

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
UYGULAMALI SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

DİSİPLİNLERARASI SANAT VE
SANAT EĞİTİMİNE ETKİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
ÖZLEM ÜSTÜNER

ANKARA-2007

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
UYGULAMALI SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

DİSİPLİNLERARASI SANAT VE
SANAT EĞİTİMİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Özlem ÜSTÜNER

Danışman
Prof. Tansel TÜRKDOĞAN

ANKARA-2007

ÖNSÖZ

Son yıllarda kendini ‘disiplinlerarasılık’ olarak ifade eden model, gittikçe önem kazanmış ve bu durum sanatın iç arayışlarında gündeme gelmiştir.

Yeni dünya, modernitenin ayrıştırmış olduğu branşları bir tür yeniden ilişkilendirmiş ve bir tür bilimler arası geçiş başlamıştır. Giderek artan eğilim sonucunda, sadece sosyal bilimler, yani felsefe, siyaset, sosyoloji, antropoloji, tarih vs. değil, bunlarla beraber diğer bilimler ile sanatlar da içinde bulunduğu dünyaya paralel olarak birleşmeye başladılar.

Bu çalışma, disiplinlerarası sanatın öneminin ve sanat eğitime etkilerinin saptanması amacıyla yapılan bir araştırmayı içermektedir.

Araştırmam süresince tüm bilgi birikimiyle çalışmama ışık tutan, desteği ve ilgisiyle güç veren danışmanım Prof. Sayın Tansel Türkdoğan’a; değerli fikirlerini benimle paylaşıp - yolumu aydınlattığı için Prof. Sayın Atilla İlkyaz’a, çalışmamın eğitim bilimlerindeki evrelerinde bana zaman ayırdığı için Yrd. Doç. Dr. Sayın Gülgün Alpan’a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, ailemin tüm üyelerine bu yolda bana inanıp - hep yanımda oldukları için çok teşekkür ederim.

Ankara, Haziran 2007

Özlem ÜSTÜNER

ÖZET

DİSİPLİNLERARASI SANAT VE SANAT EĞİTİMİNE ETKİSİ

Üstüner, Özlem
Yüksek Lisans, Seramik Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Tansel TÜRKDOĞAN

Haziran - 2007

Bu çalışma, Disiplinlerarası Sanat ve Sanat Eğitime etkilerini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, kendini disiplinlerarasılık olarak ifade eden modelin sorgulanması, geçmişten günümüze disiplinlerarası sanatın önemi ve disiplinlerarası sanatın sanat eğitime etkilerine yönelik yaklaşımların incelenmesi ile sanat eğitimcilerinin konuyla ilgili görüşlerine başvurulması alt amaçlar olarak belirtilmektedir. Bu araştırma, tarama yöntemi ile yapılmıştır. Yönteme ilişkin veriler, literatür taraması ve bilgi toplama formları ile elde edilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubu, Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi ile Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi ve Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'ndeki sanat eğitimcilerinden oluşmaktadır. Araştırmada, bilgi toplama formu ile elde edilen veriler, yüzde %, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapmayı içeren betimsel istatistik tekniklerinden yararlanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma bulgularına bakıldığında, 3 ve üzeri ortalamalar ile, günümüz sanatçı ve sanat eğitimcilerinin sanatta disiplinlerarası yaklaşımın önemi ve gerekliliğine yönelik görüş birliği içinde oldukları gözlemlenmektedir. Disiplinlerarasılığın, tarihten günümüze kadar ki süreç içerisinde, gelişerek, gittikçe önem kazandığı ve çağımızın sanat anlayışında yerini almakta olduğu söylenebilir.

Sanat eğitimcilerin disiplinlerarası sanatın, sanat eğitime etkisine yönelik görüşlerine bakıldığında ise, 4 ve üzeri ortalama puanlarla disiplinlerarası sanatın sanat eğitime çok önemli etkileri olduğu görüşünde birleştikleri gözlemlenmektedir. Çünkü, Disiplinlerarası Sanat Eğitimi yolu ile, birey, her türlü yetenek ve

gereksinimleri doğrultusunda kendisini ifade etme olanağı bulup, duyu dñnyasını zenginleştirebilmektedir.

Bu araştırma sonuçlarına gñre, disiplinlerarası sanat eğitiminde program ve ortam boyutunun yeniden yapılanmasına yñnelik öneriler getirilmiştir.

ABSTRACT

INTERDISCIPLINARY ART and IMPACT OF INTERDISCIPLINARY ART ON ART EDUCATION

June – 2007

This study was conducted with the aim to evaluate the impact of interdisciplinary art on art education. In the study, the examination of the model - defined as interdisciplinary, the importance of interdisciplinary art from the past to the present, the studying of approaches related to the evaluation of the impacts of interdisciplinary art on art education, and art instructors' beliefs were identified as sub-problems. A scanning approach was made to conduct this study. Data for the study were collected via analysis of the literature and data collection forms. The participants of this study were instructors from the Gazi University Faculty of Fine Arts, Gazi University Vocational Education Faculty and the Hacettepe University Faculty of Fine Arts. Descriptive statistical techniques which included percentages (%), frequencies, arithmetic median and standard deviation were applied to analyze the data collected via the data collection forms.

According to the data, with an average of three or higher, contemporary artists reached a consensus on the importance of the approach to interdisciplinary art and its necessity. All in all, it can be concluded that in the period from the past until today, 'interdisciplinarity' in light of its development is gaining importance and its place in today's generation's understanding of art.

Moreover, upon analysis of the participants' views on the impact of interdisciplinary art on art education, with an average of four and higher, it can be seen that they agree on the great significance of this impact. This importance is because this method of education ensures that individuals are able to express themselves according to their talents and needs, whatever they may be, hence, enriching their world of senses.

Based on the results of this study, suggestions on how interdisciplinary art education and its atmosphere can be reconstructed have been mad.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	I
ÖNSÖZ.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
TABLO VE RESİMLERİN LİSTESİ.....	IX
BÖLÜM I	
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem	1
1.2.Amaç.....	6
1.3.Önem	6
1.4.Varsayımlar.....	8
1.5.Sınırlılıklar	8
1.6.Tanımlar.....	9
BÖLÜM II	
2. YÖNTEM	
2.1.Araştırmanın Modeli.....	10
2.2.Çalışma Grubu.....	10
2.3.Verilerin Toplanması	11
2.4.Verilerin Analizi.....	12
BÖLÜM III	
3. DİSİPLİNLERARASI SANAT	
3.1. Sanatın Ne'liği Üzerine Bazı Veriler.....	13
3.2. Disiplinlerarasılık.....	16
Antik Dönemden Bugüne Disiplinlerarasılık.....	18
3.3. Modernite Öncesi Durum.....	20
Tarihten Örnekler.....	20
3.4.Kant ve Modernizm.....	35
3.5.Modernite Sonrası Durum.....	41
Dadaizm.....	43

	Sayfa
Gerçeküstüculük.....	47
Kavramsal Sanat.....	50
Sanat ve Dünya.....	54
Oluşumlar.....	56
Fluksus.....	59
Bir Ürün Olarak Sanatçı.....	66
3.6.Melezleşme.....	72
3.7.Günümüz Sanatçılarının Disiplinlerarası Sanata Yönelik Görüşleri.....	74
BÖLÜM IV	
4. DİSİPLİNLERARASI SANATIN SANAT EĞİTİMİNE ETKİSİ	
4.1.Sanat Eğitimi.....	78
4.2.Sanat Eğitiminin Tarihsel Gelişimine Genel bir Bakış.....	80
Sanatsal ve Ussallaştırılmış Düşünme.....	82
Sanat Eğitimi Hareketi.....	83
Bauhaus.....	86
Sanat Eğitiminde 1945 Sonrası.....	87
Müz'sel Eğitim.....	89
Herbert Read ve 'Sanat Yoluyla Eğitim'.....	91
Sanat Ağırlıklı Sanat Eğitimi.....	92
Görsel İletişim.....	93
Oyun ve Eylem.....	96
4.3. Disiplinlerarası Sanatın Sanat Eğitimine Etkileri.....	97
4.4.Sanat Eğitimcilerinin Disiplinlerarası Sanatın Sanat Eğitimine Etkisine Yönelik Görüşleri.....	98
BÖLÜM V	
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	
Sonuç.....	103
Öneriler.....	106
Uygulamaya Yönelik Öneriler:.....	106
Araştırmaya Yönelik Öneriler:.....	107

	Sayfa
KAYNAKÇA.....	108
EKLER	
Bilgi Toplama Formu.....	111

TABLO VE RESİMLERİN LİSTESİ

TABLO	Sayfa
1. Çalışma Grubuna Yönelik Mesleki Özelliklerin Dağılımı	11
2. Sanatçı ve Sanat Eğitimcilerin Disiplinlerarası Sanata Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	77
3. Sanatçı ve Sanat Eğitimcilerin Disiplinlerarası Sanatın Sanat Eğitimine Etkisine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	102

RESİM	Sayfa
1. Campostella’da Portico della Gloria kapısından bir detay.....	21
2. Köln katedralinin içten görünüşü.....	22
3. 1210-1220, Gotik üslup.....	23
4. 15. yy. Geç Gotik devri örneği.....	24
5. Leonardo da Vinci, <i>Perspektograf</i> ,	27
6. Leonardo da Vinci, <i>Hidrolik sistemler ve deniz altında nefes alabilmek için incelemeler</i> ,	27
7. Leonardo da Vinci, <i>Projektor</i> ,	28
8. Leonardo da Vinci,.....	29
9. Michelangelo B., <i>Iuliano Medici</i>	31
10. Michelangelo B., <i>Lorenzo Medici</i>	31
11. Michelangelo B. San Lorenzo Kapellası, ‘Gece’.....	32
12. Michelangelo B. ‘Kutsal Aile’.....	33
13. Michelangelo B. Capella Sixtina, “İnsanın yaratılması”.....	34
14. Kazimir Maleviç <i>Beyaz Üzerine Siyah Kare</i> ,.....	41
15. Piet Mondrian, <i>Siyah, Kırmızı, Sarı, Mavi ve Grili kompozisyon</i>	41
16. Marcel Duchamp, <i>Büyük Cam</i>	45
17. George Grosz , ‘Sabah Saat Beşte İdareci Sınıfın Yüzü’.....	46
18. Kurt Schwitters, <i>Merz Binası</i> ,.....	47

	Sayfa
19. Rene Magritte, <i>İmgelerin İhaneti-I</i> ,	50
20. Joseph Kosuth, <i>Bir ve Üç Sandalye</i> ,.....	53
21. Joseph Kosuth, 2006, <i>Enstalasyon</i> ,.....	53
22. Joseph Kosuth, 2006, <i>Enstalasyon</i> ,.....	55
23. Joseph Kosuth, 2006, <i>Enstalasyon</i> ,.....	56
24. Robert Smithson, <i>Sarmal Dalgakıran</i>	57
25. Allan Kaprow, <i>Reuben Galerisinde gösteri</i> ,.....	58
26. Allan Kaprow, 1969-1971, <i>Poz</i> ,.....	58
27. Allen Kaprow, <i>Oluşum</i> ,.....	60
28. La Monte Young'un müziği Eşliğinde Nam J. Paik, <i>Baş için Zen</i> ,.....	60
29. Nam June Paik, <i>TV Rodin</i> ,.....	62
30. Nam June Paik, 1994, <i>Uzanan Buddha</i> ,.....	62
31. Nam June Paik, 1997-1999, <i>Video Su</i> , Video/Film,.....	63
32. Nam June Paik, 1996, <i>TV Cello</i> ,.....	63
33. Robert Filliou, 1976-1978, <i>(Telepathic Music #5)</i> ,	64
34. Robert Filliou, 1970,.....	64
35. Daniel Spoerri, 1977,.....	66
36. Joseph Beuys, 1966,.....	66
37. Joseph Beuys, 1974, "Ben Amerikayı Seviyorum, Amerika'da Beni,".....	68
38. J. Beuys, 1974,.....	68
39. Hermann Nitsch, Multi-media Collage,.....	70
40. Hermann Nitsch, 2006, "Collage Multiple #11",	70
41. Hermann Nitsch, 1984,.....	72

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, amaç, önem, varsayımlar sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem

Bilgi insanı, toplumsal bir üründür. Değişik bağlamlardaki faaliyetlerde, toplum ve evrenle ilişkilerinde, bilgi hem hedef, hem de yan ürün olarak üretilir. Bu bilgiler değişik biçim, çerçeve konu ve statülerde oluşur, ayrışır, gelişir, yayılır. Değişik ellere geçer, değişik kutulara konur ve değişik kişi ya da gruplarca sahiplenilir. Bu sahiplenmenin parçası olarak bilgiler sınıflanır, hiyerarşileşir, kontrol edilir, denetlenir, kullanılır, alınır-satılır ve sonuçta bir biçimde kurumsallaşır.

Dolayısıyla, nesnelerin bilgileri ve bilgilerin nesnelere oluşur. Bilgilerin sahiplenilmesiyle, onların nesnelere sahipliği farklı biçimlerde. Bilgiler beceriye, beceriler bilgiye gereksinim duyduğu için bunların değişik kompozisyonları var olur. Disiplinler, meslekler, bilimler, paradigmlar, ideolojiler oluşur. Disiplinler, bilgileri "üreten ve geliştiren", meslekler ise genellikle bilgileri kullanan ve dönüştüren oluşumlardır.

Diğer taraftan bu çizgideki çeşitli içleme ve dışlamalar, belirli "sınırlar", "duvarlar" ve "tel örgüler" haline de dönüşebilir, akademik bölümler veya dallar halinde kendilerini gösterebilirler. Bu çerçevelerin içinde olanlar kendilerini bir tür güvencede hissederler. Aynı şekilde bu durum farklı dinler, ideolojiler, kültürler, alt kültürler ve dünya görüşleri içinde geçerlidir. Oysa disiplinler, ayırında olsalar da olmasalar da, belirli ölçülerde içlediklerini, daha çok da dışladıklarını paylaşırlar. Bu anlamda, aslında hiçbir disiplin mutlak anlamda özgün, özgür ya da arı değildir.

Dünya bir organizmadır ve dünyanın nefes alıp yaşamını sürdürmesi, onu meydana getiren tüm element ve canlıların bir aradalığı ve birbirini var etmesi ile

mümkündür. Bireyin kendisini çevresindeki 'diğer'-'ben' ve 'olgu'lardan soyutlayarak varlık kazanması ve 'kendi'ni gerçekleştirme olanaksızdır.

Bu bağlamda disiplinlerin ötesinde bir disiplin, çok dilli, çok temsilli, çok ortamlı ve bir tür "dillerarası" bir söylem oluşturmak gerekmektedir. Nitekim hiçbir fiziksel, algısal ya da sanal bir mekan, biricik ve de kesin sınırlara sahip değildir.

Antik dönemde 'felsefe' denildiği zaman hem siyaset, hem sosyoloji, güzel konuşma sanatı, hem edebiyat, hem de strateji anlaşılıyordu. Filozoflar bütün bunları yapan insandı. Modern dönem, bunları hep ayrı ayrı branşlar haline soktu. Sözgelimi, felsefenin içinde sosyoloji, siyaset bilimi, fizik, kimya, biyoloji, matematik, resim, heykel, seramik vs. gibi ayrı ayrı dallar ortaya çıktı. Her biri kendi alanlarında uzmanlaşan kadrolar, sanatçılar, düşünürler yarattılar.

Nitekim, modern sanatla birlikte, her sanatsal disiplinin özerkleşmesi düşüncesi doğmuştur.

Modernizmin asal çizgisini tekillik (singularity) kavramı oluşturur. Bu tekillik, özgüllükle, biriciklikle (uniqueness) iç içe geçmiştir. "Öteki" ayrımı bu gerçeği örtemez, tersine kapsar. Sanatsal yaratının giderek bir uzmanlık sorgulamasına dönüşmesi ve içine kapanması bu nedendir. Aidiyet kavramı her şeyin üstünü örtmüş gibidir. Oysa postmodern daha başlangıçta tekilliği yadsıyacaktır (Kahraman, 2005, s. 275).

Postmodern dünya, modernitenin ayrıştırmış olduğu branşları, bir tür yeniden ilişkilendirmiştir. O günden bugüne bu eğilim daha da gelişmiştir.. Sadece sosyal bilimler, yani felsefe, siyaset, sosyoloji, antropoloji, tarih vs. değil; bunlarla beraber, sanatlarla diğer bilimler de birleşmeye başladılar.

Kristeva'ya göre 1970'lerden sonra ortaya çıkmış sanat kuramı kendisine bir çıkış noktası almak amacıyla, içinde derinleşir ve tanımlanabilmesi için belli bir

semiyoloji gerektirir. Bu noktada, "sanat yapıtının içerdığı ve içselleştirdiği gerçekliği tekil bir disiplinle kavramak olanaksızdır. Çünkü; farklı katkılarla zenginleşmiş ve katmanlaşmış bir sanatsal gerçekliğin semiyolojisi, artık bir tür 'disiplin olmayan' a aktarılmıştır (Akt. Kahraman, 1999, s.158).

Nitekim sanatçı kendine has dili ile bir dünya yaratmaktadır. Bu resim dili, müzik dili, şiir dili vb. olabilir. Bu dil ile yaratmaya başlamadan önce, dilin kendisini yaratır, sanki ortaya çıkaracağı yapı için, tuğla ve beton yaratan bir yapı ustasıdır (Langer,1953).

Sözgelimi; şiirin geniş anlamıyla söz sanatının, dansın ve müziğin birliğini en eski Çin Şiir Klasığı (Şicing) söyle dile getirir. "Sevinçte insan sözler söyler, bu sözler yeterli olmadığı için o, onları uzatır. Böyle uzatılmış sözcükler yeterli olmadığı için, elleri tamamen bilinçsiz hareket eder. Modüle edilmiş sözcükler de yeterli olmadığı için, elleri bilinçsiz hareket ederken ayakları da sıçrar."

Gelatt'a göre, ne kadar karmaşık olursa olsun hiçbir buluş yoktur ki insan zekasının gücü, esnekliğine, bütünlüğüne denk olsun. O, "hepimiz, kafamızın içinde dünyanın en iyi çoklu-duygusal karar verme makinesini taşıyoruz, tüm yapmamız gereken, onu nasıl kullanacağımızı öğrenmektir" diğerek, sanatın eğitimine dikkat çekmektedir (Akt. Özkök, 2004, s. 40).

'Sanatın dilini kullanabilme ve öğrenme' sanat eğitiminin amaçlarının başında gelmektedir. Sanatsal çalışma yoluyla kazanılacak yeti ve bilgiler, gereçlerde, disiplinlerde saklıdır.

Sanat eğitiminde, disiplinlerarası yaklaşım; bütünleştirici bir bilgi sistemi, düşünme yolu olarak önerilmektedir. Sanat, diğer alanların araştırılmasıyla öğrenilmeyen bilgi ve anlamı ifade eder.

İnsan, hayal gücüne ve yargısına dayalı bir düşünme ve bilme yöntemini temsil eder. Albert Einstein, "hayalgücü bilgiden daha önemlidir; çünkü bilgi

sınırlıdır, ama hayalgücü tüm dünyayı sarar" ve "yaratıcılıkta hayalgücü çok önemlidir" demiştir (Akt. Özkök, 2004)

Sanat eğitimi açısından, yaratıcılık, bireyi girişim ve deneylerle uyarmak, alışılmamış yollarla, imaj ve fikirleri bir araya getirmektir. J.J. Gordon'a göre ise (1944) yaratıcılık, farklı birimleri birleştirip olağanüstü yeni düzenler meydana getirmektir.

Sanat eğitiminde, disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcılık tanımları; problem çözme, eleştirel düşünce ve duygu ifade etme sürecindeki bağlantıları vurgulamaktadır. Bu özellik sanat ve bilimde önem taşır.

Sanat eğitiminin, çalışma ortamındaki çeşitliliğin, çocuğun-öğrencinin özelliklerine uygun oluşu; onlara deneyerek öğrenmeleri için çok yararlı fırsatlar hazırlayabilmesi, öğrenciyi görmeye, aramaya, sormaya, sonuçlandırmaya alıştırmaktadır. Sanat eğitiminin önde gelen amacı, yaratma sürecini bu hedefler doğrultusunda yönlendirmektir.

Bütünleştirilmiş bir sanat eğitimi, öğrencinin iki düzeyde öğrenmesine olanak sağlar; bunlar, 'içerik ve beceri'dir. İçeriği öğrenme, disiplinlerin bilinen dünyasındaki önemli düşüncelere ve bilgiye erişim sağlar. Sürekli değişen ve artan bilgi dünyasında, beceriler içerikle bütünlük halinde olduğunda, öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı problemler çözme ve üst düşünebilme gibi yeteneklerini geliştirmesini sağlar (Jacobs, 1989).

Yapılan literatür taraması sonucunda, bu konuda bazı araştırmalara rastlanmıştır;

Piaget ve Inhelder (1975), çocukların düşüncelerinin merkezci olma eğiliminde olduğunu buldu; nitekim, zihinlerinde, birbirinden ayrı kavramlar ve bilgi parçaları ilişkisiz kalma eğilimindedir. Bu sınırlılıklar ışığında, disiplinlerarası bir yöntem

kullanmanın önemli bir nedeni; konusal ve bütüncül çalışmalarla, öğrencilerin yanlış yorumlamalarının üstesinden gelmek ve dünyayı daha zengin algılamalarını sağlamaktır (Piaget, 1984).

Lucier Gerardin, daha önce ilişkili olmayan şeylerin ilişkilendirilmesinden icadın-ürünün doğduğunu, ancak, kişinin bunları ilişkilendirmeden önce, varlıklarından haberdar olması gerektiğini öne sürer. Nitekim disiplinlerarası eğitimin kullanılması için bir neden de, yaşamdaki en gerçek problemlerin birden fazla disiplinin kullanımı ile araştırılıp çözümlenebileceğidir. Disiplinlerarası eğitim, çocukların kendi araştırmalarında mantıksal olarak uygulanabilen herhangi bir disiplin ile ilgili yetenekler ve bilme yollarını kullanmalarını teşvik etmektedir.

A. Özkök'ün 2004'te yapmış olduğu doktora tezinde disiplinlerarası yaklaşıma dayalı sanat eğitiminin, ilk öğretim öğrencilerinde, yaratıcı problem çözme becerisine etkisi ve bir model önerisi üzerinde çalışılmıştır. Bu araştırma sonucunda, sanat eğitiminde, sanat-bilim-teknoloji entegresine dayalı disiplinlerarası modelde, öğrencilerin yaratıcı problem çözümede eleştirel düşünmeye ilişkin, algılama, analiz, yorumlama ve yargıda bulunma düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı gözlemlenmektedir (Özkök, 2004).

H. Gardner (1988), "Sanatçılık aklın ilk ve en temel etkinliğidir. Bu nedenle, sanata disiplinlerarası eğitim için önemli ortamlar sağlayan, ciddi bir konu olarak değer verilmelidir" der (Gardner, 1988, s. 8).

Ravitch ve Finn'e (1985) göre, 'disiplinlerarası - tematik yaklaşım', öğrencilere, sıradan olan konuları ile ilgili klâsikler yapma imkânı vermektedir. Onlar daha geniş kapsamlı yaklaşımla, "Tarih" ve "Güzel Sanatlar"a ilişkin klâsiklerin, disiplinlerarası öğretimini önermektedirler. Bu yolla güzel sanatlar ve klâsikler yalnızca kendi özel değerleri için öğretilmekle kalmayacak, öğrencilerin uygun tarihsel temalar ile yerinde ilişkilendirmeler ve karşılaştırmalar yapması sağlanacaktır (Ravitch ve Chester, 1985).

Ancak, yapılan bu araştırmalar daha çok, ‘disiplinlerarasılık’ ve ‘sanat odaklı disiplinler bilimler’ çerçevesindedir. Disiplinlerarası sanatın önemine yönelik somut ve maddi varlığa dönüşmüş bir çalışma ele alınmamış; bu anlayışın Sanat Eğitime etkilerine yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle; Disiplinlerarası Sanatın önemi ve Sanat Eğitime etkileri, incelenmesi ve araştırılması gereken bir problem olmaktadır.

Amaç:

Bu araştırmanın genel amacı; Disiplinlerarası Sanatın önemine ve Sanat Eğitime etkilerine yönelik kapsamlı bir literatür çalışması yapmak ve bu konuda sanat eğitimcilerinin görüşlerini bulgulamaktadır.

Bu genel amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır :

1. Disiplinlerarasılık nedir?
2. Geçmişten günümüze, disiplinlerarası sanata yönelik yaklaşımlar nelerdir?
3. Geçmişten günümüze, disiplinlerarası sanatın, sanat eğitimi üzerindeki yeri ve etkileri neler olmuştur?
4. Disiplinlerarası sanatın önemine ve sanat eğitime etkilerine yönelik sanatçı ve sanat eğitimcilerinin görüşleri nelerdir?

Önem:

Disiplinlerarasılık, bir modernite problemi olarak ortaya çıkar. Modernitenin tekçil yapısına karşı, daha çoğul bir anlayış getirmeye çalışır. Toplumsal düşünce bağlamında ele alındığında, belli bir çoğulculuk yaklaşımına denk düşmektedir. Kendini "disiplinlerarasılık" olarak ifade eden model, sanatın iç arayışlarında yeniden gündeme gelmiştir.

Sanat yapıtı, bir bilgi nesnesidir ve süreç ya da ürün olarak bilgi bütünlüğünü sunmaktadır. Bilgi öznesinin sanat yapıtına düşünsel bir arka düzlem olarak yerleştiği bu çağda "resim+heykel+seramik+nesne+nesne..." vardır. Nitekim, sanat dalları toplum yapısı içinde birbirinden bağımsız düşünülemez. Buna en güzel örnek 'sanat' kavramının kendisidir. Resim sanatı, müzik sanatı, heykel sanatı dediğimiz gibi, salt 'sanat' diyerek de, tümel bir ifade kullanırız.

Her bir sanat disiplini farklı duygulara başvurur, kendini farklı araçlarla ifade eder ve her biri "insana ve öğrenim çevresine" özel bir zenginlik katar.

Sanat eğitimi; bireyin, bedensel, duygusal, algısal ve zihinsel gelişimi adına, sanat yoluyla gerçekleştirdiği tüm eğitim çabasıdır. Yaşam ve evreni aynı kavrayıp, yansıtmaya, yaratma ve bir dünya kurma sürecidir (Timuçin, 2000, s. 197).

Sanatın içinde disiplinlerarası bağlantıları deneyimleyen öğrenciler, daha donanımlı ve daha etkin bir dil yapısı geliştirirler. Sanatlar arası kültür, özgürlük alanlarını geliştirir. Çeşitli kaynaklardan beslenme, ortak dili oluşturmanın dışında, dünyayı algılama biçimimizi de zenginleştirir.

Bu doğrultuda, son yıllarda "disiplinlerarasılık" kavramının gittikçe önem kazandığı görülmektedir. Bu araştırma, sanatta disiplinlerarası yaklaşımın gerekliliğinin sorgulanması ve sanat eğitimine etkisine yönelik kapsamlı bir literatür çalışmasının yapılması, ayrıca sanatçıların ve sanat eğitimcilerinin görüşlerini bulgularını bakımından önemlidir.

Araştırma sonuçlarının, bu konuda araştırma yapmak isteyenlere kaynak oluşturabileceği ve yol gösterebileceği umulmaktadır.

Varsayımlar:

1. Sanatta disiplinlerarası yaklaşımın sorgulanması ve bu yaklaşımın Sanat Eğitime etkisi incelenmeye uygundur.
2. Disiplinlerarası Sanat ve Sanat Eğitime etkilerini inceleme amacıyla, görüşlerine başvuru uzmanlar, alanlarında yeterlidir.

Sınırlılıklar:

1. Bu çalışma, Disiplinlerarası Sanat ve Sanat Eğitime etkileri konusundaki literatür çalışması ve alan uzmanlarının görüşleriyle sınırlıdır.
2. Söz konusu alan uzmanları, yüksek öğretim düzeyinde sanat eğitimi veren öğretim elemanlarıyla sınırlıdır.

Tanımlar:

Disiplinlerarasılık: Kesişen bilgiler ağıdır (Foque, 1996, s. 105). Diğer disiplin, bilgi, nesne, sorunsal ve kavramların bir bölümünü içeren, onlarla iç içe-dış dışa ilişkilerle gelişen melez olgulardır (Teymur, 2001, s. 271).

Disiplinlerarası Sanat: Resim, heykel, seramik, grafik, tasarım, mimarlık, müzik, tiyatro,video,sinema... gibi disiplinlerin sanatın içinde gerçekleştirdiği bağ.

Sanat Eğitimi: Bireyin, bedensel, duygusal, algısal ve zihinsel gelişimi adına, sanat yoluyla gerçekleştirdiği tüm eğitim çabasıdır. Yaşam ve evreni aynı kavrayıp, yansıtma, yaratma ve bir dünya kurma sürecidir (Timuçin, 2000, s. 197).

Disiplinlerarası Sanat Eğitimi: Bireyin 'kendi'sini ifade edebilmesi için, tüm anlatı ve ileti biçimlerini, salt görsel-yoğrumsal alanda değil, müz'sel (müzik,tiyatro,yazın, şiir..) eğitimi de içine alan birleştirici ve bütünleştirici bir eğitim biçimidir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi, alt bölümlerine yer verilmiştir.

Araştırma Modeli:

Araştırma modeli; “araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir” (Karasar, 1991, s. 76).

Bu koşulların düzenlenmesinde tarama ve deneme olmak üzere iki temel yaklaşım vardır.

Bu araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır.Yönteme ilişkin veriler, literatür taraması ve bilgi toplama formu ile elde edilmiştir.

Tarama Modeli; "Geçmişte ya da halen var olan bir-durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır" (Karasar, 1994, s. 77) .

Çalışma Grubu:

Bu çalışmada, görüşlerine başvurulacak uzmanlar grubunu Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (6), Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi (8) ve Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesindeki (14), toplam 28 sanatçı ve sanat eğitimcisi oluşturmaktadır.

Çalışma grubuna yönelik mesleki özelliklerin dağılımı tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1
Çalışma Grubuna Yönelik Mesleki Özelliklerin Dağılımı

		SAYI	YÜZDE
Uzmanlık Alanı	Resim	13	46.4
	Heykel	6	21.4
	İç mimar	3	10.7
	Grafik	2	7.1
	Moda resmi	1	3.6
	Endüstriyel ürün tasarımı	1	3.6
	Sanat Sosyolojisi	1	3.6
	Temel sanat eğitimi	1	3.6
Unvan	Profesör	9	32.1
	Doçent	5	17.9
	Yardımcı doçent	6	21.4
	Öğretim görevlisi	4	14.3
	Okutman	1	3.6
	Araştırma görevlisi	3	10.7
Çalıştığı Kurum	Hacettepe Üniversitesi	14	50.0
	Gazi Üniversitesi	14	50.0
Mesleki Kıdem	10 ve aşağı	8	28.6
	11-20 yıl	7	25.0
	21-30 yıl	8	28.6
	30 ve üzeri	5	17.8

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada literatür taramasıyla elde edilen verileri, konuyla ilgili kaynak kitaplardan, makalelerden ve sanat nesnelereinden yararlanılarak elde edilmiştir. Seçilen kaynak kitaplar, Gazi Üniversitesi ile Bilkent Üniversitesi kütüphanelerinden ve kitapçılardan temin edilmiştir. Türkçe veya İngilizce olan bu kitapların yanı sıra;

dergilerde yer alan makaleler ve internet taramasıyla elde edilen bilgiler de, araştırmanın literatüre dayalı verileri arasında bulunmaktadır.

Verilerin diğer kısmını bilgi toplama formu aracılığı ile elde edilen uzman görüşleri oluşturmaktadır. Bu doğrultuda uzmanlara uygulanan bilgi toplama formu beşli dereceleme ölçeğine göre hazırlanmıştır. Dereceleme ölçeği, 5- 'Pek çok' katılıyorum, 4- 'Çok' katılıyorum, 3- 'Orta' düzeyde katılıyorum, 2- 'Az' katılıyorum ve 1- 'Hiç' katılmıyorum biçiminde düzenlenmiştir. Bilgi toplama formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Hazırlanan bilgi toplama formunun taslağı, uzmanlardan oluşan bir gruba görüşlerini almak üzere dağıtılmıştır. Bu gruptan, taslaktaki soruları, esas bilgi toplama formunu oluşturmak üzere değerlendirmeleri istenmiştir. Bu yolla toplanan görüşler dikkate alınarak form son halini almış ve yeterli sayıda çoğaltılmıştır.

Bilgi toplama formu, Ankara' da Gazi ve Hacettepe Üniversitelerinde sanat eğitimi veren kurumlara, bizzat gidilerek sanatçı-sanat eğitimcilerine araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Verilerin Analizi:

Araştırmada literatür taramasıyla elde edilen veriler, anlamlı bir bütün oluşturacak bir biçimde sistematize edilerek toplanmış, analiz edilmiş ve yorumlamaya gidilmiştir. Bilgi toplama formuyla elde edilen verilerin analizinde ise, yüzde %, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapmayı içeren, betimsel istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM III

DİSİPLİNLERARASI SANAT

3.1. SANAT'IN NE'LİĞİ ÜZERİNE BAZI VERİLER

Sanat, en basit tanım ve deyimle; bir form meydana getirebilme yetenek ve becerisidir. Sonsuz sayıda değişik ve değişen formlar üreten doğa karşısında insan, yetenek ve becerisi ile değer kazanabilmekte ve bir ölçüde de yaratıcı olabilmektedir. Doğa, sanatçı denilen kişiye tümüyle ya da alabildiği ölçüde kaynak olmakta, ışıkları, renkleri, sesleri, formları ve şaşmayan ritim ve ahengi ile onu etkileyebilmektedir.

Andre Malraux'e (1901-1976) göre sanat; insanın yeteneklerinin evrenin ve dünyanın sırlarına erişebilmek için kullanılmasıdır. Sanatın, toplumda fayda sağlamaya yönelik bir 'araç' olmasının yanı sıra, insanın kişisel bunalımlarını yatıştırmak, heyecanlarını doyumak ve başkalarına duyurmak; nihayet, ruhsal özlemlerine uygun düzeyde yaşayabilmek isteğiyle kullanması ve değerlendirmesi anlamına da gelmektedir. Daha kapsamlı bir anlayış ve deyişle sanat; insanın insan olma yazgı ve koşulunu yenme, kendini aşabilme çabasıdır. Bu anlayış, özlem ve ilkelere uyan faaliyetler, mekân, zaman, zaman-mekân alanlarında gerçekleşir. Mimarlık, heykeltıraşlık ve resim, mekân; şiir ve müzik, zaman; raks (dans) sinema ve tiyatro, zaman-mekân formlarıdır. Sanatçı maddeye bu formlarda, bazı temel teknik ve estetik kurallara göre anlam kazandırır. Bu çabada en yüksek düzey yaratıcılıktır (Akt. Kınay; 1993, s. 1).

Eserlerin niteliklerine göre sanatta sınıflandırma, estetik bilimin konusudur ve değişik şekillerde değerlendirmelerle sınıflandırmalar yapılmıştır.

Klasik de denilen geleneksel sınıflandırma, sanatları, plastik ve görsel (mimarlık, heykel ve resim), ritmik, fonetik (dans, müzik ve şiir) olarak 6 dalda

toplanmıştır. 1895 yılında sanatlar dalına giren sinema 7. sanat dalı niteliğiyle yer almıştır. Bu gruplarda toplanan sanatlara “Güzel Sanatlar” denilmektedir.

Tanınmış estetikçi M. Nedomelle, kişinin dış dünyayı ve kendi varlığını ancak tad alma, koku alma, dokunma, işitme ve görme gibi beş duygusuyla algılayıp değerlendirebildiği ilkesinden hareket eden yeni bir ‘sınıflandırma sistemi’ geliştirmişti. Bu sisteme göre spor (beden eğitimi, ritmik jimnastik), dans ve bale dokunsal-kassal (tacto-musculaire); mimarlık, heykel ve resim görsel (les arts de la vue); müzik ve şiir işitsel (les arts de l'ouï) sanat gruplarını oluşturmaktadır. Sinema ve tiyatro görsel-işitsel sanatlar sentezi (les arts de aynthese visuel et auditive) olmaktadır

Fransız estetikçisi Etienne Souriau da, çizgi, hacim, renk ışık ve ışıklandırma, hareket, düzenlenmiş ses ve müzikal ses öğelerine dayanan başka bir sınıflandırma sistemi kurmuştur. Bu sistem dairesel düzenlemesiyle sınırsızlığı ifade etmektedir, köklü, kapsamlı bir niteliği vardır. Sinema, fotoğraf, televizyon, seramik, türlü ışıklandırma düzenlemeleri, edebiyat, tiyatro, dans türleri ve zamanla sanat sayılabilecek faaliyetler, böylece, sisteme girebilecektir (Kınay; 1993, s, 3).

Bu sınıflandırmaların yanı başında 'art total' ve 'Gesamtkunst' değerlendirmelerinden'de söz edilebilir. Bu deyimler 'bütün sanat' anlamına gelmektedir. Mimarlık, aydınlatma, renk, hareket, ışıklandırma, diksiyon, müzik, ses ve bir ölçüde, hacim öğelerini kapsadığı için sinemanın, tiyatronun ve özellikle operanın bütün sanat 'art total' olduğu ileri sürülmektedir. Romantik müzik ustası Richard Wagner, German mitolojisinden ve epopelerinden aldığı konularla operalarının librettosunu düzenlemek, dekorlarını hazırlamak ve müziğini kompoze etmek suretiyle bir Gesamtkunst (bütün sanat) kavramı oluşturmuştur.

Alman besteci Wagner (1813-83) opera ve bestelerinin seslendirilmesi sırasında izleyenlerin kulaklarına olduğu kadar, gözlerine de hitap edecek düzenlemeler yaptığına göre, o'da, sese görüntü ekleme ihtiyacını duymuştu.

Wagner, ses ve görüntünün eşanlı akışından oluşan konserler aracılığıyla insanları iyileştirmeye çalışan bir büyücü ya da peygamber gibi görüyordu kendini. Ona göre dram bütün sanatların şahıydı; ancak onunda ruhunda müzik vardı. Bu yüzden, eskiden arka planda yer alan müziği kendi operalarında öne çıkarmıştır. Yalnızca müzikli dramlar bestelemekle yetinen biri değildi Wagner. Metinler yazıyor, çizdiği taslaklarla sahne tasarımına katkıda bulunuyor ve nihayet dramı yönetiyordu. Gerçek bir sanat yapısı, ona göre, öncelikle müzik, edebiyat ve oyun sanatları olmak üzere, resim ve mimariyi de içine almalıydı. Estetik bir kategori olarak ortaya attığı Gesamtkunstwerk (Birleşik sanat yapısı) kavramı da zaten buna işaret ediyordu. Seyirci ancak bütün sanatların “ortak ve eşanlı katılımından” meydana gelen esenle oluşturulabilirdi (Candan, 1994, s. 23).

Alman mimar Walter Gropius da Dessau'da kurduğu Bauhaus'da çeşitli sanat dallarını birleştirmeyi denemek yoluna giderek yine bir 'bütün sanat' yapmak istemiştir.

Aslında plâstik ve fonetik sanat eserleri aynı duyguların değişik formlarda ifadesinden başka bir şey değildir. Etienne Souriau'nun sanatları karşılaştırarak sınıflandırma sistemi, Richard Wagner'in Gesamtkunst, Walter Gropius'un Bauhaus denemeleri bu görüşü pekiştirir.

İleriki yıllarda, William James, 1884'te “düşüncenin akışkanlığından” on yıl sonra da Henry Bergsen, “zihnin sürekli akış hallerinden” söz etti. O halde sürece yayılan insan eylemleri “akışkan düşüncenin” maddi biçimleri olmalıydı. 1909'da gelecekçi sanatçılar, özellikle Kübizmin “durağan eşanlığı”na harekete geçirmek istiyordu.

1960'larda ortaya çıkan gösterilerin en yakın ve canlı kaynağı, Marinetti'nin 1910'larda düzenlediği Gelecekçi Akşamlar'dır. Onun diğer şair ve ressam arkadaşlarıyla gerçekleştirdiği ‘İlk Akşam’ gösterisi, izleyiciyi kışkırtmayı amaçlayan bildiriler, kaba saba söz ve hareketler, bir takım gürültü ve gıcırtilardan

oluşan müzikler ve tiyatromsu eylemler içeriyordu. ‘Ses, ağırlık ve koku’dan oluşan bir çeşit ‘ağaçlar kolajı’ydı bu gösteriler. Gelecekçi bir gösteri sanatçısı, ses tonunun tüm sınırlarını, beden hareketlerini ve tiyatronun tüm parçalarını kullanarak, hız ve ritmini çeşitlendirmeliydi....

Birkaç yıl sonra, Rus gelecekçileri ve ardından Dadacılar da benzer gösteriler yaptılar... Onların dadacı resimler eşliğinde sergiledikleri müzik, şiir, gürültü ve sloganlardan oluşan gösterileri o kadar etkiliydi ki, gerek Voltaire Kabaresi’ni, gerekse diğer mekanlarını polis zaman zaman basmıştı. Bir bakıma Kabile ayinleri’nin modernleşmiş halleriydi bu gösteriler. Tıpkı kabile ayinleri gibi modern ayinler de toplumun diriliği için yapılıyordu... Bu, sonuçta, insanları aydınlatma ve bir çeşit iyileştirme yöntemi idi.

3.2. DİSİPLİNLERARASILIK

Disiplinler, kendi tarihleri olan, ancak diğer (ledikleri) disiplin, bilgi, nesne, sorunsal ve kavramların bir bölümünü içeren, onlarla iç içe/dış dışa ilişkilerle gelişen melez olgulardır (Teymur, 2001, s. 271). Dolayısıyla, aslında her disiplin kaçınılmaz olarak disiplinlerarasıdır.

Disiplinlerin oluşmasında iki türlü çıktı vardır ve bu çıktılar aynı zamanda kendi disiplinlerini oluştururlar (Teymur, 2001, s. 271):

1- Disipliner değer(ler): Disiplinler, bir yandan evrendeki bazı nesnelere öne çıkararak onlara değer atfederken; diğer yandan da onların bazılarını bilgisel nesneye dönüştürür. Onları içlerine alarak ve çerçeveleyerek onlara değer verir. Etüde değer görerek soyutlar, kavramsallaştırır ve disipliner nesne haline getirir.

2- Disipliner diğer(ler): Disiplinler, bir de dışta bıraktıkları diğer nesnelere "diğer"ler yaratırlar. Bir tanesi, kesinlikle disiplinlerine almaya değer vermedikleri ve

değerleştirdikleri "diğer"ler, ikincisi de diğer disiplinlerin nesnelere olan "diğer"ler. Bu yolla, disiplinler kendi değerlerini ve diğerlerini tanımlarken; diğerlerinin değerlerini ve diğerlerini de (kendilerine göre) yaratmış olurlar.

Bu çeşitli içleme ve dışlamalar, belirli "sınırlar", "duvarlar" ve "tel örgüler" haline de dönüşebilir, akademik bölümler veya dallar halinde kendilerini gösterebilirler. Bu çerçevelerin içinde olanlar kendilerini bir tür güvencede hissederler. (Benzeri bir analizi; dinler, ideolojiler, kültürler, alt kültürler ve dünya görüşleri içinde yapmak olası). Oysa disiplinler, ayırında olsalar da olmasalar da, belirli ölçülerde içlediklerini, daha çok da dışladıklarını paylaşırlar. Bu anlamda, aslında hiçbir disiplin mutlak anlamda özgün, özgür ya da arı değildir.

Disiplinlerarasılık, kesişen bilgiler ağıdır. Bilimlerin ve akademilerin amacı, bilgiyi mümkün olduğu kadar niteliksel ve niceliksel olarak artırma, yükseltme ve geliştirmedir. Buna da "epistemolojik maksimalizm" denir (Foque, 1996, s. 105). Dolayısıyla "epistemik demokrasi" bilginin disiplinler ötesinde anlaşılması, paylaşılması ve evrenselliği ile gelişebilecek bir olgudur. Disiplinlerin ötesinde bir disiplin yani çok dilli, çok temsilli, çok ortamlı ve bir tür "dillerarası" bir söylem oluşturmak gerekir. Hiçbir fiziksel, algısal ya da sanal bir mekan, biricik ve de kesin sınırlara sahip değildir. Hem toplumsal, hem de kurumsal olarak çoğulcu bir "mekanlararasılık" (interspatiality) kavramını gündeme ve söyleme getirmek gerekir. Bu anlamda varlık olarak "mekan", aşkın bir edim olan "bilgi" ile paralel gelişir. J. N. Erzen, "Çerçevelerarası (interframable) bir çerçeve söz konusu olmalıdır" demiştir (Akt. Teymur, 2001).

Bilimsel düzlemde ise, yeni bir eklemlenişe işaret eder. Althusser, disiplinlerarasılığı aynı zamanda yanılısamaya dayalı bir ideoloji olarak tanımlar. Bir disiplinlerarası süreç yeni bir gerçeklik tanımayı öngörmez. Mevcut süreçlerin ve gerçek-ussallık-doğru bağlamının mevcut etik temeller üzerinde pekiştirilmesini öngörür.

Antik Dönemden Bugüne Disiplinlerarasılık

Althusser'e göre (1971), felsefe bütünle uğraşır. Filozof, her disiplinin dışındadır ve bu nedenle disiplinlerarasılığın mimarıdır. Ona göre disiplinlerarasılık, daha katışıksız ve gerçek bir gerçeğin bulunmasının koşullarını irdeleme sürecidir (Akt. Kahraman, s. 1999).

Antik dönemde 'felsefe' denildiği zaman, hem siyaset, hem sosyoloji, güzel konuşma sanatı, hem edebiyat, hem de strateji anlaşılıyordu. Filozoflar bütün bunları yapan insandı. Modern dönem, bunları hep ayrı ayrı branşlar haline soktu. Sözelimi, felsefenin içinde sosyoloji, siyaset bilimi, fizik, kimya, biyoloji, matematik, resim, heykel, seramik vs. gibi ayrı ayrı dallar ortaya çıktı. Her biri, kendi alanlarında uzmanlaşan kadrolar, sanatçılar, düşünürler yarattılar. Nitekim, modern sanatla birlikte, her sanatsal disiplinin özerkleşmesi düşüncesi doğmuştur. Örneğin resmin, hem edebiyattan, hem de göz yanılmasına dayalı anlatımdan (yani heykele ait olan üç boyutluluk hissinden) kurtarılması hedeflenmiştir.

Postmodernite ise, bunları yeni baştan birleştirdi. Adına bugün "disiplinlerarasılık" veya "disiplinlerarasılık" denilen, "transdisiplinler" diye adlandırılan bir bilimler arası geçiş başladı. Postmodern dünya, modernitenin ayrıştırmış olduğu branşları, bir tür yeniden ilişkilendirdi. O günden bugüne bu eğilim daha da gelişti. Sadece sosyal bilimler, yani felsefe, siyaset, sosyoloji, antropoloji, tarih vs. değil; bunlarla beraber, sanatlarla diğer bilimler de birleşmeye başladılar.

Postmodernist dönemin, bilimsel disiplinleri de, sanatsal disiplinleri de, aynı şekilde, içinde bulunduğu dünyaya paralel olarak birleşmeye başlıyor.

Levingstone, bu dönemi (1970'ler) pluralizm (çoğulculuk) diye adlandırmaktadır: Ona göre artık ok yayından çıkmıştır ve onlarca sanat anlayışı birbirinden etkilenerek, birbirine çarparak çoğalmaktadır. 1970'lerin resmi, böyle bir ortam içinde değerlendirilmektedir. ABD' de, Afro-Amerikan

kültürünü temel alan sanatçılar, üç boyutlu nesnelere, resimlerin, heykellerin bir arada yer aldığı düzenlemeler, enstalasyonlar oluşturdular (Levingstone, 1989, s. 359). Dolayısıyla toplumlar arası hızlı iletişimden kaynaklanan hızlı biçimlenmeler bu sistemin unsurlarıdır. Kuspit, yetmişli yıllarda başlayan pluralizm için sanatın kendini savunduğu son nokta olduğunu söylemektedir (Kuspit, 1988). Nitekim sanat, yalnızca estetik bir sorun olmaktan daha fazla bir şeydir, ama estetikliliği de kesinlikle geri planda kalmamalıdır.

Kristeva'ya göre, 1970'lerden sonra ortaya çıkmış sanat kuramı kendisine bir çıkış noktası almak amacıyla, içinde derinleşir ve tanımlanabilmesi için belli bir semiyoloji gerektirir. Bu noktada, "sanat yapıtının içerdiği ve içselleştirdiği gerçekliği, tekil bir disiplinle kavramak olanaksızdır. Çünkü; farklı katkılarla zenginleşmiş ve katmanlaşmış bir sanatsal gerçekliğin semiyolojisi, artık bir tür 'disiplin olmayan' a aktarılmıştır (Akt. Kahraman,1999, s. 158).

Lewis Thomas (1913-1993, bilim adamı):

"Sanat, ciddi ve zorlu bir akademik alandır, insanın bilmesinin en temel unsurudur. Bilim ... veriyi üretecektir ..., fakat tam anlamı asla. Gerçeği kavramak için, nerdeyse tüm şairlerin (ve) aynı zamanda ressamların, müzisyenlerin, düşünürlerin, tarihçilerin ve genel anlamda yazarların beyinlerine gereksinim duyacağız" demiştir (Akt. Özkök, 2004, s. 8)

Geçmişten bugüne olan serüveninde farklı disiplinlerle olan ilişkilerinin boyutları da giderek değişmiş ve sanat salt estetik varlıkken, bilgi nesnesine dönüşmüştür. Bugün artık sanat yapıtı yerine, sanat nesnesi, ifadesini tercih ediyorsak, bunun nedeni, sanat nesnesinin diğer nesnelere paylaştığı özellikleri olduğunu kavramamızdır. Tercih edilmesinin bir başka boyutu da sanatsal işlevlere 'nesne' adını verdiğimiz anda, o şeyleri kendiliğinden bir bilgi sorunu haline getirmemizdir. Çünkü nesne bir bilgi taşıyıcı ve bilinmeyene direnir.

3.3. MODERNİTE ÖNCESİ DURUM

Tarihten Örnekler:

Farklı dönemlerde, birçok sanatçı, sanat türlerini, birbirlerini tamamlayan formlar olarak düşünüp uygulamalar yapmışlardır.

Ortaçağ'da çeşitli sanatsal etkinlikler kendi, başlarına bağımsız sayılmıyorlardı. Çeşitli sanat dallarında yetenek sahibi kişiler, çalışmalarını adsız olarak yürütüyorlar, aynı ölçüde katedraller inşa edebiliyor, heykel ve kabartma yontabiliyor, resim ve vitray yapabiliyorlardı.

Tüm sanat dallarının, tüm varlıkları ile, birbirleriyle ilinti kurmaları isteniyordu. Bu çağda bilimsel ve sanatsal faaliyetlerin temel sanat yapıtına katkıda bulunmaları amaçlanıyordu. Bu 'yapıt' bir yapıydı ve Tanrı için inşa edilen kiliseden başka bir şey değildi. Zaten bu kiliselerin içinde özellikle de önemli düğüm noktalarında plastik sanatlar ve resim için oldukça bol mekan vardı.

Örneğin, Fransa'da son derece yaratıcı olan Roman heykelciliği mimari ile birlikte var edilirdi (Resim 1). Bu durum, en eski uygarlıklardan birisi olarak bilinen Grek sanatının da karakteristik özelliğidir. Greklerde heykel, mimarinin içinde yer almakta ve mimari de bunun yanında bir heykel özelliği taşımaktadır. Kısacası heykel bir hayat olarak değerlendirilmiştir. Ölçü ve güzel forma önem verilmiş, heykel bu doğrultuda ulaşılacak bir birim olarak bir eğitim birimi olarak değerlendirilmiştir.

Bir Grek tapınağı plastik değerleri olan bir heykel durumundadır. Aynen kaidesi olan bir heykel gibidir tapınak. Bu tapınak dışı kapalı bir bütün görünümündedir. Hiç penceresi yoktur. Nitekim, onun içine tapınmak üzere girilmez; tapınma binanın dışında olur. Bu nedenle, tapınağın dışı heykellerle donatılır, altın kaplamalarla süslenir ve boyanır.

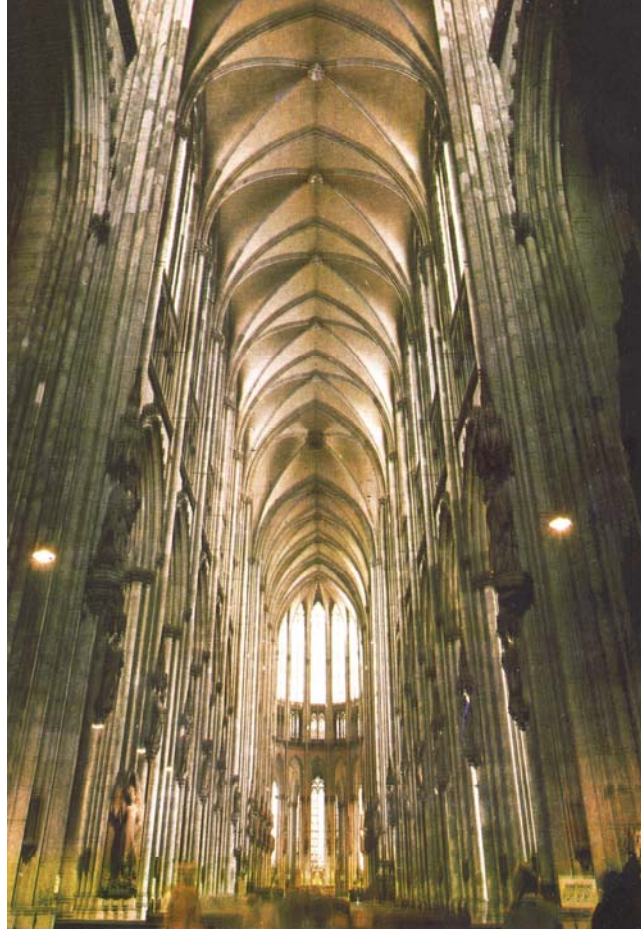


Resim 1. Campostella’da Portico della Gloria kapısından bir detay,
“Roman döneminde, mimari ve heykel arasındaki ilinti.”

Roman sanatında da dekorasyon, hiçbir zaman kendi başına bir olay olarak anlaşılmamıştır. Bu yüzden de dekoratif olan pek çok buluşu üzerlerinde taşırlardı.

Roman resmi’de, yine her alanda yapıtlar vermeyi amaçlamıştır. Sadece tuval üzerindeki gerçek tablolar ile değil, yapıların süslenmesinde veya küçük boyutlarda mektup ve kitap sayfalarında da varlıklarını göstermiştir. Yapıları süslemek

amaçlandığında freskler ya da mozaik çalışmaları yapılırdı. Bunun en güzel örneği de İtalya'dadır.



Resim 2. Köln katedralinin içten görünüşü. “Gotik kiliselerinin göğe yükselme görünümü”

Örneğin, yine bir dönem Fransız şehirlerinde Gotik üslubunun, mimari, heykel resim, cam sanatı, duvar halıcılığı resimli el yazmaları, minyatürler gibi tüm sanat dallarının birbiriyle yakından ilişkili kurdukları görülmektedir.

Göğe uzanan dikey hatları ile Tanrı'ya yükselmenin yeryüzünde cismani bir şekil alması olarak kabul edebileceğimiz gotik katedrallerin mimari şekli (Resim 2), tüm diğer sanatsal disiplinlerle bir arada gerçekleştirilmiştir.



Resim 3. 1210-1220, Gotik üslup, “Chartres katedrali güney cephesi orta taç kapısındaki heykeller.”

Gotik sanatında heykel, o devrin kiliselerinde, en çok sütun başlıkları, korkuluk levhaları, vaftiz kurnaları, taç kapılar (Resim 3) üzerinde detay olarak görülür ve en önemlisi de anıtsal olarak kendini gösterirdi. Heykelin amacı, gerçekten semavi ve etkileyici bir görünüş yaratarak, duvarların sertliğini yumuşatmaktı. Bu heykeller çoğunlukla taştan – resimli büyük bir ansiklopedi etkisi uyandırmaktadır.

Cam sanatında da (Resim 4), Gotik devirde yapılanların üstünlüğüne belki de başka hiçbir devirde erişilememiştir. Renkli cam sanatının olağanüstü denilecek kadar gelişip ilerlemesinin başlıca nedeni, büyük Gotik katedrallerdeki pencerelerde



Resim 4. 15. yy. Geç Gotik devri örneği, "Chartres katedralinin 176 penceresinden biri."

bu tip camların geniş ölçüde kullanılmasıydı. Kilise duvarlarını kavraması, güç bir hayal alemi içinde canlandırılan bu renkli camlar, küçük panolar halinde kendini gösterirdi. Işığın bu pencerelerden geçerek esrarlı huşu telkin eder bir şekilde, kilisenin içine yayılarak dağılmasının bıraktığı etki, yapının nefes kesici düzeni ile, ibadete gelenlere uhrevi bir duygu uyandırmayı sağlıyordu. Pencerelerde kullanılan mavi, yakut kırmızısı mor ve zümrüt yeşili gibi renkli camlar ile Tanrı'nın evine yakışır bir süsleme ile onun ihtişamını tam olarak yansıtacak bir araç olarak kabul ediliyordu. Bunlar aynı zamanda eğitici bir amaç taşıyarak halk tabakasına incili öğretmiştir. Okuma- yazması olamayan büyük bir kitleye çizgi roman ya da çizgi film gibi hikayeleri resimlerle anlatmıştır.

Fransa'da XV. yy.'da Gotik sanatın etkileri yaygın bir şekilde devam etmiştir. Fransa Ortaçağın sonuna kadar 'Katedraller Memleketi' olarak kalmıştır. Resim sanatı da kitaplarındaki (Livres d'Heures) minyatürlerle doğmuş ve o yolda gelişmiştir. Ortaçağın bu mistisizmi ve sembolizmi Rönesans (XV-XVII) ile kırılmış ve gözler doğaya çevrilmiştir. Doğayı gözlem altına alıp- daha iyi inceleyerek sanatta olduğu gibi "yansıtma" varlık kazanmıştır. Artık doğa görüntüsü, biçimlenecek nesne oluyordu. Rönesans yeni dünya görüşüne paralel olarak bilimsel perspektifi ortaya koyacaktı.

Yeni çağın hayat amacı, bu dünya sorunlarının çözülmesiydi. İnsan anatomisinin keşfedilmeye başlanması ve yeni bilim dallarının ortaya çıkması hep bu döneme rastlanmaktadır. Dünyada insan figürü ilk kez, optik görüntülü mekan içinde saptanabilmiştir. Ortaçağ gerçeği 'tümdengelim' (deduction) yoluyla; Yeni Çağ ise 'tümevarım' (induction) yoluyla bulmaya çalışıyordu. Daha açık bir deyimle Yeni Çağ, rasyonel olarak bireylerin algılanması ile tüme varmaya çalışıyordu...

Rönesans sanatçılarından Masaccio, A. Pollaiolo, Leonardo da Vinci'nin, Michelangelo ve Rafaella gibi isimleri disiplinlerarası sanata örnek olarak gösterebiliriz.

Floransalı Masaccio (1401-1428) Sanatçının resimlerinde, heykel ve mimarlık birbirlerini tamamlar. Masaccio'nun figürlerinde gerçek, doğal bir rölyeflik vardır. Sanatçı'da perspektif, kitle ve volümler birbirini tamamlayan öğelerdir. Aynı zamanda önemli bir fresk ustasıdır. Sanatçı'nın Santa Maria Novella Kilisesindeki freski mimari perspektifi üzerinedir. Brancacci Kapellası freski, Vaftiz, çalışmaları arasındadır.

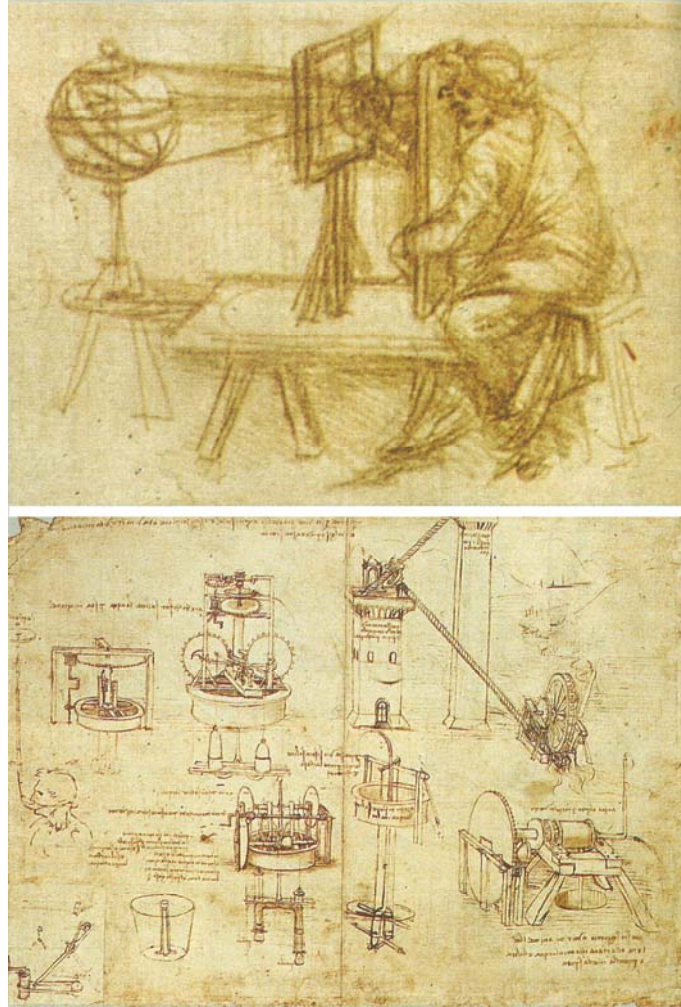
Fransız **Antonio Pollaiolo** (1432-1498), XV.yy. sonu sanatçısıdır. Bu sanatçı da disiplinlerarasında gezen çok yönlü bir kişiliktir. Heykeltıraş, ressam ve kuyumcudur. Zamanın ve gelecek yüzyılın estetik araştırmalarına, özellikle anatomi incelemeleriyle katılmış ve katkılarda bulunmuştur.

Disiplinlerarası sanatta **Leonardo da Vinci'nin** (1432-1498), önemli bir yeri vardır. O, bin başlı bir yaratık gibi, çok yönlü ve evrensel sanatçı kimliğinin en belirgin ve seçkin örneğidir. Leonardo, bir bilgin ve mühendistir. Hidrolik, aerodinamik, botanik, zooloji, anatomi, fizik, matematik ve astronomi dallarında araştırmalar yapmış, eserler yazmıştır. O, bu yönleriyle bilimler tarihinin konusudur. Mimar, heykeltıraş, ressam ... olarak da güzel sanatlar alanında ün yapmış bir kişiliktir.

Amaç, aklın ve ütopyaların büyük yapıtını oluşturmak, bir katedral yaratmaktır...

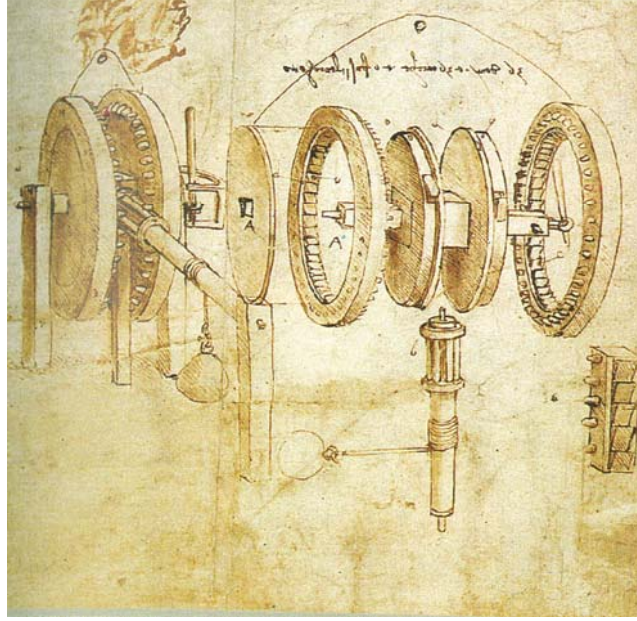
Ona göre evrende öz, bulunuş ya da kurgu olarak ne varsa, ressam onu ilk önce düşüncesiyle, sonra elleriyle kavrar. Leonardo için resim 'bir son amaç'tır; mutlağın araştırılması, bütün sanatların bir araya getirilmesiyle - deneyimin bir bireşimi sonucunda oluşur. Ona göre "belirsiz şeyler aracılığıyla zihin yeni icatlara uyanır". Ama bir koşulu önceden bilmek gerekir, 'canlandırmak istediğin şeylerin bütün kısımlarını teker teker bilmeli-yapmalısın.' Bununla beraber, çizim yalnızca canlandırmakla kalmamakta, aynı zamanda sanatsal ve bilimsel, şiirsel ve evrensel bir araştırmanın zihin sürecini kaydetmekte, olgular dünyasının içine nüfus etmeye çalışmaktadır (Akt. Vezzosi, 2002).

Leonardo'nun çalışmalarında sinematik desen anlayışı, 360 derecelik, film özellikleri gösteren desen düşüncesi, yani üç boyutlu tasarımları, ifade çeşitlemeleri ve art arda gerçekleştirdiği enstantaneleri sürekli gündeme getirdiği konulardan birisidir. Onun çok üzerinde durduğu konulardan biri de - 'uyum'dur; müzik ve su seslerinin oluşturduğu uyum kadar, öğeler arasında denge ve estetik arayışın, zaman ölçüsü ve evren bilimin uyumu. Eğer 'resim bilimi' (Ona göre resim de bir bilimdir.) onun için tanrısal bir bilim ise, müzik de olsa olsa onun kızkardeşidir. Her şeyden önce müzik görülmez olanın canlandırılması olacaktır hep. Resim'de görülmez olanın canlandırılmasına dönüşmektedir (Akt. Vezzosi, 2002). Nitekim resim de, kendi içinde ritim ve tınıları olan 'sessiz müzik'tir.



Resim 5 ve 6, Leonardo da Vinci

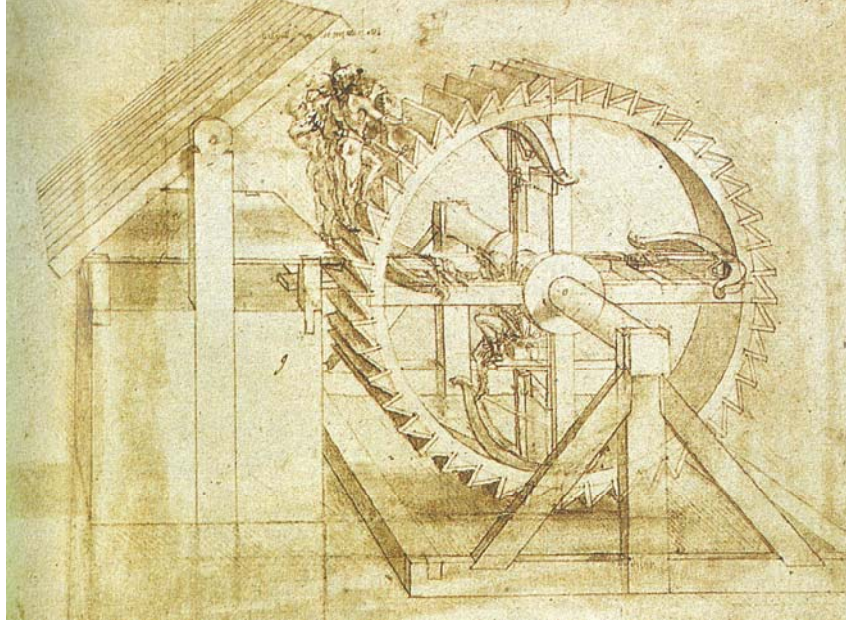
Leonardo'nun kitaplarında görülen en eski resimler de yaklaşık 1475 tarihinden başlar ve kendisinin yalnızca resme değil, aynı zamanda teknik incelemelere de önem verdiğini kanıtlar. Bunların içerisinde bir perspektograf (Resim 5), hidrolik sistemler ve deniz altında nefes alabilmek için incelemeler (Resim 6), bir projektor (Resim 7), "Leonardo otomobili" adıyla ün kazanmış özdevinimli bir araba da bulunmaktadır. Leonardo antik kaynakları, ortaçağ mirasını ve 1400'lerin başlarını Toscalı mühendislerin düşüncelerini yeniden ele alır. Gitgide daha karmaşık mekanizmaları tasarlamaya yönelir, basit ve geleneksel sistemlerden yola çıkarak gerçek makine sistemleri gerçekleştirir, çark, makara, kaldıraç, takoz, vida ...



Resim 7, Leonardo da Vinci

Bunların değişkelerini inceler ve farklı biçimlerini göstermek için büyük bir estetik kaygı, akılcı ve uygulamalı bir bilgiyle onları parçalara ayırır. Bu bağlamda Leonardo ‘teori peşinde koşan pratik bir adam’dır; hep ötelere geçmeyi arzulayan bir sanatçı, kendinden kaçanı yakalamaya çalışan bir kişilik. Büyük sanat düşünüyü geliştirmekte ve o düşü ütopya içinde tasarlamaktadır. Uçan makinelerden ideal kente uzanan, mimari ve teknolojik hayal gücünün örneklerini çok önceden veren bir sanatçı-insan. Örneğin, uçma sanatında mekanik, fizik, özellikle de eklemlemeler sorunu açısından anatomik bilgileri kullanır. Akımların incelenmesi, “matematik kuralları ile çalışan bir makine” ve geometrik bir beden olarak kuşun ağırlık merkezi, direnç ve dönüşüm sorunlarını incelemek için aerodinamiğe ağırlık verir. Uçuş, Leonardo için mekanik ütopyanın zirvesi, mühendis bir Tanrı’nın harikalar yaratma düşü, aynı zamanda da metafizik bir arzu, büyüklük ve "insan sınırlarının gösterişli coğrafyalarının" keşfi düşünün verdiği hayali hazzın bütünüdür. Daha sonra göğün fethi düşüne, derin sulara dalıp devinmek ya da su yüzeyinde yürümek karşılık gelmektedir. Nitekim Leonardo, bir dağın tepesinden aşağı uçmayı sağlayan, rüzgarın taşıdığı 20 kulaç genişliğinde bir makine çizer, desende "ortada hep ayakta olan" ve "pusula işlevi gören" bir adam da vardır (Resim 8). Su altındaki nefes alma sistemlerini inceler. Ayrıca batarya olarak dizilmiş, kundaklı yaylar devasa çarklı

makinelere dönüşür Leonardo kundaklı yay ilkesini kendi kendine giden arabalarda, saatlerde ve uçan makinelerde kullanacaktır. Şehircilik ve mimari alanlarında da

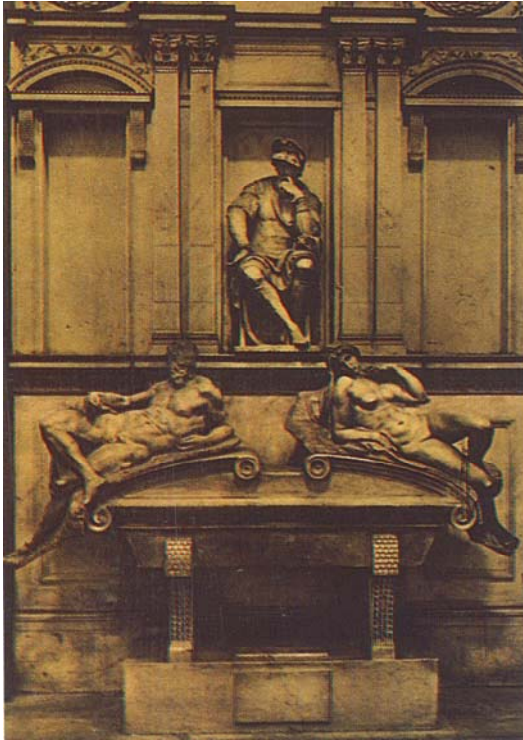


Resim 8, Leonardo da Vinci

Leonardo yine ‘öncü’ bir sanatçıdır. Bir ahırdan bir tapınağa, ele geçirilmez bir kaleden içinde vaaz edilen bir tiyatroya, onun desenleri geniş bir tasarımın akılcı ayrıntılarıdır. Ona göre bir bina hasta ise ona bir ‘mimar doktor’ gerekmektedir. Geleneksel ve karışık düşünceleri gerçekten bir araya getirerek soyut geometrik kavramlar arasında etkileşimler, insan anatomisi (kafatası kalıbı) ve ‘müzikal armoni diyagramları’, arasında yapısal öğeler, hatta benzeşmeler oturtmaktadır. İnsan vücudu ile mikro ve makro evren arasındaki ilişki düşüncesi için Platon’un Timaos’undan, ve Ptolemaios’un Almagest’inden ilham almaktadır. 1490’da Leonardo ile birlikte Paiya’da bulunan Francesco di Georgio’nun yazdığı mimari incelemelerinde, bina desenleri ve mimari öğeler, insan vücudu oranlarına göre temellendirilir. Özellikle 1490 tarihi verilebilecek ünlü bir Venedik deseninde olduğu gibi bunlarda Leonardo açıkça Vitruvius’a gönderme yapmaktadır. Bir çembere – (çember geometrik mutlaktır) yerleştirilen insan vücudunun merkezi, doğal olarak Yunanlıların Omphalos’u yani ‘göbek’tir. Bir sütunun anatomisinden bir tapınağın enine kesitine kadar bu görüş Leonardo’nun mimari krokilerinde bulunmaktadır.

Diğer taraftan Leonardo, 2 Nisan 1492'de anatomi konusundaki bilgilerini derinleştirmeye de girişmiştir. Vücudun yalnızca işleyişini değil özünü de anlamak istemektedir. 'Ruhun hareketleri' üzerine ve aynı zamanda beş kategori adını verdiği zihin, zaman, duyular, canlılık ve 'şeylerin türü' üzerine düşünür. 'Derin nedenlere' nüfus etmek, insan vücudunun sınırlarına ulaşmak istemektedir. Yeni 'buluş'unun temellerini o zaman atar, anatomiye bir sanat olarak, deseni de yalnızca resimle ilişkisi açısından değil, bilimsel gözlem açısından değerlendirir. Aynı zamanda da o, sanatları bilimi ve ütopiyayı birleştirecek bir şehircilik düşü beslemektedir. Örneğin Milano için gerçekleştirdiği iddialı proje, bir çok düzeyde XX. yy. fütüristlerinin düşünüyö göreceklery uydu kentlery öngörmektedir. Bunun yanı sıra tiyatro ise onun için, kendinden geçme ve geçici olanın sanatı, otomatlar ve harikalar dünyası ve deneylerini gerçekleştireceği masalsı bir alandır; bu alanda sezgilerini ve mekanik buluşlarını doğrulayabilir, edebiyat psikoloji, özdevinim, simge gibi konularda yeni tutkularını dile getirebilecektir. 13 Ocak 1490 Sforza'ların şatosunda Aragonlu Isabella ve Gian Galeazzo Sforza evliliği şerefine verilen Cennet şöleninde, makinelerle bir sahne hazırlar. Leonardo tuhaf ve alegorik kostümler çizer. Onun buluşlarının meyvesi olan mekanik oyunlar gök cisimleri canlandırmaları, sesler, şarkılar, hareketler ve ışık efektleri herkesi şaşırtıp orada bulunanları kendinden geçirir Leonardo'nun yapıtları ve incelemeleri birbirinden ayrı alanlar arasında değiş - tokuşlara ve yöntem benzeşmelerine dayanır. Onun için bir makine resmi çizmek, bir tablo kompozisyonunun bir eskizini yapmak, insan vücudunun anatomisini (mikro evren) ya da dünyanın 'cismi'ni (makro evren) kopyalamak birbirlerine yakın yöntemlerdir. Bir çerçevenin ya da bir saatin en karışık görünümünü çizmek için bir anatomik kesim yapıyormuşçasına onların mekanizmalarını incelemektedir. Her öğeyi parçalarına ayırarak özelde evrenseli aramakta, yapı statüğinden işlevlerin dinamiğine kadar bütün hareket ve olayları gözlemlemektedir. Leonardo, yapı araçlarını ve tekniklerini, en basit biçimleri, temel verileri, temel kuralları tam olarak bilmek, geleneksel yöntemleri anlayarak onları değiştirmek istemektedir. 'Ressam' bilimsel bir ütopyanın yeni 'makineler'ini çizer ve bu 'bütün sanat', gerçeğin ötesinde yeni bir dünyayı haber verir, teknolojik hayal gücünün ötesindeki 'şiiir' dünyasını. (Akt. Vezzosi, 2002).

Leonardo da Vinci, artistik gücü ve duruşu ile XVI. yüzyılı da etkileyen bir XV. yy. sanatçısıdır. XVI. yy. İtalya'sının Floransa-Roma merkezinde çalışmış olan Mihelangelo ve Raphello gibi sanatçılar da çok yönlü ve evrensel kişilikler arasında yer almaktadır.



Resim 9, Michelangelo B., Iuliano Medici



Resim 10, Michelangelo B., Lorenzo Medici

Michelangelo Buonarotti (1475-1564), heykeltıraş, ressam, mimar ve ozandır. İnsanüstü bir güç ve enerji ile kendini gerçekleştirme yolunda eserler yaratmıştır. Sanat, bu yaratık için engin ruhunun ve tüm insanlığın ifade aracı olmuştur. Ayrıca sanat dünyasında, yaşam çizgisi ve sergilediği duruşu ile de “kişiliği - eseriyle bütünleşen” sanatçıların en belirgin ve ileri örneğidir.

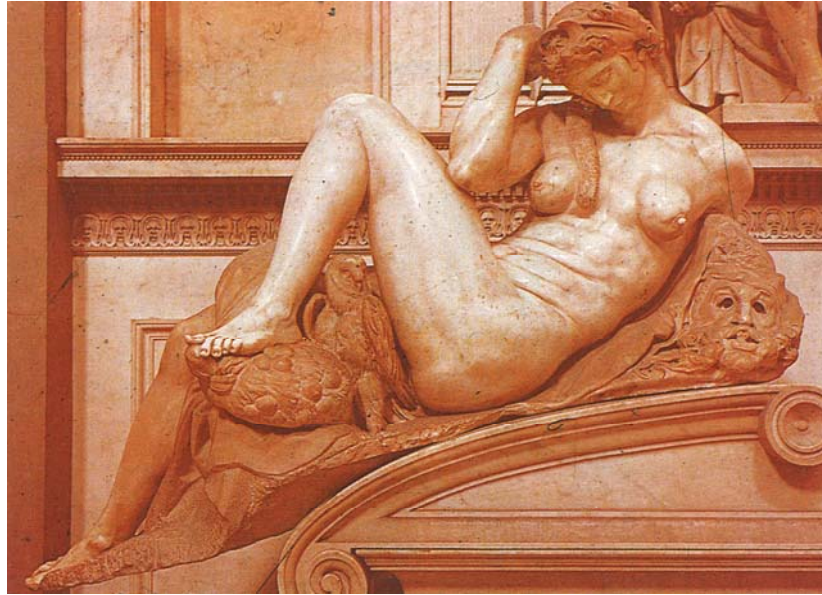
Örneğin, Floransa'daki San Lorenzo Medici'ler Capellasında, Medici ailesinden Iuliano ve Lorenzo'nun Mezarları bulunmaktadır. Sanatçı her mezarı üç figürle oluşturmaktadır. Iuliano'nun portresi (Resim 9) yaşamın aktif

doğasını, Lorenzo'nun ki ise (Resim 10), içe dönük doğasını simgelemektedir. Bu eserlerde sıkışmış bir enerji, insanın kaderiyle ve kendisiyle savaşını dile getiren o pasif dinamizmi görmekteyiz. Michelangelo şair kimliği ile Lorenzo'nun mezarını şu sonnet'si ile anlamlandırmıştır: (Akt. Kınay, 1993, s. 44)

“Gök ve yer, gündüz ve gece konuşuyor ve diyorlar:
Hızlı akışımızla duk Giuliano'yu ölüme sürükledik”

Kadın heykeliyle simgelenen Gece için ise (Resim 11), sanatçı bütün bu karamsarlığıyla şunları söylüyor:

“Uyumak güzel şey, taş olmak ise daha güzel,
Mademki cinayet ve utanç geçerlidir, hüküm sürmektedir.
Görmemek ve hiç bir şey işitmek bana mutluluk verir,
Bunun için, yalvarırım beni uyandırmayın! Yavaş konuşun...”



Resim 11, Michelangelo B. San Lorenzo Kapellası, 'Gece'

Ressam Michelangelo'nun tanınmış diğer bir yapıtı da Angola Doni adındaki soylu bir kişi için gerçekleştirdiği 'Kutsal Aile' isimli tuvalidir (Resim 12). Resimde Yusuf, Meryem ve çocuk İsa tasvir edilmiştir. Kompozisyon, volümlerin çok belirgin

bir şekilde değerlendirilmesi ile meydana getirilmiştir. Dolayısıyla heykeltıraşlığa yönelik özelliğiyle bu düzenlemeye resme dönmüş heykel de diyebiliriz.



Resim 12, Michelangelo B. 'Kutsal Aile'.

Capella Sixtina ise, 40 m. uzunluk 13 m. genişlik ve 25 m. yükseklikte bir mekandır. Tavandaki orta panolar Tevrat'ın, Yaratılış, İlk günah, Tufan gibi temel konularını tasfir etmektedir. Büyük Peygamberler, Kahin kadınlar ve genç figürlerde köşelere yerleştirilmiştir. Tufan freskleri, tümüyle bir insanlık epopesidir. Temel uğraşlarından birisinin heykeltıraşlık olduğunu söyleyen sanatçı bu fresklerdeki figürlerini yonttuğu heykeller gibi biçimlendirmiştir. İnsanın yaratılması (Resim 13), Kahin Kadın Figürlerinde olduğu gibi öteki figürlerde de bu özellikler görülmektedir (Akt. Kınay, 1993, s. 45).



Resim 13, Michelangelo B. Capella Sixtina, İnsanın yaratılması

Mimar Michelangelo San Lorenzo Kitaplığı'nın merdivenini inşa etmiş, Senpiyer bazilikası kubbesini, sonraları Giacomina della Porta tarafından uygulanan yapı projesini hazırlamıştır. Ayrıca Roma imparatoru Marcus Aurelius'un atlı heykelinin dikili bulunduğu Campidoglio meydanını düzenlemiştir. Michelangelo, 'kendi heykelini kendin yont' demek ister gibi yaptığı resim ve heykellerde (fresklerde) bunu maddeleştirmiştir.

Urbino'lu **Raphaelo Sanzio** (1483-1520), XVI. yy.'ın en ünlü sanatçısıdır. Tüm sanat ekollerinin bir tür sentezini yaparak doruğa ulaşmıştır. Resim sanatında teknik olarak, yağlı boya ve fresk işlemiştir. Dinsel ve mitolojik konular ve portre türleri sanatçıyı aynı ölçüde ilgilendirmiştir. İdeal güzellik sanatçının modeli olmuştur. Engin bir felsefe kültürü olduğu da anlaşılan sanatçının ayrıca bir mimar kimliğine de sahip olduğu bilinmektedir.

Raphaelo, 1506 yılın'da Roma'ya gelen sanatçı papa Julius II'nin isteğiyle üç salonun duvarlarını fresklerle kaplamıştır. Sanatçı, Stanza della Segnatura isimli tören salonunun duvarlarına Disputa (theoloji), Atina Ekolü (felsefe), Iustizia (adalet)

ve Parnassos (şiiir) konularını işlemiştir. Atina okulu, kemerle örtölmüş, geniş ve yüksek bir mekan içinde, merdivenle çıkan bir platform üzerinde Antikitenin iki ünlü filozofu olan, Platon ve Aristoteles yer almaktadır. İdealizmi temsil eden Platon eliyle yukarıları, realizmin savunucusu Aristoteles ise yeri işaret etmektedir. Filozofların ellerinde tuttıkları eserler antik felsefenin iki temel kaynağıdır. Merdivenlerin iki yanında alt kısımlarda ise, basamaklarda tanınmış antik çağ filozof ve bilginleri bulunmaktadır...

Yaşanan bu dönemlerin ardından, disiplinlerarası sanat anlayışı, modernizm ile birlikte hep ayrı ayrı branşlar haline girmiştir.

Sanatın dinden uzaklaşıp, dünyevileşmeye başlaması Rönesansta kendini hissettirip, 17. yy.'da su yüzüne çıkmış ve 19. yy.'da dinden köklü bir kopuş gerçekleşmiştir. Bu kopuşun ortaya çıkmasında burjuva sanatının yanısıra Kant'ın etkisi büyük olmuştur.

3.4. KANT VE MODERNİZM

Modernlik, sanayi üretiminin ön plana çıktığı burjuva sınıflı dönemidir. Erken modernlik, Rönesans'tan başlayıp, sanayi devriminin başlangıcına kadar uzanan bir dönemi oluşturur.

Çağın değişen ideleri, bilim anlayışı ve felsefesi ile yeni bir varlık yorumu ortaya çıkıyordu. Örneğin, fiziğin dayanağı olan 'madde' katılığını yitiriyor, yerini enerji kavramıyla değiştiriyor, atom çekirdeği parçalara ayrılıyor, nesnelere dayalı geometrik-organik örnekler yerini kuvvet alanlarına bırakıyor ve dolayısıyla varlık gitgide soyut-düşünsel bir ilgiler sistemi haline geliyordu.

Descartes'ın temellerini attığı bu modern düşünce, Kant'tan beri radikalleşmiş ve sonradan modernizm denen projeye dönüşmüştü.

C. Greenberg, modernizmi, bir anlamda Kant'la başlayan özeleştirici eğiliminin şiddetlenmesi, hatta azgınlaşması olarak gördüğünü ifade etmiştir (Greenberg, 1997).

Kant (1724-1804), dinden bilime, felsefeden sanata kadar, her alanın kendi sınırlarını belirlemesi gerektiğine inanıyor, her alanın, kendine ve çevresine, eleştirel bir gözle bakması gerektiğini düşünüyordu. Bir anlamda bu durum, kuvvetler ayrımı ve çözümlenme hareketiydi.

Alıcının yaşam pratiğiyle ilintili olan gerek kutsal sanat, gerekse saray sanatı, burjuva sanatıyla yeni bir dönüşüm içine girmiş; artık, yaşam pratiğinin dışına çıkmıştır.

Piet Mondrian'a göre (1872-1944), yüzeysel görünüşlerden soyutlayarak yalnız 'içsel olanı' ifade etmek ile resim yeni bir gerçeklik bulur. Aranılan varlık mutlak olandır. Evrenin ölümsüz olan yasallığıdır. Oysa görünüşler dünyasında insanın bulduğu şey ölümsüzlüğün karşıtı olan ölümlülüktür. 'Tragik' olandır. İnsan bu değişme ve tragik olan karşısında nasıl bir tavır alacaktır? Yeni ruh kendini tragik olandan kurtaramaz, ama tragik olanın egemenliğinden kendini kurtarır. Mutlak ve değişmez olan şey, varlığın özüdür. Bu'da derinlik boyutu içerisinde yer alır. Doğa bu derinlik boyutu içerisinde kavranıyor (Tunalı, 1992). Önceden bunu gören Cezanne'a göre'de doğa yüzeyde değil, tersine derinliktedir. Renkler bu derinliğin yüzeydeki ifadesidir, renkler dünyanın derinliğinden yüzeye doğru çıkmaktadır. Bu anlamda modernlerin resmetmek istedikleri şey sanatta 'tinsel olan'dır.

Batı, modernliği, kültürün tüm alanlarında bir devrim olarak düşünmüş ve yaşamıştır. "Sanatın özerkliği" terimi yaşam pratiğinden kopan sanatın özel bir insan (dahi bir birey) etkinliği alanı olarak tanımlanması için kullanılmaktadır. Bu anlamda Avangard'ın buna tepkisi ile 'bireysel yaratış' ulamı sorgulanmaktadır.

Nitekim, Kant, sanatçı için, 'yaratma doğuştan bir şeydir; sanat öğrenilebilir bir şey olamaz' demiştir.

Kant'a göre, güzel sanat yapıtları 'deha'nın (Genie) ürünleridir; bu bakımdan 'estetik yargılarımız' 'deha' ile 'sanat yapıtı' arasındaki ilişkide ortaya çıkan yargılardır (Akt. Bozkurt, 1995, s.136).

Kant'ın akli eleştirmesi de, onu mercek altına alma girişimidir. Nitekim Modernlik düşüncesi, akılcılık düşüncesinden ayrı düşünülemez. Entellektüel etkinlik de, her türlü siyasal ve dinsel inançtan bağımsız olmalıdır.

Modernizm, temelde eleştirel insan iradesi olan bir projeydi. İnsan akli geleceği planlayabilir, sorunların en aza indirildiği dünyevi bir "düzen" kurabilirdi. İnsanları aydınlatıp, uygulandığı her meseleye çare üretebilecek bir kuram -çözüm-geliştirmekti. Öncelikle bilim, felsefe, sanat, siyaset, hukuk, din vb. alanların sınırlarının belirlenmesi gerekiyordu. Bu açıdan Kant önemli bir dönüm noktasındaydı.

19. yy. resim sanatı, diğer sanatların ve özellikle de edebiyatın egemenliği altına girmişti. 20. yy. resminin ise, yalnızca resme özel ve özgül olanı yeniden keşfetmek amacıyla kendisini yönlendirdiği şeklindedir. Greenberg'e göre (1997), resim sanatının başlıca özneliliği, diğer sanatların tersine resmin, düz ve iki boyutlu bir yüzeyde uygulanabilir olmasıdır. Bu bakımdan resim sanatı, böylesi tek bir özneliliğe ancak indirgenebilir. Sanatın kendi içindeki meşguliyeti modernizmin ana ilkesidir. Modernizmin sanat ürünleri başka hiçbir şeyin değil, salt kendisinin göstergeleri olarak düşünülür.

Kant'a göre (1783), eğer bir bilginin 'bilim' olarak serimlenmesi isteniyorsa, her şeyden önce onu diğer bilgilerden ayırmanın, yani ona 'özgü' olanın kesinlikle belirlenebilmesi gerekir. Aksi halde bütün bilimlerin sınırları birbirine karışır ve hiçbiri kendi yapısına göre esaslı bir biçimde ele alınmaz (Akt. Kahraman, 2005) Bu bir anlamda 'kuvvetler ayrımı' demektir. Her alan kendinden sorumluydu. Kant (1790), 'Yargı Gücünün Eleştirisi' adlı çalışmasında sanat, zanaat, estetik, bilim, teknik gibi alanları ayrıştırarak görüşlerini pekiştirmişti.

Hegel ise, bu farklı alanların varlığını kabul etmekle birlikte, bunların tarihsel bir süreçte, ‘sav’ (tez), ‘karşısav’ (anti tez) ve ‘bireşim’den (sentez) oluşan diyalektik bir amaç doğrultusunda ilerlediğine inanıyordu. “Zamanın Ruhı”, sanat dahil her şeye nüfuz edecekti.

Soyut resmin Kantçı metafiziği de, yüceltme – aşkınlaştırma eğilimleriyle yeni bir açılmıdır. Her alanı diğer alanlardan ayırma girişimi, yıllar ilerledikçe modern sanatta kendini “Safçılık” olarak göstermiştir. Saf olan şeyin imgesi de ister istemez yekpare olmalıymış gibi düşünülmüştür. Bildiğimiz gibi, modernist sanatçı ve kuramcılar ‘sanat’ı sanat olmayandan kurtarma operasyonuna girişmiş; böylece öykülenme, dinselik, betimleme, doğallık vb. ‘geleneksel’ konu ve değerleri birer birer modernlik gemisinden atmaya başlamışlardı.

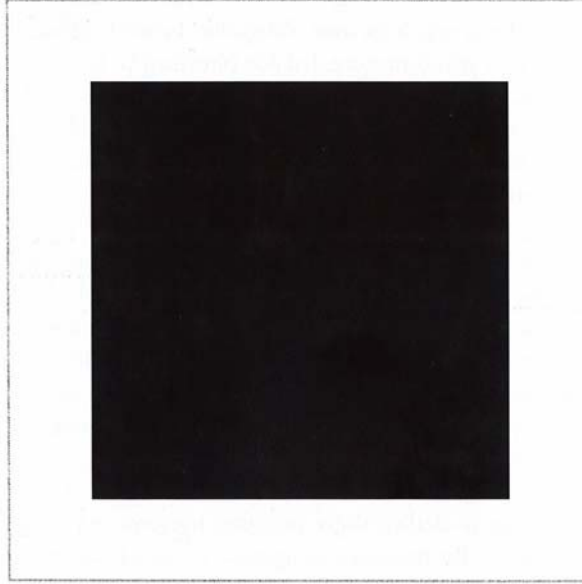
Bu anlayış sanatı yaşamın dışına çıkarmış onu yüceltme (transcendent) aşkınlaştırma eğilimi, reel yaşamı aşan bir sanat etkinliği yaratmıştır.

Dolayısıyla, sanatın estetik bir deneyim olarak değer kazanması dönemin iyi yanı; sanatçının toplumsal işlevini kaybetmesi ise olumsuz yanındır.

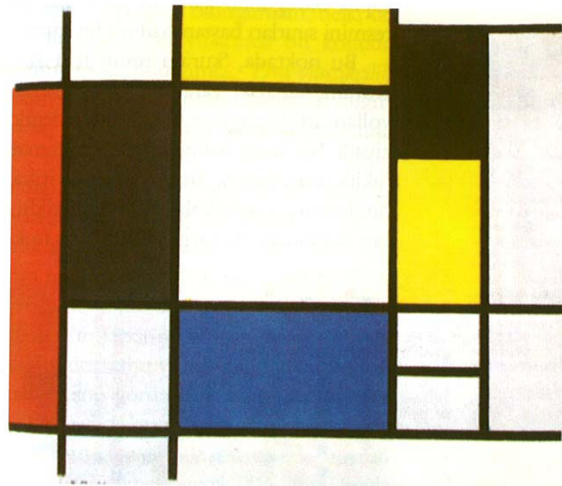
Greenberg de, ‘modern resim’ konusunda, 1961’de kaleme aldığı makalesinde, resmin saflaşma eğiliminin asıl nedeninin, her sanatın kendi alanını kesin olarak belirleme (kendini tanıma, saflaşma) isteği ile kendini betimsel ya da edebi şeylerden arındırmak istemesi değil, ilk başta heykelsilikten kurtulma içgüdüğü olduğunu söylemiştir. Üç boyutluluk heykelin, iki boyutluluk resmin alanıydı. O halde herkes kendi alanına çekilmeliydi. Resim, madem ki derinliği olmayan –yassı- bir yüzeye yapılıyordu, o halde derinlik yanılması yaratmak için uğraşmamıza gerek yoktu (Greenberg, 1997).

1910’ların başlarından itibaren sivrilen Kandinsky’nin dışsal (materyalist) izleri elelediği ‘Doğaçlamaları’, Maleviç’in ‘Beyaz Üzerine Siyah Kare’si (Resim 14), Mondrian’ın yatay ve dikey çizgiler arasına yerleştirdiği üç renkli kompozisyonları (Resim15) ve Branchusi’un bir yumurta biçimiyle simgeleştirdiği

'Dünyanın Başlangıcı' gibi yapıtları, bu yalınlık, netlik ve işlevsizlik idealinin en açık göstergeleriydi.



Resim 14. 'Saf Sanat' Kazimir Maleviç 'Beyaz Üzerine Siyah Kare', 1913, tuval üzerine yağlı boya, 109x109 cm.



Resim 15. 'Saf Sanat' Piet Mondrian, *Siyah, Kırmızı, Sarı, Mavi ve Gri* kompozisyon, 1920, tuval üzeri yağlı boya.

1940 öncesinde kalan Kübizm, dadacılık, gerçeküstücülük ve 1950 sonrası gösteri, beden ve film gibi sanatlar ise, bu anlayışa göre modernizm kalıplarına sığınmamaktadırlar.

Kübizmin, hem klasik modernizme, hem de postmodernizme açılan ikili bir doğası vardır. “Çözümsel kübizm”, sanat dışı şeylerin sanattan kovulmasına, dolayısıyla sanatın saflaştırılmasına işaret ederken; “bireşimsel kübizm” ise, tam tersine sanat dışı şeylerin sanata dahil edilmesine yol açmıştır ve kesinlikle saf bir sanat değildir. Malevich ve Mondrian gibileri ilk yaklaşımdan, Duchamp ve ardıları da ikincisinden beslenmişlerdir. Yine ‘kurgu’(montaj) ve ‘yapıştırma’ (kolaj) gibi kavramların sanat dünyasına girişi de ‘bireşimsel kübizm’le birlikte olmuştur. Nitekim kübistler, işaretlerin doğasına eğilmiş sanatçılar olarak görülmektedir. Örneğin, Picasso’nun, hiçbir kurama bağlı kalmadığını söyleyebiliriz. Çünkü onun hem modern, hem’de postmodern bir doğası vardı ve bu bağlamda her zaman özgürdü. Nitekim, Pablo Picasso, 1.885 resim, 228 heykel, 2.880 seramik, 18.095 gravür, 6.112 taş baskı, 3.181 kabartma, 11 halı ve 8 kilim... ile en üretken ve değişken sanatçı olarak bilinmektedir.

Örneğin, biyolojide eğer bir tür kendinden olmayanlara kapıyı sıkı sıkıya kapatıp-sadece kendi kendini dölleyerek var olmaya çalışırsa, bu o türün zayıflamasına ve giderek yok olmasına yol açar. Yani türün güçlenmesi için, yabancı ve taze kanlara gereksinim vardır. Sanat’ta, felsefe’de ya da diğer disiplinlerde de bu durum geçerlidir.

Yaşam bir metabolizmadır. Simbiyos, biyolojide birbirinden destek alarak var olan organizmalar için kullanılır. Simbiyos, Darwin teorisinin önüne geçmiştir. Darwinizm hegemonya içerir, ona göre güçlü olan ayakta kalır! Bu oldukça egoist bir yaklaşımdır. Simbiyotik evrimde ise, yarışan organizmalar kriz anında kenetlenip güçlenirler.

‘Symbiosis’ adını verdiği felsefeyi oluşturan mimar Kisho Kurukowa için, bu iş sanattır. Ama sadece inşa etmek değildir, mimar, tasarımcımdan önce filozof olmalıdır.

Mimarlığa, modernizmin çöktüğü dönemde başlayan Kurukowa için "Makine Çağından Yaşam Çağına" başlıklı makalesinde 'simbiyos geleceğin felsefesidir' demiştir.

Nitekim, 20. yy.'ın üç büyük dönemeçte, üç büyük sanatçısı (Picasso, Dcuhamp, Beuys) tarafından geliştirilmiş, yaşanmış olması, bir rastlantı değildir. İlki, kökü Platon felsefesine kadar inen evren görsellik anlayışının Kant metafiziğiyle karılması; ötekisi, bu metafiziğin göstergebilimsel (semyolojik) bir gerçeklik düzleminde kırılması çabası. Her iki düzlemin 'gerçek'le yaşadığı sorunlu ilişki bu dönüştürücü sürecin ana belirleyendir. Batı resminin, özellikle 16 -17. yy. burjuvazinin ortaya çıkması ve doğayı dönüştürme çabasını göstermeye başlamasıyla birlikte ressamın izleyen göz olmaktan uzaklaşıp "özne" olmaya yönelmesi arasında kopmaz bir ilişki vardır. Bu anlamda ressam artık nesnel bilginin peşinde değildir. Ressam artık gerçeğin öte yüzünü arayan öznedir. Bu yanıyla 15. yy. Van Eyck' ın kurduğu yapının yavaş yavaş çatlamasıyla yönelen bir gelişme kendisini göstermektedir. Gerçeği imlemekten çok onu yeniden tanımlamaya dönüşmüştür sorun. Magritte'nin 20. yy. da gerçekçilik-üst gerçekçilik arasında bir yerde konaklarken yaptığı budur (Kahraman, 2005, s. 50).

Artık, Kantçı metafizik kırılmakta, gösterge bilimin somutluğuna geçilmekte, dilin iktidarı parçalanmakta, nesnellik, yeni bir evreye taşınmaktadır.

3.5. MODERNİTE SONRESİ DURUM

İnsanlık, 20 yy. da iki kez dünya savaşına tutuşmaktan kurtulamamış ve kapitalizme karşı seçenek olarak gündeme getirilen (kominizme geçiş aşaması denilen) sosyalizm denemeleri de başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Post yapısalcılar, II. dünya savaşından sonraki yeni toplumun 'Marksizm sonrası' bir toplum olduğunu ileri sürmüştür.

Modernizm sonrası demokrasi anlayışında, yerel yönetimler, merkezi otoritenin parçalanması ve zayıflatılması açısından önemli birer odak olarak sivrilmişlerdir.

Yerel yönetim kavramına yerel demokrasi anlayışı yön vermiştir. Böylelikle insanların yeniden 'siteler' kurarak yaşadıkları döneme bir özlem doğmuştur. XX.yy'ın sonlarında artık bir kent planlaması olsa bile sınırları bellidir. İnsanlar temsili demokrasiden, birilerinin onlar adına karar alıp vermesinden öte, doğrudan demokrasi çevresinde kendi kararlarını kendileri almak-vermek istemektedirler. Böylesi bir oluşum 1980'lere damgasını vuran çoğulculuk ve çok kültürlülük kavramlarından geniş ölçüde etkiler ve izler taşır. Nitekim görsellik alanı, toplumsal düşüncenin belli bir kılığı içinde ürettiği, ötekinin tanınması, çoğulculuk, fark gibi kavramların eşleniği olarak gelişmektedir. Bu modernitenin kısıtlamalarına temel bir yanıt niteliği taşımaktadır. Çoğulculuk, etkileşim ve özneler arası bir süreç olan demokrasi; postmodernitenin siyasal düzeyde teşekkül ederken, üzerine vurgu yaptığı ve adeta kendisine hareket noktası olarak aldığı kavramdır. Bu, mutlakiyetçi iktidarların, mutlakiyetçi iktidar anlamını tepetaklak eden bir yaklaşımdır. Modernist sanat, onun içerdiği estetik ve Kant, bir anlamda da anti-demokratik bir boyut içerir. Klasik modernist estetik, son derece steril, izole, içine kapalı bir estetikdir ve dolayısıyla demokratik bir tavrı daha başlangıçta devre dışı bırakır. Nitekim artık batı metafiziğinin sonuna gelinmiş; daha Aristotelesçi bir anlayış kendisini göstermişti. Bu dönemde 'nesnel olmayan sanat' (non-objective art) türünün, sanatsal ifadeye geniş olanaklar tanınması son derece güçlü. Dolayısıyla Kant estetiğinin ciddi bir sarsıntı geçirmesi ve Duchamp anlayışının dönüştürülmesi sanatın en önemli çıkışları arasındadır (Kahraman, 2003,). Bu bağlamda Kahraman:

"Bugün artık biz disiplin temelinde bir süreci fazla yaşamıyoruz. Bugün disiplinler arası bir süreci yaşıyoruz. Bu da aslında bir çoğulcu süreç demektir" ifadesini kullanır.

Nitekim, fiziksel ve ruhsal anlamda değişen bir çevre, yeni konularla birlikte yeni anlatım biçimleri gerektirir. Dolayısıyla, yeni teknik yönelişler geliştirme denemelerine girilmiştir.

Geçmişte batının tek merkezli ve çok disiplinli ve her birinin ayrı ayrı işlediği döneme karşı; bugün, "küreselleşme" diye özetlediğimiz, ama çeşitli şekillerde ifade edilen durum ortaya çıkıyor. Bunun sanatsal yanları var, siyasal yanları var vs.

(Akay, 2005). Küreselleşmeyle birlikte somutlaşan ırkçılık, ayrımcılık, yoksulluk karşıtı politikalar sanatın da ifade alanı içine soktuğu kavramlar olmuştur.

Kimi eleştiriler postmodern duyarlılığın bilgi kavramından, varlık bilime doğru gerçekleşen bir kayışı içerdiğini ileri sürmektedir. Bu noktada bilgiden deneyime, kuramdan pratiğe, zihinden bedene doğru gerçekleşen bir kayış kendini göstermektedir.

Sanattaki post-modernizmin başlıca öz niteliklerinden birisi, biçimsel norm ve yöntemlerin çeşitliliğidir. Biçimsel çeşitlilik üstüne yapılan bu vurgu modernist estetiğe duyulan geniş güvensizliğin bir parçasıdır.

Dadaizm

Dada, daha başlangıçta, sanatın metalaştırılması ve kendisini salt kendi sorunsallarından kalkarak üretmek istemesi gibi nedenlerle modernizme karşı çıkıyordu. Bu yüzden de kendisini bir tür ‘karşı sanat’ olarak tanımlıyordu. Ayrıca Dada’nın doğduğu yılların tüm dünyada yaşanan sarsıntılılarıyla paralel olarak siyasetle kurduğu doğrudan bir bağ da vardı.

Dadacılar, sanatı yıkmak isterken farkında olmadan onu genişletmişlerdi. Aslında, yıktıklarını sandıkları şey sanat değil, onun sınırları idi. İşte bu sınırları darmadağın edilmiş alandan yayılan ışık, yaklaşık kırk yıl sonra ‘genişletilmiş bir sanat kavramı’ için mücadele edecek olanlarında önünü aydınlatacaktı...

Duchamp (1913); Onun hazır yapıtlarla amaçladığı şey görsel ve el becerisine dayanan sanat nesnelileri uyuşmuş zihinleri dürtmek-uyandırmaktı. Nitekim, sanat yapıtlarında sırf biçimsel özelliklerinden dolayı bir şeye hayran olmakla –düşünmeyi, tartışmayı, akıl yürütmeyi es geçersiz. Bu yüzden önemli olan nesne değil, paylaşılan düşüncedir. Duchamp, bu doğrultuda, sanat dışı bir nesneyi kendi bağlamından, kendi amaç ve işlevinden kopararak sanat bağlamına sokar.

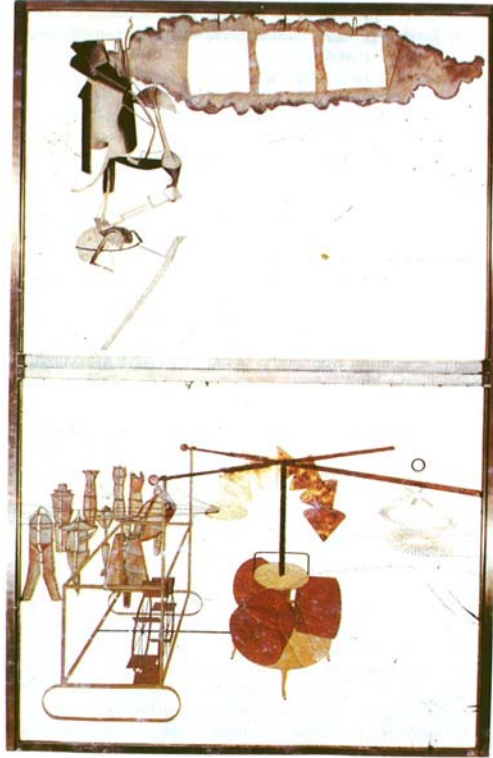
Aslında bu yeni bir durum değildir. Örneğin, tarih öncesi mağara duvarlarındaki hayvan imgeleri, büyüsel ya da dinsel maksatlarla yapılmışlardı, sanat değil. Yine Rönesans döneminde, kiliseye giden insanlar oradaki tablolara bakarken her şeyden önce İsa-Meryem imgeleri görüyorlardı, bir sanat yapıtı değil. Bizler bu çalışmalarını bugün sanat tarihinin baş yapıtları olarak görüyor, müzelere ‘Sanatçı ve Yapıt’ını izlemeye gidiyoruz. Dolayısıyla sanatın yaşamla ‘içliği’de, salt modernizm sonrası varolan bir olgu değildir. Ayrıca, her tür malzeme –‘şey’ sanat yapıtına dönüşüm için hazır beklemektedir.

Rönesans dindarları için de önemli olan ‘boya’ değildi; onları ilgilendiren kutsallıkla ilgili fikirlerini şu ya da bu biçim aracılığıyla açığa çıkarmaktı. Nitekim Paz, ‘saf resmi bir amaç olarak görmenin ilgi çekici bir tarafı olmadığını düşündüğüm söylenebilir’ der (Paz, 2000, s. 147). Bu da, modernist ‘saf’ resmin inkarı anlamına gelmektedir. Duchamp, Rönesans ustalarının ki gibi, kendi yapıtlarının da, seyredilmekten çok, bir düşünceye aracılık eden resimler olduğunu söylüyordu ve belki de resmi ‘resim’ yapan da buydu.

Örneğin, ‘Büyük Cam’da (Resim 16) sanatçının sunduğu sadece göz için ‘görsel bir şey’ değil, bir sürü imge ve düşüncenin var olduğu beyin, zihin için bir resim çalışmasıdır. Kutsal olan (ki bu düşüncedir) bakire, gelin, makine, sanat, beden ve erotizm gibi şeyler için, cam, metal, yağlı boya, fotoğraf, matematik, teknoloji, simya, sembolizm gibi malzeme ve disiplinlerden bolca yararlanmışır.

Octavio Paz’a göre, Duchamp’ın öncüsünü, resim’de değil şiir’de aramak gerekir. Duchamp’a göre Malerme, sanatın gitmesi gereken yönü göstermişti: “Hayvansal bir ifadeden entelektüel bir ifadeye”. Malerme, ‘Her bir düşünce, bir zar atımıdır’ der. O’nun çizgisinde rastlantının oynadığı rolü, Duchamp’da mizah ve mata-ironi üstlenmektedir. Biri düşüncenin şairi, diğeri ise düşüncenin ressamı’dır.

Nitekim Duchamp, bir düşünür-sanatçı olarak, tarihten bu yana kavramlar dünyasıyla ilgilenen filozofların izinden gitmiştir.

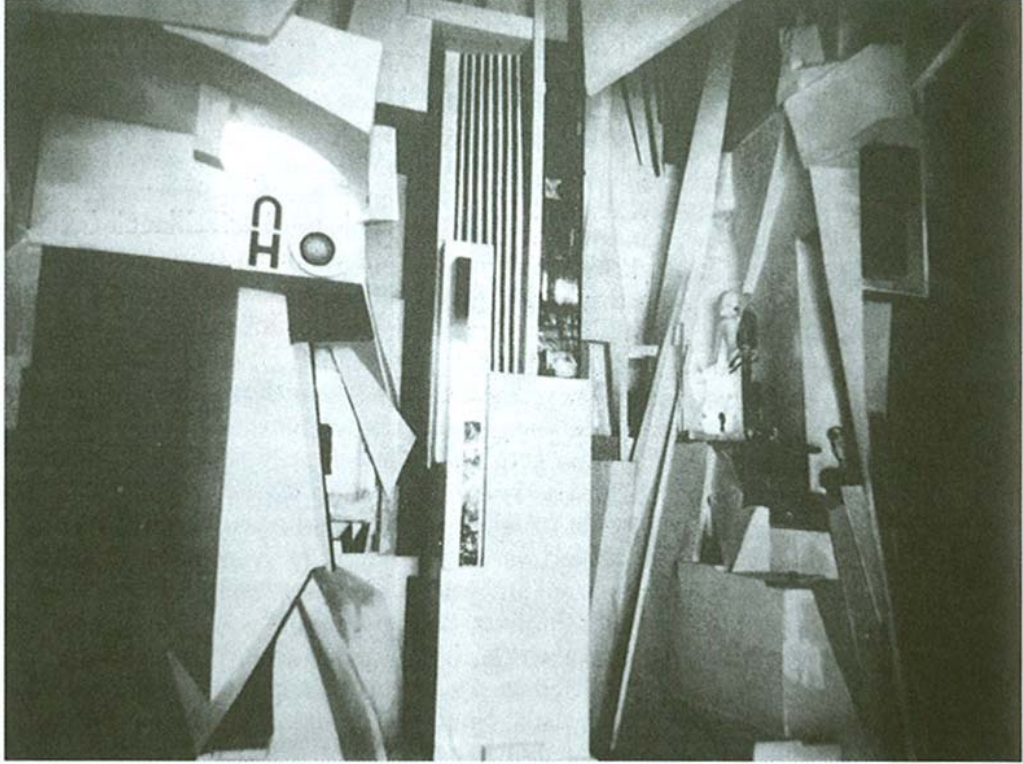


Resim 16. Marcel Duchamp, *Bekarları Tarafından Çırılçıplak Soyulan Gelin, Eşit (Büyük Cam)*, 1915-23, iki cam arasına yağlı boya ve kurşun tel, 277x176cm.



Resim 17. George Grosz , 'Sabah Saat Beşte İdareci Sınıfın Yüzü'

George Grosz (1893-1959) : Grosz'un yapıştırları modernist yapıyı sorgulayan işlerdir. Yapıştırların bazıları John Heartfield (1891-1968)'in kübizmi işleyerek bulduğu 'fotomontaj' tekniği ile yapılmıştı. Heartfield gerek kendi çektiği, gerekse dengi ve gazetelerden topladığı görüntüleri, ilginç şekillerde biraraya getirerek, bazen eleştirel bazen de anlatısal fotomontajlar yapıyordu. Grosz ise önceleri, kübist ve gelecekçi resimler yapmakla birlikte, bazı hiciv dergilerinde karikatürümsü çizimler de yayımlamaktaydı. Bu çizimlerinde, haksızlık ve sömürüden yola çıktığı açıkça görülmektedir. 'Sabah Saat Beşte İdareci Sınıfın Yüzü' (Resim 17) gibi...



Resim 18. Kurt Schwitters, *Merz Binasi*, Hanover'deki binanın içi.

Kurt Schwitters (1887-1948) : Özellikle atık malzemelerden topladığı ve adına "Merz" dediği işler yaptı. Küçük kompozisyonlarının yanısıra, asıl ilginç işleri mekanı ele geçiren türden olanlardı. Burada 'mekan-sanat yapıtı'ydı. Her ikisi de birleşerek bütün oluşturuyordu. Örn. Honever'deki evinin bodrumunda, topladığı

malzemeleri kullanarak yerleştirmeler yapmaya başlamıştır. Ama bir süre sonra, işin kendisi sanatçıya yol göstermeye başlar ve günden güne üç katlı binanın tamamına yayılır. İş eve, ev de işe dönüşür. Buna “Merz Binası” (Resim 18) diyordu. Bu işler sabit olmaktan ziyade tıpkı yaşam gibi sürekli değişmektedir...

Bu bağlamda disiplinlerarası sergilerin şekillenmesinde, 20. yy.’ın başından beri Avrupa’da peşpeşe gerçekteşen sanatsal devrimlerin, özellikle gelecekeçilik ve dadacılığın etkisi yadsınamaz.

Savaş yanlısı İtalyan şair **Marinetti**, 1909’da yayımladığı ‘Gelecekeçi Bildirge’ ile farklı disiplinlerden sanatçıları çevresinde toplayarak, ses getirecek bir dizi sergi ve gösterilerin ortaya çıkmasına ön ayak olmuştu.

Yine solcu yazar Hugo Ball’in (1886-1927), 1916’da açtığı ‘Cabaret Voltaire’e etkin olarak katılanlar arasında Emmy Hennigs (1885-1948), Tristan Tzara (1896-1963), Richard Huelsenbeck (1892-1974), Walter Serner (1889-), Hans Arp (1887-1986) ve Marcel Janco (doç. 1895) gibi isimler...bulunmakta idi. Diğer taraftan Rus müzisyenler de konserler veriyorlar, ressamlar dada etkinlikleri için afiş hazırlıyorlar ve dada yayınları için resim yapıyorlardı (Brauneck, 2007, <<http://www.yenedebiyat.com>>)

Andre Breton, 1920’den itibaren çıkardığı ‘Literature ve Gerçek üstücü devrim’ gibi dergiler aracılığıyla savaş karşıtı yenilikçi sanatçıları toplayarak yine ilginç sergi gösterilerin doğmasına yol açmışlardı. Amarika’da ise Duchamp ve Picabia, çağdaş sergilerin açılmasını bireysel olarak bizzat desteklemiş, organizasyonlarda aktif olarak görev almışlardır.

Gerçeküstücülük

Dadacı kaosun peşi sıra doğan gerçeküstücülük, bir devrim’dir. Modernizmin ısrarla sanatın ‘dış’ına atmaya çalıştığı figür, nesne, öykü, düş, ahlak, cinsellik ve

daha ne varsa hepsini tekrar içeri alan ve saf-soyut-nesnesiz sanat idealini yerle bir eden bir devrim. Gerçeküstücülük, burjuva değer yargılarına ve akademik sanat eğitimine saldırdığı için, dadacılığın doğal bir devamı olarak görülmüştür.

Andre Breton'un (1896-1966), 1924 "Manifeste du Surrealisme" adlı kitabında, Gerçeküstücülük, "düşüncenin gerçek işleyişini, sözle, yazıyla ya da başka biçimlerle anlatmayı amaçlayan ruhsal kendiliğindenlik (automatisme psychique)" diye tanımlanır.

Bu akımın en etkili olduğu dallardan birisi de edebiyattır. Gerçeküstücü sanatın iki temel kavramı sayılan otomatizm (özdevinimcilik) ve onerizm (düşçülük), resim ve heykelden (hatta düz yazıdan) ziyade, öncelikle şiir gözetilerek ortaya atılmıştır. Özdevinimsel (otomatik) yazı yazmak isteyen biri, önce bizzat düşünceye yoğunlaşmalı, mümkün olduğunca edilgen ve her şeye açık duruma geçmeliydi. Roman, deneme, şiir gibi edebiyat 'tür'lerini belirleyen ölçütleri yıkarak, şiiri düz yazının, düz yazıyı da şiirin karasularına çekmek amaçtı.

Breton'un, 'Nadja ve Aragon'un Le Paysan de Paris' adlı eserlerinde, tıpkı gerçeküstücü şiirlerde olduğu gibi tümce yapısının bozulması, alışılmadık rastlantı ve düşsel imgelere bolca yer verilmesi bu yüzdendir. Ancak ne olursa olsun gerçeküstücüler her şeyden önce ozan oldukları için, özdevinimsel yazı türünün en iyi örneklerini düz yazıdan ziyade şiirde vermişlerdir. Gerçeküstücülerle zaman zaman ortak hareket eden Picasso, Klee ve Miro gibi sanatçıların, resmi oluşturan malzemeye bakış açıları, tuval karşısındaki tutumlarına özdevinimsel denebilir belki; ancak bu sanatçılar da akımın dışına taşarlar. Dali, Magritte gibi, 'gerçeküstücü' deyince, bugün, öncelikle akla gelen sanatçıların da yine sıkı birer özdevinimci olduğu söylenemez. Çünkü, kullandıkları dil buna direnir. Ancak, gerçeküstücü yapıtların sanatsal karakterinin düzyazı ile uçarı karakterininse şiir ile akraba olduğu aşıkardır.

Örneğin, **Dali**'nin (1904-1987) amacı şaşırtmak, R. Magritte'in amacı ise Duchamp gibi düşündürmekti. Gerçeküstücüler, "L'Age d'Or" (Altın Çağ), " Un Chien Andaolu" (Bir Endülüs Köpeği), gibi filmler çevirmişlerdir. Dali, sinemacı

Luis Bunuel'in isteği üzerine, büyük bir skandal yaratacak olan “Bir Endülüs Köpeği” adlı filmin kurgusunu hazırlamıştı... Sanki bir ressam değil bir filozof gibi yaklaşıyordu nesnelere görüntülere. Hegel, Heidegger, Sartre ve Foucault'dan metinler okuyor, resim arzıcılığıyla iletişimde bulunan bir düşünür olarak tanımlıyordu kendisini. Ona göre resim bir amaç değil ‘araçtı’ –hangi tür olursa olsun bir konuyu ya da düşünceyi ‘gösteren’, parmak basan, anlatan bir araç.



Resim 19. Rene Magritte,
‘İmgelerin İhaneti-1’, 1929,
tuval üzerine yağlı boya, 62x80 cm.

Magritte (1929) ise, “Bu bir pipo değildir” gibi çalışmasıyla iki dille (görsel dille sözel dil) birbirini iptal ettirmiştir. Çünkü artık, tek başlarına, ne görüntüler yetiyor bize ne de işitmeler, okumalar... Her biri kendi dışlarına taşan, diğerlerine nüfuz eden, ortalığı karıştıran şeyler. Okuduklarımız, işittiklerimiz ve gördüklerimiz, ‘gerçek’ denilen şeylere ne kadar denk gelir, onu ne ölçüde doğru yansıtabilir? Bilim dili, şiir dili, beden dili, resim dili gibi şeyler ne anlama gelir? Bu anlamda Magritte, sınırlar arasında nefes alan bir sanatçı. Nitekim 1960’larda ortaya çıkacak olan kavramsal sanatı, dil felsefesi ve gösterge bilimle uğraşan düşüncelere de bir deney alanı yaratmış ve fikir vermiştir.

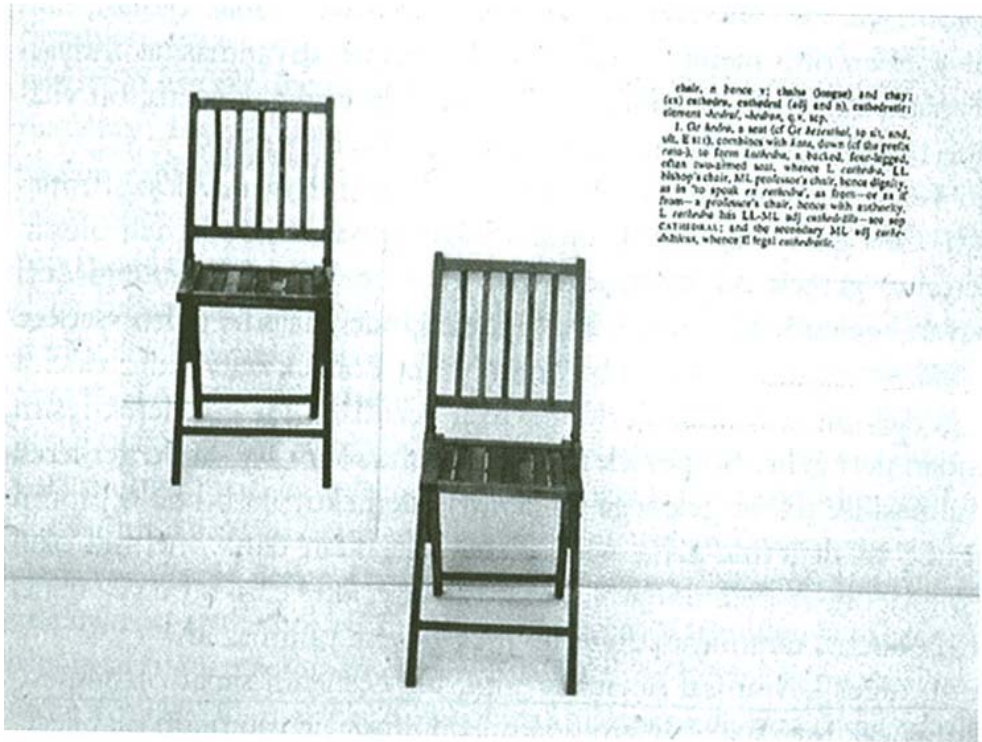
Kavramsal Sanat:

Dilin bir dünyayı resmetmesi nasıl mümkün olabilir? Bu anlamda sanat, kendisi aracılığıyla başka şeyler hakkında bilgi veren önemli bir güçtür onlara göre... Dolayısıyla, konuşma ve yazı dili bu sanatçılara çekici gelmiştir. Resmin dili görsel, metnin dili yazınsaldır; bir sanat metninin bir resimden farkı da, sadece biçimseldi. 'Varlık' görüntülerin ötesindedir. Görme, işitme, koklama, dokunma ve tatma gibi, nesnenin sadece fiziksel özelliklerini algılayan duyu organlarımızla ona ulaşamayız. Oysa 'varlık' ancak zihinle, zihinde biçimlenen düşünceyle kavranabilir.

İdea, Platon'a göre, hem 'düşünce', hem de 'biçim' (form) anlamına gelmekteydi. Yani biçim, düşünce, düşünce de biçimdi. Le Witt de, düşüncenin, sanat yapan bir aygıt olduğunu söylemiştir. Önemli olan sanatçının iyi bir düşünce yaratması ve onu uygun bir şekilde görselleştirmesidir. Yapıtın görsel bir biçimi olmasa bile, düşüncenin bizzat kendisi herhangi bitmiş bir ürün kadar sanat eseri demektir. 'Kavramsal sanat'da, yapıt, düşünce ile aynı şeydir. Yapıt düşüncedir, düşünce de yapıttır. Nitekim, her yapıt kendisinden başka bir şeydir aynı zamanda. Yapıttaki bu başka şey, onun sanatsal niteliğidir. Yapıtlar dünyayı nasıl algıladığımızı belgeler. Her yapıtın kendine özgü bir bağlamı vardır. Hepsi kendilerini kuşatan daha üst bir bağlama mal olmuştur. İşte bu üst bağlam da 'sanat' denen 'kavram'dır. Yenilip içilmeyen, duyu organlarıyla kavranamayan, gittikçe büyüyen ve ne yapılırsa yapılsın yok edilemeyen insanın zihninde var olan 'kavram'. Unutulmaması gereken onun tek tek bireyleri aşan bir şey olduğudur. O halde, bir bilgi nesnesi olarak sanat, resim, heykel ya da şiir gibi sanat disiplinlerine indirgenemeyen, bütün bunların toplamından daha fazla olan bir şeydir. Yani, resim, heykel, müzik... diye bir şey yoktu aslında, sadece yaratım vardır...

Kavramsal sanat, modernizmin erken tarihlerdeki en önemli savlarından olan 'sanat için sanat' düşüncesine sadık kalmış, fakat klasik modernizmin kesinlikle yasakladığı figür ve nesneyi, üstelik fotografik bakışı kullanmakta hiç tereddüt etmemiştir.

Joseph Kosuth : O, diğer kavramsal sanatçılar gibi, bir nesnenin sanat olabileceğinin, onun ancak bir sanat bağlamında düşünülmesiyle mümkün olabileceğine dikkat çekmektedir. ‘Bir ve Üç Sandalye’ adlı yerleştirmesinde, ortada gerçek bir sandalye, solunda aynı sandalyenin fotoğrafı ve sağında da ‘sandalye’ denen şeyin sözlükteki tanımları bulunuyor (Resim 20). Belli ki, sanatçı bizden bu konuda düşünmemizi istiyor. Gerçek, taklit, kopya ve temsil denen şeyler nedir? Felsefenin konularındandır bunlar. Beş duyumuzla algıladığımız şey mi, yoksa bunların ötesindeki bir düşünce mi, kavram mıdır gerçek? Nesne mi kavramın, yoksa kavram mı nesnenin taklididir? Bir başka şeyi temsil eden bir şey olarak (sözcüklerden oluşan konuşma ve yazma dili), kendisinin de bir gerçekliği yok mudur dilin?



Resim 20. Joseph Kosuth, *Bir ve Üç Sandalye*, 1965, bir sandalye, sandalyenin fotoğrafı ve sandalyenin sözlük tanımı.

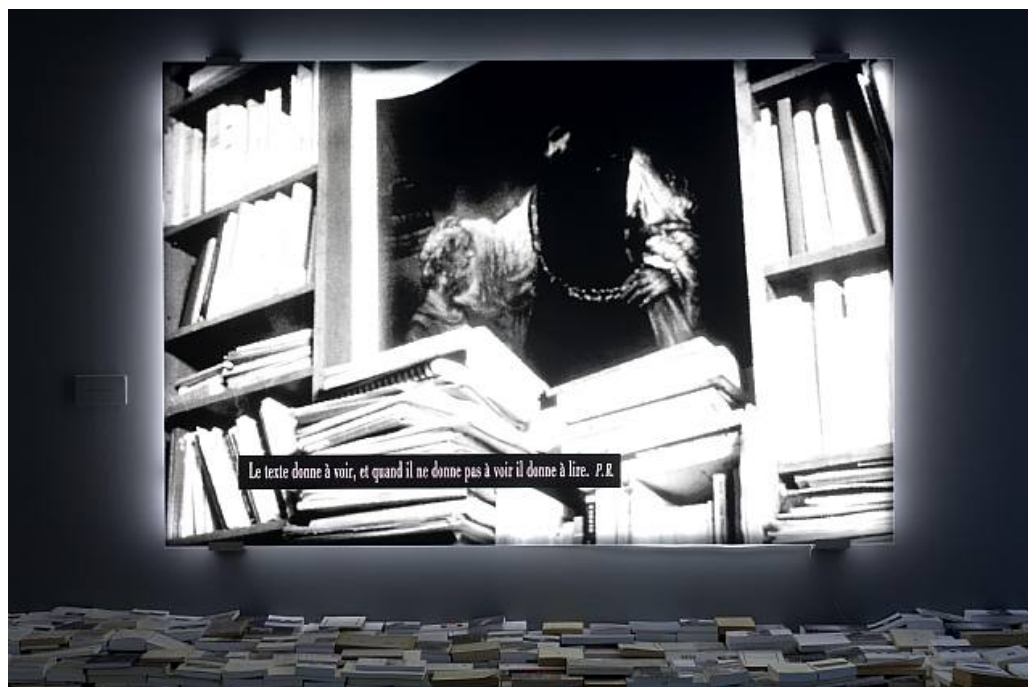
Fotoğraftaki sandalye görüntüsü, ağaçtan sandalyenin iki boyutlu temsilidir; ancak aynı fotoğraf, taklit ettiği sandalyeden bambaşka bir varlıktır; çünkü tıpkı gerçek denilen sandalye kadar gerçektir. Ortadaki sandalyenin sağında yer alan sözcüklerle tarif edilen sandalye ise, orada görülen sandalyenin değil, ‘sandalye’ denen genel bir şeyin -sandalye kavramının- tanımıdır. ‘Sandalye’... diye başlayan ve devam eden sözcükleri okuyan herkes, bildiği sandalyeyi anımsayacaktır hemen. Sözcükler ve dolayısıyla ‘dil’ öyle mükemmel olmalıdır ki, hiçbir karşılığa meydan vermesin, dünyayı eksiksiz bir halde açıklasın, resimlesin.

Wittgenstein’in ilk döneminde kafa yorduğu konulardan biriydi bu “kusursuz dil” meselesi. Dolayısıyla başka şeyler aracılığıyla ‘sanat’, sanat aracılığıyla da başka şeyler üzerinde kafa yormuş oluyoruz.

Yapıtın türü ve biçiminde gördüğümüz şey, ne bir ‘Resim’dir, ne de bir ‘Heykel’. Kosuth’un deyimiyle, kavramsal sanat denen yeni bir sanat türünün kapsamında değerlendirilmesi gereken bir yapıttır, ‘bir ve üç sandalye’. En iyi karşıdan izlendiği için resimle, öne doğru gerçekten bir çıkıntı oluşturduğu için de, heykelle akraba olduğu söylenebilir. Teknik açıdan Kosuth’un bunu geleneksel el ustalığına gerek duymadan gerçekleştirmiş olduğu ortada. Hazır bir nesne bulmuş, o nesnenin bir fotoğrafını çekmiş, bir sözlük sayfasını büyütmüş ve sonra da yerleştirmiş. Heyecanlı fırça vuruşları, boya dokusu ya da bir ağacı heykel haline getiren plastik serüvenden uzak durmuş sanatçı. Fakat yine de geriye büyük şeylerin kaldığını görüyoruz. “Kompozisyon”, yani meramını anlatılabilmesi için gerekli olan en uygun biçimsel düzen. Gözü rahatsız etmeyecek dengeli bir kompozisyon. Soldan sağa baktığımızda, ayrıca, her üç elemanın bir ‘ritim’ oluşturacak şekilde yerleştirildiğini görüyoruz; bu da görsel yapıtlardaki estetik unsurlardan biri. Yani sanat dışı diye nitelendirilen malzemelerin sanat içine çekilmesiyle birlikte, estetik de sınırlarını genişletmiştir (Resim 21, 22, 23).



Resim 21. Joseph Kosuth, 2006, Enstalasyon



Resim 22. Joseph Kosuth, 2006, Enstalasyon (h: 166 x w: 250 cm / h: 65.4 x w: 98.4)

Sanat yapıtı olarak bir dünyayı öne çıkarmak, onu kendi kendini gizleyen şey olarak ‘açık alan’a getirmek demektir. Onu içinde bulunduğu dünyadan soyutlamak değil. “Dünyayı ortaya çıkarmak” yapıtın yapıt varlığındaki en temel özelliğidir.

R. Smithson (1938-73), 1972’de ‘Arazi sanatı’ alanında çalışan önde gelen sanatçılardan birisidir. Bu sanatın başta gelen ilkelerinden biri, yapıtı galerinin kapalılığından çıkarak çağdaş dünyaya’da yaşamla daha dolaysız ve duyarlı bir ilişkiye doğru kaydırmaktı. Amaç sanatın parametrelerini yeniden gözden geçirerek dünyadaki modernist sanatla giderek uyumlulaştırılan mal statüsünü sorgulamaktı. Nitekim sanatçının sınırlarını işliğin ya da odanın dışında belirlemesinden önce artık ‘mimarlık-dışı’ bir durum oluşmakta idi. Yer’in yüzeyi ve zihnin yarattıkları, bir biçimde, sanatın ayrı ayrı bölgelerine dağılabiliyor. Yapay olsun, gerçek olsun, çeşitli kimlikler birbirleriyle nasılsa yer değiştiriyor... İnsan akli ve yeryüzü sürekli aşınıp taşınma süreci yaşayabiliyor. Dolayısıyla alanlar arasında sınırlar kaldırıldı, mekan alabildiğine genişletildi. Artık bu eski galerinin tabanı yeryüzü, tavanı ise gök kubbeydi...



Resim 24. Robert Smithson, Sarmal Dalgakıran 1969-70 kaya, kaya tuzu ve toprak, Büyük tuz Gölü, Utah

Nitekim özgürlük yanılmasından çok özgürlüğe gerçekten ulaşmak gerekmektedir. Çünkü sanat, insan duyarlılığını çevre lehine geliştirip-bilinçlendirmek için bir araç olarak kullanılabilir.

Dünyanın herhangi bir yerinde, bu bağlamda yeni biçimlemeler-yeni arayışlar gerçekleştirilebilir, sonrada o, kendi doğal sürecine bırakılabilir. Sarmal Dalgakıran böyle bir işti (Resim 24). Bu çalışma, dünyada deniz ve kara parçalarının buluştuğu noktalar ile sanki kendiliğinden oluşmuş da, süreç içerisinde kaybolan doğa harikalarından birisi gibi durmaktadır.

Oluşumlar

Allan KAPROW :1950'lerin sonları ve 60'ların başlarında Kaprow (d. 1927); 'Oluşumlar'ın yaratımında, özellikle New York öncüler arasında başı çeken sanatçılardandı. O, 'Jackson Pollock'un Mirası' üzerine, resimden sahne sanatlarını da kapsayan 'bireşimsel (sentetik) sanat'a doğru bir kayış gerçekleştirmiştir. Üretilenler, çağdaş, kentleşmiş dünyanın ürünleri ve süreçlerini yansıtan kurgu üzerinde yoğunlaşarak, gerçek zaman içinde oluşacaklardı.

Kaprow'un 1959'da başladığı ve 65'te yayınladığı *Assemblages, Environments And Happenings* (Kurgular, Çevreler, Oluşumlar) adlı kitabında çağdaş bir sanatçının "ben ressamım' şairim' ya da 'dansçıyım' demesine gerek yoktu; o sadece bir sanatçıydı ve artık yaşam tümüyle ona açılacaktır" demektedir.

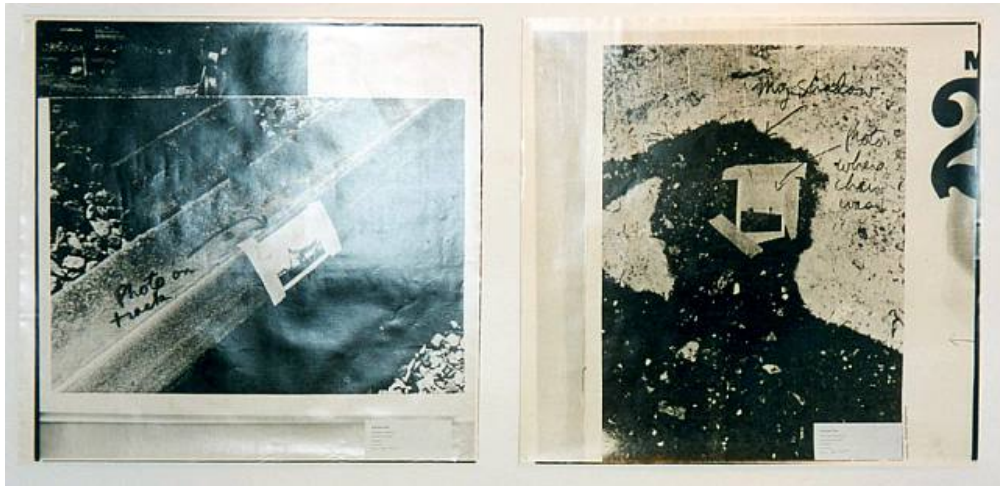
A. Kaprow, 'çoğu insan eylemleriyle düşüncelerini bir çitle kuşatmayı sürdürüyorlar' der. Fried ise (d. 1939), *Artforum*'un Şubat 1967 sayısında, Morris Louis üstüne şunları yazmıştır: (Fried,1967).

"El değmemiş tuvalin göz alıcı boşluğu, gözü tıpkı bir uçurum gibi, iter ve yutar. Öyle bir uçurum ki yassı bir yüzeye kondurduğumuz en küçük bir dokunuşun ötesine açılan bir derinlik. Ya da gerek sanatın, gerekse günlük yaşamın sayısız geleneklerinin,

eylemlerimizin, sonuçlarını dar kalıplara sığdırmaya çalışmadığı sürece açılan bir uçurum. Bu ‘sayısız gelenek’ fiziksel bir ‘uçurum’un sınırları içinde ‘yaşayan’ kimi sanatçılar için söz konusu değildir. Çoğu sanatçı, ‘kendi ve kendi olmayan’ dediği durumlar arasında ki ‘sınırlar’ın kaldırılmasına katlanamaz. Fiziksel anlamda kuşatılıp yutulan bir sanatçı, ilk sınırsız durumun, sınırlı bir gözden geçirilmesiyle bu deneyimin kanıtlarını ortaya koymaya çalışır ve bu fiziksel uçurumun önünde haritalanmış dünyanın farklı göstergeleri bulunmaktadır”.

Yakın geçmiş ile, çağdaş sanatın tümüne bakıldığında bir zamanlar diğer plastik sanatlarla-resim arasında çok net olan farklılıklar neredeyse saf dışı edilmiştir; aynı şekilde, resimle kolaj, kolajla inşa, inşa ile heykel gibi diğer disiplinler için de bu durum geçerli olmuştur.

Kaprow’a göre resim, plastik sanatların o güne kadar kuşkusuz en uç noktada olanı ve deneyseliydi. Diğer taraftan sanat eyleminin her zaman tuval denen yassı ve sınırlı bir alanda mı yapılması gerektiği sorusu, resimdeki gelişmelere bağlı olarak ortaya atılmıştı. Nitekim ‘biçim ya da yüzeyin hep kapalı, yassı dörtgen olması bir zorunluluk muydu? Öncü sanatın karşı karşıya olduğu önemli bir dönüm noktasından söz ediyordu sanatçı. Çağdaş sanat, geleneksel sınırlarının dışına taşmıştı. Plastik sanatların temel düzeyde birbirleriyle ne denli derinden iç içe olduğunu görmek önemli idi. Ayrıca yaşam ve sanat arasında ki sınırların akışkan-belirsiz tutulması da ‘oluşumlar’ın özellikleri arasında yer almaktadır.



Resim 25. Allan Kaprow, 1969-1971 Poz, Foto - Metin, (h: 107 x w: 112 cm / h: 42.1 x w: 44.1)



Resim 26. Allan Kaprow, Reuben Galerisinde gerçekleştirilen gösteri.

Artık, resim, heykel, şiir, dans ya da sahne sanatları gibi türler kendi saf sanatlarının dışına taşmaktaydılar. Sınırlar erimiş farklı disiplinler birbirlerinin içine nüfuz etmeye başlamıştı. Resim 25, 26, 27' de olduğu gibi.



Resim 27. Allen Kaprow, Oluşum,

Fluksus

G. Maciunas'ın sözlükten bulduğu fluks; 'akış', 'arındırma', 'hareket' 'kabarma', 'bolluk', 'çokluk', 'kaynaştırma', 'yükseliş', 'çıkış' gibi anlamlara gelir. Herakleitos'un "Her şey akar..." düşüncesidir.

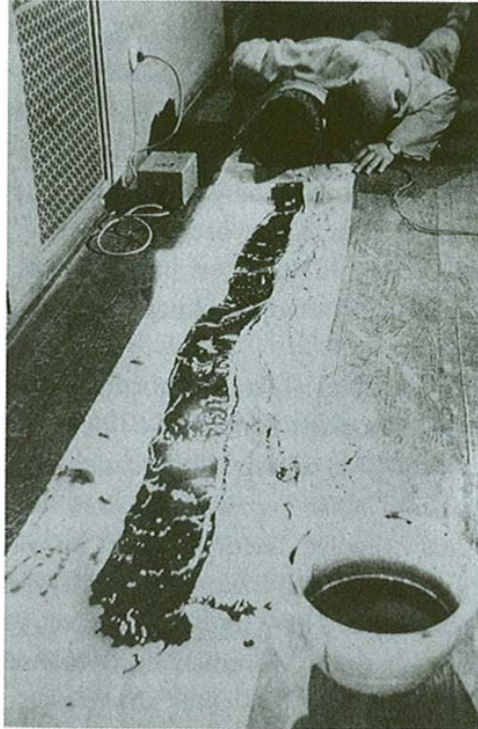
20. yy. Sanatının dünyaya getirdiği, sayısız akım doğuran zengin ve verimli son kitlesel akım Fluksus'tur. Fluksus, devrimci bir duruş ile, özellikle içerisinde taşıdığı Neo-Dadaist bir tavırla sanatın ticarileşmesi, piyasa olgusu gibi kavramlara kökten karşı çıkıyordu.

Fluksus'un ortamlar-arası (intermedia) yani uluslararası ve disiplinlerarası bir etkinlik olması esastır. Bu sanatçılar, sanatın ulusal ve coğrafik hudutlarının, heykel, resim gibi disiplinlerin, katı sınırlarının, ötesine geçmeye çalışarak, malzemenin devingenliğine önem vermişlerdir. Ne çeşit olursa olsun herhangi bir madde, birleşik ve tam düşünceye 'küresel kavrama' katkıda bulunmalıydı. Dolayısıyla yapay engellerle sanatın çok yönlülüğünün kısıtlanmaması gerekiyordu. Aksi halde var olan durum ise sanatın özüne ve bütünselliğine tersti... Ayrıca deneysel olmak, mizah ve oyun içermek, yine Fluksus'un özellikleri arasında yer almaktadır. Burjuva sanat mantığına karşı oldukları için, ilkelerinden biri de nesne üretiminden uzak durmaktı.

Fluksus'un hedefi, farklı ulus ve görüşleri bir arada yaşatan, ben merkezci olmayan, ulusallık karşıtı ortak bir zemin oluşturmaktı. Yeniliğe açık müzikçi, dansçı, ressam, heykeltıraş, şair gibi, farklı disiplinlerden sanatçıları, bir araya getirmektir.

John CAGE (1912-1992), Batı dışı düşünce sistemlerini inceleyen bir besteci ve eğitimciydi. O, Duchamp ile benzer düşüncelere sahipti. Cage Flüksus'un iki ana ilkesinin oluşmasında öncü olmuştur. Bunlar, belirsizlik nosyonu olarak çağdaş müzik uygulamaları ve Zen ruhunun öğrenilmesiyle kişisellikten arınma çabalarıdır.

1950'den sonra Cage, müzik konserlerini bir tür tiyatro gibi değerlendirme başladı. Zaten ona göre yaşam, her şeyin aynı anda varlık gösterdiği bir tiyatroydu. Dolayısıyla sanat ile yaşam arasındaki ayrıma da karşı idi. New York'taki Yeni Müzik Araştırmaları Okulu'nda bu yönde dersler vermeye ve görüşlerini, sözlü ve yazılı olarak açıklamaya başladı; bu bağlamda da çok sayıda gösteriler düzenlendi.



Resim 28. La Monte Young'un müziği eşliğinde
Nam J. Paik, *Baş için Zen*, 1962,
kağıt üzerine domates suyu
ve mürekkep.

La Monte Young ve Nam J. Paik: Young'un müziği eşliğinde, Paik'in gerçekleştirdiği 'Baş için Zen' adlı gösteride (Resim 28); Young'un "dümdüz bir çizgi çiz ve onu izle" gibisinden sözleri içeren müziği eşliğinde, Paik, başını bir kaptaki domates suyu ve mürekkepten oluşan karışıma daldırarak, yere serilmiş olan uzunca bir kağıdı başıyla boyamıştır. Şu an Wiesbaden Müzesinde bir 'nesne' olarak sergilenmektedir.

Nitekim bu yapıtın, sanatın hangi disiplinine ait olduğu, sorulması gereken önemli bir konudur. Yani bu bir resim midir? Gösteri midir? Yoksa bir müzik parçası mıdır? Beraber gerçekleştirilen bu çalışma sanat piyasasına yapılan bir eleştiri olarak düşünülebilir. Ayrıca diğer bir konuda bu işin kime ait olduğudur. Nitekim bu çalışma 1960'da Young'un bir eseriiken iki yıl sonra Young ve Paik'in ortak bir çalışması haline gelmiştir.

Kasım 1962'de ise, Kopenhag'daki bir gösteri programında Aziz Nikola Kilisesi'nde, Müzik ve Anti-Müzik, Çalgısal Tiyatro adı altında bir dizi konser düzenlemişti. Bu gösterilere katılan sanatçıların giysilerinin arkasında "Bizim yaptığımız müzik, müzik değil; şiirlerimiz şiir, resimlerimiz resim değil. Fakat bizim yaptığımız müzikler şiir, şiirler resim..." gibi şeyler yazıyordu. Konserlerin hepsinde de salon tamamen doluydu. Bu konuyla ilgili olarak ressam Ole Schwable, bir konuşmasında, "Belki de hayvanat bahçesinde fili göremediği için ağlayan küçük çocuk gibiydik" demiştir (Hansen, 1995, s. 22).

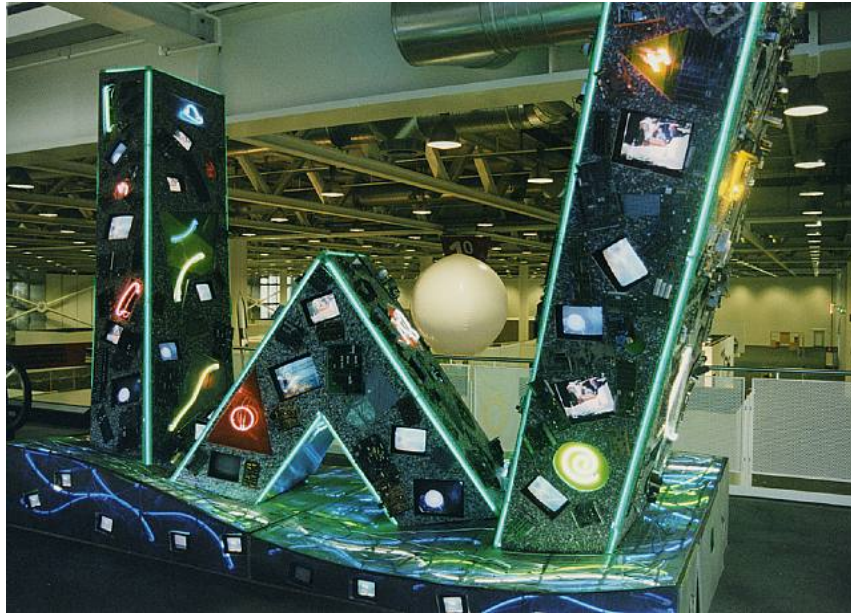
Dolayısıyla Fluksus sanatçılarının geldikleri alanlar çeşitlidir. Örneğin, Litvanya göçmeni olan George Maciunas, sanat tarihçisi, mimar ve müzikbilimcidir, kendisi 1961'de ABD Hava Kuvvetleri adına grafik tasarımcısı olarak Almanya'nın Wiesbaden kentinde bulunuyordu. Dick Higgins (American, 1938-) müzik ve grafik kökenliydi. Nam June Paik (Korean-American, 1932-) besteci ve eğitimciydi (Resim 29, 30, 31, 32.). Benjamin Patterson, Ottova Flarmoni Orkestrasında bas gitar çalışıyordu. George Breht (German, 1926-), kimyacı, Yoko Ono edebiyat ve müzik; Alison Knowles (American, 1933-), resim; Takoko Saito oyun yazarı ve oyuncu; Wolf Vostell (German, 1932-) reklam grafiği, Emmett Williams (American, 1925-), şair... Bunların yanı sıra Fluksus sanatçıları içerisinde Joseph Beuys; John Cage (American, 1912-1992); Robert Filliou (French, 1926-1987) (Resim 33, 34) ; Henry Flynt (American, 1940-), Ken Friedman, Al Hansen (1927-1995), Geoffrey Hendricks, Ray Johnson (American, 1927-1995), Jackson MacLow (American, 1922-), Larry Miller (American), Charlotte Moorman (American, 1940-1994), Daniel Spoerri (Swiss, 1930-) (Resim 36) ; Benjamin Vautier (French, 1935-), Robert Watts ve La Monte Young (American, 1935-) gibi isimleri görebiliriz.



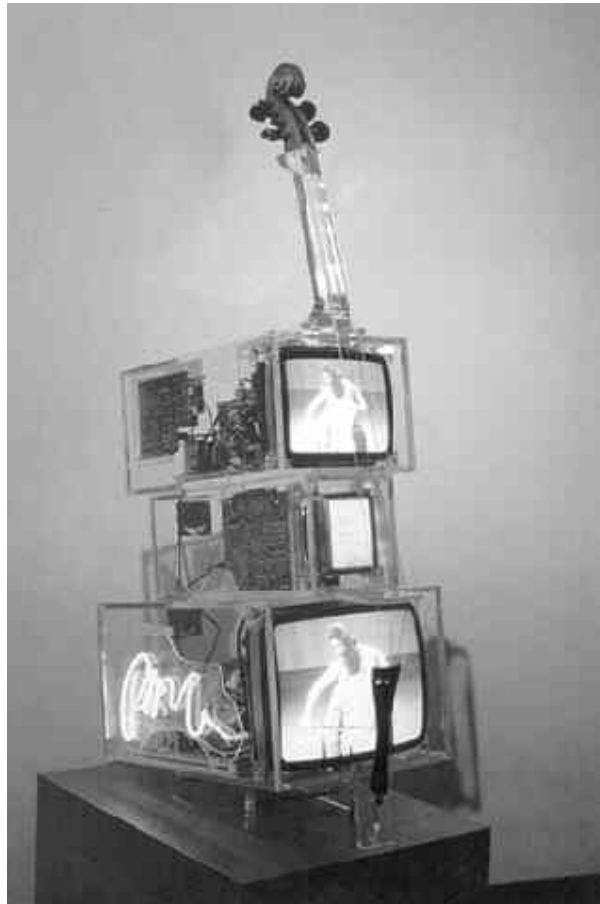
Resim 29. Nam June Paik, TV Rodin, (Video-multiple, Bronz-heykel).



Resim 30. Nam June Paik, 1994, Uzanan Buddha-heykel,



Resim 31. Nam June Paik, 1997-1999, *Video Su*, Video/Film, 83 monitörler, 4 disc player, 81 tvs, 3 extra tvs.
(h: 400 x w: 500 x d: 250 cm / h: 157.5 x w: 196.9 x d: 98.4)



Resim 32. Nam June Paik, 1996, *TV Cello*,



Resim 33. Robert Filliou, 1976-1978, 'Telepathic Music #', Enstalasyon (metal ve karton).



Resim 34. Robert Filliou, 1970, *Masum savaş malzemeleri*, (Tahta, metal, kırık cam, çeşitli obje, araç ve giysilerden enstalasyon), 182 x 400 x 90 cm,



Resim 35. Daniel Spoerri, 1977, Lithograph, 89.0 x 59.6 cm.



Resim 36. Joseph Beuys, 1966, (Deri ve keçe ile örtülü piano) 100 x 152 x 240 cm.

Bir Ürün Olarak Sanatçı

Joseph Beuys (1921-86): Beuys'un fluksus'a bir yandan resim, heykel, müzik gibi disiplinlerin bir aradalığını savunduğu için; bir yandan da, ulusal ve coğrafik hudutların dışına çıkma gayretlerinden dolayı yakındı. Bu bağlamda bir çok çalışma gerçekleştirmiştir (Resim 36, 37, 38,).

Ona göre, yazı tek başına bir anlatım aracı değil; bunun yanı sıra resim ve müzik gibi diğer disiplinler de anlatım olanağı sağlayabilen önemli birer araçtır. Bunları birbirinden ayırmakta 'dil'e ve insana yapılmış bir haksızlıktır. Örneğin, Beethoven'in veya Mozart'ın partisiyonu da bir resimdir, aynı zamanda fiziksel bir anlatımdır. Bu bağlamda Beuys:

Şu anda, kitle iletişim araçları tarafından bütünüyle yozlaştırılmış insanların, akıl almaz bilgisizliklerinden kaynaklanan bir durum söz konusu ve bu kitle, yalnızca tüketicilerden oluşuyor. Bu baş döndürücü 'düzey yitimi'ni yaşamamızın nedeni de bu. Nitekim artık içinde herhangi bir şeyin etkin olduğu bir uzam da yok... Her şey karmaşık ve birbirine girmiş. Özellikle kitle iletişim araçları, bir karşı karşıyalık ilişkisine göre ayarlanmıştır. Dolayısıyla bütünsellikten uzak ve insan yeteneklerini yıkıcı bir özne- nesne ilişkisi söz konusu. Dolayısıyla tek başına 'görsel sanatlar' da yeterli değildir. Çünkü, bir sanat eserini kavrayabilmek için bile, insan bütün duyularını gereksinir, yirmi beş olmasa bile, en azından on iki duyuya ihtiyacı vardır. (Beuys, Kounellis, Kiefer, Cucchi, 2005, s. 95).

Bu bağlamda Sanat duyularımıza bir 'bütün' olarak seslenmelidir. Nitekim o, 'bütün sanat' aracılığıyla doğanın, yeryüzünün ve insanlığın 'iyileştirilmesi', 'değiştirilmesi' doğrultusunda çalışan, 'şaman ruhlu' bir sanatçıdır.

İnsan sadece saç ve kıldan, bacak ve kollardan oluşma değil, bir düşünme yetisine, iradeye ve araştırma gücüne sahip. Dolayısıyla yaratan bir varlık olarak insan, ne ölçüde özgür veya bağımlıdır? Tüm bunların izi ise ancak 'bütün sanat' aracılığıyla sürülebilir. Nitekim insanın zamanla kendisini bir tür Tanrı, bir tür yaratıcı sayarak odak noktasına kayması, ancak sanat alanında mümkündür. Bu'da

Kunellis'in dediği gibi “insan yüzlü bir Tanrı”dır (Beuys, Kounellis, Kiefer, Cucchi, 2005, s. 107). Beuys:

“Şu anda kendi kendisinden çok uzaklaşmış olan insan, ona bu yabancılaşmadan çıkmasını sağlayacak bir yöntem gösterilmesini talep ediyor. Ben, sanatın bunu başarabileceğine inanıyorum ve radikal konuşmak gerekirse, sanatın dışında geride başka bir yöntem de yok. Dolayısıyla bir zaman gelecek insanlar, insanın temel sorunlarının ancak sanatla çözülebileceğini anlayacaklar” demiştir (Beuys, Kounellis, Kiefer, Cucchi, 2005, s. 103).

Ona göre sanatçı, salt “açıklayıcı” değil ‘biçim verici değiştirici bir güçtü. İnsan işin merkezi idi. Düşünce, duygu ve irade bahşedilmiş bir heykeldir insan, insan plastiktir. Duyarlı bir varlık olarak insan, eylemlerini tedavi edici bir güce dönüştürebilirdi. İyileştirme süreci içerisinde insanları harekete geçirmenin yolları araştırılmalıydı. Beuys’un, heykelleri, gösterileri, yazıları, siyasal eylemleri, yani yaşamındaki her olgu bu sorunlara bir yanıt arayışına yöneliktir. Sorunlarının çözümü, ona göre insanın kendi varlığının ustası olduğunu ve bilimin yarattığı olanakları anlaması koşuluyla olasıdır. Beuys, duyarlı bir varlık olarak işe, ilk başta kendinden başlamış, kendini sanatın içinde bir malzeme olarak görmüş ve bir anlamda da sanat eserinin kendisi olarak ele almış; “insan bir heykeldir”, “insan plastiktir” ifadesini kullanmıştır. Plastik anlamda bir bütün olarak düşüncesiyle, sesiyle, devinimiyle, bakışıyla insan yoğrulabilir, enerji alır, enerji yayar. Bilinçli bir varlık olarak düşünen insan, kendini gerçekleştirme yolunda değişen ve değiştirmeye de hazır olan insandır. İnsanın gırtlığından çıkan ‘ses’, ‘sessizliği doldurur’ ‘ses görünmez bir heykeldir plastiktir’(Beuys, 1993).

Dolayısıyla, bu çizgiden yola çıkacak olursak, sanatçı ürettiği nesne, öncü kişiliği ve duruşu ile de bir sanat ürünüdür. Ürün kendisidir. Ürettikleri ile kendi kişiliği arasında bir uçurum olmamalı, sanatçı bu yolda kendini ürettiği eserden bağımsız görmemelidir. Bu bağlamda, bir yapıt bir sanatçı, bir sanatçı da bir ‘yapıt’tır... Varılmak istenen ‘üst insan’dır. Yaratmak istediği en önemli ürünü ise ‘yeni bir dünya’dır!



Resim 37, Joseph Beuys, 1974, "Ben Amerikayı Seviyorum, Amerika'da Beni", Performans.



Resim 38. J. Beuys, 1974, 100x70 cm (39.4x27.6)

J.Beuy's, bir galeride tam 100 gün konuşur. İnsanlar gelip-gider-dinler-dinlemez ama o yine de 100 gün konuşur. Sanat, yaşam, toplum, özgürlük üzerine konuşmaya devam eder. Konuşan insanın sesi hem mekana biçim verir, hem diğer insanları etkiler, değiştirir... Özetle insan toplumsal bir heykeldir. J.Beuy's, "Bireyin, toplumun ve doğanın iyileşmesinin yolu, kökten genişletilmiş bir sanattan geçer" diyordu. Sorunlar tümel bir sanat anlayışı ile aşılabilirdi. Bu da, her türlü yaratıcı ve iyileştirici insan eyleminin kendisiydi.

Antonin Artaud (1896-1948), Avangart tiyatronun kuramcısıdır Modern tiyatronun ilkel by törenlerindeki güce kavuşturulması gerektiğini savunan bir ozan, ressam, oyuncu, direktör, yazar ve tiyatro kuramcısıdır. Ona göre tiyatro ve yaşam birbirinin ikizidir. "Doğrudan eylem olanaklarının bütünüyle kullanılacağı bir gösteri sunmayı tasarlıyoruz; yani niteliği ve alaşımları açığa vurulmaması gereken bir teknik ürünü. Ritimlerle, seslerle, sözcüklerle, yankılama ve cıvıltılarla beyinsel duyarlılığımızın geliştirilmemesi gerektiği denli öteye gitmekten çekinmeyen bir gösteri" (Artaud, 1993, s. 107) Bu çizgide Artaud, 1932 ve 1933 yıllarında "Vahşet tiyatrosu" bildirileri yayınlamış (Le manifest du thatre de la cruaut), tiyatro görüşlerini "Tiyatro ve İki" (Le thatre et son double) adlı kuramsal kitabında dile getirmiştir. Bu görüşleri doğrultusunda özellikle Shelley ile Stendhal'in yapıtlarına dayanan "Les Cenci" adlı oyununu gerçekleştirmiştir.

Hermann Nitsch (d. 1938): Avustralyalı Sanatçı kendi bedenini bir sanat aracı olarak kullanan sanatçılardandır (Resim 39, 40, 41).

Edebiyat ve tiyatroyla ilgilenen sanatçı, bir süredir szn yetersiz kaldığı anlarda, fiziksel Şeylerin devreye girmesi gerektiğini düşünüyordu. Yine bu çizgide Ortega Y. Gasset'e göre de, ten, ağırlık taşımdan ve kimildamaktan başka, bir Şeyler anlatmaktadır, ten 'anlatım'dır.

O, kendi yalıtılmış mekanlarına hapsedilen modern insanlara bir katarsis (arınma) sağlayabilmek amacıyla 1957'de 'Gizemli Alem Tiyatrosu'nu kurdu.

Gizemli Alem Tiyatrosu, yaşamın tüm yönlerinin yoğunlaştırılmış bir biçimiydi. Tiyatronun mayasında ilkel kabile ayinleri, Wagner'in 'birleşik sanat yapıtı' soyut dışavurumculuk ve özellikle de Antonin Artaud'un 'Vahşet Tiyatrosu' hakkındaki görüşleri vardır...



Resim 39. Hermann Nitsch, Multi-media Collage, (200 x 300cm)



Resim 40. Hermann Nitsch, 2006, "Collage Multiple #11", 49.5x35 cm (19.5x13.8 in)

Nitsch,'e göre de, tüm sanat disiplinleri, tıpkı insanın duyuları gibi birbirleriyle iç içe olmalıdır ve bu da aşılması gereken ilk sorundur. Nitekim o, sanat aracılığıyla insanı varoluşun özüne, uygunluk madalyonunun arka yüzüne davet eden bir sanatçıdır (Resim 39, 40, 41).



Resim 41. Hermann Nitsch, 1984 ,Heykel-Enstalasyon,176x192 cm (69.3x75.6 in)

3.6. Melezleşme

Melezleşme (hybridization), farklılıkların biraraya gelerek yeni bir (ürün) yaratmasından öte bir anlam taşımakta ve daha çok bir (bir aradalık) olarak ortaya çıkmaktadır. 1980 ve 1990'lar içinde melezleşme, tartışılan kavramlar arasında olmuştur. 2 tür melezleşme varlığı söz konusudur. Bunlar 'Zorlama' ve 'Doğal' melezleşmedir (Kahraman, 2005, s. 175).

1- Birbirinden ayrı farklı ve kopuk iki kültürel alanın bulunduğunu var sayıyor. Melezleşmeyle birlikte bu ikisi, belli koşullar altında bir araya gelmekte ve kaynaşmaktadır. Bu bir anlamda biyolojiden hareketle ve dışsal öğelerin ve gene dışsal bir iradenin varlığını kabul eden bir varsayımdır.

2- Doğal melezleşme, insanın sınırlı değil, sınırsız her noktasını kendisinin saydığı bir dünyada yaşadığını kabul eder. Arındırılmış ve yalıtılmış bir kültür olamayacağı görüşünden yola çıkar. Tüm kültürleri öteki kültürlerden etkilenmiş bir bünye olarak görür. Böyle bir melezleşme kültür ötesileşme (transculturation) olarak nitelendirilir ve bu anlayış, ‘melezleşme-arılık’ zıtlaşmasına son veren bir yaklaşımdır.

Melezleşme olgusunun en çok kültürün ‘durağanlık-akışkanlık’ karşıtlığı içinde oluştuğunu düşünmek gerekir. Böylelikle, modernitenin evrenselci yaklaşımının ‘tekilliğine’ karşı, görecelilik anlayışı öne çıkmaktadır. Çok kültürlülük, hiyerarşik bir üst-kabule değil, öznel bir tercihe değil, ahlâki, dolayısıyla da zorunlu bir bir aradalığa (coexistence) dönüşmektedir. O itibarla da ulusal siyasaların öngördüğü, öne çıkardığı kültürel tercihler aşılmaktadır (Kahraman, 2005, s. 179).

Sınırların yıkılmasıyla birlikte ortaya çıkan yeni durum aynı mekanı paylaşan ‘farklılık’ sayısını çoğaltmıştır. Bu oluşumun göze çarpan ilginç görüntülerini İstanbul’da görmek mümkündür. Çok dilli, çok tercihli bir metin, elbette tekçil bir anlayışla ele alınmaz ve dönüştürülemez.

Artık yalnızca pozitivistin ve rasyonalizmin belirlediği bir dizgisellik (sistemik) ve bu olgulara yaslanmış, batı metafiziğinin belirlediği tekil ve Newtoncu bir kültürel ufuk geçerli değildir. Artık birbirinden güç alan, sistemler teorisiyle bütünleşmiş postmodern bir kütleli kültür anlayışı geçerlidir (Kahraman, 2005, s. 302).

Heller, postmodernizmin modernizmle olduğu kadar, modernizm öncesiyle de (pre-modernizm) bağlantılı olduğuna değinmektedir. Bu bağlantılar sonucunda postmodernizm, özellikle çoğunluğa açık yanıyla ortak bilinç altında yaşayan ortak imgelere yönelmiş, imge dolaşımı sağlamış ve kendisini onlarla bütünleştirmiştir (Heller,1988, s. 144).

Postmodern dönemin, sanatsal gerçeğe getirdiği ilk ve en önemli eleştiri, gerçeğin tekilliğinin de, doğallığının da kabul edilmemesidir. Modernizmin kimliği ‘tanımlayan’ baskıcı mantığına karşın, postmodernizm daha çok içerdiği göçebelik olguları nedeniyle, kimliği, ‘tanımlatan’ bir konuma sahiptir. Çarpıcı olan her şeyin ötekini kapsayacak biçimde ‘bu’nunla iç içe geçmişliğidir. İkili karşıtlıklar bir metafiziktir, ama, karşıtlığın dışlayıcılığı bir diyalektiğe de dayanmaktadır: Ya o, ya öbürü değildir; artık aranan, hem o, hem de öbürüdür. Bu dönemde ‘ütopya’ların yerini ‘heterotopya’lar almıştır. Heterotopya, ütopyanın kuşatamayacağı kadar geniş bir alanı sarmaktadır. Ve insan bilincinin karmaşık yapısının kazandığı yeni boyutlarla bütünleşmektedir. İmgenin dolaşımı denilen şey, bu yeni oluşumun bir uç noktasıdır. Analitik ütopyalar, dolaşan imgesiyle üst üste çakışan heterotopyaların sentetik dokusundan kan almaktadır. Böylesi bir koşulda mekanın durağanlığından ve tekiliğinden söz açmak olanaksızdır (Kahraman, 2005).

Artık biriciklik düşüncesinin yanı sıra edilginlik düşüncesi de ortadan kalkmıştır. Birey, artık görsel simgenin çeşitli iletiler aracılığıyla kullanılması sonucunda kendi gerçeğini kendisi üretebilecek bir konuma gelmiştir.

‘Çağdaş sanat’ diye tanımlanan anlayışta üretilen sanat modernitenin ‘steril’ dokusunu yırtarak onun dışına çıkmış ve yeniden ‘sokağa’ dönmüştür. Özellikle 90’larda üretilen işlerin önemli bölümü ‘sokak’ kavramını en geniş anlamda siyaset olarak algılamıştır. Eleştirel, yorumcu ve tepkici yanı bu nedenledir. Ayrıca sanatın ırkçılığa, yoksulluğa, eşitsizliğe karşı tepkisiyle de gene bu dönemde karşılaşılır (Kahraman, 2005, s. 180).

Çağdaş sanat, iletişim ve teknolojiye bağlı olarak ilerlemiştir; dolayısıyla daha bireşimci bir kabulü ortaya koymaktadır. Bu tercih, bu sanat anlayışını birden çok alanın, yönelimin, oluşumun kesiştiği bir uzam olarak belirlemektedir.

3.7. Günümüz Sanatçılarının, Disiplinlerarası Sanata Yönelik Görüşleri

Foque'e göre, disiplinlerarasılık, kesişen bilgiler ağıdır. Bilimlerin ve akademilerin amacı, bilgiyi mümkün olduğu kadar niteliksel ve niceliksel olarak artırma, yükseltme ve geliştirmedir (Foque, 1996, s. 105). Dolayısıyla bu yapı'da bilginin disiplinlerin ötesinde anlaşılması, paylaşılması ve evrenselliği ile gelişebilecek bir olgudur. Sanatçı ve sanat eğitimcilerin disiplinlerarası sanata yönelik görüşlerinin dağılımına bakıldığında, 4.29 ortalama puanla Foque'nun bu görüşüne katıldıkları gözlenmektedir.

Sanat eğitimcilerin disiplinlerarası sanata yönelik görüşlerinin dağılımı aşağıdaki tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2
Sanatçı Sanat Eğitimcilerin Disiplinlerarası Sanata Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Pek Çok		Çok		Orta		Az		Hiç		Puan	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Ort	SS
1	11	39.3	15	53.6	1	3.6	1	3.6	-	-	4.29	0.713
2	9	32.1	10	35.7	9	32.1	-	-	-	-	4.00	0.816
3	10	35.7	7	25.0	6	21.4	2	7.1	3	10.7	3.68	1.335
4	8	28.6	10	35.7	7	25.0	1	3.6	2	7.1	3.75	1.143
5	9	32.1	13	46.4	3	10.7	2	7.1	1	3.6	3.96	1.036
6	5	17.9	14	50.0	7	25.0	1	3.6	1	3.6	3.75	0.928
7	11	39.3	7	25.0	5	17.9	2	7.1	3	10.7	3.75	1.351
8	5	17.9	12	42.9	4	14.3	2	7.1	5	17.9	3.36	1.367
9	5	17.9	11	39.3	7	25.0	4	14.3	1	3.6	3.54	1.071
10	13	46.4	7	25.0	7	25.0	-	-	1	3.6	4.11	1.031
11	6	21.4	10	35.7	6	21.4	2	7.1	4	14.3	3.43	1.317
12	10	35.7	10	35.7	7	25.0	-	-	1	3.6	4.00	0.981

N. Teymur'a göre, disiplinler, kendi tarihleri olan, ancak diğer disiplin, bilgi, nesne, sorunsal ve kavramların bir bölümünü içeren, onlarla iç içe/dış dışa ilişkilerle gelişen melez olgulardır. Her bir disiplin, belirli ölçülerde içlediklerini, daha çok da dışladıklarını paylaşırlar (Teymur, 1988, s. 274). Dolayısıyla, hiçbir disiplin, mutlak özgür, özgün ya da arı değil, kaçınılmaz olarak disiplinlerarasıdır. Sanat eğitimcilerinin görüşlerinin dağılımına bakıldığında 4.00 ortalama puan ile bu görüşe katıldıkları söylenebilir.

J. Beuys, "Bireyin , toplumun ve doğanın iyileşmesinin yolu, kökten genişletilmiş bir sanattan geçer" demiştir. Dolayısıyla yapıtlar dünyayı nasıl algıladığımızı belgeler. Buna göre de 'yaratıcılık, çevremizi değiştirip-geliştirmek adına kullanılan bir olanaktır. Günümüz sanatçılarının 4,11 ortalama puanla 10. maddede yer alan bu görüşe katıldıkları gözlemlenmektedir.

İletişimin ve teknolojiye bağlı olarak ilerleyen çağdaş sanatın, daha bireşimci bir kabulü ortaya koyması gerektiğine yönelik 12. maddedeki bu görüşe uzmanların 4.00 ortalama puanla görüş birliğinde buldukları söylenebilir.

Sanat eğitimcilerinin 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., ve 11. maddelere de orta düzeyde katıldıkları gözlenmektedir.

Bu maddeler ise şunlardır:

3. Tek başına hiçbir sanat türü, hiçbir yer ve zamanda varolup-süreklilik göstermiş (varlığını sürdürmüş) değildir.

4. Disiplinlerarasılık, bir modernite problemi olarak ortaya çıkar. Modernitenin tekçil yapısına karşı, daha çoğul bir anlayış getirmeye çalışır. Toplumsal düşünce bağlamında ele alındığında, belli bir çoğulculuk yaklaşımına denk düşmektedir. Kendini "disiplinlerarasılık" olarak ifade eden model, sanatın iç arayışlarında gündeme gelmiştir.

5. Postmodern dünya, modernitenin ayrıştırmış olduğu branşları, bir tür yeniden ilişkilendirdi ve bilimler arası geçiş başladı. O günden bugüne bu eğilim daha da gelişti.

Sadece sosyal bilimler, yani felsefe, siyaset, sosyoloji, antropoloji, tarih vs. değil; bunlarla beraber, sanatlarla diğer bilimler de içinde bulunduğu dünyaya paralel olarak birleşmeye başladılar.

6. Doğal melezleşme, insanın sınırlı değil, sınırsız her noktasını kendisinin saydığı bir dünyada yaşadığını kabul eder. Arındırılmış ve yalıtılmış bir kültür olamayacağı görüşünden yola çıkar. Böyle bir melezleşme kültür ötesileşme (transculturation) olarak nitelendirilir ve bu anlayış, 'melezleşme-arılık' zıtlaşmasına son veren bir yaklaşımdır.

7. Sanat denen kavram, resim, heykel ya da şiir gibi sanat disiplinlerine indirgenemeyen (dahası, bütün bunların toplamından daha fazla olan) bir şeydir. Yani, tek başına resim, heykel, müzik... diye bir şey yoktur aslında, sadece 'yaratım' vardır. Bu madde 3.75 ortalama puana sahiptir.

8. “Çağdaş bir sanatçının 'ben ressamım', 'şairim', ya da 'tiyatrocuyum', demesine gerek yoktur; artık, o, sadece bir sanatçıdır ve yaşam tümüyle ona açıktır.” A. Kaprow’un bu söyleminin 3.36 ortalama bir puanla en az katılıma sahip olduğu gözlemlenmektedir.

9. Sanat yapıtı, bir bilgi nesnesidir ve süreç ya da ürün olarak bir bilgi bütünlüğü sunmaktadır. Bilgi öznesinin sanat yapıtına düşünsel bir arka düzlem olarak yerleştiği bu çağda 'resim+heykel+şiir+nesne+nesne... vardır. Bu madde ise 3.54 ortalama puana sahiptir.

Bulgularda görüldüğü üzere kant ve modernizm hareketiyle başlayan ‘uzmanlaşma’ ve ‘kuvvetler ayrımı’, postmodernizmle beraber ‘kuvvetler birliğine’ dönüşmüş ve disiplinler arasındaki sınırlar erimeye başlamıştır. Dolayısıyla özellikle 7., 8. ve 9. maddelerde yer alan görüşlerden yola çıkarak günümüz sanatçılarının bir bölümünün de ‘disiplin’ merkezli bir anlayışa sahip olduklarını söyleyebiliriz.

11. Resim bir amaç değil, bir 'araç'tır. Dali'nin ve O. Paz'ın bu ifadesine günümüz sanatçıları 3.43 ortalama ile bir katılıma sahip olmuştur. Antik dönemden bugüne tarihi incelediğimizde resmin bir ‘amaç’ olarak kullanıldığı dönemin daha çok modern sanatta geçerli olduğu söylenebilir. Özellikle ‘saf sanat’ bunun bir göstergesi. Oysa diğer dönemlerde sanat insan ve toplumdan bağımsız

düşünülemediği, bu bağlamda bir 'araç' niteli taşımıştır. Bu da günümüz sanatçıların bir bölümünün modern sanata verdikleri önemi göstermektedir.

Tüm bu bulgular sonucunda, görüşlerin dağılımına bakıldığında ortalama puanların 3.36'nın altına düşmediği gözlemlenmektedir. Dolayısıyla 3 ve üzeri ortalamalar ile, günümüz sanatçıların sanatta disiplinlerarası yaklaşımın önemi ve gerekliliğine yönelik önemli ölçüde görüş birliğinde oldukları söylenebilir.

BÖLÜM IV

DİSİPLİNLERARASI SANATIN SANAT EĞİTİMİNE ETKİSİ

4.1. SANAT EĞİTİMİ

Sanat eğitimi; bireyin, bedensel, duygusal, algısal ve zihinsel gelişimi adına, sanat yoluyla gerçekleştirdiği tüm eğitim çabasıdır. Yaşam ve evreni aynı kavrayıp, yansıtma, yaratma ve bir dünya kurma sürecidir (Timuçin, 2000, s. 197).

Sanat eğitimi süreçlerindeki başlıca öğeler olan gözlem, araştırma, bulma, uygulama, deneme, denetleme ve sonuçlandırma, bilimsel araştırmacıların süreçleriyle hemen hemen aynı olmaları bakımından, çocuk ve genci çağımızın bilim ve teknolojik dünyasına da hazırlar. Bu arada çocuk ve gence özel kişisel yeteneklerini geliştirme olanağı verilmiş olur.

Yaygın anlamdaki bir sanat eserinde, yalnız görsel-yoğrumsal alanlarla yetinmeyip, sözel ve işitsel sanatlardan (yazın, müzik, tiyatro, opera, bale, sinema ve televizyon) dolayısıyla tüm görsel- işitsel iletişim sağlayan sanat alanlarından optik kültür olanaklarından yararlanıldığı görülmektedir. Tümel anlamda bir disiplinlerarası sanat eğitimi, sanatın oluşumu, sanatsal yaratma, sanatın toplumdaki yeri, sanat türleri, sanat akımları ve anlayışları, sanatçının kişilik özellikleri vb. konuları işlemelidir. Sanat (ve kültür) tarihi, estetik, sanat kuramları ve eleştirisi, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanat coğrafyası ve aopografyası gibi sanat olayına, sanat ürünlerine ve sanat-toplum-kültür ilişkilerini irdeleyen kuramsal bilgi dallarının da katılmasıyla tamamlanıp bütünleşir (San, 2003, s. 18).

Batı'da çeşitli tarihsel koşullar ve kültürel bilinçlenmeler süresi içerisinde, sanat eğitiminde oyunun, el becerisine dayalı uğraşların ve çocuk büyüdükçe sanat denen olgunun önemi anlaşılmıştır.

Sanat dersleri, çok yönlü karmaşık bir süreç olarak anlaşılmalıdır. Bu süreç içinde görsel-yorumsal alandaki uygulamalı çalışmalarla aynı alana ilişkin kuramsal bilgiler ve sanat bilimine dayalı bilgiler, belli bir amaca yönelik olarak, belli bir dizge ve örgütlenme içinde yer almaktadır. Yeti ve beceriler, görerek, yoğurarak, çizerek inşa edip kurarak nesne ve gerçeklikle bağlantı kurarak, bilinçlenmeye yönelik olarak gerçekleştirilir. Bu etkinlik çalışma gruplarında karşılıklı etkileşim içinde yer almaktadır. Amaç bağımsız ve üretici düşünce ve davranışı, girişimci olmayı ve yaratıcı etkinlikte bulunmayı sağlamaktır. Sanatı sadece uzaktan anlamak değil, bizzat yaşayarak, tanıyıp değerlendirmek sanatsal biçimlendirme eylemine katılmayı, bu olguda etkili rol oynamayı gerçekleştirmek esastır (San, 2003, s. 24).

Sanata ve sanat-kültür eğitimine ilişkin dersler, eğitim dizgesi içinde, giderek daha çağdaş yaklaşımlarla, eğitimbilimsel önemi ve kültür açısından değeri kavranmaktadır. Bu gelişim süresinde, çeşitli düşünürler, sanat bilimcileri, kuramcıları, değişik yaklaşımlarla sanatın eğitimle ilişkisini kurdular. Zaman zaman söze dayanan yazın ve türleri sanat eğitimi açısından daha önemli sayıldı, bazen müzik, bazen resim... Zaman zaman, çocuğun dengeli yetişmesi asıl erek oldu. Zaman zaman topluma daha iyi, daha zevkli, estetik beğenisi yetkinleşmiş, sanat tüketicileri yetiştirmek ya da hoşgörülü, demokrat, yeni ilişkiler kurabilen, yeniyeye açık ve her alanda yaratıcı bireyleri topluma kazandırmak...(San, 2003, s. 10)

20. yy'da sanat eğitimi kavramı, genel anlamda sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Ancak sanat eğitimi kavramı sorunsal sık sık tartışılmakta, sanat eğitiminin yalnızca görsel-yorumsal alanı mı içereceği, ya da tüm sanat dallarını mı kapsayacağı konusunda değişik görüşler savunula gelmektedir.

Bu tartışmalarda sanat eğitiminin nasıl anlaşılacağı, amaç ve görevlerinin neler olacağı belirlenmesi de önemli bir rol oynamaktadır. Kimi dönem edebiyat ve müzik gibi sanat türlerinin dışarıda bırakılarak "plastik sanat eğitimi" ya da "görsel sanat eğitimi gibi" kavramlara gidilmiştir. Kimi dönemde müzik, yazın, drama türleri gibi sanat dallarının da sanat eğitimi kapsamı içinde düşünülüp, bu

geniş içeriğin tam hakkını verebilmek için “estetik eğitim” ya da “tinsel eğitim” olarak da kullanılan “müz’sel eğitim” gibi kavramlar önerilmiştir...

Diğer taraftan Avrupa da bu gelişmeler yaşanırken, ülkemizde hala okullardaki resim derslerinin çoğu, nesnel ve doğaya uygun olarak yürütülmektedir.

4.2. SANAT EĞİTİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİNE GENEL BİR BAKIŞ

Sanatın insanın eğitimindeki önemi ve gerekliliği konusunda söylenmiş sözlere ve yazılı düşüncelere antik devirlerden (en başta Platon ve Aristoteles olmak üzere) bu yana rastlanmaktadır. 1800’lerde klasik sanatın insanı eğittiği üzerinde duruluyordu. Buna kimi meslekler için gereken el sanatlarına ilişkin ön eğitim işlemleri de eklendi.

Sanat eğitimi ile ilgili ilk görüşler arasında Herder’in halk sanatlarına eğilmesi, Goethe’nin renklerin duysal etkilerine ilişkin incelemesi, Schiller’in öne sürdüğü “oyun” tezi, Rousseau’nun kişinin kendi öz varlığını geliştirmek için doğal ve yaratıcı sanatsal uğraş ve etkinliklerin bir araç olduğu düşüncüsü, Humboldt’un resim çizme etkinliğini bir dil olarak görme eğilimi gibi görüşler sayılabilir.

Schiller (1759–1805), insanın duysal-dürtüsel olanla zihinsel-ussal olanı daha üst bir düzeyde kaynaştırabildiği anda, ideal uyuma kavuşabileceğine inanmaktadır.

Schiller’in ideali, insanın bir bütünlük içinde olmasıdır. Böylece bütünleşen-yetişkinleşen, yaratıcı gücünü, kendiliğindenlikle kullanabilen insan, daha iyi bir düzenin, “estetik duyular krallığının” gerçekleşmesinde zincirin ilk halkasını oluşturur ve herkes için özgürlük ve eşitlik bu yoldan sağlanabilir.

18.'yy. da ön eğitim içerisinde resim dersleri de bulunuyordu, fakat henüz pedagojik bir yaklaşım yoktu; sanatsal yan, ağırlık göstermekte idi.

19.yy. da Almanya'da politik olaylar sonucunda ulusal eğitimin gerekliliği ortaya çıktığında, Humboldt'un da katkılarıyla özellikle ilkokullarda yapılan reform, öğretmen yetiştirme alanına da değişiklikler getirmiştir. Bu kapsamlı akım kaynağını Pestalozzi (1746–1824) ve Fichte'den (1792–1814) alıyordu.

Pestalozzi'nin öğretisi ve ilkeleri çerçevesinde öğretim programlarında yer alan resim ve çizim dersleri, belli aşamalar içinde çocuğun etkin olmasını ve çocuktaki karanlık ve karmaşık görüşlerin açık seçik, berrak kavramlara dönüşmesini sağlaması için konmuştu. Temel gereçler sayı, form ve dildir, ikinci sırada yer alan form ölçülere dayanarak geliştirilir. Dörtgenlerin kullanımıyla ölçme kolaylaştırılır. Yatay ve dikey çizgiler, açılar ve eğriler arasındaki ilişkiler üzerinde durulur. Resim derslerinin gözü ve eli eğittiğine inanılmaktadır. Nihayetinde göz ölçmeye alışmıştır, serbest biçimle yetkin bir doğrulukta çizimler yapılabilmektedir. Bu dönem için de söz konusu olan, pedolojinin sanata üstün gelmesi olayıdır (San, 2003, s. 59).

Almanya'da neredeyse her otuz yılda bir vurgulamanın başka bir yöne kaymış olduğunu gözlemlemek mümkündür. Bu, hemen her yeni gelen kuşakla-anlayışlarda değişiklik olduğunu, her kuşağın resim ve sanat dersleri için yeni yollar aramış olduğunu gösterir. 1810'larda temel çizimler, taklit-kopya yöntemleri geçerli iken, yüzyılın ortalarında resim derslerinin durağan ve duruk adeta kalıplaşmış kurslar haline dönüştüğü, 1870'lerden sonra da Stuhlmann ile yöntem yönünden yalnızca ussal kavramsal ve soyut olanın öğretilmesine vardığı söylenebilir. 1900'lerde; Sanat Eğitimi Hareketi'yle, yeniden sanat'a yaklaşım yapıldığı ve bundan sonraki yıllarda, sanat derslerinin giderek daha yaygın bir şekilde okullara yerleştiği görülmüştür. 1930'larda ruhbilim üstünlüğü ile sanatsal düşünmenin eğitimi, çocuk ve ergenin gelişiminin düzenliliklerine göre olmuştu. 1960'lı yıllarda ise, çocuğun kendiliğinden ne yapacağı değil, öğrencinin neye gereksindiği ve neler öğrenmesi gerektiği önem kazanmıştır.

Sanatsal ve Ussallaştırılmış Düşünme

Büyü, mecaz, şiir ve duyguyla yüklü, Homer gibi antik şairlerin, efsanelerin, mitolojinin, masalların, piramitlerin, çocukların düşünme biçimi olan “imgesel düşünmeyle” “katışıksız usçu düşünme” arasında büyük ayrımlar vardır. “Kavramsal bilim dili” ise usçu düşünme biçiminin en iyi örneğidir (San, 2003, s. 47).

Uşuluğun başlamasıyla sanatta değişiklikler olmuş ve “görme” değişime uğramıştı. Nitekim bütünü kavrama açısından ussal ve imgesel düşünme birlikteliği çok önemlidir. Bu yolla pek çok bilgiyi ve öğeyi bir anda ve aynı anda kavrayabiliriz.

Örneğin, yazın alanında şairler alabildiğine imgesel yazıyor, resim sanatı da tersine yazınsal bir anlatıma gidiyordu. Yazın ve konuşma dilinde olduğu gibi konularını tarihten ve günlük yaşamdan alan resimlere, taşkın bir anlamsızlık yükleniyordu. Günümüzde comres’leri, çizgi romanları, çizgi filmleri, bu anlayışın kitlelere yaygınlaştırılmış uzantıları olarak görmek mümkündür. Nitekim açıklayıcı metinler, hemen her zaman bu çizim ve resimlerin yanında yer almaktadır (San, 2003).

Bir sanatsal yaratma sürecinde rol oynayan duyu, duyum, duygu, izlenim, imge, algı, bellek, çağrışım, imgeleme ve düşlem gücü, anlama, kavrama gibi yeti ve yeteneklerle, usa varma, yargılama, kavramlaştırma güç ve yetileri ve tüm düşünce biçimleri, insan zihninde geçen, orda oluşan, gelişen süreçlerdir. Duyu, duyum gibi fizyolojik yanları ağır basan yetiler yanında, ussal yani usa ve usa vurmaya ya da anlık’a dayanan yanları daha güçlü olan algı, kavram ve benzerlikleri ya da duyumsal, sezgisel ve duyu yönleri daha güçlü yetiler vardır. Bunlarda tek tek, düşünme süreçlerinde, kimi zaman yarı bilmeli ve yarı bilişsel (biliş öncesi) biçiminde yer almaktadırlar. Gerçi ruhbilim, burada bilişsel ve duyusal (affektif) ayrımını yapmaktadır, ama tanıma, kavrama, çağrışım, bellek gibi yeti ve güçlerin, tam ve kesin olarak, ne yalnız bilişsel ne de yalnız duyusal alanla sınırlanamayacağı da artık kabul edilmektedir. Bilinçlilikle bilinçdışı, hatta zaman zaman bilinçaltının

birbirleriyle karmaştığı gibi, bu süreç ve güçlerde iç içe geçmektedirler (San, 2003, s. 52)

Daucher ve Seitz (1969) ise ussal düşünme ile imgesel düşünme birlikteliğinin önemine dikkat çekmek istemişlerdir.

Sanat Eğitimi Hareketi

Sanat Eğitimi Hareketi, 1887’lerde, Almanya’da başlamış bir akımdır. Genel eğitim reformunun “kültürel çöküş ve insanın kendi kendine yabancılaşması” olgusuna karşı bir önlemler hareketidir. Özellikle, plastik sanatlar, edebiyat, yaratıcı etkinlikler ile estetik duyumun eğitimine gerekli önemin verilmesi yer almaktadır.

Sanatlar, yazın, bedensel kültür; giyim, mimari ya da diğer araç ve gereçte zevkli ve belli bir üsluba uygun kullanım ile, bu teknolojik çağda insanı eğitecek etkenleri oluşturacaktı. Dolayısıyla bu düşünürler tümel, bütünsel ve yaratıcı bir eğitim bilimi gerekiyordu. Bu hareketin dar anlamda kullanılışı ise pedagojik reformun bir bölümü olarak resim (iş) öğretiminin, yeniden düzenlenmesi anlamına gelmektedir (Elzer,1970, s. 143).

Reformcu A. Litctwark’in girişimiyle sanat eğitimbilimi açısından önem taşıyan sanat eğitimi kongreleri toplandı: 1901’de Dresden’deki kongre görsel-yoğrumsal sanatlara yönelik; 1903’de Weimar’da şiir ve yazına; 1905’de Hamburg’da müzik ve bedensel kültür üzerine toplandı.

1901 yılı özellikle Almanya için sanat eğitimi bakımından önemli bir yıldır. Sanat eğitiminde yeni bir devrim, çocuğun üzerine odaklaşan yeni görüşlerin bir simgesi olarak kabul edilebilecek “Çocuğun Yaşamında Sanat” adlı sergi oldu.

Dresden'deki sanat kongresinde Konrad Lange'nin yaptığı “sanatsal eğitimin özü” adlı konuşma doruk noktasına çıkmaktaydı. Nitekim Lange'nin özellikle üzerinde durduğu “çocuğun duyarlılığının eğitilmesi” dir.

Hamburglu resim öğretmeni Carl Gotze tarafından düzenlenen “bir sanatçı olarak çocuk” adlı sergi (1898) bunun ilk örneklerinden biri olarak gösterilebilir.

Götze'ye göre, bütün sorun sezgi ve düşünme ile tanıma ve bilmeyi birbiriyle canlı bir ilişkiye sokmaktır. Tanıma doğa ve sanat dallarıyla haşır neşir olanların tümünün bildiği gibi, tüm bilgileri, imgeleri ve duyguları kapsar. Nitekim dil, şeylerin tanınması ve bilmesi süresi içerisinde oluşmaktadır ve gene tanıma ile kurulabilir (Götze, 1966).

Böylece ussal ve bilimsel resim derslerine karşı, sanatsalın ve çocuğun dünyasının önem kazanmaya başladığı bu dönemde Lange, gençliğin sanatsal eğitimine ilişkin kapsamlı bir program da hazırlıyordu. Diğer taraftan Lichtwark'da kamuoyunun sanata ilgisinin artırılması için çalışıyordu. Sanat ürünleri birer kalıptır ve tinsel yaşamın ileti araçlarıdır; dil yeterli olmamakta, başka bir dile gereksinim duyulmaktadır. Bu dilde, tıpkı insanın ana dilini öğrettiği gibi öğrenilmelidir. Bu yüzden öğrenciler, doğayı ve çevrelerini, formlarıyla ve renkleriyle gözlemlemeli ve gözlemlerini sanat yoluyla açık seçik ortaya koyabilmelidir (San, 2003).

Langbehn, 1890'da “Bir Eğitici Olarak Rembrand” adlı kitabında şöyle dile getirmiştir:

“Huzursuzluk ve kavga her yanı sardı, şimdiye dek sanatçılar ve aydınların dile getirdiği kültürel memnuniyetsizlik, kitlelerin yakınmalarının belli başlı içeriğini oluşturmakta. Tüm dünyada daha çok özgürlük için, kendini gerçekleştirme için, daha az kuram daha çok uygulama için, daha dolu bir yaşam için, eziyet edilen ve kendine eziyet eden birey için yakınma ve çağrı giderek artmakta” (Gunter, 1969, s. 232)

Nitekim tek yol insanlığın uygarlık tarafından boğulmuş, üstü örtülmüş olan ussal ve usdışı güç ve yetilerin özgür bırakılmasıdır.

Langbehn'e (1851-1907) göre, bir toplumun ve halkın varlığının temeli bilim değil, sanattır. Bir toplumun her türlü tinsel etkinliğini birleştirebilen bağ sanattır; çünkü tüm çabaların yöneldiği son erek sanattır" ifadesini kullanır (Langbehn,1966, s. 258).

Çağdaş sanat'tan yola çıkan Lichtwark'a (1852-1914) göre ise, öğrencilerde, bir araya getirilmiş bir görünüşü parçalara ayırabilme yetisini geliştirebilmek, görsel-yoğrumsal malzeme ve içeriğin çözümlenmesi'nden başka bir şey değildir (Lichtwark, 1966).

Hızlı bir düşünüş gösteren tinsel yaşam, uzmanlaşmanın tembelleştirdiği bilim ve giderek azalan "kişilikler", dolayısıyla tüm bunların durdurulması gerekiyordu. Neden, salt bilimsel olma çabasında gizlidir. Çünkü, bilimsel olduğu oranda yaratıcılık da giderek azalmaktadır (San,2003, s. 80).

Heterojen bileşenlerle dolu bir 'Sanat Eğitimi Hareketi', yüzyıl başında okul reformu açısından okullara birçok yenilikler getirmiştir. Çocuğa saygı ve çocuğun kapasitesinin, okul programlarında gözetilen bir husus olması, öğrenmeyle yapmanın birbirleriyle ilişkisinin anlaşılması da yeni bir harekettir. Kitaba bağlı bilime ve öğrenmeden, deneylere dayalı bilmeye ve üretken olmaya geçiş, reformun başlıca özellikleri arasındadır.

19.yy. sonlarında, önce İngiltere'de sonra Almanya'da çocuğun bedensel, ruhsal gelişimiyle birlikte onun resim ve diğer sanatsal disiplinlerle beraber gelişimi de incelenmeye başlanılmıştı.

Hartlaub, çocukla - sanatçıyı özdeşleştirerek "çocuk disiplinler arası bir etkinlikte, içinde kaynayan bilinçdışının seslerine kulak vererek üretmektedir" demiştir (Hartlaub,1922, s. 19).

Okullarda çocuktaki dışavurumcu gücün benimsenip önemsendiği bu yıllarda Bauhaus okulunun (kuruluşu 1918) ‘biçimlendirme öğretileri’ (Gestaltslehren) de duyulmaya başlamıştı. Bauhaus’un getirdiği renkli çalışmalar, grafik çizimler, atölye çalışmaları gibi pek çok ifade olanağının çocuğun dışavurum biçimleriyle uyuşup uyuşmayacağı yönündeydi. Bu denemelere girilirken önceki dönemin temel çizimleri üzerinde tartışılmış, canlandırma (darstellen) terimi yerine artık biçimlendirme (gestalten) terimi geçerlilik kazanmıştır. Biçimlendirme, iç yaşantılar ve izlenimlerin “kendiliğindenlik” ve “birlik”, “uyum” ölçüleriyle dışa vurulmasıydı (San, 2003, s. 97).

Sanat eğitimi ‘sanat yoluyla eğitim’ anlayışını kazanıyordu. Çünkü önemli olan insanın eğitilmesidir, sanat ve sanatsal yaratma insanı insan kılmaktadır.

Bauhaus

Bauhaus’un kurucusu Walter Gropius’un 1919’ daki açılış konuşmasında, sanatta öğretilen ile öğretilemeyen arasındaki farkı somut örneklerle açıklanıyordu: “Tüm sanatlar mimarlıkta birleşip bütünleşirler. Sanatların el becerisi ve el sanatlarına dayalı bölümü öğretilir. Her sanatsal öğretim, el sanatlarını, desen çizimini, renk bilgisini ve bu arada bilimsellik ve kuramsallığı kapsar...” Gropius’a göre, genel eğitim veren okullardaki sanat dersleri, her insanda var olan biçimlendirici yaratma gücüne yönelik olmalıdır. Görme duyusu, form bilinci ve el becerisi geliştirilmeli, oyun biçiminde fark ettirmeden bilinçli iş’e yönelen bir yöntemle icat etme, deneyler yapma sağlanmalı, serbest biçimlendirme alışkanlığı kazandırılmalı, teknik bilgi verilmelidir (Akt. San, 2003, s. 99).

Bauhaus’un en önemli ideallerinden biri, birlik içindeki sanat yapısı, yani büyük bir yapıdır. Bu yapıda ise anıtsal sanatla dekoratif sanat arasında da hiçbir sınır olmayacaktır.

Bauhaus'un önemli isimlerinden J. İtten'in öğretisinde (1960), meslek olarak sanat öğretimi gören öğrenciler için hazırlanmış öğretim biçimlerinin, genel eğitim veren okullarda aktarılabilirliği söz konusudur. Renk, malzeme, düzenleme (kompozisyon), devinim, ağırlık, ölçü vb. gibi öğelere ilişkin sanatta disiplinlerarası niteliklerin karşıtlıklar ilişkisi içinde yaşanması, denenmesi ve öğretilmesi üzerinde durmaktadır. İtten'in eğitimbilimsel çabası, öğrencilerin, öznel yetilerini nesnel biçimlendirme düzeniyle birleştirebilmeleri üzerinde odaklaşıyordu. İtten'in öğretisinde “yaratıcı özü kurmak (inşa etmek), yaşamın yaşantısal anını yakalamak”. “kişisel ve bireysel gücü ortaya koymak”, “gerçek iş yapmak”, “insanı bir bütün olarak görmek” ve “insanın kendi kendisini bulmasını sağlamak” gibi amaçlar yer alır (Akt. San,2003, s. 101).

Bauhaus sanata ve eğitimbilime yönelik olarak, iletişim sağlamaya verdiği önem nedeniyle, özellikle toplumun giderek sanat için daha duyarlı olmasını amaçlıyordu.

Sanat Eğitiminde 1945 Sonrası

1949'da Fransa'da toplanan Sanat Eğitimbilimi Kongresi, her şeyden önce kendine özgü araçlarıyla yaratıcı güçlerin gelişimini olgun, ergin kişiler yetiştirmesini sağlamak amacıyla bütün dönemlerde bağımsızca varlığını sürdürmüş olan müz'sel akım'a katılıyordu. O zamandan beri de sanat eğitimi, resmi eğitim plan ve programlarında uygun bir süre “müz'sel alan” olarak geçmişti. Ekim 1949'da Batı ve Doğu olarak ikiye ayrılan Almanya'da iki ayrı gelişim meydana gelmişti. Batı Almanya'da 1960'lı yılların sonuna doğru, örgün eğitimde sanat eğitiminin varlığının kaçınılmazlığı ve sanat eğitiminin erekleri, yeniden tartışma konusu olmaya başladı. Değişen politik, ekonomik ve teknik koşullar, ‘Alman Eğitim Dairesi'nin okullarda 1959'da bir düzeltme gidilmesini gerektirmişti. Okul bundan böyle müz'sel bir alan olma yerine, uzmanlaşma alanlarına ilişkin bilgilerin verileceği yer olmak zorundaydı. “Bir insan yetiştirme” düşüncesi adeta bir lüks idi.

Şimdi bir alanın sosyo-kültürel işlevi, somut ve denetlenebilir sonuçlar aracılığıyla sertleştirilmekteydi (Akt. San, 2003, s. 109).

Şimdi öğrenme geçerli idi ve davranışların eğitilmesini ve gelişimini sağlamak amaçlanıyordu.

Sanat eğitiminin içerdiği iki temel öge, sanat ve ders birleşiyor, bu yeni anlayış bir kavram olarak “sanat dersi” ya da “temel sanat eğitimi” kavramı getirilmiş oluyordu. Genel eğitimbilimin müz’sel eğitimden ayrılıp - eğitim kavramı yetiştirmeden öğrenmeye yönelmiştir (San, 2003, s. 110).

1958’ de “Evrensel Bir Dil Olarak Soyut Sanat” adlı kitapta, bu evrensel dil kendine güzelliği ve deneysel araştırmacı yaklaşımıyla belli bir “hoş”luk taşıyordu; fakat içerik ihmal edilmişti ve bu biçimsel yanıyla ilettiği bir şey yoktu. Olayısıyla bu sanatın öğrencilere sunulması, öğrencilerin, özellikle bu sanatla kaynaştırılmaya çalışılması tartışılmaktadır.

“Demokratik Almanya Cumhuriyeti” kurulduktan sonra Almanya Sosyalist Birlik Partisi’nin Kültür ve Eğitim Politikasına ilişkin kararları ışığında, sosyalist sanat eğitiminin kuramda ve uygulamadaki temelleri belirlendi. Bunlar şöyleydi: Gelişmekte olan toplumcu (sosyalist) gerçeklik, halkın görsel-yoğrumsal etkinlikleriyle çok yönlü ilişkide olacak; bu alandaki eğitim, bilimsel dünya görüşüyle, politik -ahlaksal, sanatsal-estetik eğitim birliğinin gerçekleştirilmesi için çaba gösterilecek, insancıl geleneklerin korunması bakımı ve aktarılmasına özen gösterilecekti...(San, 2003, s. 115)

‘Bütün sanat’ insanın tüm duyuları ile gerçekleştirdiği çok özel bir çabasıdır. Dolaysızdır; duyumsal, zihinsel, ussal ve ruhsal tüm yeti ve güçlerin işlenişidir. Bu ‘içkin’ (immanent) bir işlemdir. Dolayısıyla görsel - iştsel ve duyusal yaşantıların öğrencide ön bilişsel olarak işlenmesi esastır.

Müz'sel Eğitim

“Müz'sel eğitim” Almanca “Mussische Erziehung” dur. “Müz” sözcüğünün Türkçesi “Musa” olarak karşılanmaktadır. Almanya’da ilk kez 1920’lerde ortaya çıkan müz'sel eğitim anlayışı, Sanat Eğitimi Hareketi gibi aslında bir kültürel eleştiriyile yola çıkmıştır. Musa’ların antik Yunan mitologyasının müzelerinden, şarkı, müzik, destan, tragedya, oyun, dans ve şiirin temsilcilerinden esinlenmiş, belli başlı diller temel alınmıştır. Merkezinde müzik olmak üzere, yaratıcı güç ve yetilerin gelişimi ve korunmasına yönelik olan bir anlayıştır. Sanat Eğitimi Hareketi’nin merkezinde ise, görsel-yoğrumsal plastik sanatlar bulunmaktadır. Bununla birlikte 1945 ile 1960’lar arasındaki gelişmelerde, müz'sel eğitimle, plastik sanatlar merkezli sanat eğitimi anlayışı belirli bir süre için kaynaşmıştır.

Diğer taraftan, idealist anlamda hemen her sanat eğitimcisinin gönlündeki sanat eğitimi anlayışında tümel anlamda bir sanat eğitimi, yani içinde müz'sel bileşen bulunan sanatsal eğitim yatar. Müz'sel bir sanat eğitiminden yana olan belli grup ve kişiler hep olmuştur. Ancak sözgelimi Gestalt dengisi çevresinde toplananlar için, müz'sel sanat eğitimi hiçbir zaman söz konusu olmamıştı (San, 2003, s. 127).

Seidenfaden’e göre (1958), Müz'sel eğitim sadece bir eğitim değil, bir ilkedir. Müzsel eğitim, desen, çizim, müzik, ritmik devinimler ve dil alanından yola çıkarak, kendini salt bu alanlar ile sınırlamaz ve özellikle okul boyunca yaratıcı güçlerin korunmasını amaçlar. Bu eğitim kültürel eleştiri yönünden de okulun aşırı ussallaştıran ve o anlksal tavrına karşı çıkmakta, öğrencilerin müz'sel yan ve yetilerinin - yaratıcı güçlerinin eğitimine de yer verilmesini ve olgunlaşmak için zaman tanınmasını talep etmektedir. Müz'sel eğitim bununla birlikte teknolojik dünyanın hastalık belirtilerine karşı da bir yaşam supabı görevi yüklenerek tipik belirtilerden ‘yaşam telaşı’ ve ‘koşuşturma’ya karşı müz'sel doyuma erişme çabasını, ‘yüzeyselliğe’, yaşantıyı ‘ussallaştırmaya’ karşı ‘gönül gücünü’, salt amaca yönelik düşünce biçimine karşı ‘amaçsız oyun’u koymaya çalışmaktadır (Seidenfaden, 1958).

II. Dünya savaşından sonra sanat eğitimi Müz'sel eğitimle birlikte ele alınmaya başlandı. Tarihsel gelişim içindeki tüm betimleme ve canlandırma uğraşlarında müzik, yazın ve bedensel eğitimin müz'sel eğitim içindeki yerlerini çoktan aldıkları, görsel-yoğrumsal sanatların ise müz'sel eğitime girişinin çok daha geç olduğu gözlemlenebilir.

Hans Mayers' de insanın tümel anlamdaki müz'sel eğitimin önemli olduğunu belirtmektedir. Mayers'in üzerinde durduğu, genel kültür veren bir eğitimdir. Sanat eğitimi müz'sel eğitimle insanda uyumu sağlamak ereğine yöneliktir. Müzik, dans, oyun nasıl eğitimde, salt bu alanlarla ilgili sonuçlara ulaşma ereğine yönelik değillerse, biçimlendirme ve iş eğitimi de asıl ereğe ulaşmak için birer araçtır. Amaç ise, uyumlu, olgun, mutlu ve bundan dolayı da çalışkan ve başarılı olan bireyler yetiştirmektir. Okuldaki sanat eğitimi süresince, öğrenci kendi uğraşları ve kendi etkinlik ve çabalarında birtakım sanatsal kavramlara ulaşacaktır. Mayers'e göre çocuk bu kavramları “sezgisel kavrama” yolu ile elde eder. Erken yıllarda (küçük çocuklukta) sanat eserleri yoluyla sanatsal yaşantıların oluşabileceğini mümkün görmektedir. Birbirine benzer görsel-yoğrumsal alana ilişkin sorunların ele alınmasıyla ve ‘usta işi’ ürünlerin kendini vererek izlenmesi ve yaşanmaya çalışılması yoluyla, çocuğun ve öğrencinin biçimlendirme yetisi güçlenecektir. Görsel-yoğrumsal alanda ilişkili yoğun ve bilimsel çözümlenmeler, estetik etkiye karşı bağışıklık yaratır. Öğrenci için önemli olan bir yapıtın öğrencide bir arınma'ya (katharsis) yol açmasıdır. Stagunh'un 19.yy.'daki kültürel ve uygarlıkçı akımlarla ortaya çıkan ‘yaşama yabancılaşma’ ile, bilim kültürü'nden başka kültür tanımayan ve teknolojinin egemen olduğu yeni iş yaşamında, yalnızca bir öğe olma durumuna düşen insan için, yeni bir yaşam üslubu olarak tanımladığı müz'sel eğitim aynı zamanda ‘müz'sel bir dünya’ olmuştur (Akt. San, 2003, s. 131).

Çocukta karalama evresi bittikten sonrada, çocuğun yaptığı şey, gerçekliğe egemen olma arayışıdır. Nesnelerin çocuk tarafından nesneleştirilmesi bir canlandırma olayı için gereklidir. Bir biçimin algılanması ise, çocuğun ya da yetişkinin onu kendi bedensel duygulanımı içine sokmasıyla mümkündür. Çocuğun

işsel devinimi ile görsel tasarımlamaya giren algılaması, söz konusu biçimi sözel olarak canlandırılabilir kılar. Çocuğun renk duygusu ve anlayışı da renk malzemeleriyle uğraşları sonunda doğar. Sanat eğitimi, çocukta erginliğe dek bir oyun olarak sürmektedir. Daha sonra görsel olan, görülebilir gerçekliğin kavranmasındaki gelişmeyi sağlamakla yükümlüdür (Akt. San, 2003, s. 133).

1965’lerde ise, tümel anlamdaki bir müz’sel eğitim anlayışı bitmiş, müz’sel sayılan ve onun içindeki sanat dallarının her birinin kendi yolunu çizmesi ve kendi didaktiğini bulması düşüncüsü yerleşmiştir. Buna karşın, zaman zaman hala benzer yaklaşımlar göze çarpmaktadır. Nitekim, resmi bir eğitim politikası içinde 1965’deki Almanya Eğitim ve Öğretim Kurumu’nun raporunda başlıca öneriler arasında “müz’sel eğitim” bölümü de yer almaktadır.

Herbert Read ve ‘Sanat Yoluyla Eğitim’

20. yüzyılın sanat eğitimbilimini derinden etkilemiş İngiliz sanat tarihçisi ve eğitimcisi Herbert Read, asıl amacının sanatın en geniş anlamıyla pedagojik önem ve ağırlığını vurgulamak olduğunu belirtir.

“Salt, sanat için eğitimi değil, görsel ya da plastik alanda bir eğitimi değil, eğitimin belli bir reformunu amaçlıyorum; kendini ifade etmenin tüm biçimlerini, yazın, şiir, müziği de içine alan birleştirici ve bütünleştirici bir yöntemi talep ediyorum. Belki bunun için ‘estetik eğitim’ deyimini en uygun kavramdır. Bununla amaçlanan, insanın bilincinin, us’sunun ve yargılama gücünün temelinde yatan ‘duyuların eğitimi’ olmalıdır.” (Read, 1943, s. 17).

Herberd Read için tüm eğitim dizgesi bir ‘reform’ gerektirir ve bu bir zorunluluktur. Read, kuramının çıkış noktasını Platon’a dek götürür. “Platonun etkisinde kalan ya da ona benzer düşüncelerin hiçbiri, Schiller dışında, bu düşüncelerin uygulamaya nasıl geçirileceğini ele almamıştır” diye belirtir (Read, 1943, s. 132).

Sanat “yapılmış bir şey değil, gidiş ve akışa bırakılmış, oluşan bir şeydir, doğal bir düzencedir (disiplin), içinde oranlar ve ritimler vardır.” Bu yüzden sanatla uğraşan kişi ve çocuk çevresinde de bir uyum gerçekleşir. Read’e göre sanat, çocuğun da, sanatçının da kendiliğindenlikle, üzerinde düşünmeden ortaya koydukları bir olgudur. Her sanat ürünü bir kişiliğin ve kişiliğin kendine özgü huyunun (mizaç) ifadesidir. Yaratma da, nedenli özgürce yapılırsa, o kişilik, huy, yani üslup o denli belirgince ortaya çıkar (Read, 1963, s. 11). Bu yüzden sanat eğitimbiliminde özgür ifadeyi engelleyecek etmenleri ortadan kaldırmak için, her türlü yeti ve gücün özgürce gelişip serpilmesini sağlamak gerekmektedir.

Read, eğitimi “simgesel ifade biçimlerinin bakımı ve korunması” olarak nitelendirmektedir. Çocuk ve yetişkinin, resim ve diğer görsel-yoğrumsal sanatlar, ses ve bedensel devinimlerle, oyuncak ve zengin araç-gereçlerle kendisini ifade etmek üzere eğitilmeleri gerektiğine inanmaktadır. Amaç bir şeyleri farklı-değişik anlatım ve ileti biçimleriyle gerçekleştirebilen üretken-yaratıcı-sanatçı kişilikler yetiştirmektir (Read, 1953, s. 17).

Burada belirtilen anlatım biçimleri ve bu biçimlerin korunmasına ilişkin bir yöntem üzerinde, özellikle sanat eğitimbilimi açısından durulmamış olması, gerek bu alan, gerek eğitimbilimi alanı için bir kayıptır (San, 1979, s. 88).

Read, eğitimde sanatın temel olması gerektiğini düşünür. Çünkü sanatta iyi ve güzel birdir. İyiyi aşlamak için insana, sanattan, daha iyi bir ortam ve araç bulunamaz.

Sanat Ağırlıklı Sanat Eğitimi

Pfennig’e (1959) göre, bir eğitimsel eylem olarak sanat eğitimi, ölçülerini ya da görsel-yoğrumsal ilkelerini zamanın sanatından yani, ‘çağdaş sanat’tan almalıdır. Nitekim küçük çocuklar gerçekleri imlerle, işaretlerle ortaya koyarlar. Erken çocukluk yıllarının çizimlerdeki biçimlendirici öğelerin, tek bir yüzeyde form, im,

ses tonları, ritimler ve süreçler olarak bir birlik içinde olmaları ilginçtir. Çocuk imlerinde kendini gösterir; canlandırılan eşya ve nesnelere çok kendini görünür kılar (Pfennig, 1959, s. 48).

Otto ve Pfennig, çağdaş sanatta sanat eğitimi için önemli ve kaçınılmaz bir malzeme bulmakta, çağdaş sanatın sürekli ve yoğunlukta izlenmesini öngörmekte, sanat eğitimi çağdaş sanat kuramı ile temellendirmek istemektedirler. Çağdaş bir sanat didaktiği için öngördükleri “süreç” kavramı, çoğulcu ve açık bir tutumu gerektirdiğine göre, kendi içine kapalı bir bütün oluşturan bir sanat kuramı yerine, çağdaş sanat oluşumlarındaki, sonsuzluk, çoğulculuk ve süreçselliği de yansıtan bir kuram peşinde olmaları gerekmektedir (Nündel, 1971, s. 61)

Pfennig’in sanat didaktiği, ileri yaş çocuğu ve gençler içinde uygundur; çünkü nesneye, malzemeye ve disiplinler arasıyla yönelmektedir. Onun yaptığı gençler için sanata doğru bir yol izlemez, çağdaş sanattan çıkarak ‘gençlere doğru’ bir yol izlemektedir.

Görsel İletişim

1960’lı yıllarla birlikte gelen yeni eğilim ve akımlar arasında, sanat dersleri içine her türlü estetik görsel nesneyi alan “görsel iletişim” adı altında yepyeni bir sanat didaktiği yer almaktadır.

Toplumsal bilincin aktarılıp yansıtılması bugün özellikle görsel-kitle iletişim araçlarında son derece etkili olarak kendini göstermektedir. Bunlar yoluyla her an, herkes, toplumsal bilince ilişkin bir şeyler algılayıp öğrenmektedir.

Bireyin karşılaştığı görsel uyarıcının, grafik tasarımının niteliği bilişsel öğrenmeyi önemli ölçüde etkilemektedir. Görsel okuryazarlığı gelişmiş bir bireyin bilişsel öğrenmesinde de farklılıklar olması beklenen bir olgudur (Alpan, 2005, s. 23).

Toplumca desteklenip sürdürülen ve gene topluma ait bir kurum olan okulda görsel görüngülere dayanan bir derste, bugün artık görsel iletişimin tümel alanı, tüm önemli görüntüleri ders konusu olmalıdır. Reklam, fotoğraf, renkli basın, film, televizyon, çizgi öykü ve çizgi roman... bu çerçeve içinde yer almalıdır. Nitekim bireyin düşünmek için imgelere ihtiyacı vardır, bu bir görsel düşünce olgusudur.

Görsel okuryazarlık, bir insanın görme yeteneğini, görme ve diğer duyu organları ile bütünleştirerek geliştirip- görsel mesajları anlamlandırma, sözlü dili görsel imgeye dönüştürme ve tam tersini yapabilme yeteneğidir. Sanat, eğitim, dilbilim, felsefe ve psikoloji gibi disiplinlerin 'görsel okuryazarlık' kavramının anlaşılmasına ve kavrama yönelik teorik temeller oluşturulmasına olan katkıların büyüklüğü bugün tartışılmamaktadır. Ancak başlıca 4 disiplinin 'görsel okuryazarlık kavramını biçimlendirdiği söylenebilir. Bunlar dilbilim, sanat, psikoloji ve felsefedir (Alpan, 2005, s. 33).

Dolayısıyla algılama, düşünme ve bedensel eylemlerin, zengin imge, obje ve araç gereçlerin içinde olduğu, öğrencilerin bireysel yeteneklerini, estetik ve eleştirel yönlerini keşfedip, orijinal çözümler bulabilecekleri bir ders ortamı hazırlamak gerekmektedir.

Nitekim Seels'e göre (1994), artık çağımızda dile dayalı okuryazarlık yeterli olmamaktadır. Hatta dile dayalı sözel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık dışında, 'estetik okuryazarlığı', 'çevresel okuryazarlık', 'medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığı gibi, bireyin çağdaş dünyada öğrenmesi gerekli görülen yeni becerileri içeren kavramlar tartışılmaya başlanmıştır. (Akt. Alpan, 2005, s. 35).

Otto ise, resim ve benzeri uğraşlarda bulunmanın aynı alandaki ürünleri iyi anlamak için gerekli olduğunu ileri sürmektedir (Otto,1967, s.13).

Bu bağlamda 'görsel-yoğrumsal sanat alanı', görsel iletişimin tümel alanı içinde bütünleşmiş bir alandır. Möller'e göre, görsel iletişim dersi içinde bu alana

şöylece yer verilmelidir: Sanat görüngüsünün anlam, işlev ve toplumsal öneminin tarih içindeki ve özellikle günümüzdeki örneklerinin gösterilmesi ve tümel görsel iletişim alanı içindeki özel durumun açıklanması. Bu doğrultuda da Plastik sanatlar özel alanı şunları içermektedir: (Akt. San, 2003, s. 183)

- Mimari, grafik, resim, heykel, seramik ve diğer yontmacılık ve estetik nesnelere...,
- Fotoğraf, film, TV. (Kendi tümel alanları içerisinde estetik özellikleri göz önüne alınarak),
- Biçimlendirilen çevre tasar-çizim (design).

Dersin görevleri ise bildirişim vermek, yorum yapmak ve bağımsız çalışmalar için yöntem vermektir. Görsel iletişim adlı bir ders alanı, kendi malzemesinin önemi gereği yeni yönlendirilecek bir ana dil dersine koşut olacak ve en geç sekizinci sınıftan başlayarak, bir ana ders olma olanağı verilirse, ayrımlaşan bir kurs niteliğinde ele alınarak ağırlığı kuramsal ya da kılışsal eğitime verilecektir. Alanın çok yönlü dallarına göre uygulanacak bu ana ders ise, ekip halinde öğretmen kullanımına ve bol yansıtıcı araç gösterimine gitmelidir. Ancak bu alan meslekten yetişmiş, özellikle bilimsel alanlarda genişçe eğitim görmüş bir öğretmeni gerektirir. Sanat eğitimcilerinin bugüne dek gördükleri öğrenimle bu ders, özellikle bundan sonra, hiçbir biçimde anlamlı olmaz. Dolayısıyla sanat eğitimcilerinin geleneksel öğrenimleri değiştirilmelidir (Akt. San, 2003, s. 183). Möller, bu araştırması ve yazısı ile, o zamana dek okutulan sanat derslerini ve sanat eğitim bilimini eleştirmektedir.

Oyun ve Eylem

Herbert Klettke (1969), çocukların oyunlarında, pek de kuralları olmayan boyama, kurup-takma (monte) inşa etme gibi etkinlikler içerisinde “kendini gerçekleştirme eylemi” bulur. Bu saf yürekli ve kendiliğindenci karalama, boyama işlemlerinin, yolda asfalt üzerine ya da duvarlara yapılmasında “eğlenceli ve gerçek,

kökene dönük bir yaşantı” anlamı bulur. Buradan çıkarak Klettke, sanat eğitimi için biçimleyici alanın genişletilmesini düşünür ve öğrencilerine büyük boyutlar, sınırsız yüzeyler verir. Çeşitli ve her türlü iletişim biçimiyle sınırsız öğrenme ve deneyim olanakları ister. Yeni gereçler ise (toprak, su, taşlar, dallar gibi...) çocuklara yeni duyuşsal deneyim olanakları verir. Bu tür bir etkinlik, henüz okul programlarında içşelleştirilmediğinden, yöntem olarak hazırlanmış bir yolu da bulunmamaktadır (Akt. San, 2003, s. 192).

Ayrıca son yıllarda, gerek Almanya’da gerek Türkiye’de gerçekleştirilen ve giderek önemli yol kateden yaratıcı drama çalışmaları, hemen tüm sanat dal ve alanlarıyla ilişki içersindedir. 1980’ler ve sonrasında Almanya’daki oyun ve tiyatro pedagojisi alanı “oyun” ile kurduğı dizgesel (sistematik), kurumsal, kılışsal ve uygulamalı, gerek tiyatro sanatı ve eğitimsel yanı ve gerekse öğrenme ile olan bağı açısından, oyun ve sanat çerçevesinde ilerlemektedir (San, 2003, s. 196).

Çocukların yaşamlarında canlı deneyim ve gerçekliklerin bir parçası olarak günümüz sanatı, çoğunlukla yüksek nitelikte temiz, saf görüntülerde olmasa da çevreyi biçimlendirmekte, ayrıca oldukça bozulmuş biçimlerle kullanım eşyasına, reklâmlara, ev - apartman yapımına, endüstriyel tasar-çizimlere de sıçramakta, dolayısıyla yaşamımızı etkilemektedir. Özellikle çocuklarımız, çevrelerini dolduran karmaşık, uyumsuz bir yapılanma ile karşı karşıyadırlar (San, 2003, s. 203). Dolayısıyla sanat eğitiminin, günümüzdeki çoğulcu sanatı, anlaşılrlığı ve toplumdaki işlevi göz önüne alınarak, çocuk, ergen ve yetişkinde tümel bir sanat anlayışı yerleşmesini sağlamak gerekmektedir.

4.3. DİSİPLİNERARASI SANATIN SANAT EĞİTİMİNE ETKİLERİ

Bu gelişmeler ışığında, disiplinlerarası sanatın sanat eğitime etkilerini şu şekilde ifade edebiliriz:

- a- Estetik duyarlılık kazandırmak ve farklı değerler hakkında bilgilendirmek,
- b- Öğrencinin duyarlılığının eğitilmesini sağlamak, ‘sezgi’ ve ‘düşünme’ ile ‘tanıma’ ve ‘bilme’yi birbiriyle canlı bir ilişkiye sokmak,
- c- Disiplinlerarası sanat eğitimi yoluyla öğrencinin zihinsel, algısal yeteneklerini geliştirmek,
- d- Yaratıcı bir düşünce yapısı kazandırmak,
- e- Gözlem yapabilen baktığını gören, algılayan, düşünen ve bir takım yargılarda bulunabilen, kişilik sahibi birer birey haline getirmek,
- f- Çevresini sorgulayan, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme yeti ve değer yargılarına sahip davranış biçimleri geliştirmek,
- g- ‘Disiplinlerarasılık’ bir yaşam felsefesidir. ‘Ben’ ve ‘öteki’ ayrımının olmadığı “çerçeveler-arası bir çerçeveyi” dünya modeli olarak çizibilme anlayışını kazandırmak.

Daima güzeli bulmaya çalışan estetik, bireyde ayırt edici bir kuvvettir. Bu durum beraberinde ‘seçme’ bilincini getirir. ‘Seçme’ bilincine sahip olan bireyler de dünyaya karşı duyarlı olup, çevrelerini değiştirip güzelleştirmek isterler. Nitekim bireyi tüm diğer canlılardan üstün kılan tasarım ve yaratma yeteneğidir.

Birey ortaya koyduğu yapıtlarla mutlu olur ve yaşadığı ortamı kendi istediği biçime dönüştürmek ister. Oysa bireyde bulunan yaratma gereksinmesi kısıtlanırsa ruhsal yönden uyumsuz bir insan haline dönebilir. Yaratma olayı psikolojik olarak, algılamaya yöneliktir. Algı, duyu organlarımız yoluyla çevre hakkında edindiğimiz bilgilerin toplanması ve yorumudur. Bu bağlamda disiplinlerarası sanat eğitimi

yeteneğin özgürce uygulanmasını sağlayan temel bir eğitim biçimidir (Çellek, 2007, <[http:// www. tulaycellek.com](http://www.tulaycellek.com)>).

İçinde bulunduğumuz bu çağda sanat eğitimini gerekli kılan en önemli nedenlerden biri ise endüstrileşme ve teknolojik gelişmelerin insan üzerindeki egemenliğidir. İnsanın giderek doğadan ve kendi doğal yapısından, ‘kendi’nden uzaklaşması, onu mekanik kılmış; kendine ve çevresine yabancılaşmış bireylerin oluşturduğu her anlamda parçalanmış bir dünya varlık kazanmıştır. Özelde bir nesneyi bütünüyle yaratmaktan yoksun kalınmış, bireyin madde ile ilişkisi kesilmiş, yaratma duygusu gerilemiştir. Nitekim birey, ancak kişiliğine uygun madde ve malzeme ile yaratabilir. Bu bağlamda çocuk - doğa ve madde arasındaki ilişki geliştirilmeli, zengin araç ve gereçlerden oluşan-deneyisel ortamlar oluşturulmalıdır.

Bugün yine postmodernizmin’de etkisi ile popüler kültür bağlamında her alandaki zevksiz ve özensiz görüngüler dünyası tümel anlamda bir sanat eğitimini gerekli kılmaktadır.

Sanatın içinde disiplinlerarası bağlantıları deneyimleyen öğrenciler, daha donanımlı ve daha etkin bir dil yapısı geliştirirler. Sanatlar arası kültür, özgürlük alanlarını geliştirir; çeşitli kaynaklardan beslenme, ortak dili oluşturmanın dışında, dünyayı algılama biçimimizi de zenginleştirir.

4.4. Sanatçı ve Sanat Eğitimcilerinin Disiplinlerarası Sanatın Sanat Eğitimine Etkisine Yönelik Görüşleri

Sanat eğitimi kavramı, genel anlamda sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı-sanatsal eğitimini tanımlamaktadır. ‘Sanat eğitimi’ sorunsalı sık sık tartışılmakta, sanat eğitiminin yalnızca görsel-yorumsal alanı mı içereceği, ya da tüm sanat dallarını mı kapsayacağı konusunda değişik görüşler savunula gelmektedir.

İ. San'a göre (1979), yaygın anlamdaki bir sanat eğitiminde, yalnız görsel-yoğrumsal alanlar değil, sözel ve işitsel sanatlardan (yazın, müzik, tiyatro, opera, bale, sinema ve televizyon) dolayısıyla tüm görsel-işitsel iletişim sağlayan sanat alanlarından optik kültür olanaklarından yararlanılması gerekir. Bu anlam tablo 3'de 13. maddeye bakıldığında günümüz sanat eğitimcilerinin 4.75 ortalama puanla resim eğitimi'nin diğer disiplinlerle (heykel, seramik, mimarlık, grafik, tiyatro, müzik, şiir...) önemli bir ilişkisi olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir.

Sanat eğitimcilerin disiplinlerarası sanatın, sanat eğitimine etkisine yönelik görüşlerinin dağılımına tablo 3'te bakıldığında 4 ve üzeri ortalama puanlarla 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26. ve 30. maddelere büyük bir çoğunlukla katıldıkları gözlemlenmektedir.

Bu maddeler ise şunlardır:

13. Resim Eğitimi'nin diğer disiplinlerle (heykel, seramik, mimarlık, grafik, tiyatro,...) önemli bir ilişkisi vardır.

14. Her bir sanat disiplini farklı duygulara başvurur, kendini farklı araçlarla ifade eder ve her biri "insana ve eğitim çevresine" özel bir zenginlik katar. Sanat eğitimi; bireyin, bedensel, duygusal, algısal ve zihinsel gelişimi adına, sanat yoluyla gerçekleştirdiği tüm eğitim çabasıdır. Yaşam ve evreni aynı kavrayıp, yansıtma, yaratma ve bir dünya kurma sürecidir.

15. Sanat Eğitimbilimi, kendi içine kapalı-dar bir bütün oluşturan bir sanat kuramı yerine, çağdaş sanat oluşumlarındaki, sonsuzluk, çoğulculuk ve açık bir tutumu yansıtan bir kuram peşinde olmalıdır.

16. Sanat Eğitiminde, Önemli ve gerekli olan, salt görsel yada plastik alanda bir eğitim değil, kendini ifade etmenin tüm biçimlerini, yazın, şiir ve müziği de içine alan birleştirici ve bütünleştirici bir yöntemin kullanımıdır.

17. Sanat eğitiminde, disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcılık; problem çözme, eleştirel düşünce ve duygu ifade etme sürecindeki bağlantıları vurgular. Bu özellikler sanat ve bilimde esastır.

Tablo 3
Sanat Eğitimcilerin Disiplinlerarası Sanatın Sanat Eğitimine Etkisine
Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler	Pek Çok		Çok		Orta		Az		Hiç		Puan	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Ort	SS
13	22	78.6	5	17.9	1	3.6	-	-	-	-	4.75	0.518
14	18	64.3	7	25.0	1	3.6	2	7.1	-	-	4.46	0.881
15	15	53.6	9	32.1	3	10.7	-	-	1	3.6	4.32	0.945
16	18	64.3	6	21.4	2	7.1	1	3.6	1	3.6	4.39	1.031
17	19	67.9	7	25.0	1	3.6	-	-	1	3.6	4.54	0.881
18	18	64.3	7	25.0	2	7.1	-	-	1	3.6	4.46	0.922
19	16	57.1	8	28.6	1	3.6	2	7.1	1	3.6	4.29	1.084
20	12	42.9	12	42.9	2	7.1	1	3.6	1	3.6	4.18	0.983
21	8	28.6	15	53.6	3	10.7	1	3.6	1	3.6	4.00	0.943
22	16	57.1	5	17.9	5	17.9	1	3.6	1	3.6	4.21	1.101
23	13	46.4	11	39.3	3	10.7	1	3.6	-	-	4.29	0.810
24	19	67.9	7	25.0	2	7.1	-	-	-	-	4.61	0.629
25	10	35.7	14	50.0	4	14.3	-	-	-	-	4.21	0.686
26	15	53.6	11	39.3	1	3.6	-	-	1	3.6	4.39	0.875
27	2	7.1	2	7.1	12	42.9	8	28.6	4	14.3	2.64	1.062
28	2	7.1	6	21.4	6	21.4	12	42.9	2	7.1	2.79	1.101
29	6	21.4	12	42.9	8	28.6	2	7.1	-	-	3.79	0.876
30	12	42.9	13	46.4	3	10.7	-	-	-	-	4.32	0.670

18. Sanatın içinde disiplinlerarası bağlantılar deneyimleyen öğrenciler, daha donanımlı ve daha etkin bir dil yapısı geliştirirler. Sanatlar arası kültür, özgürlük alanlarını geliştirir; çeşitli kaynaklardan beslenme, ortak dili oluşturmanın dışında, dünyayı algılama biçimimizi de zenginleştirir.

19. Bütünleştirilmiş bir sanat eğitimi aynı zamanda, öğrencinin iki düzeyde öğrenmesine olanak sağlar: içerik ve beceri. Sürekli değişen ve artan bilgi dünyasında, beceriler içerikle bütünlük halinde olduğunda, öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı problemler çözme ve üst düşünebilme gibi yeteneklerin geliştirilmesi sağlanır.

20. İlişkili olmayan şeylerin ilişkilendirilmesinden icadın ürünün doğduğu bilinmektedir. Ancak kişinin bunları ilişkilendirmeden önce varlıklarından haberdar olması gerekir. Nitekim, yaratıcılık, farklı birimleri birleştirip olağanüstü yeni düzenlemeler meydana getirme sürecidir.

21. Sanat eğitiminde, çalışma ortamındaki çeşitliliğin, çocuğun özelliklerine uygun oluşu ve onlara deneyerek öğrenmeleri için çok yararlı fırsatlar hazırlayabilmesi, öğrenciyi görmeye, aramaya, sormaya, sonuçlandırmaya alıştırmaktadır. Sanat eğitiminin önde gelen amacı, yaratma sürecini bu hedefler doğrultusunda yönlendirmektir. Nitekim 'Disiplinlerarası Sanat', çocukta ve gençte yaratıcı yeteneklerin gelişip serpilmesi için en etkili araç ve dildir.

22. Postmodern ve popüler kültürün yaratmış olduğu özensiz ve 'kiç'e yönelik yaşam görüngüleri, kapsamlı bir sanat eğitimini gerekli kılmaktadır.

23. Çok yönlü dallarına göre uygulanacak olan 'ana ders', ekip halinde bir öğretmen kullanımını ve bol yansıtıcı araç gösterimini gerektirir. Bu da, meslekten yetişmiş ve bu alanlarda kapsamlı eğitim görmüş bir öğretmeni gerektirir. Dolayısıyla, sanat eğitimcilerinin geleneksel öğrenimleri değiştirilmelidir.

24. maddede uzmanların, 4.61 ortalama puanla ideal bir sanat eğitimcisinin hem bir 'eğitimci' hem de bir 'sanatçı' kimliğine sahip olması gerektiği konusunda önemli ölçüde birleştikleri söylenebilir.

25. Fakülte ve bölüm dışı bir disiplinden gelen öğrencilere 'açık' mısınız? Örneğin, mimarlık bölümünden mezun olan bir öğrencinin resim alanında yüksek lisans yapmasını uygun bulur musunuz?

26. Disiplinlerarasılığın, Güzel Sanatlar Eğitimi içerisinde önemli bir rolü vardır.

27. “Atölye olanaklarınız disiplinlerarası sanat eğitimi için uygundur.” Bu görüş 2.64 ortalama puana sahiptir.

28. “Şu anda var olan eğitim programlarımız, disiplinlerarası sanat eğitimine yeterli olanağı vermektedir.” Sanat eğitimcileri, bu görüşe ise 2.79 ortalama puan ile katılmışlardır.

Dolayısıyla bu bağlamda, Türkiye’de hala disiplinlerarası sanat eğitime yönelik bir programın yetersiz olduğu ve şu anda var olan eğitim sistemimizin de, daha çok ‘uzmanlaşma’ ve ‘kuvvetler ayrımı’ nın etkisi altında gerçekleştirildiği gözlemlenmektedir.

29. maddede, 3.79 ortalama ile sanat eğitimcilerinin derslerinde, disiplinlerarası sanata yer verdikleri gözlemlenmektedir.

Bu bulgular sonucunda, Sanat eğitimcilerinin büyük bir çoğunluğunun disiplinlerarası sanatın sanat eğitime çok önemli etkileri olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir. Çünkü disiplinlerarası sanat eğitimi her açıdan düşünmeyi olanaklı kılıp – üretken ve yaratıcı gücün gelişmesine katkıda bulunabilecek temel bir eğitim modelidir. Nitekim ülkemizde de artık uygulanmaya başlanan görsel sanatlar eğitimi, bunun bir ilk adımı olarak yorumlanabilir. İşlevsel değerlerle, estetik değerlerin birleşip bütünleştiği çağımızda, uygulamalı sanatlarla, güzel sanatlarda bütünleşmeye gitmekte, yüzyılın ilk çeyreğinde Bauhaus kuruluşunun öngördüğü olgu gerçekleşmektedir. Çağımızın da gereği budur.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından ve yorumlarından elde edilen sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Sonuçlar ve öneriler maddeler halinde sunulmuştur.

SONUÇLAR

Disiplinlerarası sanat ve sanat eğitime etkileri konulu araştırmada varılan sonuçlar şunlardır:

1. Disiplinlerarasılık, fizik, kimya, matematik, biyoloji, sosyoloji ve siyaset bilimlerden, sanatın içindeki resim, heykel, grafik, mimarlık, müzik, sinema, tiyatro ve edebiyata kadar tüm disiplinlerin bir aradılığını savunur. Dolayısıyla saf ve arı bir disiplin yoktur ve her biri 'diğer' disiplinlerle kesişip-gelişen melez olgulardır. Bu anlayış, 'diğer'lerinin bilgi, nesne sorun ve sorunsallarına dahil olup daha özgür ve demokratik bir bilgi stratejisi geliştirme ve çoğalarak kendini gerçekleştirme biçimidir. Bu 'tüme varım' anlayışı yaşamın tüm alanlarına yansımaktadır. Dolayısıyla 'disiplinlerarasılık' bir yaşam felsefesidir. 'Ben' ve 'öteki' ayrımının olmadığı "çerçeveler-arası bir çerçeveyi" dünya modeli olarak çizer.

2. Disiplinlerarası sanat anlayışının çok yeni bir olgu olmamakla beraber, tarihten günümüze kadar ki süreç içerisinde gelişerek, gittikçe önem kazandığı görülmektedir. Antik dönemden - Modernizm'e kadarki süreç içerisinde sanattan bilime tüm disiplinler aynı çerçevede birbirinden beslenerek var oluyorlardı. Kant ve modernizm hareketleriyle gelen uzmanlaşma ve 'kuvvetler ayrımı' zamanla yerini sanatta 'saf sanat'a bırakmıştır. Bu bağlamda resmin saflaşma eğiliminin nedenlerinden birisi de heykelsilikten kurtulma içgüdüleri olarak düşünülmektedir.

Soyut sanatın 'aşkın' niteliği bir yandan onu güncel olguların dışına çıkarıp, ona tanrısal bir ağırbaşlılık sağlarken, aynı zamanda da onu reel insana-topluma karşı yabancılaştırmıştır. Nitekim özgürlük yanılmasından çok, özgürlüğe gerçekten ulaşmak gerekmektedir...

Ayrıca bir sanatın insan ve toplum dışı kalarak uzun süre yaşayıp varlığını sürdürmesi olanaklı değildir.

Postmodern dünya ve çağın değişen ideleri moderitenin ayrıştırmış olduğu branşları bir tür yeniden ilişkilendirdi ve disiplinlerarası geçiş başladı.

Bireşimsel kübizm'den sonra Duchamp (1913), Dali (1904-1987), R. Magrit (1929), A. Kaprow (1959), J. Cage (1962), J. Beuys ve ardıları modern sanatın 'dış'ına atmaya çalıştığı tüm değerleri tekrar içeri alarak 'saf sanat' idealini geride bırakmışlardır. Bu gelişmeler içerisinde çağdaş sanat geleneksel sınırların dışına yönelmiş, resim, heykel, şiir, müzik, dans ya da sahne sanatları gibi türler aynı çerçeve içerisinde varlık göstermeye başlamıştır. Nitekim disiplinlerarası sanat her türlü yaratıcı ve iyileştirici insan eyleminin kendisi olarak görülmekte ve iletişimle teknolojiye bağlı olarak ilerleyen yeni dünya düzeni, her türlü sınır ve çerçevenin ötesinde daha bireşimci bir yaklaşımı gerektirmektedir.

Disiplinlerarası sanatın önemine ilişkin, literatürle desteklenmiş maddelere günümüz sanatçıları ve sanat eğitimcileri 3 ve üzeri ortalamalar ile yanıt vermişlerdir. Diğer bölümünün ise, modern sanata gönül vermekle beraber, disiplin merkezli bir anlayışa da sahip olduklarını söyleyebiliriz.

3. Sanat tarihindeki bu gelişmelerin sanat eğitimbilimine de yansıdığı ve neredeyse yeni gelen her kuşakla vurgulamaların başka bir yöne kaydığı gözlemlenmektedir. Sanat dallarının insanın eğitimindeki önemine antik dönemden bu yana rastlanılmaktadır. Özellikle 18.yy'da eğitim'de sanatsal yön ağır basmakta ve sanatın insanı eğittiği üzerinde durulmakta idi. 1870'lerden sonra Stuhlman ile ussal kavramsal ve soyut olanın öğretilmesine yönelik bir yöntemin kullanıldığı

söylenebilir. Usçuluğun başlamasıyla sanatta değişiklikler olmuş ve görme değişime uğramıştı. 1900'lerde 'sanat eğitimi hareketi'yle tümel, bütünsel, yaratıcı, bir eğitim bilimi amaçlanıyordu ve merkezinde de plastik sanatlar bulunuyordu. Amaç, 'çocuğun duyarlılığının eğitilmesi', 'sezgi' ve 'düşünme' ile 'tanıma' ve 'bilme'yi birbiriyle canlı bir ilişkiye sokmaktı. Ussal düşünme ile imgesel düşünme birlikteliği esastı. Nitekim uzmanlaşmanın tembelleştirdiği bilim, giderek azalan 'kişilikler'... söz konusu idi ve tüm bunların durdurulması gerekiyordu. Bu bağlamda 19. yy. sonlarında resim ve diğer sanatsal disiplinlerle beraber, çocuğun bedensel ve ruhsal gelişiminin gerçekleşebileceği yönde incelemeler başladı. Bauhaus'un kurucusu W. Gropius ile (1919), sanat dersleri, her insanda var olan biçimlendirici yaratma gücüne yönelik düzenlenmekte idi. Çünkü, görme duyusu ve form bilinci geliştirme, deneyler yapma ve teknik bilgi verme adına zengin bir ortam sağlanmalıydı. 1920'lerde Almanya'da ortaya çıkan müz'sel eğitim anlayışı ise bu arayışlara bir yanıt niteliği taşıyordu. Yaratıcı güç ve yetilerin gelişimi ve korunması adına merkezinde müzik olmak üzere tiyatro, şiir ve dans gibi disiplinlerin bir aradalığı savunuyordu. Bu doğrultuda 1945 ve 60'lı yılları arasında bir ideal gerçekleşmiş, müz'sel eğitim ile plastik sanatlar merkezli 'sanat eğitimi hareketi' kaynaşmıştı. Fakat Alman eğitim dairesi 1959'da bir düzeltime gitmiş, okul artık müzsel bir alan olma yerine, uzmanlaşma alanlarına ilişkin bilgilerin verildiği yer olma eğilimine girmiştir.

20. yy. sanat eğitimbilimini derinden etkilemiş H. Read öncülüğünde, salt plastik alanda bir eğitim değil, kendini ifade etmenin tüm biçimlerini, yazın, şiir ve müziği'de içine alan birleştirici ve bütünleştirici bir yöntemi içeren 'estetik eğitim' anlayışı kendini göstermiştir. Nitekim her sanat ürünü bir kişiliğin ve kişiliğin kendine özgü huyunun (mizaç) ifadesidir. Yaratma'da ne denli özgür yapılırsa, o kişilik, huy, üslup o denli net ortaya çıkacaktır. 1960'lı yılların ardından sanat dersleri içerisinde 'görsel iletişim' adı altında yeni bir sanat didaktiği yer almaktaydı. Türkiye'de de son yıllarda uygulanmaya başlanan görsel sanatlar eğitimi görsel düşünmeyi olanaklı kılıp yaratıcı gücün gelişmesine katkıda bulunabilecek bir eğitim modeli olarak görülmektedir. Çocuklara yeni duyuşal-deneyim olanakları gerçekleştirmek adına sanat eğitiminde biçimleyici alanın genişletilmesi ve

öğrencilere sınırsız yüzey ve ortamlar sağlamak amacıyla 1980'lerden sonra Almanya'da oyun ve tiyatro pedagojisi alanı, kılısal ve uygulamalı içeriği ile sanat eğitimi çerçevesinde yerini almıştır. Nitekim sanat eğitimi ilkelerini zamanın sanatı olan çağdaş sanattan almalıdır. Bu anlayışta içerisinde çoğulcu ve açık bir tutumu gerektirmektedir.

4. Bu araştırma sonucunda günümüz sanatçı ve sanat eğitimcilerinin 4 ve üzeri ortalamalarla disiplinlerarası sanatın sanat eğitimine çok önemli etkileri olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir. Çünkü disiplinlerarası sanat eğitimi yolu ile birey, her türlü yetenek ve gereksinimlerini ortaya çıkarma şansına sahip olur. Kendi yetilerinin farkına varır, 'görme'yi öğrenirken, dokunup biçimlendirdiği malzemeleri tanır. Kişiliğini geliştirme fırsatı bulur; çocuğun soyut kavramları algılaması kolaylaşır ve özgüven duygusu gelişir. Birey, üçüncü göze sahip, doğaya ve çevresinde gelişip-değişen olaylara farklı bir gözle bakmayı davranışa dönüştürmüş-kültürler arası farklılıklara duyarlı bir dünyada yerini alır.

Bu bağlamda 'disiplinlerarası sanata yönelik eğitim programlarımız'da da ihtiyaç duyulan yapılanmaya gidilmelidir. Çünkü, iyi bir sanat eğitimi programı, çalışma alanlarının çeşitlendirilmesiyle değer kazanır... Nitekim görsel sanatların yanı sıra, Müz'sel eğitimin'de içinde yer aldığı 'disiplinlerarası sanat eğitimi' çocuk ve yetişkinin 'kendi'sini ifade edip - gerçekleştirme yolunda ilerlemesinde en uygun eğitim biçimidir.

ÖNERİLER

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1. Disiplinlerin ötesinde çok dilli, çok temsilli, çok ortamlı ve bir tür 'diller arası' söylem oluşturmak adına sanat eğitimi programlarında yeni bir yapılanmaya gidilmelidir.

2. Sanat eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarındaki öğrencilerin, kendi eğitim alanlarının dışındaki ‘diğer’ disiplinlere yönelik programlardan da yararlanmaları sağlanmalı, bu yönde seçmeli dersler geliştirilmelidir.

3. Sanat eğitimcilerinin, disiplinlerarası sanatın doğasına uygun olarak, ‘çoklu’ araç, yöntem ve tekniklerden yararlanabilmeleri için gereken ortam oluşturulmalıdır.

4. Sanat eğitimi veren kurumlardaki atölyeler, disiplinlerarası sanatın doğasına uygun olarak, deneysel çalışmalar yapabilecek biçimde düzenlenmelidir.

5. Sanat eğitimi veren kurumlarda, lisans ve lisans üstü programlarda disiplinlerarası yatay ve dikey geçişlere olanak sağlayıcı düzenlemeler yapılmalıdır.

Araştırmaya Yönelik Öneriler:

1. Bilimsel araştırma yöntemleri kullanılarak disiplinlerarası sanat eğitime yönelik program geliştirme çalışmaları gerçekleştirilmelidir.

2. Diğer tüm eğitim alanlarında da disiplinlerarasılığın yeri ve önemini bulgulayan araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- ALPAN, G. (2005). **Görsel İletişim**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- AKAY, A. (2005). **Sanatın Durumları**. Ankara: Bağlam Yayıncılık.
- ARTAUD, A. (1993). **Tiyatro ve İkizi**. (Çev. Bahadır Gülmez) İstanbul, YKY..
- BEUYS, J. (1993). "I am Searching for Field Character", Art in Theory, Harrison, Charles ve Wood, Paul (ed), Blackwell Publishers, Oxford / Cambridge.
- BOZKURT, N. (1995) **Sanat ve Estetik Kuramları**, İstanbul, Ara yayıncılık.
- BÜRGER, P. (2003). **Avangard Kuramı**. Ankara: İletişim Yayınları.
- BRAUNECK, M. (2007) Theater im 20. Jahrhundert "DADA-Zürich und Berlin" s. 199, <<http://www.yenedebiyat.com>>, (14 Temmuz 2007)
- CANDAN, A. (1994). **20. yy. Öncü Tiyatro**, İstanbul, YKY.
- ÇELLEK, T. (2003). "Sanat Eğitimi ve Amaçları". <[http:// www. tulaycellek.com](http://www.tulaycellek.com)> (9 Aralık 2003).
- ELZER, H. M.(1970). Kunsterziehungsbewegung, in: Padagogisches Lexikon, 2, cilt, Gütersloh.
- FOGUE, R. (1996). **Doctorates in Design and Architecture**. Delft: TUD. cilt 2.
- GARDNER, H. (1983). "Sanata Bilişsel Açıdan Bir Bakış, Disiplin Temelli Bir Sanat Eğitimi İçin Okumalar: Yaratmanın Ötesine Yolculuk". Ulusal Sanat Eğitimi derneği.
- GARDNER, H. (1988). **Creativity: An interdisciplinary perspective**. Creativity Research Journal.
- GREENBERG, C. (1997). **Modernist Resim, Modernizmin Serüveni**, (Haz. Enis Batur) YKY, İstanbul.
- GÖTZE, C. (1966). Zeichnen und Formen (1901) in Die Kunsterziehungsbewegung (Derl.: Lorenzen)
- GUNTER, O. (1969). **Kunst und Erziehung im industriellen Zeitalter**, in: Erziehungswissenschaftliches Handbuch, Th. Ellwein (derl), I. Cilt. Berlin.
- HANSEN, E. D. (1995). "Fluksus", Berlin-Kopenhag, Anons derdisi, sayı 49, İstanbul.

- JACOBS, H. (1989). **İnterdisciplinary Curriculum: Design and Implementation**. Alexandria, VA: Association for Supervision And Curriculum Development. in H. H. Jacobs (Ed.), interdisciplinary curriculum: Design and implementation (1-10). Alexandria, VA: ASCD.
- KAHRAMAN, H. B. (1999). "Modernite, Sosyal Bilimler ve Disiplinlerarasıhk Olanağı Olarak Görsellik", Doğu Batı: Mayıs-Haziran-Temmuz, sayı 7.
- KAHRAMAN, H. B. (2003). "Estetik Öldü mü?" Varlık Dergisi. Ocak Dosyası.
- KUSPIT, D. (1988). **"The Emptiness of Pluralism, The and of New", The New Subjectivism: Art in the 1980s**. U.M.I Press, London.
- LANGER, S. (1953). **Feeling and From New York**: Charles Scribner's Sons.
- LANGBEHN, J. A. (1966). "Rembrandt als Erzieher", in: Die Kunsterziehungsbewegung, (Derl. H. Lorenzen), bad Heilbrunn/Obb.
- LEIVINGSTONE, M. (1989). **Modern Art: Impressionism to Post-Modernism**. Ed: David Britt, Thames and Huston, London.
- LICHTWARK, A. (1966). "Die Kunst in der Schule", in: Die Kunsterziehungsbewegung, (Derl. H. Lorenzen), bad Heilbrunn/Obb.
- MEGİLL, A. (1998). **Aşırılığın Peygamberleri** (Çev. Tuncay Birkan) Bilim ve Sanat Yayınları.
- NÜNDEL, E. (1971) **"Kunsttheorie und Kunstoadagogig"**, Ratingen: 61.
- ÖZKÖK, A. (2004). **Disiplinlerarası Yaklaşım Dayalı Sanat Eğitiminin, İlk Öğretimde Yaratıcı Problem Çözmeye Etkisi ve Model Önerisi**, Ph.D tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- PAZ, O. (2000). "Marcel Duchamp ya da Yalınlığın Şatosu", Sanat Dünyamız, sayı 75, İstanbul, YKY.
- PIAGET, J. (1984). **Çocuklarda Ruhsal ve Zihinsel Gelişme**, (Çev. Ali CENGİZHAN), İstanbul.
- READ, H. (1943). **"Erzrehung durch Kunts"**, München/Zürich 1970, İng. Education Throught Art.
- READ, H. (1951-1963), **"Wulzelgrund der Kunst"**, (İng.: The Grass Roots Of Art), Berlin/ Frankfurt: 11.
- READ, H. (1953). **"Erzrehung durch Kunst"**, in: Handbuh der Kunts und Werkerziehung: 17.

- SAN, İ. (1979) **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**, Ankara, İş bankası Yayınları.
- SAN, İ. (2003). **Sanat Eğitimi Kuramları**, İstanbul, Ütopya Yayınları.
- SEİNDENFADEN, F. (1958). Die musische Erziehung in der Gegenwart und ihre geschichtlichen Quellen und Voraussetzung, s. 82 - 83.
- TAO WU, C. (2005). **Kültürün Özelleştirilmesi 1980'ler Sonrasında Şirketlerin Sanata Müdahaleleri**. Ankara: İletişim Yayınları.
- TEYMUR, N. (2001). **Sosyal Bilimleri Yeniden Düşünmek**, Sempozyum Bildirileri Defter ve Toplum ve Bilim Dergileri Ortak Çalışma Grubu, İstanbul, Metis Yayınları.
- TİMUÇİN, A. (2000). **Estetik**. İstanbul: Bulut yayınları.
- VEZZOSİ, A. (2002). **Leonardo da Vinci, Evren Bilimi ve Sanat Bilimi**, İstanbul:YKY
- WEISMAN, E. ve HANES, J. M. (2002). **Thematic Curriculum and Social Reconstruction**, (Gaudelius, Y & Speirs, P. (Editors), "Contemporary Issues in Art Education), Prentice Hall, New Jersey.

EKLER

BİLGİ TOPLAMA FORMU

Bu çalışma, G.Ü. Eğitim Bilimler Enstitüsü Seramik Bölümünde Yüksek Lisans (Master) Tezi olarak yapılmaktadır. Araştırmanın amacı, Disiplinlerarası Sanatı İncelemek ve Disiplinlerarası Sanatın Sanat Eğitimine Etkilerini Bulgulamaktır.

Bilgi toplama formu III bölümden oluşmaktadır: I. bölüm, Sanatçı ve Sanat Eğitimcilerine yönelik kişisel soruları; II. bölüm, Disiplinlerarası Sanatı; III. bölüm ise, Disiplinlerarası Sanatın Sanat Eğitimine etkilerini içermektedir. Sorulan sorular için kullanılan beş dereceli ölçekten (katılıp-katılmadığınıza dair) size uygun tek bir seçeneği '(x)' şeklinde işaretleyiniz.

Anketi cevaplayarak araştırmama yaptığınız katkılar için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Özlem Üstüner

G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Adınız Soyadınız:

Uzmanlık Alanınız:

Ünvanınız:

Çalıştığınız Kurum:

Mesleki Kıdeminiz:

DİSİPLİNLERARASI SANAT

	Pek çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1. Disiplinlerarasılık, kesişen bilgiler ağıdır.	0	0	0	0	0
2. Disiplinler, 'diğer'disiplin, bilgi, nesne, sorunsal ve kavramların bir bölümünü içeren, onlarla iç içe / dış dışa ilişkilerle gelişen melez olgulardır. Her bir disiplin, belirli ölçülerde içlediklerini, daha çok da dışladıklarını paylaşırlar. Dolayısıyla, hiçbir disiplin, mutlak özgür, özgün ya da arı değil, kaçınılmaz olarak disiplinlerarasıdır.	0	0	0	0	0
3. Tek başına hiçbir sanat türü, hiçbir yer ve zamanda varolup-süreklilik göstermiş (varlığını sürdürmüş) değildir.	0	0	0	0	0
4. Disiplinlerarasılık, bir modernite problemi olarak ortaya çıkar. Modernitenin tekçil yapısına karşı, daha çoğul bir anlayış getirmeye çalışır. Toplumsal düşünce bağlamında ele alındığında, belli bir çoğulculuk yaklaşımına denk düşmektedir. Kendini "disiplinlerarasılık" olarak ifade eden model, yüksek sanatın iç arayışlarında gündeme gelmiştir.	0	0	0	0	0
5. Postmodern dünya, modernitenin ayrıştırmış olduğu branşları, bir tür yeniden ilişkilendirdi ve bilimler arası geçiş başladı. O günden bugüne bu eğilim daha da gelişti. Sadece sosyal bilimler, yani felsefe, siyaset, sosyoloji, antropoloji, tarih vs. değil; bunlarla beraber, sanatlarla diğer bilimler de içinde bulunduğu dünyaya paralel olarak birleşmeye başladılar.	0	0	0	0	0
6. Doğal melezleşme, insanın sınırlı değil, sınırsız her noktasını kendisinin saydığı bir dünyada yaşadığını kabul eder. Arındırılmış ve yalıtılmış bir kültür olamayacağı görüşünden yola çıkar. Böyle bir melezleşme kültür ötesileşme (transculturation) olarak nitelendirilir ve bu anlayış, 'melezleşme-arılık' zıtlaşmasına son veren bir yaklaşımdır.	0	0	0	0	0
7. Sanat denen kavram, resim, heykel ya da şiir gibi sanat disiplinlerine indirgenemeyen (dahası, bütün bunların toplamından daha fazla olan) bir şeydir. Yani, tek başına resim, heykel, müzik... diye bir şey yoktur aslında, sadece 'yaratım' vardır.	0	0	0	0	0

	Pek çok	Çok	Orta	Az	Hiç
8. Çağdaş bir sanatçının 'ben ressamım', 'şairim', ya da 'tiyatrocuyum', demesine gerek yoktur; artık, o, sadece bir sanatçdır ve yaşam tümüyle ona açıktır.	0	0	0	0	0
9. Sanat yapıtı, bir bilgi nesnesidir ve süreç ya da ürün olarak bir bilgi bütünlüğü sunmaktadır. Bilgi öznesinin sanat yapıtına düşünsel bir arka düzlem olarak yerleştiği bu çağda 'resim+heykel+şiir+nesne+nesne... vardır.	0	0	0	0	0
10. Yapıtlar dünyayı nasıl algıladığımızı belgeler. Dolayısıyla 'yaratıcılık, çevremizi değiştirip-geliştirmek adına kullanılan bir olanaktır. Bireyin, toplumun ve doğanın iyileşmesinin yolu da, kökten genişletilmiş bir sanattan geçer.	0	0	0	0	0
11. Resim bir amaç değil, bir 'araç'tır.	0	0	0	0	0
12. İletişim ve teknolojiye bağlı olarak ilerleyen çağdaş sanat, daha bireşimci bir kabulü ortaya koymaktadır. Dolayısıyla alanlar arasında sınırlar kaldırılmalı, mekan alabildiğine genişletilmeli ve bir tür dillerarası söylem oluşturulmalıdır. Bu yeni (aslında eski) galerinin tabanı yeryüzü, tavanı ise gök kubbedir...	0	0	0	0	0

DİSİPLİNLERARASI SANATIN SANAT EĞİTİMİNE ETKİSİ

Pek çok Çok Orta Az Hiç

13. Resim Eğitimi'nin diğer disiplinlerle (heykel, seramik, mimarlık, grafik, tiyatro,...) önemli bir ilişkisi vardır. (0) (0) (0) (0) (0)
14. Her bir sanat disiplini farklı duygulara başvurur, kendini farklı araçlarla ifade eder ve her biri "insana ve eğitim çevresine" özel bir zenginlik katar. Sanat eğitimi; bireyin, bedensel, duygusal, algısal ve zihinsel gelişimi adına, sanat yoluyla gerçekleştirdiği *tam* eğitim çabasıdır. Yaşam ve evreni aynı kavrayıp, yansıtma, yaratma ve bir dünya kurma sürecidir. (0) (0) (0) (0) (0)
15. Sanat Eğitimbilimi, kendi içine kapalı-dar bir bütün oluşturan bir sanat kuramı yerine, çağdaş sanat oluşumlarındaki, sonsuzluk, çoğulculuk ve açık bir tutumu yansıtan bir kuram peşinde olmalıdır. (0) (0) (0) (0) (0)
16. Sanat Eğitiminde, Önemli ve gerekli olan, salt görsel ya da plastik alanda bir eğitim değil, kendini ifade etmenin tüm biçimlerini, yazın, şiir ve müziği de içine alan birleştirici ve bütünleştirici bir yöntemin kullanımınıdır. (0) (0) (0) (0) (0)
17. Sanat eğitiminde, disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcılık; problem çözme, eleştirel düşünce ve duygu ifade etme sürecindeki bağlantıları vurgular. Bu özellikler sanat ve bilimde esastır. (0) (0) (0) (0) (0)
18. Sanatın içinde disiplinlerarası bağlantılar deneyimleyen öğrenciler, daha donanımlı ve daha etkin bir dil yapısı geliştirirler. Sanatlar arası kültür, özgürlük alanlarını geliştirir; çeşitli kaynaklardan beslenme, ortak dili oluşturmanın dışında, dünyayı algılama biçimimizi de zenginleştirir. (0) (0) (0) (0) (0)
19. Bütünleştirilmiş bir sanat eğitimi aynı zamanda, öğrencinin iki düzeyde öğrenmesine olanak sağlar: içerik ve beceri. Sürekli değişen ve artan bilgi dünyasında, beceriler içerikle bütünlük halinde olduğunda, öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı problemler çözme ve üst düşünebilme gibi yeteneklerin geliştirilmesi sağlanır. (0) (0) (0) (0) (0)

Pek çok Çok Orta Az Hiç

20. İlişkili olmayan şeylerin ilişkilendirilmesinden icadın ürünün doğduğu bilinmektedir. Ancak kişinin bunları ilişkilendirmeden önce varlıklarından haberdar olması gerekir. Nitekim, yaratıcılık, farklı birimleri birleştirip olağanüstü yeni düzenlemeler meydana getirme sürecidir.	0	0	0	0	0
21. Sanat eğitiminde, çalışma ortamındaki çeşitliliğin, çocuğun özelliklerine uygun oluşu ve onlara deneyerek öğrenmeleri için çok yararlı fırsatlar hazırlayabilmesi, öğrenciyi görmeye, aramaya, sormaya, sonuçlandırmaya alıştırmaktadır. Sanat eğitiminin önde gelen amacı,yaratma sürecini bu hedefler doğrultusunda yönlendirmektir. Nitekim 'Disiplinlerarası Sanat', çocukta ve gençte yaratıcı yeteneklerin gelişip serpilmesi için en etkili araç ve dildir.	0	0	0	0	0
22. Postmodern ve popüler kültürün yaratmış olduğu özensiz ve 'kiç'e yönelik yaşam görüngüleri, kapsamlı bir sanat eğitimi gerekli kılmaktadır.	0	0	0	0	0
23. Çok yönlü dallarına göre uygulanacak olan 'ana ders', ekip halinde bir öğretmen kullanımını ve bol yansıtıcı araç gösterimini gerektirir. Bu da, meslekten yetişmiş ve bu alanlarda kapsamlı eğitim görmüş bir öğretmeni gerektirir. Dolayısıyla, sanat eğitimcilerinin geleneksel öğrenimleri değiştirilmelidir.	0	0	0	0	0
24. 'Sanat Eğitimsi' bir öğretmen ve yaratıcı-araştırmacı bir kişilik olarak, hem 'Sanatçı', hem de 'Eğitimsi' olmalıdır.	0	0	0	0	0
25. Fakülte ve bölüm dışı bir disiplinden gelen öğrencilere 'açık'mısınız? Örneğin, mimarlık bölümünden mezun olan bir öğrencinin resim alanında yüksek lisans yapmasını uygun bulur musunuz?	0	0	0	0	0
26. Disiplinlerarasılığın, Güzel Sanatlar Eğitimi içerisinde önemli bir rolü vardır.	0	0	0	0	0
27. Atölye olanaklarımız disiplinlerarası sanat eğitimi için uygundur.	0	0	0	0	0

