur. Bu araştırmada ise “ders içi uygulamalar” başlığı altında olması gereken durum ve mevcut duruma ilişkin eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan çalgı eğitimcilerinin görüşlerini elde etmek amaçlanmıştır. Evreni, Türkiye’deki üniversitelerin müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan çalgı eğitimcileri, örnekleme ise ulaşılabilen ve katılım gösteren toplam 94 çalgı eğitimcisi oluşturmuştur. Çalgı eğitimine ilişkin görüşler var olan şekli ile betimlenmeye çalışıldığından tarama modeli tercih edilmiştir. Sonuç olarak; görüşlerini belirten çalgı eğitimcileri, araştırmanın kapsamında yöneltilen 16 soru üzerinden 12’sinde Türkiye’de müzik eğitimi anabilim dallarında çalgı eğitiminde ders içi uygulamaların olması gerektiği gibi ya da buna çok yakın bir şekilde seyrettiğini ifade etmişlerdir. Diğer 4 soruda ise mevcut durum ve olması gereken duruma yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Belirtilen bu görüşler ışığında konuya ilişkin sonuçlar değerlendirilmiş ve tartışılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Çalgı Eğitimi, Mevcut Durum, Olması Gereken Durum.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, [bdemirci@atauni.edu.tr](mailto:bdemirci@atauni.edu.tr)

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, [gokalp.parasiz@balikesir.edu.tr](mailto:gokalp.parasiz@balikesir.edu.tr)

<sup>3</sup> Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, [ozan.gulum@atauni.edu.tr](mailto:ozan.gulum@atauni.edu.tr)

## Views of Instrument Teachers on Classroom Practices (Present Situation and Future Prospects)

### Abstract

There are several studies on instrument teaching where a number of researchers tried to determine and discuss the problems in the field and offer solutions for these problems. In the study, it was aimed to determine the views of instrument teachers related to “class practices” by investigating those about present and desired situations in music education departments of education faculties. Population of the study is the music instrument teachers working at music education departments at all Turkish universities while sample includes 94 instrument teachers who were available and participated in the study. A scanning model is preferred to describe the views on present situation in the study. As the result of the study, instrument teachers presenting their views in 12 of 16 questions in the study stated that class practices in instrument education of music education departments in Turkey are at desired level or very close to it. In the remaining four questions, their views on present situation and future prospects are different from one another. In the light of the views, results were evaluated and discussed.

**Keywords:** Instrument Education, Present Situation, Desired Situation

### 1. Giriş

Eğitimi tanımlayanlar yalın olarak tanımlama yerine, yapılmasını uygun bulduğu belli bir eğitimi dikkate alarak onu yansıtacak bir tanım ortaya koymuşlardır (Ertürk, 1997: 11). Bu görüşten hareketle, müzik eğitiminin bir parçası olan çalgı eğitimini, Uçan (1980: 8), çalgı öğretimi yoluyla bireylerin ve onların oluşturdukları toplulukların devrinişsel, bilişsel ve duyuşsal davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler oluşturma, bu nitelikte yeni davranışlar kazandırma süreci, Parasız (2009: 4), bir çalgının çalınabilmesinde uygulanan, yöntemler bütünü, Demirci (2013: 118), bireyin zihinsel ve bedensel özelliklerini buluşturma, biçimlendirme ve müzikal kişilik oluşturma süreci olarak tanımlamışlardır.

Türkiye’de çalgı eğitimi, mesleki müzik eğitimi veren her kurumun öğretim programında yer almakta olup, eğitim süreci ise, çalgı eğitimcileri tarafından temel kuram ve kavramlar doğrultusunda, mesleki hedefler de dikkate alınarak sürdürülmektedir. Bu temel kuram ve kavramlar her çalgı için ortak özellikler içermekle beraber, sürecin genel yapısı öğretmen, öğrenci ve program dâhilinde yürütülür. Çalgı eğitiminin amacı başta iyi bir öğretmen-öğrenci etkileşimini gözeterek, öğrenciye planlı çalışma, müzikal analiz yapabilme, çalgısındaki tek-



nikleri bilme-uygulama ve müzikal çalma ile kendi kendini değerlendirebilme becerilerini kazandırmaktır.

Öğrencilerin bireysel çalışmalarında enstrümanları üzerinde bir ilerleme kaydedebilmeleri için çalgı öğretmenlerinin, onları motive ederek daha etkili öğrenme stratejilerine yönlendirmeleri ve performansı üst düzeye çıkartma konusunda kaygı duymaları beklenir (Nielsen, 2008: 235). İyi bir öğretmen, öğrenciler arasındaki bireysel öğrenme farklılıklarını göz önüne alarak eğitim programını öğrenciye göre düzenlemelidir. Bireysel olarak yürütülmekte olan çalgı eğitimi derslerinde her öğrencinin müziksel zekâsı, algılaması, fiziksel yeterlikleri, çalışma disiplinleri ve çalgıyla ilgili tutumlarının farklı olmasından dolayı öğrenme/öğretme durumlarının bireysel yaklaşımla hazırlanması önemlidir hatta zorunludur (Çilden, 2006: 543). Juntunen'in (2014) "Çalgı eğitimcilerinin lisans eğitiminde pedagojik eğitim vizyonları (Finlandiya örneği, 12 çalgı eğitimcisi üzerine)" isimli çalışmasında yapılan görüşmeler sonucunda, çalgı eğitiminde üzerinde durulması gereken unsurların; Öğrencilerin bireysel becerileri ve farklı gelişim evrelerinin göz önünde bulundurulması, öğretmen öğrenci iletişimi, çalgı eğitimcisinin aynı zamanda iyi bir analizci olması, öğretmenin her öğrenci için gerekli metodolojiyi uygulaması ve bununla birlikte öğrenciye hatalarını kendi tecrübeleri ile keşfetmesini sağlaması ve bu konuda eğitim materyallerini oluşturması, birlikte çalışmanın vurgulanması olduğu ifade edilmiştir.

Günümüzde çalgı eğitimindeki usta-çırak ilişkisi formal ve informal kurumlarda karakteristik bir özellik olarak yer alır (Burwell, 2013: 287). Usta, gösteren, yönlendiren, yorumlayan ve örnek alınan modeldir. Çırak izleyen, dinleyen, taklit eden ve onay isteyen öğrencidir. Usta tarafından üstlenilen otoriter konum, özellikle öğrenci odaklı öğretimi savunanlar ve yetişkin eğitiminin savunucuları tarafından soru ve eleştirilere açık olsa da, ana modelin varlığı, motive edici ve evrenseldir (Uszler, 1992: 584). Diğer yandan çalgı eğitiminde sözlü talimatlara ve açıklamalara eşit derecede gerek duyulmasına rağmen, öğretmenin çalgısı ile yapacağı uygulamalı bir gösterim tüm duylara (görsel, işitsel ve dokunsal) hitap ederek performansı sentezleyebilir (Zhukov, 2012: 35).

Araştırmanın konusu olan Müzik Eğitimi Anabilim Dalları lisans programında yer alan bireysel çalgı dersi, aşamalı olarak; teknik alıştırma ve etütleri, Türk ve Dünya bestecilerinin eserlerinden örnekleri, bireysel gelişmeye uygun olarak çalgıya özgü literatür ile okul müziği eğitiminde öğrenme-öğretme tekniklerini kapsar (YÖK, 1998: 80). Bireysel çalgı dersi adından da anlaşılacağı gibi, kişiye özel bir eğitimidir. Bireyi diğerlerinden farklı kılan özellikler bu eğitimin ana hedefini oluşturmaktadır. Bireysel farklılıklar doğuştan gelen zekâ, yetenek, fiziksel

özellikler ve çalgı çalmaya yatkınlık olduğu gibi, sonradan kazanılan çalgıdaki akademik geçmiş, çalışmaya ayrılan süre ve öğrenme yolu gibi parametrelerdir (Ercan ve Orhan, 2016: 133).

Çalgı eğitimi dersi müzik öğretmenini adayının, kendisini müziksel olarak ifade etmede, müzik yeteneğini ortaya koymada, var olan yeteneklerini geliştirmesinde ve sınıf içindeki rolünün daha etkili olmasında en önemli derslerden biridir. Çalgı eğitimi yoluyla öğrenci, zamanı doğru değerlendirme, oto kontrol sağlama, disiplin kazanma, problem çözme ve analitik düşünme becerisi kazanır (Ercan ve Orhan, 2017: 2270). Çalgı eğitimi alan öğrenciler, çalgı çalma becerisini kazanmaları ile birlikte, çeşitli müzik topluluklarında birlikte müzik yapma becerilerini, farklı dönemlere ait müzikleri ve müzik türlerini tanıyarak beğenilerini ve çeşitli müzikal etkinliklere katılarak sosyal yönlerini de geliştirmekte ve birey olarak kendilerini daha iyi ifade edebilmektedirler (Özay, 2013: 2). Bir başka ifade ile çalgı eğitimi yoluyla, öğrenci yeteneğini geliştirecek, müzikle ilgili bilgilerini zenginleştirecek ve müzik beğenisini yüksek bir düzeye çıkarmaya çalışacaktır (Tanrıverdi, 1997: 8).

Çalgı eğitiminin, müzik öğretmenliği alan dersleri içinde; öğretmen adaylarının gelecekte müzik derslerini verimli bir şekilde işleyebilmelerini, meslek yaşamlarında doyuma ulaşmalarını, çalgı eğitimine özendirici bir etki oluşturarak sanatla ilgilenen bireylerin artmasına öncülük etmelerini sağlayacak olması gibi nedenlerle oldukça önemli olduğu söylenebilir (Girgin, 2015: 1724). Bu ders, öğretmen adaylarına temel ve teknik bütün davranışların kazandırılarak, “nitelikli müzik öğretmeni yetiştirmenin gerekleri doğrultusunda, hem çalgı çalabilme hem de öğretebilme donanımının sağlanması bakımından oldukça önemlidir (Yalçınkaya, vd. 2014: 1585).

Çalgı eğitimi, bir çalgıyı çalmak için gerekli olan bütün becerilerin sistematik bir şekilde kazanılmasını kapsayan uzun soluklu bir süreçtir (Çoban, 2011: 116). Bu süreç; çalgı çalmanın gerçekleşmesi için bazı becerilerin sistematik olarak kazanılmasını gerektirmektedir (Özmenteş, 2008: 157). Bu becerilerin kazandırılmasına yönelik davranışlar, öğretmenin her öğrenci için gerekli metodolojiyi hazırlamasına, uygulamasına bağlıdır ve üç aşamada ele alınabilir. Çalışma öncesi kazandırılması gereken temel davranışlar, çalışma sürecinde kazandırılması gereken temel davranışlar, çalışma sonrası kazandırılması gereken temel davranışlar.

- *Çalışma öncesi kazandırılması gereken temel davranışlar*; çalgı, nota, vb. ders materyallerini hazırlama, ısınma amaçlı beden egzersizleri yapma, çalgı akordu yapma, ön okuma yapma.

- *Çalışma sürecinde kazandırılması gereken temel davranışlar*; temel duruş, tutuş pozisyonlarını uygulama, dizi/gam çalışması yapma, etüt/eseri analiz etme, pasajları ayrı ayrı ele alma, notlar alarak çalışma, çalım temposunu kontrol etme, çalımı odaklanma, duraksamadan çalma, nüansları uygulama, doğru ve temiz ses üretme.
- *Çalışma sonrası kazandırılması gereken temel davranışlar*; çalışmayı bir bütün içerisinde ele alıp, değerlendirme, sürece yayabilme ve çalışma disiplini kazanabilme.

Çalgı eğitimi sürecinde çeşitli sorunlar yaşanabilmekte ve eğitim/öğretim olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Çalgı eğitiminde karşılaşılan temel sorunlar; öğretmen, öğrenci ve program açısından incelenebilir (Ayhan, 2012: 173). Çalgı eğitimi sırasında öğrenilmiş yanlış teknik davranışlar, öğrencinin çalgısından temiz ve sağlıklı ses üretmesine engel olmaktadır. Bu durum, öğrencinin çalışma azminin kırılmasına ve hatta çalgısından soğuyup bırakmasına neden olabilmektedir (Çilden, 2006: 547). Öte yandan yanlış oturmuş teknik davranışlar bazı fiziksel rahatsızlıklara yol açmakla beraber, öğrencinin diğer derslerini de etkileyerek eğitim sürecinde aksamalara da yol açabilmektedir. Bununla da kalmayıp mesleki yaşantılarına dahi yansiyabilmektedir. Bu yüzden bireysel çalgı eğitiminde program; temel boyutlar, kazanımlar, dâhilinde bireyselleştirilmelidir. İşleniş ise öğretmen tarafından beklenen davranışların uygulanabilmesine yönelik ele alınıp, başta teknik unsurlar olmak üzere diğer unsurlar ile beraber bir bütün olarak sürece yayılmalıdır.

Söz konusu bu davranışların kazanılabilmesi öğrencinin çalışma disiplinine, azmine, çalgısı ile iyi bir iletişim kurmasına ve motivasyonuna bağlı olsa da sürecin tamamında en etkili unsur öğretmendir. Zhukov'a (2012: 33) göre, öğretmenin övgülerinin ve eleştirilerinin, öğrencilerin motivasyonu üzerinde önemli bir etkisi vardır.

Motivasyon, bireylerin hedefe ulaşmasına yardım eden içsel bir enerji veya zihinsel bir güç olarak düşünülebilir (Sternberg ve Williams, 2002: 345). Müzik öğretmenliği bölümleri, performansa dayalı alan derslerinin uzun süren çalışmaları ve tekrarları gerektirmesi nedeniyle, motivasyona en fazla ihtiyaç duyulan alanlardan birisidir. Öğretmen adaylarının saatlerce süren rutinleşmiş egzersizleri yapabilmek için güçlü bir motivasyona ihtiyaçları vardır (Sungurtekin, 2010, Aktaran: Girgin, 2015: 1724).

Bireysel çalgı eğitimi süreçlerini olumlu yönde etkileyen bir diğer husus ise, öğretmenlerin öğrencileri eşlikli çalmaya yönlendirmeleridir. Galamian'a (1999:

28) göre, eşlikli çalışmaların öğrencilerin motivasyonunu sağlamada ve kendilerine güven duymaları konusunda büyük etkileri vardır. Öğretmenler bu konuda öğrencileri yüreklendirmeye ve kendilerine güven duymalarını sağlamaya özen göstermelidirler. Eşlikli çalmaya dair Çilden ve Şendurur (2003: 3), öncelikle öğrenciye zevkli bir çalışma ortamı yaratma, çalışma şevkini güçlendirme ve kendine güven duygusunu geliştirme açısından piyano eşliğinin önemini vurgulamışlardır.

Çalgı eğitimi sürecinde birçok unsur rol oynar. Bu unsurlar bilişsel alana dayalı temel kavramlardan başlayarak daha karmaşık ve uygulanması zor psikomotor davranışlara bağlı unsurlara doğru gider. Devamında daha da karmaşık bir yapıya ulaşarak müzikal yapı boyutuna ulaşır. Müzikal yapı her bireyde farklı düzeyde olması ile beraber soyut bir kavramdır. Bu kavram müzikal ifade ile beraber aynı zamanda gözle görülür, elle tutulur somut bir yapıya da dönüşebilir. Bütün bu unsurlar birbirleriyle ilişkilidir ve biri olmadan asla diğerrinin de olması söz konusu değildir.

Genellikle, müzikalitesi yüksek bireyler, müzikte ifadesel özelliklerin üretimini ve algısını sergilemek için bilginin düzeyi, dinleme becerisi, notayı anlamlandırma, ustalık, hafıza, güdülenme gibi müziği tek tek oluşturan öğeleri düzenleme becerisine sahip kişiler olarak adlandırılırlar (Rodriguez, 1995: 1). Müzik eğitimi literatüründe, müzikal düşünce genellikle melodi, armoni, ritim ve dinamikler gibi müzik unsurlarının kavramsal bilgisini edinme olarak yorumlanır (Tan, 2016: 152). Çalgı performansının müzikal olabilmesi için, çalıcının çok katmanlı performans sürecini ve bu sürecin tüm öğelerini doğru düzenlemesi gerekmektedir. Dolayısıyla müzik yapmak, sadece teknik becerilerin başarılmasını temel alan tek boyutlu bir süreç değildir. Bu noktada, müzikal ifadenin dile getirilen çok boyutlu yapısına ilişkin iyi tasarlanmış eğitim modellerinin olması gerekliliği akla getirilebilir. Ancak müzikal ifade eğitimine yönelik bir araştırmada, öğretmenler arasında hedeflerin, belirli görevlerin ve sistematik öğretim modellerinin belirsizliği vurgulanmıştır (Karlsson ve Juslin, 2008: 330).

Müzik eğitimi, eğitimcilerin pedagojik düşünce, vizyon ve değerler üzerinde çalışmalarını gerektirir; çünkü bu faktörlerden, müfredatın kendisi ile birlikte, öğrencinin öğretmenlerinden neyi, neden ve nasıl öğreneceğini belirlemek için yararlanılır (Juntunen, 2014: 157). Yükseköğretimde, çalgı eğitimcilerinin öğrencilerin belirli bir ders için gündemi belirlemelerine izin verilmesi olağan bir durum olarak görülmektedir. Ders planlaması, müzik eğitiminde çok önemlidir, ancak bire bir işlenen enstrüman dersleri için gerekli midir? (Zhukov, 2012: 34).

Çalgı eğitimi süreci, öğretmen-öğrenci, program, öğrenme-öğretme, motivasyon, gelişme ve değerlendirme gibi boyutları içerir. Bu çok boyutlu yapı birçok araştırmacı tarafından ele alınmış, sorunlar ortaya koyulmuş tartışılmış, değerlendirilmiştir. Bu araştırmada ise “Çalgı Eğitiminin Çok Boyutlu Yapısı” başlığı altında olması gereken durum ve var olan duruma ilişkin (Eğitim Fakülte-leri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında görev yapan çalgı eğitimcilerinin) görüş-ler elde edilmiştir. Çalgı eğitimcilerinin görüşleri ışığında konuya ilişkin sonuçlar değerlendirilmiş ve tartışılmıştır.

## 2. Yöntem

Araştırma tarama modelindedir. Tarama geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir (Ka-rasar, 2016:109). Bu araştırmada da çalgı eğitimcilerinin çalgı eğitimine ilişkin görüşleri var olan şekli ile betimlenmeye çalışıldığından tarama modeli tercih edilmiştir.

### 2.1. Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’deki üniversitelerin müzik eğitimi anabilim dalları çalgı eğitimcileri, örneklemini ise ulaşılabilen ve katılım gösteren toplam 94 çalgı eğitimcisi oluşturmaktadır.

### 2.2. Veri Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler çalgı eğitimcilerine uygulanan ve 5’li likert tipine göre hazırlanan anket yoluyla elde edilmiştir. On altı sorudan oluşan anket, Türki-ye’deki eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan 160 çalgı eğitimcisine gönderilmiş ve 94’ünden geri dönüş sağlanmıştır. Yüzde (%) frekans (f) analizi ile elde edilen aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1.00-1.80 arası “çok düşük-kesinlikle katılmıyorum”; 1.81-2.60 arası “düşük-ka-tılmıyorum”; 2.61-3.40 arası “orta-kısmen katılıyorum”; 3.41-4.20 arası “yük-sek-katılıyorum” ve 4.21-5.00 arası “çok yüksek-kesinlikle katılıyorum” derece-lemesi kullanılmıştır.

Anketin güvenilirliğini test etmek amacı ile Cronbach’s Alpha test istatistiği uygulanmıştır. Cronbach’s Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde uyulan de-ğerlendirme ölçütü şu şekildedir;

$0.00 \leq \text{Cronbach's Alpha (a)} < 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \text{Cronbach's Alpha (a)} < 0.60$  ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0.60 \leq \text{Cronbach's Alpha (a)} < 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilirlerdir.

$0.80 \leq \text{Cronbach's Alpha (a)} < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilirlerdir

(Özdamar, 2002 : 673).

Tablo 1

*Cronbach's Alpha Test Sonuçları*

Sorular	N	Beklenen Durum	Mevcut Durum
		Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha
Dersin Başında Çalgının Akordunu Kontrol Ettirme (Beklenen Durum)	2	,860	,854
Derse Başlarken Öğrenciden Nota Sehpasını Kendisine Uygun Duruş Pozisyonuna Ayarlanmasını İsteme (Beklenen Durum)	2	,859	,854
Öğrenciyi Çalışma Öncesi Isınma Amaçlı Beden Egzersizleri Yapmaya Yönlendirme (Beklenen Durum)	2	,868	,870
Öğrenciye Ders Sırasında Gerekli Duruş ve Tutuş Pozisyonları İle İlgili Bir Eksikliği Var İse Bunu Hatırlatma (Beklenen Durum)	2	,860	,854
Ders Başında Öğrenciye Isınma ve Pekiştirme Amaçlı, Sağ El ve Sol El Egzersizleri Yaptırma (Beklenen Durum)	2	,862	,858
Öğrenciye Çalacağı Etüdü/Eseri Analiz Ettirme (Beklenen Durum)	2	,859	,849
Etüde/Esere Uygun Tonda Gam Çalışmanın Faydaları Konusunda Öğrenciyi Bilgilendirme ve Bu Konuda Ödevlendirme (Beklenen Durum)	2	,859	,845
Öğrenciyi Metronom İle Çalışmaya Teşvik Etme (Beklenen Durum)	2	,863	,853
Etüdü/Eserin Çalım Temposu Konusunda Öğrenciyi Bilgilendirme ve Kademeli Olarak Asıl Tempoya Ulaşması Konusunda Yönlendirme (Beklenen Durum)	2	,861	,851
Öğrenciyi Seslendireceği Etüt/Eser Üzerinde Notlar Alarak Çalışmaya Yönlendirme (Beklenen Durum)	2	,860	,851
Etüt/Eser İçerisinde, Öğrencinin Özellikle Çalmakta Zorlandığı Ölçüleri/Pasajları Ayrı Ayrı Ele Alarak, Çalışması Konusunda Bilgilendirme (Beklenen Durum)	2	,861	,850
Etüt/Eser İçerisinde Öğrenci Hata Yaptığında Bunu Önemsemez ya da En Baştan Çalmaya Çalışırsa Onu Bu Konuda Uyarma (Beklenen Durum)	2	,861	,850
Ders Esnasında Öğrenciyi Çalım Odaklanması ve Duraksamadan Çalmaya Çalışması Konusunda Uyarma (Beklenen Durum)	2	,863	,851
Öğrenciyi Etüt/Eser Seslendirmesi Sırasında Var Olan Nüansları, Uygulamasına Yönelik Yönlendirme (Beklenen Durum)	2	,860	,847
Çalım Esnasında Entonasyon İle İlgili Uyarılarda Bulunma (Beklenen Durum)	2	,861	,854
Eşlikli ve/veya Birlikte Çalmaya Teşvik Etme (Beklenen Durum)	2	,860	,849
<b>TOPLAM</b>	<b>32</b>	<b>,861</b>	

Tablo 1’de, değerlendirme ölçeğinin teker teker güvenilirlik durumları ve ölçek toplam soru güvenilirlik durumları görülmektedir. Ölçeğin hem ayrı ayrı soru bazında, hem de toplam soru bazında güvenilirliği sağladığı (Cronbach’s Alpha (a) = 0,861 > 0,80) yapılan istatistiksel analiz sonucunda belirlenmiştir.

Beklenen durum ve mevcut durum puanlarının karşılaştırılmasında kullanılacak testin tespiti için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır.

Tablo 2

*Kolmogorov-Smirnov Test Sonuçları*

Ölçütler	Beklenen Durum	Mevcut Durum
Dersin Başında Çalgının Akordunu Kontrol Ettirme	0.000*	0.000*
Derse Başlarken Öğrenciden Nota Sehпасını Kendisine Uygun Duruş Pozisyonuna Ayarlanmasını İsteme	0.000*	0.000*
Öğrenciyi Çalışma Öncesi Isınma Amaçlı Beden Egzersizleri Yapmaya Yönlendirme	0.000*	0.000*
Öğrenciye Ders Sırasında Gerekli Duruş ve Tutuş Pozisyonları İle İlgili Bir Eksikliği Var İse Bunu Hatırlatma	0.000*	0.000*
Ders Başında Öğrenciye Isınma ve Pekiştirme Amaçlı, Sağ El ve Sol El Egzersizleri Yaptırma	0.000*	0.000*
Öğrenciye Çalacağı Etüdü/Eseri Analiz Ettirme	0.000*	0.000*
Etüde/Esere Uygun Tonda Gam Çalışmanın Faydaları Konusunda Öğrenciyi Bilgilendirme ve Bu Konuda Ödevlendirme	0.000*	0.000*
Öğrenciyi Metronom İle Çalışmaya Teşvik Etme	0.000*	0.000*
Etüdün/Eserin Çalım Temposu Konusunda Öğrenciyi Bilgilendirme ve Kademeli Olarak Asıl Tempoya Ulaşması Konusunda Yönlendirme	0.000*	0.000*
Öğrenciyi Seslendireceği Etüt/Eser Üzerinde Notlar Alarak Çalışmaya Yönlendirme	0.000*	0.000*
Etüt/Eser İçerisinde, Öğrencinin Özellikle Çalmakta Zorlandığı Ölçüleri/ Pasajları Ayrı Ayrı Ele Alarak, Çalışması Konusunda Bilgilendirme	0.000*	0.000*
Etüt/Eser İçerisinde Öğrenci Hata Yaptığında Bunu Önemsmez ya da En Baştan Çalmaya Çalışırsa Onu Bu Konuda Uyarma	0.000*	0.000*
Ders Esnasında Öğrenciyi Çalım Odaklanması ve Duraksamadan Çalmaya Çalışması Konusunda Uyarma	0.000*	0.000*
Öğrenciyi Etüt/Eser Seslendirmesi Sırasında Var Olan Nüansları, Uygulamasına Yönelik Yönlendirme	0.000*	0.000*
Çalım Esnasında Entonasyon İle İlgili Uyarılarda Bulunma	0.000*	0.000*
Eşlikli ve/veya Birlikte Çalmaya Teşvik Etme	0.000*	0.000*

Tablo 2’de görüldüğü gibi, çalgı eğitimcilerinin puanlarının normal dağılıp dağılmadığını belirlemeye yönelik Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi uygulanarak, beklenen durum ve mevcut durum arasında çalgı eğitimcilerinin verdiği puanların her bir ölçüte ait (p) değeri gösterilmiştir. Burada (0.05) anlamlılık düzeyine ve %95 güven aralığına göre (p) değerlerinin tümü 0.05’ten küçük olduğu için ortalamalar arasında fark olduğu söylenebilir. Çalgı eğitimcilerinin puanları beklenen durum ve mevcut durumda normal dağılım göstermemektedir.

Buradan hareketle beklenen durum ve mevcut durum puanlarının karşılaştırılmasında Non-parametrik testlerden Wilcoxon Z testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Verilerin analizinde SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Analizlerde Aritmetik ortalama, Standart sapma, N, Sıra Ortalaması, Sıra Toplamı z ve p değerleri verilmiştir.

### 3. Bulgular

Tablo 3

*Ders İçi Davranışlara İlişkin Olması Gereken ve Mevcut Duruma Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Maddeler	Olmayı Gereken		Mevcut Durum	
	X	SS	X	SS
1. Dersin başında çalgının akordunu kontrol ettirme	4.80	.43	4.18	.87
2. Derse başlarken öğrenciden nota sehпасını kendisine uygun duruş pozisyonuna ayarlanmasını isteme	4.69	.51	3.90	1.16
3. Öğrenciyi çalışma öncesi ısınma amaçlı beden egzersizleri yapmaya yönlendirme	4.46	.90	2.55	.93
4. Öğrenciye ders sırasında gerekli duruş ve tutuş pozisyonları ile ilgili bir eksikliği var ise bunu hatırlatma	4.93	.26	4.28	1.27
5. Ders başında öğrenciye ısınma ve pekiştirme amaçlı, sağ el ve sol el egzersizleri yaptırma	4.65	.81	3.22	1.11
6. Öğrenciye çalacağı etüdü/eseri analiz ettirme	4.81	.45	3.61	1.19
7. Etüde/esere uygun tonda gam çalışmanın faydaları konusunda öğrenciyi bilgilendirme ve bu konuda ödevlendirme	4.82	.44	3.72	1.18
8. Öğrenciyi metronom ile çalışmaya teşvik etme	4.65	.65	3.39	1.04
9. Etüdü/eserin çalım temposu konusunda öğrenciyi bilgilendirme ve kademeli olarak asıl tempoya ulaşması konusunda yönlendirme	4.90	.33	3.99	1.26



10. Öğrenciyi seslendireceği etüt/eser üzerinde notlar alarak çalışmaya yönlendirme	4.73	.66	3.68	1.03
11. Etüt/eser içerisinde, öğrencinin özellikle çalmakta zorlandığı ölçüleri/pasajları ayrı ayrı ele alarak çalışması konusunda bilgilendirme	4.23	1.04	3.93	.26
12. Etüt/eser içerisinde öğrenci hata yaptığında bunu önemsemez ya da en baştan çalmaya çalışırsa onu bu konuda uyarma	4.87	.39	4.11	1.14
13. Ders esnasında öğrenciyi çalma odaklanması ve duraksamadan çalmaya çalışması konusunda uyarma	4.73	.68	3.82	1.14
14. Öğrenciyi etüt/eser seslendirmesi sırasında var olan nüansları uygulamasına yönelik yönlendirme	4.90	.33	3.85	1.13
15. Çalım esnasında entonasyon ile ilgili uyarılarda bulunma	4.72	.54	4.02	1.10
16. Eşlikli ve/veya birlikte çalmaya teşvik etme	4.81	.51	3.56	1.21

Tablo 3'e göre, öğretim elemanlarının çalgı eğitiminde ders içi davranışlara yönelik olması gerekenlerle ilgili en çok katıldıkları ifadeler sırasıyla "Öğrenciyi ders sırasında gerekli duruş ve tutuş pozisyonları ile ilgili bir eksikliği var ise bunu hatırlatma" ( $X = 4,93$ ), "Etüdün/eserin çalım temposu konusunda öğrenciyi bilgilendirme ve kademeli olarak asıl tempoya ulaşması konusunda yönlendirme" ( $X = 4,90$ ), "Öğrenciyi etüt/eser seslendirmesi sırasında var olan nüansları uygulamasına yönelik yönlendirme" ( $X = 4,90$ ), "Etüt/eser içerisinde öğrenci hata yaptığında bunu önemsemez ya da en baştan çalmaya çalışırsa onu bu konuda uyarma" ( $X = 4,87$ ) ve "Etüde/esere uygun tonda gam çalışmanın faydaları konusunda öğrenciyi bilgilendirme ve bu konuda ödevlendirme" ( $X = 4,82$ ) şeklindedir. Öğretim elemanlarının ders içi davranışlara yönelik olması gerekenlerle ilgili en az katıldıkları ifadeler ise sırasıyla "Etüt/eser içerisinde, öğrencinin özellikle çalmakta zorlandığı ölçüleri/pasajları ayrı ayrı ele alarak çalışması konusunda bilgilendirme" ( $X = 3,93$ ), "Öğrenciyi çalışma öncesi ısınma amaçlı beden egzersizleri yapmaya yönlendirme" ( $X = 4,46$ ), "Ders başında öğrenciyi ısınma ve pekiştirme amaçlı sağ el ve sol el egzersizleri yaptırma" ( $X = 4,65$ ), "Öğrenciyi metronom ile çalışmaya teşvik etme" ( $X = 4,65$ ) ve "Derse başlarken öğrenciden nota sehпасını kendisine uygun duruş pozisyonuna ayarlanmasını isteme" ( $X = 4,69$ ) şeklindedir.

Öğretim elemanlarının çalgı eğitiminde ders içi davranışlara yönelik mevcut durumlarıyla ilgili en çok katıldıkları ifadeler sırasıyla "Öğrenciyi ders sırasında gerekli duruş ve tutuş pozisyonları ile ilgili bir eksikliği var ise bunu hatırlatma" ( $X = 4,28$ ), "Etüt/eser içerisinde, öğrencinin özellikle çalmakta zorlandığı ölçüleri/pasajları ayrı ayrı ele alarak çalışması konusunda bilgilendirme" ( $X =$

4,23), “Dersin başında çalgının akordunu kontrol ettirme” (X = 4,18), “Etüt/eser içerisinde öğrenci hata yaptığında bunu önemsemez ya da en baştan çalmaya çalışırsa onu bu konuda uyarma” (X = 4,11) ve “Çalım esnasında entonasyon ile ilgili uyarılarda bulunma” (X = 4,02) şeklindedir. Öğretim elemanlarının ders içi davranışlara yönelik mevcut durumlarıyla ilgili en az katıldıkları ifadeler ise sırasıyla “Öğrenciyi çalışma öncesi ısınma amaçlı beden egzersizleri yapmaya yönlendirme” (X = 2,55), “Ders başında öğrenciye ısınma ve pekiştirme amaçlı, sağ el ve sol el egzersizleri yaptırma” (X = 3,22), “Öğrenciyi metronom ile çalışmaya teşvik etme” (X = 3,39), “Eşlikli ve/veya birlikte çalmaya teşvik etme” (X = 3,56) ve “Öğrenciye çalacağı etüdü/eseri analiz ettirme” (X = 3,61) şeklindedir.

Öğretim elemanlarının ders içi davranışlara yönelik olması gerekenlerle ilgili bir madde hariç bütün maddelere “çok yüksek” düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. “Etüt/eser içerisinde, öğrencinin özellikle çalmakta zorlandığı ölçüleri/pasajları ayrı ayrı ele alarak çalışması konusunda bilgilendirme” ifadesine ise “yüksek” düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının ders içi davranışlara yönelik mevcut durumla ilgili ise “Öğrenciye ders sırasında gerekli duruş ve tutuş pozisyonları ile ilgili bir eksikliği var ise bunu hatırlatma” (X = 4,28) ve “Etüt/eser içerisinde, öğrencinin özellikle çalmakta zorlandığı ölçüleri/pasajları ayrı ayrı ele alarak çalışması konusunda bilgilendirme” (X = 4,23) ifadelerine “çok yüksek” düzeyde; “Dersin başında çalgının akordunu kontrol ettirme” (X = 4,18), “Etüt/eser içerisinde öğrenci hata yaptığında bunu önemsemez ya da en baştan çalmaya çalışırsa onu bu konuda uyarma” (X = 4,11) ve “Çalım esnasında entonasyon ile ilgili uyarılarda bulunma” (X = 4,02), “Etüdün/eserin çalım temposu konusunda öğrenciyi bilgilendirme ve kademeli olarak asıl tempoya ulaşması konusunda yönlendirme” (X = 3,99), “Derse başlarken öğrenciden nota sehпасını kendisine uygun duruş pozisyonuna ayarlanmasını isteme” (X = 3,90), “Öğrenciyi etüt/eser seslendirmesi sırasında var olan nüansları uygulamasına yönelik yönlendirme” (X = 3,85), “Ders esnasında öğrenciyi çalım odaklanması ve duraksamadan çalmaya çalışması konusunda uyarma” (X = 3,82), “Etüde/esere uygun tonda gam çalışmanın faydaları konusunda öğrenciyi bilgilendirme ve bu konuda ödevlendirme” (X = 3,72), “Öğrenciyi seslendireceği etüt/eser üzerinde notlar alarak çalışmaya yönlendirme” (X=3,68), “Öğrenciye çalacağı etüdü/eseri analiz ettirme” (X = 3,61) ve “Eşlikli ve/veya birlikte çalmaya teşvik etme” (X = 3,56) ifadelerine “yüksek” düzeyde; “Öğrenciyi metronom ile çalışmaya teşvik etme” (X = 3,39) ve “Ders başında öğrenciye ısınma ve pekiştirme amaçlı, sağ el ve sol el egzersizleri yaptırma” (X = 3,22) ifadelerine “orta” düzeyde ve “Öğrenciyi çalışma öncesi ısınma amaçlı beden egzersizleri yapmaya yönlendirme” (X = 2,55) ifadesine ise “düşük” düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 4

*Beklenen Durum ve Mevcut Durum Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular*

Değişkenler (Ölçütler)	Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p<0,05
Dersin Başında Çalgının Akordunu Kontrol Ettirme	Beklenen Durum	94	18,50	666,00	-5,360	0.000*
	Mevcut Durum		,00	,00		
Derse Başlarken Öğrenciden Nota Sehпасını Kendisine Uygun Duruş Pozisyonuna Ayarlanmasını İsteme	Beklenen Durum	94	22,22	911,00	-5,389	0.000*
	Mevcut Durum		17,50	35,00		
Öğrenciyi Çalışma Öncesi Isınma Amaçlı Beden Egzersizleri Yapmaya Yönlendirme	Beklenen Durum	94	41,00	3321,00	-7,922	0.000*
	Mevcut Durum		,00	,00		
Öğrenciyi Ders Sırasında Gerekli Duruş ve Tutuş Pozisyonları İle İlgili Bir Eksikliği Var İse Bunu Hatırlatma	Beklenen Durum	94	22,18	931,50	-5,743	0.000*
	Mevcut Durum		14,50	14,50		
Ders Başında Öğrenciyi Isınma ve Pekiştirme Amaçlı, Sağ El ve Sol El Egzersizleri Yaptırma	Beklenen Durum	94	33,50	2211,00	-7,158	0.000*
	Mevcut Durum		,00	,00		
Öğrenciyi Çalacağı Etüdü/Eseri Analiz Ettirme	Beklenen Durum	94	33,50	2211,00	-7,209	0.000*
	Mevcut Durum		,00	,00		
Etüde/Esere Uygun Tonda Gam Çalışmanın Faydaları Konusunda Öğrenciyi Bilgilendirme ve Bu Konuda Ödevlendirme	Beklenen Durum	94	28,00	1540,00	-6,564	0.000*
	Mevcut Durum		,00	,00		
Öğrenciyi Metronom İle Çalışmaya Teşvik Etme	Beklenen Durum	94	30,95	1857,00	-6,640	0.000*
	Mevcut Durum		34,00	34,00		
Etüdü/Eserin Çalım Temposu Konusunda Öğrenciyi Bilgilendirme ve Kademeli Olarak Asıl Tempoya Ulaşması Konusunda Yönlendirme	Beklenen Durum	94	26,50	1378,00	-6,414	0.000*
	Mevcut Durum		,00	,00		
Öğrenciyi Seslendireceği Etüt/Eser Üzerinde Notlar Alarak Çalışmaya Yönlendirme	Beklenen Durum	94	30,07	1684,00	-6,129	0.000*
	Mevcut Durum		28,67	86,00		

Etüt/Eser İçerisinde, Öğrencinin Özellikle Çalmakta Zorlandığı Ölçüleri/ Pasajları Ayrı Ayrı Ele Alarak, Çalışması Konusunda Bilgilendirme	Beklenen Durum	20,00	780,00	94	-5,590	0.000*
	Mevcut Durum	,00	,00			
Etüt/Eser İçerisinde Öğrenci Hata Yaptığında Bunu Önemsemez ya da En Baştan Çalmaya Çalışırsa Onu Bu Konuda Uyarma	Beklenen Durum	24,67	1159,50	94	-6,090	0.000*
	Mevcut Durum	16,50	16,50			
Ders Esnasında Öğrenciyi Çalma Odaklanması ve Duraksamadan Çalmaya Çalışması Konusunda Uyarma	Beklenen Durum	27,00	1431,00	94	-6,508	0.000*
	Mevcut Durum	,00	,00			
Öğrenciyi Etüt/Eser Seslendirmesi Sırasında Var Olan Nüansları, Uygulamasına Yönelik Yönlendirme	Beklenen Durum	29,29	1640,00	94	-6,593	0.000*
	Mevcut Durum	13,00	13,00			
Çalım Esnasında Entonasyon İle İlgili Uyarılarda Bulunma	Beklenen Durum	22,37	917,00	94	-5,553	0.000*
	Mevcut Durum	14,50	29,00			
Eşlikli ve/veya Birlikte Çalmaya Teşvik Etme	Beklenen Durum	30,96	1857,50	94	-6,640	0.000*
	Mevcut Durum	33,50	33,50			

Tablo 4’den de anlaşılacağı üzere, çalgı eğitimcilerinin ders içi uygulamalara yönelik görüşleri (Mevcut ve Olması Gereken Durum) beklenen durum ve mevcut durum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını test etmek için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi sonucunda sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. 16 maddenin tamamında söz konusu farklılık beklenen durum lehine gerçekleşmiştir. Yani, çalgı eğitimcilerinin ders içi uygulamalarında mevcut durum beklenen durumu karşılamamaktadır.

#### 4. Sonuç ve Tartışma

Öğretim elemanlarının çalgı eğitiminde ders içi davranışlara yönelik olması gerekenle ilgili görüşleri “yüksek-katılıyorum” ( $X = 3.41-4.20$ ) ve “çok yüksek-kesinlikle katılıyorum” ( $X = 4.21-5.00$ ) şeklindedir. Buradan hareket ile uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen ders içi etkinlik sorularına, öğretim elemanlarının “olması gereken” çerçevesinde olumlu görüşlerinin bir hayli yüksek olduğu söylenebilir. Aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde; en büyük farkın “Öğrenciyi çalışma öncesi ısınma amaçlı beden egzersizleri yapmaya yönlendirme” maddesinde olduğu görülmektedir. Bu madde de çalgı eğitimcileri olması gereken durum ile ilgili “kesinlikle katılıyorum” ifadesini işaretlemişken, mevcut

durumda “katılmıyorum” ifadesini işaretlemişlerdir. Bu nedenle çalgı eğitimcilerinin çalışma öncesi ısınma amaçlı beden egzersizleri yapılmasını çok önemli gördüğü fakat bunu derslerinde öğrencilerine tam anlamıyla yaptırmadıkları söylenebilir.

İnsan-beden-çalgı buluşmasının, etkileşiminin ve bütünleşmesinin yaşandığı çalgı performansı; yoğun çalışma, konsantrasyon ve kondisyon gerektiren zihinsel, bedensel bir eylemdir (Cüceoğlu, 2008:1). Bu nedenle beden, “çalgının bütünleyici bir parçası” olarak kabul edilmeli ve çalgı çalmanın, kelimenin tam anlamıyla “fiziksel bir aktivite” olduğu unutulmamalıdır (Norris, 1993, 2, 99; aktaran, Cüceoğlu Önder, 2013; 327). Çalgı ile öğrenci arasındaki iletişim, bedenün tümüyle doğru ve doğal kullanılması ile sağlanır. Çalgı eğitiminin içinde amaçlarımızı sayarken kullandığımız bedensel ve ruhsal bilinç işte burada devreye girmektedir. Çalgı eğitiminde öğrencinin yaşadığı kas ve iskelet sistemi rahatsızlıkları yıllardan beri araştırılmış ve sonuç olarak fizik tedavi uzmanlarının bu rahatsızlıkları Mesleki Risk Faktörleri adı altında sıralamış oldukları görülebilir (Duranoğlu, 2015: 90). Mesleki risk faktörleri sırasıyla şu başlıklar altında incelenebilir: cinsiyet, iki farklı çalgı çalmak, çalgıda değişiklik, çalma zamanında artış, aşırı çalışma süresi ve yoğunluğu, yetersiz dinlenme araları, çalmadan önce kasları hazırlayıcı egzersizlerle ısınmamak, öğretmende değişiklik, teknikte değişiklik, daha önce geçirilmiş fiziksel ya da psikolojik rahatsızlıklar (Bilgütay, 2004, Aktaran: Duranoğlu, 2015: 90).

Ayrıca; “Ders başında öğrenciye ısınma ve pekiştirme amaçlı, sağ el ve sol el egzersizleri yaptırma”, “Öğrenciyi metronom ile çalışmaya teşvik etme” maddelerinde çalgı eğitimcileri olması gereken durum ile ilgili “kesinlikle katılıyorum” ifadesini, mevcut durum ile ilgili “kısmen katılıyorum” ifadesini işaretlemişlerdir. Çalgı eğitimcilerinin her ne kadar önemli görseler de ders başında öğrencilerine ısınma ve pekiştirme amaçlı sağ ve sol el egzersizlerini yeteri kadar yaptırmadıkları ve metronom ile çalışma konusunda öğrencilerini tam anlamı ile teşvik etmedikleri söylenebilir. “Keman eğitimine teknik açıdan bakıldığında gerekli olan unsurlar, bedenün doğru biçimde duruşu ile başlar, devamında kemanı ve yayı doğru tutmak, kol, bilek el ve parmakları doğru konuşturmak, sol el ve sağ el teknikleri gibi temel davranışlardan oluşur. Bunların derste önemsenerek öğretilmesi gerekir” (Uslu, 2012: 5). Dalkıran (2011: 62), “Keman Eğitiminde Deşifre Becerisi” başlıklı makalesinde öğrencilerin metronom kullanarak çalışmadıkları için birim vuruş kavramlarını yerleştiremedikleri ve sık sık tempo değişiklikleri yaptıkları sonucuna ulaşmış ve öğrencilerin metronom kullanma konusunda bilinçlendirilmesi ile bu konudaki eksikliklerinin giderilebileceğini vurgulamıştır.

Diğer tüm maddelerde çalgı eğitimcileri olması gereken ve mevcut durum arasında küçük puanlama farkları ile cevaplamalarda bulunmuşlardır. Bu cevaplarda olması gereken durumla ilgili maddelerin tamamında çalgı eğitimcilerinin görüşleri “kesinlikle katılıyorum” yönünde iken mevcut durumla ilgili görüşleri üç madde hariç “katılıyorum” şeklinde dağılım göstermiştir.

Araştırmada olması gereken durum ve mevcut durum arasındaki farklılıklara ilişkin eğitimci görüşleri aritmetik ortalama değerleri birbirine yakın ve benzer görüne de, ankette kullanılan 16 maddenin tamamında, olması gereken durum lehine anlamlı farklılık olduğu Wilcoxon Z testi sonucu elde edilmiştir.

Türkiye’deki eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dallarında yürütülmekte olan çalgı eğitimi, program gereği belli bir plan ve disiplin içerisinde sürdürülmektedir. Ancak, ders saatinin yetersizliği, bazı anabilim dallarında bir ders saatinde birden fazla öğrenci ile ders işlenmesi, derslik yetersizliği ve teknolojik yetersizlikler gibi birtakım aksaklıklar çalgı eğitimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırmanın anket maddelerinin çalgı eğitimcileri tarafından oldukça samimi bir şekilde cevaplandığı şüphesizdir. İstatistiksel olarak olması gereken durum lehine ortaya çıkan farklılık, verilen eğitimin yetersiz olduğunu değil çalgı eğitimcilerinin beklentilerinin ve çalgı eğitimine yetkinliklerinin belirgin bir göstergesidir. Çalgı eğitimcilerinin bu maddeler ile ilgili olması gereken durumda kullandıkları “kesinlikle katılıyorum” ifadesi; kaynaklı olarak mevcut durumda “kısmen katılıyorum” şeklinde yorumlanmış olabilir.

Tüm bulgular ışığında; araştırmaya katılan ve görüşlerini belirten (n=94) çalgı eğitimcileri; araştırmanın kapsamında yöneltilen 16 soru üzerinden Türkiye’de müzik eğitimi anabilim dallarında çalgı eğitiminde ders içi uygulamaların genel anlamda olması gereken duruma yakın bir şekilde seyrettiğini belirtmişlerdir. Bu durum başka bir ifadeyle, çalgı eğitimcilerinin tüm maddeleri derslerinde gerçekleştirme istekliliğini ortaya koyarken, çalgı eğitimi süreçlerine tam anlamı ile yansıtamadıkları yönünde yorumlanabilir.

## Kaynakça

- Ayhan, A. (2012). “Sosyal Ağların Kuşattığı Bir Dünyada Çalgı Eğitiminde Eğitsel Videonun Kullanımının Önemi”. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (8), 171-178.
- Burwell, K. (2013). “Apprenticeship in Music: A Contextual Study for Instrumental Teaching and Learning”. *International Journal of Music Education*, 31 (3), 276-291.
- Cüceoğlu, G. (2008). Flüt Çalışmasından Kaynaklanan Bedensel Sorunlar Çerçevesinde Geliştirilmiş Bir “Flüt Isınma Programı” (Yayımlanmamış Doktora Tezi).Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cüceoğlu Önder, G. (2013). Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Öğrencilerinin Çalgı Çalmaya Bağlı Bedensel Sorun Yaşama Durumlarının Çeşitli Değişkenler Yönünden İncelenmesi (makû örneği). *E-Journal of New World Sciences Academy*. Doi: 137, 8, (2), 326-337.
- Cronbach, L. J. (1951). “Coefficient Alpha and The Internal Structure of Tests”. *Psychometrika*, 16 (3), 297-334.
- Çilden, Ş. (2006). “Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Çalgı Eğitiminin Nitelik Sorunlarının İrdelenmesi” [Bildiri]. *Ulusal Müzik Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Çilden, Ş., Şendurur, Y. (2003). *Keman İçin Piyano Eşlikli Albüm-1*. Ankara
- Çoban, S. (2011). “Müzik Öğretmenliği Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimi Dersi Dönem Sonu Sınavları İle İlgili Düşünceleri (Marmara Üniversitesi Örneği)”. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 115-127.
- Dalkıran, E. (2011). “Keman Eğitiminde Deşifre Becerisi”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 54-63.
- Demirci, B. (2013). “Viyolonsel Eğitiminde Geleneksel Türk Müziğine Yönelik Bir Çalışma Modeli”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (1), 117- 129.
- Duranoğlu, N. E. (2015). “Çalgı Eğitiminde Görülen Kas ve İskelet Rahatsızlıkları ve Performansa Etkileri Üzerine Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 3, 87-97.
- Ercan, H. ve Orhan, Ş. (2016). “Bireysel Çalgı ve Öğretimi Dersinde Akran Öğretimine Dayalı Öğrenme Öğretme Yaklaşımı Uygulaması” [Bildiri]. *MÜZED Uluslararası 2. İpek Yolu Müzik Konferansı Bildiri Kitabı*.

- Ercan, H. ve Orhan, Ş. (2016). “Kişiselleştirilmiş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımının Bireysel Çalgı Dersiyle İlişkisi: Gazi Üniversitesi Örneği”. *Journal of Research in Education And Society*, 3 (1), 130-144.
- Ertürk, S. (1997). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Meteksan Matbaacılık ve Teknik Sanayi A.Ş.
- Galamian, I. (1999). “Öğreticilere birkaç söz”. *Orkestra Dergisi*, Sayı: 306.
- Girgin, D. (2015). “Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Ölçeği: Geçerlik Güvenirlik Analizi”. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1723-1736.
- Juntunen, M. L. (2014). “Teacher Educators’ Visions of Pedagogical Training within Instrumental Higher Music Education. A Case in Finland”. *British Journal of Music Education*, 31 (2), 157-177.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavramlar İlkeler Teknikler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd.Şti.*
- Karlsson, J., Patrik N. “Musical Expression: An Observational Study of Instrumental Teaching”. *Psychology of Music*, 36 (3), 309-334.
- Nielsen, S. (2008). “Achievement Goals, Learning Strategies and Instrumental Performance”. *Music Education Research*, 10 (2), 235-247.
- Norris, R. (1993). “The Musician’s Survival Manual: A Guide to Preventing and Treating Injuries in Instrumentalists”. *USA: ICSOM (International Conference of Symphony and Opera Musicians)*, 2-99.
- Özay, S. (2013). Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Çalgı Eğitiminin Sorunları (Gazi Üniversitesi Örneği). (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Özmenteş, S. (2008). “Çalgı Eğitiminde Öndüzenlemeli Öğrenme Taktikleri”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (16), 157-175.
- Parasız, G. (2009). Keman Öğretiminde Kullanılmakta Olan Çağdaş Türk Müziği Eserlerinin Seslendirilmesine Yönelik Olarak Oluşturulan Hazırlayıcı Alıştırmaların İşgörüsellik ve Etkililik Yönünden İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Rodriquez. C. X. (1995). *Children’s Perception, Production, and Description of*



- Musical Expression*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). USA: Northwestern University. Web: ProQuest.
- Sternberg, R. J., Williams, W. M. (2002). *Educational Psychology*. USA: Allyn and Bacon.
- Tan, L. (2016). "A Transcultural Theory of Thinking for Instrumental Music Education: Philosophical Insights from Confucius and Dewey". *Philosophy of Music Education Review*, 24 (2), 151-169.
- Tanrıverdi, A. (1997). "Güzel Sanatlar Liselerinin Müzik Bölümlerinde Uygulanan Çalgı Eğitimi ve Viyolanın Çalgı Eğitimi İçerisindeki Yeri". *Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi*, 16.
- Uzler, M. (1992). "Research on The Teaching of Keyboard Music. in R. Colwell (Ed.), Handbook of Research on Music Teaching and Learning" [Bildiri]. *A project of the music educators national conference* (pp. 584-93). New York: Schirmer.
- Yalçınkaya, B., Eldemir, C., Sönmezöz, F. (2014). "Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi". *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (2), 1583-1595.
- YÖK. (1998). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı. YÖK: Ankara.
- Zhukov, K. (2012). "Teaching Strategies and Gender in Higher Education Instrumental Studios". *International Journal of Music Education*, 30 (1), 32-45.

## DIŞAVURUMCU RESİM SANATINDA YABANCILAŞMA OLGUSU

*Ebru GÜLER<sup>1</sup>*

### Özet

Teknolojik alanda görülen hızlı gelişmenin yanı sıra ekonomi, siyasal ve toplumsal koşullar gibi birçok etken toplumlarda yabancılaşma olgusunu gündeme getirmiştir. Yabancılaşmanın ortaya çıktığı toplumsal koşulların sanatı ve sanatçıyı etkilemesi olağan olmuştur. Sanatçının ve sanatın bu süreçte üstlendiği görev bireyin yabancılaşma sürecinde parçalanmışlığını, sanatçı duyarlılığıyla algılayarak ve onların çevrelerini, dünyayı ve evreni bir bütün olarak algılama kavrama ve anlamalarına yardım ederek, farklı açılardan düşüncelerini sağlamıştır. Bu çalışmada, yabancılaşma olgusunun resim sanatında nasıl ifade bulunduğu, yabancılaşmanın dışavurumcu sanat akımında nasıl ve ne şekilde ifade edildiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada yöntem olarak tarama modeli kullanılmış, eser incelemesinde ise Max Beckmann'ın "Gece" eseri ikonolojik yöntem ile çözümlenmiştir. Araştırmada yabancılaşma kavramı, sanat ortamında yabancılaşma olgusu ve dışavurumcu resimde yabancılaşma konuları üzerinde durulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancılaşma, dışavurumculuk, ikonolojik yöntem

### **Alienation in Expressionist Painting**

#### **Abstract**

The phenomenon of alienation in societies has emerged from economic, political and social conditions and rapid developments in technology. The fact that artists and their art have been influenced by the social conditions from which alienation emerged has become usual day after day. The function of an artist through his/her art in this process has allowed them to think from different perspectives by perceiving the fragmented self of individual in the alienation process with the sensitivity of an artist and helping the individual about understanding their environment, the world and the universe as a whole. The aim of this study aims to present how the phenomenon of alienation is represented in painting, and how

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Amabilim Dalı, [ebru.guler@erzincan.edu.tr](mailto:ebru.guler@erzincan.edu.tr)

and in what ways alienation is represented in expressionism. Scanning method was used as the research method in the study. “The Night” by Max Beckmann is analyzed through the iconological method. The focus of the study is on the concept of alienation, the phenomenon of alienation in art, and alienation in expressionist painting.

**Key Words:** Alienation, expressionism, iconological method.

## 1. Giriş

Teknolojinin gelişmesi, ekonomi, siyasal ve toplumsal koşullar gibi birçok etken günümüz toplumunda yabancılaşma olgusunu gündeme getirmiştir. Yabancılaşmanın ortaya çıktığı bu toplumsal koşulların sanatı ve sanatçıyı etkilemesi kaçınılmaz bir durumdur. Sanatçının ve sanatın bu süreçte üstlendiği görev bireyin yabancılaşma sürecinde parçalanmışlığını, sanatçı duyarlılığıyla algılayarak ve onların çevrelerini, dünyayı ve evreni bir bütün olarak algılama kavrama ve anlamalarına yardım ederek, farklı açılardan düşünmelerini sağlayacaktır. Karabulut’a göre (2003), sanatın görevi, aslında özne olan ama yabancılaşma ve parçalanmayla nesne ile yer değiştiren ve “kendini özne zanneden nesneleşmiş insanın” insan kimliğini geri vermek olmalıdır. Bundan dolayı sanatçı çağının tanığı olmalı ve insanın kaybolduğu, yabancılaştığı bir ortamda çevresini aydınlatmalıdır.

Sanayi devrimi ile başlayan ve günümüzde de devam eden hızlı değişim, teknolojik gelişmeler, endüstriyelleşme ve bunların sonucunda insan üzerinde oluşan bunalım, savaşlar, duygusuzlaşma ve bireyin topluma ve kendisine yabancılaşmasına sebep olmuştur. 20. yy.’da yaşanan değişiklikler sanatın ortamını da etkilemiş ve toplumsal yapıdaki değişiklikler sonucu oluşan ruhsal birikimlerin neden olduğu içe kapanık yaşamın sanattaki yansımaları, anlatımı olan dışavurumculuk ile ortaya çıkmıştır.

### 1.1. Yabancılaşma Kavramı

Yabancılaşma, eski Yunanca’da “alloiosis” ve bundan türetilen Latince “alienation” sözcüklerinden, esrime, kendinden geçme, benliğinin dışına çıkma anlamında kullanılmıştır. Hellenistik devirde ise “Bir ve Tek Tanrı”yla bütünleşme anlamında kullanılmaya başlanmıştır. Yabancılaşmayı ruhun daha alt bir varlık biçiminden kendi varoluşundan sıyrılarak, herşeyin kaynağı olan “Bir ve Tek” ile bütünleşmesi şeklinde tanımlamıştır (Demirer ve Özbudun, 1998: 10).

Yabancılaşma kavramı ilk kez putlara tapma ile ilgili ortaya çıkmıştır. İnsan kendiliyle meydana getirdiği putları kutsal sayarak, kendi gücüne ve potansiyeline yabancılaşmıştır. İnsan kendi varlığının özelliklerine ancak putların yaşamı-

na boyun eğerek dolaylı bir yoldan ulaşabilmektedir (Tolan, 1980: 3).

Yabancılaşma kavramını ana içeriğine Marx kavuşturmuştur. Ancak, kavramı ilk kullanan Jean Jacques Rousseau olmuştur. Jean Jacques Rousseau, “Calvince Cenevre cumhuriyetinde gördüklerinden, bir halkın milletvekilleriyle temsil edilince kendi yaşayışına yabancılaştığını, halk olmaktan çıktığı sonucuna varmıştır. Topluluk bir hükümetin aracı olabilirdi, ama hiçbir zaman ortak istemin aracı olamazdı. Olunca, devlet içinde kendine yabancılaşmak zorunda kalırdı.” (Tunalı, 2003: 107). Rousseau toplumsallaşmayı, kişinin kendi doğasına yabancı hale gelmesine neden olan bir olay olarak değerlendirmektedir. Karmaşık sosyal ilişkiler, iş bölümü ve özel mülkiyet de beraberinde getirmekte, insanlar arasında ekonomik dengesizlikler sonucunda eşitsizlikler ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, toplumsallaşmayla birlikte oluşan bireyin doğasından uzaklaşması Rousseau için kabul edilemez bir durumdur. Fakat Rousseau kişilerin doğalarını korumaları ve düzen oluşturmaları içinde haklarını kendilerinin üzerinde bir otoriteye teslim etmeleri gerektiğini ifade etmiş ve bunu da toplum sözleşmesi olarak adlandırmıştır. Rousseau için yabancılaşma ideal bir toplum oluşturulması sürecinde gerekli olduğu söylenebilir (Bilgili, 2012: 2).

“Yabancılaşma” kavramını çağdaş felsefeye kazandıran Hegel ve Marx olmuştur. Hegel için yabancılaşma ontolojik bir olgudur. Hegel, Geist, İde, Tanrı kavramlarını aynı anda kullanır. Geist ya da Tanrı Hıristiyan Tanrı’sından farklı bir tanrıdır. Hıristiyan Tanrısı hep kendi kendisiyle aynıdır, farklılaşmaz, bir tarihi yoktur çünkü devinmez ve değişmez. Oysa Hegel ontolojisi “Mutlak Tanrı” tarihidir. Tanrı doğmamıştır ve ölümsüzdür, bu diyalektik süreçte başkası olur ve bu başkası kendini, kendi olarak tanır. Hegel diyalektik kavramıyla Tanrı’nın kendisini başkalaştırmasını, tikelleştirmesini ve kendi kendisini dışı vurarak Tanrı’nın kendine yabancılaşmış durumunu evreni yaratma sürecini kast eder (Tuğcu, 2002: 98).

Hegel yabancılaşma kavramını, tanrı insan varlığındaki tanrının, insana yabancılaştığını ileri sürmektedir. Bu düşüncede adeta tanrı kendisine dönmektedir. Hegel, insanın fiziki anlamdaki varoluşu ile ruhi anlamdaki varlığı arasındaki mesafenin artışının yabancılaşma olgusunu doğurduğunu belirtmektedir. Hegel’e göre, Doğa-toplum-insan, yani bütün evren yabancılaşmanın çeşitli görünümlelerinden başka bir şey değildir. Esas olan, mutlak olan, saltık düşüncedir (mutlak idea). Bu ise, tanrı demektir. Tanrısal olan saltık düşünce, dışlaşıp doğalaşarak bir yandan da kendisine yabancılaşarak evreni oluşturur. Bu doğalaşma, dışlaşma dönüşümü içerisinde en son durak insandır. İnsan, saltık düşüncenin yansıma bulduğu; saltık düşüncenin yeniden kendisine dönmek üzere çıktığı serüvendeki

son duraktır. Yabancılaşma, insanlar ancak tamamıyla öz benliklerine kavuştukları, kendi yaşadıkları doğal ortamlarının ve kültürlerinin ruhtan kaynaklandığını fark ettikleri zaman sona erecektir. Özgürlük bu temelde yer almaktadır ve tarihin amacı da özgürlüktür (Taş, 2007: 20). Hegel'e göre doğaya yabancılaşma ise ruhun tipik bir özelliğidir. Ancak, ruh gelişimini tam anlamıyla tamamladığında insan yabancılaşmış benliğinin üstesinden gelebilecektir. Yabancılaşma mutlak ruh için kaçınılmazdır. Ruh, bu yabancılaşmadan diyalektik süreç içinde kendiliğinden kurtulmaktadır. Dolayısıyla yabancılaşma ruhun kendini dışsallaştırması için zorunludur. Hegel, yabancılaşmayı insanın gelişebilmesi için geçirmesi gereken bir evre olarak görmektedir (Akt. Ofluoğlu, 2008, Sayers, 2003: 120).

Marx ise yabancılaşma kavramı ile ilk defa, Hegel üzerinde çalışırken karşılaşmıştır. Marx'ın düşünce yöntemi Hegel'in diyalektiğine dayanır. Hegel bir bütün olarak toplum ve kültürün diyalektik bir hareketlilik içinde mutlak bir amaca doğru ilerlediğini belirtmiştir. Marx ise bu mantığı toplumsal değişmeye uygular. Bu anlamda Marx, Hegel'in gerçek dünya'ya idea şekil verir ve dünya sadece idea'nın bir görüntüsüdür düşüncesinin aksine "idea" maddi dünyanın insan zihninde yansımından ve fikir şekline dönüşmesinden başka bir şey olmadığını ifade eder (Kongar, 2012: 130). Marx ve Hegel arasındaki düşünce farklılığı yabancılaşma kavramında da ayırım göstermiştir. Ancak Hegel'in eserinde ilk dikkatini çeken yabancılaşmış emek teorisi olmamış, insanın bir vatandaş olarak devletle ilişkilerindeki yabancılaşması Marx'ın felsefi, siyasi ve sosyal düşüncesinin temelini oluşturmuştur (Novack, 1975: 21). Marx'a göre yabancılaşma, insanın çevresine sahip ve egemen olmamasından ziyade, çevrenin, doğanın, diğer insanların ve bizzat kendi kendisinin öz varlığına yabancı kalmaları demektir. Marx, yabancılaşmanın farklı şekillerde ortaya çıkabileceğini belirtmiş ve yabancılaşma kavramını dört boyutta incelemiştir. Emeğe yabancılaşma, iş sürecine yabancılaşma, doğaya yabancılaşma ve kendine yabancılaşmadır (Tolan, 1980: 142). Marx'ın üzerinde durduğu ilk yabancılaşma işçinin emeğine yabancılaşmasıdır. Marx'a göre kapitalist sistem içerisinde işçi, emeği üzerinde ve emeği sonucu ortaya çıkan ürün üzerinde kontrol sağlayamamaktadır. Bunun sonucunda işçinin emeği ve emeği ile ürettiği ürün işçi için giderek farklı bir durum arz etmektedir. Böylece ürettiği eşyayı hiçbir şekilde satın alamayacak duruma gelen işçi, sonrasında işçinin karşısına yabancı bir nesne olarak çıkmaktadır (Akt. Ofluoğlu, 2008, Ferguson ve Lavalette, 2004: 301). Diğer bir yabancılaşma ise iş sürecine yabancılaşmasıdır. Marx'a göre (1970) iş sürecine yabancılaşma:

"İşçi ancak çalışmadığı zaman kendi varlığını hissedebilir, çalıştığı zaman ise kendini kendi dışında hisseder. Çalışmadığı zaman evinde gibidir, çalışmaya başladığı zaman ise kendini evinde hissetmez. Dolayısıyla çalışması istemli de-

ğil, zorlamadır. Çalışma, bir ihtiyacın karşılanması için değil, yalnızca çalışma dışı ihtiyaçların karşılanması amacıyla yerine getirilmektedir.”

Marx'ın üzerinde durduğu üçüncü yabancılaşma boyutu da doğaya yabancılaşma şeklindedir. İnsan-doğa ilişkisinde insanı diğer canlılardan ayıran özelliklerin basında doğaya egemen olabilmesi, onu değiştirebilmesi ve gerçek gereksinimleri doğrultusunda kullanabilmesi gelmektedir (Tolan, 1980: 152). Marx'a göre yabancılaşmanın dördüncü boyutu ise insanın kendine yabancılaşmasıdır. Marx, kendi öz varlığına yabancılaşan insanın, diğer insanlara da yabancılaşacağını söylemektedir. İnsan kendi öz etkinliğine yabancılaşmış olduğu için, diğer insanlarla ilişkilerinde de kendi öz benliğiyle hareket etmeyecektir (Marx, 1970: 116).

Yabancılaşma kavramını ele alan diğer düşünür ise Emile Durkheim'dir. Ancak Durkheim, kavram olarak yabancılaşmayı hiç kullanmamıştır. Yabancılaşma olgusunu doğuracak olan “anomi” kavramını literatüre kazandırmıştır. Durkheim'e (2006: 405) göre anomi mekanik dayanışmadan organik dayanışmaya geçişte, iş bölümünün toplumsal gelişmeyi destekleyici bir etkisi bulunmaktadır. Fakat iş bölümü her ne kadar toplumsal dayanışmayı arttırıcı bir etkisi bulursa da bütünüyle farklı, olumsuz sonuçlar doğurması da mümkündür. İş bölümünün olumsuz sonuçları ile toplumda ortak inanç ve değerler etkinliğini yitirmekte ve bunun sonucunda anomi durumu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda Durkheim'e (1992) göre yabancılaşma, modernleşme bireyselliği koruyabilme niteliği olan toplumun belirli öğelerinin hayatiyetine son vermektir. Bu da sanayileşme, kitle demokrasisi ve laikleşmenin bir sonucudur. Bu doğrultudaki düşüncelerini temellendirmek amacıyla İntihar (1991) adlı çalışmasında, çağdaş uygarlık düzeyindeki toplumlarda uygulanan cana kıyım; bireylerin bu toplumlardan ne ölçüde bunaldıklarını ve uzaklaştıklarını belirtmektedir.

Weber'e (1968) göre ise, dünya aslında duygusuzdur. Bu anlayış bir bakıma tarihsel sürecin temel niteliği olan akılcılışmanın bir sonucudur. İnsanlar, yaşam ve evren hakkındaki mistik düşüncelerinden arındıkça, tekniğin ilerleyen uygulaması sonucu, kendilerini giderek daha karmaşıklaşan ve uyum arayışını pek doyummayan bir dünyada bulurlar. Akılcılışma, bir yandan eski metafizik umutları ve inançları yıkarken, diğer yandan da, insanlara yeni yükler getirmektedir. Bu yük insanın üzerine baskı yaparak onun yabancılaşmasına neden olur (Akt. Çelik, 2005).

Simmel (1964) için yabancılaşmanın kökeninde, metropoliten (kalabalık kentteki) yaşama biçimi yatar. Büyük kent yaşamı, bireysel benliğin sıradan (rutin) rollere bölünmesine, kişinin kendisi ve diğerlerini tanıma yeteneğinin körleş-

mesine yol açmaktadır. Simmel, metropol kalbin değil, aklın kültürünün ürünüdür. O'na göre, cemaat olgusu bir yanda, yabancılaşma diğer yanda insanın dışsal kimliğinin iki kutbunu oluşturur (Akt. Sanberk, 2003).

Yabancılaşmayı psikolojik bir olgu olarak ele alan Erich Fromm'a (1995) göre yabancılaşma psikolojik bir çözümlenmeye tabidir. Kişinin kendini yabancı, anlamsız hissettiği bir deneyim biçimidir. İnsan kendisini dünyanın merkezi, hareketlerinin yaratıcısı olarak görmez, tersine hareketleri ve davranışlarının sonuçları onun boyun eğdiği hatta taptığı efendileri olmuştur. Dolayısıyla yabancılaşma, çağdaş toplumdaki durumuyla her yeri kaplamıştır; insanın işiyle, tükettiği şeylerle, devletle, başkalarıyla ve kendisiyle olan ilişkilerini belirler. İnsan ilk kez bütünüyle insan elinden çıkma nesnelere oluşan bir dünya yaratmıştır ve kendisini yarattığı Golem'in (robot, otomat) kölesi olarak algılamaktadır. Araba, buzdolabı, televizyon [cep telefonu] gerçek işlevleri dışında sahiplerinin toplum içindeki üstün yerlerini belirler. Yediğimiz, içtiğimiz, damak zevkimizden önce markalara göre belirlenir. Nesnelere herhangi bir somut ilişki kurmadan, ürettiğimiz gibi tüketiriz (Akt. Göktürk, 2006: 129).

Melvin Seeman ise, yabancılaşma kavramını sosyo-psikolojik bir kavram olarak ele alır. Buna göre yabancılaşma; güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtım ve kendine yabancılaşma boyutlarından oluşmaktadır.

Güçsüzlük: Sosyal süreçler karşısında, insanın kendini özgür ve denetimden yoksun hissetmesi anlamında kullanılmıştır. Güçsüzlük anlamında yabancılaşmış birey, olayları kontrol etmek için ne kadar çalışırsa çalışsın ya da nasıl davranırsa davranırsa önceden belirlenmiş sonuçlar olduğunu hisseder. Daha somut bir anlatımla güçsüzlük; ekonomik, politik, sosyal organizasyon ve kuruluşların karar alma sürecini kontrol ve etkilemeden yoksun olma duygusudur.

Anlamsızlık: Anomide olduğu gibi bireyin neye hangi genel doğrulara inacağını ve bağlanacağını bilmemesi halidir.

Kuralsızlık (Normsuzluk): Toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesi anlamına gelmektedir.

Tecrit edilme duygusu (yalıtım): Halk kültürünün bireysel beklenti ve yönelimlerle çelişmesini ifade eder.

Kendine yabancılaşma: insanın belirli bir davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile çakışmaması, kendi varlığına yabancılaşması ile sonuçlanır (Tolan, 1980: 127).

## 2. Yöntem

Araştırmanın yöntemi tarama modelidir. Karasar'a (1999: 77) göre tarama modelleri geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırmada, yabancılaşma kavramı, sanatın ortamında yabancılaşma olgusu ve dışavurumcu resimde yabancılaşma konusu olmak üzere üç başlık altında incelenmiştir.

Sanat tarihçisi Erwin Panofsky sanat yapıtlarını ikonolojik yöntemle 3 aşamalı tasarlamıştır: Ön ikonografik inceleme, ikonografik tanımlama ve ikonolojik tanımlama. Ön ikonografik incelemede, sanat yapıtının biçim olarak algılanması, çizgi, biçim, renk ve hacim oluşumlarının belli nesnelere ya da olaylar olarak tanımlanmasıdır. İkonografik tanımlama, sanat yapıtında belirlenmiş olan biçimlerle, tema ve kavramlar arasında bir bağ kurulması, imgelerin çözümlenerek öykü ve alegorileri saptanmasıdır. İkonolojik tanımlama ise, sanat yapıtının içeriği demektir. Sanat yapıtının oluştuğu dönemin kültürel niteliklerinin, sanatçının kişiliğinin ve bu kültür ortamının oluşumuna katkıda bulunduğu sanat yapıtının içerdiği anlamında irdelenmesi gerekmektedir (Panofsky, 1995: 12). Bu bağlamda, çalışmada dışavurumcu resim sanatında yabancılaşma olgusu ele alınacak ve Max Beckmann'ın "Gece" isimli eseri ikonolojik yöntemle incelenecektir.

Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1) Yabancılaşma kavramı nedir?
- 2) Yabancılaşma olgusu sanat ortamına nasıl yansımıştır?
- 3) Dışavurumcu resimde yabancılaşma olgusu hangi biçimlerde ortaya çıkmıştır?
- 4) Max Beckmann Gece adlı eseri yabancılaşma olgusu açısından nasıl değerlendirilebilir?

## 3. Bulgular ve Yorum

### 3.1. Sanat Ortamında Yabancılaşma Olgusu

Ekonomi-politik, felsefe, sosyoloji ve psikolojide yabancılaşmanın bir sorun olarak ele alınması, şüphesiz edebiyat ve sanatta da yansımalarını göstermiştir. 20. yüzyılda değişen dünyanın, insan ve yaşam gerçeğinin anlamlandırılmaya çalışılması beraberinde çeşitli anlatım yollarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Anlatım yollarından birisi olan sanatta yabancılaşma olgusu modern sanat anlayışı içerisinde kendini göstermiştir.



Teknolojinin hızlı gelişimi, endüstriyelleşme ile birlikte insanın kendi öz varoluşuna ve üretimine yabancılaşması olgusu, 20. yüzyıl estetiğinin yürüncesini belirleyen bir norm olarak anlamakta güçlük çektiği bir dünyayla kendini özdeş-tirmekte zorlanan, ona yabancılaşan insana yabancılaşmayı sanatsal boyuta taşı-mıştır. 19. yüzyılda Sanayi devrimi, Fransız devrimi, kapitalizmin yükselişi gibi toplumun yaşam biçimini değiştirmiş beraberinde endüstrileşmenin getirdiği bu-nalım sosyolojik ve psikolojik olumsuzluklarını irdelemiştir (Bilgili, 2012: 32).

14. yüzyılda Dante, İlahi Komedyâ'da cehennem katmanları arasında, yoz bir toplumun insanların karanlık eylemlerini ve yabancılaşmış insanını dış dün-yayla bütünleştirmiştir. 18. yüzyılda Goethe'nin Genç Werther'in Acıları isim-li romanı ise toplumda giderek uydurmaya çalışan ve özünü yaşamak isteyen insanın çıkmazıyla doludur. Goethe yabancılaştırma ile gerçeği abartır, çarpıtır, dönüştürür ve yabancı olduğumuz bilinmedik bir gerçeklik çıkartır ortaya. Buna benzer bir şekilde Kafka'nın Dönüşüm romanında Gregor Samsa'nın bir böce-ğe dönüşmesiyle ortaya çıkan durum gerçekliğin özünün yabancılaşmasıdır. 20. Yüzyılda yabancılaşma sorunsalı Franz Kafka gibi Samuel Beckett, J. Paul Sartre, Albert Camus, Thomas Wolfe, Max Frisch ve Arthur Miller için birçok yazarın ortak noktası olmuştur. Bu yazarların eserlerinde yalnızlık, korku, iletişimsizlik, ruh-madde ve akıl-duygu karşıtlıkları gibi yabancılaşma sorunsalını destekleyici niteliktedir (Ecevit, 1998: 47).

J. Paul Sartre'in *Bulantı* romanında yabancılaşmayı, insanın varlık karşısında trajik yüzünü açığa vuran bir duygu olarak ifade eder. Roman kahramanı Marki de Rollebon hakkındaki tarihsel araştırmalarını yapmak üzere Bouville yerleşen Roquentin'in nesnelere olan ilişkisindeki değişimi fark etmesi ve bunun sonu-cunda duyduğu bulantı hissini anlamlandırma çabası içine girer. Bulantı hissi as-lında kendi benliğinin, varoluşunun, insanın kendine olan yabancılaşması, hiçlik ve ölüm gibi konuları ele alır (Bilgili, 2012: 34). Albert Camus'un Yabancı adlı romanında ise yabancılaşma roman kahramanının annesini kaybettikten hemen sonra kız arkadaşıyla sinemaya gitmesi yaşadıklarına kayıtsız kalabilen, benlik duygusunu yitiren bir kişi olarak karşımıza çıkar (Uysal, 2008: 50).

Yabancılaşma olgusu edebiyat ve tiyatrodaki etkisini gösterdiği gibi, resim sanatını da etkilemiştir. 20. yüzyılda çıkan akımların bir tesadüf olmadığı ve ya-sanılan ortama tepki olarak belirdikleri bilinmektedir. Makinaya hizmet eden, kendini bilmeyen, duygusuzlaşan ve yabancılaşan bir insan tipi ortaya çıkmış-tır. Böylelikle birey içe kapanık, yaşadığı ortamın yarattığı psikolojik bunalım sonucunda topluma ve kendine yabancılaşma sonucunda sanatta yansımalarını görmek mümkün olmuştur. Empresyonist sanatçının insanı ışık ve renge indir-

geyerek bir leke olarak ifade etmesi, sonrasında diğer akımlarda insanın nesneye dönmesi ve resim yüzeyinde kaybolmaya başlamıştır.



Resim 1. Hieronymus Bosch,  
"Saman Arabası"

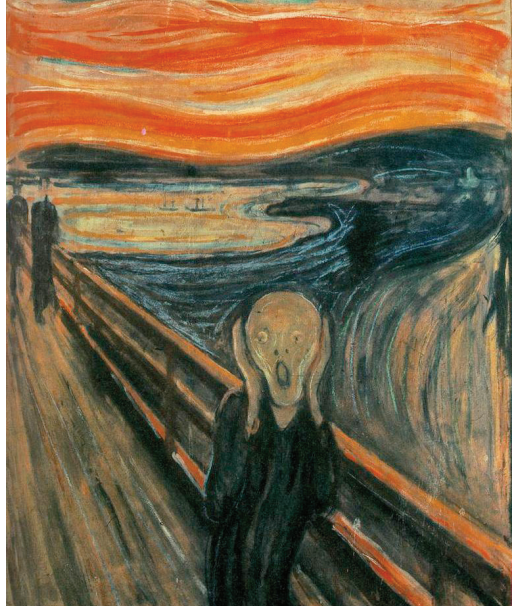


Resim 2. Pieter Bruegel,  
"Körlerin Yürüyüşü"

Yabancılaşma olgusu resim sanatı tarihinde birçok sanatçıda ifade edilmiştir. Hieronymus Bosch'un *Saman Arabası* adlı eserinde toplumun çürümüş davranış bozukluklarını alegorik ve sembolik bir anlatımla ortaya koyarak yabancılaşmanın getirdiği ahlaki çöküntüyü göstermiştir. Yabancılaşma konusunu ele alan diğer bir ressam ise Pieter Bruegel'dir. Bruegel, *Körlerin Yürüyüşü* resminde insanların sömürgecilik sonucunda varacağı son noktayı gösterir.



Resim 3. Francisco Goya,  
"Dişlerin Peşinde"



Resim 4. Edward Munch, "Çığlık"



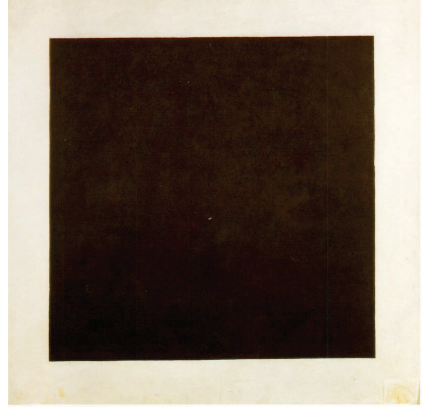
Resim 5. James Ensor, "Doktrinal Besleme"

Francisco Goya *Dişlerin Peşinde* gravüründe yabancılaşmayı sorgulayan çalışması, Edward Munch'ın *Çılgılık* adlı tablosunda yabancılaşma duyguların körleşmesi, kişinin kendi bedeninden yabancılaşması yoğun bir hüznün, melankoli ve yalnızlaşma, James Ensor'un *Doktrinal Besleme* adlı eserinde toplumsal ikiyüzlülüğü gösteren maskeleri kullanarak oluşturduğu insanların içine düştüğü bunalımı, toplumsal soyutlanmışlığı ifade eden yabancılaşmanın bir simgesi olması, Diego Rivera *Detroit Endüstri* eserinde ise yabancılaşma makineleşmenin görüldüğü ortamda işçi sınıfı ve emeğin yabancılaşmasını, Vincent Van Gogh'un *Köylü Papuçları* eseri, Andy Warhol'un *Elmas Tozu Papuçları* eseri ve Kasimir Malevich'in *Beyaz Zemin Üzerine Siyah Kare* eseri sanatın artık bir öz taşımadığını gösterir (Bilgili, 2012:38). Kasimir Malevich *Beyaz Zemin Üzerine Siyah Kare* eserini şöyle ifade eder: "1913 yılında, sanatı nesnel dünyanın yükünden kurtarma yolunda göstermiş olduğum umutsuz çabada 'kare' biçimine sığındım" kare biçim dış dünyaya, nesnelere dünyasına karşı insanın, sanat yaratmalarının, 'yeni varlığı' dayatabileceği bir temel olarak anlaşılır. Ama bir kare, şimdiye kadar alışılmış resim geleneğinin içinde hiçbir şey ifade etmeyecektir. Aslında bir karenin resim olup olmaması da tartışılabilir. Sanatçının kendi de böyle bir tartış-

mayı yaşar.” (Haydaroğlu, 2004). Bu bağlamda, sanatçı nesneyi tamamen sanat eserinden soyutlamış ve duygu arayışına yönelmiştir. Sanat eseri sanatçı için sadece bir meta haline gelmiştir.



Resim 6. Vincent Van Gogh,  
“Köylü Papuçları”



Resim 7. Kasimir Malevich,  
“Beyaz Zemin”



Resim 8. Andy Warhol, “Elmas Tozu Papuçları”

20. yüzyıl sanatında ortaya çıkan bu anlatım biçimlerinin her biri dönemin gelişen olaylarına bir tepki niteliği taşımaktadır. Tunalı'ya (2003) göre, 20. yüzyılda çıkan akımların ortak bir yönünün insana ve topluma yabancılaşarak, insan-

sal ve toplumsal olanın dışında bir soyutluluk ilkesine kaçma olarak belirtmiştir. Sanatın insandan uzaklaşması, eşyalaştırılması ve kişisizleştirilmesi sonucunda birey toplumdaki uzaklaşmış ve hem kendine hem de topluma yabancılaşmıştır.

Topluma ve kendine yabancılaşan, umudunu ve cesaretini kaybeden birey yaşanan ortamın getirdiği bunalım ortamı sonucunda ruhsal birikimlerin neden olduğu içe kapanık yaşamı sanattaki anlatımı olan dışavurumculuk, yeni sanatsal anlatım biçimiyle kendini göstermiştir.

### 3.2. Dışavurumcu Resimde Yabancılaşma

Dışavurumculuk toplumsal ve siyasal bir ortamda ifade biçimi bulmuştur. Bu ortam ise kapitalizmin bunalım ortamıdır. Toplumsal dünyada tek başına olan sanatçı, dışavurumculuğa bağlandığında gerçek bir siyasal bilinçten yoksundu, ancak savaş, kent yaşamı, yoksulluk ve devrim bilincinden hiç çıkmıyordu. Dışavurumculuğun görüntüleri, kapitalizmin yıkıntıları karşısında duyulan kaygılardan ayrılamaz. Burjuvazinin yaşam biçimine, benimsediği sanata karşı çıkar ve bunu yaparken kaygısıyla, umutsuz görüntüleriyle, renklerin şiddetiyle, kırık çizgileriyle ve biçim bozmalarıyla gösterir (Palmier, 1997: 293). Dışavurumcu sanatçıların anlatımını etkileyen en önemli olay I. ve II. Dünya Savaşı'nın yarattığı toplumsal koşullardır. I. Dünya Savaşı Alman sanatçıları, Almanya'nın sosyal ve iktisadi yapılandırılması için savaşı destekleyip gönüllü olarak savaşa katılmışlardır. Özellikle Alman sanatçıları iki dünya savaşı arasında kalmış, olumsuz etkilerine tepki göstermişlerdir. Alman sanatçıların yaşadığı gergin ortam dışavurumculuğun özünü oluşturmuştur. Ayrıca, bu dönemde gelişen teknolojik gelişmelerle birlikte endüstrileşme ve bunların yarattığı bunalım, duygusuzlaşma ve topluma ve çevreye hatta kendine yabancılaşma bireylerin varoluşunu ortaya koymuştur.

Alman dışavurumcuları resimlerinde iç dünyanın yansımaları olan biçim bozmalarının temelinde savaşın yıkımı, hızlı kentleşme, endüstrileşme, kendine ve topluma yabancılaşma dışavurumcu sanatçılarda görülmektedir. Dışavurumcu resimde yabancılaşma olgusu 20. yüzyılın içinde bulunduğu ortamın görsel yansımalarını oluşturmaktadır. Dışavurumculuğun etkin bir rol oynamasına neden olan Sanayi Devrimi, Romantizm, I. ve II. Dünya Savaşı, Marx ve Engels'in manifestosu, Charles Baudelaire, Friedrich Nietzsche ile beraber oluşur ve bütün bunlar dönemin estetiğini önemli bir şekilde etkiler (Bilgili, 2012: 46).

Nietzsche, "Yaratıcı olmak isteyen önce her şeyi yıkmakla işe başlamalı, eski değerleri yerle bir etmelidir" düşüncesiyle özellikle Alman dışavurumcuları üzerinde yoğun bir etki bırakmıştır. Bu açıdan bakıldığında dışavurumculuk bir akım

olmaktan çok bir eğilim ve bir biçimin ifadeye yansıyan bir duygu durumu olarak ele almak gerekmektedir. Sanatçılar resimlerinde kendine özgü yaklaşımlarıyla biçim bozma, rengin özellikle simgesel, duygusal ve dekoratif etkilerden yararlanmaları, boyayı yoğun dokusallığı ile kullanmaları, abartılı perspektif ve desen anlayışı benimsemeleri ortak özelliklerindedir (Antmen, 2010: 34-36).

Alman sanatçıları savaşı zayıflamış kültürü yenileyecek, toplumu, ulusal duyguları yüceltecek bir olay olarak gördüler. Sanat ve Sanatçılar dergisinin editörü Karl Scheffler 1914 Ağustos’unda yayınladığı yazıda savaşa katılan sanatçıların görüşlerini şöyle ifade ediyor:

“...Savaş yetenekli sanatçılar için bir okul olmalıdır. Çatışmalarla yıkılmış doğanın resimsel zenginliği ve savaşın korkutucu güzelliği savaştan sanatçıları büyüleyecektir... Savaşın sanatımıza önemli bir katkıda bulunacağı kesindir.”<sup>2</sup>

Max Beckmann’da bu görüş ile savaşa katılan sanatçılardandır. Max Beckmann’ın orduya katılmasının bir başka nedeni daha vardı; çoğunlukla gazete haberlerine dayanarak yaptığı, karayıkımları konu alan yapıtları, örneğin 1913 yılında sergilenen “Titanığın Batışı” bu denli büyük bir kazanın dehşetini yeterince yansıtamadığı gerekçesiyle olumsuz eleştiriler alınca, savaşa katılarak kazanacağı deneyimlerin ölümün korkunçluğunu daha iyi ifade edeceğini düşündü.<sup>3</sup>



Resim 9. Max Beckmann, “Titanığın Batışı”, 1912

<sup>2</sup> Faruk Ulay, Max Beckmann, <http://www.gorselsanatlar.org/archive.php?topic=16776.0>, (26.05.2017)

<sup>3</sup> <http://www.gorselsanatlar.org/archive.php?topic=16776.0> (29.05.2017)

Beckmann, gönüllü sıhhiyeci olarak savaşa katılmaya karar vermesinde altında yatan neden resim yapabilmesi için dünyanın bütün lağımlarından, alçaklıklarından ve kutsallığının çiğnendiği yerlerden geçmesi gerektiğini, içinde ne varsa dışarı atarak resim yapacağına inanıyordu (Wolf, 2005: 28). Ancak, sanatçı 1915'te yaşadığı bunalım sonucu ordudan ayrıldı.

Korku, yalnızlık, aşırı duygusal yaşam biçimi resimlerine de yansıdı bunun sonucunda biçimi kurtuluş olarak gören sanatçı, keskin açılı biçimlerden oluşan çizgilerini terk etmiştir. I. Dünya savaşı buhran ve sarsıntısıyla Beckmann'ın sanatında yeni bir dönem başladı. Beckmann'ın *Gece* adlı çalışması bu yeni dönemde oluşturduğu eserlerinden birisidir.



Resim 10. Max Beckmann, “Gece”, TÜYB, 1918, 133x 15 cm

Max Beckmann “Gece” adlı eserini ikonolojik olarak inceleyecek olursak:

1. **Ön İkonografik İnceleme:** 1918 Kasım Devrimi ve 1919 Mart’ında Almanya’daki genel grevin toplum üzerinde bırakmış olduğu etkileri yansıtan bir resimdir.<sup>4</sup> Resme ilk bakıldığında bütün yüzey bir bütün olarak algılanmakta, daha sonra göz, figürler üzerinde tek tek yoğunlaşmaktadır. Ön planda iki mum, solda ve yerde bir terlik, orta planda sağda bir kadın figürü ve yanında çocuk, solda boynundan eşarpla asılmış bir erkek figürü, yerde bir şapka, masanın altında bir bıçak ve en solda yine masanın altında bir köpek figürü olduğu düşünülen figürler yer almaktadır. Arka planda, sağda, basında kasket olan bir erkek figürü, solda ağızında pipo olan erkek figürü, onun yanında yüzü sola dönük bir kadın figürü ve en solda bir erkek figürü daha görülmektedir. Resmin bütün alanında keskin açılı biçimler ve birbiri üzerine gelen yedi figür bulunmaktadır. Zemin döşemesi, masa, çatı girişi ve yığılan figürler keskin çizgilerin oluşturduğu karmaşa ve şiddet görüntüsünün oluşturduğu yabancılaşmayı daha da vurgulamıştır. Vücutlar kesin konturlarla oluşturulmuş ve bazen bozulan uzuvlarıyla oldukça uzatılmıştır. Konturlarla figürler birbirinden net bir şekilde ayrılmış böylece nesnelere ortaya çıkmıştır. “Gece” resmindeki figürlerin tamamı, açık tonlu lekelerle desteklenmiştir. Bundan dolayı resmin tamamına odaklanılması sağlanmaktadır. Resimde karşıdan gelen ışık, renk ve biçimleri, yüzlerdeki ifadeyi ortaya çıkarmış ve bunlar kontur çizgileriyle de desteklenmiştir. Işığın figürler ve nesnelere üzerinde kullanılışı figürlerin hareketlerini tamamlayarak konuya vurgu yapılmıştır.
2. **İkonografik Tanımlama:** Max Beckmann, bu eseri oluşturmasının altında yatan tarihsel gerçek 1918 Kasım Devrimi ve 1919 Mart genel grevi üzerinde ıstırap ve acı dolu bir sahneyi betimlemiştir. Kömür işçilerinin başlattığı grevlerin karşısında işçi sınıfının devrimci eylemleri karşı devrim başlatmıştır. Mart 1920’ye kadar karşı devrim binlerce kişiyi katletti ve karşı devrimin bütün Almanya’yı çevreledi. Alman Devrimi boyunca görülen en büyük katliam Münih’te gerçekleşti. 1918 Kasım Devrimi ve 1919 Mart’ında gerçekleşen genel grev ve bunun toplum üzerinde oluşturduğu etkileri sanatçı yan-

<sup>4</sup> 1918-1919 Alman Devrimi ya da Kasım Devrimi, Almanya'nın I. Dünya Savaşı sonunda Friedrich Ebert önderliğinde anayasal monarşiden parlamenter demokrasiye geçiş sürecidir. Savaşın Almanya'nın yenilgiyle sonuçlanmasıyla Alman imparatoru II. Wilhelm tahtı bırakmıştı ve yenilginin Alman halkı üzerinde yarattığı gerilim, ülkede yeni bir rejimin kurulması gerektiği gerçeğini ön plana çıkarmıştı. Devrimin amacı I. Dünya Savaşı'nın hemen ardından yıkılan Alman İmparatorluğu'nun yerine demokratik bir cumhuriyet kurmaktır. Ancak Almanya'daki radikal solcular komünist bir rejim kurmak istediği için bu devrim, komünist devrimciler ile anti-komünistler arasındaki bir iç savaşa dönüşmüştü. Devrim tam olarak 9 ay 1 hafta sürdü ve sonucunda yönetim biçimi parlamenter demokrasiye dayanan Weimar Cumhuriyeti kuruldu. (Bkz: [http://tr.wikipedia.org/wiki/1918-1919\\_Alman\\_Devrimi](http://tr.wikipedia.org/wiki/1918-1919_Alman_Devrimi), 20.03.2017)



sıtmaktadır. Anlatımında genel resim tarihinde görülen simgeler ve metaforlardan yararlanmıştı. Tablonun önünde yer alan mum bu simgelerden birini oluşturur. Bu simge toplumun aydınlanması ya da aydınlatılmak istenen bir olayın anlatımında kullanılması olarak görülebilir. Ama sönmüş bir mumun da aynı zeminde olması olayların gözardı edilmesi ya da istenilen şeyin yerine getirilemediğinin göstergesidir. Ortaçağ'da dini bir simge olarak kullanılan mum ile de bağlantı kurulduğunda inançların kaosa sürüklediği büyük etkiler yarattığını söyleyebiliriz. Perdenin mumu söndürmeye çalışması, gizlemesi mum ile perde arasında oluşan zıtlığı ortaya çıkarır (Bilgili, 2008: 73).

Tablodaki gece karanlığın diğer ismidir ve karanlık ise siyah bir örtü gibi herşeyi gizleyen, bastırmaya çalışan duyguların biliçaltından çıkmasını sağlayan, her türlü duygunun bir an saklandığı yerden çıkması gibi bir görüntü oluşturur. Dönemdeki savaş ve katliamla bağlantısı ise, savaş karanlık bir bulut gibi yaşamın üzerine çökmüştür. Beckmann'ın bu esere Gece ismini verirken insanlığın oluşturduğu bir karanlığın yine insanları nasıl etkilediğini göstermek istemiştir. Savaşın acı ve ölümü getireceğini kaçınılmazdır "Gece" çalışması karanlık içinde kişilerin zihnini uyandıracak bir ışıkla duygularımıza seslenmektedir.

Resimde yer alan başı sargılı figür, yaptığı işten zevk alan ve içindeki şiddet dolu duyguları dışavuran bir izlenim vermektedir. Figürün başındaki sargı bize sağlıklı bir düşünce yapısına sahip olmayan zihniyeti ifade ediyor olabilir. Sağ köşede başında o dönemin işçi sınıfını sembolü olan kasket giymiş figür aynı zamanda ceket, kravat da giymiştir. Bu anlamda iki farklı toplumsal sınıfa gönderme yapmaktadır (Uysal, 2004: 706). Kadın figürü yarı çıplak bir şekilde ellerinden bağlı saldırıya açık konumunda durmaktadır. Beckmann kadın imgesini tehdit edici, cinselliğin habercisi, saldırı anlamları yükleyerek resminde kullanmıştır. Resimin genelinde çaresizlik, savunmasızlık ve kargaşa hakimdir. Figürlerin her biri yabancılaşmış ruh halleri ve şiddetin oluşturduğu kargaşa ile birlikte eziyet, işkence ve acıyı seyretmek zorunda kalmışlardır. Sağ köşede yer alan çocuk figürü bütün olanlara çaresizlikle tanıklık ederken arka planda yer alan kadın figürünün umursamaz tavrı yabancılaşmanın düzeyini resimde kendini gösterir. Ayrıca çocuk imgesi gelecek nesilin korku ve güvensiz bir ortamın onları beklediğini, bu ortamın devam edeceğinin alegorik temsilini oluşturur. Sol kısımda kalan infazı gerçekleştiren figür sıradan bir iş yaparmışçasına şiddeti gözler önüne serer. Şiddet sergilenirken arka planda yer alan, izleyen bir kadın figürü dikkat çeker. Bu figür dönemin bütün yaşanan olaylarına tanıklık eden fakat sadece izleyici kalan kısmına bir gönderme olduğu düşünülebilir. *Gece* eseri, dönemin olaylarına tanıklık eden, ahlaki değerlerini sorgulayan bir tavırla belge niteliği taşır. Aynı Picasso'nun *Guernica* eserinde ya da Goya'nın 3 Mayıs eserinde olduğu gibi.

**3. İkonolojik Tanımlama:** Beckmann'ın bulunduğu dönemin toplumsal olayları içinde değerlendirdiğimizde, sanatçı savaş yıllarını ve yaşanan bütün acı olayları eserinde alegorik, simgesel bir biçimde ifade etmiştir. Eserinde savaşın getirdiği yıkım ve çatışmanın sürüklediği, kendine yabancılaşmış ve bu durumdan kurtuluşu ancak resmederek yıkmaya çalışmıştır. Diğer bir yandan ise savaşın gerçek yüzünü gören sanatçı, bunun aslında kendisiyle ilgili bir mücadele olmadığını fark ederek kendine, topluma ve çevresine yabancılaşan bireyi ele almıştır.

#### 4. Sonuç

Bu çalışmada, 19. ve 20. yüzyılda endüstrinin gelişimi, kentlerin kurulması, yeni toplumsal sınıfların doğması, büyük kentlere göçlerin başlaması, makineleşme ile emeğin yerini makine yaşamının alması, I. ve II. Dünya Savaşları ile insanlarda ruhsal yıkımların yarattığı psikolojik bunalımlar sonucu yaşanan yabancılaşma ve bunun sanat akımlarından dışavurumcuğa yansımaları olarak Max Beckmann'ın Gece adlı eseri üzerinde durulmuştur.

Yabancılaşma sadece 19. ve 20. yüzyılda dönemde yaşanan bir olgu değil, her toplum ve çağda görülebilen bir olgudur. Yabancılaşma kavramı, eski Yunan ve Hellenistik dönemden, Marx, Hegel, Rousseau, Fromm, Weber, Simmel, Seeman, Durkheim gibi düşünürlerden, günümüzde modern hayatın getirdiği yabancılaşma kavramını açıklayan Charles Baudelaire'a kadar uzanmaktadır. Yabancılaşma kavramı bir olgu olarak edebiyat, tiyatro ve resim sanatında yansımalarını göstermiştir. Resim sanatında yansımalarında biri olan dışavurumculuk, yabancılaşma olgusunu sanat eserlerinde açıkça göstermiştir.

Dışavurumculuk siyasal, ekonomik ve toplumsal açıdan bir kaosun olduğu Almanya'nın şiddet, korku içerisinde olan sanatçı kuşağının yaşadığı bir dönemdir. Psikolojisi ve kişiliği derinden etkilenmiş olan bu dönem sanatçıları içinde buldukları, kendine ve topluma yabancılaşmış bireylerden oluşan toplumu eserlerinde yansıtmışlardır. İster ekonomi ve sosyoloji, ister psikoloji, felsefe ve sanat alanında olsun yabancılaşma insan ile ilintilidir. Ürettiğine, çevreye ve topluma hatta kendine yabancılaşan bir insandır asıl önemli olan. Artık kendisi olmayan ve kimliğini, duygularını kaybetmiş yitirmiş bir insandır sorgulanan. Fischer'in (1995) dediği gibi, insanlar kendilerinin efendisi olabilmeleri için yabancılaşmayı durmadan yenmek zorundadırlar.

## Kaynakça

- Antmen, A. (2010). 20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Bilgili, M. (2012). Dışavurumcu Resimde Modern İnsanın Yabancılaşması İnsan Doğası, Yabancılaşma ve Adalet Üzerine Prometheus İmgeleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, F. (2005). Orta Öğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirer, T., Özbudun, S. (1998). Yabancılaşma. Ankara: Öteki Yayınevi.
- Durkheim, E. (2006). *Toplumsal İsbölümü*, (Çev.: Özer Ozankaya). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Durkheim, E. (1992). İntihar, (Çev.: Özer Ozankaya). Ankara: İmge Kitabevi.
- Ecevit, Y. (1998). “Edebiyatta Yabancılaşma ve Yabancılaştırma”. *Virgül dergisi*, 14.
- Fischer, E. (1995). Sanatın Gerekliliği. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Fromm, E. (1995). Çağımızın Özgürlük Sorunu, (Çev.: Bozkurt Güvenç). Ankara: Gündoğan Yayınevi.
- Göktürk, İ., Günalan, M. (2006). “Modern ve Geleneksel Değerler Arasında Yabancılaşan İnsan”. Selçuk Karaman Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi, 11.
- Haydaroğlu, M. (2004). Sanat Kitabı, İstanbul: Yapı Yayınevi.
- Karabulut, C. (2003). Yabancılaşma ve Sanat. <http://www.coskunkarabulut.com/yazi.asp?id=25&syf=5&listeleme=tarih>
- Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kongar, E. (2012). Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Marx, K. (1970). *Economic and Philosophic Manuscripts of 1844*, (Çev.: Martin Milligan). London: Lawrance and Wishard Ltd.
- Novack, G., Mandel, E. (1975). *Marksist Yabancılaşma Kuramı*, (Çev.: Olçay GÖÇMEN). İstanbul: Yücel Yayınevi.
- Ofluoğlu, G., Büyükyılmaz, O. (2008). “Yabancılaşmanın Teorik Gelişimi ve Tarihsel Süreç İçinde Farklı Alanlarda Görünümleri”. *Kamu-İş Dergisi*, 10, 1.

- Panofsky, E. (1995). İkonografi ve İkonoloji Rönesans Sanatının İncelenmesine Giriş, (Çev.: Engin Akyürek). İstanbul: Afa Yayınları.
- Palmier, J. M. (1997). *Das Wort ve Dışavurumculuk Üstüne Tartışma-Modernizmin Serüveni*. (Haz. Enis Batur. Yapı Kredi Yayınları.
- Sanberk, İ. (2003). Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği (Bir Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taş, L. (2007). Yabancılaşma ve Kimlik. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tolan, B. (1980). Çağdaş Toplumun Bunanılımlı Anomi ve Yabancılaşma. Ankara: A.İ.T.İ.A Yayınları.
- Tuğcu, T. (2002). Yabancılaşma *Problemi*. Ankara: Alesta Yayınları.
- Tunalı, İ. (2003). *Marksist Estetik*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Ulay, F. Max Beckmann. <http://www.gorselsanatlar.org/archive.php?topic=16776.0>
- Uysal, A. (2008). “20. Yüzyıl Sanatında Yabancılaşma ve Sanat”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 48-35.
- Uysal, A. (2004). “Araştırmacı Sanat Eleştirisi Yöntemine Göre Max Beckmann ‘ın Gece Adlı Eserinin Analizi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 4.

**ERZURUM ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ MÜZİK  
BÖLÜMÜNÜN MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİNE VE ÖĞRENCİLERİN  
MESLEKİ KAZANIMLARINA KATKILARI<sup>1</sup>**

*Mustafa Kemal SÜMBÜLLÜ<sup>2</sup>*

*Koray ÇELENK<sup>3</sup>*

**Özet**

Araştırmanın amacı, Erzurum Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinin (EAGSL) kuruluşundan öğrencilerin mesleki hayatlarına atıldıkları güne kadar olan süreç üzerine bir durum tespiti yapmak ve kurumun Mesleki Müzik Eğitimi' ne ve öğrencilerin mesleki kazanımlarına yönelik sağladığı katkıları ortaya koymaktır.

Araştırmada genel bir yargıya varıp daha belirgin ve kesin sonuçları ortaya koymak açısından evren ve örneklem bir tutularak, evren EAGSL Müzik Bölümü olarak belirlenmiştir.

Araştırmada “Betimsel” model kullanılmıştır. Betimsel model doğrultusunda tarama (survey) yönteminden yararlanılmıştır. Ayrıca Tarama (survey) araştırmalarında veri toplamak için sıkça kullanılan tekniklerden görüşme tekniği de kullanılmış ve kişisel bilgilere ulaşabilmek amacı ile araştırma kapsamında ihtiyaç duyulan verilere ulaşılmıştır. Buna göre, nicel ve nitel veriler ayrı ayrı toplanmış ve analiz edilmiştir.

Sonuçlar, EAGSL öğrencilerinin yükseköğretim programlarına yerleştirilmede yeterince başarı elde edemediklerini; üniversite bazında Atatürk Üniversitesinin, fakülte bazında Eğitim Fakültelerinin, bölüm bazında müzik eğitimi bölümlerinin ve program bazında müzik öğretmenliği programlarının tercih edildiğini; lisans eğitiminde en çok kemanın ana çalgı olarak seçildiğini; öğrencilerin büyük çoğunluğunun lisans eğitimini zamanında tamamlayamadığını; lisansüstü

<sup>1</sup> Bu çalışma Yrd. Doç. Dr. Koray ÇELENK danışmanlığında 2013 yılında Mustafa Kemal SÜMBÜLLÜ tarafından yapılan “Kuruluşundan Günümüze Kadar Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Öğretim Sürecinin ve Mesleki Müzik Eğitime Katkılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Örneği)” adlı yüksek lisans tezinden geliştirilerek türetilmiştir.

<sup>2</sup> Müzik Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Erzurum Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Müzik Bölümü, [mksumbullu@mynet.com](mailto:mksumbullu@mynet.com)

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri Bölümü, [koraycelenk@atauni.edu.tr](mailto:koraycelenk@atauni.edu.tr)

eğitim yapan öğrenci sayısının çok az olduğunu; meslek seçiminde en çok alana yönelik öğretmenlik mesleğinin seçildiğini, ancak büyük sayıda öğrencinin ise herhangi bir mesleğe atanmadığını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Müzik Eğitimi, Mesleki Müzik Eğitimi.

### **The Contributions of Erzurum Anatolian Fine Arts High School Music Department to the Professional Music Education and Students' Professional Outcomes**

#### **Abstract**

The aim of this study is to determine the situation of the process from the establishment of Erzurum Anatolian Fine Arts High School to the beginning of the students' career and to present the contribution of the institution to the Professional Music Education.

In order to achieve accurate and reliable results, the universe and the sample of the study were determined identical as the music department of Erzurum Anatolian Fine Arts High School.

Descriptive method was used in the study and survey method was also used in the light of the descriptive method. Interview method that has been commonly used in survey studies to find personal information was used to collect data and required data was achieved through these methods. Quantitative and qualitative data were collected separately. Acquired data was analyzed and brought together.

The results indicate that educational learning outcomes make significant contributions to the graduated students. As the results, the students cannot achieve enough success in university exam and in Atatürk University, the students generally chose Faculty of Education as the faculty and Music Education Department as the department. Students in undergraduate program generally prefer the violin as a major instrument. The results also show that the most of the students are not able to complete the program successfully in time and the number of the students who want to commence on a graduate program is very few. The fact that the students chose being a music teacher as a profession and the most of them are not able to be appointed to any profession arises out of the results.

**Key Words:** Anatolian Fine Arts High School, Music Education, Professional Music Education.

## 1. Giriş

“Sanat; gerçeklik ile öznel yorum arasındaki estetik ilişkiden doğmaktadır. Dolayısıyla sanat, estetik ürünler meydana getiren bir kavramdır ve içinde evrenselliği barındırır. Sanat, obje- nesne, öz- biçim, değer-kültür, sezgi-hazla beslenen bütündür” (“Sanatın Bilimsel Açıdan”, 2017).

“Sanat; tarihi değerlendiren, doğayı özümseyen, çözümlene ve analiz yetisine sahip olan, bilinç- bilinçaltı ve olanı inceleyen ve zamansal döngüde ilerleyen bir yöntem bilim olarak karşımıza çıkmaktadır” (“Sanatın Bilimsel Açıdan”, 2017).

Sanat Bilimi ise; “Tarihsel akış içinde güzel sanatları inceleyen, sanat yapıtlarının birbirleri ile ve başka kültür çevrelerinin yapıtları ile ilişkilerini araştıran, sanatçıların hayatlarını, çalışmalarını aydınlatan, içerik ve biçimleri saptayan, sınıflandıran bilim dalı; Geniş anlamda, sanatların bütününe özgü eğilimleri, yasaları ve genel ilkeleri inceleyen bilim. Sanatların parçasal kuramları için genel bir yöntembilim yerine geçer: edebiyat, müzik, tiyatro, vb. kuramları gibi” (“Sanatın Bilimsel Açıdan”, 2017) şeklinde tanımlanmıştır.

Sanatın en önemli dallarından birisi olan müzik ise; “belli bir amaç ve yöntemle, belli bir güzellik anlayışına göre işlenerek birleştirilmiş seslerden oluşan estetik bir bütündür” (Uçan, 1994:10) şeklinde tanımlanmaktadır.

Müzik, hem bir eğitim aracı olması, hem de bir eğitim alanı olması açısından çok önemli bir unsurdur. “Müzikli Eğitim”, “Müzikle Eğitim”, “Müzik Yoluyla Eğitim” kavram ve uygulamaları, eğitim alanında önem kazanarak müziğin etkili ve verimli bir eğitim aracı olmasını sağlamaktadır. “Müzik İçin Eğitim”, “Müzikte Eğitim” kavram ve uygulamaları ise, müziğin önemli bir eğitim alanı olmasını sağlamaktadır (Uçan,1994:13).

“Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne dek süregelen bir olgudur. Bu yüzden politik, sosyal, kültürel ve bireysel boyutları aynı anda içinde bulundurmaktadır” (Çelenk, 2010: 21). Eğitim en geniş anlamda, “bireylerin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir” (Smith, Stanley ve Shores, 1957:1).

Başka bir tanıma göre ise Eğitim; “kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan, yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür. Seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir” (Good, 1959: 52).

Eğitimin alt boyutlarından birisi de sanat eğitimidir. “Sanat Eğitimi kişinin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümüdür. Genel eğitim kapsamında sanat eğitimi ise, sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak, bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünme, tasarlama, yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları, estetik ilkeler doğrultusunda sanatların dili kullanılarak edinilir” (“Sanat Eğitimi”, 2017).

Sanat Eğitimi’nin en önemli dallarından birisi de Müzik Eğitimi’dir. Uçan (1997)’ye göre Müzik Eğitimi, “bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel değişiklikler oluşturma ya da bireyin müziksel davranışlarını, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme veya geliştirme sürecidir” (s. 30).

Müzik Eğitimi, ülkemizde “Genel Müzik Eğitimi”, “Özengen Müzik Eğitimi” ve “Mesleki Müzik Eğitimi” olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Uçan (1997) bu üç boyutu, “Genel Müzik Eğitimi, iş-meslek, okul, bölüm, kol-dal ve program türü ne olursa olsun, ayırım gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, her yaşta herkese yönelik olup, sağlıklı ve dengeli bir insanca yaşam için gerekli asgari- ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlar. Özengen Müzik Eğitimi, müziğe ya da müziğin belli bir dalında özengence (amatörce) ilgili ve yakın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlar. Mesleki Müzik Eğitimi, müzik alanının bütününü, bir kolunu ya da dalını, o bütün, kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme eğilimi gösteren, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar” (s.31-33) şeklinde açıklamaktadır.

Türkiye’de Mesleki Müzik Eğitimi veren pek çok kurum ve kuruluş bulunmaktadır. Bu kurumların genelinde amaç, öğrenciye müzik ana başlığı altında ilgili olduğu müzik branşına ait mesleki bilgileri kazandırmak ve ileriki mesleki yaşamlarına öncülük etmektir. Bu kapsamda Türkiye’de örgün müzik eğitimi veren Konservatuarlar, Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalları, Güzel Sanatlar Fakülteleri (Müzik-Müzik Bilimleri, Müzik Teknolojileri, Türk Mûsikîsi, Temel Bilimler), Güzel Sanatlar-Tasarım-Mimarlık Fakülteleri (Müzik, Müzik Teknolojileri, Türk Mûsikîsi) ve Müzik ve Sahne Sanatları Fakülteleri; yaygın



müzik eğitimi veren dernekler, halk eğitim merkezleri ve yine örgün müzik eğitimi veren kurumlardan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri (AGSL) bu misyonu yürütmektedir.

Mesleki boyutta müzik eğitimi verip, öğrencilere ileriki yaşamlarında müziği meslek olarak kazandıracak olan üniversitelerin alt yapısını hazırlayan en önemli kurum, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleridir. Milli Eğitim Bakanlığı AGSL'lerin kuruluşunu "Güzel sanatlar ve spor liseleri, Anadolu lisesi statüsünde olup güzel sanatlar ve spor eğitimi alanında yatılı, gündüzlü ve karma olarak (**Değişik ibare: RG-21/7/2012-28360**) ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine 4 yıl eğitim ve öğretim yapılan okullardır. Bu okullar, öncelikle güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim kurumlarının bulunduğu yerlerde açılır" şeklinde tanımlamıştır. Amaçları ise, "...İlgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda güzel sanatlar ve spor eğitimi ile ilgili temel bilgi ve beceriler kazanmalarına yönelik eğitim-öğretim görmelerini ve alanlarında başarılı bireyler olarak yetişmelerini; Güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını; Türk sanat, kültür ve sporuna katkıda bulunan ve başarıyla temsil eden bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır" gibi başlıkları içermektedir ("Milli Eğitim Bakanlığı", t.y.).

Bu amaçlar doğrultusunda, araştırmada yükseköğretim programlarının hazırlayıcısı konumundaki AGSL'ler içinde, Erzurum Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi (EAGSL) müzik bölümünün kuruluşundan, öğrencilerin mesleki hayatlarına atıldıkları güne kadar olan süreç değerlendirilerek, Mesleki Müzik Eğitimi'ne ve öğrencilerin mesleki kazanımlarına yönelik sağladığı katkılar incelenmiş ve buna bağlı olarak elde edilen veriler gözden geçirilerek yapılan tespitler ortaya konulmuştur.

## 1.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı EAGSL bünyesindeki müzik bölümünün geçmiş dönem mezunları ile birlikte, kuruluşundan, öğrencilerin mesleki hayatlarına atıldıkları güne kadar olan süreç üzerine bir durum tespiti yapmak ve öğrencilerin mesleki kazanımlarına yönelik sağladığı katkıları ortaya koymaktır. Bu nedenle araştırmanın genel amacı "EAGSL Müzik Bölümünün Mesleki Müzik Eğitimi ve Öğrencilerin Mesleki Kazanımlarına Katkıları Ne Gibi Değişkenlerden Oluşmaktadır?" sorusuna cevap aramaktır.

### 1.1.1. Alt Amaçlar

1. EAGSL müzik bölümü öğrencileri "Yüksek Öğretim Profili" değişkenine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

- a. Öğrencilerin lisans eğitimini kazandıkları yıl değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - b. Öğrencilerin lisans eğitimini kazandıkları üniversite değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - c. Öğrencilerin lisans eğitiminde yerleştirildikleri fakülte değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - d. Öğrencilerin lisans eğitiminde yerleştirildikleri bölüm değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - e. Öğrencilerin lisans eğitiminde yerleştirildikleri program değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - f. Öğrencilerin lisans eğitimindeki ana çalgı değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - g. Öğrencilerin lisans mezuniyet değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - h. Öğrencilerin lisansüstü eğitim durumu değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. EAGSL müzik bölümü öğrencileri “Mesleki Profil” değişkenine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
- a. Öğrencilerin Meslek değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - b. Öğrencilerin Meslek Atama Tarihi değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - c. Öğrencilerin Alana Yönelik Meslek Durumu değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - d. Öğrencilerin Alan Dışı Meslek Durumu değişkeni nasıl bir dağılım göstermektedir?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

MEB’ in koymuş olduğu hedef ve amaçlar doğrultusunda, EAGSL Müzik Bölümü’nün, kuruluşundan öğrencilerin mesleki hayatlarına atıldıkları güne kadar olan süreç içerisinde, yetenek sınavlarına başvuru hakkı elde eden öğrenci kitlesini ve okuma hakkı elde eden öğrencilerin ileri dönemlerdeki kazanımlarını ortaya koyarak genel bir değerlendirme yapılması ve yapılan bu değerlendirme sonucunda eksik yönlerin iyileştirilmesine yönelik çözüm yolları ortaya koyması açısından önem teşkil etmektedir.

EAGSL’ yi konu alan bu araştırma, Türkiye’de eğitim kurumları içerisinde Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü mezunlarının genel durumunu ortaya koya-

cak diğer akademik çalışmalarla birlikte, eğitimde önemli bir boşluğu doldurması açısından da önemlidir.

## 2. Yöntem

### 1.1. Araştırmanın Modeli

“Araştırma modeli, araştırmanın amacına uygun şekilde ve en ekonomik yolla, verilerin toplanması ve analiz edilip çözümlenebilmesi için gerekli olan tüm koşulların düzenlenmesidir” (Selltiz, Jahoda, Deutsch ve Cook, 1959: 50).

“Bu koşulların düzenlenmesinde iki temel yaklaşım vardır. Bunlar betimleme ve denemedir. Araştırmacı, amacına ve içinde bulunduğu koşullara göre, bu temel yaklaşımlardan yararlanmak zorundadır” (Karasar, 2007: 76).

“Betimleme, olayları, obje ve problemleri anlama ve anlatmada ilk aşamayı oluşturur. Bilimsel etkinlikler olayların betimlenmesiyle başlar. Bu sayede onları iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlanır ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur. Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır” (Kaptan, 1998: 59).

Buradan hareketle, araştırmada “betimsel” model kullanılmıştır. Buna göre bu araştırma “betimsel” bir araştırma niteliği taşımaktadır.

Betimsel araştırmalar, olayı olduğu gibi araştırmaya ve var olan durumu belirlemeye çalışan araştırmalardır. Bu tür araştırmalarda, ele alınmış olaylar ve durumlar ayrıntılı bir şekilde araştırılmakta, daha önceki olaylar ve durumlarla ilişkisi incelenerek, “Ne” oldukları betimlenmeye çalışılmaktadır. Tarama (survey) betimsel araştırmalarda kullanılan yaygın yöntemlerin başında gelmektedir. Bu nedenle betimsel araştırmalar genellikle Tarama (survey) araştırmaları olarak da bilinmektedir (Erkuş, 2005: 73).

Bu bilgiler doğrultusunda tarama (survey) modelinden yararlanılmıştır. Araştırma konusunun temellendirilmesi ve yönlendirilmesi için belgesel tarama yapılmıştır. Konuyla ilgili bilgiler toplanmış ve ihtiyaç duyulan veriler arşiv- kütüphane, görüşme ve internet taraması yoluyla elde edilmiştir.

### 1.2. Evren ve Örneklem

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Araştırmalarda iki tür evren bulunmaktadır. Bunlardan ilki “Genel Evren”, ikincisi ise “Çalışma Evreni” dir. Genel evren soyut bir kavramdır. Bu kavramın tanımlanması kolaydır. Ancak, ulaşılması güç ya da çoğu zaman imkânsız bir bütündür.

Çalışma evreni ise, ulaşılabilen evrendir. Bu yüzden de somuttur. Araştırmacı bu bütünü gözleyerek ya da buradan seçilen örnek bir grup üzerinde gözlem yaparak görüş bildirebilir (Karasar, 2007: 109).

Örnekleme ise, belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. “Üzerinde araştırma yapılan gözlenebilir ve ortak özelliklere sahip birimler topluluğundan, rastsal ve az sayıda seçilen birimlerin incelenmesi ve elde edilen sonuçlardan yararlanarak bu topluluğa ilişkin tahminde bulunulması işleme ise örnekleme denir” (Ergün Bülbül, 2001: 139).

Çoğu durumda, iyi belirlenmiş küçük bir örneklem üzerinde yapılan araştırma, geniş bir evrende yapılandan daha iyi sonuçlar verir. Bu nedenle, gereğinden büyük kümeler üzerinde çalışmak bir övünç kaynağı değildir. Ancak, her araştırmanın mutlaka örneklem üzerinde yapılması zorunluluğu da yoktur. Hakkında bilgi edinilmek istenen bütün, yukarıda belirtilen nedenler açısından bir sakınca yoksa, tümü ile de incelenebilir (Karasar, 2007: 111).

Bu bilgiler doğrultusunda, genel bir yargıya varıp daha belirgin ve kesin sonuçları ortaya koymak açısından araştırmanın evren ve örnekleme bir tutularak, EAGSL Müzik Bölümü olarak belirlenmiştir.

### 1.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, araştırmanın modeli dikkate alınarak bu modele uygun olan Genel Tarama yöntemiyle MEB arşivleri taranmış ve konu ile ilgili olan bilgi ve belgelere ulaşılmıştır. Ayrıca EAGSL arşivi taranmış ve bunun sonucunda EAGSL Müzik Bölümü'nün, kuruluşundan öğrencilerin mesleki hayatlarına atıldıkları güne kadar olan süreci kapsayacak şekilde EAGSL Müzik Bölümü'ne ait öğrenci bilgileri toplanmıştır. Ayrıca mezun öğrenciler ile yüz yüze görüşülerek de Mesleki Müzik Eğitimi ve öğrencilerin mesleki kazanımlarına yönelik eksik kalan bilgilere ulaşılmıştır.

Araştırma, 2013 yılında tamamlanmış bir tez çalışmasının uzantısı olduğu için, 2013 yılından öğrencilerin meslek hayatlarına atıldıkları güne kadar olan güncel ve eksik veriler de araştırmacılar tarafından arşivler taranarak ve birebir görüşmeler yapılarak elde edilmiştir.

Toplanan tüm veriler belli bir sistematik içerisinde ele alınarak tablolaştırılmış ve Bulgular ve Yorum bölümünde sunulmuştur.

## 1.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın genel amacı ve alt amaçları çerçevesinde yapılan çalışmalara ilişkin veriler ilk önce bilgisayar ortamında Microsoft Office Excel 2016 yazılımına aktarılmıştır. Burada bir sistematik içinde düzenlendikten sonra istatistiksel çözümlenmelerin yapılabilmesi için SPSS 20.0 (The Statistical Packet for The Social Sciences) paket programına aktarılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada, elde edilen verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları kullanılmış ve sonuçlar bu işlemlere göre yorumlanmıştır. Burada frekans ve yüzde dağılımları, genel toplam içindeki birikimleri göstermekte ve bu birikimlere göre yoğunluğun nerede olduğu saptanıp, verilerin yorumlanması sağlanabilmektedir. Bu doğrultuda, EAGSL Müzik Bölümü' nü kapsayacak şekilde öğrencilerin yükseköğretime yerleştirildiği yıl, kazandığı üniversite, yerleştirildiği fakülte, yerleştirildiği bölüm, yerleştirildiği program, lisans anaçalgı durumu, lisans mezuniyet durumu, lisansüstü eğitim durumu ve meslek durumu gibi bilgiler toplam öğrenci sayısı göz önünde bulundurularak, frekans ve yüzde analizi yapılmış ve genel toplam içindeki yüzdelik dilimleri belirlenmiştir.

## 2. Bulgular ve Yorum

### 2.2. Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

#### 2.2.1. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Lisans Eğitimine Yerleştirilme Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin lisans eğitimini kazandığı yıl değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 1

*Öğrencilerin Lisans Eğitimini Kazandığı Yıl Değişkenine Göre Dağılımı*

	Lisans Giriş Tarihi	f	%
1.	2002	11	3,9
2.	2003	17	6,2
3.	2004	12	4,4
4.	2005	14	5
5.	2006	19	6,8
6.	2007	11	3,9
7.	2008	16	5,7
8.	2009	20	7,2
9.	2010	24	8,6
10.	2011	11	3,9
11.	2012	16	5,7
12.	2013	16	5,7
13.	2014	30	10,8
14.	2015	26	9,3
15.	Kazanamayan	36	12,9
	<b>Toplam</b>	<b>279</b>	<b>100</b>

Tablo 1.'de; %12,9 oranla 36 öğrencinin herhangi bir lisans programına yerleşmediği; lisans programına giriş oranının en düşük olduğu yılların %3,9 oranla ve 11'er kişi ile 2002, 2007 ve 2011 yılları olduğu; lisans programına girişte en yüksek başarının ise sırası ile %10,8 oran ve 30 kişi ile 2014, %9,3 oran ve 26 kişi ile 2015 ve %8,6 oran ve 24 kişi ile 2010 yıllarında olduğu görülmektedir.

Tablo 1.'deki veriler doğrultusunda liseden mezun olan öğrenci sayısı göz önüne alındığında öğrencilerin, bir yükseköğretim programına yerleştirilme bazında yeterli başarıyı elde edememelerinin sebebinin, öğrencilerin lisans düzeyinde özel yetenek sınavlarında yeterli başarıyı göstermelerine rağmen, bu puanlara eklenen orta öğretim başarı puanı ve ygs puanlarının düşük olmasından dolayı lisans eğitime başlamak için gerekli olan puana ulaşamamaları olarak görüldüğü söylenebilir.

### 3.1.2. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Lisans Eğitiminde Yerleştirildiği Üniversite Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin kazandığı üniversite değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 2

#### Öğrencilerin Kazandığı Üniversite Değişkenine Göre Dağılımı

Üniversite	f	%
1. 100.Yıl Üniversitesi	1	0,4
2. 18 Mart Üniversitesi	1	0,4
3. Anadolu Üniversitesi	2	0,8
4. Atatürk Üniversitesi	192	79
5. Balıkesir Üniversitesi	2	0,8
6. Beykent Üniversitesi	1	0,4
7. Cumhuriyet Üniversitesi	2	0,8
8. Ege Üniversitesi	1	0,4
9. Erzincan Üniversitesi	14	5,8
10. Gazi Osman Paşa Üniversitesi	1	0,4
11. Gazi Üniversitesi	1	0,4
12. Harran Üniversitesi	1	0,4
13. İbrahim Çeçen Üniversitesi	6	2,6
14. İnönü Üniversitesi	1	0,4
15. Kafkas Üniversitesi	4	1,7
16. Karabük Üniversitesi	1	0,4
17. Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	0,4
18. Marmara Üniversitesi	1	0,4
19. Mersin Üniversitesi	1	0,4
20. Mustafa Kemal Üniversitesi	1	0,4
21. Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1	0,4
22. Ordu Üniversitesi	1	0,4
23. Selçuk Üniversitesi	4	1,7
24. Uludağ Üniversitesi	1	0,4
25. Yaşar Üniversitesi	1	0,4
<b>Toplam</b>	<b>243</b>	<b>100</b>

Tablo 2.'de; öğrencilerin kazanmış oldukları üniversite değişkenine göre en yüksek dağılımın %79 oran ve 192 öğrenci ile Atatürk Üniversitesi'nde olduğu; bunu %5,8 oran ve 14 öğrenci ile Erzincan Üniversitesinin izlediği; İbrahim Çeçen, Kafkas, Selçuk, Cumhuriyet ve Balıkesir Üniversitelerinin, Atatürk ve Erzincan Üniversitelerine göre daha az dağılım gösterdiği ve geriye kalan diğer üniversitelerin ise %0,4 oran ve 1'er kişi ile dağılımda son sıralarda yer aldıkları görülmektedir.

Tablo 2.'deki veriler doğrultusunda Müzik Bölümlerine girişin özel yetenek sınavları ile yapıldığı düşünülerek, E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin genel olarak Atatürk Üniversitesini tercih ettikleri, bunu bölgeye yakınlığı açısından önemli rol oynayan Erzincan Üniversitesinin izlediği ve geriye kalan diğer üniversitelerin ise öğrenciler tarafından fazla tercih edilmediği söylenebilir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin Atatürk Üniversitesini daha çok tercih etmelerinin sebebinin, Erzurum ilinde var olan imkân ve olanakların (ailesel, sosyal ve ekonomik) öncelik taşınması olduğu düşünülmektedir. Buna rağmen, çok az sayıda da olsa, öğrencilerin Türkiye genelindeki diğer üniversiteleri de tercih ettikleri söylenebilir.

### 3.1.3. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Lisans Eğitiminde Yerleştirildiği Fakülte Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin yerleştirildiği fakülte değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 3

#### *Öğrencilerin Yerleştirildiği Fakülte Değişkenine Göre Dağılımı*

	<b>Fakülte</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1.	Açık Öğretim	2	0,8
2.	Devlet Konservatuarı	6	2,5
3.	Edebiyat Fakültesi	3	1,3
4.	Eğitim Fakültesi	132	54,3
5.	Fen-Edebiyat Fakültesi	1	0,4
6.	Güzel Sanatlar	85	35
7.	İngilizce	1	0,4
8.	Meslek Yüksekokulu	6	2,5
9.	Mühendislik Fakültesi	1	0,4
10.	Sanat ve Tasarım	1	0,4
11.	Türk Musikisi Devlet Konservatuarı	1	0,4
12.	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	4	1,6
	<b>Toplam</b>	<b>243</b>	<b>100</b>

Tablo 3.'de; öğrencilerin yerleştirildiği fakülte değişkenine göre en yüksek dağılımın %54,3 oran ve 132 öğrenci ile Eğitim Fakültesi ve %35 oran ve 85 öğrenci ile Güzel Sanatlar Fakültesi'nde olduğu; yine alandan bir kurum olarak %2,5 oran ve 6 öğrenci ile Devlet Konservatuarı'nın üçüncü sırada yer aldığı ve alan dışı diğer fakültelerin ise alan içi fakülterlere göre daha az bir dağılım sergilediği görülmektedir.

Tablo 3.'deki veriler doğrultusunda E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin ağırlıklı olarak Eğitim Fakülteleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Konservatuarları tercih ettikleri, bu kapsamda Eğitim Fakültelerinin daha öncelikli olduğu, bunun devamı olarak ikinci derecede Güzel Sanatlar Fakültelerinin tercih edildiği, konservatuarların bu iki fakülteye göre daha az tercih edildiği ve alan dışı olan diğer fakülte ve yüksekokulların ise tercihte öncelikli olmadığı görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin alanları doğrultusunda müzik eğitime yönelik fakülteleri tercih ettikleri; özellikle, formasyon eğitiminin de etkisi göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin eğitim fakültelerini tercih ettikleri ve alan dışı fakültelerin ise tercihte çok az bir yoğunluk oluşturduğu söylenebilir.

### 3.1.4. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Lisans Eğitiminde Yerleştirdiği Bölüm Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin yerleştirdikleri bölüm değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 4

#### *Öğrencilerin Yerleştirdikleri Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı*

	<b>Bölüm</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1.	Besyo	4	1,6
2.	Çevirmenlik	1	0,4
3.	Elektrik-Elektronik Mühendisliği	1	0,4
4.	Evde Sağlık Hizmetleri	1	0,4
5.	Geleneksel Türk Müzikleri	1	0,4
6.	Görsel İşitsel Teknikler ve Medya Yapımcılığı	2	0,8
7.	Güzel Sanatlar Tasarım Müzik Bölümü (Gst)	1	0,4
8.	Konservatuar Müzik	4	1,6
9.	Müzik Bilimleri	62	25,6
10.	Müzik Eğitimi	153	64
11.	Müzik ve Sahne Sanatları	1	0,4
12.	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	1	0,4
13.	Sanat Tarihi	1	0,4
14.	Sosyal Alanlar Eğitimi	1	0,4
15.	Sosyal Bölümler	2	0,8



16.	Temel Bilimler	1	0,4
17.	Tıbbi Sekreterlik ve Dökümantasyon	1	0,4
18.	Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik	1	0,4
19.	Türk Dili ve Edebiyatı	2	0,8
20.	Türk Sanat Müziği	1	0,4
21.	Yönetim ve Organizasyon	1	0,4
<b>Toplam</b>		<b>243</b>	<b>100</b>

Tablo 4.'de; öğrencilerin yerleştirildiği bölüm değişkenine göre en yüksek dağılımın %64 oran ve 153 öğrenci ile Eğitim Fakültesi ve %25,6 oran ve 62 öğrenci ile Güzel Sanatlar Fakültesi'nde olduğu; yine alandan bir kurum olarak %1,6 oran ve 4 öğrenci ile Konservatuar Müzik Bölümü'nün üçüncü sırada yer aldığı ve alan dışı diğer fakültelerin ise alan içi fakülterlere göre daha az bir dağılım sergilediği görülmektedir.

Tablo 4.'deki veriler doğrultusunda E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin ağırlıklı olarak müzik bölümlerini tercih ettikleri, bu kapsamda formasyon eğitimi vermesinden dolayı Eğitim Fakülteleri müzik bölümlerinin tercihte daha öncelikli olduğu, bunun devamında öğrencilerin başarı ortalamalarına bağlı olarak sınırlı sayıda formasyon eğitimi veren Güzel Sanatlar Fakülteleri müzik bölümlerinin tercih edildiği, Konservatuar müzik bölümlerinin bu iki bölüme göre daha az tercih edildiği ve alan dışı olan diğer bölümlerin ise tercihte öncelikli olmadığı söylenebilir.

### 3.1.5. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Lisans Eğitiminde Yerleştirildiği Program Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin yerleştirildikleri program değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 5

#### *Öğrencilerin Yerleştirildikleri Program Değişkenine Göre Dağılımı*

	<b>Program</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1.	Beden Eğitimi Öğretmenliği	2	0,8
2.	Çevirmenlik	1	0,4
3.	Coğrafya Eğitimi	1	0,4
4.	Elektrik-Elektronik Mühendisliği	1	0,4
5.	Evde Sağlık Hizmetleri	1	0,4
6.	Geleneksel Türk Müzikleri	1	0,4
7.	Güzel Sanatlar Tasarım Müzik	1	0,4
8.	Konaklama İşletmeciliği	1	0,4

9.	Kooperatifçilik	1	0,4
10.	Müzik Öğretmenliği	131	54
11.	Müzik ve Sahne Sanatları	1	0,4
12.	Müzikoloji	84	34,8
13.	Piyano	2	0,8
14.	Radyo ve Televizyon	2	0,8
15.	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	1	0,4
16.	Sanat Tarihi	2	0,8
17.	Sosyoloji	1	0,4
18.	Spor Yöneticiliği	2	0,8
19.	Thm	1	0,4
20.	Tıbbi Sekreterlik ve Dökümantasyon	1	0,4
21.	Tsm	1	0,4
22.	Türk Dili ve Edebiyatı	2	0,8
23.	Türk Sanat Müziği	1	0,4
24.	Viyolonsel Ana Sanat Dalı	1	0,4
<b>Toplam</b>		<b>243</b>	<b>100</b>

Tablo 5.'de; öğrencilerin yerleştirildiği program değişkenine göre en yüksek dağılımın %54 oran ve 131 öğrenci ile Müzik Öğretmenliği ve %34,8 oran ve 84 öğrenci ile Müzikoloji programlarında olduğu; alan ile alakalı diğer birkaç programın dağılımda çok az yer aldığı ve alan dışı diğer programların ise alan içi programlara göre daha az bir dağılım sergilediği görülmektedir.

Tablo 5.'deki veriler doğrultusunda E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin genelde formasyon eğitiminden dolayı öncelikli olarak Müzik Öğretmenliği programını tercih ettikleri; bunun devamında öğrencilerin başarı ortalamalarına bağlı olarak sınırlı sayıda formasyon eğitimi veren Müzikoloji programlarını tercih ettikleri; son olarak az sayıda da olsa Müzik, Piyano, Sanat Tarihi, Thm, Tsm, Viyolonsel ve Yaylı Çalgılar programlarını tercih ettikleri ve diğer branş dışı programların ise tercihte öncelikli olmadığı söylenebilir.

### 3.1.6. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Lisans Eğitimindeki Ana Çalgı Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin lisans ana çalgı durumu değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 6

*Öğrencilerin Lisans Ana Çalgı Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

Ana Çalgı	f	%
1. Alan Dışı	19	7,9
2. Bağlama	34	14
3. Gitar	5	2
4. Kanun	2	0,8
5. Kaval	1	0,4
6. Keman	104	42,9
7. Klarnet	2	0,8
8. Mey	1	0,4
9. Ney	1	0,4
10. Piyano	4	1,6
11. Şan	3	1,2
12. Tanbur	3	1,2
13. Tar	1	0,4
14. Ud	7	2,9
15. Viyolonsel	17	7
16. Viyola	31	12,8
17. Yan flüt	7	2,9
18. Ulaşılamadı	1	0,4
<b>Toplam</b>	<b>243</b>	<b>100</b>

Tablo 6.'da; öğrencilerin Lisans Ana Çalgı Durumu değişkenine göre en yüksek dağılımın %42,9 oran ve 104 öğrenci ile Kemande olduğu; ikinci sıradada tercih edilen çalgıların sırasıyla Bağlama, Viyola, Viyolonsel olduğu; geriye kalan çalgıların daha az bir dağılım sergilediği ve müzik branşını meslek olarak seçmeyenlerden dolayı 19 kişinin de çalgısı olmadığı görülmektedir.

Tablo 6.'daki veriler doğrultusunda E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin, lisans eğitiminde en çok Keman branşını tercih ettikleri, ikinci derecede arada büyük bir fark olmak üzere Bağlama ve Viyola branşlarının tercih edildiği, üçüncü derecede tercih edilen branşların viyolonsel, yan flüt ve ud olduğu ve diğer branşların ise tercihte kayda değer bir çoğunluk oluşturmadığı söylenebilir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin genelde lisede almış oldukları çalgı eğitimi paralelinde lisans eğitimindeki çalgı tercihlerini yapmalarının ve lisans eğitimindeki çalgı çeşitliliğinden dolayı diğer çalgılara da yönelmelerinin; öğrencilerin hem lise eğitiminde aldıkları çalgı eğitiminin lisans eğitiminde de paralellik göstermesini, hem de diğer çalgılara yönelik tercih yapmalarını ortaya çıkardığı söylenebilir.

### 3.1.7. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Lisans Mezuniyet Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin lisans mezuniyet durumu değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 7

#### *Öğrencilerin Lisans Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

	Lisans Mezuniyet Tarihi	f	%
1.	2004	1	0,4
2.	2006	9	3,7
3.	2007	9	3,7
4.	2008	17	7
5.	2009	12	5
6.	2010	14	5,8
7.	2011	11	4,6
8.	2012	22	9
9.	Halen Okuyor	146	60
10.	Ulaşılamadı	2	0,8
	<b>Toplam</b>	<b>243</b>	<b>100</b>

Tablo 7.'de; %60 oranla 146 öğrencinin lisans eğitimine halen devam ettiği; 2008-2012 yılları arasında 2012 yılı yoğunlukta olmak üzere sınıfların yarısından çoğunun mezun oldukları ve 2004-2007 yılları arasında ise lisans eğitiminden mezun olan öğrenci sayısının çok düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 7.'deki veriler doğrultusunda Lisans eğitimine halen devam eden öğrencilerin daha çok olduğu; 2012 yılında lisans eğitiminden mezun olan öğrenci sayısının diğer yıllara göre daha çok olduğu, 2008 ve 2010 yıllarında lisans eğitiminden mezun olan öğrenci sayısının, 2012 yılına göre aşırı bir fark göstermese de düştüğü görülmektedir. Buna bağlı olarak, lisans eğitiminden mezun olan öğrencilerin yıllara göre dağılımının 2012 yılı haricinde düşük olduğu; bunun sebebinin de öğrencilerin normal süreç olan 4 yıllık eğitim-öğretim sürecini gerektiği sürede tamamlayamayıp sınıf tekrarı yapmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

### 3.1.8. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin lisansüstü eğitim durumu değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 8

*Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

	<b>Lisansüstü</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1.	Doktora	1	6,3
2.	Tezsiz Yüksek Lisans Mezunu	3	18,8
3.	Yüksek Lisans Mezunu	4	25,0
4.	Yüksek Lisans	8	50,0
<b>Toplam</b>		<b>16</b>	<b>100</b>

Tablo 8.'de; %50,0 oranla 8 öğrencinin yüksek lisans eğitimine halen devam ettiği, %25,0 oranla 4 öğrencinin yüksek lisans mezunu olduğu, %18,8 oranla 3 öğrencinin tezsiz yüksek lisans mezunu olduğu, %6,3 oranla 1 öğrencinin doktora eğitimine devam ettiği ve genel toplamda 16 öğrencinin lisansüstü eğitim durumu dağılımları görülmektedir.

Tablo 8.'deki veriler doğrultusunda E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin genel dağılımına bakıldığında Lisans eğitiminden mezun olan öğrenci sayısına göre Lisansüstü eğitim yapan öğrenci sayısının çok az olduğu; bu sayı içerisinde Lisansüstü eğitimden mezun olan öğrenci sayısının ise toplamda 7 olduğu görülmektedir. Doktora yapan öğrenci sayısının ise Yüksek Lisans yapan öğrenci sayısı da dikkate alındığında yeterli bir yere sahip olmadığı söylenebilir. Buna bağlı olarak, lisansüstü eğitim yapan öğrenci sayısındaki düşüklüğün, lisansüstü eğitimin gerekliliği olan kriterlerin her öğrenci tarafından sağlanamaması ve çoğu öğrencinin de maddi kaygılardan dolayı mesleki yaşama atılıp lisansüstü kariyere ait seçim yapmamlarından kaynaklandığı söylenebilir.

### 3.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

#### 3.2.1. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Meslek Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin meslek değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 9

*Öğrencilerin Meslek Değişkenine Göre Dağılımı*

	<b>Meslek</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1.	Araştırma Görevlisi	2	1,6
2.	Atanamadı	45	36,6
3.	Bankacı	1	0,8
4.	Eğitim Uzmanı	1	0,8
5.	Kadrolu Öğretmen	46	37,4
6.	Öğretim Görevlisi	1	0,8

7.	Polis	1	0,8
8.	Sözleşmeli Öğretmen	15	12,3
9.	Tuik	1	0,8
10.	Ulaşılamadı	10	8,1
<b>Toplam</b>		<b>123</b>	<b>100</b>

Tablo 9.'da; %37,4 oranla 46 öğrencinin kadrolu öğretmen olarak görev yaptığı, %36,6 oranla 45 öğrencinin meslek atamasının olmadığı, %12,3 oranla 15 öğrencinin sözleşmeli öğretmen olarak görev yaptığı, %8,1 oranla 10 öğrencinin meslek bilgilerine ulaşılamadığı, % 2 oranla 2 öğrencinin Araştırma görevlisi olarak görev yaptığı ve geriye kalan meslek gruplarının % 0,8 oran ve 1'er öğrenci olacak şekilde Bankacı, Eğitim uzmanı, Öğretim görevlisi, Polis ve Türkiye İstatistik kurumunda uzman olduğu görülmektedir.

Tablo 9.'da ki veriler doğrultusunda öğretmenlik mesleğini tercih eden öğrencilerin yoğunluğunun daha çok olduğu; bunun yanı sıra atanamayan öğrenci sayısının da azımsanamayacak kadar olduğu; akademik personel olarak görev yapan öğrenci sayısının çok az olduğu ve diğer meslek gruplarının ise çok fazla tercih edilmediği söylenebilir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin lisans eğitimindeki tercihleri ile orantılı şekilde genelde öğretmenlik mesleğini seçtikleri, KPSS sınavındaki başarı durumlarına bağlı şekilde herhangi bir mesleğe atanamayan öğrencilerin sayısının büyük miktarda olduğu, gerekli kriterlerin ağır şartlar ihtiva etmesinden dolayı akademik kariyer seçen öğrencilerin çok az olduğu ve alan dışı meslek tercihi yapanların ise kayda değer bir oran teşkil etmediği söylenebilir.

### 3.2.2. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Meslek Atanma Tarihi

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin meslek atama tarihi değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 10

#### Öğrencilerinin Meslek Atama Tarihi Değişkenine Göre Dağılımı

	<b>Atama Tarihi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1.	2006	1	0,8
2.	2007	7	5,7
3.	2008	10	8,1
4.	2009	5	4,1
5.	2010	6	4,9
6.	2011	12	9,8
7.	2012	22	17,9
8.	2013	3	2,4
9.	2014	2	1,6
10.	Atanamadı	45	36,6
11.	Ulaşılamadı	10	8,1
<b>Toplam</b>		<b>123</b>	<b>100</b>

Tablo 10.'da; %36,6 oranla 45 öğrencinin atanmadığı; en yoğun atama olan yılın %17,9 oran ve 22 öğrenci ile 2012 yılı olduğu; 2011 ve 2008 yıllarında atamaların 2012 yılına nazaran yarı yarıya düştüğü ve diğer yıllarda ise mezun olan öğrenci sayısına bakıldığında neredeyse yok denecek kadar az atama yapıldığı görülmektedir.

Tablo 10.'da ki veriler doğrultusunda atanamayan öğrenci sayısının çok yüksek olduğu ve diğer yıllarda da atamaların mezun olan öğrenci sayısına bakıldığında çok az miktarda olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin büyük çoğunluğunun KPSS sınavından başarılı olamadığı, başarılı olanların düşük puan almalarından dolayı sıralamada alt basamaklarda kalıp atamaya dahil edilmedikleri ve KPSS sınavını geçmiş olsalar dahi özellikle son dönemde yürürlüğe giren mülakat sınavı sonucu elenmelerinden dolayı atamalarının yapılmadığı söylenebilir.

### 3.2.3. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Alan İçi Meslek Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin alana yönelik meslek durumları değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 11

#### *Öğrencilerin Alana Yönelik Meslek Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

	Alan İçi	f	%
1.	Araştırma Görevlisi	1	1,4
2.	Eğitim Uzmanı	1	1,4
3.	Kadrolu öğretmen	46	62,1
4.	Öğretim Görevlisi	1	1,4
5.	Sözleşmeli öğretmen	15	20,3
6.	Ulaşılamadı	10	13,4
	<b>Toplam</b>	<b>74</b>	<b>100</b>

Tablo 11.'da; %62,1 oranla 46 öğrencinin alanda kadrolu öğretmen olarak atandığı; %20,3 oranla 15 öğrencinin sözleşmeli öğretmen olarak görev yaptığı; %13,4 oranla 10 öğrenciye ulaşılamadığı; %1,4 oranla 1'er öğrencinin ise Araştırma Görevlisi, Eğitim uzmanı ve Öğretim görevlisi olarak atandığı görülmektedir.

Tablo 11.'de ki veriler doğrultusunda, E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin büyük çoğunluğunun alana yönelik olarak kadrolu ve sözleşmeli öğretmenliği tercih ettiği ve gerekli kriterlerin ağır şartlar ihtiva etmesinden dolayı akademik kariyer seçen öğrencilerin ise çok az olduğu söylenebilir.

### 3.2.4. E.AGSL Mezunu Öğrencilerin Alan Dışı Meslek Durumu

E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin alan dışı meslek durumu değişkenine göre dağılımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 12

*Öğrencilerin Alan Dışı Meslek Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

	Alan Dışı	f	%
1.	Araştırma Görevlisi	1	25
2.	Bankacı	1	25
3.	Polis	1	25
4.	Tuik	1	25
	<b>Toplam</b>	<b>4</b>	<b>100</b>

Tablo 12.'de; %25 oran ve 1'er kişi ile öğrencilerin alan dışı olarak Araştırma görevliliğine, Bankacılığa, Polisliğe ve Türkiye İstatistik kurumuna atandıkları görülmektedir.

Tablo 12.'de ki veriler doğrultusunda genel mezun öğrenci sayısına göre alan dışı ataması olan öğrencilerin sayısının az miktarda olduğu, genel öğrenci profilinin büyük çoğunluğunun alana yönelik olarak atandığı söylenebilir.

## 4. Sonuç ve Öneriler

### 4.1. Sonuçlar

✓ Liseden mezun olan öğrenci sayısı göz önüne alındığında öğrencilerin, bir yükseköğretim programına yerleştirilme bazında yeterli başarıyı elde edemedikleri tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak öğrencilerin, lisans düzeyinde özel yetenek sınavlarında yeterli başarıyı göstermelerine rağmen, bu puanlara eklenen orta öğretim başarı puanı ve ygs puanlarının düşük olmasından dolayı lisans eğitimine başlamak için gerekli olan puana ulaşamadıkları sonucu çıkarılabilir.

✓ E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin genel olarak Atatürk Üniversitesini tercih ettikleri, bunu bölgeye yakınlığı açısından önemli rol oynayan Erzurum Üniversitesinin izlediği ve geriye kalan diğer üniversitelerin ise öğrenciler tarafından fazla tercih edilmediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin Atatürk Üniversitesini daha çok tercih etmelerinin sebebinin, Erzurum ilinde var olan imkân ve olanakların (ailesel, sosyal ve ekonomik) öncelik taşıması olduğu çıkarımında bulunulabilir.



✓ E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin ağırlıklı olarak Eğitim Fakülteleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Konservatuarları tercih ettikleri; bu kapsamda Eğitim Fakültelerinin daha öncelikli olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun, öğrencilerin alanları doğrultusunda müzik eğitimine yönelik fakülteleri tercih etmelerinden kaynaklandığı; özellikle, formasyon eğitiminin de etkisi göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin eğitim fakültelerini tercih ettikleri ve alan dışı fakültelerin ise tercihte çok az bir yoğunluk oluşturduğu sonucu çıkarılabilir.

✓ E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin ağırlıklı olarak müzik bölümlerini tercih ettikleri; bu kapsamda formasyon eğitimi vermesinden dolayı Eğitim Fakülteleri müzik bölümlerinin tercihte daha öncelikli olduğu; bunun devamında öğrencilerin başarı ortalamalarına bağlı olarak sınırlı sayıda formasyon eğitimi veren Güzel Sanatlar Fakülteleri müzik bölümlerinin tercih edildiği; Konservatuar müzik bölümlerinin bu iki bölüme göre daha az tercih edildiği ve alan dışı olan diğer bölümlerin ise tercihte öncelikli olmadığı tespit edilmiştir.

✓ E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin genelde formasyon eğitiminden dolayı öncelikli olarak Müzik Öğretmenliği programını tercih ettikleri; bunun devamında öğrencilerin başarı ortalamalarına bağlı olarak sınırlı sayıda formasyon eğitimi veren Müzikoloji programlarını tercih ettikleri; son olarak az sayıda da olsa Müzik, Piyano, Sanat Tarihi, Thm, Tsm, Viyolonsel ve Yaylı Çalgılar programlarını tercih ettikleri ve diğer branş dışı programların ise tercihte öncelikli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

✓ E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin, lisans eğitiminde en çok keman branşını tercih ettikleri; bunu sırasıyla bağlama, viyola, viyolonsel, yan flüt ve ud branşlarının takip ettiği; diğer branşların ise tercihte kayda değer bir yoğunluk oluşturmadığı tespit edilmiştir. Tüm bunlara bağlı olarak, öğrencilerin, genelde lisede almış oldukları çalgı eğitimi paralelinde lisans eğitimindeki çalgı tercihlerini yaptıkları ve lisans eğitimindeki çalgı çeşitliliğinden dolayı az da olsa diğer çalgılara da yöneldikleri çıkarımında bulunulabilir.

✓ Lisans eğitimine halen devam eden öğrencilerin daha çok olduğu; bunun sebebinin de öğrencilerin normal süreç olan 4 yıllık eğitim-öğretim sürecini gerektirdiği sürede tamamlayamayıp sınıf tekrarı yapmaları olduğu tespit edilmiştir.

✓ E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin genel dağılımına bakıldığında lisans eğitiminden mezun olan öğrenci sayısına göre lisansüstü eğitim yapan öğrenci sayısının çok az olduğu; bu sayı içerisinde lisansüstü eğitimden mezun olan öğrenci sayısının ise toplamda 7 olduğu; doktora yapan öğrenci sayısının ise yüksek lisans yapan öğrenci sayısı da dikkate alındığında yeterli bir yere sahip olmadığı tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak, lisansüstü eğitim yapan öğrenci sayısındaki düşüklüğün, lisansüstü eğitimin gerekliliği olan kriterlerin her öğrenci

tarafından sağlanamaması ve çoğu öğrencinin de maddi kaygılardan dolayı mesleki yaşama atılıp lisansüstü kariyere ait seçim yapmamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

✓ Öğretmenlik mesleğini tercih eden öğrencilerin yoğunluğunun daha çok olduğu; bunun yanı sıra atanamayan öğrenci sayısının da azımsanamayacak kadar çok olduğu; akademik personel olarak görev yapan öğrenci sayısının çok az olduğu ve diğer meslek gruplarının ise çok fazla tercih edilmediği tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin lisans eğitimindeki tercihleri ile orantılı şekilde genelde öğretmenlik mesleğini seçtikleri; KPSS sınavındaki başarı durumlarına bağlı şekilde herhangi bir mesleğe atanamayan öğrencilerin sayısının büyük miktarda olduğu; gerekli kriterlerin ağır şartlar ihtiva etmesinden dolayı akademik kariyer seçen öğrencilerin çok az olduğu ve alan dışı meslek tercihi yapanların ise kayda değer bir oran teşkil etmediği çıkarımında bulunulabilir.

✓ Atanamayan öğrenci sayısının çok yüksek olduğu ve diğer yıllarda da atamaların mezun olan öğrenci sayısına bakıldığında çok az miktarda olduğu tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin büyük çoğunluğunun KPSS sınavından başarılı olamadığı, başarılı olanların düşük puan almalarından dolayı sıralamada alt basamaklarda kalıp atamaya dahil edilmedikleri ve KPSS sınavını geçmiş olsalar dahi özellikle son dönemde yürürlüğe giren mülakat sınavı sonucu elenmelerinden dolayı atamalarının yapılmadığı sonucuna ulaşılabilir.

✓ E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin büyük çoğunluğunun alana yönelik olarak kadrolu ve sözleşmeli öğretmenliği tercih ettiği ve gerekli kriterlerin ağır şartlar ihtiva etmesinden dolayı akademik kariyer seçen öğrencilerin ise çok az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

✓ Genel mezun öğrenci sayısına göre alan dışı ataması olan öğrencilerin sayısının az miktarda olduğu, genel öğrenci profilinin büyük çoğunluğunun alana yönelik olarak atandığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.2. Öneriler

✓ Özel Yetenek Sınavlarına başvuran öğrencilerin genel kültür eğitimi başarı durumlarını kapsayan ygs puanlarının, yükseköğretime özel yetenek sınavları ile öğrenci alan bölümlerin sınavlarındaki değerlendirme katsayılarına etkisi yeniden ele alınarak, alana yönelik değerlendirme katsayısının daha yüksek tutulmasının ve buna karşılık ygs puan katsayısının daha düşük tutulmasının yükseköğretime yerleştirilmede müziğe yetenekli öğrencilerin harcanmaması açısından daha çok katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

✓ Maddi imkanı olan ailelerin öğrencileri kendi yanlarında tutma fikirlerinden fedakarlık yaparak, bireyi kendi ayakları üstünde durması ve hayata daha iyi hazırlanması açısından farklı bir şehir ve farklı bir üniversitede eğitim görmesi yönünden desteklemelerinin ve maddi imkanı olmayan aileler için ise devletin bu tip öğrencilere yönelik burs imkanlarının çeşitlendirilmesinin, E.AGSL mezunu öğrencilerin tek bir üniversiteyi tercih etmeyip ufuklarının açılması açısından farklı üniversiteleri de tercih etmelerinde önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

✓ Türkiye’de Mesleki Müzik Eğitimi veren kurumların amaçları doğrultusunda eğitim vermelerinin, öğrencilerin okuyacakları fakülte, bölüm ve branş açısından seçimlerinde etkili olacağı ve müzik öğretmenliği dışında müziğin diğer branşlarını da meslek olarak seçmelerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Ayrıca Türkiye ‘de yeterli olmadığı halde sadece müzik öğretmenliği istihdamı değil müziğin diğer branşlarına yönelik istihdam sağlanmasının gerektiği ve bunun da Türkiye’nin sanat yönünün ortaya daha iyi koyulabilmesi için çok önemli unsurlardan biri olduğu düşünülmektedir.

✓ E.AGSL müzik bölümü öğrencilerinin ana çalgı dağılımlarının belirlenmesinde Batı müziği çalgı toplulukları dersi göz önünde bulundurularak keman, viyola, viyolonsel gibi yaylı çalgıların çoğunluğu oluşturduğu, buna karşılık Türk müziği çalgılarında (kanun, ud, v.b) ana çalgı branş öğretmeni olmamasından dolayı bu branşların eksik kaldığı ve ayrıca yan flüt ve gitar branşlarında da öğretmen eksikliğinden dolayı yaylı çalgılarda belli bir yığılma olduğu görülmektedir. Bu yığılmanın eksik olan diğer çalgılara kaydırılıp yaylı çalgılardaki yoğunluğun azaltılması için, yan flüt, gitar gibi çalgıların yanı sıra Türk müziği çalgılarına yönelik branşlarda öğretmen eksikliğinin giderilmesi ve böylece yaylı çalgılardaki yığılmanın azalacağı ve bunun da öğrencilerin üniversitede farklı enstrümanları seçmelerinde etkili olacağı düşünülmektedir.

✓ Lisans eğitiminde başarısı yüksek olup ALES sınavında düşük başarı elde etmiş ancak müzik alanında yetkin bireylerin, lisansüstü eğitim aşamasında önlerini biraz daha açmak ve lisansüstü eğitimi yapılabılır hale getirmek adına, lisansüstü eğitimin bilim sınavlarının katsayısını ALES sınavının katsayısına nispeten daha üstün hale getirmenin, bu öğrencilerin kazanılıp daha iyi değerlendirilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

✓ E.AGSL müzik bölümü mezunu öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğunun lisans eğitiminden sonra alana yönelik meslek tercihi yaptıkları görülmektedir. Ancak yine mezun öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğunun ise atanamadığı ortadadır. Atama yapılamamasında en büyük etkenin KPSS sınavı olduğu

bilinmektedir. Bu sorunun çözülebilmesi için öncelikle müzik öğretmenliği başta olmak üzere müzik branşı ile ilgili diğer alanlarda da istihdam yaratılmasının ve KPSS sınavının daha çok alan bilgisini ölçen bir sınav haline getirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

✓ İlköğretimden başlayarak müzik eğitiminin güçlendirilmesi ve önem kazandırılması; ayrıca yine ilköğretimden başlayarak sağlam bir yabancı dil eğitiminin devlet okullarında da sağlanması ve teoriden çok pratiğe ağırlık verilerek yabancı dil bilgisinin akademik yaşantıda da kullanılacak şekilde daha yararlı hale getirilmesinin öğrencilerin ileride akademik kariyeri de seçebilmelerinde etkili rol oynayacağı düşünülmektedir.

### Kaynakça

- Çelenk, K. (2010). Keman Öğretiminde Vibrato Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Çalışma (Gazi Üniversitesi Örneği) (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergün Bülbül, S. (2001). Çözümsel İstatistik. İstanbul: Alfa Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Erkuş, A. (2005). Bilimsel Araştırma Sarmalı. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Good, C. (1959). *Dictionary Of Education*. New York: Mc Graw-Hill Co.
- Kaptan, S. (1998). Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Teknikleri. Ankara: Tek Işık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (2007). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (t.y.). Milli Eğitim Bakanlığı Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Yönetmeliği. Erişim adresi: [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27260\\_0.html?KeepThis=true&TB\\_iframe=true&height=600&width=750](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27260_0.html?KeepThis=true&TB_iframe=true&height=600&width=750),
- Sanatın Bilimsel Açısından İrdelenmesi ve Tanımı. (2017, 17 Ekim). Erişim Adresi: <https://circlelove.co/sanatin-bilimsel-acidan-irdelenmesi/>
- Sanat Eğitimi. (2017, 17 Ekim). Erişim adresi: [https://tr.wikipedia.org/wiki/Sanat\\_Egitimi](https://tr.wikipedia.org/wiki/Sanat_Egitimi)
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., Cook, S. W. (1959). *Research Methods In Social Relations. Revised Edition*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Smith, O. W., Stanley, D. and Shores, J. H. (1957). *Foundations Of Curriculum Development*. Usa: Harcourt Brace and World Inc.
- Uçan, A. (1994). Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

## GÖRSELLERLE KURULAN İLİŞKİ: TARİHSEL VE EĞİTİMSEL YAKLAŞIM

Şeyda ERASLAN TAŞPINAR<sup>1</sup>

### Özet

Görseller insan hayatında doğdukları günden başlayarak var olan bir olgu olmasının yanında, dünya tarihinde de ilk insanlardan başlayarak süregelen bir ifade ve iletişim aracıdır. Hayatımızda bu kadar önemli yer edinen görsellerle kurduğumuz ilişkiler iletişim, görsel mesaj üretme, görsel mesajları okuma gibi beceriler kullanmamızı gerektirmektedir. Bu araştırmanın amacı görsellerle kurulan ilişkilerin kavramsal içeriğinin analiz edilmesi, tarihsel süreç içerisinde görsellerin gelişimi ve görsellerin eğitim alanında kullanımının literatüre dayalı olarak incelenmesidir. Çalışmada görsellerin gelişimini etkileyen tarihsel faktörleri ve eğitimsel boyutu altında öğrencilerin görsel becerileri ile ilgili farklı araştırmalardan elde edilen sonuçlar ve yorumlar derlenerek görsellerle kurulan ilişkiler tartışılmıştır. Bulgu ve verilere yer verilerek ilgili tespitler yapılmıştır. Araştırma sonucunda görsellerin kavramsal içeriği, tarihsel süreç ve eğitimsel boyutta ilgili tespitlere ve önerilere yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat Eğitimi, Görsel İletişim, Görsel Okuryazarlık, Görsel Beceriler, Görsel Tarih.

### The Relationships with Visualization: Historical and Educational Approach

#### Abstract

The visuals are an existing phenomenon starting from the very beginning of human life, as well as an ongoing expression and communication tool in the world history starting from the first human being. The relation with visuals has great importance for our lives and requires some skills such as communication, visual message generation and reading visual messages. The aim of this research is to analyze the conceptual content of the relationships established by the visuals, to examine the developments of visuals on historical process and also to scan the literature for usage of visuals on education. The relationships with visuals are

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Amabilim Dalı, seraslan@atauni.edu.tr

discussed by different research results and comments related with student's visual skills under historical influencing factors of visuals development and the educational approach. Some evaluations have been done through literature findings and data. As a result of the research, there have been submitted some determinations associated with the conceptual content of the visuals, the historical process and the educational dimension.

**Key Words:** Art Education, Visual Comunication, Visual Literacy, Visual Skills, Visual History.

## 1. Giriş

Görseller hayatın her alanında var olan ve kullanılan bir ifade biçimidir. Şekiller, simgeler ve biçimler ile çevrelenmiş olan çevremizde görsellerle iletişim halinde olmak kaçınılmaz bir durumdur. Çağımız teknolojisi ile görsellerin yaygın olarak kullanılması bu iletişimin gerekliliğini de zorunlu kılmaktadır. Afişler, trafik işaretleri, bilgisayarlar, televizyonlar, cep telefonları gibi günlük hayatta her gün kullandığımız araçlar görsel ifadeler ile doludur.

İnsanlar dünyaya gözlerini açtıkları ilk andan itibaren görmeye ve bakmaya başlarlar. Bu eylemler yoluyla görsellerle hayat boyu devam edecek etkileşimlerine başlamış olurlar. Buradaki görme ve bakma anlamlandırılmış ve bilinen bir bakma ve görme olmamakla birlikte zamanla anlamlandırılacak bir süreçtir. Küçük bir bebek dünyayı izledikçe şekilleri ve biçimleri anlamlandırarak tanır ve onlarla ilk iletişim yolunu farkında olmadan kurar. Çocuk büyüdükçe görsellerle kurduğu ilişki de büyür ve gelişir. Çevresindeki görselleri ve onlardan gelen mesajları anlar, kendi görsel mesajlarını üretir ve etrafında bir görsel iletişim ağı oluşturur.

Dünyanın her yerinde insanlar görsellerle ortak ve benzer ilişkiler kurmuşlardır. Görseller evrenseldir; yerel kültürlerin etkisinde kalmış ya da bölgesel ifadelerle oluşturulmuş olsalar bile görseller evrensel dillerinden hiç bir şey kaybetmemişlerdir. Rose (2001: 5)'in Jay (1993)'ten aktardığı gibi evrensel bir ifade biçimi olmasından dolayı görsel dilin yazılı anlatımla kıyaslandığında bazı ayrıcalıkları olan ve daha kolay yanları vardır. Görsel olan her şey insanlar için daha kolay algılayacağı biçimlerdir. Görsel kültürün etkisindeki bu çağda, çağdaş toplumlarda görsellerin merkezde olduğu ve "göz merkezli" toplumların oluştuğu görülmektedir. Toplumların iletişimde görmeye dayalı olan görsel kültür gün geçtikçe yazılı kültürün önüne geçmektedir.

Barnard (2010), görsel olanın en kapsamlı tanımını "insanlar tarafından üretilmiş, yorumlanmış, ya da meydana getirilmiş, işlevsel, iletişimsel ve/veya

estetik amacı olan her şey” olarak ifade eder (Akt; Akın, 2012: 673). Günümüz iletişim kültüründe görseller oldukça baskın bir şekilde kullanılmakta, kolayca üretilmekte ve yayılmakta olduğundan etkisini her alanda hissettiğimiz bir görsel kültür birikimi oluşmaktadır. Ellul (2012: 274) bu gibi yorumların temel önermesinin yazı ve sözün gücünü yitirdiği, bunların yerine görsel imgelerin geçtiği olarak savunmaktadır.

Görsellerin insan hayatında gittikçe daha da baskın olduğu bu çağda, görsellerle ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesi de gerekli hale gelmiştir. Görsellerle kurulan ilişkiler sisteminin ilk basamağı görme eylemi ile başlamaktadır. Fiziksel bir eylem olarak görme, ışığın cisimlerden yansyarak gözümüze ulaşması ile ilk adımı atmış olur. Fiziksel olarak görme eylemi gerçekleşirken beyin büyük bir rol oynar. Beyindeki her yarıkürenin oksipital lobu, birincil görsel alan olarak bilinir. Göz yuvarlağının arka kısmındaki ağısı tabakaya ışık düştüğünde, görme sinirleri uyarılır ve elektrokimyasal enerji oluşur. Sinirlerin uyarımı optik sinir boyunca akar ve optik kiasmadan (optic chiasm) olarak adlandırılan bölümden geçerek görsel beyin kabuğuna ulaşır. Optik kiasma, beyinde hipotalamusun alt yüzeyindeki görsel sinirlerin çapraz olarak bağlandığı özel bir bölgedir (Webster’s, 1994, Akt; Alpan, 2008: 82). İşitme ve görme ile ilgili olarak bilişsel işlemlerin gerçekleşmesinde önemli bir rol oynayan beyin kabuğu, beynin en büyük ve en karmaşık bölümüdür. Buradaki birincil görsel alan, görsel uyarımların imge olarak işlem gördüğü bölümdür (Metallinos, 1994: 56).

Görme fiziksel bir eylem ile başlamakla birlikte sadece fiziksel bir eylem değildir. Görme karmaşık bir bilişsel süreçtir. Fiziksel ve zihinsel bileşenlerin birleşimidir. Denzin (1995: 184)’e göre; göz, hem baktığı hem de bakıldığı konumdan bağımsızdır; gözün bağımsızlığına duyulan bu inanç, görme ve bilme arasında bir özdeşliğin kurulmasını da mümkün kılar. Modern-postmodern toplumlarda göz, bilmenin ve temsilin diğer organlara dayalı yönünü bastırmıştır ve bu durum, her şeyin merkezinde, sabit bir konumu olan, görürken görünmeyen özne kategorisine dayanmaktadır. Görme işlemi sonrasında oluşan görüntüyü anlamlandırma ise kişilerde farklı frekanslarda oluştuğu için anlamlandırma farklılıkları ortaya çıkabilir. Beyine gönderilen görüntülerin anlaşılması ve anlamlandırılması görme olayının gerçekleşmesinden sonra olur. Bu süreç, bireylerin bazı farklı özellikleri ile doğrudan ilişkili olan bir süreçtir. Bu farklı özellikler kişinin, sosyal ve kültürel yapısı, algı düzeyi ve eğitim seviyesi, içinde bulunduğu toplumun değer yargıları ve estetik beğenileri ile yakından ilişkilidir.

Görsel uyarımları algılama, yorumlama ve tepki verme sürecinde beynin büyük bir bölümü (%60 oranında) görev yapmaktadır. Görsel uyarımların beynin



hangi bölgesinde işlendiği bilinmekle birlikte sürecin nasıl işlendiğine dair bilgiler fazla değildir (Gegenfurtner, 2005: 69). Çevrenin ve nesnelerin gözlemlenmesi, duyu organları vasıtasıyla yorumlanması algının görevidir. Bu süreçte dikkat ve görme duyusunun işlevi büyüktür. İnsan, çevresi ile olan ilişkilerin önemli bir bölümünü görsel yolla sağlar. Bu da algının, görsel iletişim üzerindeki etkisini açıklar niteliktedir.

Değişken ve karmaşık bir süreç olan görsel algılamamanın, estetik görüntüleri anlama çevirebilir olduğunu belirten Locke, algılamamanın görüntülerin anlamlandırılması olduğunu, düşünce ve tecrübeden etkilenen subjektif bir süreçten oluştuğunu söylemektedir. Bununla birlikte Locke insanların çevrelerini algılamada %83 gibi yüksek bir oranda görme eylemini baskın olarak kullandıklarının altını da çizer (Ketenci ve Bilgili, 2006: 192). Berger (1998), “görme yetisinin sürekli değişen, beklenmedik olasılıklara karşı etkin bir yanıt olarak geliştiğini ve gelişmesi arttıkça da olaylardan yorumlayabileceği görünüm dizilerinin karmaşıklığının da arttığını, fark etmenin bu yorumlama olgusunun can alıcı yönlerinden biri olduğunu belirtir” (Akt; Aslan, 2003: 41).

Günümüzde insan deneyiminin, geçmişte olmadığı kadar görselleştiğini belirten Mirzoeff (1998: 5) görsel deneyimimizin çoğunun bakmanın biçimsel yapılanması anlarında yer aldığını ileri sürer ve görsel deneyimlerin diğer deneyimler tarafından belirlenen ikincil bir deneyim olmadığını altını çizer. Görsel deneyimler hayatımızın her anında karşımıza çıkabilirler. Mesela bazen bir işaret panosunda, bazen bir duvarda, bazen bir kişinin üzerindeki giyside, süpermarkette, havaalanlarında, ambalaj tasarımında, trafik yönlendirmelerinde karşımıza çıkarak bizi yönlendirir. Bu işaret ve semboller insan yaşamını kolaylaştıran ve çevresiyle iletişim kurmasını sağlayan önemli görsel öğelerdir. Aynı dili konuşmayan, aynı kültürel yapıdan olmayan pek çok insanın kullandığı uluslararası havalimanları gibi ortak kullanım mekânları, evrensel anlam taşıyan sembollerle doludur. Çünkü bu semboller herkes tarafından anlaşılabilen en iyi iletişim elemanlarıdır. Bir başka örnek ve belki de en etkili trafik işaretleridir. Hepimiz bu işaretlerin anlamını ve iletmek istediği mesajı güvenilir bir yolculuk için bilir ve uygularız (MEB, 2013: 19). Konuşulan bir dilde bulunan fonemlere göre düzenlenmiş bir grup harf yerine, bir fikri temsil eden grafiksel semboller olan ideogramlara örnek olarak havaalanlarında ve dilini bilmediğimiz bir ülkedeki trafik işaretleri, yabancı alfabeler, rakamlar ve matematiksel gösterimler de verilebilir. Bunlar dünya çapında nasıl telaffuz edilirlerse edilsinler anlamları görsel olarak aynı anlaşılacaktır.

Günlük hayatımızın her alanında önemli bir yer tutan ve etkili bir iletişim aracı olan görseller; işaret, biçim, simge ve sembollerden oluşan çok geniş bir anlatım alanını kapsar. Hayatımızda bu kadar çok ve önemli bir yere sahip olan görsellerle kurduğumuz iletişim faaliyetleri incelenmesi gereken çok geniş bir alandır. Bu araştırmada insanların görsellerle kurduğu bu iletişim ilişkisi tarihsel ve eğitimsel boyutlarıyla ele alınmıştır. Görsel iletişim yöntemlerinin gelişim tarihsel süreci insanoğlunun mağara duvarlarına çizdiği şekillerden başlayarak günümüze kadar ele alınmış ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde oynadığı roller incelenerek bir değerlendirme yapılmıştır.

## 2. Görsellerle Kurulan İlişki: Tarihsel Boyut

İnsanoğlunun var olduğu en eski zamanlardan beri, insanlar düşüncelerini paylaşmak ve anılarını kaydetmek için görsel ifade biçimlerini kullanmışlardır. Bazen bir mağara duvarına, bir ağaç üzerine çizilen bir resim, bazen sadece top-rağa bırakılan geçici bir iz olarak ya da anıtsal eserler olarak tarihin her sayfasında karşımıza çıkabilecek bir olgu olan görseller, insanların duygu ve ifade araçları olarak tarihte hiç bitmeyen yerini almıştır.

Görsellerin tarihsel olarak geçirdiği değişimlerde bazı dönemlerin ve bu-luşların görsellerin kullanımında, üretilmesinde ve anlamlandırılmasında büyük etkileri olmuştur. Bunlardan en dikkat çekenleri ilkel dönemler, yazının icadı, dini inançların etkisi, sanatta yükseliş dönemleri, matbaanın bulunması, fotoğraf makinesinin icadı, televizyon ve beyaz perdenin hayatımıza girişi, bilgisayar ve internetin etkinliği ve dijital dünya ile görsellerin kullanım sınırsızlığıyla gelişen yeni görsel çağ öne çıkan örnekler olarak verilebilir.

### 2.1. İkel Dönemlerde Görseller

Tarih boyunca her çağda insanlar, görsel olarak kendine özgü bir tarz ve üslup oluşturmuşlardır. İkel çağlardan günümüz toplumuna gelene kadar tarihin karmaşık serüveni ile paralel ilerleyen görsellerin serüveni de biçimsel ve üslup-sal farklılıklar göstererek ilginç ve karmaşık bir seyir izlemiştir. Görselliğin tarihi şüphesiz insanlığın tüm dönemlerine yayılmıştır ve en basit ifadeyle görsellik insanlık tarihiyle birlikte başlamıştır denilebilir. Doğrudan duyuşsal olan görme eylemi konuşma ya da yazma becerileri olmaksızın da gerçekleşebileceğinden görsellerle bağ kurmanın insanlıkla yaşıt olduğu düşünülmektedir. İlk örneklerini mağara duvarlarında gördüğümüz yabansı görseller ile görsellerin var olma serü-veni de başlamış olur. Gombrich (2007: 40) ilkel toplulukların düşünce tarzlarını anlamaya çalışmanın önemini vurgulayarak, onların görselleri bakılacak güzel şeyler olarak değil de, kullanılacak ve güç dolu nesnelere gibi görmeye iten ya-

şantılarını kavramadan, sanatın bu yabansı başlangıçlarını anlayamayacağımızı belirtir. Tarih öncesi ilk çağlarda mağara duvarlarına resimler yaparak kendini ifade eden insanlar bu resimlerle birbirleriyle iletişim kurmuşlardır.

Yazının icadından önce, yani diğer bir deyişle tarih öncesi dönemlerde Avrupa'da, Asya'da ve dünyanın birçok yerinde okur-yazar olmayan kişiler tarafından kaya yüzeylerinde üretilen işaret ve sembollerden oluşan resimler, insanların kullandığı ilk görsel ifadelerdir. Bilimsel araştırmalar sonucunda, bu görsellerin çok eski tarihlere kadar gittiği ortaya çıkarılmıştır. Pettersson (2013: 3) analiz yöntemine dayanan tarihleme teknikleri ile Avrupa'da bazı kaya resmi örneklerinin en az 30.000 yaşında olabileceğini belirtmiştir. Barınaklar, mağara duvarları ve açık hava mekânlarda kayalıkların üzerinde karşımıza çıkan resimler oyulmuş, çizilmiş veya boyalı görüntüler içeren görsellerdir.

Avrupa'da tarih öncesi kaya resimlerinin en iyi bilinen örnekleri Altamira, Lascaux ve güney Fransa ve kuzey İspanya'da yer alan Paleolitik mağaralardır. Geyik, at, ren geyiği, bizon çoğunlukla olmak üzere, insanlar ve diğer hayvanlardan oluşan birbirine benzeyen motiflerin bu resimlerde kullanılması dikkat çekici bir özelliktir. Konularının ve yapım amaçlarının olasılıkla av başarısını ve doğurganlığı artırmak olduğu düşünülen kaya resimlerinde, perspektif, renk bilgisi ya da oransal ayrıntılar gibi görsel kodlardan yoksundur. Ancak gerçeğine çok yakın olarak resmedilmiş resimler hiçte başarısız değildir. Kendilerine özgü bir biçim ve üslup yakalayabilmişlerdir. Gombrich (2007: 42), bu resimlerin insan becerisinin en eski izleri olduğunu ve bu resimlerin 19.yy'da ilk keşfedildiklerinde arkeologların bu denli gerçekçi ve canlı gibi duran bu resimlerin buzul çağı insanları tarafından yapılabileceğine inanmadıklarını belirtir.

Tansuğ (1995: 22) kaya resimlerini yapan insanların avcılık yaparak geçindiğinden duvarlardaki av sahnelerinin onların av için önceden yaptıkları bir resim büyüğü de olabileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte, bu resimleri yapan ilkel insanların avcılık yapmak zorunluluğundan dolayı görüşlerinin çok keskin bir şekilde geliştiğinin ve yaptıkları gözlemlerinden akıllarında kalan hayvan imgelerini bitkisel ve toprak boyalar kullanarak görselleştirdiklerinin de altını çizmiştir. Bu durumda insanoğlunun mağara resimleriyle başladıkları görsel iletişimin, 30.000 yıl öncesinden beri süregelen bir iletişim yöntemi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. İnsanlar doğada gözlemedikleri ve akıllarında ürettikleri imgeleri, birer öykü niteliğinde duygu ve düşüncelerini aktarmak gayesiyle bin yıllarca resimlemişlerdir.

Turani (2003: 9)'ye göre insanlığın eski taş çağlarından günümüze eserleri ile çizdiği grafiği incelediğimizde, küçük avcı topluluklarından köylere, köyler-

den site hayatına, site hayatından kent devletlerine ve daha sonraları, imparatorluklar ile devlet yönetimlerine varılmıştır. Ayrıca toplumun yapı ve kültürünü oluşturan sonsuz faktörlerin etkisinde kalan sanatçının eserinin, yapıldığı zamana ve topluma göre şekillendiğinin altını çizerek, insan topluluklarının site haline gelmeden önce, sanatçının teknik yönden gelişmediğini, sitenin, sanatçı kabiliyetlerini geliştirdiğini ve anıtsal sanatların oluşumunu sağladığını vurgulamıştır.

Bu dönemlerde insanların görselleri hangi kaygılarla yaptıkları sorusuna dinsel büyüler, av planları ya da iletişim kurmak gibi cevaplar verilebilse de santsal amaçlarla yapılmadığı kanısı daha yaygındır. Bütün bunların sanatla çok az ilgisi olduğunu söyleyen Gombrich (2007: 43) gerçekte sanatı çeşitli biçimlerde etkileyen inanışların olduğunu belirterek, heykel ya da resimsel anlatımın bizim standartlarımıza göre güzelliğinden ziyade, yarattığı etki yani büyüsel olan etkiyi sağlayıp sağlamadığının daha önemli olduğunu bildirmiştir.

İnsanlık tarihi, büyük bölümler halinde üç önemli kültür dönemine ayrılmıştır. Bunlar yağma kültürü, tarım kültürü ve bilimsel teknoloji kültürüdür. Bu kültür aşamalarından bir diğerine geçmek binlerce yıllık zaman, büyük savaşlar, inanç değişiklikleri gibi uzun ve acılı süreçlerle gerçekleşmiştir. Yağma kültürlerinden sitenin doğmasına kadar geçen süre içerisinde oluşturulan görsellerde santsal ve anıtsal özellikler olmadığı görüldüğünden bu dönemde üretilen görsellere ve eserlere “primitif halk sanatları” denir. Primitif halk sanatlarında görseller konuları olan ve insan figürlerinin de kullanıldığı resimlere dönüşmüştür. Sitelerin kurulması ile birlikte oluşturulan görsellerde anıtsal üslupların kullanıldığı dikkat çeker ve bununla birlikte arkaik dönem eserleri görülmeye başlanmıştır. Arkaik dönem görsellerinde figürlerde eklemeler, gözler, ifadeler, saçlar gibi detaylara yer verilmiştir. Üç boyutlu heykeller ve rölyeflerde figürler frontal olarak ayakta ya da oturur şekilde gösterilmiştir (Turani, 2003: 11).

## 2.2. Yazının İcadı ve Büyük Medeniyetler

Yazının bulunmasından önce insanlar görselleri bir gereksinim sonucu, kendilerini ifade etmek için kullanmışlardır. Parsa (2007: 2) insanoğlu için kendini görsel imgelerle dışa vurmanın her dönemde doğal bir yol olduğunu belirtmiştir.

Mısırlılar, Sümerler, Asur ve Çinliler görsel üslup olarak gelişmiş medeniyetler olarak öne çıkmışlardır. Kendilerine özgü görsel anlatımlar ve kurallar geliştiren bu medeniyetler ayrıca tarihin seyrini değiştirecek olan başka bir iletişim aracı olan yazının oluşumu için de büyük adımlar atmış medeniyetlerdir.

“Hiyeroglif yani resim-yazı” olarak nitelendirilen ilkyazı örnekleri ideografik ve piktografik yazının oluşumunu sağlamıştır. Temsil ettikleri nesnelere

benzeyen ikonlara piktogram, soyut fikirlere ise ideogram adı verilmiştir. Yazının ortaya çıkışı binlerce yıl süren bir görsel dönüşümdür. Hiyeroglif adı verilen resimlerden oluşan ilk alfabe Sümerler ve Mısırlar tarafından kullanılmıştır. Olayları ve nesnelere tek bir resimle anlatmanın zorluğu sembollerin gelişmesini sağlamıştır. Daha sonra anlatım dilinin zenginliği geliştikçe görsel olarak ifade etmek için semboller yetersiz kaldığından, sözdeki heceler ve sesleri birbirinden ayıran değişmeyen işaretler kullanmaya başlanmış ve harfler meydana getirilmiştir. Alfabenin bulunuşu ve kullanımı ile konuşma dili görsel işaretlerle, görsel olarak kaydedilmeye başlanmıştır.

Tarihin seyrini değiştiren yazının kullanımı ile medeniyetler hızla ilerlemeye ve birikimlerini yazılı eserler vasıtasıyla bir sonraki nesillere aktarmaya başlamışlardır. Bilgilerin ve tecrübelerin sonraki nesillere aktarılması kültürel zenginliklerin kaybolmadan korunmasını ve bilgi birikimini başlatmıştır. Toplum yapısında yaşanan sosyal ve teknik gelişmeler görsel üsluplara da yansımış, görsellerdeki bilgi ve gelişim ile paralellik göstermiştir. Bu dönemlerde görsel ifadeler papirüsler üzerine ve iç mekân duvarlarına yapılmış resimler ile küçük heykelticikler olarak kendini göstermiştir.

Zaman ilerleyip bilgi birikimi arttıkça yeni buluşlar, gelişmeler, bilimde ve sanatta ilerlemeler toplumları ve medeniyetleri gün geçtikçe geliştirip büyütülmüştür. Yunan, Roma, Çin ve Mısır gibi büyük medeniyetler tarihe damgalarını vururken sanatsal anlatım ve görselleştirme konularında da kendilerini ispatlamışlardır. Mısır sanatının geometrik düzenleme ve keskin doğa gözlemleri öne çıkan özellikleri olmuştur. Antik çağ görsel ifade de mitolojik hikâyeler ve felsefi anlatımların çağı olmuştur. Hem edebi hem de görsel olarak büyük ve klasik eserler üretilmiştir. Uygarlığın temellerini atan antik çağ, sanat ve kültür alanında kanunlar, ölçüler, ilkeler ve standartlar geliştiren bir dönem olarak tarihteki yerini almıştır. Diğer bir taraftan devlet yapısı ve gelişen dini inançlar toplumun yapısını değiştirirken klasik üslubun başlaması da hızlanmıştır. Klasik dönemde görsel anlatım olarak mimari, resim ve heykel formları yaygın olarak kullanılmıştır. Klasik dönemin görsellerinde, idealize edilmiş insan figürleri hem resimde hem de heykelde belirli kompozisyon kuralları ile yapılmıştır. Eserlerde kompozisyon kuralları, anatomi, perspektif, ışık, gölge ve üç boyut gibi temel prensiplerin çözümlenmesi ve oldukça doğru bir şekilde kullanılması dönemin en önemli görsel üslup özellikleridir.

Görsellerin kullanımının uzun tarihsel geçmişi içerisinde eski filozoflar da iletişim için görselleri kullanmışlardır. Aristoteles, anatomi ve tıp alanında bilgileri ifade etmek için anatomik resimler yapmıştır. Matematikte, Pythagoras geometriyi öğretmek için görsel imgeler kullanmıştır.

Medeniyetler geliştikçe onlarla birlikte gelişen bir başka olgu da din olmuştur. Dini inançlar toplum yaşamını derinden etkilemiş ve yön vermiştir. Görsellerin kullanımında da dini inançların etkisi çok belirgindir. Dini inançların toplum yapısında ki baskısı ve gücü zamanla artmış, bu durum üretilen görselleri de etkilemiştir. Ortaçağ sanatı ve estetiği, kilise ile soyluların önerdiği dinsel dogmalara yöneliktir. Dini konular resimlerde ağırlık kazanmıştır. Aydınlanma çağıysa matbaanın icadıyla bilginin daha hızlı dolaşabilmesinin ve daha çok kişiye ulaşmasının karşılığını yenilikçi ve daha cesur eserlerle göstermiştir. Matbaanın ardından yazı toplum üzerinde oldukça etkin olmuştur. Bilginin yayılması hızlanmış daha çok kişiye ulaşması sağlanmıştır.

Özellikle Rönesans ve ardından Aydınlanma çağıyla gelişen burjuvazi, toplumu adeta bir dönüşüme uğratmış, bu dönüşümde resim sanatını etkileyerek Romantizm, Klasisizm, Realizm gibi akımları beraberinde getirmiştir. Görsellerin kullanımları sanatçıların içinde yaşadığı dönemlerden etkilenmiş, akımlar içerisinde şekillenmiştir. Akımlar; sanatçıların, renk kullanımından, ışık ve gölge, kompozisyon gibi pek çok sanatsal elemanın kullanımında tarz ve üslup olarak birbirine benzeyen yaklaşımlarla oluşmuş dönemlerdir. Zaman olarak birbirlerine çok yakın olan Rönesans ve Barok dönemlerinde yapılmış iki eseri karşılaştırsak; Rönesans döneminde yapılmış bir eserin doğal ışığıyla Barok dönemde yapılmış bir eserin tek noktadan yapay ışığının birbirinden çok farklı olduğunu dönemlerin resimlerinden görebilmekteyiz.

### 2.3. Fotoğraf Makinesinin İcadı

Fotoğraf makinesinin atası ilkel görüntü elde etme aracı olan camera obscura, olarak bilinmektedir. 1700'lü yılların sonunda icat edilen ve nesnelerin görüntülerinin bir yüzey üzerine yansıtılması prensibi çalışmaktadır. Dört tarafı kapalı içine ışık sızdırmayan karanlık bir odanın bir duvarına açılan İğne deliği büyüklüğündeki bir noktadan içeri sızan ışığın önünde duran cismin karşı taraf-taki beyaz bir yüzeye ters olarak yansıyan görüntüsüdür. Beyaz kâğıt üzerindeki bu görüntü bir nesnenin başka bir yüzey üzerindeki hayali görüntüsüdür. 17. ve 18. yüzyılda ressamlar özellikle manzara ve mimari resimlerde, düzgün bir perspektif ve doğru orantıyı elde edebilmek için yaptıkları çizimlerde bu yöntemi sık sık kullanmışlar ve daha sonra tekniği daha da geliştirerek deliğe bir mercekle yerleştirilip, daha net görüntü ve daha fazla ışık elde etmeyi başarmışlardır (İlkyaz ve Şahin, 2014: 161).

1839 yılında fotoğraf makinesinin ortaya çıkmasının ardından fotoğraf, kimi ressamlar tarafından endişe ve kuşkuyla karşılanan bir yenilik olarak algılansa da, resim sanatının değişiminde ve yönelimlerinde bir ivme kazanmasına ortam

*hazırlamıştır.* Başlangıçta Ingres ve Turner gibi fotoğrafa karşı çıkan ressamların yanında, Delacroix, Courbet, Millet, Manet, Seurat, Degas, Lautrec, Cezanne ve Munch gibi ressamlar resimlerinde fotoğraftan yararlanmışlardır. Fotoğraf, 20. yüzyılda da bazı ressamların çalışmalarında kaynak malzeme olarak etkinliğini sürdürmüştür.

Nesneleri doğada oldukları en gerçekçi halleri ile tek bir deklanşöre basma hareketiyle görselleştiren mucizevi bir makine olarak hayatımıza giren fotoğraf makinesi, görsellerin biçimsel olarak gelişmelerini de kökünden sarsacak temeller atmıştır. Zamanla fotoğraflar yaygınlaşarak kitle iletişim aracı olarak kullanılmış ve farklı alanlarda kendine yer bulmuştur. Kullanım alanı olarak fotoğraf işlevsel ve sanatsal olarak iki ayrı prensiple kullanılır. İşlevsel fotoğraflar olayları belgelemek için kullanılırken, sanatsal fotoğraflar sanatçıların düşünce ve hayal güçleri doğrultusunda özgür fotoğraflardır.

İşlevsel fotoğrafın esas görevi nesnenin gerçekliğini başarılı bir biçimde yansıtmakken sanat amaçlı çekilen fotoğraflarda ise nesnenin yanı sıra sanatçı dünyayı görüşünü de yansıtmaktadır. Örneğin portre fotoğrafında, fotoğrafçısının gördüğü, algıladığı ruh hali, modelin coşkusu, mutluluğu veya hüznü yansıyacaktır (Göksungur, 2006: 37). Bu anlamda sanatsal fotoğraflarda duyguyu yansıtmak, gerçekliği yansıtabilme kadar önemlidir. Sanatsal fotoğraflarda fotoğrafı çekilen konunun ne olduğu önemli değilken, fotoğrafın taşıdığı görsel özellikler önemlidir.

Teknolojik gelişmelerin hızlı bir ivme kazandığı 20.yy'da sanayi devriminin etkisi ile insanlar iş imkânlarının daha çok olduğu büyük kentlere göç etmeye başlamışlardır. Üretimin ve tüketimin karşılıklı olarak arttığı bu yüzyıl aynı zamanda bilimsel ve sanatsal anlamda yeniliklerin hızlı yaşandığı bir dönemdir. Makineleşme, insan gücünün kullanımını, yaratıcı faaliyetlerinden daha çok gündelik ihtiyaçlara yönelik seri üretime kaydırırken, fotoğraf makinesi, görüntü oluşturma sürecinde daha hızlı ve daha çok görüntü üretmeyi başarmıştır. Bu gelişme, sanatçıların gerçekliği yansıtmaya anlayışlarında köklü değişimleri neden olmuştur. Gombrich (2007: 28), Sanatın Öyküsü isimli kitabında fotoğraf makinesinin sanatı nasıl etkilediği ile ilgili olarak koşan at fotoğraflarını ve resimlerini örnek göstermiştir. Dört nala koşan atın ayaklarından birinin kesin olarak yere basışı resimlerde yer almayan ve fotoğrafın gösterdiği bir gerçek olarak sunulmuştur. Fotoğraftan önce yapılan resimlerde koşan atların dört ayağı da havada resmedilmiştir. Bütün bunlardan yola çıkarak, fotoğrafın resim sanatında bir dönüm noktası olduğu ve sanat tarihsel gelişim sürecinde fotoğraf-resim ilişkisinin kendini şartlara göre yeniden biçimlendirdiği görülmüştür.

## 2.4. Teknoloji ve Modern Dünyada Görseller

Teknolojinin hızla gelişmesiyle önce fotoğraf makinesinin bulunması daha sonra sinemanın hayatımıza girmesi, televizyonun icadıyla görüntünün herkesin evine kolayca girebilmesi mümkün hale gelmiştir. Nihayetinde bilgisayar ve internetin geliştirilmesi de bilginin inanılmaz hızını, görüntünün ve görsel kültürün kendine özgü yeni dilini hayatımıza katmıştır.

İletişim araçlarının özellikle ses ve görüntü ile oluşturulan çoklu ortam teknolojilerine dönüşmesi görselliğin küresel etki alanını oldukça genişletmektedir. Gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri insanı ilgilendiren bütün eylemlerin neredeyse tamamını görselliğe dayandırmak eğilimindedir. Hızla değişen ve gelişen görsel dünya içindeki bireylerin algılama süreci de hemen her yerde karşılaştığı görsellerden etkilenmekte ve yönlendirilmektedir.

Günümüzün yaşam biçimlerinde teknoloji, kültür ve sanata alanlarının tüm değer yapılarında etkili olmuş bir araçtır. Tüm toplumsal yapılarda varlık gösteren teknoloji günümüz bireyselliğinin kontrol edilmesinde de etkili olmuştur. Teknoloji günlük hayatta yaşamı kolaylaştırıcı, düzenleyici iken, bilimsel ve sanatsal olana etkisi ile de farklı söylemlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bilgisayar, akıllı telefon gibi makinelerin hayatımızdaki rolünün son derece fazlalaşması sebebiyle; başta sanatçılar olmak üzere, sanat eğitimcilerinin ve sanatseverlerin sanat odaklı teknoloji kullanımı oldukça artmıştır. Mağara resimlerinin üzerinden asırlar geçtikten sonra bugün insanoğlu sanat eserini doğadan elde ettiği boyaların yanı sıra, ışıklarla, pixellerle üretir hale gelmiştir. Hatta öyle ki teknoloji sanat için sadece bir araç olmakla yetinmeyerek sanatın yapıldığı ortamın bizzat kendisi olma yolunda oldukça ileriye gitmiştir (Türkmenoğlu, 2014: 89).

Teknolojideki ilerlemeler, sosyal medya ve insanların bilgiye kolay ulaşabilmesi, bilgisayar destekli aygıtların tüm dünyada yaygın olarak kullanılması, bilginin ve sanatın dijital teknolojilerin vasıtasıyla kültürlerarası ortamlara hızla aktarılabilmesi bilişim çağı olarak bilinmektedir. Bu gelişmeler ile neredeyse dünyadaki uluslararası sınırlar ortadan kalkmıştır. Çağın gelişmiş teknolojisi sanatçıyı, geçmişten günümüze kadar alışmış olduğu ve en iyi bildiği malzemeler olan tuval ve boyaya dokunmadan, boyanın kokusunu hissetmeden, kendi bulunduğu mekânının dışında başka bir zaman ve mekân gerçekliğiyle işleyen sanal ortamda “sanat” üretebilir hale getirmiştir. Sanat bilgisi ve tecrübesinden öte, teknik beceri ve matematiksel bilginin üstün geldiği belirli dokunuş, bekleyiş ve tamamlama kurallarıyla işleyen, aslında tamamen sistematik yani sanatçıyı kendi kurallarına bağlayan bir üretim ortamıyla mücadele olgusunu da ortaya çıkarmıştır (Çokokumuş, 2012: 53).



Görsel ifade biçimi 21. yüzyılda da bilgi toplumunun teknolojisine ayak uydurarak dijital sanat kavramı ile bambaşka bir şekle bürünmüştür. Dijital sanat veya sayısal sanat, genel anlamda üretiminde bilgisayarın rol aldığı, fiziksel olmayan nesnelerin üretilmesiyle gerçekleşen sanat biçimidir.

Dijital sanat günümüzde; sanatsal pratikleri için sadece tek bir estetik alanı tarif etmez. Sanatçılar baskı, dijital fotoğraf, video gibi sanatsal pratiklerle dijital teknoloji olanaklarından faydalanmaktadır. Eserler direkt olarak dijitalin karakteristik özelliklerini taşıırken bazı durumlarda ise eserlerin dijital ya da analog özelliklerin hangisini taşıdığını net bir şekilde söyleyebilmek çok kolay değildir (Paul, 2002: 472).

İmgelerin gelecekteki sanatsal etkinlikler içerisinde nasıl bir yer alacakları konusu da şimdiden birtakım ipuçlarını barındırmaktadır. Günümüz sanatında en genel anlamıyla yeni medya olarak adlandırılan olguya baktığımızda, var olan sanatsal etkileşim içerisinde bilgisayar teknolojisi ile resim, fotoğraf ve video gibi sanat dalları arasındaki bir yakınsamadan söz etmiş olmaktadır. Sayısal teknoloji kullanarak oluşturulan bu yeni nesil sanatsal imgeler; görüntü oluşturma, heykel, enstalasyon, sanal gerçeklik, performans, müzik ve ses sanatı, animasyon ve video, yazılım, veri tabanı ve oyun sanatı, net sanatı olarak sınıflandırılacak sanatsal etkinlikler aracılığıyla boy göstermektedir (Wands, 2006: 145). Sanatsal etkinlikler içerisinde ‘yeni medya’ tanımı itibarıyla, dağıtım ve gösterim amacıyla bilgisayar teknolojisini kullanan kültürel nesnelere (Manovich, 2001: 62).

Tüm bu yaklaşımlar ilkel dönemlerden günümüze kadar geride bıraktığı binlerce yıllık süreçte sanatın, birçok akımın, görüşün, inancın, düşüncenin, toplumsal yapının, teknolojik gelişmelerin etkisi ile önemini artırdığını ve geliştiğini düşündürmektedir.

### **3. Görsellerle Kurulan İlişki; Eğitimsel Boyut**

#### **3.1. Görseller ve Öğrenme**

İnsanların ilk çağlardan beri görselleri iletişim aracı olarak kullanmalarının sebebi olarak görsellerle kendilerini kolay ifade etmeleri ve görseller vasıtasıyla daha kolay öğrenebilmeleri gösterilebilir. Bir çocuğun gelişimsel süreci incelendiğinde de, okuma yazma öğrenmeden ve hatta daha konuşmaya başlamadan önce görselleri kullandığı görülür. Bireylerin görsellerle kurduğu naif ilişkiler de göz önünde bulundurulduğunda görsellerle daha kolay öğrenmek insanların doğasında olan bir olgudur.

Eğitimde görsellerin hiç kuşkusuz ki öğrenme ve öğretme süreçleri boyunca önemli bir yeri vardır. Görseller, derslerde görsel malzemeler ve uyarıcılarla

öğrencilerin kolayca etkileşime girdiği yönlendiricilerdir. Boydak (2001: 3) öğrencilerin harita, poster, şema, grafik gibi görsel araçlarla kolay öğrendiklerini ve bu araçlarla öğrendikleri bilgileri kolay hatırladıklarını, öğrendiklerini hatırlarken de konuları gözlerinin önüne getirerek hatırlamaya çalıştıklarını söylemiştir. Eğitim süreçleri içerisinde görsellerin kullanımı öğretme ve öğrenme becerileri açısından da oldukça gereklidir. Demirel (2001: 42) eğitimi genel anlamda bireyde davranış değiştirme ve bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır. Öğrenme, eğitim süreçlerinde ulaşılmak istenen hedeflerden en öne çıkanlarından biridir. Aynı zamanda öğrenme süreci kişiden kişiye değişiklik gösteren ve kişinin becerilerine bağlı olarak gelişen bir süreçtir.

Arnheim (2004: 64) yeni bilgileri öğrenirken görsel algı ile zekânın bir şeyleri kavramadaki önemini vurgulamıştır. Bununla birlikte üzerinde bilgimiz olan bir şeyi görerek algılamamızla onu sadece düşünerek algılayabilmemiz arasında bir fark olmadığını da ileri sürmüştür. Basit bir örnek olarak uzakta olan nesnenin bizim bilincimizde olan görüntüsü onu objektif olarak uzaktan da gördüğümüzde bizde büyük olduğu hissini uyandırır. Buradan hareketle bilgimizin görüşümüzü ne kadar değiştirebildiğini görürüz. Ne olduğunu bildiğimiz bir şeyi daha küçük ya da olduğundan farklı bir şekilde de görsek bu bildiğimiz ve öğrendiğimiz eski görüntüyü değiştiremeyeceği anlamına gelmektedir.

Beynimizin işleme gücünün yaklaşık yarısı görsel anlamda görme ve işleme odaklıdır; bir sınıftaki öğrenmenin büyük bir kısmının görsel sistem aracılığıyla gerçekleşmektedir. Vizyonumuz, çevremizdeki dünyayla etkileşimde bulunmanın anahtarıdır ve öğrenme konusunda diğer tüm duyuları körüklemektedir. Childers ve Houston (1984: 647) resim üstünlüğünün etkisi ile ilgili yaptıkları bir araştırmada, görsel imgelemlerin zengin bir hatırlatma aracı olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırmacılar, görüntünün depolanmış anlamsal bilgiler veren bir çeşitlendirme içerdiğini, bu nedenle sadece sözel girdileri kullanmanın belleğe daha az etkili bir yol sunduğunu ve görsel okuryazarlığın bu nedenlerle çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Görsel işleme sistemlerinin bireylerin fiziksel ve kültürel farklılıklarından dolayı değişik şekillerde çalıştığını söylemek yanlış olmaz.

Okumak ve kavramak için önce “bakmak” gerekir. Bu anlamda, günümüzde yeni okumaya başlayan çocukların görsel materyallerle fazlasıyla desteklenmiş ders kitaplarına bir göz atmak yeterlidir. Harfleri tanımlarını kolaylaştırmak amacıyla, resimlerle bağlantı kurularak öğretim yapılmaktadır. Harfler soyut imgeler olduğu için, resimler ve fotoğraflar metinlere geçişi kolaylaştırmaktadır.

Eğitim bilimci Edgar Dale öğrenme sürecinde bunu Öğrenme Konisi ile ispatlamaktadır. Bu koniye göre, yüzlerce sayfanın okunmasıyla anımsanan sadece yüzde 10 iken, izlenen bir filmin ardından yüzde 50'si hatırlanmaktadır (Aktaran: Buehler, 2000: 8).

### 3.1. Görsel Beceriler

Bilginin bolluğunun görsel olarak sunulduğu ve bu karmaşıklığın görsel olarak çözümlendiği bir çağda iletişim için geliştirdiğimiz bazı görsel becerilerimiz de vardır. 21.yy'ın gerektirdiği bu görsel beceriler; görsel düşünme, görsel okur-yazarlık, görsel öğrenme, görsel dil, görsel iletişim ve görsel tasarım olarak sıralanabilir. Görsellerin gittikçe baskınlaştığı bu çağda, görsellerle kurulan ilişkilerin geliştirilmesi de zorunlu hale gelmiştir. Okullarda bu becerilerin gelişimi için planlanmış geniş yelpazelerde çalışmalar yapılmaktadır. Bu amaçla, hem derslerin içinde görsel destekli materyallerle öğrenme desteklenirken, hem de görsellerle iletişimin güçlendirilmesi için görsel algı, görsel okuryazarlık ve görsel iletişim gibi derslere yer verilmektedir.

Görsel becerilerin öğrenciler tarafından kullanılması bu becerileri edinmelerine bağlıdır. Öğrencilerin bu becerileri edinmeleri de kendi yaş özelliklerine göre düzenlenmiş görsel sanatlar dersleri ile sağlanabileceğinden, sanat derslerinin eğitim öğretim planlamalarında yeterli ders sayıları ile programlanmış olması gerekmektedir. Bu derslerde görsel ve motor koordinasyonlarını geliştiren öğrenciler, aynı zamanda görsel olarak düşünebilme ve bu düşüncelerini görsel olarak tasarıma geçirebilme gibi çalışmalar yoluyla yaratıcılıklarını ve eleştirel düşünme becerilerini de geliştirmiş olurlar. Görsel-motor koordinasyon, gelişimin temel basamaklarından birisi olup, öğrenmenin de başlangıcıdır. Küçük çocuklarda görsel-motor koordinasyon gelişimi, görme alanı içerisindeki çeşitli nesnelere yönelerek bedenini ve ellerini kullanmasıyla başlar.

Öğrenciler okul dışı yaşantılarında çok sayıda hareketli ve hareketsiz görüntü ile karşılaşmakta ve uğraşmaktadır. Bu karşılaşmalar günümüzde daha önce hiç olmadığı kadar sıklıkta ve yoğunlukta gerçekleşmektedir. Öğrencilerin ekran başında geçirdikleri zamanlarının 1999'dan bu yana iki katına çıktığını belirten Wartella, Rideout, Lauricella, & Connell (2013: 22), öğrencilerin böyle bir görsel bombardımana maruz kalmalarının, gördükleri tüm görüntüleri eleştirel olarak analiz etmeyi ve yönlendirmeyi bildikleri anlamına gelmediğinin de altını çizmişlerdir. Nitekim artık okumanın sadece yayınlara ya da münferit metinlerin anlaşılması üzerine kurulmamasından öğretmenlerin görsellerin anlaşılmasında öğrencileri desteklemeleri ve gençlerin kullandıkları çeşitli yöntemleri ele almaları daha önemli hale gelmiştir (Stone, 2007: 52).

Görselleri doğru okuyabilmek ve anlayabilmek onlarla kurduğumuz ilişkiye bağlıdır. Görsellerle iletişim kurma ve anlama yeteneği olarak tanımlanan ve günümüzde adını sıkça duyduğumuz görsel okuryazarlık kavramı görsellerle kurduğumuz ilişkilerin bütünüdür.

Evrensel olan görsel kültür ürünlerinin bireyler tarafından anlaşılması da görsel okuryazarlık kavramı içinde ele alınan konulardan birisidir (Akın, 2015: 26). Görsel okuryazarlığın dolayısıyla görsel dilin, evrensel bir dil niteliği kazandığı da söylenmekte olup, artık bu dilin öğrenilmesi zorunlu hale gelmiştir. Televizyon, reklamcılık ve internetin etkisiyle, 21. yüzyılın birincil okuryazarlığının görsel olacağı düşünülmektedir. Öğrenciler, imgelerle metin arasında, yazınsal ve “figüratif” sözcükler arasında akıcı bir biçimde yer değişikliği yapabilmelidirler (Burmark, 2002: 27). Görsel okuryazarlık kavramı da, bu gerekçeyle ortaya çıkmıştır.

Görsel okuryazarlığın temellerini atan bir başka görsel beceri olan görsel düşünme, düşünceleri organize etmenin ve iletişim kurma becerilerinin geliştirilmesinin etkin bir yoludur. Karmaşık ve anlaşılması zor bilgileri aktarmak için iyi bir seçenektir. Bununla birlikte, görsel düşüncede temel kavramlar, sanat ve mimari gibi birçok tasarım disiplininin temel çalışma alanını oluşturmaktadır. Aynı zamanda, sanat ve tasarım teknikleri düşünce sürecini teşvik etmek için yollar açabilir. Düşüncelerin ve fikir yapılarının soyut tasvirler yoluyla oluşturulan eskizleri, düşünceleri kâğıda dökmenin sınırsız yolları için uygun bir zemin oluşturur. Ayrıca özellikle mimarlar için, fikirleri tasarımcıdan müşteriye çeviren etkili bir iletişim aracıdır. Sanat ile görsellerin eğitimle bütünleştirilmesinin tüm avantajlarına rağmen, ustalaşmak zor bir yetenektir. Bu nedenle, ustalaşmak yerine görsel analiz konusunda gelişmek temel olmalıdır. Eskizlerin anlamsız karalamalardan karmaşık bir düşünme aracına doğru gelişmesinin çok fazla zaman alacağı da bilinmelidir (Colin, 2008: 115).

Eğitimsel faaliyetler ve günlük yaşam becerileri görme, görsel algı ve görsel motor becerilerini bir arada gerektirir. Görsel algı süreçleri, duyuşal ve zihinsel süreçlerden gelen görsel bilgilerin algılanması ve işlenmesi sürecidir (Gal ve Linchevski, 2010: 171). Çocuklarda, görsel algılama yeteneği gelişen bir süreçtir. Görsel algı becerileri erken çocuklukta hızla gelişir ve on bir-on iki yaş civarında yetişkin seviyesine yaklaşır. Dokuz yaşına kadar çocukların görsel algı becerileri belirginleşmiş olduğu görülür.

### 3.3 Eğitimde Görsel Kullanımının Önemi

Görselleştirme; betimleme, dönüştürme, genelleme, anlatma, kanıtlama ve görsel bilgiyi yansıtmaya yeteneği olarak tanımlanabilir. Çocuklar resim yaparken bu becerilerin her birini kullanmaktadır. Yaptıkları resimler, aslında çocukların görselleştirdikleri iç dünyalarıdır.

Çocukların çok küçük yaşlardan itibaren kendi zihin dünyası ile dış dünya arasında resim yolu ile bağ kurdukları görülmektedir. Çocuk resmi, çocuğun kendi duygu ve düşüncelerinin bir ürünü olduğu için özellikle okul öncesi dönemlerde çok önemlidir. Çünkü çocuk sözle ifade edemediği birçok kavramı resim yolu ile anlatabilmektedir. Resim yapma başka bir deyişle çocuğun kendisini rahatça ve özgürce ifade etmesine olanak sağlar. Çocuğun yaptığı resimlerde kendi davranışlarının ve kendi yeteneğinin izleri görülür. İlk karalamalar bir çocuğun ilk eserleridir. Çocuk, çevreden edindiği izlenimleri, deneyimleri ve davranışları resminde gösterir. Çocuğa resim yapması için olanak tanındığında, ona çok özel bir şeyler yapabilmesi için fırsat verilmiş olur. Bu yolla fikir ve düşüncelerini kâğıda aktarır, hayallerini, düşüncelerini ve fikirlerini kâğıt üzerinde şekillendirir. Çevresini şekil, zemin, renk açısından nasıl algıladığı, algıladıklarını kendi görüş açısından hangi aşamalarda yaratıcı bir şekilde değerlendirdiği çocuğun resimlerinden takip edilebilir.

Çocuklarda şekil-zemin algısı üç ila beş yaşları arasında hızlı bir gelişim gösterir. Mekânda konum algısı yedi ile dokuz yaşları arasında gelişimini tamamlar. Şekil sabitliği yeteneği altı ile yedi yaşları arasında hızlı bir gelişim gösterir, sekiz ile dokuz yaşlarında sabitlenir. Çocuklarda daha karmaşık mekânsal ilişkileri algılama çocukluk boyunca gelişmeye devam eder ve on yaşında yetişkinlik düzeyine gelir (Tsai, Wilson ve Wu; 2008: 650).

Geleneksel görüşlerin bir kısmı çocukların çizimlerini zihinsel kavramlarla açıklarken, bir kısmı da güdülere ve çizimin duyguları ifade eden yönü ile açıklamaktadırlar. Çocuk resimlerine kuramsal açıdan bakan görüşler dört ayrı yaklaşımda ele alınmaktadır. Bunlar;

1. Gelişimsel Yaklaşım (Oyun Olarak Çizim): Çocukların neden çizdikleri sorusunu, çizimi bir çeşit oyun faaliyeti olarak açıklayan kuramdır.
2. Projektif Yaklaşım: Çocukların resimlerini kliniksel yansıtmacı yaklaşımla açıklayan kuramdır. Bu kuramın temelinde psikoanalitik kuram vardır.
3. Sanatsal (Artistik) Yaklaşım: Bu kuram çocuğun resim yaparken aldığı zevk üzerinde durur.

4. Sembolik Yaklaşım: Bu kurama göre çocuk, kendi ilgi ve deneyimlerini ifade ve sembolize edeceği resimler üretmekle doyuma ulaşır (Çakır İlhan, 1995: 2).

Çocuklar okula başladıklarında resimsel ifadeleri, soyut düşünce ve şekillerden oluşan görseller düzeyindedir. Okul zamanlarından önce daha çok resim yapan çocuğun resim serüveni okullarda görsel sanatlar dersleriyle sınırlandırılmış olur. Görsel sanatlar derslerinin dışında da çocuklar resim yapmaya özendirilmeli gerek okullarda gerek ev ortamlarında çocuğa resim yapma eyleminin sürdürülmesi onun yaratıcı ve üretken bir birey olması açısından gereklidir. Görsel sanatlar dersi, öğrencilerin yaşlarına ve gelişimsel özelliklerine göre düzenlenmiş, görsel sanatların temel elemanları ve ilkeleri doğrultusunda ilerleyen, görsel sorunların belirlendiği ve çözüldüğü bir uygulama dersidir. Anaokulunda başlar, ilköğretim yıllarında öğrencilerin keyifle vakit geçirdikleri bir ders olarak devam eder, ilerleyen yıllarda ise bu ders öğrencilerin daha karmaşık görsellerle iç içe olup, görselleri tanımlayacak bilişsel ve motor beceriler geliştirdikleri bir niteliğe sahip olur. Özellikle sınıf büyüklüğü arttıkça, bu görsel becerilerin arasına eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği yapma, görsel okuryazarlık gibi aktarılabilecek beceriler de eklenecektir.

Dünyanın neresinde ve hangi kültürün etkisinde kalmış olurlarsa olsunlar, çocuk resimleri birbirine benzemekte ve aynı gelişim aşamalarını göstermektedir. Zhukovsky ve Pivovarov (2010: 39), çocuk resimlerinin birbirine benzerliğini aynı geometrik alfabenin kullanılmasına bağlayarak farklı ulusların çocuklarının birbirlerinin resimlerini kolayca okuyup anladığını vurgulamışlardır. Ancak yetişkinlerin bunları anlayamadığını ve bu resimlerde bireysel somut nesnelere kopyalarını tesadüfen gördüklerini, resimlerin özünü göremediklerini de belirtmişlerdir. Yetişkinlerin sıradan somut nesnelere benzer hale getirmek için çocuk resimlerini düzeltmeye çalıştıklarında büyük bir yanılğı içine girdiklerini belirterek böyle resimlerin ana parametresinin simgesel tarafları olduğunu da vurgulamışlardır. Çocuk resimlerinde yer alan özellikleri şöyle sıralayabiliriz;

1. Çocukların çalışmaları duygusal yaşantılar ile doludur.
2. Resim, hayal gücünün ilk itici gücü sayesinde ortaya çıkar.
3. Çocuğun izlenimleri ve yaşantıları yaptığı resmi etkiler ve çeşitlilik gösterir.
4. Renklerin kullanımı çocuğun duygusal yapısını ele verir.
5. Karalama devresinde bile çocuk kendi aktif hareketinden büyük zevk alır.

6. Çocuklar betimleyici düşünürler. Onların bu özellikleri kendilerini resimle ifade etmede iç dünyaları daha baskın çıkar.
7. Çocuk resimlerindeki yerleştirme (proporsiyon) sistemi tuhaf bir şekilde subjektiftir. Ben merkezlidir.
8. Yaşantıların yansımada zaman ve mekân iç içe girmiştir.
9. Bu betimleyici ve plastik dünya, çocuğun gelişiminde tekrar ortaya çıkmaz. Bu olay bireysel ve bir defaya özgüdür (Szopponos,1992; Akt: Çakır İlhan, 1995: 6).

Çizim yapma süreci düşünme, fikirleri keşfetme ve öğrenme için doğal bir süreçtir. Bir bebekken dahi dünyayı görsellerle algılamaya başlayan insanlar görsel üretmeye ve görsel düşünmeye çok küçük yaşlarda başlamaktadırlar. Her çocuk çizim yapmaktan hoşlanmakta ve buna bolca vakit ayırmaktadır ancak büyüdükçe çizimin sanatçıların işi olduğuna karar verip çizim yapmaktan vazgeçebilme durumu birçok çocukta ortaya çıkmaktadır. Yetersiz çizim yaptığını, çizimlerinin güzel olmadığını düşünmek ve bu sebeplerden dolayı çizim yapmayı bırakmak büyük bir yanıltır. Çünkü resim yapmanın amacı, aslında çok güzel ve gerçekçi resimler yapmak değildir. Resim yapmanın amacı; resim yaparken, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, görsel algı, analiz ve sentez, parça bütün ilişkisi, çevreyi gözleme, estetik algı gelişimi gibi birçok yetenek ve beceriyi bir arada kullanarak, çocuğun bu becerileri hayatı boyunca kullanabilecek beceriler haline dönüştürmesidir.

Toplumların uygarlık seviyeleri sahip oldukları sanatsal ve görsel kültür birikimleri ile eşdeğerdir. Sanatsal ve kültürel birikimler uzun süreçler ve iyi eğitimin sonucu olarak toplumlarda ortaya çıkar. Sanat eğitimi küçük yaşlardan başlayarak görsel eğitim sağladığından dolayı görsel kültürün hem oluşmasında hem de üretilmesinde aktif rol alacak bireyler yetiştirmektedir.

Çevresini iyi gözleyebilen, verilen mesajların arasından doğru olanı yakalayabilen, karşılaştırma yapabilen, görsel çeşitlilikte analiz yapabilen, estetik algısı gelişmiş, kendini görsel dille anlaşılır olarak ifade edebilen birey bu kazanımları sanat eğitimi sürecinde edinebilmektedir. Bir temel olarak görülen sanat eğitiminin üzerine inşa edilecek olan günümüz görsel okur-yazarlığı, görsel zekâyı geliştirirken görsel uyarılara karşı bilinç düzeyini de yükseltmektedir. Böylece bilinçli görsel üreticiler ve bilinçli görsel tüketiciler günümüz toplumunda gelecek kuşaklar adına yerlerini hazırlayabileceklerdir. Çevremizi saran yığınla görsel simgeler ve göstergeleri okuyan, anlayan, kavrayan ve etkilenen insan kitlelerinin sanat eğitimine ve sanat eğitimi aracılığıyla görsel okurluğa erişebilmesi gerekmektedir. Buda toplumun her kesiminin mutlaka sanat eğitimi almasından geçmektedir.

#### 4. Sonuç

İnsanlar doğdukları andan itibaren dünyayı görsellerle tanımaya başlayarak görsellerle ilk ilişkilerini kurmaktadır. Dünyayı tanımak ve anlamlandırmak için bu kadar önemli olan görseller insanların hayatları boyunca kullanacakları bir iletişim yolu olacaktır. Bu iletişim görsel uyarıların anlama, görsel mesaj üretme gibi kişinin farklı görsel beceriler geliştireceği bir bilişsel sürece dönüşmektedir.

İlk insanlardan başlayarak günümüze kadar binlerce yıllık değişim ve dönüşüm geçiren görseller kullanıldıkları zamana bakmaksızın iletişim ve ifade yolu olarak karşımıza çıkmışlardır. Mağara duvarlarından büyük piramitlerin iç duvarlarına kadar resimleme dürtüsü insanoğlunun doğasında var olmuş ve süregelen bir dürtü olarak modern sanattan dijital sanata kadar günümüzde de aynı serüvenini sürdürmektedir. Yazının bulunması, fotoğraf makinesinin icadı, sinema ve televizyonun hayatımıza girmesi gibi gelişmeler görsel ifade biçimlerinin yönünü değiştirmiş ve ivme kazandırarak gelişimini hızlandırmıştır. Dini inançların baskısı, siyasi ve politik görüşler ve toplumsal baskılar da zaman zaman görsel ifade biçimlerinin seyrini yönlendirmiş ve etkisi altında bırakmıştır. Bilgisayar ve internetin sağladığı teknik ve materyal özgürlüğünün yanı sıra bilginin kolay ulaşılabilir ve kolay hareket edebilir olması görsellerin üretilmesinde sınırsız seçenekler sunmuştur.

Eğitim açısından değerlendirdiğimizde ise görsellerin bu kadar baskın olduğu bir çağda eğitim sistemleri içerisinde görsellerin avantajlarını kullanmak öğrencilerin öğrenme süreçlerinde avantajlar sağlamıştır. Görsel olarak öğrenmenin ya da görsellerle desteklenmiş öğrenme ortamlarında öğrencilerin daha kolay öğrendikleri ve öğrendikleri bilgileri daha çok hatırladıkları görülmüştür. Öğrenme süreçlerinde görsel kullanımı bu açıdan desteklenmeli ve kullanımının artırılması gereken bir materyal olarak görülmektedir.

İçinde yaşadığımız görsel çağın gerekleri olarak edinilmesi gereken görsel becerilerde eğitim ve sanat eğitimi vasıtasıyla geliştirilmelidir. Bu beceriler görsel düşünme, görsel okuryazarlık, görsel dil, görsel tasarım ve görsel algı gibi beceriler olarak sıralanabilir. Sanat vasıtasıyla eleştirel düşünme, analiz, sentez, betimleme, kıyaslama, oluşturma ve yaratıcılık gibi beceriler kullanılacağından, görsel becerilerin gelişimi için çocuklar daha çok sanat üretmeye yönlendirilmelidirler.



## Kaynakça

- Akın, N. O. (2012). "A Practical Study of Visual Culture Conveyance". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, 672-676.
- Akın, N. O. (2015). "Culture Transferring by Plastic Arts Education". *Global Journal of Arts Education*, 5 (1), 25-30. doi: <http://dx.doi.org/10.18844/gjae.v5i1.56>
- Alpan, G. (2008). "Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi". Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (2).
- Arnheim, R. (2004). *Art and Visual Perception: A Psychology of The Creative Eye*. Berkeley: University of California Press.
- Aslan, U. T. (2003). "Görsel Olanı Okumak: Eleştirel Görsel Okur-Yazarlık". İletişim Araştırmaları, 1 (1), 39-65.
- Boydak, A. (2001). Öğrenme Stilleri. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Buehler, M. (2000). "Conceptualizing Distance Learning & Info Literacy". *Lacuny Institute 2000*, <http://wally.rit.edu/information/CUNY2000/sld008.htm,10/08/2002>.
- Burmark, L. (2002). "Learn to see, see to learn". [Abstract]. ERIC NO: ED461850.
- Colin, W. (2008). *Visual Thinking for Design ([Repr.]. ed.)*. Burlington, Mass.: (Morgan Kaufmann Series in Interactive Technologies) 1st Edition.
- Childers, T. L. & Houston, M. J. (1984). "Conditions for A Picture-Superiority Effect on Consumer Memory". *Journal of Consumer Research*, 11 (2), 643-654.
- Çakır İlhan, A. (1995). "Okulöncesi Eğitim Programlarında Resim Dersinin Yeri". [earsiv.anadolu.edu.tr](http://earsiv.anadolu.edu.tr).
- Çokokumuş, B. (2012). "Dijital Ortamda Kültür ve Sanat". *International Journal of New Trends In Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 1 (3), 51-66.
- Demirel, Ö. (2001). Eğitim Sözlüğü. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Denzin, K. N. (1995). *The Cinematic Society: The Voyeur's Gaze*. London: SAGE.
- Ellul, J. (2012). Sözü'n Düşüşü. Hüsamettin Arslan (çev.). İstanbul: Paradigma Yayıncılık.

- Gal, H. & Linchevski, L. (2010). "To See or Not To See: Analyzing Difficulties in Geometry From The Perspective of Visual Perception". *Educational Studies in Mathematics*, 74 (2), 163-183.
- Gegenfurtner, K. R. (2005). *Beyin ve Algılama*. Ankara: İnkılâp Kitabevi.
- Gombrich, E. H. (2007). *Sanatın Öyküsü*. (16. Baskı). (çev. E. Erduran, Ö. Erduran). *İstanbul: Remzi Kitabevi*.
- Göksungur, İ. (2006). *Fotoğrafın Sanatsal Özellikleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- İlkyaz, A. & Şahin, D. (2014). "Fotoğrafın Sanat Serüveni". *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 3 (14),159-172.
- Ketenci, H. F. & Bilgili, C. (2006). *Yongaların 10000 Yıllık Gizemli Dansı: Görsel İletişim ve Grafik Tasarımı*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Manovich, L. (2001). *The Language of New Media*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- MEB. (2013). *Reklam ve Tasarım. Eğlence Hizmetleri*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Metallinos, N. (1994). *Physiological and Cognitive Factors in The Study of Visual Images*. In D. M. Moore & F. M. Dwyer (Eds.) *Visual literacy - A spectrum of visual learning*. (p.53-62). New Jersey 07632: Educational Technology Publications Englewood Cliffs.
- Mirzoeff, N. (1998). "What Is Visual Culture?". *The Visual Culture Reader*. Nicholas Mirzoeff (ed.). London&New York: Routledge.
- Parsa, A. F. (2007). "Görsel Okuryazarlık: Görselleri Okuma Değerlendirme ve Yaratma Süreci". *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi, Yeni Düşünceler*, s. 111-129, Şubat.
- Paul, C. (2002). "Renderings of Digital Art". *Leonardo*, 35 (5), 471-474.
- Petterson, R. (2013). "Views of Visual Literacy". *Journal on Images and Culture*. Issue 1: February.
- Rose, G. (2001). *Visual Methodologies*. London: Sage Publication.
- Stone, J.C. (2007). *Popular Websites in Adolescents' Out-Of-School Lives: Critical Lessons on Literacy*. In M. Knobel & C. Lankshear (Eds.), *A new literacies sampler* (pp. 49-65). New York, NY: Peter Lang.

- Tansuğ, S. (1996). *Resim Sanatının Tarihi*. 3. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tsai, C. L. Wilson, P. H. & Wu, S. K. (2008). “Role of Visual–Perceptual Skills (Non-Motor) in Children with Developmental Coordination Disorder”. *Human Movement Science*, 27 (4), 649-664.
- Turani, A. (2003). *Dünya Sanat Tarihi*. 9. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Türkmenoğlu, H. (2014). “Teknoloji ile Sanat İlişkisi ve Bir Dijital Sanat Örneği Olarak Instagram”. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (4).
- Wands, B. (2006). *Dijital Çağın Sanatı*. İstanbul: Akbank Sanat Yayınları
- Wartella, E., Rideout, V., Lauricella, A.R., & Connell, S.L. (2013). *Parenting in The Age of Digital Technology: A National Survey*. Chicago, IL: Center on Media and Human Development, School of Communication, Northwestern University.
- Zhukovskiy, V. I. & Pivovarov, D. W. (2010). “Works of Art and Visual Thinking”. *European Journal of Natural History*, (2), 38-42.

## GÜNÜMÜZ SANATINDA TARİHİN YENİDEN CANLANDIRILMASI: JEREMY DELLER VE ORGREAVE ÇATIŞMASI ÖRNEĞİ

*H. Esra Oskay-Malicki<sup>1</sup>*

### Özet

Bu araştırma, tarih ve bellek, anıt ve karşı-anıt, kurgu ve gerçeklik, medyatik ve anti medyatik düşünce karşıtlıklarını 80'lerde Birleşik Krallığın gündemine damgasını vuran madenci grevinin temsillerinde incelemeyi amaçlamaktadır. Jeremy Deller'in "Orgrave Çatışması" yapıtını ana odağına koyarak "kamunun heykele", anıtın anımsamaya tercüme edildiği bir pratiğin izini sürmektedir. Kurgu ve gerçeği, geçmişle şimdiyi yan yana koyarken tarihsel olayları medyatik ve anti-medyatik düşünme biçimleri içinde değerlendirmektedir. Bu anlamda gerek "anıtsal" düşüncenin teba üreten perpektifine, gerekse medyatik düşüncenin "röntgeni" bakışına alternatif olarak seyircinin bizzat tarih yazımına müdahil olduğu bir eylemliliği irdelemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Tarih, Bellek, Karşı anıt, Medyatik, Anti-medyatik

### The Revival of The History in Today's Art: Jeremy Deller and "The Battle of Orgreave"

#### Abstract

This study aims to analyze the dichotomies between history and memory, monument and counter-monument, fiction and reality, mediatic and anti-mediatic through the representations of miner's strike happened in the United Kingdom in 80's. Focusing Jeremy Deller's re-enactment of "The Battle of Orgreave", the study follows a practice that transforms public into sculpture, monument into remembering. In this study, the historical events are evaluated within mediatic and anti-mediated ways of thinking while collocating fiction and reality, past and present. In that sense, this article analyses an alternative to the monumental thought that creates subjects and to the "voyeuristic" gaze of the media in which the spectator engages in the writing of history.

**Keywords:** History, Memory, Counter-Monument, Mediatic, Anti-Mediatic

---

<sup>1</sup> Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, ezraozkay@gmail.com

## 1. Bellek ve Tarih Arasında

Patrick Hutton, her ne kadar bellek ve tarih arasındaki ilişki daha önce de sorgulanmış olsa da 1980'lere kadar literatürde buna dair çok az referansa rastlandığını belirtir<sup>2</sup>. Örneğin 1968 basımlı Uluslararası Sosyal Bilimler Ansiklopedisi'nde bellek teriminin tanımına rastlanmaz<sup>3</sup>. Benzer bir şekilde Raymond Williams'ın 1976 basımı "Anahtar Kelimeler: Kültür ve Toplum Sözlüğü" çalışmasında da bugün sosyal bilimlerin her alanında sıklıkla irdelenen "bellek" kavramı yer almaz: "'tarih', 'mit', ve 'ideoloji' girişleri vardır ama bellek kavramı tamamen göz ardı edilmiştir"<sup>4</sup>. 1980'lerle gündeme gelen "bellek çalışmaları" tarih yazımının sorunlarının tartışıldığı, geçmiş ve gelecek arasında farklı konumlanışların gündeme geldiği bir dönemin sonucudur. Bu tartışmalar içinde bellek üzerine yapılan mesai, tarihin sahnesini yeniden düzenlemeye girişir. Tarih yazımına farklı açılardan yönelttikleri eleştirilerde bellek çalışmaları bir karşı-tarih yazımına soyunur ve "onun devrimci olmasa da sağaltıcı potansiyeli olarak" konumlanır<sup>5</sup>. "Bellek" söyleminin ivme kazanması, gittikçe daha yoğun bir şekilde bellek üzerine düşünülüp, üretilmesi "tarih yazımı krizinin hüküm sürdüğü çağımızda"<sup>6</sup> tarihin yeniden ele alınmasını vaat eder. Bellek üzerinden tarih, tarihselcilik, modern tarih kurgusudur yeniden ele alınır. Yani bellek çalışmalarının "sağalttığı" yalnızca kişisel travmalar değil, tarihsel söylemdir de aynı zamanda. Bir tarafta yıllar sonra gelen bürokratik "özür dileme" jestlerinde, devletler düzeyinde işleyen yoğun müzeleştirme çalışmalarında, geçmişin itirafçı bir dille anılmasında, öte tarafta da kendini otobiyografi, anı yazma, video ve fotoğrafla kaydederek kişisel bir müzeleştirme hamlesinde tarihe karşı belleğin yeniden kurulduğu bir dönemin semptomları görüldüğünü belirtir Andreas Huyssen<sup>7</sup>.

Böylesi bir tavırda "80'lerde baskın söyleme direnen karşı söylem oluşturma'nın aracı haline gelen marjinal kimliklerin ... tarih yazımının herkese açık olmayan, iktidarını paylaşmaya gönüllü olmayan bütüncül anlatısına karşı koy-

<sup>2</sup> Hutton, P. (2000). "Recent Scholarship on Memory and History". *The History Teacher*, Vol. 33, No. 4. 534

<sup>3</sup> Klein, K.L. (2000). "The emergence of Memory in Historical Discourse". *Representations*, No. 69, Special Issue: Grounds for Remembering. 131

<sup>4</sup> Klein, K.L. (2000). "The emergence of Memory in Historical Discourse". *Representations*, No. 69, Special Issue: Grounds for Remembering.

<sup>5</sup> A.g.e. 137.

<sup>6</sup> A.g.e. 145.

<sup>7</sup> Huyssen, A. (2000). "Present Pasts: Media, Politics, Amnesia". *Public Culture*, Volume 12, Number 1.

manın” izlerini bulabiliriz<sup>8</sup>. Bu karşı duruş genellemeler yaparak tipik olanın peşinde gitmektense “katılımcıların seslerini ve yorumlarını içeren çoklu perspektifleri ve somut deneyimi detaylandırarak”, farklı bir epistemolojiye olanak sağlar<sup>9</sup>. Bellek çalışmalarının kazıyıp yüzeye çıkardığı bu tekil sesler “insanların genel toplumsal motiflere, örneklere dönüştüğü, bireylerin kültürel pratiklerin hatta insana dair evrensel prensiplerin temsiline dönüştüğü soyutlamalar peşinde olan” bir bilme biçimini kesintiye uğratma gücü taşır<sup>10</sup>. Böylece toplumsal genellemeleri ve tahakküm ilişkilerini kıran bir tavır çıkar karşımıza.

## 2. Jeremy Deller ve Orgreave’den sonra Orgreave

Jeremy Deller’in performans, yerleştirme, belgesel gibi farklı formatları kullanarak kurguladığı çok katmanlı yapıtı da günümüz sanatına sıklıkla konu olan geçmişi büyük anlatıların sınırında kalanların perspektifinden tartışmaya açan bir refleksi örnekler. Deller’in Birleşik Krallığın yakın tarihine damgasını vuran madenci grevinin önemli anlarından 1984’deki “Orgreave Çatışması”nı 17 sene sonra yeniden canlandırdığı yapıtı, tarihin yeniden yazıldığı, tarih ile bellek arasındaki tartışmanın günümüz sanatının alanına da sığradığı bir dönemin ürünüdür (Fotoğraf 1 ve Fotoğraf 2).

Bu yapıtı tarihin yeniden çalışıldığı bir örnek olarak farklı kılan unsurlardan en önemlisi, Deller’in çalışmasında profesyonel tarihsel canlandırma oyuncularını ile canlandırılacak olayın tanıklarını bir araya getirmesidir muhtemelen. Bir yanda tarihe mal olmuş olayların, resmi tarihin önemli dönüm noktalarının temsillerinde rol almaya alışık profesyonel oyuncular, bir yanda da o dönemin canlı tanıkları durur. Bu çatışmada yer alan madencilerin kimi polis kimi grevci rolünü oynar seneler sonra sahnelenen Orgreave’deki polis – madenci çatışmasının canlandırmasında. Olayı yaşamış olan madenciler, olayı tanıklarından dinleyerek büyüyenler ve canlandırma oyuncuları aynı olayın farklı cephelelerini yeniden anımsarlar bu yer değiştirmeye. Birinci elden tanıkların belleğinde kalanlarla zihinlerinde resmi tarihin biçimlendirdiği bir tarihin kurgusunu taşıyan oyuncular arasında tarih ile bellek ikilemi sahnelenir bu anımsamada. Deller’in yapıtında “kişisel bellekle kolektif belleğin, travmatik tekrarla çağrışımçı tekrarın”, yaşanan olayla yeniden canlandırmanın bir arada duruşu tarih ve bellek arasındaki

<sup>8</sup> Renov, M. (2004). *The subject of documentary*. Minneapolis: University of Minnesota Press. vi.

<sup>9</sup> Ellis, C. (2004). *The ethnographic I: a methodological novel about autoethnography*. Walnut Creek: AltaMira Press.29.

<sup>10</sup> Russell, C. (1999) *Experimental ethnography: the work of film in the age of video*. Durham, N.C.: Duke University Press.5.

ihtilafı ilişkisi göz önüne serer<sup>11</sup>. Orgreave çatışmasının şimdiki zamandaki “gerçekliği” bu iki anlatı, iki farklı anımsama arasında bir yerde durur.



*Fotoğraf 1. Jeremy Deller'in "Orgreave Çatışması" çalışmasından bir görüntü.*

Bu anlamda “Orgreave Çatışması”nın yeniden canlandırmasını yöneten oyuncu direktörünün, oyuncular için yapılan bilgilendirme toplantısında söyledikleri anlamlıdır. Orgreave çatışmasının sahnelenişini gösteren Mike Figgis yapımı belgeselde “Gerçeğe mümkün olduğunca yakın bir şekilde canlandırmaya çalışıyoruz” diye başlar yönetmen söze. Bu ifade hem dönemin tanıklarını hem de bu tarihsel canlandırma için seçilmiş oyuncularını muhatap almaktadır. “Orgreave Çatışması”nın tanıklarına tarihsel temsillerin misyonunu açıklamasındaki ironi, Deller’in gerçeği belgeleme konusundaki hassasiyetine dair de ipuçları verir bize. Resmi tarihin kendi perspektifinden yazdığı tarihi, susturulan tanıklıklarla yeniden yazmayı hedeflediğini belirten Deller’in tavrının altını çizer.

<sup>11</sup> Kitamura, K. (2010). "Recreating the Chaos". McCalman, I., & Pickering, P. A. (ed.). Historical reenactment: from realism to the affective turn. Basingstoke: Palgrave Macmillan.42.



*Fotoğraf 2. Jeremy Deller'in "Orgreave Çatışması" işinden bir görüntü*

"Orgreave Çatışması" işi gerek farklı medyumlarda tekrar eden, her tekrarda olayın farklı boyutlarını ön plana çıkaran çok katmanlı yapısı, gerekse oyuncularla tanıkları, izleyicilerle katılımcıları birbirine katan örgüsü dolayısıyla tarih yazımına has bütüncül bir anlatıyı ısrarla sekteye uğratar. Katie Kitamura, Deller'in yapıtını incelediği çalışmasında bu durumu temelde yaşanan olayın travmatik karakterine, travma sonrası parçalanmış lineer bir tarihselliğe paralel olarak düşünür: "Eğer gerçek olay temelden yıkıcı ve travmatikse, bağlamın parametrelerinin dışındaysa, o zaman ikna edici, inandırıcı bir anlatı kuramaz, kendi tahmin edilemezliğinin, ele gelemeliğinin travmasını iyileştiremez"<sup>12</sup>. Böyle bir anlatı, kahramansı bir tarihin kendini göstermeyi tercih ettiği anıtlarla, anıtsız müzelerle söylediği, somutlaştırdığı monolitik formların dışında bir yol arar kendine.

### 3. Anıtın Karşısına Dikilen Karşı Anıt

Bu anlamda Deller'in yapıtı James E. Young'ın "karşı anıt" olarak tanımladığı türün içinde düşünülebilir. Karşı-anıt, konvansiyonel anıtlarla onun gönderme yaptığı, temsil ettiği tarih arasındaki ilişkiyle hesaplaşan, geçmişin temsiline hem etik hem de estetik bir perspektiften bakan bir yaklaşım geliştirir. Kendini geleneksel anıtsallaştırma stratejilerinin muhalefetine saflaştırır bu tavır. Ortak zamana ve ortak mekâna temellenen konvansiyonel anıt, meydanları resmi anlatının sahnesine dönüştürür ve bu temsillerle kamusal alana, kamunun belleğine ya-

<sup>12</sup> A.g.e. 43.



zar kendini: “buldukları mekânın yerel, hatta jeolojik ürünü olarak ... anıtlar, buldukları yerin değerlerini, ideallerini ve yasalarını doğallaştırır”<sup>13</sup>. Öte yandan, görkemli varlığına inat, anıt “dünyanın en görünmez şeyidir” (Musil). James E. Young’ın da belirttiği gibi: “bir kez belleğe anıtsal bir biçim atfettiğimizde hatırlama zorunluluğundan kurtulmuş oluruz”<sup>14</sup>. Geçmiş vücuda getirmektense anıt, onun yerini alır, bir topluluğun belleğiyle hesaplaşmasının yerine taşınmış bir şey koyar. Anıttan geriye unutkanlık miras kalır. Öte yandan, buldukları yerin siyasi-ideolojik anlatısını görünür kılan, kendini ortak kullanım alanlarının zeminine çakan anıta, anıtın unutmaya dirsek temasındaki varlığına alternatif olarak gelişen karşı-anıt, farklı anımsama pratiklerinin olasılıklarını düşünür.

Bu anlamda tarihin baskın temsil biçimleriyle, tarihselleştirme süreçleriyle hesaplaşan bir tavır gelişmektedir Young’a göre: “Etik olarak hatırlama olan ödevlerinin bilincinde olan bir grup sanatçı sanatsal mecralarını ve anıt kavramını yeniden gözden geçirmektedir”<sup>15</sup> der. Taşınmış bir anlatıyla tarih sahnesini kapatmayan, “hatırlama uzvunu köreltmeden” tarih sahnesine çıkan bir tavidir bu. Böylesi bir zeminde anıtın fiziksel mevcudiyeti, anımsama işinin temel aktörü olarak seyirci ve seyretme eylemi sorgulanır. Anımsatması için meydanlara dikilen nesne, yerini anımsamayı fiilen kışkırtan hamlelere bırakır. Michael North’un tabiriyle “kamu, heykel olur”<sup>16</sup> Anımsama bir eylem olarak ön plana çıktığı noktada anıtın fizikseliği ikinci plana atılır. Artık mesele, temsil etmekten ziyade söz konusu tarihsel olayı kamunun zihninde, vicdanında canlı tutmaktır<sup>17</sup>.

#### 4. Tarih ve Bellek Arasında Canlandırılan İhtilaf

Orgreave Çatışmasının canlandırması da “orjinal olayı yeniden yaratmaktan sa onun toplumsal izlerini sürdürmek” peşinde<sup>18</sup>, etik bir ödev olarak anımsamanın sorumluluğunu seyircisiyle paylaşmaktadır. Sanat eleştirmeni Claire Bishop, Deller’in yapıtının “sapkın bir sağaltıcı” etkisi olduğunu belirtse de bu işin bir

<sup>13</sup> Young, J.E. (1992). “The Counter-Monument: Memory against Itself in Germany Today”. *Critical Inquiry*, Vol. 18, No. 2. 271.

<sup>14</sup> A.g.e. 273.

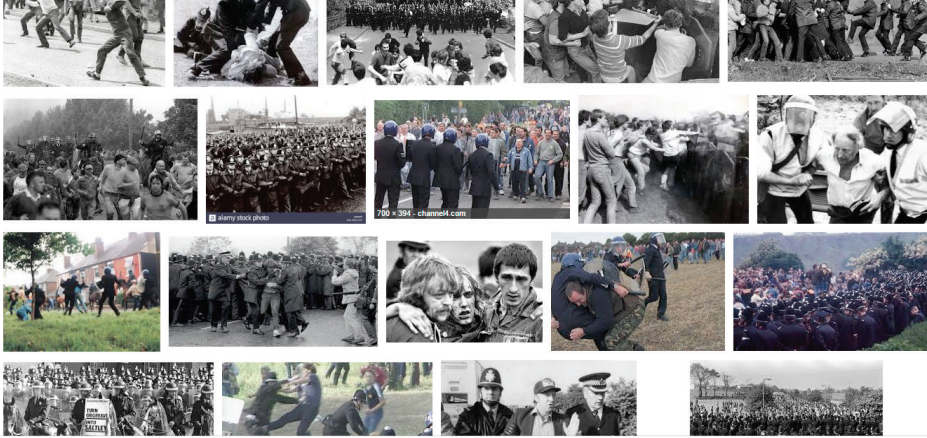
<sup>15</sup> A.g.e. 271.

<sup>16</sup> North, M. (1990). “The Public as Sculpture: From Heavenly City to Mass Ornament”. *Critical Inquiry*, Vol. 16, No. 4.

<sup>17</sup> Young, J.E. (1992). “The Counter-Monument: Memory against Itself in Germany Today”. *Critical Inquiry*, Vol. 18, No. 2. 278.

<sup>18</sup> Kitamura, K. (2010). “Recreating the Chaos”. McCalman, I., & Pickering, P. A. (ed.). *Historical reenactment: from realism to the affective turn*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.45

yarayı iyileştirmektense iyice açtığını söyler<sup>19</sup>. Öte yandan, ister bir sağaltıma sebep olsun isterse provoke etsin, geçmişin yeniden gündeme gelmesidir burada söz konusu olan. Deller bu ihtilafı tarihi şefkatle sarmayı değil tartışmaya açmayı tercih eder. “Orgreave Çatışması”nın canlandırmasının ürettiği görüntüler, bu dönemde kaydedilen görüntülere karıştığı noktada (Fotoğraf 3) Deller’in eylemi tarihsel bilgiyi şüpheye düşürür. Resmi tarihin söyleminde açtığı gedikle anımsama eylemini kışkırtır.



*Fotoğraf 3. “Orgreave Çatışması”na dair görsel taraması*

Çatışmanın dönemin televizyonlarındaki aktarımı, BBC tarafından kaydedilen kamera kayıtlarının olayların kronolojik sekansıya oynanarak tarihin iktidarın menfaatlerine göre yazımına dayanır. Deller’in Orgreave canlandırması ise maden işçilerinin kamu düzenini bozan bir grup olarak marjinalleştirilmesine sebep olan baskın temsil biçimlerini sorunsallaştırır. Öyle ki internette yapılan “Orgreave Çatışması”na dair görsel taramasında 1984’deki olayın görüntülerine 2001’de Deller’in yaptığı canlandırmadan alınmış görüntüler karışır. 1984’de iktidarda olan hükümet politikaları doğrultusunda yeniden kurgulanan, iktidarın söylemine göre resmi tarihin çizgisine uyarlanan olayların görüntüleri, Jeremy Deller’in kurgusuyla çatışır. Bu anlamda Deller resmi tarihin sunduğu bu “medyatik olayı”<sup>20</sup>yeniden düşünmekte ve ana akım medyanın üretimini desteklediği bu tarih anlatısını ona eklenerek bozmaktadır.

<sup>19</sup> Bishop, C. (2006). "The Social Turn: Collaboration and its Discontents". Artforum.183.

<sup>20</sup> Baker, U. (1995). “Medyaya Nasıl Direnilir?”. < <http://www.birikimdergisi.com/birikim-yazi/4590/medyaya-nasil-direnilir#.WKbgVhghmM8>> Erişim tarihi: 17.02.2017.

Belgesel yönetmeni Ken Loach'un aynı döneme odaklandığı 1985 yapımı 'Which Side Are You On?/ Hangi Taraftasın' (Fotoğraf 4) isimli belgeseli de benzer bir şekilde ana akım medyanın temsillerinin dışında bir konumdan madencilerin mücadelesine bakmayı hedefler. Loach, Madenci direnişi sırasında madenciler tarafından üretilen şarkı, şiir gibi kültürel üretimleri konu alan bu belgeselde madencilerin bir araya gelip bu krizi konuştukları toplantıları takip eder. Ana akım medyanın ürettiği, olayların "medyatik" algısının madencilerden esirgediği sesi kaydeder.



*Fotoğraf 4. Ken Loach'un "Which Side are you on / Hangi Taraftasın?" belgeselinden*

Ancak Loach'a bu belgeseli sipariş eden televizyon kanalının, ortaya çıkan belgeseli "tarafı" bulması dolayısıyla 'Which Side Are You On?/Hangi Taraftasın' kararlaştırılan tarihte televizyonda yayınlanmaz. Bu sansür medyatik olayın hâkim söylemle olan ilişkisini, sansürü aklayan stratejileri ortaya koyar. Resmi söyleme uygun üretilen söylemler tarafsızca hakikati anlatır gibi algılanırken, bu söylemin dışında kalan sesler politik olarak adlandırılıp dışarı itilir. Oysa Loach'un da belirttiği gibi hiçbir belgeselin ve haberin "nötr" olması mümkün

değildir. Öte yandan, siparişi veren London Weekend Televizyonu, Loach'ın belgeselinin sanat filmi değil politik bir film olduğunu iddia eder ve belgeseli göstermenin, kanalın resmi tüzüğündeki politik tarafsızlık ilkesine ters düşeceğini öne sürer. Her ne kadar Ken Loach, kanalla yaptığı anlaşmada en başından beri belirtildiği gibi sadece madencilerin bakış açılarına odaklanan bir film yapmış olsa da dönemin hassasiyetleri filmin algısını değiştirmiştir<sup>21</sup>. Belgesel filmin üretim şartlarının onu ana akım medyaya bağımlı kılışı düşünüldüğünde medyanın üretim ve dağıtım koşullarına tabi bir pratik içinde çalışan Loach, bir anda dışarıda bulur kendini böylece. Peki nasıl kurulur medyanın dili, medya nasıl kurar, kurgular olayları? Bunu anlamak, Deller'in kendini karşı cephesinde konumlandığı medyanın araçlarıyla biçimlendirilen bir tarihe nasıl alternatifler geliştirileceğine dair bir fikir verebilir.

### 5. Medyatik olay - anti-medyatik olay

Medya “tekrar ve ısrar teknikleri” ile tek bir anlatıyı dayatır<sup>22</sup>. Ulus Baker'e göre, bu ana akım taktiklerin en sakatlayıcı yanı, sanılanın aksine dezenformasyonla bir “algı operasyonu” üretmek değil “olayları düşünülebilir olmaktan çıkarmak” ve “tekdüzeleştirmek” tir. Düşüncesinden sıyrılmış bu bakış “röntgenci” bir bakıştır. Dünyaya bakakalan bir özneye aittir. Bir olayın etkisi medyanın bize sıcağı sıcağına vereceği bir sonraki trajediye kadar sürer burada. Böylelikle bütün trajediler birbirine eşitlenir.

Medyatik söylem, seyredene düşünülebilir, hissedilebilir hiçbir alan bırakmaz. Bunu hem tekrarın uyuşturucu etkisiyle yapar hem de bütün duyularımızı dolduran bir ısrarla: “Kitle iletişiminin bütün kanallarını mobilize ederek, aynı olayı şurada duygusal, burada politik, bir yerde biçimsel, başka bir yerde enformatif biçimlerde, farklı mesaj türleriyle verip durur”<sup>23</sup>. Nihayetinde bize kalan “yoğun bir “dumur” duygusu, bir felç ve bıkkınlık halidir”<sup>24</sup>. Alfred Hitcock'un “Arka Pencere” filminde tekerlekli sandalyesine mihlanmış fotoğrafçı Jeff (Fotoğraf 5) kırık ayağından ötürü değil medyatik olayın dikte ettiği bu röntgenci bakışa kapılmış perspektifi yüzünden hareketsiz kalır biraz da. Medyatik bir görüntüyü kaydetmeye çalışırken kırılan bacağı, ona olayları başka türlü düşünemeyeceği bir çerçeve dayatır.

<sup>21</sup> Cranston, R. "Which Side Are You On?" <<http://www.screenonline.org.uk/tv/id/530268/>>. Erişim tarihi: 21.02.2017.

<sup>22</sup> Baker, U. (1995). “Medyaya Nasıl Direnilir?”. <<http://www.birikimdergisi.com/birikim-yazi/4590/medyaya-nasil-direnilir#.WKbgVhqmM8>> Erişim tarihi: 17.02.2017.

<sup>23</sup> A.g.e.

<sup>24</sup> A.g.e.



*Fotoğraf 5. Alfred Hitchcock. "Arka Pencere" filminden. 1954*

Baker, özneye her anlamda kilit vuran böylesi medyatik bir olay temsili yerine "anti-medyatik" bir düşünce biçimi önerir. Ancak "anti-medyatik" düşünce, medyatik olanın ürettiği bilgiyi düzelteren, doğru enformasyonla gerçeğin üstündeki perdeyi kaldıran bir düşünce değildir basitçe. Karşı medyanın muadili değildir, resmi tarihin karşısında "seslerini kaybetmiş" olanların sesini duyurmakla yetinmez. Burada temel mesele, medyatik olayın düşünceyi sekteye uğratan stratejilerine karşı "olayı düşünceye açmaktır". Bilginin enformasyona dönüşerek yığılaştığı, yığılaştıkça anlamsızlaştığı bir dönemde "olay"ın ne olduğunu yeniden düşünmektir. Bu enformasyon fazlalığı yaşanmış olanın özünü, olayların dillendirildiği hikayeleri, hikaye anlatma yeteneğimizi kaybettirirken bize<sup>25</sup>, kaybettiğimiz zemini geri kazanmayı amaçlar anti-medyatik düşünce.

Peki, medyanın sağırlaştırıcı stratejilerine karşı ne üretebilir, nasıl harekete geçebilir bu tavır? Baker, baskın söylemin uğultusu içinde kaybolan, "afroz" edilen seslerin medyanın söylemini değiştirecek etik ve pratik bir birliktelikle

<sup>25</sup> Benjamin, W. (1968). "The Storyteller". Illuminations. Place of publication not identified: The Bodley Head Ltd.

kurtarılabileceğini belirtir. “Bu etik daha çok medyanın kendi pratiğine özgü olmalıdır” derken etik ve pratik arasında kurduğu ilişki James E. Young’un anıta karşı geliştirilen karşı-anıt fikrinde yankılanır. Etik ve pratiğin birbirini beslediği, birbirinden ayrı tasarlanamayacağı bir üretimi düşünür Young da. Karşı anıt bizim için anıtın gövdesinde doğallaştırılan tarihsel anlatıyı bozar, “kamuyu heykelleştirir” ve böylece anıtın tebasını pasif bakışından sıyrıp özgürleştirir. Bunu yaparken de seyircinin bakışına odaklanır. Bakış, Ulus Baker için de olayı düşünülebilir kılan temel eylemdir: “düşünce herbirimizin, birey ya da topluluk olarak, dünyaya açılma perspektifimizdir. Düşünce her zaman bir optik, bir perspektiftir”<sup>26</sup>.

Olayların medyatik bakışının tabiyetindeki özne, “röntgenci” bir görme biçimine sahiptir. Baker’in anti-medyatik bir düşünme biçimi için “sanatçı ile eser” arasındaki mesafeyi yeniden ele alma önerisi de bu perspektif sorunu içinden ele alınmalıdır bu anlamda. Peki “sanatçı ile eser” arasındaki mesafe seyircinin bakışını, dolayısıyla olayların düşünülme biçimini nasıl düzenler? Bu mesafelenmenin kendini en net şekilde gösterdiği durumu “kitle iletişiminde konu edilmiş sanatta” bulan Baker’in önerisi, Walter Benjamin’in metnine (Tekniğin Olanaklarıyla Yeniden Üretilbildiği Çağda Sanat Yapıtı, 1936) yönlendirir bizi. Sanat yapıtı seri üretimle duvar kâğıtlarının arasına, buzdolabının üstündeki kartpostal, oturma odamızın içine sızdıkaç<sup>27</sup> “sanatçı ile eser” arasındaki mesafe kırılır, izleyici ile eser arasındaki temas başkalaşır, eserin anlamı sanatçının tekelden çıkar. Müellifin ölümüyle<sup>28</sup> okurun, izleyicinin doğuşu, anlamın yazarından bağımsızlaşıp “kamunun heykel” oluşu müjdelenir. Çoğalarak yerinden edilen, ritüellerden ve kült değerinden uzaklaşan yapıta bakışımız değişir.

Baker’in altını çizdiği perspektif sorunu bu açıdan ele alındığında izleyici ile yapıt arasındaki aralığın üstüne giden bir biçim önerir anti-medyatik düşünce. Sanatçı ile eser arasındaki mesafe dönüşüme uğrarken seyirci de bu denklemin içine girer kaçınılmaz olarak: “Öyleyse gerçek bir anti-medya bu gerilimi, bu uzaklaşmayı ya aşırı noktalarına vardırarak (medya yalan haber yapıyorsa izleyicisini toptan “sahte” bir dünyaya, edebiyatın, uydurmanın dünyasına taşıyacak) ya da-becerebilirse-ortadan kaldırmaya çalışacaktır”<sup>29</sup>. Ana akım medyanın yalan

<sup>26</sup> Baker, U. (1995). “Medyaya Nasıl Direnilir?”. < <http://www.birikimdergisi.com/birikim-yazi/4590/medyaya-nasil-direnilir#.WKbgVhqhM8>> Erişim tarihi: 17.02.2017.

<sup>27</sup> Berger, J. (). Görme Biçimleri. İstanbul: Metis Yayıncılık.

<sup>28</sup> Barthes, R. (1967). "Müellifin Ölümü".

<sup>29</sup> Baker, U. (1995). “Medyaya Nasıl Direnilir?”. < <http://www.birikimdergisi.com/birikim-yazi/4590/medyaya-nasil-direnilir#.WKbgVhqhM8>> Erişim tarihi: 17.02.2017.

haberlerine bu yalanın sınırlarına dayanarak, uydurmanın, kurgunun taktikleriyle karşı koyan anti-medyatik düşünce, seyircisini bu “sahte dünyaya” taşır. Ya da sanatçı ile eser arasındaki mesafenin ortadan kalkışıyla izleyiciyle paylaşılan bir otorite<sup>30</sup> fikriyle çıkar karşımıza.

Sanatçı ve eser arasındaki mesafenin açıldığı noktada konumlanan “uydurmanın”, kurmacanın dünyasında Jacques Ranciere “görünür olanı algıladığımız çerçeveleri, hızları, ölçüleri değiştiren”<sup>31</sup> bir imkân bulur. Kurgu, görünür olana, ideolojinin görünmesine izin verdiğine yabancılaştırır seyirciyi. Gerçekliği yeniden çerçevelerken, “daha önce birbiriyle ilişkilenenmiş şeyler arasında yeni ilişkiler kurar”<sup>32</sup> ve böylece tartışmasızca kabul edileni, tarafsızlık iddiasında yazılan tarihi şüpheye sokan bir alan açar.

Baker’in medyatik düşünceye karşı önerdiği ikinci taktik ise sanatçı ile eser arasındaki mesafenin tamamen ortadan kalktığı noktayı “olaylaştırır”. Foucault’nun kavramsallaştırdığı biçimiyle “olaylaştırma” tarihin “de-naturalize” edildiği, bize hakim söylemin sunulduğu akışının sekteye uğratıldığı, yabancılaştırıldığı bir yöntem olarak “... prosedürleri açığa çıkarır, olayları onları oluşturan çoklu süreçleri göz önünde tutarak analiz eder”<sup>33</sup>. Bu anlamda Baker’in önerdiği taktiklerden ilki, kurmacayı bizi olaylar hakkında başka türlü düşündüren bir yöntem olarak sunar. İkinci yöntem ise olayın bağlı olduğu ağları, bağlamı, soykütüğünü göstererek olayı olağan algısından çıkarmaktır. Her iki yöntemde de olayın resmi tarih içindeki konumuna şerh düşen bir motivasyon vardır.

Jeremy Deller’in yeniden canlandırması bu iki taktik çerçevesinde incelebilir. Madenci direnişinin “anti-medyatik” düşüncesi gerek olayın kurguyla değiştirilen “çerçevelerinde” gerekse eserin kontrolünü seyircisiyle paylaşan, sanatçı ile eser arasındaki mesafeyi lağveden seyir biçiminde kendini gösterir. Deller’in seyirci, katılımcı, oyuncu ve yönetmen arasındaki ilişkileri bozan kurgusu, “medyatik olmayan ... bizi röntgenci konumundan çıkarıp, gören konumuna getiren”<sup>34</sup> bir bakış üzerine kurulur. Tarihi sağaltan bir karşı tarih çalışmasının

<sup>30</sup> "Otorite" kelimesi İngilizce ve Fransızca dillerinde yazar, müellif anlamına gelen "author" kelimesiyle akrabalık taşır.

<sup>31</sup> Ranciere, J. (2010). *Dissensus: On Politics and Aesthetics*, London: Continuum International Publishing Group.141.

<sup>32</sup> A.g.e.

<sup>33</sup> Foucault, M. (1991). Burchell, G., & Foucault, M. *The (Michel) Foucault effect. Studies in governmentality içinde*. London: Harvester Wheatsheaf. 96.

<sup>34</sup> Baker, U. (1995). “Medyaya Nasıl Direnilir?” < <http://www.birikimdergisi.com/birikim-yazi/4590/medyaya-nasil-direnilir#.WKbgVhqhM8> > Erişim tarihi: 17.02.2017.

da ötesinde muhatap aldığı kamuyu başka türlü tanımlar Deller. Sadece ana akım medyanın göstermediğini bize göstererek değil, seyirci ve katılımcı arasındaki sınırları çözerek, başka bir perspektif önererek yapar bunu. Röntgenci bir bakışın yerini, olayın yeniden ve ortaklaşa kurulduğu, bir müşterekliğin inşa edildiği bir karşılaşma alır. Meydanda toplanan profesyonel oyuncuların, Orgreave’li amatör oyunculara, bu gösteriyi seyreden kasaba halkından bütün bu kurguyu belgeselde izleyen bizlere, her bir kişi Orgreave çatışmasını düşünülür olanın içine taşır yeniden.

Kendisini bir “olay yaratıcısı”<sup>35</sup> (event creator) olarak tanımlayan Jeremy Deller, Orgreave’in sahnesinde henüz hesabı kapanmamış bir olayı anti-medyatik bir düşünme biçimiyle örgütlenmiş bir karşı anıta dönüştürür böylece. Resmi tarihin tartışmasız anlamını bulduğu anıtsal formunu reddederek “doğası itibariyle çoğul”<sup>36</sup> olan belleğin peşine düşerken, medyatik olana direnişin sahnelenmesine aracı olur. Belleğin bizi “sonsuz bir şimdiki zamana bağlayan bağı”<sup>37</sup> gündemdedir burada, geleneksel anıtın sınırları net anlamıyla örgütlenen yekpare bir kitle değil. Şimdiki zaman geçmiş zamana bağlanır. Bu “sonsuz şimdiki zaman” olayların medyatik temsilindeki akışın yüzeylelerinde dünyaya bakakalan bir öznenin zamanı değildir öte yandan. Medyatik olanın “parlar-söner”<sup>38</sup> zamansallığının aksine birbirine ulanan, titreşerek birbirine dokunan ve hem kendini hem de ötekini kavrayan bir silsile tasvir eder. “Olay, olan ya da gelen şeyin kendi ve onun bıraktığı izleniminden oluşur”<sup>39</sup> derken Derrida benzer bir ardıllık ve biraradalık fikrine işaret eder.

<sup>35</sup> Mike Figgis imzalı belgesel içinde Jeremy Deller "event creator" olarak sunulur.

<sup>36</sup> Nora, P. (2006). Hafıza Mekanları. Ankara: Dost Kitabevi. 9.

<sup>37</sup> A.g.e. 8.

<sup>38</sup> Baker, U. (1995). “Medyaya Nasıl Direnilir?”. <<http://www.birikimdergisi.com/birikim-yazi/4590/medyaya-nasil-direnilir#.WKbgVhqhM8>> Erişim tarihi: 17.02.2017.

<sup>39</sup> Derrida, J. (2009). Philosophy in a Time of Terror. Philosophy in a time of terror: dialogues with Jürgen Habermas and Jacques Derrida içinde. Chicago: Univ. of Chicago Press. 89.



## 6. Sonuç Yerine

*“Bu akşam bir konser icra edilecek. Bu olaydır. Sesin titreşimleri yayılacak, periyodik hareketler harmonileri ve askatlarıyla mekânın içinden geçecek. Sesin içsel nitelikleri yükseklik, yoğunluk ve tını...”*

Deleuze, Olay Nedir?

Deller, tarih yazımına şerh düşen, medyatik olanın olayları düşünülür olmaksızın çıkararak stratejilerine direnen bir olay düşüncesini sahneler. “Orgreave Çatışması” canlandırılmasında yeniden kurgulanan madenci direnişi geçmişi tarih yazımının içine kapatmadan şimdiki zamanda canlı tutar. Olayın tanıklarının “seslerinin titreşimlerini” şimdiki zamanın seslerine ular. Buldukları coğrafyanın siyasi-ideolojik anlatısını dayatan bir bakışın yerine, tarih ile bellek arasındaki gerilimi gündemine taşır. Böylesi bir zeminde anıtın fiziksel mevcudiyeti, anımsama işinin temel aktörü olarak seyirci ve seyretme eylemi sorgulanır. Meydanları resmi anlatının sahnesine dönüştüren anıtsal düşüncenin üzerine yazar kendini.

### Kaynakça

- Baker, U. (1995). *Medyaya Nasıl Direnilir?*. <http://www.birikimdergisi.com/birikim-yazi/4590/medyaya-nasil-direnilir#.WKbgVhqhmM8>
- Bishop, C. (2006). *The Social Turn: Collaboration and its Discontents*. Artforum.
- Derrida, J. (2009). *Philosophy in a time of terror: dialogues with Jürgen Habermas and Jacques Derrida*. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Foucault, M. (1991). Burchell, G., & Foucault, M. *The (Michel) Foucault effect. (Studies in governmentality)*. London: Harvester Wheatsheaf.
- Ellis, C. (2004). *The ethnographic I: a methodological novel about autoethnography*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Hutton, P. (2000). "Recent Scholarship on Memory and History". *The History Teacher*, Vol. 33, No. 4.
- Huyssen, A. (2000). "Present Pasts: Media, Politics, Amnesia". *Public Culture*, Volume 12, Number 1.
- Kitamura, K. (2010). "Recreating the Chaos". McCalman, I., & Pickering, P. A. (ed.). *Historical reenactment: from realism to the affective turn*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Klein, K. L. (2000). "The emergence of Memory in Historical Discourse". *Representations*, No. 69, Special Issue: Grounds for Remembering.
- Nora, P. (2006). *Hafıza Mekanları*. Ankara: Dost Kitabevi.
- North, M. (1990). "The Public as Sculpture: From Heavenly City to Mass Ornament". *Critical Inquiry*, Vol. 16, No. 4.
- Ranciere, J. (2010). *Dissensus: On Politics and Aesthetics*. London: Continuum International Publishing Group.
- Renov, M. (2004). *The Subject of Documentary*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Russell, C. (1999) *Experimental Ethnography: The Work of Film in The Age of Video*. Durham, N.C.: Duke University Press.
- Young, J. E. (1992). "The Counter-Monument: Memory against Itself in Germany Today". *Critical Inquiry*, Vol. 18, No. 2. 267-296.

## NENEHATUN MİLLİ PARKINDA GELENEKSEL ERZURUM KÜLTÜR VE SANAT SOKAĞI TASARIM PROJESİ VE UYGULAMA SÜRECİ

*Fatma Zehra ÇAKICI<sup>1</sup>*

*Hasan YILMAZ<sup>2</sup>*

*Emriye KAZAZ<sup>3</sup>*

### Özet

Doğu Anadolu Bölgesi'nin önemli yerleşim yerlerinden biri olan Erzurum, doğuda Anadolu'nun giriş kapısı niteliğinde olup tarihi, askeri, milli ve coğrafi açıdan stratejik öneme sahip bir şehirdir. Binlerce yıllık yerleşim tarihiyle birçok medeniyete ev sahipliği yapmış ve bu kültürlerin izlerini bünyesinde barındıran Erzurum, anıtsal, askeri ve sivil mimarlık ürünlerini içeren zengin bir kültürel mirasa sahiptir.

Beylikler Dönemi, Selçuklu Devleti ve Osmanlı İmparatorluğu dönemlerine ait birçok han, hamam, medrese ve cami gibi anıtsal yapılar ile kale ve tabya gibi askeri yapılar bölgenin özel iklimsel koşullarına uygun olarak geliştirilmiş mimari çözümler, malzeme ve yapım teknikleri sayesinde zamanın yıpratıcı etkilerine meydan okuyarak yüzyıllardır ayakta durmaktadırlar. Diğer taraftan ise dayanımı diğer anıtsal yapılara göre daha az olan ya da kötü kullanım, tahrip, terk gibi çeşitli nedenlerle daha çabuk bozulan geleneksel Erzurum evlerinin çok az bir kısmı günümüze ulaşabilmiştir. Mevcut yapılar ise çevresiyle bütüncül bir geleneksel Erzurum evleri dokusunu oluşturmaktan uzaktırlar.

Bu bağlamda, tarihi çevrelerde geleneksel dokunun en önemli bileşenlerinden biri olan sokakların canlandırılması kültürel mirası yaşatmak için başvurulan yöntemlerden birisidir. Bu çalışmada, Orman ve Su İşleri 13. Bölge Müdürlüğü adına Atatürk Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi tarafından Erzurum-Ağrı şehirlerarası yolu üzerinde yer alan Nenehatun Milli Parkı'nın giriş bölümünde milli parkın idaresinin yanı sıra geleneksel Erzurum evleri ve anıtsal

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü, fzehra.cakici@atauni.edu.tr

<sup>2</sup> Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü, hyilmaz@atauni.edu.tr

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü, emriyekazaz@atauni.edu.tr

yapılarından oluşan “Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı”nın tasarımından uygulanma aşamasına kadar geçen süreç tanıtılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Atatürk Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Nenehatun Milli Parkı, Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı, Mimari Tasarım, Orman ve Su İşleri Bakanlığı.

## **The Design Project of Traditional Erzurum Culture and Art Street and Execution Process in Nenehatun National Park**

### **Abstract**

Erzurum, which is one of the most important settlements of the Eastern Anatolia Region, is the entrance gate of Anatolia to the east and is a city with historical, military, national and geographical strategic importance. Having hosted many civilizations within the history of settlement for thousands of years and having the traces of these cultures, Erzurum has a rich cultural heritage including monumental, military and civil architectural products.

The monumental structures such as inns, hammams, madrasahs and mosques belonging to the period of principality, Seljuk State and Ottoman Empire and military constructions such as fortresses and basins have been built for centuries by challenging the time-consuming effects of architectural solutions, materials and construction techniques developed in accordance with special climatic conditions they stand. On the other hand, very few of the traditional Erzurum houses, which have less strength than the other monumental constructions, or which have been damaged more quickly due to various reasons such as abuse, destruction and abandonment, have reached to daylight. Existing constructions are far from creating a traditional Erzurum houses texture.

In this context, revitalizing the streets, one of the most important components of traditional touch in historical circles, is one of the methods used to bring cultural heritage to life. This study aims to present the process of design and construction of the “Erzurum Culture and Art Street”, consisting of traditional Erzurum houses and monumental buildings, in the entrance section of Nenehatun National Park, which is located on Erzurum-Ağrı interurban road, designed by Atatürk University Architecture and Design Faculty on behalf of the 13<sup>th</sup> Regional Directorate of Forestry and Water Affairs.

**Keywords:** Atatürk University, Nenehatun National Park, architectural design, Ministry of Forestry and Water Affairs.

## 1. Giriş

Kültür varlıklarının korunması ve yaşatılması, tarihimizin ve kent kimliklerinin sürekliliği açısından büyük önem taşımaktadır. Bu amaç doğrultusunda, Kültür ve Turizm Bakanlığının yanı sıra yerel yönetimler, Tarihi Kentler Birliği ve Çekül vakfı vb. özel kuruluşlar mevcut kültür varlıklarının korunması ve canlandırılması konusunda aktif rol almaktadırlar. Kültürel mirasın korunması geçmişteki sosyal, ekonomik, kültürel yaşamın ve yaşam biçimlerinin günümüze aktarılmasında oldukça önemlidir. Ancak pek çok alanda olduğu gibi her geçen gün değişen teknoloji ve ilerlemelere paralel olarak gelişen ve değişen günümüz koşullarında tarihi kent merkezlerinin ve tarihi yaşam alanlarının olduğu gibi korunması her zaman mümkün olamamaktadır (Örmecioğlu vd., 2014). Kentsel dönüşüm çalışmaları ve artan rant kaygıları ile yapılaşma yoğunluğunun artması nedeniyle tarihi kent merkezleri orijinal dokularını korumakta güçlük çekmektedirler. Bu soruna alternatif bir çözüm olarak geliştirilen tarihi alanların yeniden canlandırılması çalışmaları günümüzde daha çok rağbet görmeye başlamıştır (Dağabakan, 2012).

Beylikler, Selçuklu ve Osmanlı dönemlerine ev sahipliği yapan ve zengin bir kültür varlığı envanterine sahip olan Erzurum'da da tarihi dokunun korunması ve yaşatılarak gelecek nesillere aktarılması konusunda son yıllarda önemli bir çaba sarf edilmektedir. Tekil yapıların tescillenmesi (çoğu zaman devlet desteği ile), yenilenerek olduğu gibi korunması veya yeniden işlevlendirilerek kullanılması gibi uygulamalar kültürel mirasın korunarak geleceğe aktarılması anlamında önemli adımlardan biridir. Ancak, tekil yapıların korunması, geçmişteki yapıların çevresiyle kurduğu ilişki ve bütün içindeki yerinin/rolünün anlaşılması ve yaşatılması anlamında yeterli olamamaktadır. Yapıların özgün çevreleri ile birlikte korunması, içinde barındırdığı hayatı yansıtması açısından önemlidir. Bu bağlamda atılan en önemli adımlardan biri kentsel dönüşüm çalışmalarıdır (Kamacı ve Örmecioğlu, 2005). Erzurum tarihi şehir merkezinde başlatılan kentsel dönüşüm çalışmaları kapsamında Erzurum kalesinin önü ve çevresi kamulaştırılmış, bu alanda bulunan tescilli yapıların bir kısmı yerinde korunmuş bir kısmı ise taşınarak aynı bölgede yeniden inşa edilmiş ve kale önü nitelikli bir peyzaj projesi ile halka açılmaya hazırlanmaktadır. Aynı projenin devamı niteliğinde olan ve 'Kültür Yolu Projesi' adı ile anılan kentsel dönüşüm projesi kapsamında ise üç kümbetler bölgesini içine alan 110 dönümlük bir alan kamulaştırılarak tarihi doku ile uyumsuz yapılardan arındırılmıştır. Bu çerçevede bölgede yer alan tescilli yapıların bir kısmı yerinde diğer bir kısmı ise taşınarak aynı bölgede korunmuş ve bu alanda geleneksel doku ile uyumlu arasta, kültür merkezi ve butik otel yapılarının ilave edilmesi ile tarihi çevrenin canlandırılması ve yaşatılması hedeflenmiştir.

Erzurum'un geleneksel konut dokusunu yaşatmak ve yansıtmak üzere bir fikir projesi de Atatürk Üniversitesi tarafından ortaya konulmuştur. Askeri ve tarihi öneme sahip Nenehatun Milli Parkı'nın girişinde geleneksel bir Erzurum sokağının canlandırılarak şehir halkının ve ziyaretçilerinin hizmetine sunulması bu fikir projesinin temel hedefi olmuştur. Bu çalışma kapsamında Atatürk Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi tarafından Erzurum-Ağrı şehirlerarası karayolu üzerinde yer alan Nenehatun Milli Parkı giriş kısmında yapılan mimari tasarım projesinin tanıtılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, tasarım fikrinin ortaya çıkışından projenin gerçekleşmesine kadar geçen süreç ele alınmıştır.

## 2. Materyal ve Yöntem

### 2.1. Tarihi Arkaplan

Erzurum hakkında bilinen en eski yazılı kaynaklar olarak kabul edilebilecek Hitit ve Mısır kaynaklarına göre, Erzurum'un yerleşim tarihi M.Ö. 2000'lere dayanmaktadır. Tarihi kervan, ticaret ve göç yolları üzerinde bulunan Erzurum, günümüze kadar kesintisiz bir biçimde yerleşim bölgesi olma özelliğini sürdürmüş ve farklı tarihi dönemler geçirmiştir. Bunlar; Hurriler, Muşkiler, Urartular, Asurlar, Medler, Khalibler, Tibarenler, Persler, Doğu Roma imparatorluğu, Bizans İmparatorluğu, Sasaniler, Araplar, Emeviler, Abbasiler, Büyük Selçuklu Devleti, Saltuklular, Anadolu Selçuklu Devleti, Moğollar, İlhanlılar, Karakoyunlular, Akkoyunlular, Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti olarak sıralanabilir (URL-1, 2016). Görüldüğü gibi tarih boyunca birçok farklı devlete ve medeniyete ev sahipliği yapmış olan Erzurum şehri köklü bir yerleşim tarihine ve toplumsal ve kültürel birikime sahiptir. Zaman zaman saldırılar sonucu kısmen ya da tamamen tahrip olan şehir farklı dönemlerde yeniden imar edilerek çok katmanlı tarihi bir şehir özelliği kazanmıştır.

Erzurum, tarih boyunca ev sahipliği yaptığı medeniyetlerle ilişkili olarak farklı isimlerle anılmıştır. Bugünkü Erzurum şehrinin bulunduğu yerde, daha önce tarihin çeşitli dönemlerinde "Karin", "Karna", "Garin", "Kornoi", "Kalai" ve "Karnak" şeklinde isimlendirilen bir şehir bulunduğu bilinmektedir. Yine aynı tarih dönemlerinde Erzurum Ovası'nın batı bölümünde "Erzen", "Erzeron" isimli bir şehrin daha var olduğu tarihi kaynaklarla sabittir. Burası 11. yüzyılda saldırılar sonucu yıkıldıktan sonra bir daha imar edilmemiştir. Bizans İmparatorlarından II. Teodosious (M.S. 408-450) zamanında Erzurum Ovası'nı doğudan gelen İran saldırılarından korumak amacıyla, Karin şehrine hakim bir tepe üzerinde bir kale inşa edilmiş olup, bu kale ve çevresinde şehir gelişmiştir. İmparatorun adına ithafen bu dönemde şehre "Teodosiopolis" adı verilmiştir. Araplar döneminde "Kalikala" daha sonra "Erzen-i Rum", "Arzirim" ve günümüzde son olarak Erzurum adını almıştır (URL-2, 2016).

Binlerce yıllık tarihi birikime sahip olan Erzurum şehri, farklı dönemleri içinde barındıran çok sayıda han, hamam, medrese, türbe, cami gibi anıtsal mimarlık, kale, tabyalar gibi askeri mimarlık ve geleneksel konutları içine alan sivil mimarlık örnekleri ile zengin bir kültürel mirasa sahiptir.

## 2.2. Coğrafi Yapı ve Ticaret Yolları

Günümüzde Doğu Anadolu bölgesinde bulunan Erzurum ili, kuzeyde Artvin-Rize, batıda Gümüşhane-Erzincan, güneyde Bingöl-Muş, doğuda Ağrı-Kars illeri ile çevrilmiştir. Erzurum şehri, Doğu Anadolu'nun en engebeli kesiminde, sıradağlar arasında bulunan iki oviden birisi olan Erzurum Ovası'nın güney doğusundaki Palandöken dizisinin Eğerli Dağ (2974 m.) eteğinde kurulmuştur ve deniz seviyesinden yüksekliği ortalama 1950 metredir (URL-3, 2017).

Erzurum, coğrafi konumu nedeniyle tarih boyunca Asya'dan Avrupa'ya uzanan İpek yolu, kervan yolları ve ticaret yolları üzerinde olup önemli bir ticari pazar, konaklama, geçit ve kavşak noktası özelliği taşımıştır. Bu özelliklerinin yanı sıra stratejik konumu nedeniyle Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemi gibi birçok dönemde önemli bir askeri üs olma özelliğini korumuştur. Bölgeden geçen tarihi yollar; Sibir Kafkaslar üzerinden gelen **Kürk yolu**, Tebriz Kafkaslar üzerinden gelip Trabzon üzerinden batıya ulaşan **İpek yolu** (Pamuk, 2007) ve Hint-İran üzerinden gelen **Baharat yolu** (Fındıkoğlu, 1966) olarak sıralanabilir. Aynı zamanda Anadolu-Kafkasya-İran demiryolu bağlantısı, Tiflis-Kars üzerinden gelen Kafkas yolu, Tebriz-Doğubeyazıt'tan geçen kuzey İran yolu, Sivas üzerinden Diyarbakır-Irak-Suriye-Basra körfezine ve Akdeniz kıyılarına giden yollar ve yine Sivas üzerinden Ankara-İstanbul, Ankara-İzmir'e giden yolların kavşak noktası konumundadır (URL-2, 2016). Asya'dan Avrupa'ya birçok kervan, ticaret ve askeri yollar üzerinde bulunan Erzurum şehrinin güvenliği ve savunması tarih boyunca önemli bir konu olmuştur ve farklı dönemlerde yapılan kale ve askeri yapıların yanı sıra Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde inşa edilen tabyalar şehrin coğrafi yapısıyla ilişkili stratejik noktalara konumlandırılmışlardır.

## 2.3. Nenehatun Milli Parkı

Askeri savunma bölgesinde bulunan Nenehatun Milli Parkı önemini içindeki savunma yapıları olarak inşa edilen tabyalardan almaktadır. Ülkemizde Ardahan, Çanakkale, Edirne, Erzurum ve Kars gibi sadece birkaç şehirde, genellikle şehrin dışında ve düşmanın geliğini gözetlemek için yüksek bir yerde inşa edilen tabyalar 19ncü yüzyıl mimarisinin askeri yapıları arasında yer almaktadır. Rumi takvime göre 1293 yılında yapıldığından Osmanlı tarihinde '93 Harbi' olarak anılan, miladi takvime göre ise 1877-1878 yıllarında gerçekleşen Osmanlı-Rus savaş-

larına hazırlık sürecinde olası bir Rus istilasına önlem olarak 1830'lu yıllardan itibaren Erzurum'da 22 tane tabya inşa edilmiştir (İnan, 2011). Bunlardan Mecidiye ve Aziziye tabyalarının bulunduğu 387 hektarlık alan 06.06.2009 tarihinde milli park ilan edilmiştir. 93 Harbi sırasında gösterdiği kahramanlık ve cesareti ile tanınan Nene Hatun'un mezarı Aziziye Tabyasının yanında yer almakta ve milli park adını bu Kahraman Türk Kadınından almaktadır (URL-4, 2016). Milli park içinde günümüzde sağlam olarak ayakta bulunan Mecidiye Tabyası, Aziziye 1 ve Aziziye 3 tabyalarının yanı sıra çok sayıda yapı kalıntıları yer almaktadır. Ayrıca, Aziziye 1 tabyasının yanında Aziziye Anıtı, Nene Hatun'un Mezarı ve Şehitlik bulunmaktadır. Bu alanda, gelen ziyaretçilerin rekreasyonel taleplerini yerine getirmek amacı ile hazırlanan peyzaj projesi 2016'da tamamlanarak hizmete girmiştir.

#### **2.4. Proje Ekibi**

Orman ve Su İşleri 13. Bölge Müdürlüğü tarafından, Erzurum-Ağrı şehirlerarası yolu üzerinde yer alan milli parkın giriş bölümünde milli parkın idaresinin yanı sıra Erzurum'un ve milli parkın tanıtımının yapılacağı ve gelir getirecek tesislerin tasarlanması gündeme getirilmiştir. Milli park sınırları dışında kalan bu giriş bölgesinin projelendirilmesi için Atatürk Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi öğretim üyesi Prof. Dr. Hasan Yılmaz'ın öncülüğünde oluşturulan tasarım ekibinde Mimarlık Bölümü öğretim üyelerinden Yrd. Doç. Dr. Fatma Zehra Çakıcı, Ar. Gör. Emriye Kazaz ile Arş. Gör. Ayşe Bulut yer almıştır.

#### **2.5. Proje Alanı**

Erzurum-Ağrı yolu ile milli park sınırları arasında kalan askeri bölge içerisinde geçen ve milli parka girişin sağlandığı araç yolunun her iki yanından 50'şer metrelik bir alan Orman ve Su İşleri 13. Bölge Müdürlüğüne tahsis edilmiş ve bu alan proje alanı olarak belirlenmiştir (Şekil 1). Tasarım ekibi, bu alanda yer alacak tesislerin Erzurum'un tarihini yaşatacak ve yansıtacak bir mimari dokuya sahip olması gerekliliğine işaret etmiş ve çalışmalarını bu yönde başlatmıştır.



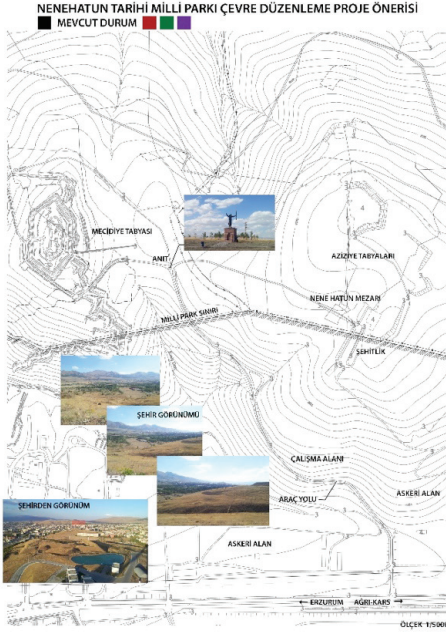


Şekil 1. Proje Alanı Uydu Görüntüsü (Kırmızı)

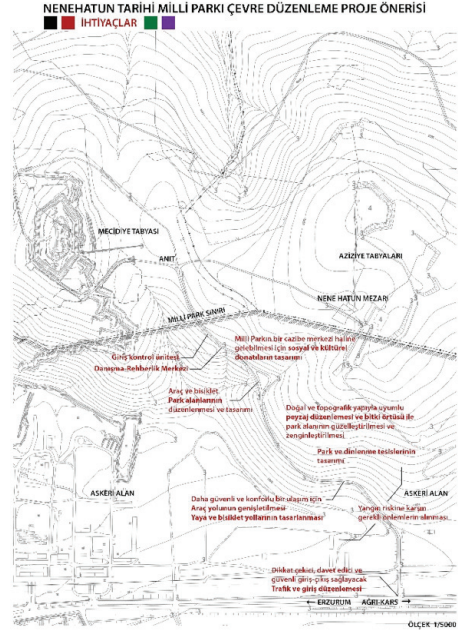
## 2.6. Yöntem, Analizler, İhtiyaçlar ve Tasarım Hedeflerinin Belirlenmesi

Orman ve Su İşleri 13. Bölge Müdürlüğü ile yapılan görüşmeler ışığında talepler ve beklentiler ortaya konulmuştur. Bu bağlamda, öncelikle yerinde inceleme çalışmaları yardımıyla mevcut durum analizi yapılmıştır. Arazinin şehirden görünümü, şehir vistası, mevcut araç yolu ulaşımı ve arazinin topografik yapısı incelenerek tesislerin nerede nasıl konumlandırılacağı değerlendirilmiştir (Şekil 2).

Milli parkın bir cazibe merkezi haline gelebilmesi için çeşitli sosyal ve kültürel donatıların tasarlanması projenin genel amacı olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda geliştirilen ihtiyaçların belirlenmesi aşamasında, danışma ve rehberlik merkezi ile park ve dinlenme tesislerinin ihtiyaç programında yer alması gerektiğine işaret edilmiştir. Öncelikle Ağrı-Erzurum yolu üzerinde dikkat çekici, davet edici ve güvenli giriş-çıkışın sağlanacağı trafik ve giriş düzenlemesine ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir. Daha güvenli ve konforlu bir ulaşımın sağlanabilmesi için mevcut araç yolunun genişletilmesinin yanı sıra yaya ve bisiklet yollarının düzenlenmesi gerektiği düşünülmüştür. Doğal ve topografik yapıyla uyumlu peyzaj düzenlemesi ve bitki örtüsü ile park alanının güzelleştirilmesi ve zenginleştirilmesinin yanı sıra yangın riskine karşı gerekli önlemlerin alınması konusunda düzenlemeler yapılması gerektiği ortaya konulmuştur (Şekil 3).



Şekil 2. Mevcut Durum Analizi



Şekil 3. İhtiyaçların Belirlenmesi

Belirlenen ihtiyaçlara cevap verebilmesi için geliştirilen tasarım hedefleri şöyle sıralanabilir (Şekil 4);

- Eski Erzurum'un günlük yaşantısından farklı kesitlerin canlandırılması,
- Müze ve sergi alanları vasıtasıyla tarihi bilgilendirme yapılması,
- Gelecekte farklı tasarım ve düzenlemelerin yapılmasına olanak sağlayacak esnek yerleşim önerilerinin geliştirilmesi,



Yerinde yapılan incelemeler, paydaşlarla yapılan toplantılar, dönemin Erzurum Valisi Dr. Ahmet Altıparmak ile yapılan proje değerlendirme süreci ve kentin tarihi doku analizleri sonucunda Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı yapı elemanları belirlenmiştir. Alan, iklim verileri, topografik yapı, çevre analizleri, sosyo-ekonomik ve kültürel yapı, ulaşım, mülkiyet durumu göz önüne alınarak alan kullanım kararları belirlenmiştir.

Proje alanının tasarımında yer alan yapılar ve yapı elemanları aşağıda sıralanmıştır.

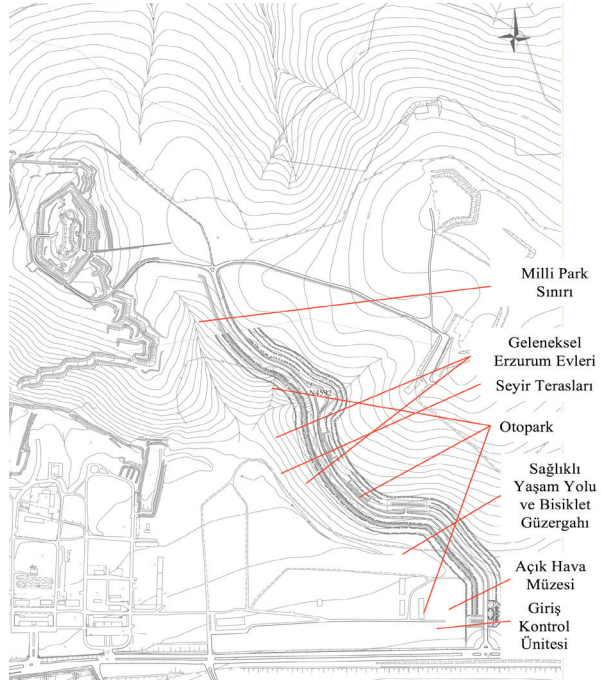
- Giriş ünitesi (kapı, duvar)
- Hizmet binası (tanıtım, kontrol, vb.)
- Erzurum kültür ve sanat sokağı
- Açık hava müzesi
- Meydan
- Seyir terasları
- Otopark

### 3. Yöntem, Analizler, İhtiyaçlar ve Tasarım Hedeflerinin Belirlenmesi

#### 3.1. Tasarım ve Projelendirme Süreci

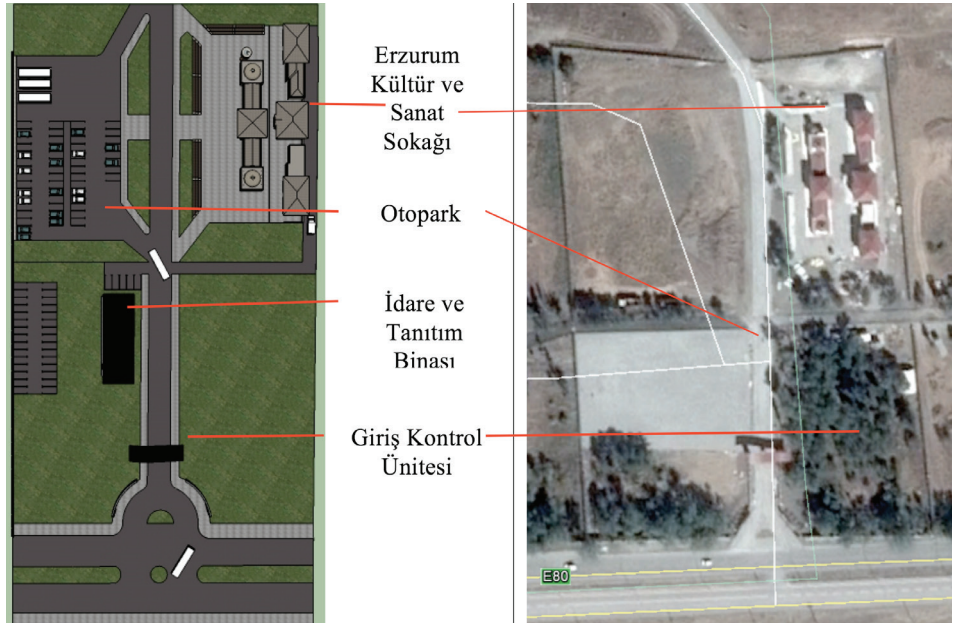
İlk aşamada Erzurum-Ağrı yolundan Milli Park girişine kadar olan bölüm bir bütün olarak ele alınmış ve bu alan için bir proje önerisi geliştirilmiştir. İlk öneride, giriş kontrol ünitesi, biletleme ofisi, üç farklı konumda otopark alanı, tarihi Erzurum Kültür ve Sanat sokağı, danışma ve rehberlik ünitesi ile bisiklet ve yaya yolları ile desteklenen açık hava müzesi tasarlanmıştır (Şekil 6).

Orman ve Su İşleri 13. Şube Müdürlüğü

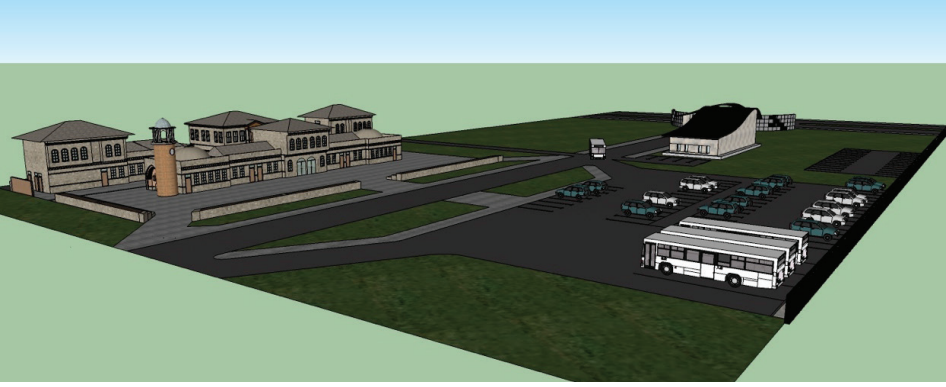


Şekil 6. İlk Proje Önerisi

Doğa Koruma ve Milli Parklar Genel Müdürlüğü ve Erzurum Valiliğiyle yapılan görüşmeler sonucunda, tasarım alanının arazi eğimlerinin daha az olduğu ve Erzurum-Ağrı yolu girişine yakın bir alan ile sınırlandırılması uygun bulunmuştur. Öneriler ve geri bildirimler sonucunda geliştirilen proje kapsamında giriş, otoparklar, idare ve tanıtım binası, tören alanı ve geleneksel Erzurum evlerinin yer aldığı Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı tasarımı yapılmıştır. Ziyaretçilerin milli park alanına girdikten sonra en yakın mesafede araçlarını park etmeleri, tabyalara çıkmadan önce buradaki tesisleri kullanmaları hedeflenmiştir. Bu amaçla öncelikle idare ve tanıtım ofislerinin yer aldığı bir idari binaya yer verilmiştir. Tören alanı ve Erzurum sokağının bulunduğu bölgede ise geleneksel Erzurum evlerinin karakteristik özelliklerini yansıtan bir sokak oluşturularak burada sergi, satış ve yeme-içme birimleri oluşturulmuştur. Ancak, uygulamanın ilk etabında sadece giriş kontrol ünitesi ile Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı hayata geçirilmiş olup idare ve tanıtım binasının yapımı ileri bir tarihe bırakılmıştır (Şekil 7-9). Bu birimlerin tasarım yaklaşımları ve projeleri ilerleyen bölümlerde sırasıyla açıklanmaktadır.



Şekil 7. Geliştirilen ve Uygulanan Projenin Karşılaştırılması  
(a) Tasarım Aşaması (b) Sahada Uygulanmış Hali



Şekil 8. Tasarım Projesi



Şekil 9. İlk Etapın Uygulaması

### 3.2. Giriş Düzenlemesi

Tarihi milli park, trafik akışının hızlı seyrettiği şehirlerarası bir yol üzerinde yer aldığı için öncelikle tesise yaklaşım durumu değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, hem tarihi milli parkın girişinin algılanabilmesi için hem de trafik açısından güvenli giriş-çıkışı sağlamak için Erzurum-Ağrı şehirlerarası yolu üzerindeki yol ayrımında toplanma ve dağılma alanı planlanmıştır. Giriş-çıkışı yönlendiren dönüş adasının da yer aldığı bu alanın etrafını çevreleyen iki eğrisel gabion duvar üzerinde tarihi milli parkın adına ve 93 Harbi rölyefine yer verilmesi düşünülmüştür (Şekil 10). Önerilen giriş bölümünün devamında ise hem ziyaretçi sayısının belirlenmesi ve ziyaretçilerin yönlendirilmesi için hem de alanın güvenliğinin kontrol edilebilmesi için giriş kontrol ve biletleme ünitesi tasarlanmıştır (Şekil 11).



*Şekil 10. Alana girişte iki yanda Nene Hatun Milli Parkı ile ilgili bilgi veren tanıtım duvarları ve arkasındaki dağ silüetine referans veren etkileyici bir giriş kapı tasarımı yapılmıştır*

*(a) Tanıtım ve Karşılama Duvarı (b) Giriş Kapısı ve Kontrol Ünitesi*



*Şekil 11. Giriş Kontrol Ünitesinin Sahada Uygulanmış Hali*

### 3.3. Otopark

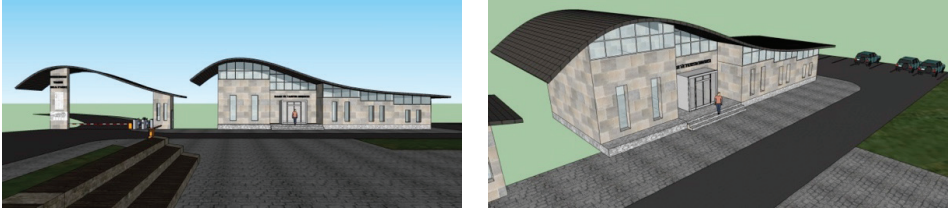
Giriş kontrol ünitesinden geçen misafirlerin öncelikle milli parkın girişinde yer alan tesisleri kullanmaları hedeflenmiştir. Bu sebeple, giriş ünitesinin batısında yaklaşık 52 otomobil ve 4 otobüs kapasiteli bir açık otopark tasarlanmıştır. Gelecekteki büyüme ve ihtiyaçlar da göz önüne alınarak idare binasının batısında 30 araçlık rezerv otopark alanı planlanmıştır (Şekil 12).



*Şekil 12. Otopark Düzenlemesi  
(a) Plan (b) Perspektif Görünümü*

### 3.4. İdare ve Tanıtım Binası

Milli park alanının idare edileceği bir merkeze olan ihtiyaçtan dolayı İdare ve Tanıtım binası tasarlanmıştır. İdare, rehberlik ve tanıtım hizmetlerinin bir arada bulunmasını öngören bina içerisinde alan şefi, alan kılavuzları, bilgilendirme ve rehberlik ofisi ile tanıtım videolarının izleneceği sinevizyon odaları tasarlanmıştır. İdare ve tanıtım binasında, form olarak diğer yapı gruplarından farklılaşan bir yapı tasarımı benimsenmiştir. Ülkemizin önemli kayak merkezlerinden birine ev sahipliği yapan ve Erzurum'un simgesi haline gelen Palandöken Dağı'nın formu hem giriş kontrol ünitesinin hem de idari yapının formu için esin kaynağı olmuştur. Ayrıca, formu ile farklı bir mimari dil ortaya koyan idare ve tanıtım yapısı ile geleneksel ile modernin birlikte ve uyumlu kullanılabilirliğine dikkat çekilmiştir (Şekil 13).



Şekil 13. İdare ve tanıtım binası tasarımında Palandöken Dağı silüetinden yararlanılmıştır  
(a) Giriş ve İdari Bina Cephe Görünümü (b) İdari Bina Perspektif Görünümü

### 3.5. Geleneksel Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı ve Tören Alanı

Milli parkın bir cazibe merkezi olabilmesi için tasarlanan projedeki en önemli yapı grubu Erzurum sokağıdır. Erzurum sokağında geleneksel Erzurum evleri dokusu canlandırılmaya çalışılmıştır. Erzurum sokağının tasarımında geleneksel Erzurum evlerinin plan tipolojileri, cephe düzenlemeleri ve oranlarının yanı sıra kırlangıç örtü gibi Erzurum özelinde öne çıkan yapı elemanları, mazgal pencere ve ahşap hatıllı taş duvar kullanımları (Karpuz, 1984; Özkan, 2012) göz önüne alınmıştır.

Sokak dokusu oluşturabilmek için yapılar karşılıklı iki sıra halinde tasarlanmıştır. Milli parka giden araç yoluna paralel olarak konumlandırılan yapılardan, yola yakın olan yapı grubunda daha çok teşhir ve satış birimlerinin yer alması öngörülürken, arkadaki grupta yeme-içme ve dinlenme mekânlarına yer verilmiştir. Yola paralel olarak yerleştirilen ön sıradaki yapı grubu düz bir hat oluştururken, arka sıradaki yapı grubu sokak yaşantısının canlandırılması ve cepheye hareket katması açısından farklı büyüklüklere sahip açık ve kapalı mekânlar oluşturul-



muştur. Konak yapısının sokak içinde vurgulanması için yapı grubunun ortasında ve tekil olarak yapılması düşünülmüştür. Konağın iki yanında kalan açık alanların ise burada yer alacak çay ocaklarının açık oturma alanı olarak kullanılması planlanmıştır (Şekil 14).



*Şekil 14. Erzurum Sokağının geleneksel dokuyu yansıtması açısından yapılarla hareketlilik kazandırılmıştır  
(a) Tasarım Aşaması (b) Sahada Uygulanmış Hali*

Yola bakan sokağın başında kırilangıç üst örtüye sahip tandır, ocak ve sedirin bulunduğu geleneksel Erzurum mutfağı yer alırken, sokağın sonunda yine kırilangıç örtüye sahip bir mescit konumlandırılmış; mescidin yanında ise Erzurum kalesindeki saat kulesi olarak da bilinen tepsi minarenin bir benzerine yer verilmiştir. Geleneksel mutfak ile mescit arasında yer alan mekânların ise oltu taşı, bakır, ehlam, kadayıf dolması, peynir çeşitleri vb. yöresel ürünlerle hatıra amaçlı aksesuarların satışının yapılacağı birimler olması planlanmıştır (Şekil 15).



*Şekil 15. Erzurum Sokağı'nın Yola Bakan Kısımında Tepsi Minare Tarafından Alana Bakış  
(a) Tasarım Aşaması (b) Sahada Uygulanmış Hali*

Erzurum sokağını oluşturan arka sıradaki yapı grubunda ise yöresel lezzetlerin servis edileceği restoranlar, kafe ve çay ocağı birimlerinin yanı sıra ziyaretçilerin temizlik ihtiyaçlarını karşılamak üzere kadın, erkek ve engelliler için lavabo-tuvalet ünitelerine yer verilmiştir. Bu mekânların malzeme giriş-çıkışları ise yapı grubunun arkasında çekme mesafesi olarak bırakılan yerde önerilen servis yolu ile sağlanması amaçlanmıştır.

Tasarlanan yapı grubunda öne çıkan en önemli yapılardan biri de görkemli duruşu ve mimarisiyle geleneksel Erzurum sivil mimarisinin vazgeçilmez bileşenlerinden biri olan Erzurum konağıdır. İki katlı Erzurum konağı, yapı sırasının ortasında yer almakta olup dört cephesi de diğer yapılardan bağımsızdır. Giriş ve yan cepheler üst katta zemin kata göre yaklaşık 40 cm çıkma yapmaktadırlar. Sokağa bakan cephenin ortasındaki giriş ve girişin üzerindeki çıkma yapıyı tam bir simetri eksenine bölmektedir. Giriş cephesinden 50cm içeri çekilerek ve basamaklarla yükseltilerek oluşturulan nişten giriş kapısına, giriş kapısından kareye yakın dikdörtgen bir rüzgârlık mekânına ve buradan zemin katın merkezinde yer alan sekizgen biçimli bir antreye geçilmekte olup girişin tam karşısında üst kata bağlanan merdivenler yer almaktadır. Antreden idare ofisi, mutfak ve ıslak hacimler gibi hizmet birimlerine ve kafeye dağılım sağlanmakta olup üst katın restoran olarak hizmet vermesi düşünülmüştür. Erzurum'daki Atatürk Evi'nde olduğu gibi üst katta balkon olarak kullanılan mekânın döşemesinin aynı zamanda giriş kapısının üzerinde yer alan bir giriş saçağı olarak hizmet etmesi planlanmıştır. Projede açık balkon olarak önerilen bu kısım uygulama sırasında ahşap malzemeyle kapatılmıştır.

Erzurum sokağındaki bütün birimlere rahat giriş-çıkış sağlamak ve aynı zamanda kar ve yağmur vb. iklim koşullarından da iç mekânların etkilenmesini önlemek amacıyla yapılara 15cm'lik kot farkı ile ulaşılması planlanmıştır. Konak yapılarının geleneksel mimari özelliğinden dolayı sadece Erzurum konağı girişinde 2 basamaklı bir merdiven tasarlanmıştır (Şekil 16).



Şekil 16. Erzurum Konağının Giriş ve Yan Cephesi

Erzurum sokağının bir diğer önemli parçası tören alanıdır. Milli Park içinde belirli bir tören alanı bulunmamaktadır. Sert iklim koşullarının hâkim olduğu şehirde, resmi törenlerin yukarıdaki tabyalarda yapılamayacağı durumlara alternatif olarak Erzurum sokağı önünde bir tören alanı oluşturulmuştur. Alanda seyircilerin oturacağı tribünlere yer verilerek, bu oturma alanlarının Erzurum sokağının hem giriş-çıkışlarını ve yaklaşımını tariflemesi hem de araç yolu, otopark ve diğer yapılarla kuracağı ilişkiyi belirlemesi hedeflenmiştir (Şekil 17). Başlangıçta 5m olarak öngörülen arka bahçe çekme mesafesinin daha fazla bırakılması istendiğinden, uygulama sırasında yapılar daha önde inşa edilmiş ve tören alanı için yeterli büyüklük sağlanamamıştır.



*Şekil 17. Tören Alanı Düzenlemesi  
(a) Tasarım Aşaması (b) Sahada Uygulanmış Hali*

Son olarak, geleneksel Erzurum sokak dokusunun vazgeçilmez unsurlarından olan çeşmeler de tasarıma dahil edilmiştir. Sokağın başında ve sonunda iki çeşme bulunmaktadır. İlki, güney girişi yönünde olup sokağın merkez noktasına yakın bir yerde konumlandırılmıştır. Bu çeşmenin Erzurum'daki Ahmet Hani Çeşmesi'nin bir benzerinin olması istenmiştir (Şekil 18). İkinci çeşmenin ise Doğubeyazıt'taki İshakpaşa Sarayı'ndaki çeşmenin bir benzeri olması talep edilmiştir. Bu sebeple, tepsi minarenin yanında yer alan ve şadırvan işlevini de yerine getirmesi beklenen çeşme mescidin duvarına yaslanmıştır (Şekil 19).



*Şekil 18. Güney yönündeki çeşme*



*Şekil 19. Kuzey yönündeki çeşme*

### 3.6. Yapım Sistemi ve Malzeme Seçimi

İki sıra halinde tasarlanan Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı 620 m<sup>2</sup> kapalı taban alanına ve 955 m<sup>2</sup> toplam inşaat alanına sahiptir. Projede yer alan İdare ve Tanıtım Binası tek katlı olup 210 m<sup>2</sup> inşaat alanına sahiptir. 52 araç ve 4 otobüs için tasarlanan otopark alanı 2200 m<sup>2</sup> alan kaplarken alanda 30 araç için 575 m<sup>2</sup> rezerv otopark alanı bırakılmıştır. Bunların yanında projede yer alan çeşme, bilet kontrol ünitesi gibi alanlar da dahil edildiğinde toplam tasarım alanı 3960 m<sup>2</sup>'yi bulmaktadır.

Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı yapıları zaman, maliyet, iklimsel koşullar ve işçilik gibi nedenlerle geleneksel taş yığma tekniği yerine betonarme sistemle yapılmıştır. Yapıların cephelerinde mümkün olduğunca geleneksel Erzurum evlerinin cephe dokusunun yansıtılması amacıyla tasarım aşamasında yapıların cephelerinde ahşap hatıllı kesme taş kaplama kullanılması öngörülmüşse de uygulama zorlukları ve maliyet gerekçeleri ile uygulama sırasında doğal malzemelerin kullanımı terk edilerek cephelere kompozit malzeme ile kaplama yapılmıştır. Alana girişteki tanıtım duvarında geleneksel dokuya referans veren doğal kesme taş malzeme kullanılarak duvar üzerine alanın tarihi ile ilgili bilgi veren tanıtım levhaları yerleştirilmiştir. Alanın girişinde yer alması beklenen İdare ve Tanıtım Binasının betonarme yapım tekniğiyle inşa edilerek cephesinin andezit ile kaplanması öngörülmüştür. Ancak bu yapı henüz inşa edilmemiştir.

Yapıların kat yükseklikleri, pencerelerin ve kapıların boyutsal oranları, pencerelerin ritmik düzenleri, çıkmalar, ahşap elemanlar gibi cephe düzenlemelerinde Geleneksel Erzurum Evlerinin orijinal cephe düzenlerine sadık kalınmaya çalışılmıştır. Ayrıca yapıların içine daha fazla gün ışığı alabilmek için pencerelerin iç kısmı mazgal tipi pencerelerde olduğu gibi açılı olarak tasarlanmıştır.



Şekil 20. Erzurum Kültür ve Sanat Sokağında Tırhışlı Giriş Kapısı Önerisi

Gerek mahremiyet gerekse yazlık kullanım gibi sebeplerle geleneksel Erzurum Evleri'nin önemli bir mimari elemanı olan tırhış Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı'ndaki yapıların giriş kapılarında kullanılması öngörülmüştür (Şekil 20). Ancak, tırhışlar da uygulama esnasında birtakım sebeplerle uygulanamamıştır.

Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı yapılarının çatılarında yine geleneksel dokuyla uyumlu kırılmalı örtü, teras çatı ve gizli kırma çatı uygulamaları yapılmıştır. Erzurum Sokağındaki iki yapı dizisi merkezi ısıtma sistemine bağlanmış olup ısı merkezi, su deposu gibi teknik hacimler yapı grubunun güneydoğusunda yer alan yapının bodrum katında toplanmıştır.

### 3.7. Projenin Uygulama Aşamaları

Eylül 2013'te başlanan mimari tasarım projesi, Atatürk Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi tasarım ekibi ve Orman ve Su İşleri 13. Bölge Müdürlüğü Milli Parklar Müdürlüğü arasında düzenlenen birtakım toplantılar sonucunda geliştirilerek Şubat 2014'te tamamlanmıştır. Dönemin valisi Dr. Ahmet Altıparmak'ın gerek proje geliştirme sürecinde gerekse projenin hayata geçirilmesi için kaynak bulma sürecinde katkıları olmuştur. Konsept projeyi takiben 2015 yılı içerisinde uygulama projeleri hazırlanmıştır. Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı ile giriş bölümünü içeren ilk etap (3.25 milyon TL'ye) ihaleye çıkarılarak 2015 yılı sonunda tesislerin yapımına başlanmıştır. Projenin ilk etabı, 22.12.2016 tarihinde yapılan (151 dev eser) toplu açılış töreninin bir parçası olarak Sayın Cumhurbaşkanlığı Recep Tayyip Erdoğan tarafından telekonferans bağlantısıyla hizmete açılmıştır.

### 4. Sonuç ve Öneriler

Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı proje çalışmaları sırasında valilik, bakanlık, bölge müdürlüğü, farklı meslek disiplinleri ve sivil toplum örgütlerinin görüş ve önerileri dikkate alınarak mimari tasarım, peyzaj tasarım ve uygulama projeleri oluşturulmuş ve alana uygulaması yapılmıştır.

Geleneksel bir Erzurum Sokağının bileşenleri olan konut, mutfak, çeşme, mescit ve minare gibi yapıları simgeleyen tasarımları ile kentte ilk kez bu kapsamda ele alınan bir mimari çalışma; planlama, tasarım, uygulama ve katılım süreçleri ile başarılı bir şekilde tamamlanmıştır. Alanın bitkisel tasarım çalışmaları devam etmekte olup, kentin ve bölgenin en önemli tarihi alanlarından biri durumunda olan Nenehatun Milli Parkı sınırları içerisindeki Erzurum Kültür ve Sanat Sokağı halka ve gelen ziyaretçilerin hizmetine açılmıştır. Özellikle kente uğramadan transit yol güzergâhında seyahat etmekte olan turistler için Erzurum'un mimari ve kültürel dokusunu görme fırsatı vermesi açısından da proje oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu proje ile sonuç olarak;

- Tarihi ve kültürel mirası koruma ve tanıtma,
- Kent için yeni bir rekreasyon alanı oluşturma,
- Nenehatun milli parkına gelen ziyaretçilere hizmet etme,
- Hizmet sektörü ve turizm sektörüne katkı sağlama,
- Erzurum kentinin markalaşma değerine katkı sağlama,
- Üniversite-kamu işbirliğine örnek bir proje ortaya koyma,
- rnek bir planlama, tasarım ve uygulama süreci modeli oluşturma,

gibi amaç ve hedefler doğrultusunda yola çıkılmış olup, başarı değerlendirmelerinin ise tesisin işletmeye alınmasından sonra daha güvenilir bir şekilde yapılması beklenmektedir.

## Kaynakça

- Dağabakan, A. (2012). Tarihi Alanların Yeniden Canlandırılmasında Finansal Kaynak Yönetimi: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Avrupa Birliğinden Örnekler ve Türkiye İçin Öneriler (Uzmanlık Tezi). Bursa: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Bursa Rölöve ve Anıtlar Müdürlüğü.
- Fındıkoğlu, Z. F. (1966). “Erzurum’un Şehirleşmesi ve Gecekondu Problemi”. İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası, 1966-1967, XXVI (1), 1-36.
- İnan, Z. (2011). Erzurum Büyük Kiremitlik Tabyası Restorasyon Projesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kamacı E., Örmecioğlu H. T. (2005). “Koruma Amaçlı İmar Planlarının Değerlendirilmesi: Antalya Kaleiçi Örneği” [Bildiri]. Antalya Yöresinin İnşaat Mühendisliği Sorunları Kongresi (IMO’05), 22-25 Eylül 2005, (ss. 550-558), Antalya.
- Karpuz, H. (1984). Türk İslam Mesken Mimarisinde Erzurum Evleri. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Örmecioğlu H.T., Er Akan A., Uçar A. (2014). “Çevresel Faktörlerin Geleneksel Yapım Sistemleri Üzerindeki Etkisi: Anadolu Örneği”. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 6, 15-25.
- Özkan, H. (2012). “Geleneksel Erzurum Evlerinde Kırılmaç Örtünün Kuruluşu ve Son Kırılmaç Örtü Ustası Sırrı Alacakanat”. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 28, 19-37.
- Pamuk, B. (2007). “İpek Yolu Ticareti ve Erzurum”. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, XXII (2), 125-143.
- URL-1, *Erzurum Tarihi*. (t.y.). [http://erzurum.bel.tr/IcerikDetay-erzurum\\_tarihi/19/I.html](http://erzurum.bel.tr/IcerikDetay-erzurum_tarihi/19/I.html)
- URL-2, Erzurum Şehir Rehberi. (t.y.). [http://www.erzurum.bel.tr/city\\_guide/city\\_guide.asp?cg=17&dt=1](http://www.erzurum.bel.tr/city_guide/city_guide.asp?cg=17&dt=1)
- URL-3, Erzurum’un Coğrafi Yapısı. (t.y.). <http://www.erzurum.gov.tr/cografya-yapi>
- URL-4, Milli Parklar, Nenehatun Milli Parkı. (t.y.). <http://www.milliparklar.gov.tr/mp/nenehatun/index.htm>

**ORTAOKUL (5-8) MÜZİK ÖĞRETİMİ PROGRAMI  
KAZANIMLARININ BLOOM TAKSONOMİSİ ÇERÇEVESİNDE  
YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM İLKELERİNE GÖRE  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

*Sıtkı AKARSU<sup>1</sup>*

**Özet**

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim Müzik Dersi 5. 6. 7. ve 8. sınıfların öğretim programı kazanımlarının, Bloom taksonomisine bağlı olarak yapılandırmacı öğrenme kuramına uygunluğunu inceleyebilmektir. Bu çalışma yapılırken öncelikle yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili literatür incelenerek, yapılandırmacı anlayışı temele alan bir öğretim programının hedeflerinin sahip olması gereken ilkeler belirlenmiştir. Kazanımların uygunluğunun incelenmesinde, belirlenen 4 ilke temel kriter olarak kabul edilmiştir. Araştırmada 5. 6. 7. ve 8. sınıf Müzik Dersi Öğretim Programının tüm kazanımları öncelikle bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açıdan incelenmiş ve belirlenen 4 ilke çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bulgular öğrenme alanları ile birlikte sunulmuş; 2. ilkedeki bulgular da bilişsel alanda frekans, yüzde tabloları ile verilerek yorumlanmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda öğretim programı kazanımlarının genel olarak yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uygun olarak düzenlenmediği sonucuna varılmıştır. İlköğretim Müzik dersi Öğretim Programı kazanımlarının yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uygun bir hale getirilmesi için değişiklikler yapılması doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Yapılandırmacılık, Öğretim Programı, Kazanım, Müzik

**The Evaluation of the Outcomes of the Secondary School Music Teaching Program (5-8) within the Bloom Taxonomy according to the Principles of Constructivism Approach**

**Abstract**

The purpose of this study is to examine the conformity of constructivist learning theory depending on Bloom taxonomy of the achievements of the teaching program, secondary Music Lesson 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup>, and the 8<sup>th</sup> classes. While this work is being done, the principles have been determined that the goals must have a curriculum based on constructivist understanding by reviewing the literature on the constructivist approach. 4 identified principles at reviewing the appropriateness

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü, sitkiakarsu2003@hotmail.com



of acquisitions are accepted as the basic criterion. In the study, all outcomes of the 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup>, and the 8<sup>th</sup> grade Music Teaching Program were evaluated primarily in terms of cognitive, affective, and deviant within 4 principles. The results presented with learning areas and the data in the 2<sup>nd</sup> principle were interpreted by giving frequency and percentage tables in cognitive field. As a result, it was found that the outcomes of Teaching Program were not arranged generally in accordance with the constructivist approach principles. Suggestions were made in the direction of making changes in order to arrange the Music Class Teaching Program and the outcomes in respect to the principles of the constructivist approach.

**Keywords:** Constructivism, Teaching Program, Outcome, Music

## 1. Giriş

Müzik insanoğlunun varoluşundan beri hayatının her alanında yer almış bir olgudur. Bu nedenle de hayatımızın akışı ve şekillenmesinde rolü vardır. Müzik yaşamımızda bu denli önemli ise elbette ki müzik eğitimi de o ehemmiyete sahiptir. Müzik aracılığı ile insanlara kazandırılan olumlu davranışlar sayesinde toplumsal huzura da katkı sağlanmış olmaktadır. Gelecek kuşaklarda daha donanımlı ve karakteri daha sağlam bireylerin yetişmesi için müzik eğitiminde de önem arz etmektedir (Nacakçı ve Kurtuldu, 2011: 1).

Öğrenme kuramları her disiplinde etkin bir öğrenme sağlanabilmesi adına sürece dâhil olan yaklaşımlardır. Geçtiğimiz yıllarda birçok disiplinde olduğu gibi müzik eğitiminde de kullanılmaya başlayan yeni yaklaşımlar vardır (Nacakçı ve Kurtuldu, 2011: 1). Bunların en önemlisi de 2006 yılı müzik öğretimi programında yer alan yapılandırmacı öğrenme kuramıdır.

Bütün eğitim kurumları bireyleri yetiştirirken problem çözme yetisini kazandırmayı hedefler ve ona göre bir program hazırlar. Bu özellikteki insanlar da toplum içerisinde uyumlu hareket eden, analiz ve değerlendirme yapabilen eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler olmaktadır. İnsan doğası gereği karar verme gereksinimi duyan bir varlıktır. Günümüzün kitle iletişim araçları ve teknolojinin sunduğu geniş yelpaze içerisindeki her unsuru anlama, tahlil etme, yorumlama, onlarla ilgili sorular oluşturup cevaplarını araştırma gibi eylemler içerisine girmektedir. İşte burada eğitim kurumları ve çalışanları, insanı değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlamasını gerçekleştirmede yardımcı olmaktadır (Doğanay ve diğ., 2013: 240).

Her birey eğitim sürecinde konularla ilgili ortaya çıkan anlayışı, kendilerinin yarattığını düşünür. Anlam yaratma süreci olarak tanımlanan oluşturmaçılık, öğrenciye hazır halde bilgiyi sunmaktan ziyade herhangi bir konu üzerinde bir

anlayış yaratabilmelerini sağlamak amacı ile kendi deneyimlerini kullandıkları öğrenme yaklaşımıdır (Doğanay ve diğ, 2013: 240).

Oluşturmacılık, bilgi ve öğrenme ilgili bir teoridir. Bilmeyi ve bilinmeyene nasıl ulaşılacağını organize eder. Psikoloji, felsefe, bilim ve biyoloji alanlarında yer alan bu teori, bilgiyi anlamak ve aktarmak yerine, hayatın içerisine sokarak sosyalleşme ve kültürel kazanımın bir ögesi olarak görür. Bu açıdan öğrenme, dünyadaki bilinen ve bilinmeyenin anlam bağıdır (Fosnot, 2007).

Yapılandırımcılık bir öğrenme teorisi olmamasına rağmen okullarda radikal uygulamalar sunmaktadır. Yapılandırımcı öğrenme, öğrencilere model arama, soru sorma, fikirlerini ve stratejilerini modelleme, yorumlama ve savunma fırsatı sunan bir yaklaşımdır (Fosnot, 2007).

Müzik, insanların hayatında vazgeçilmez bir olgu olarak kabul edilir. Çocukların da doğal çevrelerinde sürekli etkileştiği bir boyuttur. Oynadığı oyunlar içerisinde söylediği tekerlemeler, şarkılar, türküler ve de televizyonda radyoda dinleyip duyduğu müzikleri sürekli kullanmaları bu durumu açıklamaktadır. Müziğin bu aktif kullanım yönü eğitim ile şekillendirilebilir (Çilden, 2001: 2).

İyi bir eğitim sürecinde, her çocuğun dengeli olarak gelişimlerini gerçekleştirebilmesi için kendi çabalarına yardımcı olmak ve her çocuğun diğer çocuklardan bazı yönleriyle farklı olduğunu kabul etmek gerekir. Bu nedenle de öğretim programları hazırlanırken uyarlanabilir ve esnek olmalarına dikkat edilir. İlköğretim okullarında müzik dersi bir araç olarak kullanılmaktadır. Müzik dersi bireyin kendinin ve arkadaşlarının davranışlarını, yerel, ulusal ve uluslararası toplulukları anlamasını, bilmesini sağlayan bir araçtır (Çilden, 2001: 3).

İlköğretim müzik dersi öğretim programı, genel müzik eğitimi içerisinde yer alan ve farklı yöntem ve tekniklerle bireylerin her yönden dengeli, tutarlı ve sağlıklı olarak yetişmelerini sağlamaya yönelik bir anlayış ve içerikle düzenlenmiştir. Dolayısıyla program; 1968, 1984 ve 1994 yılı müzik dersi öğretim programı içerik ve yaklaşımları da göz önünde bulundurularak hazırlanmış ve MEB ilköğretim Genel Müdürlüğüne teşkil edilen Müzik Özel İhtisas Komisyonu tarafından geliştirilmiştir. Müzik Dersi Öğretim Programı; giriş, vizyon, temel yaklaşım ve yapı, öğrenme öğretme süreçleri, kazanımlar, ölçme ve değerlendirme, sözlük ve kaynakça bölümlerinden oluşmaktadır. Programda, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olarak; etkinlik örnekleri ve ölçme değerlendirme süreçlerine yer verilmiştir. Bu etkinliklerin bire bir kullanımının yanı sıra, öğretmenler de programın yaklaşımına uygun olarak verilen örnek etkinliklerden yararlanarak yeni etkinlikler geliştirebilirler (MEB, 2006). Bu kapsamda müzik öğretim programı

hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutları ile eğitim sürecine dâhil edilir.

Bir programın en temel öğesinin hedefler olduğu varsayıldığında hedeflerin yapılandırmacı öğrenme kuramının ilkelerine uygun tasarlanmaması durumunda ilgili programın diğer öğelerinin ve programın uygulama aşamasında yapılan öğretimin yapılandırmacılığın ilkelerine uygun olmamaktadır. Bu nedenle bir programın ilk önce hedeflerinin yapılandırmacı öğrenme ilkelerine uygunluğu belirlenmelidir (Arsal, 2012: 3).

Yeni ilköğretim programların içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme boyutları ile uygulama sürecinin yapılandırmacı anlayış ilkelerine uygunluğu ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Fakat ortaöğretim müzik öğretimi programının kazanımlarının yapılandırmacılık anlayışına uygunluğu konusunda çalışma yapılmadığı görülmektedir. Dolayısı ile bu çalışmada “Ortaöğretim (5-8) müzik öğretimi programı kazanımları, yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uygun mudur?” sorusuna cevap aranmıştır.

## 2. Yöntem

Ortaöğretim Müzik Dersi Öğretim Programının kazanımlarının Bloom taksonomisi dâhilinde yapılandırmacı öğrenme kuramı ilkelerine uygunluğunu belirlemek amacıyla ortaöğretim 5-8 sınıf müzik öğretimi programının kazanımları incelenmiştir. Araştırmada betimsel içerik analizi yapılmış doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada incelenen dokümanlar, ortaöğretim 5-8 sınıf müzik dersi öğretim programıdır. İncelenen öğretim programı, Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulunun internet sitesinden (<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>) elde edilmiştir. Doküman analizi çalışması yapılırken öncelikle 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğretim programlarında yer alan Öğrenme Alanları ve Ünitelere ait kazanımların listesi çıkarılmıştır. Elde edilen veriler eğitim bilimleri alanındaki uzman kişiler tarafından Bloom taksonomisindeki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlar ile onların alt başlıklarına göre sınıflandırılmıştır. Daha sonra yapılandırmacı öğrenme kuramı ilkelerine uygun olan ve olmayan kazanımlar araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Elde edilen veriler, bulgular bölümünde sunulurken 1, 3 ve 4. ilkelere ait kazanımlar, öğrenme alanlarına göre sunulmuş; 2. ilke ise bilişsel alan ile ilgili olduğundan, sadece bilişsel alandaki kazanımlar dikkate alınarak frekans yüzde tabloları dâhilinde ifade edilmiştir. Daha sonra bu bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır.

Müzik öğretim programlarındaki kazanımlar Bloom taksonomisine göre belirlenip, yapılandırmacı öğrenme kuramı ilkesine uygunluğu araştırılırken, yapılandırmacı yaklaşımı temele alan öğretim programlarının kazanımlarının, sahip olması gereken 4 temel ilke değerlendirme ölçütü olarak alınmıştır. Bunlar

1. **İlke:** “Yapılandırmacı öğrenme kuramını temele alan programların kazanımları esnek olmalı, öğretmen ve öğrenciler tarafından belirlenmelidir” (Ediger, 1999; Geelan, 1995; 1999 Sönmez, 2007; Terwel, 1999; Arsal, 2012: 4). Buna bağlı olarak Müzik dersi 5, 6,7 ve 8. sınıf kazanımları esneklik ilkesine göre incelenmiştir.
2. **İlke:** “Yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun bir programın kazanımları üst düzey bilişsel öğrenmeleri içermelidir” (Biggs, 1996; Driscoll, 1994; Arsal, 2012: 4). Müzik dersi öğretim programında yer alan kazanımların, belirlenen bu ilkeye uygunluğunu tespit etmek amacıyla Bloom’un (1957) bilişsel alan sınıflaması dikkate alınarak sınıflandırılması sağlanmış, yüzde ve frekans dağılımları ortaya konmuştur. Kazanımlar, bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerine göre ayrılmıştır. Bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyi dışında bir düzeyde yer alan kazanımlar üst düzey öğrenmeler olarak kabul edilmektedir (Bloom, 1957).
3. **İlke:** “Yapılandırmacı öğrenme kuramında bilgi belirli bir kaynaktan öğrenciye aynen aktarılmaz, Bilgi her öğrenci tarafından farklı şekilde yapılandırılır. Öğrenenlerin bilgiyi hatırlamasına değil, daha çok araştırmacı, problem çözücü, kendi kendine öğrenebilen bireyler olmasına yardımcı olacak kazanımlar üzerinde durulmaktadır” (Demirel, 2006; Yurdakul, 2011; Arsal, 2012: 5). Bu ilkeye bağlı olarak kazanımların, öğrencileri ezbere yöneltten değil, bunun aksine araştıran, sorgulayan bireyler olmasına sağlayacak nitelikte olup olmadığı araştırılmıştır.
4. **İlke:** “Yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun bir programda kazanımlar kısa dönemli konu alanına yönelik değil, uzun dönemli öğrenme ürününe yönelik olmalı ve okul dışında kullanılacak bilgi, beceri ve değerleri içermelidir” (Yurdakul, 2011). Bu ilke ile ilgili olarak müzik dersi 5, 6, 7 ve 8. sınıf kazanımlarının tümü incelenmiştir. Uygulama düzeyinde yer alan kazanımların kısa dönemli öğrenme ürününe yönelik olmadığı, uzun dönemli öğrenme ürününe uygun olduğu kabul edilmiştir (Bloom, 1957).

Bu çalışmada yer alan kazanımların, belirlenen ilkelere uygun olup olmadığının değerlendirilmesinde uzman görüşünden yararlanılmıştır. Araştırma, yapı-

landırıcı öğrenme yaklaşımı ile ilgili olan 4 ilke ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca yapılan araştırma, müzik öğretim programı 5, 6, 7 ve 8. sınıf programının kazanımları ile sınırlıdır.

### 3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini MEB ilköğretim müzik öğretimi dersi, öğretim programı oluşturmaktadır. Araştırma, bu programda yer alan “öğrenci kazanımları” bölümünü kapsamaktadır.

### 4. Veri Toplama Süreçleri ve Veri Analiz Yöntemi

Veriler, MEB (2006) müzik dersi öğretim programı 5-8 sınıf öğrenci kazanımları bölümünden temin edilmiştir. Öğretim programı kazanımları çıkarılarak, yapılandırıcı yaklaşımı temele alan öğretim programlarının kazanımlarının sahip olması gereken 4 temel ilke ile uygunluğu, uzman görüşleri dâhilinde tespit edilmiştir.

### 5. Bulgular

Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programına (5-8) ait kazanımlar, Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması yapıldıktan sonra bu kazanımların yapılandırıcı öğrenme kuramındaki belirlenen 4 ilkeye uygunluğu ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Bu veriler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açıdan sınıflandırılmış olan kazanımlar içerisinde tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara bağlı olarak öncelikle, müzik dersi öğretim programındaki kazanımların Bloom taksonomisine göre dağılımını gösterir örnek tablo verilmiş, ardından belirlenen ilkeler doğrultusunda kazanımlar sırası ile aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

*Ortaokul (5-8) Müzik Dersi Öğretim Programındaki Kazanımların Bloom Taksonomisine Göre Dağılımını Gösterir Örnek Tablo*

5. SINIF KAZANIMLAR	BİLİŞSEL	DUYUŞSAL	DEVİNİŞSEL
A.1. İstiklal Marşı'nı anlamına uygun söylemeye özen gösterir.		Örgütleme	
A.2. Öğrendiği notalardan oluşan ezgileri doğru çalar.			Beceri
A.3. Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir.			Duruma Uydurma
A.4. Belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinliklerine katılır.		Tepkide Bulunma	
A.5. Müzik çalışmalarını sergiler.	Uygulama		
A.6. Seslendirdiği müziklerde gürlük ve hız değişikliklerini uygular.	Uygulama		

Tablo 1’de görüldüğü üzere ortaokul müzik dersi öğretim programındaki kazanımlar Bloom taksonomisindeki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlar ile onların alt başlıklarına göre öğrenme alanlarına ait rumuzlar ile sınıflandırılmıştır.

Sınıflara ait kazanımlar öğrenme alanlarına göre numaralandırılmış ve ÖA (Öğrenme Alanı) olarak kısaltılmıştır. Müzik öğretim programında 4 öğrenme alanı vardır. Öğrenme alanının sayısından sonra ilgili kazanımın sayısı verilmiştir. (Ör: ÖA2-4: 2. Öğrenme alanına ait 4. Kazanım)

**1.İlke** “Yapılandırmacı öğrenme kuramını temele alan programların kazanımları esnek olmalı, öğretmen ve öğrenciler tarafından belirlenmelidir”

### 5. Sınıflara Ait Kazanımlar

ÖA1-4: Belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinliklerine katılır.

ÖA3-1: Dinlediği müzikle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.

ÖA3-2: Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir.

ÖA3-3: Müziklerdeki farklı bölümleri dansa dönüştürür.

ÖA3-4: Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbıyla eşlik eder.

ÖA4-1: Bireysel müzik arşivi oluşturmaya istekli olur.

ÖA4-3: Farklı türlerdeki müzikleri dinleyerek müzik beğeni ve kültürünü geliştirir.

### 6. Sınıflara Ait Kazanımlar

ÖA1-6: Seslendirdiği müziklerde hız ve gürlük basamaklarını uygular.

ÖA1-8: Müzik çalışmalarını sergiler.

ÖA3-1: Dinlediği değişik türdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini farklı anlatım yollarıyla ifade eder.

ÖA3-2: Farklı ritmik yapıdaki müzikleri harekete dönüştürür.

ÖA3-3: Ezgilere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder.

ÖA3-4: Müziklerde aynı ve farklı bölümleri dansa dönüştürür.

ÖA3-5: Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir.

### 7. Sınıflara Ait Kazanımlar

ÖA1-5: Müzik çalışmalarını sergiler.

ÖA1-7: Yurdumuzdaki müzik türlerinden eserler seslendirir.

ÖA1-8: Ses ve çalgı grupları oluşturmaya istekli olur.

ÖA3-1: Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir.

ÖA3-2: Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder.

ÖA3-3: Dinlediği değişik türdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.

ÖA3-5: Farklı ve tekrarlanabilen motiflerden oluşan ritim kalıpları oluşturur.

## **8. Sınıflara Ait Kazanımlar**

ÖA1-5: Müzik çalışmalarını sergiler.

ÖA1-7: Ses ve çalgı grupları oluşturur.

ÖA3-1: Bildiği müziklere basit ritim eşlikleri yazmaktan hoşlanır.

ÖA3-2: Halk türkülerinin yaşanmış öykülerini canlandırır.

ÖA3-3: Farklı ve tekrarlanabilen bölümlerden oluşan ritim kalıpları oluşturur.

ÖA3-4: Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir.

ÖA4-2: Dinlediği değişik türdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.

Yapılan incelemeler sonucunda ulaşılan bulgulara bağlı olarak kazanımlar dikkatli bir şekilde incelendiği zaman, müzik dersi öğretim programının, kazanımlarını belirleme ve uygulama aşamalarıyla ilgili olarak esneklik özelliğine sahip olduğu görülmektedir. Müzik öğretim programının tamamında bulunan 183 kazanımın 28'inde esneklik, öğrencinin aktif olduğu ve kazanımı yönlendirebildiği ifadelerin olduğu tespit edilmiştir. 1. ilkeye bağlı olarak kazanımların esnek olması, öğretmen ve öğrenciler tarafından belirlenmesi gerektiği ile ilgili bulguların sınıflara göre dağılımına bakıldığı zaman, 5. sınıf kazanımlarında 7; 6. sınıf kazanımlarında 7; 7. sınıf kazanımlarında 7 ve 8. sınıf kazanımlarında da 7 başlıkta esnek bir program yapısına uygun ifadelerin olduğu görülmüştür.

Müzik öğretim programının amaç ve hedeflerine yönelik olarak hazırlanmış olan kazanımlarda, müzik dersi etkinliklerinde yapılması elzem olan ezgi oluşturma, ritim kalıpları oluşturma, yeni eserler yazmaya çalışma ve var olan eserler üzerinde ritim ve melodi bakımından düzenlemeler yapma gibi çalışmalar, programa konmuştur. Bu etkinlikler öğrenciyi özgür bırakan ve aktiviteleri kendisinin yönlendirebildiği etkinliklerdir. O yüzden müzik öğretim programının esneklik bakımından olumlu bir yapıda olduğu söylenebilir. Bunun yanında Milli eğitim

bakanlığı tarafından yapılan toplantılarda, şura toplantılarında öğretim programı hazırlanması ve revize edilmesi aşamalarında öğretmen ve akademisyen panelleri yapılarak görüşleri alınmakta ve programlar pozitif düzeyde revize edilmekte, eğitim öğretim sürecine katkı sunmaktadır.

**2. İlke:** “Yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun bir programın kazanımları üst düzey bilişsel öğrenmeleri içermelidir”

Müzik öğretim programındaki kazanımlar 2. ilkeye göre değerlendirilirken, bilişsel öğrenmelerle ilgili bir ilke olduğundan, sadece bilişsel alanda yer alan kazanımlar incelenmiştir. Tablolarda yer almayan kazanımlar ise duyuşsal ve devinişsel alanda yer almaktadır.

Tablo 2

*Müzik Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Kazanımlarının Bloom'un Bilişsel Alan, Aşamalı Sınıflamasına Göre Dağılımı*

Öğrenme Alanı	Bilgi		Kavrama		Uygulama		Analiz		Sentez		Değerlendirme	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dinleme- Söyleme- Çalma	-	-	-	2	16,6	-	-	-	-	-	-	-
Müziksel Algı ve Bilgilenme	2	16,6	-	-	-	-	3	24,9	1	8,3	-	-
Müziksel Yaratıcılık	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	8,3
Müzik Kültürü	1	8,3	-	-	-	-	1	8,3	1	8,3	-	-
<b>Toplam</b>	<b>3</b>	<b>24,9</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>2</b>	<b>16,6</b>	<b>4</b>	<b>33,2</b>	<b>2</b>	<b>16,6</b>	<b>1</b>	<b>8,3</b>

Tablo 2 incelendiğinde müzik dersi 5. sınıf öğretim programına ait kazanımların yapılandırmacılık ilkesine dayalı olarak, öğrenme alanlarının bilişsel alandaki dağılımı daha çok analiz (%33,2) ve bilgi (%24,93) düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Ardından %16,6 lık oran ile uygulama ve sentez gelmektedir. 5. sınıf müzik Öğretim Programında kavrama düzeyinde kazanımın yer almadığı görülmektedir.

Tablodaki verilere bakıldığında müzik öğretim programında üst düzey düşünmeye yönelik olan değerlendirme ve sentez basamağında az sayıda kazanıma yer verildiği görülmektedir. Bilişsel alanda en düşük seviye olan bilgi (%24,9) düzeyindeki kazanımlara; değerlendirme (%8,3), sentez (%16,6) ve uygulama (16,6) düzeylerindeki kazanımlardan daha fazla yer verildiği görülmüştür. Analiz basamağındaki kazanımların olumlu düzeyde olmasına rağmen, değerlendirme ve sentez basamaklarına yeterli düzeyde yer verilmemiştir. Bu bulgulara göre



Müzik Öğretim Programı 5. sınıf kazanımlarında yapılandırmacı öğrenme kuramının “program hedefleri üst düzey bilişsel öğrenmeleri içermelidir.” ilkesine uygun öğrenme durumlarına rastlanmadığı görülmektedir.

Tablo 3

*Müzik Dersi Öğretim Programı 6. Sınıf Kazanımlarının Bloom'un Bilişsel Alan, Aşamalı Sınıflamasına Göre Dağılımı*

Öğrenme Alanı	Bilgi		Kavrama		Uygulama		Analiz		Sentez		Değerlendirme	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dinleme- Söyleme- Çalma	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Müziksel Algı ve Bilgilenme	2	22,2	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-
Müziksel Yaratıcılık	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	11,1
Müzik Kültürü	-	-	2	22,2	-	-	1	11,1	2	22,2	-	-
<b>Toplam</b>	2	22,2	2	22,2	-	-	2	22,2	2	22,2	1	11,1

Tablo 3 incelendiğinde, öğrenme alanlarının bilişsel alandaki dağılımının %22,2'lik oranla daha çok bilgi, kavrama, analiz ve sentez düzeylerinde olduğu belirlenmiştir. En az işlenen alan %11,1'lik oran ile değerlendirme olmuştur. 6. sınıf müzik Öğretim Programında uygulama düzeyinde kazanımın yer almadığı görülmektedir.

Tablodaki veriler incelendiğinde müzik öğretim programında üst düzey düşünmeye yönelik olan değerlendirme basamağında az sayıda kazanıma yer verildiği görülmektedir. Yine üst düzey bilişsel alan olan uygulama boyutunda bir kazanım olmadığı sonucuna varılmıştır. Bilişsel alanda en düşük seviye olan bilgi (%22,2) düzeyindeki kazanımlara; değerlendirme (%11,1) ve uygulama (0) düzeyindeki kazanımlardan daha fazla yer verildiği görülmüştür. Analiz ve sentez basamağındaki kazanımların olumlu düzeyde olmasına rağmen, değerlendirme ve uygulama basamaklarına yeterli düzeyde yer verilmemiştir. Bu bulgulara göre Müzik Öğretim Programı 6. sınıf kazanımlarında yapılandırmacı öğrenme kuramının “program hedefleri üst düzey bilişsel öğrenmeleri içermelidir.” ilkesine uygun öğrenme durumlarına rastlanmadığı görülmektedir.

Tablo 4

*Müzik Dersi Öğretim Programı 7. Sınıf Kazanımlarının Bloom'un Bilişsel Alan, Aşamalı Sınıflamasına Göre Dağılımı*

Öğrenme Alanı	Bilgi		Kavrama		Uygulama		Analiz		Sentez		Değerlendirme	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dinleme- Söyleme- Çalma	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Müziksel Algı ve Bilgilenme	2	22,2	2	22,2	-	-	-	-	-	-	-	-
Müziksel Yaratıcılık	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	11,1
Müzik Kültürü	1	11,1	1	11,1	-	-	1	11,1	1	11,1	-	-
<b>Toplam</b>	<b>3</b>	<b>33,3</b>	<b>3</b>	<b>33,3</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>1</b>	<b>11,1</b>	<b>1</b>	<b>11,1</b>	<b>1</b>	<b>11,1</b>

Tablo 4 incelendiğinde, öğrenme alanlarının bilişsel alandaki dağılımının %33,3'lük oranla daha çok bilgi ve kavrama düzeylerinde olduğu belirlenmiştir. En az vurgulanan başlık ise %11,1'lik oran ile analiz, değerlendirme ve sentez boyutları olmuştur. 7. sınıf müzik Öğretim Programında uygulama düzeyinde kazanımın yer almadığı görülmektedir.

Tablodaki verilere bakıldığında müzik öğretim programında üst düzey düşünmeye yönelik olan analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında az sayıda kazanıma yer verildiği görülmektedir. Her üçü de üst düzey bilişsel alan olan bu boyutlarda yoğun kazanımların olmaması, Müzik Öğretim Programı 7. sınıf kazanımlarının yapılandırmacı öğrenme kuramının “program hedefleri üst düzey bilişsel öğrenmeleri içermelidir.” ilkesine uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 5

*Müzik Dersi Öğretim Programı 8. Sınıf Kazanımlarının Bloom'un Bilişsel Alan, Aşamalı Sınıflamasına Göre Dağılımı*

Öğrenme Alanı	Bilgi		Kavrama		Uygulama		Analiz		Sentez		Değerlendirme	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dinleme- Söyleme- Çalma	-	-	-	-	-	-	-	-	1	10	-	-
Müziksel Algı ve Bilgilenme	2	20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Müziksel Yaratıcılık	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Müzik Kültürü	-	-	4	40	-	-	1	10	1	10	1	10
<b>Toplam</b>	<b>2</b>	<b>20</b>	<b>4</b>	<b>40</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>20</b>	<b>1</b>	<b>10</b>

Tablo 5 incelendiğinde, 8. sınıfların müzik öğretim programında öğrenme alanlarının bilişsel basamaktaki dağılımının %40'lık oranla kavrama düzeyinde olduğu belirlenmiştir. En az vurgulanan başlık ise %10'luk oranlar ile analiz ve değerlendirme boyutları olmuştur. 8. sınıf müzik Öğretim Programında uygulama düzeyinde kazanımın yer almadığı görülmektedir.

Tablodaki verilere göre müzik öğretim programında üst düzey düşünmeye yönelik olan analiz ve değerlendirme basamaklarında az sayıda kazanıma yer verildiği görülmektedir. Sentez basamağındaki kazanımlar bu başlıklara nazaran biraz daha fazla olsa da yeterli düzeyde değildir. Bu durum, Müzik Öğretim Programı 8. sınıf kazanımlarının yapılandırmacı öğrenme kuramının “program hedefleri üst düzey bilişsel öğrenmeleri içermelidir.” ilkesine uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.

**3. İlke:** “Yapılandırmacı öğrenme kuramında bilgi, belirli bir kaynaktan öğrenciye aynen aktarılmaz, her öğrenci tarafından farklı şekilde yapılandırılır. Öğrenenlerin bilgiyi hatırlamasına değil, daha çok araştırmacı, problem çözücü, kendi kendine öğrenebilen bireyler olmasına yardımcı olacak kazanımlar üzerinde durulmaktadır”

Ortaokul Müzik Dersi öğretim programı, öğrencinin bilgiyi yapılandırmasında aktif oluşu bakımından incelendiğinde; 5. sınıf Öğretim Programında yer alan 24 kazanımın 10'unun; 6. Sınıf öğretim programında yer alan 23 kazanımın 10'unun; 7. sınıf öğretim programında bulunan 23 kazanımdan 8'inin; ve 8. Sınıf öğretim programında bulunan 22 kazanımın 6'sının ilgili başlık bakımından etkin olduğu belirlenmiştir. Yapılandırmacı anlayışın “öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu bireyler olarak bilgiyi araştırmalı ve yapılandırılmalıdır” ilkesine uygunluğu bakımından yeterli olmadığı görülmüştür. Yapılandırmacılığın belirlenen ilkesine uygun olmayan bu kazanımlar, bilişsel alanın, kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve sentez düzeyinde öğrenme ürünlerine de uygun olmadığı görülmektedir.

Bu ilkeye uygun olan kazanım örnekleri aşağıda sunulmuştur:

5. Sınıf Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarına Örnekler:

ÖA1-6: Seslendirdiği müziklerde gürlük ve hız değişikliklerini uygular.

ÖA2-3: Müzikteki ses yüksekliklerini grafiklerle gösterir.

ÖA3-1: Dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.

6. Sınıf Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarına Örnekler:

ÖA2-2: Müziklerde aynı ve farklı bölümleri ritim çalgılarıyla ayırt eder.

ÖA3-2: Farklı ritmik yapıdaki müzikleri harekete dönüştürür.

ÖA3-3: Ezgilere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder.

7. Sınıf Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarına Örnekler:

ÖA3-1: Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir.

ÖA3-2: Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder.

ÖA4-1: Halk türkülerinin yaşanmış öykülerini araştırır.

8. Sınıf Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarına Örnekler:

ÖA1-7: Ses ve çalgı grupları oluşturur.

ÖA3-1: Bildiği müziklere basit ritim eşlikleri yazmaktan hoşlanır.

ÖA3-4: Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir.

(\*: Sınıflara ait kazanımlar öğrenme alanlarına göre numaralandırılmış ve ÖA(Öğrenme Alanı) olarak kısaltılmıştır. Müzik öğretim programında 4 öğrenme alanı vardır. Öğrenme alanının sayısından sonra ilgili kazanımın sayısı verilmiştir. (Ör: ÖA2-4: 2. Öğrenme alanına ait 4. Kazanım))

Müzik dersi 5, 6, 7 ve 8. sınıf Öğretim Programında benzer özelliklere sahip bazı kazanım olduğu görülmektedir. Örnek birçok kazanım olmasının yanında, yapılandırmacı kuramın “öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu bireyler olarak bilgiyi araştırmalı ve yapılandırmalıdır” ilkesiyle çelişen kazanımlar olduğu da anlaşılmaktadır. Bilginin öğrenciler tarafından bulunarak, öznel bir şekilde yine öğrenci tarafından yapılandırılması ilkesine uygun olmayan kazanım örnekleri aşağıda sunulmuştur:

5. Sınıf Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarına Örnekler:

ÖA1-4: Belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinliklerine katılır.

ÖA2-1: Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır.

ÖA4-1: Bireysel müzik arşivi oluşturmaya istekli olur.

6. Sınıf Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarına Örnekler:

ÖA1-3: Öğrendiği notaları seslendirir.

ÖA4-2: Atatürk’ün müzikle ilgili temel düşüncelerini kavrar.

ÖA4-3: Atatürk’ün Türk Müziğine ilişkin düşüncelerini kavrar.

7. Sınıf Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarına Örnekler:

ÖA2-1: Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır.

ÖA2-2: Müzik dizilerini tanır.

ÖA2-3: Çalgı ve çalgı topluluklarını ayırt eder.

8. Sınıf Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarına Örnekler:

ÖA1-3: Türk toplum ve topluluklarının müzik kültüründen uygun örnekleri dinlemekten hoşlanır.

ÖA1-4: Çoksesli örnekler seslendirir.

ÖA1-8: Uluslararası müzik türlerinden eserleri dinlemekten ve çalmaktan hoşlanır.

Ortaokul 5-8. Sınıfların müzik öğretim programı incelendiğinde, kazanımların yapılandırmacı yaklaşım temelinde, öğrencinin bilgiyi bireysel olarak keşfedip yapılandırması ilkesine genel anlamda uygunluk göstermediği söylenebilir. Çünkü müzik öğretim programının öğrenme alanlarına göre hazırlanmış olan kazanımlar, çoğunlukla rehber eşliğinde öğrenmeyi sağlayan kazanımlardır. Şöyle ki, 5. Sınıf kazanımları incelendiğinde 24 adet kazanımın 10 tanesi yapılandırmacı yaklaşımın ilgili ilkesini (3. İlke) desteklemektedir. Örneğin “Atatürk ile ilgili şarkı dağarcığına sahip olur” kazanımı, rehber eşliğinde gerçekleştirilen bir öğrenmedir. Bunun gibi birçok kazanım 5, 6, 7 ve 8. sınıfların kazanımları arasında yer almakta ve öğrenmede bireysel aktifliği ve keşfetmeyi, araştırmayı engelleyen nitelikleri taşımaktadır.

**4. İlke:** “Yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun bir programda kazanımlar, kısa dönemli konu alanına yönelik değil, uzun dönemli öğrenme ürününe yönelik olmalı ve okul dışında kullanılacak bilgi, beceri ve değerleri içermelidir.”

Müzik dersi Öğretim Programının 5, 6, 7 ve 8. sınıf bilişsel alana ait kazanımlarının dağılımını gösteren Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4 incelendiğinde “Bilgi” düzeyindeki kazanımlarının oranının 5. sınıflarda % 24,9; 6. sınıflarda % 22,2; 7. sınıflarda % 33,3 ve 8. sınıflarda da %20,0 olduğu görülmektedir. Müzik Öğretim Programının 6. 7. ve 8. sınıf kazanımlarında “Uygulama” düzeyinde kazanıma yer verilmediği anlaşılmaktadır. 5. sınıf kazanımlarında “Uygulama” düzeyindeki kazanımların oranı ise %16,6’dır.

Bloom, (1957), uygulama düzeyinde oluşan öğrenmelerin, bir problemin çözümünde etkili olarak kullanıldığını ve uzun dönemli öğrenmeleri yansıttığını belirtmiştir. Uygulama düzeyindeki kazanımlara, Müzik Dersi Öğretim Progra-

mının 6, 7 ve 8. sınıflardaki kazanımlar içerisinde yer verilmemesi önemsenmektedir. Programda 5. sınıf kazanımlarında ise uygulama düzeyinde yeterli oranda kazanım olmadığı düşünülmektedir. Bilgi düzeyinde sahip olunan öğrenmelerin uzun dönemli öğrenmeleri göstermediği düşünülürse, Müzik Dersi Öğretim Programının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımlarının daha çok kısa dönemli öğrenmeleri ifade ettiği söylenebilir. Buna göre kazanımların, yapılandırmacı anlayışın “*programda hedeflerin kısa dönemli konu alanına yönelik değil, uzun dönemli öğrenme ürününe yönelik olması ve okul dışında kullanılabilmesi*” ilkesine uygun bir şekilde yapılandırılmadığı görülmektedir.

## 6. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yapılan bu çalışmada Ortaokul Müzik Dersi 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğretim programı kazanımları, Bloom taksonomisine göre yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında temel teşkil edecek nitelikteki, belirlenmiş 4 ilke açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır. İnceleme sürecinde kazanımlar Bloom taksonomisindeki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlar ile onların alt başlıkları açısından sınıflandırılmıştır. Belirlenen 4 ilkeye uygun olanlar bulgular kısmında verilmiştir. Kazanımlar 2. İlkeye uygunluk bakımından incelenirken, sadece bilişsel alandaki kazanımlar dikkate alınmıştır. O kısımda bulunmayan kazanımlar ise duyuşsal ve devinişsel alanda yer almaktadır.

Bilindiği üzere yapılandırmacı öğrenme kuramı, süreç içerisinde öğrenenin aktif ve etkin olduğu, önceki öğrenmelerin yeni öğrenmeler açısından temel oluşturacak nitelikte olduğu bir yaklaşımdır. Öğrenmenin merkezinde öğrenci vardır ve öğretmen öğrenene yol gösteren, rehber rolündedir. Bu öğrenme sürecinde öğrenen ile öğretene daima etkileşim halinde bulunurlar ve birlikte öğrenirler. Bu özellikleri sayesinde programlar, esneklik ilkesine uygun hale gelirler.

Müzik Öğretim Programı (5-8) Bloom taksonomisine göre incelendiğinde, kazanımlar belirlerken genel olarak yapılandırmacılığın temelleri niteliğinde olan ilkelerin, sürece dâhil edildiği söylenemez. Belirlenmiş olan 4 ilke dâhilinde programın incelenmesi neticesinde, 1. ilkeye uygun olduğu, 2, 3 ve 4. ilkeye ise uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bloom taksonomisine bağlı olarak yapılan incelemeler sonucunda ulaşılan bulgulara göre kazanımlar dikkatli bir şekilde incelendiğinde, müzik dersi öğretim programının, kazanımlarını belirleme ve uygulama aşamalarıyla ilgili olarak esneklik özelliğine sahip olduğu görülmüştür. Müzik öğretim programının (5-8) tamamında bulunan 92 kazanımın 28’inde esneklik, eğitimcinin programa yön verebildiği, öğrencinin aktif olduğu ve kazanımı yönlendirebildiği ifadelerin

olduğu tespit edilmiştir. Bu durum karşısında müzik dersinin esnek bir yapıya sahip olmasının belirli avantajları olacaktır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretim programının esnekliği şu anlama gelir ki, öğretmen tarafından değiştirilip geliştirilebilir. Bunun nedeni öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin farklı olmasıdır. Öğretmen bunları göz önüne alarak, anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi için farklı etkinlikler düzenleyip, zaman zaman program dışına çıkabilmektedir (Balcı, 2007). Böylece her disiplinde olduğu gibi müzik derslerinde de her öğrencinin öğrenme alanına ulaşma fırsatı doğacak ve kalıcı öğrenmeler sağlanabilecektir. Aynı zamanda öğrencilerinde öğretim programının kazanımları belirlenirken, katılımının gerçekleşmesi sağlandığında, düşünce ve istekleri göz önünde bulundurulduğunda esneklik ilkesinin çok daha etkili bir şekilde uygulanabileceği düşünülmektedir.

Ortaokul 5-8 Müzik öğretim programındaki kazanımlar hazırlanırken, yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun bir programın olması açısından ve üst düzey bilişsel öğrenmeleri içermeleri bakımından yeterli düzeyde desteklenmediği düşünülmektedir. 5. Sınıflarda Analiz basamağındaki kazanımların olumlu düzeyde olmasına rağmen, değerlendirme ve sentez basamaklarına yeterli düzeyde yer verilmediği görülmüştür. Yine 6. sınıflarda Analiz ve sentez basamağındaki kazanımların olumlu düzeyde olmasına rağmen, değerlendirme ve uygulama basamaklarına yeterli düzeyde yer verilmediği belirlenmiştir. 7. Sınıflarda üst düzey düşünmeye yönelik olan analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında az sayıda kazanıma yer verildiği görülmektedir. Ayrıca 8. Sınıflarda analiz ve değerlendirme basamaklarında az sayıda kazanıma yer verildiği görülmektedir. Bunlar üst düzey bilişsel alan kazanımlar olmasına rağmen bu derece minimize edilmesi, yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkelerini ihlal etmektedir.

Dünyamızda hızla gelişen bilim ve teknoloji, zihnimizi de doğrudan etkilemekte ve buna paralel olarak üst düzeyde geliştirilmesini gerektirmektedir. Bu durumun yaşanması da eğitim alanında zihinsel becerilerimize odaklı eğitim yaklaşımlarını gündeme getirmektedir. Günümüzdeki eğitim sistemi içerisinde yer alan yaklaşımlara bakıldığında, öğrenciyi bütün eğitim etkinliklerinin merkezine alan, dil ve zihinsel becerilerini üst düzeyde geliştirmeyi amaçlayan bir sistem görülmektedir. Zihinsel becerilerin en merkezi görevi düşünme ve sorgulama işlemleridir. Düşünme ve sorgulama, kişinin zihinsel işlem ve süreçlerini direkt olarak harekete geçirerek, problem çözme, karar verme ve kavramlaştırma becerilerini geliştirmektedir. Bunlara ilaveten bilginin, öğrenilenin zihinde daha iyi işlenmesini ve yapılandırılmasını sağlar. Böylece öğrenmeyi öğrenme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme gibi üst düzey beceriler daha hızlı geliştirilmektedir. Bu nedenle son yıllarda öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme üzerinde ısrarla durulmaktadır (Güneş, 2012: 128).

Ortaokul 5-8. Sınıfların müzik öğretim programındaki kazanımların yapılandırıcı yaklaşım temelinde, öğrencinin bilgiyi bireysel olarak keşfedip yapılandırması ilkesine genel anlamda uygunluk göstermediğini söyleyebiliriz. Müzik öğretim programının öğrenme alanlarına göre hazırlanmış olan kazanımlar, öğrencinin kendisinin keşfederek yapılandığı değil de rehber eşliğinde öğrenmeyi sağlayan kazanımlar olduğu görülmektedir. Yapılandırıcı kuramda, öğrenciler bilgiyi olduğu gibi almaz, geçmiş yaşantılarını da kullanarak farklı bir şekilde yapılandırır. Öğrencilerin bilgiyi aynı şekilde öğrenmelerinin istenmesi yapılandırıcı öğrenme kuramına uygun bulunmamaktadır (Karadeniz, 2015: 578).

Müzik öğretmeni; ‘öğrenci merkezli’, ‘uygulamalı’, ‘aktif’, ‘etkin katılımlı’ kavramları etrafında tanımlanan yapılandırıcı yaklaşımın, kendisini öğretim çemberinin dışından bakan kişi konumuna getirip getirmediği konusunda daha derin analizler yapmalı ve sadece etkinliğin, bilginin yapılandırılmasında yeterli olup olmadığını sorgulaması gerekmektedir (Aksu, 2015: 34).

Müzik dersi birçok disipline nazaran öğrencinin süreç içerisinde doğal olarak aktif ve etkin olduğu, uygulamalarda katılımcı rolünü üstlendiği bir derstir. Yapılandırıcı yaklaşım ile bu yönü bakımından çok örtüşür. Hem teorik kısmı hem de uygulamalı olan etkinlikler bölümünde birey öğrenmelerini bir önceki bilgi üzerine kurar. Bu bir zincir yapı özelliği taşır. Bu nedenle müzik öğretim programındaki kazanımlar öğretmen ve öğrencinin müdahale edebileceği esneklikte, üst düzey bilişsel öğrenmeleri kapsayan, öğrencinin bilgiyi ve etkinliği yapılandırmasına müsaade edecek nitelikte olan ve de uzun dönemli öğrenme ürünlerine yönelik olarak düzenlenmelidir. Ayrıca kazanımlar yeniden gözden geçirilip, bilgi, kavrama düzeyinin baskısı ve ağırlığından kurtarılarak, öğrencileri düşünmeye, araştırmaya yönlendiren, yaratıcı bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olacak şekilde, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde kazanımların sayısının arttırılması sağlanabilir. Bilgi düzeyindeki kazanımlar ise ilerleyen aşama ve sınıf seviyelerinde azaltılabilir. Böylece üst düzey öğrenmelerin yer aldığı bir programlar da oluşturulabilir. Buna bağlı olarak öğrenenin daha aktif ve katılımcı bir şekilde bilgiye ulaşabilmesi sağlanabilir.



## Kaynakça

- Aksu, C. (2015). “Yapılandırmacı Temel Müzik Eğitiminde Öğretmenin Fonksiyonu Ne Olmalıdır?”. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (21), 31-41.
- Arsal, Z. (2012). “İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yapılandırmacılık İlkelerine Göre Değerlendirilmesi”. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2 (3), 1-14.
- Balcı, A. (2007). *Fen Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulamasının Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi/ Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Biggs, J. (1996). “Enhancing Teaching Through Constructive Alignment”. *Higher Education*, 32, 347-364.
- Bloom, B. S. (1957). *Taxonomy Of Educational Objectives: The Classification Of Educational Goals. Handbook 1. Cognitive domain*. New York: Mc. Kay Inc.
- Çilden, Ş. (2001). “Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 1-8.
- Demirel, Ö. (2006). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (Ed.). Yurdakul, B. (2011). *Yapılandırmacılık: Eğitimde Yeni Yönelimler* (1. Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Tok, Ş. (2013). “Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar”. *Ahmet Doğanay (Ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri* (ss. 239-302). Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Driscoll, M. P. (1994). *Psychology of Learning for Instruction*. Boston: Allyn & Bacon Inc.
- Ediger, M. (1999). “Who Should Select Objectives?”. *Journal of Instructional Psychology*. 26 (3), 149-151.
- Fosnot, C. (2007). *Oluşturmacılık Teori, Perspektif ve Uygulama*. (Çev.: Durmuş S.). Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Geelan, D. R. (1995). “A Constructivist Approach To Curriculum Development In Science”. *Australian Science Teachers Journal*, 41(3), 32-35.

- Karadeniz, O., Eker, C., Burunsuz, E., (2015). “Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı İlkelerine Göre Değerlendirilmesi”. *Turkish Studies*. 10 (3), 563-580.
- MEB, (2006). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8). Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (t.y.). <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>
- Nacakcı, Z., Kurtuldu, M. (2011). *Müzik Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Terwel, J. (1999). “Constructivism And Its Implications For Curriculum Theory And Practice”. *Journal of Curriculum Studies*, 31(2), 195-199.

## POSTMODERN SANAT BAĞLAMINDA İLETİŞİMSİZLİK ve “ÇÖP EV”

Yakup GÖKDAŞ<sup>1</sup>

### Özet

Modern dönemde ideal insan ve doğa tiplerini yerine zayıf, değersiz, kötü, güçsüz, bayağı ve basit ele alışlara yönelim artmıştır. Bundan dolayı modern sanat, son zamanlarda kötümser olarak tanımlanmıştır. Bireysel yalnızlığın kara bir örtü gibi insanları sarması, teknolojik rahatlık sonucu oluşan kayıtsızlık, modernizmin ideal insan ve düzen yaratma çabalarının yıkımla sonuçlanması üzerine oluşan hayal kırıklığı ve süratle gelişen pop kültürü, sanatı sorgulamaya, başka bir deyişle yeni arayışlara itmiştir.

Bu çalışmanın amacını, dönemin toplumsal buhranlarının, postmodern sanat anlayışıyla yansıtılması düşüncesi oluşturur. “Çöp ev” şeklinde kavramsallaşan istifçilik anlayışının yalnızlık, korku bağlamında sanatın diliyle ifadesi söz konusudur. 2002 yılında sanatsal bir eylem olarak gerçekleştirilen çalışmanın toplumsal deşifre etmesinin yanı sıra sanat söylemi/dili olarak incelenmesinin gerekleri ortaya konulmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Postmodernizm, sanat, istifçilik, çöp ev

### Lack of Communication and “Garbage House” Within the Context of Postmodern Art

#### Abstract

In the modern era, instead of human and nature typologies, art turned towards weak, worthless, bad, powerless, vulgar and simple descriptions. Modern art has therefore been described as pessimistic in recent times. The loneliness of individuals, wrapping people like a black cover, the unresponsiveness coming along with the technological comfort, and the disappointment as a result of the destruction of the efforts of modernism about creating ideal person and the ideal order have pushed people into questioning pop culture, art and culture and into searching new things.

---

<sup>1</sup> Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, [ygokdas@hotmail.com](mailto:ygokdas@hotmail.com)

The purpose of this study is to create a reflection of the social depression of the period within the understanding of postmodern art. The concept of “stubbornness”, which is conceptualized as “garbage house”, is the expression of art in the context of loneliness and fear. In 2002, an artistic action was carried out to reveal the necessity of studying as art discourse / language as well as social conversation.

**Key words:** Postmodernism, art, hoarding, garbage house

## 1. Giriş

### 1.1. Modernden Postmoderne Geçiş ve Güvensizlikler

19.yy sonlarında ortaya çıkan modernizm ve modernizmi değerli kılan plastisizmde meydana gelen değişiklikler, resim sanatına yeni bir ivme ve yeni bir görüş kazandırmıştır. Öyle ki; sanat, tabiattan ve görünenler dünyasından koparak içsellığe yönelmiş, bu içsel yönelim tamamen geometrik ve plastik elemanlara dönüşmüştür.

Modern sanatın en önemli kazanımlarından biri, sağlam (hesabı verilmiş) bir plastizm (geometri, doku, leke, renk ...) ise, ikincisi “içselliktir”. Modern çağda bir biri ardına çıkan akımlar ve arayışlar adeta insan ben’ ini aramaya – insanı yeni baştan keşfe – çıkarmıştır. İçsellike yönelmesiyle birlikte, bireyselliğini ilan eden sanatçı, o dönem bireyin özgürlüğü gibi görünen bu tutumunun sonunda kendi yalnızlığına gömülmesine neden olacağını hesap etmemiş gibidir. Soylular, aristokratlar ve kilisenin ressamlığından kurtulan sanatçı, karşıt grupların sözcülüğünü yaptığı gibi, yarattığı eserin bir metaya dönüşmesine engel olamamıştır. Sanayi devrimleri, baş döndürücü teknolojik değişim, kentleşme, kirlenme, I. Ve II. Dünya Savaşları ve geçmişten ani kopuş yaşayan modern dönem sanatçısı, bu hızlı değişimin gururundan çok endişe ve korku duymuştur. Sanatçının bu duyarlılığı bireysellelikle sınırlı kalmamış, sosyal olarak toplumda karşılığını bulmuştur. Başka bir ifadeyle sosyal endişe ve korkular sanatçının duyarlılığı vasıtasıyla sanata yansımıştır. Bununla birlikte, Klasisizm, Romantizm ve Rönesans’a göre; “insan zekâsı ve iradesiyle, soyluluğuyla gurur duyulan, salt bir değere ve güce sahip olduğu iddia edilen üstün ve imtiyazlı bir varlık” olmaktan çıkmıştır (Muller, 1993: 18).

Korkuları içerisindeki sanatçı duyarlılığı, II. Dünya Savaşı sonrası batı sanatında “soyut dışavurumcu” akımın doğmasına yol açmıştır. Varoluşçu bir düşüncüyü benimsemiş olan dışavurumcu sanatçı, estetiğin anlam değişimleriyle birlikte, içgüdüsel hareketlerle oluşmuş boya akıtmaları, hareket (jest), kullandığı

malzeme, özel fırça vuruşlarıyla kendini kanıtlama çabalarının doğurduğu özel dünyasıyla olan ilişkilerine karşın, dış dünya ile olan bağlantılarını koparmaktadır. Böylesi bir lirik soyutlama hegemonyasına başkaldıran gençlerin isyanı 1950’li yıllarda filizlenmiş, 1961-1962 yıllarında da Pop sanat adıyla yeni bir akım olarak kendini göstermiştir.

1960’larda Pop sanat, Op sanat ve Yeni Gerçekçilik gibi akımlarla ortaya çıkan “resimsel olmayan” (non pictural) tavrın, 1960 sonrası sanat eğilimlerine egemen olduğu ve bu dönem sanatında belirleyici rol oynadığı açıkça görülmektedir. Land art (arazi sanatı ile ‘non-art’ ya da ‘anti-form’ hareketleri içerisinde yer alan bu anlayışla (Germaner, 1997: 44) tüm geleneksel unsurların ortadan kaldırılması amaçlanmakta ve sosyal yapıda olduğu gibi sanatçının sığınacak değişmeyen bir limanı sınırsız bir değişimle araması söz konusu olmaktadır. Kalıcılığı olmayan bu tepki hareketinin özünde çağın toplumunun güvensizlikleri, yalnızlığı ve korkuları yatmaktadır.

Resim sanatı için bu bir dönüm noktasıdır. Zira modern sanatın en büyük kazanımları olan soyutlama, iki boyutluluk (yüzeysellik), resimsel (pictural) elemanlar, geometriksel kurgu, hepsinden önemlisi tuval ya da yüzey ortadan kalkmaktadır.

Modern sanatçının içselliğinin bir ifadesi olan fırça darbelerinin yerini, tüketim toplumunun bir ürünü olan ‘renkli kutular’, ‘kolajlar’ almaktadır. İki boyutluluk yerine, heykelsimsi (üç boyutlu) düzenlemeler, resim yüzeyi yerine de, tüm tabiat bir yüzey olarak düşünülüyordu (Germaner, 1997: 15) Eserde içsel yansımaların yerini, kitlelerle (toplumda) bütünleşen çalışmalar (düzenlemeler) alıyordu. Öyle ki; çoğu zaman ‘izleyici’ de bir sanat eyleminin parçası olarak karşımıza çıkmaktadır.

Modernizm’in eşyanın öz’ü nü, görünenin arkasındaki değişmeyi arayan düşüncesi yerine, 1960 sonrası sanatını kapsayan postmodernizmin; yine 1960 sonrası oluşan pop kültürün etkisiyle anlık, geçici, maddi değeri olmayan çalışmalara yönelmesi araştırmaya değer bir konudur. Modern dönemde toplumsal yapının olduğu kadar sanatçının güvensizliği, korkuları, belirsizlikler ve stres sanat söyleminin belirleyeni olmuştur.

## 1.2. Dispozofobi (Biriktirme Hastalığı)/İstifçilik

“Biriktirme hastalığı, diğer isimleriyle patolojik biriktirme veya dispozofobi, eşyaların değersiz, tehlikeli veya sağlıksız olmalarına rağmen atılmaması, aşırı derecede biriktirilmesidir. Biriktirme hastalığı hareket kabiliyetini etkiler ve yemek pişirme, temizlik, hijyen, sağlık ve uyku gibi temel etkinlikleri engeller.

Biriktirme hastalığının tek başına bir hastalık veya obsesif kompulsif bozukluk (OKB) gibi başka bir durumun belirtisi olup olmadığı net değildir” (<http://www.hemensaglik.com/makale/dispozofobi-biriktirme-hastaligi>).

Bir hastalık veya eğilim olduğu yönündeki araştırmalar belirsizliğini korurken özellikleri ya da belirtileri şu şekilde sıralanabilmektedir:

“Gereksiz veya sınırlı değeri olduğu görölen çok sayıda eşyanın biriktirilmesi ve atılamaması; Boş olan yerlerin, bu boşlukların tasarlandığı etkinliklerin gerçeleştirilmesini engelleyecek şekilde özellikle ayarlanmış olması; Biriktirmenin neden olduğu bariz bir sıkıntı ve hareket etmede güçlük; Ödünç alınan eşyaların geri verilmesinde isteksizlik veya yetersizlik; Sınırlar bulanıklaştıka tahrik edici ağıgözlölük bazen hırsızlığa veya kleptomaniye yol açabilir” (<http://www.hemensaglik.com/makale/dispozofobi-biriktirme-hastaligi>).

Tıbbi ya da psikolojik nedenleri ne olursa olsun sosyal ve bireysel anlamda biriktirme eğilimi olan kişilerin kendilerini toplumdan soyutlayan, iletişim isteği ve becerileri bulunmayan, yalnız, akrabası olmayan ya da akrabalarıyla ilişki kurmayan, ekonomik anlamda alt gelir grubuna dâhil, orta yaşın üzerinde kişiler olduklarını belirlemek güç değildir.

ağın hızla ve sürekli değişen yapısı nedeniyle ortaya çıkan sorunlar karşısında kaybolan aidiyetlerin yeniden tesis edilmesi yönündeki çabalar, arayışların nedenini oluşturmaktadır. Aile kurumunun tahrip edilmesi, geleneksel, kültürel ve inançsal değerlerin yok edilmesi, güvensizlik oranlarının artmasına neden olmuştur. Sanayi, kentleşme ve göç nedeniyle artan sorunlar karşısında toplum kadar birey de güvenlik ve sığınma içgüdülerine çözüm aramaktadır. Sanayileşmeye bağlı olarak hızla artan kentleşme ve buna bağlı olarak ortaya çıkan göçler neticesinde farklı coğrafya ve kültürlerden gelen insanların bir arada, apartman dairelerinde yaşaması söz konusu olmaktadır. Bunun sonucunda birbirlerini tanımayan, komşuluk ve akrabalık ilişkileri olmayan aileler arasında iletişim anlamında sıkıntılar yaşanmaktadır. İş yoğunluğuna bağlı olarak komşuların birbirleri ile görüşmemesi, kitle iletişim araçlarının aile içinde olduğu kadar komşu aileler arasındaki bağları zayıflatması nedeniyle insanlar arasındaki iletişim kopma noktasına gelmektedir. Kültürlerin yok edilmesi ve kentleşmeye bağlı olarak artan oranlarda boşanmalar, bireyin yalnızlaşmasındaki en önemli nedenler arasında yer almaya başlamıştır. Geleneksel toplumsal bağların koparılması neticesinde kültürel ve sosyal olarak ötekileştirilen bireyin kendi evine kapanmaya yönlendirilmesi neticesinde eşyalarıyla kurduğu bağlar da anlam değişimine uğramaktadır. İstifçilik eğiliminin böyle bir zeminde gelişmesi ise kaçınılmaz gözükmektedir.

Türkiye’de 1950 sonrası çoğulcu demokrasiye geçilmiş olması, sanayileşmede yeni bir döneme geçilmesi kırsal kesimden göçün artmasına neden olmuştur. Sanayii üretimlerinin yoğunlaştığı büyük kentlere olan göçler neticesinde Avrupa ile benzer sorunlar yaşanmaya başlanmıştır. Özellikle 1960 sonrası yoğunlaşmalar başlamış, dış ülkelere işçi göçünün başlamasıyla birlikte 1970 li yıllarda kitlesel harekete dönüşmüştür. Kentleşme oranlarının artmasına bağlı olarak kültürel değişimler hızlanmış, ailenin ve bireyin rolü değişime uğramıştır. Kalabalık kitleler arasında köyünden, akrabalarından kopan birey kentin geniş caddelerinde sadece vatandaş kimliğiyle varlığını devam ettirir hale gelmiştir. Akay’a göre postmodern düşüncenin saptırıcı yanı olan simülakr sayesinde var olan modellere bağlılık olmadan, kimliksizleşme sürecine girilebileceği uyarısı (Akay, 1997: 23), bireye dayatılan yeni kimliklerin kabul edilmesi için bir zorunluluk oluşturmaktadır.

Diğer taraftan kırsal kesimin gelir düzeyi düşük halk kitlelerinin kentlerdeki fabrikalarda işçi olması sonucunda düzenli bir gelire kavuşulmuştur. Bunun sonucunda tüketim nesnelere olan ilgisi artmış ve televizyon, buzdolabı, çamaşır makinesi gibi teknolojik ürünleri tüketir hale gelmiştir. Hızla gelişen teknoloji sonucu bireye ev ortamı içerisinde sunulan iletişim ve eğlence araçları sayesinde birey, geleneksel sosyal iletişim yöntemlerinin yerini bu yöntemlerle doldurmaya çalışmıştır. Bireyin daha önce görmediği ve yüksek meblağlarla almış olduğu bu araçlarla empatisi/duygudaşlığı ve eşyaları içselleştirmesindeki sebepler anlaşılabilir. Teknolojik araçların varlığı yanında apartman dairelerinde komşuların birbirleriyle geçmişlerinin olmaması, her kökenden insanın bulunduğu kentlerin güvenli olmaması gibi nedenlerle birey yalnızlığa mahkûm edilmiştir. Böylece, Taylor’un “Modernliğin Sıkıntıları” adlı eserinde bahsettiği gibi; “siyasal özgürlüğün ve katılımın kaybedilmesi” (Taylor, 1995: 16) gerçekleşmiş ve bir anlamda birey duyarsızlaştırılmıştır.

Dolayısıyla içinde yaşadığımız çağa ait bu tür sorunlardan yorulan insan, evine kapanmakta, çevresiyle iletişimini, ilgisini kesmekte ve Tocqueville’ in bahsettiği gibi kendi yüreğinin yalnızlığında boğulmaktadır (Tocqueville , 1981: 127).

### 1.3. Sanatsal Bir Eylem Olarak “Çöp Ev”

Teknik ve mekâna bağlı sanat ayrımlarından önce içerik bakımından sosyal olana yönelik çalışmalar grubuna dâhil edilen Çöp ev sanat düzenlemesi, 2002 de gerçekleştirilmiştir. Kentlerdeki kalabalık yalnızlıklara ilaveten Türkiye’de 28 Şubat 1997 ekonomik krizi, 1999 ve 2001 ekonomik çöküntülerinin ardından güvensizlik ortamlarının aşırı artışına şahit olunmaktadır. Buna bağlı olarak ba-

tılılaşma sendromunun dibe vurduğu ve sorgulandığı bu dönemde sanat eylemi olarak ortaya çıkmıştır. İçinde yaşadığım ev, bir günlüğüne çöp ev haline getirilmiştir. Çevreden toplanan her türlü atık malzemelerle, televizyon kanallarında haber yapılan çöp evlere uygun olarak mekân içi düzenlenmesi yapılmıştır. Televizyon, bilgisayar, yazıcılar gibi teknolojik malzemelerin yanı sıra günlük yaşamda kullanılan araçlar, temizlik malzemeleri, günü geçmiş gazeteler, teknolojiyi insanın bütün ihtiyaçlarına çözüm gibi gösteren insanın varlığını adeta gereksiz kılarcasına propaganda dergileri, tek bir mekânı dolduracak şekilde düzenlenmiştir. Soyluluk ve varlığıyla gurur duyulan bireyin artık kendi varlığı sorgulanır hale gelmiştir. Geleneksel değerlerinden koparılan bireyin teknolojik çöplüklerde kaybolması fakat yalnızlığını yine tekno-çöplere sarılmakla, onlarla empati kurarak içselleştirmesinde aramasının şaşırtıcı hikayesidir aslında çöp evler.

Teknolojinin henüz evlerimize girmeye başladığı dönemlerde, Richard Hamilton'un 1956 da kağıt üzerine kolaj tekniği ile yapmış olduğu; "Günümüz evlerini bu denli farklı, çekici yapan nedir?" (Lynton, 2009: 186) adlı çalışmasının üzerinden yarım yüzyıl geçmiş ve toplumlar artık teknolojinin olumsuzluklarını görmeye başlamıştır. Kaldı ki kolajın bir sanat dili olduğunun kabul edilmesi tartışmaları bir yana Hamilton'un kendisi tekno-kültürün bir alt versiyonu olan pop kültürün bir ürünü olarak ortaya çıkmaktaydı. Ancak her şeyi hızla tüketen bu süreçlerin kendisi de kullandığı imgeler gibi tükenmekteydi. Sürekli umut tüccarlığı yapan ancak her seferinde hayal kırıklığı yaşatan pop kültürlerin Türkiye'de de eleştirilmesinin vakti gelmiş olmalıydı.

Sanatsal bir eylem olarak 'Çöp Ev', Resimsel olmayan (non pictural) tavrıyla günümüzün geçici, anlık algılanımlarını, kendisi de geçici (görünüm olarak) yansıtmasına karşın, geçici olmayan insan ben'i ni gündeme getirmesi yönüyle diğer çalışmalardan ayrılır. Interior'de, teknolojik yığımlarda ve pop kültürlerde kaybolan bireyin yanı sıra, ben'lik arayışı söz konusudur. Yalnızlığını, çevrenin ve yönetimin bireye (aynı zamanda halka) karşı duyarsızlığını, genel adıyla küreselleşmenin bireyi bütün geleneksel değerlerinden arındırarak tüketiciye dönüştürmesini; toplumsal, güncel bir dille sanatsal bir eleştiri olarak bizlere sunmaktadır.

Çağın sorunlarının sanatsal bir eylem olarak yine çağın araçlarıyla sunulması kaçınılmazdır. Bu bağlamda düzenlenen interior, kameralarla kayıt altına alınmıştır. Basın mensupları davet edilerek görüntü almaları sağlanmış ve haber kanallarına servisi yapılmıştır. Sosyal yaşamdaki gerçekliğe uygun olarak itfaiye çağrılmış ve çöp eve müdahale edilmesi sağlanmıştır. Bütün bunlar sanatsal kur-



gu olmasına karşın tam bir gerçeklikle yansıtılmış, oluşturulan tepki gerek basın yoluyla gerekse orada bulunan mahalle sakinleri tarafından paylaşılmıştır.

Sonuç olarak Türkiye’de kavramsal ve eylemsel sanatların henüz yaygınlaşmadığı bir dönemde, sosyal içerikli bir tepkinin sanat yoluyla ortaya konulması özellikle Anadolu’da bir ilki yansıtır. Galeri ya da sanat fuarları dışında gerçekleştirilen çalışmanın önemi buradan kaynaklanmaktadır. Soruna odaklı, sorunun kendi coğrafyasında gerçekleştirilmesinin, sanat eylemine doğrudan katkısı bulunmaktadır. Sanat eylemi, kavram, ideal, toplum/insanlar bileşenlerinin yanı sıra coğrafik konumun yansımaları, sanat söylemini/eylemini daha da güçlendirmektedir. Sanat dili olarak eylemin yapıldığı Erzurum kültür ve coğrafyasına çok yabancı olmasına karşın, sosyal nabız yakalaması ve sorunlara çözüm üretmesi bakımından ilk kez karşılaştıkları bu eylem karşısında insanlar yabancılaşmamışlar aksine kendi sorunlarının bir yansıtıcısı olarak görmüşlerdir. Eylemin gerçekleşmesinden sonra ancak ulaşılabilecek bu veri, çalışmanın anlaşılabilir, sosyal içerikli, tüm çevreleri kapsayan bir dile sahip olduğunun göstergesi niteliğindedir.

Postmodern dönem, modernizmin sınırsız dil seçenekleri üretme özelliğinden farklı olarak, mevcut dillerle ne söyleneceğinin düşünülmesi yönüyle ayrılır. Bu anlamda öncesinde üretilen sanatsal diller yerine, bu dillerle toplumu yakalamak, sosyale vasıta olmak eğilimindeki çalışmalar içerisinde kendisine yeni bir yer edinen sanat eylemlerinin etkisi tartışılmazdır. Mesajı ise nettir; İçerisinde genelde tek insanın yaşadığı ve komşularının nahoş kokudan rahatsız oldukları için itfaiyeye bildirdikleri çöp evlerin yanında, kapıları adeta örümcek ağı tutmuş teknolojik çöp evlerin (evlerimizin) – eğer en kısa sürede önlem alınmazsa – kokusunun çok daha ağır ve geniş olacağından kimsenin şüphesi olmasın!

**Kaynakça**

- Akay, A. (1997). *Postmodern Görüntü*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Batur, E. (1999). *Modernizmin Serüveni*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bauman, Z. (1997). *Modernite ve Holocaust*. (Çev.: Süha Sertabipoğlu). İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Dispozofobi*. (t.y.). <http://www.hemensaglik.com/makale/dispozofobi-biriktirme-hastaligi>
- Germaner, S. (1997). *1960 Sonrası Sanat*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Jameson F., Lyotard, J. F., Habermas, J. (1994). *Postmodernizm*. (Der.: Necmi Zeka). İstanbul: Kıyı Yayınları.
- Muller, J. E. (1993). *Modern Sanat*. (Çev.: Mehmet Toprak). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Murphy, W. J. (2000). *Postmodern Sosyal Analiz ve Postmodern Eleştiri*. (Çev.: Hüsametdin Arslan). İstanbul Paradigma Yayınları.
- Richard Hamilton*. (t.y.). <http://www.independent.co.uk/arts-entertainment/art/features/richard-hamilton-pop-idol-hits-home-9134556.html>
- Sarup, M. (1997). *Post-Yapısalcılık ve Postmodernizm*. (Çev.: A. Baki Güçlü), Ankara.
- Şaylan, G. (1999). *Postmodernizm*. İstanbul: İmge Kitabevi.
- Taylor, C. (1995). *Modernliğin Sıkıntıları*. (Çev.: Uğur Canbilen). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Tocqueville, A. (1981). *De La Democratie en Amerique*. Paris.

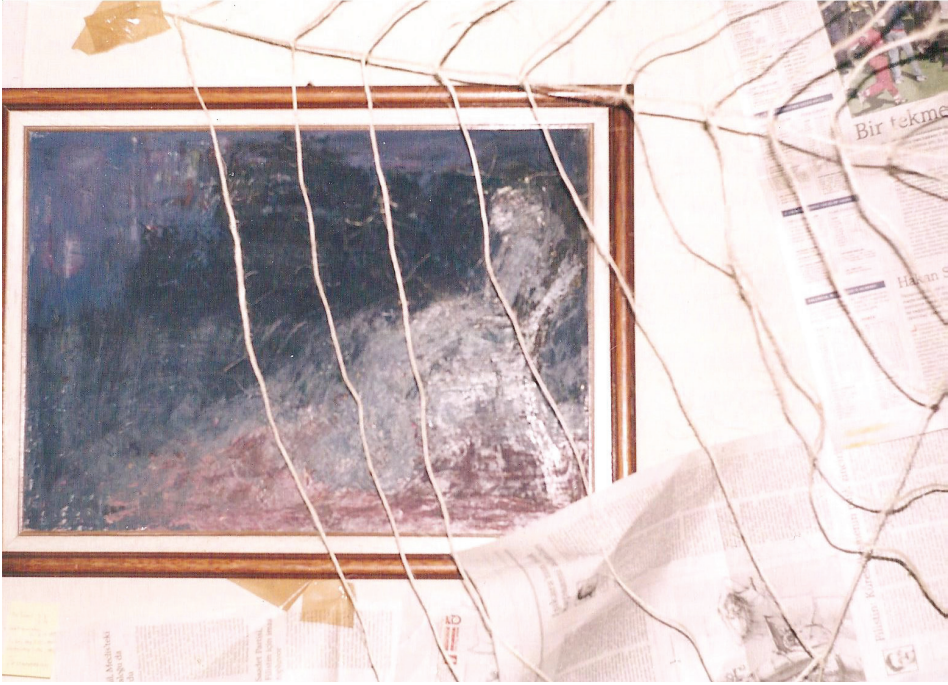
## RESİMLER



*Resim 1: Çöp ev, 2002, Gez Mah. Tarih Ap. Erzurum-TÜRKİYE*



*Resim 2: Çöp ev, 2002, Gez Mah. Tarih Ap. Erzurum-TÜRKİYE*



*Resim 3: Çöp ev, 2002, Gez Mah. Tarih Ap. Erzurum-TÜRKİYE*



*Resim 4: Çöp ev, 2002, Gez Mah. Tarih Ap. Erzurum-TÜRKİYE*



Resim 5: Richard Hamilton, “Günümüz evlerini bu denli farklı, çekici yapan nedir?”, Kolaj, 1956

## TEKE YÖRESİ MÜZİK KÜLTÜRÜ İÇİNDE YER ALAN ÖZGÜN İCRA TÜRLERİ

*Mehmet Yiğit ERSOYDAN<sup>1</sup>*

*Mine GÖL<sup>2</sup>*

### Özet

Evrensel kültürün bir parçası olan Türk halk kültürü, kökeni itibariyle “bozkır” kültürüdür. Değişen koşullar ve kısıtlı imkânlar, Türklerin boylar/aşiretler halinde yer değiştirmelerini zorunlu kılmış ve bozkır kültürünü geliştirmiştir. Her kültürde olduğu gibi konar-göçer Türkmen/Yörük kültüründe de sanatsal değer üretme oldukça yaygındır. Toplumsal değişimi sağlayan iç ve dış kültürel kaynakların varlığına rağmen Türkmenler sanatsal değerlerini her zaman yaşatmışlar, pek çok alanda olduğu gibi müzik kültürü alanında da ürünler vermişlerdir. Bu sayede, kendi özgün kültürel sistemlerini oluşturmuşlar ve bu kültür sistemine bağlı alt-kültür sistemlerinin oluşmasını, gelişmesini yayılarak birbirlerini etkiler hale gelmesini sağlamışlardır. Anadolu Türkmen/Yörük Kültürü’nü oluşturan alt-kültür sistemlerinden biri de Teke Yöresi Kültür Sistemi’dir. Teke yöresi kültür sistemi; müzik, oyun, yeme-içme, giyim-kuşam vb. kültürel bileşenlerden oluşur. Bu bileşenlerden biri olan Teke Yöresi Müzik Kültürü; teke yöresine özgü çalma-söyleme biçimleri ile diğer alt-kültürlere ait müzik bileşenlerinden ayrılır. Bu çalışmada, betimsel modele bağlı kalınarak çalışılmıştır. Teke Yöresi Müzik Kültürü içinde yaşayan özgün icra türleri olan; *gurbet havaları*, *teke zortlamaları* (zortlatmaları), *kabaardıç* (gabardıç), *dımıdan* ve *boğaz havaları* (hada), durum çalışması yöntemi ile; özgün müziksel yapılarına göre incelenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** İcra, Kültür, Müzik, Özgün, Türkmen/Yörük, Teke Yöresi

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, [myersoydan@mehmetakif.edu.tr](mailto:myersoydan@mehmetakif.edu.tr)

<sup>2</sup> Öğr. Gör., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü, [minegol@mehmetakif.edu.tr](mailto:minegol@mehmetakif.edu.tr)

## **The Authentic Performance Styles in The Music Culture of Teke Region**

### **Abstract**

Turkish folk culture is a part of the universal culture. This culture is the origin of steppe culture. Changing conditions and limited opportunities have forced the displacement of the Turks into the tribes and have caused to develop the cult of steppe. In the Turkman/Yoruks culture, producing artistic value is common as it is in every culture. Despite the existence of internal and external cultural resources that provide social change, the Turkmen/Yoruk have always keep alive their artistic values and they have also produced products in the field of music culture as well as many other areas. They have created their own unique cultural system and have made it possible for subculture systems connected to this cultural system and contributed to their development. These subcultures have begun to influence each other. One of the subcultural systems which constitutes Anatolian Turkman/Yoruk Culture is the Cultural System of Teke Region. Teke Region's Culture System is composed of some cultural components such as music, folklore, food and beverage and local/folkloric dresses. Teke Region's Music Culture which is among one of those components differs from the other subcultural music components in terms of its peculiar rendering. In this study, gurbet havaları, teke zortlamaları (zortlatmaları), kabaardıç (gabardıç), dımıdan and boğaz havaları (hada) which are the authentic performance styles existing in Teke Region Music Culture are analyzed in original musical characteristics.

**Key Words:** Performance, Culture, Music, Authenticity, Turkman/Yoruk, Teke Region

### **1. Giriş**

Toplumların gelişim süreçleri karmaşık bir bütünün parçalarıdır. Ait oldukları toplumlar için maddi-manevi değer ifade eden bu kavramlar aynı zamanda birer kültür ögesidirler ve bir araya gelerek toplumsal kültürleri oluştururlar. Kültürü meydana getiren öğelerin soyut ve karmaşık yapısı, kavramın tanımlanmasını zorlaştırır. Kroeber ve Kluckhohn (1952), kültür antolojisi üzerine yaptıkları çalışmalarında, kültür ve kavramlarının 164 farklı tanımını derlemişlerdir. Farklı disiplinlerde kullanım alanları bulunan kültür sözcüğü, karşıladığı anlamlar bakımından incelendiğinde, “bazen bir uygarlık, bazen belirli bir toplumun kendisi, bazen sosyal bir süreç ve bazen de insan veya topluma dayalı bir kuram ifade etmektedir” (akt. Güvenç, 2010: 119). Bu bağlamda Taylor (1871: 1), kültür ve uygarlık kavramlarını eş anlamlı kabul ederek; “kültür ya da uygarlık, bir toplu-

mun üyesi olarak insanoğlunun öğrendiği (kazandığı) bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür” biçiminde tanımlamıştır.

Kültür belirli bir toplumda, o toplumu meydana getiren bireyler tarafından kabul gören ve paylaşılan çeşitli davranış örüntülerini yansıtır. Maddi-manevi değer ifade eden bu davranış örüntüleri dıştan içe ya da içten dışa doğru yayılma (diffusion) gösterir. Güvenç’e (2010) göre yayılma süreci, “kültürleme (enculturation), kültürlenme (culturation) ve kültürleşme (acculturation) kavramları ile ifade edilen karmaşık süreçlerle birlikte, kültürel değişme ya da kültür değişmesi (cultural change) biçiminde ifade edilen sonucu meydana getirmektedir” (s.122).

Bu bağlamda kültürel değerler, ait oldukları topluluklar içinde sıkışıp kalmazlar. Coğrafi şartların etkisi, insan unsuru ve toplumda ortak değere dönüşme gibi değişkenlere bağlı olarak, merkezden çevreye doğru yayılırlar. Böylece, “bireyleri birbirine bağlayan karşılıklı ilişkiler sistemi olarak kültür, belirli bir topluma ait olmaktan çıkıp evrensel bir boyut kazanır” (Giddens, 2000: 197).

Ulusal kültürün yani milli kültürün ise farklı bir karakteristik yapısı vardır. Türk halk kültürü, kökeni itibarıyla “bozkır” kültürüdür (Kafesoğlu, 1982: 214). İlk yerleşim yerleri Altay-Ural bölgesi kabul edilen Ön-Türkler, “coğrafi koşulların olumsuz etkisi, kuraklık, kalabalık nüfus ve otlakların darlığı nedeniyle batıya doğru yönelmek durumunda kalmışlardır” (Kafesoğlu, 1982: 55). Yaşanan bu göç hareketleri, *coğrafya ve iklimin kültür üzerindeki etkisi* bağlamında, Orta Asya’dan ayrılmaya başlayan Türklerin düşünme biçimlerine, norm ve değerlerine, inanç sistemlerine, sanatsal etkinliklerine ve ritüellerine yön vermiştir<sup>3</sup>. Değişen koşullar ve ihtiyaçların karşılanamaz hale gelmesi, Türklerin boylar/aşiretler<sup>4</sup> halinde yer değiştirmelerini zorunlu kılmış ve bozkır kültürünü geliştirmiştir.

Türklerin Orta Asya bozkırlarından göç ederek Anadolu’ya girişleri X-XI. yy’dır (Roux, 2004: 31). Anadolu’da kazanılan Malazgirt Zaferi (1071), göç hareketlerini hızlandırmıştır. Bu sayede, Oğuz Türkleri başta olmak üzere birçok Türkmen Boyu Anadolu’ya akın etmiş ve bu bölgeyi yurt edinmişlerdir (İnalçık, 2003:101; Türkay, 2001:43; Eröz, 1991:19). Anadolu’ya gelen Türkmen Boyları, ya kendiliğinden bir bölgeye yerleşmiş ya da uygulanan politikalar gereği bilinçli olarak belirli bölgelere yerleştirilmeye çalışılmıştır. Selçuklu ve Osmanlı dönem-

<sup>3</sup> Bkz. İbn Haldun, *Mukaddime*, s. 213-256.

<sup>4</sup> Osmanlı arşiv belgeleri kayıt altına alınırken çeşitli nedenlerle boy-aşiret-oymak gibi tanımlamalar, farklı yerlerde aynı anlamda kullanılmışlardır. (bkz. Cevdet Türkay, Osmanlı İmparatorluğu’nda Oymak, Aşiret ve Cemaatlar, s. 17).



lerinde uygulanan bu zorunlu yerleştirme (iskân) politikalarının nedeni, “fethedilen yerleri Türkleştirme geleneğini sürdürmektir” (Karaca, 2002: 62). Osmanlı Devleti’nde idari sistem, eyaletler ve eyaletlere bağlı sancaklar şeklindedir (İnalçık, 2003: 43). Devletin sınırlarının genişlemesiyle eyaletler zamanla çoğalmış ve buna bağlı olarak sancak sayıları da artmıştır.

Bazı Türkmen Boyları arazinin yapısı, siyasi ve stratejik konum gibi değişkenlere bağlı olarak, belirli bölgelere özellikle yerleştirilmişlerdir. Söz konusu bu yerleştirmeler, kaynağını Türk Halk Kültürü’nden alan farklı alt-kültürlerin (kültür bölgelerinin) oluşmasını sağlamıştır (Güvenç, 2010: 162). Bozkır kültürünü yaşayan konar-göçer Türkmen/Yörük<sup>5</sup> toplulukları için de, benzer biçimde “yerleşik düzene geçirme politikaları uygulanmış ancak, kısmen başarı sağlanmıştır” (Roux, 2004: 57). Bu amaçla vergi ve tapu sistemi ile ilgili yasal düzenlemeler yapılmıştır<sup>6</sup>.

Hamid Oğulları, Teke Oğulları ve Menteşe Oğulları, iskân politikası uygulanan Türkmen Boylarından (Köprülü, 1999:36; Halaçoğlu, 1997:41; Uzunçarşılı, 1988:55). Bu üç Türkmen Boyu’nun kendi isimleriyle kurdukları beyliklerin siyasi sınırlarına bakıldığında komşu oldukları görülmektedir. Bugün için Akdeniz Bölgesi’nin kuzey kesiminin doğu-batı istikameti içinde kalan bölge Hamid Sancağı; Akdeniz Bölgesi’nin orta-batı kesimi içinde kalan bölge Teke Sancağı; ve Ege Bölgesi’nin güneyinde Muğla-Milas’a kadar olan bölge, Menteşe Sancağı’dır. Bu bölgede yaşayan Türkmenlerin, uygulanan iskân politikaları sonucu kısmen de olsa yerleşik hayata geçmeleri, Orta Asya’dan getirdikleri ortak kültürleri olan bozkır kültürü’ne ait alışkanlıklarını ihtiyaçlarına bağlı olarak değiştirmiş, ancak yok etmemiştir. Sancaklar arasında var olan isyan, savaş, ticaret ve evlenme gibi sosyolojik dinamiklerin yarattığı yayılma etkisi, “açık sistemler olarak, birbirlerine komşu kültürler arasındaki ilişki bağlamında” kültürel değerleri etkilemiş, zaman içerisinde birbirine benzeyen normlar ve değerlerin gelişmesine neden olmuştur (Emery, 1972: 61).

<sup>5</sup> Z.V.Togan, *Umumi Türk Tarihine Giriş* adlı eseri, s. 101-102’de “Türkmen” ve “Yörük” kelimelerinin, konar-göçer Türkmen Boylarını tanımlamada eş anlamlı kullanıldığını belirtir. (Ayrıca bkz. Z.Gökalp, *Türk medeniyeti Tarihi*, s. 12-13 ve M.Eröz, *Yörükler*, s. 22).

<sup>6</sup> Osmanlı İmparatorluğu döneminde 17.11.1017 (1608) Tarihinde, *Yörük Maddesi* adıyla kanunname çıkarılarak konar-göçer Türkmen/Yörük’lere vergi ve tapu usullerinde ayrıcalık sağlanmıştır.(bkz. C.Türkey, *Osmanlı İmparatorluğunda Oymak, Aşiret ve Cemaatlar*, s. 698-699).



Şekil 1: Anadolu Beylikleri ve Sınırları

Anadolu Beyliklerinin siyasi sınırları şekilde görülmektedir. Birbirlerine komşu olan Hamitoğulları, Tekeoğulları ve Menteşeoğulları Sancakları, bugünkü “Teke Yöresi” Bölgesinin sınırlarını oluşturmaktadır. Hamid, Teke ve Menteşe Sancakları’nın siyasi sınırları içerisinde gelişen, kökeni konar-göçer/Türkmen bozkır kültürü olan bu sosyo-kültürel sistemin adı Teke Yöresi Kültürü’dür. Teke Yöresi Kültür Sistemi’nin yaşam alanı günümüzde oldukça genişlemiştir. Sınırları, Akdeniz Bölgesi referans alınarak, Güney sınırı; Antalya İli ve İlçelerinin tamamını, Kuzey sınırı Burdur-Isparta İlleri ve İlçeleri ile, Afyon’a bağlı Dinar ve Sandıklı İlçelerini içine alan, Batı sınırı; Ege Bölgesi’nde Muğla’ya bağlı Bodrum-Milas İlçeleri hariç Uşak ilçelerine kadar sokulan ve Doğu sınırı; Mersin (İç-el)’e bağlı Silifke, Mut ve Erdemli İlçelerine kadar uzanan bir etki alanına sahiptir. Ancak, “herhangi bir sosyo-kültürel sistemin coğrafi sınırlarını kesin çizgilerle belirlemek mümkün değildir” (Güvenç, 2010: 133). Bu durumun nedeni, sosyo-kültürel sistemlerin yayılma (diffusion effect) özelliğidir. Teke Yöresi kültür sistemi de, her kültürel sistem gibi kendisini yaratan koşullardan bağımsız olarak, komşusu olan diğer açık sistemleri etkilemiş ve etki alanını genişletmiştir.

Her kültürde olduğu gibi konar-göçer Türkmen/Yörük kültüründe de sanatsal değer üretimi oldukça yaygındır. Göç sürecinde geçtikleri bölgelerdeki komşu yerleşik uygarlıkların kültürel bireşimlerini de “kendi kültürleri içinde eriterek” kullanmışlardır (Kuban, 2010: 38). Toplumsal değişimi sağlayan bu iç ve dış kaynakların varlığına rağmen Türkmenler sanatsal değerlerini her zaman yaşatmışlardır. Orta Asya’dan günümüze, birbirinden farklı pek çok alanda sanatsal değer ortaya koymuşlar ve müzik kültürü alanında da ürünler vermişlerdir.

Türk müzik kültürü, süreç ve ürün yönüyle bütünsellik ifade eden, değişim ve dönüşüm geçirebilen bir kavramdır. Bu bağlamda, tarihsel süreç içerisinde toplumun müzik estetiği, müzik algıları ve müzik zevkleri çeşitli değişim ve

dönüşümler geçirmiştir. Türk müzik kültürünün geçirdiği değişim ve dönüşüm süreçleri, farklı yaklaşımlarla dönemlere - evrelere ayrılmıştır.<sup>7</sup> Türk müzik kültürünün oluşum, gelişim, değişim ve dönüşüm süreçleri “yaklaşık beşbin yıldır yaşayan kültürel bir varlığı ve birikimi” meydana getirmiştir (Uçan, 2005: 14). Yazılı tarih kaynakları ve bulgular Hunlarla başlamaktadır. Eldeki bulgular ve yazılı en eski tarih kaynakları Hunlardan daha önceki dönem hakkında bilgi vermediğinden, Türk kültür tarihinin başlangıcı Mete Han ve Büyük Hun İmparatorluğu olarak kabul edilmektedir (Ögel, 2001: 61).

Türk müzik kültürü hakkındaki bilgiler de bu dönemden başlar. Türklerin Hunlar, Göktürkler ve Uygurlardan beri çeşitli ritüellerde müzik yaptıkları, kendi deyimleri ile “*kopuz* ya da *kobuz*” adını verdikleri saza benzeyen iki türlü çalgı aletini kullandıkları ve saz eşliğinde, saz şairleri tarafından destanlar, kahramanlık menkıbeleri, aşk türküleri ve acı tatlı hatıralara dair türküler çalıp söyledikleri bilinmektedir. (Kafesoğlu, 1982:102; Kaygısız, 2000:28; Ögel, 2001:211).

Ulaşılabilen en eski tarih kaynaklarına göre Hunlarla başladığı bilinen çalma-söyleme geleneği, Anadolu’da halen devam etmektedir. Toplum içinde gelişen sosyal olay ve durumların yarattığı sosyo-kültürel etkiler altında ortaya çıkan bu sanatsal ürünler, temelini Türk müzik kültüründen almakla birlikte, süreç içerisinde alt-kültür sentezlerine ayrılmış olarak yaşamaktadır. Teke Yöresi Müzik Kültürü’nün manevi öğeleri de bu gelişim, değişim ve dönüşüm sürecinde oluşmuş alt-kültür sentezlerinden biridir. Özgün sözel ve çalgısal yapıya sahip icra türlerinden oluşan Teke yöresi müzik kültürü, ezgi yönünden oldukça zengindir. Teke yöresine özgü gurbet havası, teke (zortlatma) zortlaması, kabaardıç, dımıdan ve boğaz havası (hada) gibi farklı biçem yapılarına sahip olan türküler ve oyun havaları, yöre sınırları içerisinde kalan bölgeler arasında ufak tefek değişikliklere uğratarak çalınıp söylenebilmektedir.

## 2. Amaç ve Yöntem

### 2.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Teke Yöresi kültür sistemi içinde yaşayan teke yöresi müzik kültürüne ait özgün icra türlerini, müziksel yapılarına göre betimleyerek alan yazına katkı sağlamaktır. Yapılan alan yazın incelemesinde, “Burdur” ve “Teke Yöresi” ile ilgili düzenlenen çeşitli sempozyumlarda sunulmuş bildirilere; ve sırasıyla Yıldırım (2008), Ayyıldız (2013) ve Şimşek (2013) tarafından yapıl-

<sup>7</sup> Türk müzik kültürü’nün değişim dönüşüm süreçleri, “genel kültürel evrim aşamaları”-“Türk kültürünün kendine özgü bütünsel oluşum/gelişim evreleri”-“ana uygarlık temeli” esas alınarak 3 farklı yaklaşımla dönemlere ayrılmıştır. (bkz. A. Uçan *Türk Müzik Kültürü* adlı eseri, s. 13-141).

miş olan lisansüstü tez çalışmalarına ulaşılmıştır. Bu çalışmalar, doğrudan araştırmaya konusu ile ilgili olmamakla birlikte, “Burdur İli” ve “Teke Yöresi Çalgıları ve Folkloru” ile ilgili konu alanlarını kapsamaktadır. Araştırmanın ana konusu olan “teke yöresi müzik kültürü içinde yer alan özgün icra türleri” bağlamında herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

## 2.2. Yöntem

Araştırmada betimsel modele bağlı olarak, nitel araştırmalarda kullanılan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmaları nicel veya nitel yaklaşımlarda kullanılabilen, “bir veya birkaç durumu kendi sınırları içinde bütüncül olarak ele almaya yarayan” araştırma yöntemleridir (Yıldırım vd., 2008: 70). Bu nedenle, Teke yöresi müzik kültürü’nü oluşturan özgün türleri müziksel özelliklerine göre incelenerek betimlenmiştir.

## 3. Tartışma ve Yorum

Coğrafi sınırlarımız içerisinde “Trakya Bölgesi-Balkanlara, Ege ve Güney Bölgelerimiz-Akdeniz Kültürüne, Doğu yaylaları-Kafkaslar ve Azerbaycan’a benzer özellikler gösterir” (Güvenç, 2010: 135). Her bölgesel sistem, Türk halk kültürü’nün bir parçası olmakla birlikte, Türk halk kültürünün maddi-manevi öğelerini oluşturan birer alt-kültür (bölgesel kültür) öğesidir. Alt-kültürler, “ulusal sınırlar içinde yaşayan farklı kültürel sentezlerdir” (İçli, 2009: 114). Bu alt-kültür sentezleri birleşerek anadolu kültürünü oluştururlar. Örneğin, müzik kültürü bağlamında Karadeniz Bölgesi’nde yol havası-karşılama-horon, İç Anadolu Bölgesi’nde bozlak, Doğu Anadolu Bölgesi’nde bar-halay ve hoyrat gibi türler anadolu müzik kültürünün birbirinden farklı manevi unsurlarıdır. Bu unsurlar birleşerek anadolu müzik kültürünü meydana getirirler. Elbetteki Rice Modeli<sup>8</sup> bağlamında düşünüldüğünde de, aynı kaynaktan değişip dönüşerek yayılan kültürel sistemlerin tek bir örnek oluşturması, tarihsel süreklilik içerisinde savaş, ekonomi, politika ve din gibi yaşamsal sosyal yapı bileşenlerinden etkilenmeden tek ve bütünlüklü bir yapıda kalmaları beklenemez. Bu çalışmanın amacı etnomüzikolojik bağlamda her hangi bir modele bağlı kalarak inceleme yapmak olmadığı için, Anadolu’da yaşayan kültürel sistemlerden bir tanesi olan Teke Yöresi Kültür Sistemi yalnızca müzik kültürüne ait dinamikleri yönünden ele alınmıştır.

<sup>8</sup> Rice’in etnomüzikoloji modelinde; müzik-kavram-davranış ilişkilerinin tarihsel yapı ile ilişkisi üzerinde durulmaktadır. (bkz. T. Rice, *Toward the Remodeling of Ethnomusicology*, 1987-10-01, v:31, Iss.3;p.469-488).

### 3.1. Teke Yöresi Kültür Sistemi

Teke yöresi kültürü, gelenek-görenekleri, müzikleri, oyunları ve inançları ile Anadolu'da yaşayan diğer alt-kültür sentezlerinden ayrılmaktadır. Bu özgün yapı nedeniyle, zaman içerisinde diğer bölgesel alt-kültürlerden farklı bir alt-kültür sentezi meydana gelmiştir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde teke yöresi kültür sistemini; teke yöresi sınırları içerisinde görülen, kökeni konar göçer/Türkmen bozkır kültürü olan, yöreye özgü yaşantıların oluşturduğu maddi-manevi değerler bütünü olarak tanımlamak mümkündür. Söz konusu sistem, Türkmen/Yörük kültürünün Anadolu'da yaşayan türleri arasında yer alan önemli unsurlardan bir tanesidir. Teke yöresi kültür sistemi düğün, müzik, oyun, halk oyunları, inanış, yas, söylene (mani-ninni vb.), yeme-içme, çalma-söyleme, giyim-kuşam, el sanatları v.b... kültürel unsurlardan oluşur.

### 3.2. Teke Yöresi Müzik Kültürü

Teke Yöresi sınırları içerisinde görülen, yöreye özgü çalma ve söyleme biçimlerine teke yöresi müzik kültürü denir. Ayrı ayrı özellikler gösteren özgün müzikal çalma ve söyleme biçimleri, bir araya gelerek Teke Yöresi Müzik Kültürü'nü meydana getirir. Teke yöresi müzik kültürü, kuşaktan kuşağa aktarılacak zamana yenik düşmemiş ve özgün yapısı korunabilmiş sistemlerden biridir. Bağlama ve yöreye özgü bir enstrüman olan "sipsi" icrası oldukça yaygındır. Bir kalem büyüklüğünde olan sipsi nefesli bir enstrümandır. Tek çalınabildiği gibi, iki sipsi yan yana bağlanarak aynı anda da çalınabilmektedir. Bağlama ve sipsi dışında, düğün-nişan-asker uğurlaması gibi ritüellerde davul ve zurna sıklıkla kullanılmaktadır. Günümüzde, teke yöresi kültür sistemi sınırları içerisinde kalan her noktada teke yöresi müziğini işitmek mümkündür. Köylerin tümünde davul-zurna çalınmakla birlikte, "Tefenni-Yeşilova-Çavdır-Dirmil ve Kozagaç dolaylarında üç telli cura icrası yaygındır" (Kayacan, 2005: 31). Yörenin müzik kültürünün yaşatılmasında, yöresel (mahalli) sanatçılar ve kaynak kişiler önemli pay sahipleridir. Teke Yöresi Müzik Kültürü'nün manevi öğelerini oluşturan belli başlı özgün icra türleri Gurbet Havaları, Teke Zortlamaları, Kabaardıç, Dıdıdan ve Boğaz Havaları (hada) dır.

#### 3.2.1. Gurbet havaları

Serbest zamanlı (ölçüsüz) uzun havalardır. Belirli bir ayak (dizi) ve ritim seyri içerisinde sipsi, cura ve kaval gibi sazların taksimi ile başlayan icra, sözlü kısımda yine aynı sazların yöreye özgü tekniklere göre çalınması ve genellikle karar ses üzerinde uzayan pedal ses (ostinato) ve belirli bir ritmin sürekli tekrar edilmesi ile bir tür dem eşliğinde devam eder. Sözlü icra sırasında tutan sesler

ve *glisando* (kaydırma) ve *ters glisando* (ters kaydırma) sıkça kullanılmaktadır. Genel olarak ayrılık, yiğitlik, sevdâ çekme, ölüm ve yas temaları işlenmektedir. Gurbet havalarının ardından sıklıkla 9/16 vuruşlu oyun havaları çalınır. Zaman zaman 5/8;7/8 ve 9/8 vuruşlu uygulamaları da işitilmektedir.



Şekil 2: Gurbet Havası Ezgi Örneği

Belirtilen örnekte, serbest zamanlı gurbet havası bittikten sonra 9/16'lık vuruş zamanına göre çalınıp söylenen bir oyun havası görülmektedir.

### 3.2.2. Teke zortlamaları

Teke yöresine özgü müzikli bir oyundur. Teke yöresi sınırları içerisinde kalan bölgede, özellikle Burdur, Isparta ve Antalya'da Türkmen/Yörük'ler tarafından sıklıkla çalınıp oynanır. Saz girişinin ardından bir uzun hava (gurbet) ile başlayan icra, oyun yeri geldiğinde 9/16'lık usule göre oldukça hareketli şekilde, darp zamanlarına uyum içinde oynanır. Bu yapıda 9/16'lık hareketli oyun oynama tarzı, yalnızca teke yöresinde görülen, konar-göçer Türkmen/Yörüklere özgü soylu bir oyun tarzıdır (Akyıldız, 2000: 32). Bu yönüyle diğer zeybek formlarında görülmeyen farklı bir yapıdadır ve isim olarak "Teke Zortlatması" denilmesinin nedenlerinden birisi de budur. Teke zortlaması adının kaynağı ile ilgili yörede pek çok söylence vardır. Halk arasında yayılan söylencelerden birine göre bu oyun, yörede yetiştirilen tekelerin hareketlerinin taklit edilmesiyle ortaya çıkmış bir oyundur. Yönetken, *derleme notları-1* kitabında, gerçek yörüklerin bu oyunu iyi oynadıklarını belirtmiştir (Yönetken, 1966: 123).

SAZ

SERBEST

GE KIN MA YA LA RI

DA BURDANGI DE LI M

DIR MI-L YAY LA SI NA DA GÖ ĞE ĞI DE LI

M VAY GE LI N

MOR DE- YE- NİH GİZ ĞI- NI MOR DE- YE- NİN  
ON BES ĞI Z DAN E ĞI- YI DIR O- N BE- Ğ ĞI- Z DAN

ĞİZ ĞI- NI DİR DÖ HE- R DÖ NER Ü FÜ RÜR Lİ  
E YI DİR GE LI N LE RİN GÜ ZE Lİ

DÖ NE- R DÖ NER Ü FÜ RÜR Lİ  
GE LI N LE RİN GÜ ZE Lİ SAZ

Şekil 3: Teke Zortlaması Ezgi Örneği

Örnekte teke zortlamasından bir kesit verilmiştir. Ezgi, 9/16'lık vuruşlu saz kısmı ile başlamaktadır. Söz bölümüne gelindiğinde serbest zamanlı gurbet havası seslendirilmektedir. Gurbet havası bitiminde tekrar 9/16'lık vuruşla saz eşliğinde oyun havasına bağlanan ezgi, icracının bitirmeyi uygun bulduğu yere kadar bu şekilde tekrarlanarak çalınır.

### 3.2.3. Kabaardıç (gabardıç)

Teke yöresine özgü, karakteristik olarak 2/4'lük usul kalıbı ile icra edilen, sözlü veya sözsüz, müzikli oyun havalarıdır. İcra şekil 2'de örneği gösterildiği gibi, genellikle orta hızda veya hafif yürük (60-72) metronomla, başlangıç sesinin k3'lü altından, yine başlangıç sesinin B2'li üstüne kadar olan aralıkta belirli bir müzikal motifin ard arda tekrar edilmesi esasına dayalıdır. Müzikal motif ard arda tekrar edilirken, icracının uygun gördüğü bir anda, başlangıç sesi-ne göre T4'lü yukarda, yarım kararda kalınarak söze girilir. Ezgi kalıbı şekil 2'de gösterildiği gibi icra edilmekle birlikte, bu temaya bağlı kalınarak icracının icra sırasındaki tercihine göre farklı nota ve seyir varyantları ile de çalınıp söylene-bilmektedir.



Şekil 4: Kabaardıç Ezgi Örneği

Yörede genellikle düğün, kına gecesi, sünnet törenleri gibi eğlence zamanlarında çalınıp söylenen bir oyun havası türüdür. Bu törenler dışında, şenlikler ve yaren geceleri gibi yazın ve kışın düzenlenen toplu etkinliklerde de sıklıkla çalınıp oynanmaktadır. Günümüzde, yayla ve köyler kadar şehir merkezlerinde de yaygın şekilde icra edilmektedir.

### 3.2.4. Dımıdan

Kadınların bir araya geldiklerinde delbek/tef/tepsi/leğen gibi vurulduğunda ses elde edilebilen cisimleri kullanarak çalıp oynadıkları oyunlar ve havaların genel adıdır. Yalnız ritim eşliğinde oynamak için icra edildiğinde *oyun*; çalıp-söy-leme şeklinde icra edildiğinde *hava* denilen bu biçem yapısında genellikle 9/8 ve 9/16 vuruşlu usul kalıpları tercih edilmektedir. 9/8'lik usulle (2+2+2+3) icra edilen kalıbının özellikle 7. darbı kuvvetli çalınmaktadır. Yönetken (1966: 121), 1941-1952 yılları arasında katıldığı derleme gezilerinde dımıdan havaları ile ilgili; leğen dövme denilen adetlerin yörede yaygın olduğuna, bu havalara “dımıdan



havası” da denildiğine, yer yer leğen döven kadınların saz olmadığı için saz nağmelerini de ağızları ile yapabildiklerine, aynı anda farklı ritim kombinasyonlarını çalabildiklerine ve ritim duygularının çok yüksek olduğuna değinmektedir. Dımdan havaları Teke Yöresi içerisinde farklı bölgelerde; ufak oyun, ince oyun, zenne oyunu, kırık oyun ya da kız havası, ufak hava, kız oynatma havası, ince hava ve kıvrak hava olarak adlandırılmaktadır.

### 3.2.5. Boğaz havaları (Hada)

Türkmen/Yörük Kültürü’ne özgü üslupta, “boğaz çalma” olarak ifade edilen biçem yapısıdır. İcra şekil 3’te gösterilen haliyle, parmağı sürekli olarak dışardan hançerenin üzerine bastırıp hareket ettirerek yapılabildiği gibi, ezgiyi seslendirirken belli yerlerde hançereye vurup çekme tekniği ile de uygulanabilmektedir. Genel olarak serbest zamanlı icra edilmekle birlikte, belirli bir kalıp üzerinde de seslendirme yapılabilmektedir.



Şekil 5: Temsili Boğaz Havası (hada) Örneği

Teke yöresi sınırları içerisinde kalan bölgede sıkça rastlanan boğaz çalma, Türkmen/Yörük Kültürü’nün yaşandığı diğer bölgelerde de görülebilen bir biçem yapısıdır. Usta çırak ilişkisi içerisinde öğrenilip - öğretilen bir süreç değildir. Boğaz çalma, hem erkek hem de kadınlar tarafından uygulanabilmektedir. Ancak, genellikle çobanlık yapan genç kız ve kadınlara özgü bir uygulamadır ve kişinin başkalarından görüp duyduklarını taklit etmesi yöntemi ile kendi kendisine öğrenip yaptığı şekilde gelişir (Ergun, 2004: 43). Boğaz çalmada çalınan ezgi veya çalma biçimi, aynı yörenin yakın köylerinde bile farklılık gösterebilmektedir. Örneğin yakın köylerin hayvan otlattıkları tepelerin isimlerine göre; bıdakkırığı boğazı, kerte boğazı, güzbaşı boğazı ya da kolanlı boğazı gibi isimler alabilmekte

ve yörede yaşayanlar tarafından, çalınan boğazın ezgi yapısından hangi köyün çobanının boğaz çaldığı ayırt edilebilmektedir.

#### 4. Sonuç ve Öneriler

##### 4.1. Sonuçlar

Teke yöresinin sınırları; Akdeniz Bölgesi referans alınarak, Güney sınırı; Antalya İli ve İlçelerinin tamamını, Kuzey sınırı Burdur-Isparta İlleri ve İlçeleri ile, Afyon'a bağlı Dinar ve Sandıklı İlçelerini içine alan, Batı sınırı; Ege Bölgesi'nde Muğla'ya bağlı Bodrum-Milas İlçeleri hariç Uşak ilçelerine kadar sokulan ve Doğu sınırı; Mersin (İç-el)'e bağlı Silifke, Mut ve Erdemli İlçelerine kadar uzanan bir etki alanına sahiptir. Bu bağlamda teke yöresi kültür sisteminin sınırları geniş bir alana yayılmaktadır.

Her bölgesel sistem Türk halk kültürü'nün bir parçası olmakla birlikte, Türk halk kültürünün maddi-manevi öğelerini oluşturan birer alt-kültür ögesidir. Alt-kültürler, ulusal sınırlar içinde yaşayan farklı kültürel sentezlerdir (İçli, 2009: 114). Bu bağlamda; Teke Yöresi Kültürü ve bu kültürü meydana getiren -Teke Yöresi Müzik Kültürü- gibi alt-kültürel unsurlar, Türk Halk Müziği Kültürü'nü meydana getiren bölgesel kültürlerdir.

Teke Yöresi Müzik Kültürü, kendine özgü karakteristik yapısı ile yörede hâlen yaşayan bir kültürdür. Birbirine benzer ezgiler, teke yöresi sınırları içinde kalan bölgenin farklı kesimlerinde küçük değişikliklere uğramış varyantlar şeklinde icra edilebilmektedir. Söz konusu icra türlerinden bazıları yöre içerisinde kalan çeşitli bölgelerde farklı isimlerle anılabilmekte ve uygulamada farklı şekillerde çalınıp-söylenmektedir. Bunun nedeni, teke yöresi kültür sistemine ait sınırların özellikle doğu-batı ekseninde oldukça geniş bir alana yayılmış olmasıdır.

Teke Yöresi Müzik Kültürü'nün başlıca icra türleri; Gurbet Havaları, Teke Zortlamaları, Kabaardıç, Dımıdan ve Boğaz Havaları'dır. Bu özgün türler ve icrası, diğer alt-kültür sistemlerinde görülmeyen, yalnızca teke yöresi müzik kültürüne özgü sanatsal ürünlerdir. Bu yönleri ile gurbet havaları, teke zortlamaları, kabaardıç, dımıdan ve boğaz havaları, teke yöresi müzik kültürünün bir parçası ve teke yöresi alt-kültür sisteminin manevi unsurlarıdır.

Teke yöresine özgü bu biçem yapılarını çalıp-söyleyen icracıların bir kısmı yaşları ilerlemiş olan kimselerdir. Özellikle "hada" gibi özgün icra türleri, genç kuşak tarafından pek fazla bilinmemekte, bilenler tarafından da aslını yaşatacak şekilde icra edilememektedir. Bu nedenle başta "hada" olmak üzere, teke yöresi müzik kültürüne ait özgün icra türlerinin sonraki nesillere aktarılamadan yok olma tehlikesi bulunmaktadır.

## 4.2. Öneriler

Teke Yöresi Müzik Kültürü'nün başlıca icra türleri; Gurbet Havaları, Teke Zortlamaları, Kabaardıç, Dımıdan ve Boğaz Havaları'dır. Bu türlerin bazıları teke yöresi kültür sistemine ait sınırların özellikle doğu-batı ekseninde oldukça geniş bir alana yayılmış olması nedeniyle, farklı varyantlar şeklinde icra edilebilmektedir. Bu bağlamdaki farklılıkların yöre genelinde yapılacak "derleme-arşivleme" çalışmaları ile kayıt altına alınmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Teke Yöresi Müzik Kültürü içinde yer alan özgün icra türleri olarak; gurbet havaları, teke zortlamaları, kabaardıç, dımıdan ve boğaz havaları'nın yaşatılması, Türk müzik kültürü ve bu kültürün gelecek kuşaklara kalacak olan "kültürel mirası" açısından oldukça önemlidir.

Türk müzik kültürü ve bağlı bulunan alt-kültürel sentezlerin, küresel ölçekte yayılmış olan "popüler kültür" baskısı altında kaybolmadan yaşamaya devam edebilmesi, kültürün sonraki nesillere aktarılabilmesi ile mümkün olacaktır. Kültürel değer ifade eden unsurlara sahip çıkılması son derece önemli bir husustur. Bu bağlamda, Türk müzik kültürü ve onun önemli bir parçasını oluşturan teke yöresi müzik kültürüne ait değerlerin yaşatılması ve aktarılması gerekir.

Teke yöresi müzik kültürü'nün yaşaması ve başlıca icra türlerinin gelecek kuşaklara aktarılabilmesi için yapılacak festival, şenlik, kitaplaştırma, derleme, arşivleme vb. çalışmalar planlanmalı ve desteklenmelidir.

Başta Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı olmak üzere, Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) radyo ve televizyonları, öncelikle teke yöresi sınırları içerisinde kalan bölgedeki üniversiteler, enstitüler, merkezi ve yerel yönetim birimleri, yapacakları ya da destekleyecekleri etkinlik-proje-radyo ve tv programları-yarışmalar ve festivaller ile sürece katkı sağlamalıdır.

Teke yöresi sınırları içinde yaşayan halkın, sahip oldukları kültürel değerlerin korunması, yaşatılması ve aktarılması bağlamında bilinçlendirilmeleri ve bir farkındalık yaratılması da önemli bir husustur. Bu çerçevede çalışmalar yapılmalıdır. Var olan etkinlik ve projelerin artırılması ve devam ettirilmesinin sağlanması da önemli bir noktadır.

Bunun yanında, teke yöresi Kültür sistemi yalnızca teke yöresi müzik kültürüne ait maddi-manevi değerlerden ibaret değildir. Teke yöresi kültür sistemini meydana getiren düğün, halk oyunları, inanış, yas, söylence (mani-ninni vb.), yeme-içme, çalma-söyleme, giyim-kuşam, el sanatları vb. tüm folklorik özellik taşıyan unsurlar için de aynı hassasiyetle yaklaşılması gerekir. Benzer konularda yürütülecek olan proje ve yapılacak akademik çalışmaların desteklenmesi de önemli bir husus olarak değerlendirilmektedir.

## Kaynakça

- Emery, F. (1972). *Systems Thinking*. Harmondsworth: Penguin Books Ltd.
- Ergun, L. (2004). Yörüklerde Müzik ve Boğaz Çalma (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Eröz, M. (1991). *Yörükler*. Ankara: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*, İstanbul. Kırmızı Yayınları.
- Görgülü, G. (2014). *Türkler, Türkmenler, Yörükler (Kökleri, Göçleri, Gelenekleri, Örf ve Adetleri) Payallar Tarihi*. İstanbul: Bilgeoğuz Yayınları.
- Güvenç, B. (2010). *İnsan ve Kültür: İstanbul*: Boyut Yayın Grubu.
- Halaçoğlu, Y. (1997). XVIII. yüzyılda Osmanlı imparatorluğu'nun iskan siyaseti ve aşiretlerin yerleştirilmesi. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- İçli, G. (2009). *Sosyolojiye Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İnalcık, H. (2003). *The Ottoman Empire Classical Age (1300-1600)*. (Çev.: Remzi Sezer). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Karaca, B. (2002). XV. Ve XVI. yüzyıllarda Teke sancağı. Isparta: Fakülte Kitabevi Yayınları.
- Kafesoğlu, İ. (1982). *Türk Milli Kültürü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Kayacan, İ. (2005). Burdur'un Saz ve Söz Ustaları. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kaygısız, M. (2000). *Türklerde Müzik*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Kroeber, A., Kluckhohn, C. (1952). *A Critical Review of Concepts and Definition*. Newyork: Random House.
- Köprülü, F. (1999). *Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kuban, D. (2010). Batı'ya Göçün Sanatsal Evreleri (*Anadolu'dan Önce Türklerin Sanat Ortaklıkları*). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Ögel, B. (2001). *Dünden Bugüne Türk Kültürünün Gelişme Çağları*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Roux, J., P. (2004). *Historie Des Turcs*. (Çev.: Ahmet Kazancıgil). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Türkay, C. (2001). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Oymak, Aşiret ve Cemaatlar*. İstanbul: İşaret Yayınları.

- Tylor, E. B. (1971). *Primitive Culture*. Londra: Cambridge University Press.
- Uçan, A. (2005). *Türk Müzik Kültürü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Anadolu Beylikleri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yönetken, H. B. (1966). *Derleme Notları*. İstanbul: Sun Yayınevi.

## WOLF VOSTELL'İN “SUN IN YOUR HEAD” ADLI ÇALIŞMASINA YANSIYAN KÜBİST, FÜTÜRİST VE KÜBOFÜTÜRİST ETKİLER

*Mine ARTU MUTLUGÜN<sup>1</sup>*

### Özet

Bu çalışmada Wolf Vostell'in “Sun In Your Head” isimli Video Art çalışmasına yansıyan Kübist, Fütürist ve kübofütürist etkiler değerlendirilmiştir. Teknolojinin yeniden üretme ve daha geniş kitlelere ulaşma becerisinin biçimlendirdiği Video Art sanatı ile, geleneksel sanatsal ifade biçimlerini ve formunu bozan döneminin yenilikçi yaklaşımı olarak kabul edilen kübist yaklaşımın benzerliği ve öncelikle biçimsel açıdan irdelenmiştir. Ardından her iki sanatsal yaklaşımın içeriksel yaklaşımları karşılaştırmalı olarak tartışılmıştır.

Çalışmada interdisipliner bir yaklaşımdan çok fütürist yaklaşımın teknolojik açıdan yeniden üretimi olarak da tarif edilebilecek bir yönelişin tanımı yapılmaya çalışılmıştır. Videoart çalışmalarında tespit edilen kübist etkiler karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Sosyal, siyasal, ekonomik yaklaşımların yeniden biçimlediği ve farklı sanatçıların resimlerine yansıyan kübist, fütürist ve kübofütürist etkilerin Videoart sanatında yeniden dile gelişi noktasında “Bu yaklaşım bir tür uyarılma mıdır yoksa bir tür yeni yaklaşım mıdır?” sorusu tartışılmıştır. Resim, fotoğraf ve video sanatında karşımıza çıkan fütürist etkilere değinilen çalışmada sanatsal eserin dijital imkanlar dahilinde yeniden yaratım sürecindeki içeriksel ve biçimsel deformasyonu “dijinirasyon” kavramı ile karşılanmaya çalışılmıştır.

Eleştirel bir bakış açısı ile şekillenen çalışmada sanatın ve felsefenin ve dolayısıyla denenmiş yaklaşımların bir anlamda teknolojik açıdan yeniden ele alınışı “özgünlük” ve “yarı özgünlük” bağlamında tartışılmıştır.

Karşılaştırmalı görsel örnekler üzerinden yapılan değerlendirmeler çalışmada önemli bir yer tutmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Wolf Vostell, VideoArt, Televizyon, Fütürizm, Teknoloji

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Yalova Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İletişim Sanatları Bölümü, [mineartu1972@gmail.com](mailto:mineartu1972@gmail.com)

## The Cubic, Futurist and Cubofuturist Effects in Wolf Vostell's "Sun In Your Head"

### Abstract

In this study, Cubist, Futurist and Cubofuturist effects on Wolf Vostell's "Sun In Your Head" Video Art project were evaluated. The ability of the technology to reproduce and reach wider masses has shaped Video Art. The similarity between the traditional artistic expression forms and the cubist approach which is regarded as the innovative approach of the period that disrupted the form has been examined.

Both the artistic approach and the formal and the contextual approaches are discussed in a comparative way. The process of shaping the artistic expression of the social, cultural and the political events of the period reflected in the cubist forms has been discussed. Both content and formally similar approaches have been identified in Video Art project. Evaluations based on comparative visual examples have an important place in this study.

**Key words:** Wolf Vostell, Video Art, Television, Futurism, Technology

Sinema, televizyon, fotoğraf gibi görsel sanatların temel malzemesinin "görüntü" olduğu bilinmektedir. Görüntü üretmekteki temel amaç izleyiciyi etkilemektir. Bilindiği gibi görüntüler teknolojik aletler tarafından üretilirler ve aletler, üretim süreci içerisinde, nesnelere yeni biçime dönüştürürler.<sup>2</sup> Bu biçimleme sürecinde dönemin sosyal, siyasal ve ekonomik etkilerinden söz etmek de kuşkusuz yerinde olacaktır.

Teknolojik aletler, sanatçıya bir yandan görüneni değiştirme olanağı vermiş, öte taraftan onlara daha geniş çaplı bir etki alanı oluşturma özgürlüğü sunmuştur. Bu özgürlük ortaya sanatçıya has bir yorumu da ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple ekrandaki görüntünün, bir yönüyle güncel ve doğal iken, bir yönüyle de yapmacık, mesafeli, yapay ve yorumsal olduğu söylenebilir.<sup>3</sup> Burada sadece sanatçıya has bir yorumdan söz etmek yeterli olmayacaktır zira Monaco'ya, göre bütün sanat dalları yalnızca toplumun siyaseti, felsefesi ya da ekonomisi tarafından değil, aynı zamanda teknolojisi tarafından da biçimlendirilmektedir.<sup>4</sup>

<sup>2</sup> Fluser, Vilem, **Bir Fotoğraf Felsefesine Doğru**, İhsan Derman (çev), Med-Campus Proje Yayınları, Ankara, 1994, s.20

<sup>3</sup> Kılıç, Levent, **Görüntü Estetiği**, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 2000, s. 9

<sup>4</sup> Monaco, James, **Bir Film Nasıl Okunur?**, Ertan Yılmaz (çev), Oğlak Yayınları, İstanbul, 2002, s.69-72

1960'ların ortalarında happening ve fluxus akımlarının etkili olduğu dönemde performans sanatçıları performanslarını daha büyük kitlelere ulaştırma konusunda yeni atayışlara girmişken, Sony'nin piyasaya sunduğu "Portapak" kamera onlara çalışmalarını daha geniş kitlelere ulaştırma fırsatı sunmuştur. Happening sanatçılarının bazıları kariyerlerine video art sanatçısı olarak devam ederken bazıları performanslarının içerisinde video sanatına da yer vererek yeni bir sanat dili oluşturma yolunda önemli bir adım atmışlardır.

Videoart sanatının daha çok happening akımının etkisindeki performans sanatçıları tarafından kullanılması bir anlamda happening akımının farklı bir ortamda yeniden dile gelmesi olarak da tanımlanabilir. Bu açıdan videoart sanatı yeni bir söylem değil, yeni bir ortam olarak adlandırılabilir. Konuya biçim ve içerik açısından baktığımızda ortada biçimsel olarak bir değişimin varlığından söz etmek mümkün olacaktır.

Gelişen teknoloji ile birlikte fiziksel engeller ortadan kalkmış ve sanatsal alanda yeni sunum biçimleri için ortam hazırlamıştır. Dijital sanatın temelini de oluşturan bu yaklaşım sanat ve sanat yapıtını üretme biçimlerinde köklü değişikliklere yol açmıştır. Bilindiği gibi bilgisayar teknolojilerinin kullanıldığı ilk grafik düzenlemelerden başlayan dijital sanat kavramı fotoğraf, heykel, resim gibi geleneksel sanatsal formların oluşturulma ve sunum sınırlarının genişletilmesine ve yeniden üretilmesi noktasında teknolojik aletlerden faydalanılması sürecini tanımlar.<sup>5</sup> Fiziksel engellerin ortadan kalkması ve çalışmaların daha geniş kitlelere ulaştırılması açısından Videoart sanatsal bir üretimden çok bir paylaşım ortamı olarak da değerlendirilebilir. Kübist, fütürist ve kübofütürist yaklaşımın yeniden teknolojik üretimine olanak vermiştir. Bu açıdan da olumludur.

Toffler'e göre teknolojik yenilik, üç evreden oluşur. İlk olarak yaratıcı, uygulanabilir düşünce vardır. İkinci evre, birincinin pratik olarak uygulanmasıdır. Üçüncü evreyse, uygulamanın topluma yayılmasıdır. Teknolojinin yayılması da ancak yeni düşünceler doğurup, yeni yaratıcı düşünceye olanak sağladığı zaman anlaşılabılır ve süreç tamamlanır.<sup>6</sup> Videoart sanatı ortaya çıktığı ilk dönemlerde yeni düşünceler ortaya koymaktan çok insanların ilgisini çeken teknolojik dilin paylaşımı olarak da tarif edilebilecek bir noktada konumlanmıştır.

Özellikle 1960'lı yıllarda Amerika'da devletle anlaşmalı kablo tv şirketleri sayesinde video art sanatçılarının çalışmalarını kısa zamanda bütün evlere ulaş-

<sup>5</sup> Çuhacı, Gülizar (2009). "Dijital Sanat ve Beden". [http://gulizarcuhaci.com/marmara\\_full.html](http://gulizarcuhaci.com/marmara_full.html) (erişim tarihi 15 Temmuz 2009,s.1

<sup>6</sup> Toffle, **Şok**, Selami Sargut (çev), Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1981, s 3



tırdıkları bilinmektedir. Bu açıdan Video sanatının, günlerinin büyük bir kısmını televizyon başında geçiren ve insanı düşünmekten, sosyalleşmekten alıkoyan televizyona karşı bir tepki olarak değerlendirilmeye değerli olacaktır.

Avrupa happening hareketinin babası olarak bilinen Wolf Vostell'in<sup>7</sup> Num June Paik ile 1963 yılında ilk kez görüntüleri bozma denemeleri yaptıkları bilinmektedir. Paik ve Vostell 1963'te Almanya'nın Wuppertal kentinde Müzik ve Elektronik Televizyon Sergisinde var olan görüntüleri bozarak 13 farklı video sanatı sergilemişlerdir. Mayıs ayında Vostell, Paris'te gerçekleştirmiş olduğu "dé-collage"lardan (afiş yırtmaları) hareket ederek 16 mm'lik bir film üzerine elektronik "yırtıklar" kaydetmiştir. Bozuk televizyon görüntülerini New York'ta "Sun in Your Head" adı altında izleyicilere sunmuştur. Bu iki etkinlik Video Sanatının gelişiminde büyük önem taşıyan bir çalışma olarak değerlendirilmektedir. Wolf Vostell'in bu çalışması, 14 Eylül 1963 tarihinde dokuz farklı lokasyonda Galerie Parnass tarafından organize edilen gösterilerle sunulmuştur.<sup>8</sup>

Vostell'in çalışmalarından biri olan 1962'de Venedik Bienali'nde gösterilen Elektronik Kolaj adlı çalışması tamamıyla izleyicinin kışkırtması amacıyla tasarlanmış bir çalışma olarak dikkat çeker. Cam kırıklarıyla kaplanmış zeminde duran izleyiciler hareket ettikçe fotoelektrik hücreleri tetiklemektedir. Bu çalışmada, çarpıtılan ve yan yana iliştilen televizyon imgeleri, ışık ve hareket etkileri, televizyonların hissettirdiği, zincirlerin ve kürelerin takırtısı, dalgalanan beyaz bir örtü ve tüm bunların ötesinde Vietnam Savaşı yıllarındaki politik durumun bir kanıtı gibi duran bir bomba bulunmaktadır.<sup>9</sup>

Vostell video art çalışmaları ile filmi, televizyon kanallarının bir nesnesi konumundan çıkarmış ve televizyonu sadece bir izleme aracı değil, sanat kurumlarına ve ticari kültüre karşı yaratıcı ve eleştirel bir ortam olarak kullanmaya başlamıştır.<sup>10</sup> Ancak bu süreçte videoart çalışmalarının televizyonu sanatsal bir platforma dönüştürme noktasında yetersiz kaldığı, yaygınlaşmadığı ve televizyonun yaygın etki alanının kendi lehine biçimlendiremediği de görülmüştür.

En basit haliyle oyuncu, diyalog, konu, senaryo gibi görsel öğelere sahip olmaksızın hareketli imgelere dayalı sanatsal işlerin bir alt ürünü olan Video sa-

<sup>7</sup> Mariellen R. Sandford, Routledge, **Happenings and Other Acts**, 1995, s.319

<sup>8</sup> Arapoğlu, Fırat, **Heykel Formu Olarak Video: Nam June Paik Ve Shigeo Kubota Özelinde Video-Heykel**, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınları, Edirne, 2008

<sup>9</sup> Şahiner, Rifat, **Fluxus: Çoğulcu Bir Gelecek Tasarımı.**, Türkiye. de Sanat Dergisi Sayı 54, (Mayıs/Ağustos), 38-45, 2002

<sup>10</sup> Johannes H. Birringer, **Media & performance: along the border**, JHU Press, 1998, s. 381, 153

natında sanatçılar, bakmaya alışmış insanlara en güzel cevabı veya eleştiriyi yine bakabilecekleri bir yolla göstermeyi hedeflemişlerdir. Ancak televizyonun yaygın etki alanı ve sunduğu film, eğlence programları v.s. gibi seçeneklerle videoart sanatı için deneysel bir alan olmaktan öteye gidemediği anlaşılmaktadır. Televizyonun baskın etkisi, sanatın bir aracı olmasına engel olan en önemli etken olarak karşımıza çıkmıştır. Tarihsel süreç içerisinde oldukça yeni olan Video Sanatı Nam Juna Paik'in deyimi ile geleceğin sanat anlayışı olarak tanımlanmaktadır. İçinde müzik, edebiyat, film, performans gibi çeşitli sanat dallarını yanı sıra ve bilgisayarı da barındıran bu sanat anlayışı bir anlamda iyi bir ifade aracı olarak değerlendirilmektedir.

Endüstrinin, insana sağladığı rahatlıkla, kendini ve yeteneklerini geliştirecek daha çok vakit bırakacağı düşünülürken çağdaş yaşamın yoğun akış temposu, insanın değerlendireceği süreyi de tüketmektedir. Teknolojik üretim, hızlı yaşam görsel izlenimlerini ve algılarını zayıflatmıştır. Birey artık bir görüntüde, bir konuda, bir anlamda derinleşmek yerine endüstri çağının bir sonucu olarak ortaya çıkan hızlı yaşam ve tüketim döngüsü içerisinde hayatı, anı, sanatı ve hatta kendisini hızla tüketme sürecine girmiştir. Bu duruma tepki ise sanatsal alanda bir çılgılık, bir kabus gibi tanımlanabilecek yeni bir konu ve biçimleme olarak ortaya çıkmıştır. Bu nedenle sanat, artık bir patlamanın ifadesine dönüşmüştür<sup>11</sup>

Video art bu noktada önemli ve yeni anlatım yolları ve yeni bir dil arandığı süreçte önemli bir araç olarak görülmeye başlanmıştır. Video art sanatçıları görüntüleri çeşitli optik yanılsamalar bozmakta, elde ettikleri görüntüyü bir eleştiri nesnesi olarak kullanmaktadırlar. Paul Klee'ye göre "Video Art" görüneni vermemekte, bir düşüncüyü görselleştirmektedir. Bir görüntünün sahip olduğu her biçim, aynı zamanda düşünceleri de yeni bir biçime kavuşturmaktadır. Kübist, fütürist ve kübofütürist sanatçıların tuval üzerindeki çalışmaları benzer şekilde artık teknolojik bir tuval üzerine aktarılmaya başlanmıştır. Bu noktada içerik ve biçim eleştirisine girmek gerekirse içerik aynı kalmış sadece biçimsel olarak yeni bir arayış ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bilindiği gibi Kübizme gelinceye kadar resimde görülen anlatım biçimleri yalnızca doğayı görmenin ve onu tekrarlamamanın yeni türleri olarak gerçekleşmiştir. Nesnelere analiz eden Kübistler nesnenin özünü, içyapısını kavramak için, nesnelere görüldüğü gibi değil de, düşünüldüğü gibi kavramış ve kavratmaya çalışmıştır. Bu yaklaşım kendini nesnelere, varlığı ve onların objektif düzenini boz-

<sup>11</sup> Turani, Adnan, **Çağdaş Sanat Felsefesi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999, s. 68

ma, biçimleri parçalama şeklinde ortaya koymuştur.<sup>12</sup> Kübistlerdeki doğa biçimini, nesne görüntüsünü parçalama öylesine bir yok etme biçiminde olmuştur ki, resimlerdeki oylum, nesne ve figür artık tanınamaz bir hale gelmeye başlamıştır.

Kübistlerde, eski fantazist kolaj prensibi son noktaya varmış, objenin parçalanması, yoğun parçaların üst üste yığılması şeklinde kendisini ifade etmeye başlamıştır. Picasso'nun 1909 yılında çizdiği "Mandolin Çalan Kadın" tablosu (resim1) buna önemli bir örnek teşkil etmektedir. Picasso'nun 1912 yılında çizdiği "Kemanlı Ölü Doğa" (resim2) tablosu bir diğer önemli örnektir.



Resim 1. Mandolin Çalan Kadın Picasso, 1909



Resim 2. Kemanlı Ölü Doğa, Picasso, 1912

Kübist resimlerde nesnelere birbirinden kopuk kopuk ya da iç içe geçmiş gibi görünmektedir. Picasso'nun 1907 yılında çizdiği "Avignonlu Kadınlar" (resim 3) ile Braque'ın 1907 yılında çizdiği "Çıplak" isimli tablo (resim 4) adlı yapıtı yeni başlayan bir akımın ilk habercisi olarak değerlendirilmektedir. 1910 yılı yapımı "Çıplak" isimli tablosunda figürler geometrik şekillerin birleşiminden oluşmaktadır. Klasik resim anlayışındaki birçok özellik kaybolmaktadır.

Günümüz sanatı, disiplinlerarası ve çok-disiplinli biçimde sanat nesnesinde üst kurgular, çoklu anlamlar ortaya çıkararak sanat ortamında farklı kültürel yapıların oluşmasına olanak tanımaktadır. Bu yeni kültürel yapıda sanatçılar geleneksel teknik ve formları sadece bir araç olarak değil bir form gibi kullanmaya başlamışlardır. Burada ortaya çıkan yaratma eyleminde anlam bozumu ve yeni

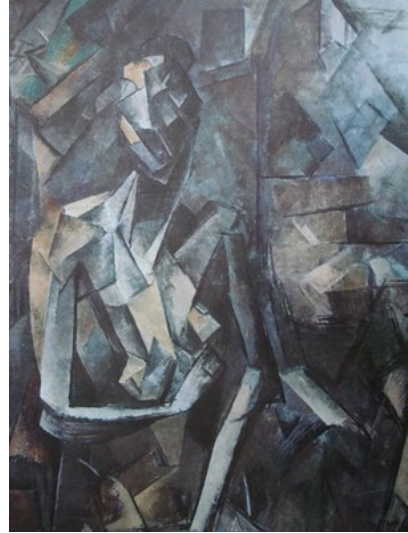
<sup>12</sup> Turani, Adnan, **Çağdaş Sanat Felsefesi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999, SF 78

metaforlar yüklemelerle biçimlenen yeni sanatsal formlar ve nesnelere artık kendi köklerinin dışına çıkmış ve daha derin ve çok anlamlı bir yapıya bürünmüştür.<sup>13</sup> Bu açıdan Videoart çalışmalarının da bu açıdan yeni bir form arayışından başka bir anlam yüklemek eksik kalacaktır.

Tarkovski'ye göre "Sanat, sanatçının tüm dünya yasalarını sezgisel olarak yakalama arzusu şeklinde ortaya çıkar: Güzellik ve çirkinlik, insancılık ve acımasızlık, sonsuzluk ve sınırlılık. Bütün bunları sanatçı, "mutlak"ı yakalayan görüntüyü yaratma aşamasında kendine özgü bir tavırla yeniden şekillendirir.<sup>14</sup> Bu bir tür anlam bozumu ama diğer yanı ile de yeniden yaratım sürecidir. Eser bir anlamda yeni ortama yeni kodlarla adapte edilir. Ancak kaynak eser içeriksel olarak biçimlenmiş değildir. Ana felsefe aynı kalır ancak ana felsefe yeni bir teknolojik dil ile kendisini ifade eder. Burada interdisipliner bir yaklaşımdan çok bir yeniden kodlama sürecinden bahsedilebilir.



Resim 3. Picasso- Avignonlu Kızlar-1907



Resim 4. Braque, Çıplak-1907

Kübistler, natüralist sanatın saptanmış tek bakış noktasını bir kez kırdıktan sonra, devinimi sürekliliği içinde verme olanağını sanata taşımışlardır. Daha sonra fütüristler, kübizmin anlatım ilkelerini benimsemişler ve bugün sanat tarihinde Kübo -Fütürizm yani Kübizmin biçim diliyle devinimi veren bir sanat akımını or-

<sup>13</sup> Albayrak, Ahmet, **Sam Taylor Wood'un Yapıtlarındaki İkon Video Olgusu ve Disiplinlerarasılık**, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Say : 27 Y l: 2009/2,s 40

<sup>14</sup> Tarkovski, **Mühürlenmiş Zaman**,Füsun Ant (çev), AFA Yayınları, İstanbul, 1992, s.44

taya çıkarmışlardır. 1909 Yılında İtalya’ da önce şiirde sonrada resimde ortaya çıkan bu akım, geçmiş ve geleneksel görüşleri reddeden bir akım olarak dikkat çeker. Videoart ise kendi içerisinde yeni bir felsefe ve bir sanat akımı yaratamamış, var olanın teknolojik olarak yeniden üretildiği bir süreci tanımlamıştır. Bu süreç bir anlamda romanın televizyon veya sinema için uyarlaması, romanın televizyon ve sinema dili için yeniden kodlanması ve biçimlenmesi ve bir anlamda “dijinire” edilmesine benzeyen bir süreçle tarif edilebilir. Bilindiği gibi “dijinirasyon” kavramı dijital ortamın imkan, ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak sanatsal eserin yeni ortamın kodlarına uygun olarak yeni ortam için yeniden biçimlendiği süreci tarif eder ve süreç genel anlamı ile içerisinde bir deformasyonu da barındırdığı için olumsuzdur.

Kübistlerdeki nesnenin optik görüntüsünü parçalama girişimleri plastik sanatlarda yeni yapısal kuruluşların oluşumunu sağlamış ve günümüzde yapılan her şeyin sanat nesnesi olabildiği gerçeğini düşündürmüştür. Günümüzde resim ve heykel sanatçılarının birçoğunun, çalışmalarında farklı çok çeşitli malzemeler kullandığı görülmektedir. Bu çalışmalarda topraktan yiyeceklere, televizyondan araba lastiğine kadar birçok şey malzeme olarak kullanılabilir. Örneğin Nam June Paik’ in elektronik kolajlarında televizyon, video gibi aletleri kullanması, Damien Hirst’ in çalışmalarında ölü hayvanları kullanması örnek verilebilir.<sup>15</sup> Ancak bu noktada sanatın nesnesi olmak ve sanatın üreticisi olmak arasındaki farka da dikkat çekmek gerekmektedir. İçerik her zaman yeni biçimlere hayat verebilme gücüne çoğunlukla sahipken biçim tek başına sağlam bir içerik oluşturmada yetersiz kalmaktadır.

Kübistlerdeki doğa biçimini, nesne görüntüsünü parçalama öylesine bir yok etme biçiminde olmuştur ki, resimlerdeki oylum, nesne ve figür, tanınabilirliklerini yitirmeye başlamışlardır. Bu özelliğe kübofütürizmin hareket anlayışı ile birleşince nesne düzeni de alışılmış, biçimsel düzenini yitirmiş biçimi bozulmuş, deforme edilmiş bir düzen olmuştur. Bu deformasyon var olana bir eleştiri getirmektedir.

Fütürizmde ise temel amaç hareketi vurgulamaktır. Bu akımdaki görüşlere göre evrende her şey hareket halindedir ve bu hareket neticesinde de sürekli bir değişim göstermektedir. Hareket halindeki varlıklar hareketin hızına ve sürekliliğine bağlı olarak sınırlarını esnetir ve varolan gerçeklikten farklı bir şekilde algılanır. Örneğin koşan bir at, hareketin gözde bıraktığı etkiye bağlı olarak

<sup>15</sup> Ünver, Türkan, **Kübizm. Deki Parçalanmış Nesnelere Oluşan Natürmortların Değişerek Günümüz Natürmort Anlayışına Dönüşmesinin İrdelenmesi**, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ispart, 2004, s.21

birden fazla ayaklı olarak algılanır. Sınırlar kaybolmuştur. Hareket eden cisim parçalanmış şekilde algılanır. Bu bilimsel gerçek fütüristlerin sanat görüşü için önemli bir kaynak teşkil etmiştir. Bu sebeple kendilerine konu olarak hareketli ve hızlı cisimleri seçmişlerdir.<sup>16</sup>

Fütüristlerin temelde sanatın her dalına dinamizmi, makineyi, hızı sokmak için çabaladıkları, plastik sanatlarda ise dış dünyanın hareket, hız ve dinamizmini uyguladıkları bilinmektedir. Eserlerinde hızlı arabaları, motorsikletleri, trenleri, hareket eden dansçıları ve hayvanları konu olarak seçtikleri, ressamların hareketi yansıtmak için nesnenin dış çizgilerini ritmik bir şekilde yineledikleri görülmektedir. Temelde hareket kavramıyla ilgilendikleri görülmektedir. Şiddet, güç, hız gibi kavramları yüceltmişlerdir. Bu görüşün temelinde her şeyin bir değişim içinde olduğu ve sanatın da bunu yansıtmayı gerektiği görüşü bulunmaktadır. Kübistler; ölü doğa, portre, figür ve manzara resmini yeğlerken, geleceğe “hareket” kavramıyla ilgilenecek hızlı otomobilleri, trenleri, yarışan motosikletleri, dansçıları ve hareket halindeki hayvanları ele aldılar. Hareketi çoğunlukla, nesnenin boş çizgilerini ritmik bir biçimde yineleyerek vermeye çalıştılar. Balla’ nın ince bir alaycılık taşıyan “Tasmalı Köpeğin Dinamizmi” ve “Hız: Hareketin Yolları-Dinamik Diziler” adlı yapıtları bu anlatımın tipik örnekleridir (<http://www.inovasyonel.com>).

20. yüzyılın niteliklerini sanatçı sezgisi ile algılayan fütüristlerin, resimlerinde bu çağın hızını yansıtmayı ilke edindikleri görülmektedir. Onlar için, hız ve devrim “gerçek” tir. Nesnelere ışık ile deforme edilip soyutlarken çizgiye ritim verirler. 20. Yüzyılın başında, “dinamizm”, “hareket” gibi kavramların sanatta önemle yer aldığı bilinmektedir. Bu dönemde özellikle fotoğraf sanatında yenilikçi eğilimlerin dikkat çektiği, netsizlik, hareketli görüntüler, çoklu pozlama gibi, kamera teknolojisinin getirdiği olanakların yaratıcı bir şekilde kullanıldığı bilinmektedir.

Marcel Duchamp’ ın “Merdivenden İnen Çıplak” adlı bu tablosu, tek bir hareketin ardışık aşamalarını üst üste gösterisiyle dikkati çeker. Hareketin böyle soyut biçimde verilmesi, Duchamp’ ın deyişiyle, zaman ve mekânın bir arada ifade edilmesini sağlar. Bir diğer örnek ise Giacomo Balla’ nın “Tasmalı Köpek” adlı çalışmasıdır.

<sup>16</sup> [www.inovasyonel.com](http://www.inovasyonel.com)



Resim 5. Marcel Duchamp  
Merdivenden İnen  
Çıplak-1912



Resim 6. Giacomo Balla-Tasmalı Köpek

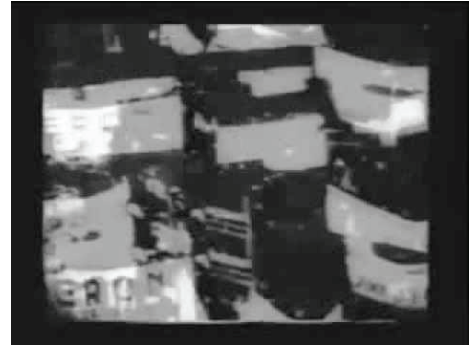
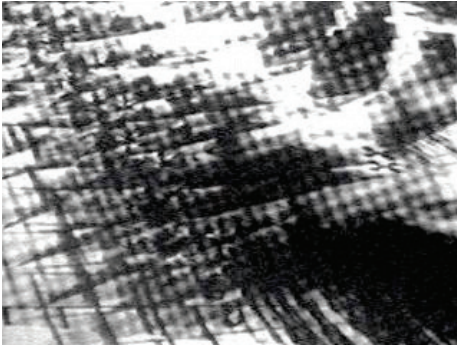
Fütürizm, 20. yüzyılın başında teknolojiyi kendisine konu ve özne olarak seçen, hareket ve dinamizme önem veren, geleneksel kurallara karşı çıkan bir sanat akımı olarak dikkat çeker. Gelenek ve eski değerlerin yok olması, görüntünün ve dolayısıyla biçimlerin parçalanması yolu ile temsil edilmektedir.

Video Sanatında da sanatsal yaratma eylemi, tıpkı kübistlerde olduğu gibi görüntünün bozulması, parçalanması ve yeniden biçimlendirilmesi şeklinde kendini ortaya koyar. Formlar birbiri içlerine geçerek çokanlamlı bir hale gelmekte, anlam yeniden yaratılmaktadır. Kübistler renk ve biçim aracılığı ile duyuların aracılığına son verip onun yerine zihnin gücünü ortaya koymaya çalışırken Video art sanatçıları bunu teknolojik aletler vasıtası ile yapmaya girişmişlerdir. Bu aşamada kübizme kadar kullanılan iki boyutluluk yerini birdenbire üç boyutluluğa, aynı zamandallığa bırakmıştır. Böylelikle onların art ardallığı kavramı tamamen yıkılmıştır.<sup>17</sup> Bu açıdan Videoart kübizmin yeni bir versiyonu olarak tanımlanabilir ancak yeni bir yaklaşım olarak tanımlanmaktan bir hayli uzaktır.

"Sun in Your Head" adlı video art çalışmasında Vostell birbirinden ayrı zaman ve mekanlarda gerçekleşen olay ve kişileri ard arda montajlayarak bir anlamda onların mantıklı sıralığını bozmuştur. Görüntüler bir mantık sırası içerisinde akmaz. Aralarında organik bir bağ tespit edilemez. Tüm görüntüler iç içe

<sup>17</sup> Tunali, İsmail, **Felsefenin Işığında Modern Resim**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996, s 170

geçmiş gibidir. Aslında istenen bu kopukluğun ve anlamsızlığın tıpkı kübistlerde, fütüristlerde ve kübofütüristlerde olduğu gibi ifade edilmesidir. Mc Luhan' ın belirttiği gibi nasıl televizyon görüntüleri dış gerçekliğin bir sembolü ise bu görüntüler de bir isyanın görüntülerle dışa vurmuş hali gibidir.<sup>18</sup> Bu kübist, fütürist ve kübofütüristlerin yeni ve teknolojik dilidir.



Resim 7. Wolf Vostell' in "Sun in Your Head" Adlı Video Art Çalışmasından Kesitler

<sup>18</sup> Şentürk, Rıdvan, **McLuhan'ın Televizyon Teorisi**, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Yıl:8 Sayı:15 Bahar 2009 s.25



Wolf Vostell' in "Sun in Your Head" adlı çalışmasındaki kimi görüntülerden kesitler alındığında, hareketin üst üste verildiği bir anlatım dikkat çeker. Bir anlamda kübist diğer yanı ile de fütürist anlatım öğeleri çalışmaya hakimdir. Vostell' in bu çalışmasında birbirinden farklı ve anlamsız görüntülerin ard arda sıralanması bir anlamda başka bir görüntü dili oluşturmak amacıyla kullanılmıştır.

"Sun in Your Head" adlı çalışmada çeşitli siyasilerden görüntüler, dönemin ünlü sinema sanatçılarından Marilyn Monreo' nun görüntüsü, bir uçağın dıştan görünüşü, bir uçağın kokpiti, kokpitte bir pilotun görüntüleri, çeşitli halk gösterilerinden anlık kısa ve belirsiz kesitler verilir. Buradaki göndermeler kimi sosyal olayların ve içinde bulunulan dönem ve zamanın bir anlamda eleştirisi gibidir. Bu parçalanmışlık içerisinde birey aslında kendini ve hayatını sorgulamalıdır ve bu da geleneksel yöntemlerin dışında yeni bir yöntem, dil, yaklaşım ve eleştiri modeli sayesinde olacaktır konusuna bir vurgu yapıldığı söylenebilir.

20. yüzyılın başlarında, büyük siyasi ve askeri olaylar meydana geldiği, bunların sonucu olarak toplumların, çok büyük ve acı sosyal dertlerle karşılaştıkları bilinmektedir. Makine ve dolayısıyla fabrikalaşma insanların günlük rutinlerini, yaşama biçimlerini ve ekonomik yaşamı biçimlemeye başlamıştır. Yaşam olağandan daha hızlı bir şekilde akmaktadır. Amerika "Great Depression" adlı ekonomik kriz ile boğuşurken ve Vietnam Savaşının televizyonda yer alan görüntüleri, olağan hayatın olağan bir parçası gibi sunulurken insanlar duyarsız, tepkisiz ve bir anlamda hayata ve olaylara karşı yüzeysel bir bakış açısı ile varlıklarını sürdürmeye başlamıştır. Böyle bir ortamda Video Art sanatçılarının yaptığı bir anlamda bu tepkisizliğe ve kaosa görsel ve teknolojik bir çılgılık ile tepki vermektir.

"Sun in Your Head adlı çalışmada Vostell tıpkı fütürist bildiride yer aldığı gibi sanatının içine makineyi, hızı ve dinamizmi sokmuş hareket eden, duran, bir görünüp bir kaybolan görüntüler, belirsiz görsel ifadeler ile anlatıyı kurgulamıştır. Bu açıdan Vostell kübist, bir açıdan fütürist ve kübofütüristtir.

Fütürist sanatçılar arasındaki tek fotoğrafçı olan Anton Giulio Baragaglia'nın "Fotodinamizm / Fotodinamismo" olarak adlandırdığı fotoğraf çalışmaları oldukça önemli olmakla birlikte, Wolf Vostell' in Sun in Your Head adlı video çalışmasındaki görsel ifadelerin benzerliği açısından dikkat çekicidir. Hareketin dinamik kaydını gerçekleştirmek amacıyla uzun poz süreleri kullanan Baragaglia, hareketin sürekliliğine önem vermekte ve hareket eden bir cismin hareketin biçimini saptamak istemektedir. Baragaglia'nın fotoğraflarında olduğu gibi "Sun in Your Head" çalışmasında insanlar da basit hareketler yapmaktadır ancak hareket farklı aşamalarla ve düzensiz aralıklarla gösterildiğinde hareketin oluşturduğu netsizlik pek çok figür algısı yaratmaktadır.

“Sun in Your Head” çalışmasında Vostell’ in, hareketin karmaşıklığını, ritmini, gerçeği ve bir anlamda maddeleşmekten ayrılmayı yansıtan görüntüler ürettiği söylenebilir. Ancak bu tanım dahi “Sun in Your Head” adlı çalışmanın başlı başına özgün ve başlı başına sanatsal bir çığır açan felsefik açıdan yeni bir söylemin dile geldiği bir çalışma olarak görülmesi için yeterli olmayacaktır. Vostell’ in çalışmasında dikkati çeken tek farklı ayrıntı teknolojik çizimlerinde kübist bir yaklaşımla hareket, hız ve değişimin eleştirisini yaparken teknolojik imajlara yer vermesidir.



Resim 8. Anton Giulio Baragaglia'nun Fotodinamizm Çalışma Örnekleri

## Sonuç

Kuşkusuz sanatçı, üzerinde yaşadığı dünya ve yaşadığı ülke gerçeklerinin etkisindedir. Bilimsel ve endüstriyel gelişmeler, yaşamın her alanına yansıyan siyasal, ekonomik ve kültürel çelişkiler ve beraberindeki hızlı ve yoğun yaşam bireylerin yaşantılarının, algılarının, izlenimlerinin parçalanmasına yol açmaktadır. Bu karmaşık ortamda, çaresiz insanın bilmediği, çözemediği, çevresinden edindiği kopuk izlenimlerini yaşantısının bir parçası olarak sanatına getirmesi kaçınılmazdır. Kübistlerdeki parçalanmış nesnelere oluşan natürmortlarda ilk örneklerini veren bu yaklaşım daha hızlı değişimin bir ifadesi olarak fütürizm ile ifade bulmuştur. Kahnweiler' in, Kübist yapıtların nesnelere bize tanıtan bir takım işaret ve şifrelerle yüklü olduğunu söylemesi gibi, Wolf Vostell' in "Sun in Your Head" adlı video çalışmasında, dönemin algılarının birikimi kendisini hem parçalanmışlık hem de parçalanmaya hizmet eden hız olarak ortaya koymuştur. Ancak Vostell bu çalışmasında özgün bir yaklaşımdan çok kübist, fütürist ve kübofütürist akımın felsefesini teknolojik bir dille yeniden yazmaktan öteye geçememiştir. Bununla birlikte video hemen her ortamda izlenebilmesi ve sanatçıya sınırsız ortam olanağı sunması açısından olumlu bir ortam olarak değerlendirilebilir.

1960 sonrası video art sanatçıları, kübistleri de etkileyen bu ortam içerisinde, kendilerine ifade aracı olarak seçtikleri video çalışmalarına çağlarının biçim, düşünce ve yaşam formunu aktarmışlardır. Yeni teknolojiler sanatta biçimsel değişiklik ve gelişmelere yol açarken çeşitli yeni anlatım olanakları ortaya çıkarmıştır. Teknolojik malzeme, varlıklara, olaylara, sahneye kendi yaratıcılığını katarak onu geliştirmekte ve bir anlamda onu yeniden yaratmaktadır. Ancak bu yaratımda interdisipliner bir yaklaşımdan çok sanat eserinin yeniden yaratımı noktasında ikon kırma yaklaşımına benzer bir yaklaşım da tespit edilir. İçerik teknolojik olarak yeniden üretilirken, teknolojinin eleştirisi de sanat eseri ile birlikte var olmaya başlayacaktır. Artık üretilen eser biricik değildir. Hızla üretilip çoğaltılabilir, yaygınlaştırılabilir. Bu da bir süre sonra sanatsal üretimin değerinin sorgulanmasını da beraberinde getirecektir.

Kübist, fütürist etkilerin Wostell' in video art çalışmalarındaki etkileri her nesnenin sanat nesnesi olarak kullanılabilir ve eleştirilebilir olması gerçeği ile de örtüşmektedir. Kübist ve fütüristlerde ve dolayısıyla Wolf Vostell' in "Sun in Your Head" adlı çalışmasında, nesneyle nesnenin arkasındaki gerçeklerin vurgulanmakta olduğu görülmektedir. Wolf Vostell' in "Sun in Your Head" adlı çalışması gerçekleri iletirken anlatımın yetersizliğinin ortaya koyulduğu ve bu sayede yeni bir anlatım dilinin oluşturulduğu, hareketli, interaktif bir kübo-fütürist eser olarak değerlendirilebilir. Ancak yeni bir felsefe, eleştiri ve yöntem olarak tarif edilemez. Kübist, fütürist ve kübofütürist akımının yeniden dile geldiği bir tür yeniden uyarılma sürecinin tarifidir. Daha derin tarif ile bir sanat eserinin dijital dünyanın gerekliliğine uygun olarak veya onun ortamında yeniden üretimi noktasında eserin deforme edilmesi sürecini tarif eden bir süreç olarak da tanımlanabilir.

### Kaynakça

- Albayrak, A. (2009). “Sam Taylor Wood’ un Yapıtlarındaki İkon Video Olgusu ve Disiplinlerarasılık”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (27).
- Altunay, D. A. (2004). *Mekanik Sanattan Elektronik Sanata Geçiş ve Video Sanatı*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Arapoğlu, F. (2008). *Heykel Formu Olarak Video: Nam June Paik ve Shigeo Kubota Özelinde Video-Heykel*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.
- Ashton, D. (1991). *A Fable of Modern Art*. Berkeley: University of California Press.
- Atan, A., Uçan, B., Bilsel, Ç. (2015). “Dijital Sanat Uygulamaları Üzerine Bir İnceleme”, Doi: 10.17932/IAU.IAUD.m.13091352.2015.7/26.1-14. Yıl 7: 26.
- Birringer, J. H. (1998). *Media & Performance: Along The Border*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Bozkurt, M. (2005). *Enstalasyon/Film/Performans Video Sanatı*. İstanbul: Bileşim Yayınları.
- Bozkurt, M. (2007). “Sanat Üretim Ortamı Olarak Video”. *Sanat Dünyamız Dergisi*, 104, 118.
- Çuhacı, G. (t.y.). “Dijital Sanat ve Beden”. Gülizar Çuhacı. [http://gulizarcuhaci.com/marmara\\_full.html](http://gulizarcuhaci.com/marmara_full.html)
- Dempsey, A. (2007). *Modern Çağda Sanat Üsluplar Ekoller Hareketler*. (Çev.: Osman Akınhay). İstanbul: Akbank Kültür ve Sanat Dizisi Yayınları.
- Fluser, V. (1994). *Bir Fotoğraf Felsefesine Doğru*. (Çev.: İhsan Derman). Ankara: Med-Campus Proje Yayınları.
- Heartney, E. (2013). *Sanat ve Bugün*. İstanbul: Akbank Yayınları.
- Karadağ, Ç. (2004). *Görme Kültürü*. İstanbul: Doruk Yayınları.
- Kılıç, L. (2000). *Görüntü Estetiği*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Sandford, M. R. (1995). *Happenings and Other Acts*. London: Routledge.
- Şahiner, R. (2001). “Video Sanatı: Elektronik Görüntülerin Kurgusal Evreni”. *Türkiye’de Sanat Dergisi*, 49.

- Şahiner, R. (2002). "Fluxus: Çoğulcu Bir Gelecek Tasarımı". *Türkiye' de Sanat Dergisi*, 54, 38-45.
- Şentürk, R. (2009). "McLuhan' ın Televizyon Teorisi". İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8 (15).
- Tarkovski, A. (1992). Mühürlenmiş Zaman. (Çev.: Füsün Ant). İstanbul: AFA Yayınları.
- Toffler, A. (1981). Şok/Gelecek Korkusu. (Çev.: Selami Sargut). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Tunalı, İ. (1996). Felsefenin Işığında Modern Resim. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Turani, A. (1999). Çağdaş Sanat Felsefesi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ünver, T. (2004). Kübizmdeki Parçalanmış Nesnelere Oluşan Natürmortların Değişerek Günümüz Natürmort Anlayışına Dönüşmesinin İrdelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.





Notlar/*Notes*

A series of horizontal dotted lines for writing notes.