

**T.C
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
UYGULAMALI SANATLAR ANABİLİM DALI
SERAMİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SERAMİK EĞİTİMİ VEREN YÜKSEK ÖĞRETİM
KURUMLARINDA TASARIM SÜRECİNDE ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Emrah PEK**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Özlem ALP**

Ankara-2006

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

Emrah PEK' e ait “ Seramik Eğitimi Veren Y¼ksek ğretim Kurumlarında
Tasarım S¼recinde Eleştiri Y¼ntemleri ” adlı çalışma j¼rimiz tarafından Seramik
Eğitimi Ana Bilim Dalı Y¼KSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan:

Akademik Ünvani, Adı Soyadı

Üye:

Akademik Ünvani, Adı Soyadı

Üye:

Akademik Ünvani, Adı Soyadı

ÖZET

Bu araştırmada; seramik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında tasarım sürecinde eleştiri yöntemlerinin belirlenmesi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için; 2005-2006 yılları arasında öğretim görevliliğini sürdürmekte olan 12 öğretim görevlisi ile, öğrenciliği sürmekte olan 109 öğrencinin görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın evreni Türkiye’de seramik eğitimi veren 11 adet yüksek öğretim kurumunda görev yapan öğretim görevlileri ile 3. 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmanın örnekleminin belirlenmesi aşamasında, Gazi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Mimar Sinan Üniversitesi olmak üzere dört yüksek öğrenim kurumunda ki 12 öğretim görevlisi ve bu kurumlarda eğitim gören 3.4. sınıf öğrencilerinden 109 tanesi seçilmiştir. Veriler öğretim görevlileri için hazırlanan görüşme formları ve öğrenciler için hazırlanan anketler aracılığı ile toplanmıştır.

Görüşme formlarında öğretim görevlilerine 10 soru sorulmuş; anketlerde ise öğrencilere 31 soru sorulmuştur.

Verilerin çözümlenmesinde görüşme formları değerlendirilerek yorumlanmış; uygulanan anket formları SPSS istatistik programına girilmiş ve Excel programında grafiklendirilmiştir. Elde edilen verilerin soru bazında frekansları bulunmuş, yüzdeleri ve sorular ayrı ayrı değerlendirilmiştir. 109 kişiye uygulanan anketten çıkan sonuçlara göre grafik tabloları oluşturulmuştur.

Yapılan çalışmaların ışığında eleştirinin eğitim sürecinde büyük paya sahip olduğu, her aşamada uygulandığı ve tasarım aşamasında yoğunlaştığı, benzer eleştiri biçimlerinin uygulandığı ve çeşitlilikten uzak olduğu görülmüştür. Eleştirilerde öğretim görevlilerinin bireysel hak ve özgürlükleri ön planda tuttuğu, öğrencilerin bu konuda tersini düşündüğü, eleştiri yapılırken çeşitli kriterlerin belirlendiği ve önemsendiği ama bu kriterlerin sanat eğitimi açısından bir çerçeveye oturtulamadığı tespit edilmiştir. Anketlere göre tasarım derslerinde öğrencilerin eleştirinin

gerekliliğine inanmakta oldukları, fakat eleştirilerin dersten soğutmayacak ilgi ve merakı uyandıracak biçimde yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular ışığında eleştirilerin çeşitlendirilmesi, sistemli ve programlı bir hale dönüştürülmesi gerekliliği görülmüştür. Eleştiri yapanların baskı ve alay gibi tutumlardan uzaklaşması, öğrencilerin davranışsal etkinliklerinin kazanılması, geliştirilmesi yönünde olması gerekmektedir. Yapılan eleştirilerin yaratıcı zekayı geliştirmeyi amaçlaması ve amaca uygun sonuçları sağlayacak donanımların hazırlanması ile sanatsal bakış açısının öğrencilere kazandırılması, sistematikleştirilmesi ve öğrencilerin kişiliklerine göre değiştirilebilecek edilebilecek esnekliklere sahip olmaları gibi öneriler geliştirilmiştir.

SUMMARY

THE METHODS OF CRITICISM DURING DESIGNING PROCESS IN ART SCHOOLS WITH CERAMICS DEPARTMENTS

Ceramics, which has been used regarding its importance at an increasing extent in every era, has also reached to our age by finding new fields. Nowadays, ceramics is used not only in our daily lives, but also in art and in technology including space and cellular phones. To make a general definition, it could be said that ceramics is a kind of product which is got by mixing, shaping and baking some unorganic raw materials at certain measures.

Ceramics, which has become a field of industry today, has been developing with new headways. When this fact had been discovered, ceramics education and its development in the sec were given a great importance in the first years of Turkish Republic.

Nowadays, many universities provide ceramics education programmes with hundreds of graduates every year. These art schools which have art education of ceramics give designing lectures besides many significant lessons. The designing lectures have a remarkable value on leading the students to get artistic basis and viewpoint.

However, the methods used in those lessons have a wide variety. That's why, the influence of the criticism methods and their comparatively criterion on students is the most important part of the lesson needing to be studied.

In ceramics designing lessons, the student's self-assessment by considering its causes and effects after accomplishing his art work releases the importance of criticism. Academic art criticism is the improvement caused by the criticism only based on some common academic principles, long study and getting specialized. The function of academic criticism is yielding different sorts of neutral

evaluations, comments and analysis. However, in Turkey , it is a question whether this works properly all through art and designing education.

In this thesis, the definition of criterion and their practicality to the aim of the methods of criticism used during the process of designing at some art schools that have ceramics departments are going to be discussed.

In this research, the methods of criticism practised in the ceramics designing courses at related institutions ,the views of lecturers and the results of student questionnaires are going to be studied to decide on how to practise those methods and to find new methods and recommendations for sound criticisms.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	vii
ÖNSÖZ	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
Problem	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi	6
Sayıtlar	7
Sınırlılıklar	7
Tanımlar	8

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
Sanat ve Sanat Eğitimi	9
Sanat Eğitimi Nedir ?	9
Türkiye’de Sanat Eğitimi	12
Cumhuriyet Öncesi Sanat Eğitimi	12
Cumhuriyet Dönemi	14
Seramiğin Tanımı ve Türkiye’de ki Sanat Eğitimi	18
Seramiğin Tanımı ve Tarihçesi	18
Türkiye’de Seramik Sanatı Eğitimi ve Tarihi Gelişimi	20
Seramik Sanat Eğitiminde Tasarım	23
Tasarım ve Tasarlamak	23
Seramik Sanatı Eğitiminde Tasarım Süreci	27

Seramik Sanatı Eğitiminde Eleştiri Kavramları	34
Eleştiri Nedir ?	34
Sanat Eğitiminde Eleştiri Kuramları	36
Yansıtmacı Kuram	37
Anlatımcı Kuram	41
Duygusal Etki Kuramı	43
Biçimci Sanat Kuramı	43
Tasarım Sürecinde Eleştiri	44

BÖLÜM III

YÖNTEM	47
Evren ve Örneklem	47
Veri Toplama Araçları	47
Verilerin Çözümlemesi	49

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR	50
Seramik Eğitimi Veren Yüksek Öğretim Kurumlarında Tasarım Sürecinde Eleştiri Yöntemlerine İlişkin Anket Bulguları	50
Öğretim Görevlileri İle Yapılan Görüşme Formlarının Bulguları	72

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER	76
Sonuç	76
Öneriler	80
KAYNAKÇA	83
EKLER	88

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 ÖĞRENCİLERİN ÜNİVERSİTELERE GÖRE DAĞILIM TABLOSU	50
Tablo 2 ÖĞRENCİLERİN SINIF DAĞILIMINA İLİŞKİN SONUÇLAR	51
Tablo 3 SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ELEŞTİRİ YAPMA DURUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR	51
Tablo 4 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ELEŞTİRİ YAPMA SIKLIKLARINA İLİŞKİN SONUÇLAR	52
Tablo 5 ÖĞRETİM ÜYELERİ TARAFINDAN YAPILAN ELEŞTİRİLERİN TASARIMIN HANGİ AŞAMALARINDA EN ÇOK UYGULANDIĞINA İLİŞKİN SONUÇLAR	52
Tablo 6 SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE UYGULANAN ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNİN ÇEŞİTLİLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	53
Tablo 7 SERAMİK TASARIM DERSLERİNDEKİ ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR	54
Tablo 8 ÖĞRENCİLERİN, SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE UYGULANAN ELEŞTİRİLERİN OLUMLU ETKİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	55
Tablo 9 ÖĞRENCİLERİN SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE UYGULANAN ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNİN TASARIM SÜRECİNDEKİ ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN DÜŞÜNCELERİ	55
Tablo 10 SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE YAPILAN ELEŞTİRİLERİN ÖĞRETİM ÜYELERİ VE ARAŞTIRMA GÖRVLİLERİNE GÖRE DAĞILIMI	56
Tablo 11 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN TASARIM SÜRECİNDE YAPTIKLARI ELEŞTİRİLER SIRASINDA TARZLARI VE KULLANDIKLARI DİLLERİN ANLAŞILABİLİRLİĞİ ÜZERİNE BULGULAR	57
Tablo 12 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN TASARIM DERSLERİNDE ELEŞTİRİ YAPARKEN ÖNCEDEN BELİRLENMİŞ ÖLÇÜTLER KULLANMALARINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	57
Tablo 13 SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE ÖĞRETİM ÜYESİNİN TASARIM SÜRECİNDE UYGULADIĞI ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	58
Tablo 14 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN TASARIM SÜRECİNDE ELEŞTİRİ YAPARKEN KULLANDIKLARI TUTUM VE KONUŞMA TARZLARINA İLİŞKİN BULGULAR	59
Tablo 15 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN TASARIM SÜRECİNDE ELEŞTİRİ YAPARKEN TUTUM VE DAVRANIŞLARININ AMACA UYGUNLUK AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	60

Tablo 16 ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRENCİLERİ ELEŞTİRİLME YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	61
Tablo 17 ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDE ÖĞRETİM ÜYESİ TARAFINDAN YAPILAN ELEŞTİRİLERİN VİZE VE FİNAL SINAVLARINA YANSIMASINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİ	61
Tablo 18 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ELEŞTİRİ SÜRECİNDE AÇIKLAYICI ÖRNEKLER GÖSTERME DURUMUNUN ÖĞRENCİ TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	62
Tablo 19 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN OKUL DIŞI ETKİNLİKLERİ, (SERGİ, MÜZE VB.) ELEŞTİRİ SÜRECİNE DAHİL ETMELERİNE İLİŞKİN BULGULAR	63
Tablo 20 ÖĞRETİM ELEMANI TARAFINDAN DIŞARIDAN VE YETKİN GÖRÜLEN BAŞKA BİRİSİNİN ELEŞTİRİ SÜRECİNE KATILMASINA İLİŞKİN BULGULAR.....	63
Tablo 21 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN UYGULAMIŞ OLDUĞU ELEŞTİRİ YAKLAŞIMLARININ YÖNLENDİRİCİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR	64
Tablo 22 ELEŞTİRİ KAVRAMININ ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDEKİ BAKIŞ AÇISINI DEĞİŞTİRMESİNE İLİŞKİN BULGULAR	65
Tablo 23 TASARIM SÜRECİNDE YAPILAN ÜRÜNÜN ÖĞRETİM ELEMANINA SAVUNULMASINA İLİŞKİN SONUÇLAR	65
Tablo 24 TASARIM SÜRECİNDE YAPILAN ÜRÜNÜN ÖĞRETİM ELEMANINA YAZILI OLARAK SAVUNULMASINA İLİŞKİN SONUÇLAR	66
Tablo 25 ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDE YAPTIKLARI ÜRÜNLERİN ARKADAŞLARI TARAFINDAN ELEŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	67
Tablo 26 ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDE YAPTIKLARI ÜRÜNLERİN SINIF TARAFINDAN ELEŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	62
Tablo 27 ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİRİ SÜRECİNDEKİ KENDİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	68
Tablo 28 ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİRİ YAPARKEN DİKKATE ALDIĞI UNSURLARIN DAĞILIMI	69
Tablo 29 SERAMİK TASARIM SÜRECİNDE ÖĞRENCİLERE SINIF TARAFINDAN YAPILAN ELEŞTİRİLERİN UYGULANIŞINA İLİŞKİN SONUÇLAR	69
Tablo 30 ÖĞRENCİLERİN TARTIŞMA TEKNİKLERİ İLE BİRBİRLERİNE YÖNELTTİKLERİ ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNİN UYGULANMASINA İLİŞKİN BULGULAR	70
Tablo 31 ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDE ETKİLİ VE YÖNLENDİRİCİ OAN ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	71

ÖNSÖZ

Türkiye’de seramik sanatı eğitiminin gerçekleşmesi 1950’li yıllara dayanmaktadır. Bu tarihlerden itibaren de seramik eğitim kurumları artarak ve çeşitli disiplinlere ayrılarak günümüze kadar gelmiştir.

Bu araştırma yüksek öğretim kurumlarının seramik tasarım eğitimi veren bölümlerinde ders içerisinde uygulanan eleştiri yöntemlerinin belirlenmesi, eleştirilerin ve sonuçlarının olumlu yada olumsuz yönlerinin tespit edilmesi ile sanat eğitimi sürecinde yapılan eleştirilerin geçerliliğinin ve karşılığının bulunup bulunmadığı yani öğrencilerde değişimler yaratıp yaratmadığının tespiti amacı ile yapılmıştır.

2005 – 2006 yıllarında Ankara’da yazılmıştır. Anket ve görüşme formları İstanbul, Eskişehir ve Ankara’da seramik eğitimi veren Gazi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Mimar Sinan Üniversitelerinde görev yapan 12 öğretim görevlisi ile; 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 109 kişilik bir öğrenci grubu üzerinde yapılmıştır.

Araştırma 5 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde giriş, problem, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar; ikinci bölümde kavramsal çerçevenin içerisinde konu ile ilgili araştırmalar; üçüncü bölümde yöntem, evren ve örneklem; dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar; beşinci bölümde ise; sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve bitiş aşamasına kadar olan süreçte eleştirileriyle yol gösteren tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Özlem ALP’ e sonsuz teşekkür ederim.

Yardımlarını esirgemeyen ve her zaman olumlu eleştirileriyle yardımcı olan Prof. Dr. Gülsün PARLAR’a ve değerli zamanını bana ayırarak destek olan Yrd. Doç. Dr. Olcay ÇELİK BORATAV’ a ve Yrd. Doç. Dr. Bülent BARAN’ a ve

tezin bitiş sürecini yönlendiren Yrd. Doç. Dr. İbrahim Kısaç' a teşekkürlerimi sunarım.

Sabırlarından, yardımlarından ve verdikleri destekten ötürü, Evren SERTALP, Barış SAĞLİCAN, Berna BİLGİN grafiklerin çıkartılması ve değerlendirme aşamasındaki yardımları için Mert SİPAHİOĞLU'NA, teşekkür ederim.

Maddi, manevi her zaman her konuda yanımda olan, bana hep olumlu ve iyi yönde yol gösteren annem Arife PEK ve babam Dursun PEK'e sonsuz teşekkür ederim.

Ankara
Ocak 2006

Emrah PEK

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde seramik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında tasarım sürecinde eleştiri yöntemlerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmanın problemi açıklanmış, amacı ve önemi verilmiştir. Araştırma ile ilgili sayıtlılar, sınırlılıklar belirlenmiş ve kullanılan terimlerin tanımları açıklanmıştır.

Problem

Tarihin akışı içerisinde seramik; ‘keramik’ değiminin yunanca boynuz anlamına gelen ‘keramos’ kelimesinden türediğı, sertleştirilmiş topraktan yapılmış boynuz biçiminde bir tür vazodan ve çeşitlerinden dünyaya yayıldığı bilinmektedir (Yılmabaşar, 1980: 3). Pişirme teknolojilerinin gelişmediğı bu primitif dönemlerde insanoğlunun balçıktan yaptığı kap-kacak ve daha sonra üretilen tuğlalar ilk seramik ürünlerdendir. M.Ö. 10 ve 9 bininci yıllarda ise Mezopotamya bölgesinde ilk pişmiş kap-kacak örneklerinin bulunduğu tespit edilmiştir. Bu örneklerin yoğurma, çiğneme ve dövme teknikleriyle hazırlandığı daha sonradan kilin serbest elle şekillendirilmesi, ilerleyen zamanlarda da ilkel el çevirmeli çarklar ve tuğla kalıplarıyla geliştiğı, ilk endüstriyel niteliğini de böylece kazandığı düşünülmektedir.

Açık ateşte doğal otlarla yapılan ilk pişirimler zamanla ilkel fırınlara dönüşmüş, odun ilk yakıt olarak kullanılmış ve fırınların gelişmesi ile yerini diğer yakıt çeşitlerine bırakmıştır. Bu evrim döngüsü içerisinde M.Ö. 5 ve 8 binde dekorlama ve sırın bulunması ile seramik; günümüzün endüstriyel - sanatsal niteliğinin en önemli ivmelerini tamamlamış olur. Anlatılan bu dönemlerde seramik ve eğitim sanayi devrimi sürecine kadar lonca tipi biçiminde uygulanmaktadır.

Yine günümüzde geniş bir kullanım yelpazesine sahip olan porselende seramik endüstrisinin gelişiminde önemli bir durağı oluşturmaktadır. Çinde bulunan

ve üretilen porselen Avrupa'ya misyonerlerin duydukları “porselenin eti kaolen, kemiği ise pit-un-ze (feldspat)” cümlesi ile taşınmıştır. Bu cümlenin yanlış anlaşılması ile Avrupalılar kile kemik külü karıştırarak kemik çini (Bone China) yi bulmuşlar; bu malzemeyi daha beyazlatabilmek için beyaz astar çekerek fayans ve bezemeyi keşfetmişlerdir (Sanat çevresi dergisi 1986: 13). Bu yöntemler aynı zamanda Avrupa da çok yaygın bir kullanıma sahip olan Maoilica tekniğinin alt yapısını oluşturmuştur.

Üretim teknolojileri ve üretim ilişkileri içerisinde işlevsel niteliği ile öne çıkan seramik 18. ve 19. yüzyıllarda yaşanan sanayi devriminin etkisi ve Immanuel Kant'ın sanat felsefesindeki düşünceleri ile sanat ve teknik birbirinden ayrılmıştır. Yani sanat güzel bir şeyin tasarımlanmasından bir şeyin güzel tasarımlanmasına dönüşmüştür (Bozkurt: 1994, 89).

Seramiğin estetiğine yönelen önemli bir köşe taşı da Picasso'nun kilin plastikliğini estetik bir niteliğe dönüştürmesi oluşturmaktadır. Sanatsal bir malzeme haline dönüşen kil Bauhaus eğitimi ve bu eğitimin oluşturduğu çerçevede seramik sanat eğitiminde dominant unsurlarının belirleyicisi olmuştur.

19. yüzyılın 2. yarısında gelişen “Arts&Crafts” akımı endüstri devriminin yok etmeye başladığı el sanatlarını canlandırmayı amaçlamış ve bu sayede seramik kilinin salt sanatsal kaygılarla ele alınabileceği düşüncesi gelişmeye başlamıştır (Dizdar: 1994, 81). Bu düşünce çerçevesinde endüstriyel üretimin reddedilmesi ile ortaçağa özgü ustaların ve loncaların canlandırılması ve çömlekçiliğin hareketlendirilmesine çaba gösterilmiştir.

Arts&Crafts (Sanatlar ve el işçiliği) akımı ile ilgili yukarıda bahsedilen temel özellikler, 1919'da kurulan Bauhaus okulunun düşünsel alt yapısını oluşturmuştur. Bu alt yapıdan hareketle Bauhaus eğitimi sanatsal tasarıma dayalı sanat anlayışını almakta ve onu bireysel üretim düzeyinden çıkararak seri üretim yapan endüstriye aktarmakta ve seri olarak üretilen sanatsal - estetik nitelikli ürünleri de geniş halk kitlelerine ulaştırmak istemektedir. Yani Bauhaus bireysel tasarımları

estetik endüstri ürünlerine taşırken; ürünlerde bulunması temel koşul olan işlevselliği estetik kaygılarla bütünleştirmiştir. İşte bu kaygıların sanat ile endüstri arasındaki çelişkileri yok edebilmesi seramiğin estetik ve işlevsel yönlerinin programlı bir eğitim sürecini gerekli kılmaktadır.

Çağlardan beri hayatımızdan hiç çıkmayan, işlevselliği ve şekillendirilebilirliği ile vazgeçilmez bir malzeme olan seramik, ülkemizde ise özelliklerini güzel sanatların bir dalı olarak sürdürmekte; Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana güzel sanatlar ve eğitim fakültelerinde ana sanat dalı altında gelişim göstermektedir.

Güzel sanatlar eğitimi; yetişmekte olanlara ve yetişenlere güzel sanatların yaşamdaki yerini ve önemini yaşatarak kavratacak biçimde düzenlenmiş belli programlarla ve güzel sanatların türlerini, tarihsel gelişimini, ifade gücünü, insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu örnekleri ile göstererek ve aynı zamanda çeşitli tür ve dallarda beceri kazandırabilecek uygulamalı çalışmalarla sanatsal yaratma olgusunu tanıtmaya yönelik bir eğitim sürecidir (San, 1985:5).

Bu genel tanım içerisinde yer alan seramik tasarım eğitimi, yaratıcılığın üst boyutta kullanıldığı bir eğitimidir. Ve bir tasarım, oluşum sürecinde eleştiriden bağımsız düşünülemez.

Tasarım süreci içerisinde eleştirinin yerini, önemini belirleyebilmek için öncelikle tasarımlamanın ne olduğu ve uygulanacak eleştiri biçimlerini doğru belirleyebilmek gereklidir. “Design” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılan tasarım; bir çalışmanın tüm aşamalarının planlanmasıdır. İşte bu nokta tasarımlanan bir ürünün biçim ve içeriğin belirlenmesinde, yönlendirilmesinde estetik ve / veya işlevsel yönden olgunlaştırılabilmesinde önemli bir role sahiptir.

Tasarımın oluşturulmasında önemli bir bileşen olan içerik sorununun aşılabilmesinde de eleştiri önemli bir köşe taşıdır. Tasarımın her aşamasında yapılan

nitelikli eleştiri çalışmaların estetik açıdan arayışlara yanıt veren, sanat tarihinden referanslar alan, ona göndermeler yapan, psikolojik, toplumsal, zihinsel ve benzeri birçok parçanın anlamlı bütünselliğini kurabilmektir.

Eleştirinin, içeriğin oluşturulabilmesi sürecindeki yeri ve önemi içeriğin biçim kazandırılabilmesi sürecinde de etkinliğini korumaktadır. Sanatsal bir yaratım sürecinin eleştiriye dayanan içeriğinin biçim ile uyum içerisinde olmasında eleştiri en önemli faaliyetlerdendir. Biçimin içeriği görselleştirmesi onun estetik, psikolojik, tarihsel, toplumsal ve benzeri verilerinin algılanabilmesinde temel yapı taşı durumundadır.

Endüstriyel bir seramik ürün açısından değerlendirildiğinde de içeriğin statü, özdeşliğin, eğitim durumu, sosyal çevre gibi hedeflerinin doğru kurulmasında ve seri üretime uygunluğu, hijyenik özellikleri işlevselliği gibi biçimselliğe yönelik kriterlerinin yeterli ve / veya donanımlı olabilmesinde eleştirinin payı oldukça büyüktür.

Yukarıda anlatıldığı gibi tasarımda yaratıcılığı ve tasarımın estetik boyutu ile işlevsel boyutunu bir bütün halinde kurabilmek için akademik eğitimde eleştirinin yeri çok önemlidir. Özellikle konuya seramik açısından bakıldığında üç boyutlu ve işlevselliği de içinde barındıran bir tasarımda eleştiri büyük bir önem kazanmaktadır.

Fakat Türkiye’de bu durum seramik eğitimi veren kurumlar için eksik gözükmemektedir. Tasarım sürecinde eleştiri açısından ülkemizdeki durum yukarıdaki anlatılanların dışında yaşanmaktadır. Atölye derslerinde yapılan eleştirilerde önceden oluşturulmuş belirli kıstaslar baz alınarak yapılan eleştirilerden daha çok dersi yürüten öğretim elemanlarının bakış açıları doğrultusunda eleştiri yöntemi uygulanmaktadır. Bazı durumlarda ise eleştiri mekanizmasının dahil edilmeyerek sürecin dışına itildiği görülmektedir.

Eleştiri mekanizmasının işletilmediği durumlarda yapılan çalışmaların sığ, kısır öğrencilerin ise gelişimden uzak, statik bir süreci yaşamaları kaçınılmazdır.

Yaygın bir eleştiri biçimi olarak dersi yürüten öğretim üyesinin bakış açısının baz alınması durumunda ise; yapılan eleştirilerin tek yönlü ve öğretim üyesinin donanımı düzeyinde kalacağı, zaman zaman farklı öğretim üyelerinin eleştirileri ile çelişkilerin doğabileceği gibi sorunları içerisinde barındırmaktadır.

Yine yüksek öğretim kurumlarının seramik tasarımı derslerinde uygulanan eleştirilerin belirli ilke, kriter ve sistemlere oturtulmamış olması kültür dersleri ve sanat tarihi ile olan ilişkisini öznellik çerçevesine sıkıştırması sonucunu doğurmaktadır; ilkeleri ve sistematığı belirlenen eleştirilerde ulaşmak istenecek hedeflerin göreceli bir hale dönüşmesine yol açmaktadır.

Ayrıca tasarım sürecinde konu üzerinde uzman ders öğretim elemanlarının eleştirilerini belli kriterler doğrultusunda değil de kendi öznellikleri ile yapması, öğrenciyi tasarım sürecinde kararsızlığa itmekte, süregelen bu durum yeni tasarımların yapılmasında da aynı hataların tekrarlanmasına neden olmaktadır. Bu durumda doğal olarak öğrenmeyi negatif etkilemektedir.

Bu nedenle seramik sanat eğitiminde sanat ve kavramlarını inceleyen, yorumlayabilen, geliştirebilen bireyler yetiştirilebilmesi için seramik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında tasarım sürecinde eleştiri yöntemleri araştırılması gereken önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Yüzyıllardan beri insanoğlunun hayatından soyutlayamadığı bir malzeme olan seramik, günümüzde de geleneklerden ve işlevselliğinden aldığı güç ile çok önemli bir sanat malzemesidir. Bu malzeme ülkemizde Cumhuriyetin ilk yıllarından beri eğitimin konularından birisi olmuştur. İşlevselliğini insan hayatına sokan seramik, üniversitelerimizin güzel sanatlar ve eğitim fakültelerinde her sene yüzlerce öğrenciye lisans konusu olarak sunulmaktadır. Bu fakültelerde uygulanan programların en önemli ayaklarından birisi de seramik atölye dersidir. Bu derslerde

öğrenciler, oluşturulan konulara ait kendi birikimlerini ve düşünsel alt yapılarını kullanarak çeşitli ürünler ortaya koyarlar.

Bu doğrultuda seramik eğitimi veren kurumların atölye derslerinde öğretim üyesinin öğrenciyi hangi kıstaslara göre eleştirdiği ve amacına uygunluğu araştırılmıştır.

Bu amaçla;

Türkiye’de seramik eğitimi veren üniversitelerde, tasarım sürecinde eleştiri yöntemleri araştırılmış,

Kurumsal olarak sanat eleştiri yöntemleri incelenmiş,

Halen uygulanmakta olan bu eleştiri yöntemlerinin öğrenci eğitiminde yaratıcılık sürecine dönük işlevleri incelenerek, bu eleştiri yöntemlerinin olumlu ve olumsuz yönleri belirlenmiş,

Bu doğrultuda sanat eğitiminde çağdaş yapıt eleştiri yöntemlerine çağdaş öneriler getirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Seramik eğitimi veren kurumlarda, seramik tasarım derslerinin çok önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında üniversitelerimizde uygulanan yöntemlerin doğruluğu, hangi kriterlere göre yapıldığı, bu durumun öğrenciyi nasıl etkilediği bu zamana kadar incelenmemiş ve incelenmesi gereken bir konu olarak durmaktadır.

Bu yöntemler bütününe nasıl olması gerektiği, bu zamana kadar araştırılmamış bir konu olması dolayısıyla bu tezin önemini arttırmaktadır.

Aynı zamanda bu tür atölye derslerinde tasarım eleştiri yöntemleri, öğrencinin yaratıcılığının gelişmesinde, güdülenmesinde bir sanat yapıtı oluşurken hangi kriterlerin göz önünde bulundurulması gerektiğini öğretmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır.

Türkiye’de seramik eğitimi veren kurumlarda, tasarım derslerinde eleştiri yöntemleri öğretim elemanlarına göre farklılık göstermekte hatta bazı durumlarda tasarım sürecinde eleştiri bir yöntem olarak bile kullanılmamaktadır. Bu gerçek göz önüne alındığında üniversitelerin ilgili bölümlerindeki tasarım derslerinde uygulanan eleştiri yöntemlerinin, bir bütün halinde ortaya konması ve öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelenmesi önemli bir konudur.

Çıkan sonuçlar doğrultusunda çağdaş tasarım eleştirisi önerileri geliştirilerek bu konu ile ilgili araştırma ve çalışma yapmak isteyenlere önemli bir kaynak olacağı umulmaktadır.

Sayıtlar

- Üniversitelerde seramik tasarım eğitiminde eleştiri süreci öğretim elemanlarının kişisel bakış açılarıyla oluşturulmaktadır.
- Güzel Sanatlar eğitimi veren fakültelerde seramik tasarım derslerinde uygulanan eleştiri süreci öğrencinin geri dönütünde düzgün sonuçlar vermemektedir.
- Örneklem evreni temsil edecek nitelikte seçilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmada Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü, Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulamalı Sanatlar Seramik Eğitimi Ana Sanat Dalı ve Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

Aynı zamanda bu araştırma üniversitelerin seramik tasarım eğitiminde eleştiri süreci ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bu araştırmada yer alan kavramlar aşağıda tanımlandıkları anlamda kullanılmıştır.

Seramik: Metal ve alaşımları dışında kalan inorganik sayılan tüm mühendislik malzemeleri ve bunların ürünlerinden olan her şeydir (Arcasoy 1983: 2).

Tasarım: Yaratıcı sürecin kendisi olup, bir faaliyet için gerekli olan eskiz ve planların hazırlanması süreci çalışmalarını kapsar (Eti, 2000: 25).

Eleştiri: İnsanın kendi kendisini kavrama ve açıklama yöntemidir (Tansuğ, 1993: 30).

Kuram: Sistemli bir biçimde düzenlenmiş birçok olayı açıklayan ve bir bilime temel olan yasalar bütünü, nazariye teoridir (<http://tr.wikipedia.org/wiki/kuram>).

Sanat Eğitimi: Bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına verilen isimdir (Artut, 2001: 89).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

SANAT EĞİTİMİ NEDİR?

İnsanın varoluşu ile başlayan sanat kavramı, başlangıcından bu yana beraberinde birçok yorum ve tanım getirmiştir. Süreç içerisinde, insan ve toplum hayatı değiştikçe, sanat olgusu üzerine yapılan yorum ve irdelemeler bu çarkı döndürmeye devam edecektir. Sanat hakkında yapılan bunca tanıma ve yoruma rağmen hala kesin sınırların koyulmamış olmasının arkasında insanın "yalnız birey" olmak yerine toplumsallaşmak ve sürekli kendini aşma isteği yatmaktadır. İnsan kendini aşmak istemektedir. Çevresindeki dünyayı soğurmayı, kendisini kılmayı, çevreye aç benliğini bilimin ve tekniğin en uzak burçlarına, atomun en gizli derinliklerine değin yöneltmeyi, sınırlı benliğini sanatta toplu yaşayışla birleştirmeyi, bireyselliğini toplumsallaştırmayı özlemektedir.

İnsanın çoğalma ve bütünlenme isteği de gösteriyor ki bireyden öte bir şeydir insan. Bütünlüğe ancak başkalarının kendi yaşantısı olabilecek yaşantılarını görüp, onları kendinin kılmakla varolabileceğini sezer. Bireyin bütünle böylece kaynaşması için vazgeçilmez bir araçtır sanat. İnsanın sınırsız birleşme, yaşantıları ve düşünceleri paylaşma yeteneğini yansıtır (Fisher,1995:10).

Bu açılardan bakıldığında sanat, insanın içselliğinde, dış dünyayı tanıma ve paylaşma isteğinin kaçınılmaz sürekliliğinde ortaya çıkmaktadır. Öyle ki, sanatın varlık nedeni hiçbir zaman aynı kalamaz. Yani zaman ve getirdiği koşullar insanı, değişkenleri ifade etme gerekliliğine sürüklemiştir. Bu değişken koşullar birçok şekilde dile getirilmiştir. Hepsinin farklı bir ifade biçimi, kuralları ve öyküsü vardır. Bu durumda sanatı ve sanatçısı adına bakış açısı farklı birçok eser ortaya çıkmıştır (Fisher, 1995: 13).

Öyleyse sanat, insanların kendi içselliklerini, dış dünyayı tanımalarını ve tanımlamalarını ifade edip aktarmak adına zaman kaygısıyla ürünler ve felsefi kuramlar ortaya koymasıştır.

Sanat kavramını irdeleyen insanlar arasında, sanatın zamanla "ortadan kalkabileceğini" ileri sürenler vardır. Ressam Mondrian, sanatın bugün gerçekliğin yoksun olduğu bir dengenin yerini tuttuğuna, gerçekliğin giderek sanatın yerini alacağına inanıyordu ve bu tezini "Hayat dengeye kavuştukça sanat ortadan kalkacaktır" sözleriyle ortaya koyuyordu. Fakat insanla çevresi arasında sürekli bir dengenin varlığı en gelişmiş toplumlarda bile düşünölmeyeceğine göre, sanat geçmişte olduğu gibi gelecekte de gerekli olacaktır ve gelişimini bu doğrultuda devam ettirecektir (Fisher, 1995: 9).

Dolayısıyla sanat, insan doğasının bir gereğidir. Toplumsal yaşamın en önemli boyut ve unsurlarından birisidir. İnsan olmanın gereği, varlığının bir sonucudur. İnsanın yaşamında düzenli bir sanat eğitimi olmadığını düşünsek bile sanat dürtüsü çeşitli şekillerde insan doğasından kaynaklanan bir iç tepki olarak ortaya çıkacaktır.

Malver "Költür yaşayış ve düşünüş tarzımızda, günlük ilişkilerimizde, sanatta, edebiyatta, sevinç ve eğlencelerimizde, tabiatımızın ve mizacımızın ifadesidir" diyerek sanatı bir költür ve fikir ürünü olarak tanıtır, Költürün özel bir alanı olarak sanat; imgeler aracılığıyla gerçekliğin yeniden üretilmesidir. Bu üretme işinde ise, yönlendirme ve bilgilendirme açısından "plastik sanatlar eğitimi" önemli bir etkindir (Erbay, 1997: 8).

Plastik sanat eğitimi, birey ve toplulukların sanatsal ve költürel açıdan yetiştirilmesi ile ilgilidir. Bu yetiştirme genel olarak költürel biçimlendirme anlamına gelir (San, 1985: 3).

Modern eğitim sisteminde bilim ve sanat iç içe, işbirliği içinde yer almalıdır. Her ikisinin de amacı insanın gelişimine hizmet etmek ve yeniye keşfetmek olduğuna göre, duygular eğitilirken, zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve

zekanın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat; duygu ve düşünce arasındaki içice geçmiş bağlantıyı kurarken, öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısıdır. Bu bakımdan daha iyi anlatımı sağlaması ve yazım diline faydası yadsınamaz.

Sanat eğitimi; bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilme, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir düzeye ulaştırmak amacıyla yapılan çabadır. Sanat eğitimi; gençlere, estetik yargılara varabilme konusunda yardımcı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, eğlenmeyi ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmeyi öğretir (Erbay, 1997: 9).

Sanat eğitimi, bireyseldir. Bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek, estetik yaşamın yapılanmasını temellendirmek için gereklidir. Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği yapabilmesini, doğruyu ifade edip seçebilmesini, bir işi başlayıp bitirme sevincini tatmasını, paylaşmasını, öğrenme isteğini artmasını ve üretken olmasını sağladığı için önemli ve gereklidir. Sanat eğitimi, yapıcı analizi öğreterek, belli şekillerde gözlem, orijinalite, buluş ve kişisel girişimi destekleyerek, pratik düşünceyi geliştirir. Olayları; olmadan da beyinde gerçekleştirebilme gücünü arttırır. Bireyin el becerisini gelişir ve sentez yapmayı öğretir. Olayları, kendi benliğini ve kişiliğini koyarak çözümleme fırsatı sağlar. Bu sayede kişinin kendine olan güveni de artar. Sanat kişinin dünyayı ve kendisini tanıması ve gerektiğinde değiştirebilmesi için fırsat tanır (Erbay, 1997: 11).

Öyleyse daha genel bir çerçeve içinde ele alındığında bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede, yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına "Sanat Eğitimi" adını vermek uygun bir yorum olabilir. Bu çabanın özünde, toplumun en küçük üyesi olarak düşünebileceğimiz insanın (çocuğun-gencin) bireyin, gerçekten uygar bir kişi olması, uygar bir toplum oluşturma amaçlandığını dikkate alırsak, sanat eğitiminin daha geniş bir boyut içindeki görünümünü vurgulamış oluruz (Artut, 2001:89-90).

TÜRKİYE’DE SANAT EĞİTİMİ

CUMHURİYET ÖNCESİ SANAT EĞİTİMİ

Türk sanatının batı sanatı ile tanışması birçok kaynakta belirtildiği gibi 18. ve 19. y.y.’da olmasına rağmen 16. y.y.’dan itibaren sanata olan ilgisi bilinirdi. İstanbul’un 1453 yılında fethinden sonra batılılar İstanbul’u ve sultanı hayranlık ile izlemiş ve 16. yüzyılın ilk yarısından itibaren Fransız Büyükelçileri İstanbul’a gelirken beraberlerinde Rönesans kültürü almış ressamı getirmiştir. Fatih dönemi’nde ise bilim ve sanat yaşamında bir gelişim gözlenmiştir. İtalya’dan Bellini olmak üzere bazı ressamı saraya davet edilmiş ve Bursalı Sinan Bey bazı Osmanlı ressamılarını İtalya’ya göndermiştir. Bütün bunlar, bu sırada en parlak dönemlerini yaşayan minyatür ustalarının, sarayda kendilerine sunulan atölyelerde çalışmalarını sürdürdükleri zamana rastlar. Daha o yıllarda batı resmiyle tanışan nakkaşların, yüzyıllar süren zaman diliminde bu yeni anlatıma uzak kalmalarının nedeni herhalde dinsel yaptırımlarda, yönetimin sanatçıya yüklediği görev bilincinde ya da belki biraz da nakkaşların minyatür sanatının tarihsel gelişiminde önemli bir halka oluşturma isteğinde aranabilir. Bu dönemde Fatih’in bütün çabalarına karşın resim sanatı eski geleneğine bağlı kalmıştır (Ünver, 2002: 17).

16. yüzyılda başlayan bu kültür etkileşimi, 18. yüzyıl sonlarına doğru Osmanlı’da bazı değişimlerin nedeni olmuştur. Resmi seven, resim yapan ve sanatçıya değer veren padişahlar kültür alanındaki bu değişimde önemli rol oynamışlardır. 1793 yılında Osmanlı İmparatorluğu Mühendishanesinde ve Harbiye Mektebi’nde, doğa gözlemine bağlı resim dersinin programa koyulması ile sanat eğitiminin gerçek anlamda başladığı görülmektedir.

Resim eğitimi almak için Avrupa’ya 1835 yılında gönderilen ilk öğrenci, Mühendishane’nin ilk mezunlarından olan İbrahim Paşa’dır. Bunu 1847 yılında Ahmet Emin Bey Viyana’ya giderek izlemiştir.

1834 yılı itibarı ile de Mekteb-i Harbiye-i Şahane (Harp Okulu)' de batı tarzı resim dersi verilmeye başlanmıştır. Avrupa tarzı çalışan ve Türk resminin yönünü değiştiren ressamılar bu kurumlardan mezun oldular.

1835 yılında İngiltere'ye tahsil için gönderilen 12 genç arasında ressam Ferik Ahmet Paşa, Bekir Paşa ve Tevfik isimli bir harbiyeli vardı. Daha sonraları askeri okul resim öğretmenleri olan Ahmet Ali Efendi (Şeker Ahmet Paşa) ve Süleyman Seyyit Efendi de Sultan Abdülaziz tarafından öğrenim için Avrupa'ya gönderildi (1862–1870). Şeker Ahmet Paşa'nın dönüşü Türk primitiflerinin sonu ve Avrupa anlamında bir pentürün temeli oldu (Ünver, 2002: 18).

Sanatsal alandaki kişisel gayretlerle kurulan Sanayi-i Nefise Mektebi Âlisi ile bugünkü Akademik düzeyde sanat eğitimi kavramının kurumlaştırılmasının temellerini atılmışlardır. 1883 yılında Sanayi-i Nefise Mektebi Âlisi, Osman Hamdi Bey tarafından kurulmuş ve 2 Aralık 1883 yılında hükümetin kararı ile müdürlüğüne de Osman Hamdi Bey getirilmiştir. O. Hamdi Bey (1842–1910) Paris'te 15 yıl kalarak Hukuk ve Güzel Sanatlar Okulu'na devam etmiş ve konulu resim anlayışını temsil eden ilk ressamımız olmuştur. Sanayi-i Nefise Mektebi Âlisi'nin kurulması ile birlikte askeri ressamılar, yavaş yavaş yerlerini bu okuldan yetişenlere terk etmişlerdir. Mektebin kurulması ile birlikte resim öğrenimi ilk kez sivillere geçmiştir (Erbay, 1997: 136).

Sanayi-i Nefise Mektebi Âlisi, çalışmalarını sürdürdükçe Türk asıllı öğrencilerde sanat eğitime katılmışlardır. Günün hükümeti, bu durumu değerlendirerek okulda üstün başarı gösteren yetenekli öğrencilerin, öğretimlerini bütünlemek üzere yurtdışına gönderilmesine karar vermiştir. 1889 yılında heykel bölümünden ilk mezun olan İhsan Bey ile resim bölümünden Galip Bey hükümetçe Paris'e sanat eğitimi almaları için gönderilmişlerdir.

II. Meşrutiyetin ilanından (1908–1918) sonra, eğitim alanında çabalar artmıştır. Meşrutiyet döneminde bu okullar “öğretmen yetiştirme” görevi üstlenerek yönetmelikler düzenlenmiş ve önemli atılımlar gerçekleştirilmiştir. Ancak dinsel

inaniş'a göre canlıyı betimlememe konusundaki davranış şekli, uzun süre etkili olmuş ve bu dönemlerde kopyacılık geleneği gelişmiştir (Ünver, 2002: 18).

Avrupa'dan dönen ressamaların bazıları 1908'de Türk Plastik Sanatlar Gurubu'nu oluşturmuştur. Bu dönemde "Osmanlı Ressamlar Cemiyeti" kurulmuştur. Aynı cemiyet 1921 yılında Türk Ressamlar Cemiyeti ve 1926 yılında Türk Sanayi-i Nefise Birliği olarak ad değiştirmiştir. 1909'da Meşrutiyet'in ilan edilmesiyle Devlet Avrupa'ya her daldan öğrenci göndermek için yarışmalar açmıştır. İbrahim Çallı, Ruhi ve Hikmet Onat Paris'e gönderilmiştir. Hüseyin Avni Lifij Müze Müdürü Osman Hamdi'nin tavsiyesi ile Abdülmecit Efendi tarafından yurtdışına gönderilmiştir. Okul masrafları Abbas Halim Paşa tarafından karşılanan Feyyaz Duran (1876–1972) ise Paris'e gitmiştir (Erbay, 1997: 135).

CUMHURİYET DÖNEMİ

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte kültür ve sanat sorunlarına büyük önem veren Atatürk, devletin görevleri arasına bu konu ile uğraşmayı da katmış ve sanata ilgiyi devlet politikası haline getirmiştir. Sanatın temel kültür sorunlarından birisi olduğunu ve sanat eğitimi sorunlarının milli eğitim sorunlarından bağımsız görülemeyeceğini düşünen Atatürk, sanat ve eğitim sorunlarına yaklaşımı ve oluşturduğu devlet politikaları ile, Türk Sanatı'nı olgunlaştırmaya çalışmıştır. 1921 yılında ismi değiştirilerek Türk Ressamlar Cemiyeti olan, Osmanlı Ressamlar Cemiyeti 1924'den itibaren bilgi birikim ve deneyim kazanmanın yanında Avrupa sanatını kaynağında inceleyebilmek amacı ile yurt dışına birçok sanatçıyı burslu olarak göndermiştir (Yolcu, 2004: 96).

İlk Cumhuriyet kuşağı sanatçıları, yurt dışındaki eğitimlerini tamamlayıp Türkiye'ye döndüklerinde, sanat hayatımızda hareketlilik başlamış ve özellikle ressamlar aktif çalışmalara başlamışlardır. 1926 yılında Türk Sanayi-i Nefise Birliği daha sonra adı değiştirilerek Güzel Sanatlar Birliği olmuş ve 1928 yılında da Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği kurulmuştur.

Cumhuriyetle birlikte eğitimde, kültürde ve sanatta çok yönlü bir gelişmeyi hedefleyen Türkiye, yurt dışından birçok eğitim uzmanı getirmiştir. Bunlardan J. Dewey'nin raporu 1926 yılında uygulamaya koyulmuştur. Bu raporda sanat eğitimi açısından şu görüşlere yer verilmiştir (Yolcu, 2004: 96):

- Okullarda, bütün donanımlarıyla birlikte resim ve iş atölyeleri kurulmalı.
- Yükseköğrenime devam etmeyecek kişiler için, kendilerine bilgi ve beceri kazandıracak uygulamalı çalışmalara özellikle de el işlerine önem verilmeli.
- Resim, çizgi, boya sanatları gibi görsel sanat etkinliklerinin, kişisel ve toplumsal önemi ve yararı açısından geliştirilmesine önem verilmelidir.

Bu rapor doğrultusunda, ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1926 yılında Ankara'da Gazi Öğretmen Okulu (Gazi Eğitim Enstitüsü) açıldı. İlk, orta ve lise öğrenimlerinin Resim-İş dersi programları değiştirildi. Okullarda resim-iş atölyeleri ya da odaları kuruldu. Daha sonra 1932–1933 öğretim yılında, Gazi Öğretmen Okulu bünyesinde resim bölümü açıldı.

Sanat eğitimi almak üzere Almanya'ya gönderilen İsmail Hakkı Tonguç dönüşünde ilkokul öğretmenleri olan Malik Aksel, Hayrullah Örs, İsmail Hakkı Uludağ, Şinasi Barutçu ve Mehmet Ali Atademir'in de Almanya'ya gitmelerini sağladı. Geldiklerinde Malik Aksel 1934–1954, Hayrullah Örs 1932–1954, İsmail Hakkı Uludağ 1932–1968, Şinasi Barutçu 1933–1961 ve Mehmet Ali Atademir kuruluşuna katıldıkları Gazi Eğitim Enstitüsünde görev aldılar (Ünver, 2002: 19).

1932 yılında açılan Gazi Resim Bölümü çağdaş bir görünüm kazanırken, hiç bir kurumun kopyası olarak kurulmamıştır. Bu kurumun yetiştirdiği başarılı sanatçı öğretmenler Türkiye'nin her yerinde Anadolu çocuklarını kültür hayatına kazandırmışlar ve daha sonra açılacak olan Güzel Sanatlar Fakültelerinin kurucuları olmuşlardır. Cumhuriyetin ilk on yılında ise ortaokullara resim öğretmeni yetiştiren tek kaynak 1927 yılında ismi Güzel Sanatlar Akademisi olarak değiştirilen Sanayi-i Nefise olmuştur.

Türkiye'nin tek Akademisi 1883 yılında kurulan geçmişi Sanayi-i Nefise Mektebi Âlisi'ne dayanan İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi'dir. Uzun yıllar Fransız geleneğini sürdüren okul, 1930 ve 1968 yıllarında geçirdiği reformlarla çağdaşlaştırılmıştır. 1965 yılına kadar Güzel Sanatlar Akademisi ismi ile eğitim veren okul, 1965 yılından sonra Devlet Güzel Sanatlar Akademisi'ni adını almıştır. 1983 yılında da Mimar Sinan Üniversitesi adıyla yeniden örgütlenmiştir.

Bu dönemde görgü ve bilgilerini arttırmak ve uzmanlaşmak üzere Avrupa'ya gönderilen öğrencilerin durumlarını belirlemede bazı güçlüklerle karşılaşmıştır. Avrupa'daki akademiler bu öğrencilerin öğretim durumlarını kendi kurumları ile denkleştiremediğiyle ilgili çeşitli yazılar yazarak, Akademi'de verilen eğitimin seviyesini sorgulamışlardır. Bunun üzerine, Güzel Sanatlar Akademisi'nin özel bir Şehir Akademisi mi? Yoksa Devlet Akademisi mi? olduğu gibi sorunlar ortaya çıkmıştır. Sonuçta 1964–1965 ders yılı içinde Akademi Öğretim Kurulu'nun kararı ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı ile Devlet Güzel Sanatlar Akademisi adını almıştır. 17 Mayıs 1969 yılında 1172 sayılı kanunla, bilimsel özelliği olan yüksek dereceli öğretim ve araştırma kurumu özelliğini kazanmıştır. Bugün aynı kurum Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi adı ile sanat alanında eğitim işlemini sürdürmektedir.

1973 yılında çıkarılan 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu ile üniversitelere geniş kapsamlı bir özerklik getirilerek "Yükseköğretim Kurulu" kurmuştur. 1973 yılında Türk Eğitim Sistemi kavramında kabul edilen değişikliğe (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2842 sayılı kanunla değiştirilen 36. maddesi) göre yüksek öğretim kurumları Üniversite, Fakülte, Enstitü, Yüksekokullar, Konservatuarlar, Meslek Yüksekokulları uygulama ve araştırma merkezleri olarak ayrılmıştır. 04.11.1981 tarihinde 2547 sayılı yükseköğretim kanunu yürürlüğe girmiştir. Yükseköğretim, milli eğitim sistemi çerçevesinde ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde olmak üzere düzenlenmiştir.

Güzel Sanatlar Fakülteleri üniversitelerin bünyesinde, eğitim işlevini sürdüren akademik kurumlardır. Güzel Sanatlar Fakülteleri, sanatçı yetiştirmeye

yönelik eğitim veren kurumlar olarak bilinir ve toplumun sanatçı ihtiyacını karşılamayı amaçlarlar. Bu kurumların genel amaçları, resim, heykel, seramik, tekstil vb. gibi çeşitli ana sanat dallarında öğrenciyi eğiterek topluma kazandırmaktır. Bu okullardaki sanat programları, plastik sanatlar eğitiminin temel kavramlarını vermesinin yanı sıra, ana sanat dallarına yönelik çeşitli konularda araştırma ve tasarım imkanları sağlamaktadır. Verilen eğitim, genel kültür ve sanatsal alan kavramları ele alınarak, gözlemlerle desteklenmektedir (Erbay, 1997: 149).

Üniversite sistemimiz içinde Güzel Sanatlar Fakülteleri dışında, Mimarlık, Fen Edebiyat, Eğitim Fakülteleri gibi çeşitli fakültelere bağlı bölümlerde de olarak da güzel sanatlar eğitimi verilmektedir. Ülkemizde; yüksek öğretim sisteminin yapısal gereği olarak üniversitelerin kapsamları içinde sanat eğitmeni yetiştiren okullar, Eğitim Fakültelerinin bünyesinde toplanmıştır. Bu alanda sanat eğitmeni eksikliğini kapatmayı amaçlayan bu kurumlarda, plastik sanatlar eğitimi yanında eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, eğitim yönetimi gibi psikolojik ve pedagojik formasyon ile ilgili ek dersler de verilmektedir. Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar bölümlerinde yetişen öğrencilere, "Sanat Eğitmeni" unvanı verilir. Lisans öğrencileri, sekizinci yarıyıl da bir ay süre ile öğretmenlik stajını, normal lise, meslek lisesi ya da ilköğretim okullarında yapmaktadırlar. Bu kurumlardan mezun olanlar, eğitim kurumlarında, sanat eğitmeni olarak görev almaya hak kazanırlar (Erbay, 1997: 154).

1989 yılında 1739 sayılı Mili Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde öğretmenlik mesleği "öğretmenliğin, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği "olarak belirtilmiştir. Ayrıca eğitmenlerin yüksek öğretim görmeleri hükme bağlanmıştır. YÖK tarafından 23 Temmuz 1989 tarih ve 876 sayılı kararla İlkokul öğretmenleri dâhil bütün öğretmenlerin lisans düzeyinde öğrenim görmeleri gereği belirtilmiş ve 1989–1990 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuş. Böylece ilköğretim öğretmenleri yetiştiren Eğitim Yüksekokulları iki yıldan, dört yıla çıkarılarak, Yüksek Öğrenim

Kanunu ile tüm öğretmen yetiştiren kurumlar, üniversitelerin çatısı altında toplanmıştır (Erbay, 1997: 155).

SERAMİĞİN TANIMI VE TÜRKİYEDE SERAMİK SANATI EĞİTİMİ

SERAMİĞİN TANIMI VE TARİHÇESİ

Seramik, ilkel toplumdan bugüne dek gelişebilmiş, uygarlığın gelişimindeki tüm aşamalarını izleyebildiğimiz bir sanat koludur. Ana malzemesi olan kilin kolay bulunması, en yalın biçimde kişinin kendisini ifade etmesini sağlaması, maddi ve manevi gereksinimleri karşılaması, seramiğin çağlar boyu varlığını sürdürmesine neden olmuştur.

Sanat kavramında olduğu gibi, sanatın bir dalı olan seramik konusunda da değişik tanımlar söz konusudur. Örneğin: Anorganik hammaddelerin belirli ölçülerde alınıp harmanlanması, biçimlendirilmesi ve kurutulup pişirilmesi yoluyla elde edilen ürünlerdir (Norton, 1974: 1). Ansiklopedik tanımı ise killerin su ile karıştırıldıklarında, plastik özellikleri olan, kolayca biçimlendirilebilen bir hamura dönüşme, piştikten sonra da sert, sağlam ve değişmez bir yapı kazanma özelliklerine dayalı çömlek üretme sanatıdır (Büyük Larousse, 1998: 10373).

Seramiğin bu tanımlarında görüldüğü üzere geçirdiği teknik evreler sonucu ortaya çıkan değişmez ve dayanıklı yapısı, ilk çağlardan beri kullanılmasını sağlamıştır. İnsanlığın uygarlık evreleri içinde en önemlisi olan yerleşik yaşam düzenine geçişin, tarım ve hayvancılık aşamasından sonraki en önemli aşamalarından birisi de, kilin şekillendirilip yüksek ısıda pişirilmesi yolu ile fiziksel değişikliklere uğratarak çanak-çömlek haline getirilmesidir (Ökse, 1999: XIII). Tarih öncesi ve tarih devirlerindeki uygarlıklarda seramik farklı işlev, biçim ve bezeme özellikleri ile farklı alanlarda kullanılmıştır. Kuşkusuz insanlar çömlek yapmaya başlamadan önce toprağı başka araçlarla, örneğin; barınak yapımında kullanmışlardır. Renkli topraktan boya maddesi olarak mağaralardaki duvar resimlerinde de kullandıklarını görülmüştür. Dinsel törenlerde kullanılmak için

sembolik değerler taşıyan idoller, haberleşmede ve belgelemede pişmiş tabletler olarak kullanılan seramik, zamanla göçebe kavimlerin, yerleşip depolama kaplarına gereksinimleri arttıkça kap-kacak yapımında kullanılarak doğumdan ölüme insan yaşamında yer almıştır. Böylece bulunduğu devrin, uygarlığın sanat ve teknik düzeyinin ölçütü olmuştur.

İlkel çömlekçilik incelendiğinde en önemli ve en eski buluntuların "Türkistan Aşkova bölgesi MÖ 8000, Filistin Jericho bölgesi M.Ö 7000, Anadolu'nun çeşitli höyüklerinden biri olan Hacılar M.Ö 6000 ve Mezopotamya deneni Fırat ve Dicle nehirlerinin arasında kalan bölge de M.Ö 6000 rastlanır" (Arcasoy,1983 :1).

İran, Mezopotamya ve Mısır'da yapılan kazılarda M.Ö. 4000–3000 yıllarına ait çeşitli seramik eserler bulunmuştur. Seramik sanatı Anadolu ve Mısır'dan Girit adasına geçmiş orada M.Ö.2000 yıllarında büyük bir gelişme göstermiştir (Sözen-Tanyeli, 2003: 193).

M.Ö.3500 yıllarında Mezopotamya'da Sümerler tarafından, pişmiş tuğladan saraylar ve yollar inşa edildiği bilinmektedir. M.Ö. 1200 yıllarında inşa edilen Babil kulesinde ve Babil saraylarında da tuğla kullanılmıştır. Bazı Mısır piramitlerinin iç kısımları tuğladan örülmüştür. Tuğlacılık Romalılar devrinde çok gelişmiş, kiremit de ilk defa Romalılar tarafından kullanılmıştır (Tanışan-Mete 1988: 2).

Büyük Selçuklu ve ardından Anadolu Selçuklu devletlerinde ağırlıkta mimari süsleme için benzersiz örnekleri görülen seramik çinileri günümüze kadar gelebilmişlerdir. Çiçek motifleri, hayvan ve insan figürleri çok değişik renklerde ortaya konmuştur.

Anadolu'da daha sonra Osmanlı döneminde yine bu tarz etkiler devam etmiş en parlak dönemini 16. ve 17. yy.larda yaşamıştır. Genelde aynı teknik ve tarz devam edilmiş ama en iyi sonuç veren örnekler Osmanlı dönemi saray atölyelerinden çıkmıştır.

İslam dönemi olarak adlandırılan bu yüzyıllarda İran, Mısır ve diğer Mezopotamya Uygarlıklarında yaygınlaşan seramik mimari ve dekoratif amaçlı ürünlerden oluşmuştur (Öney, 1992: 94).

Porselen eşya ilk defa Çin'de M.Ö. 185 yıllarında bulunmuştur. M.S. 13. yüzyılda Markopolo; Çin'den İtalya'ya porselen eşya getirmiş, daha sonra Portekizli tüccarlar tarafından da getirilen porselenler Avrupa'da hayranlık uyandırmıştır. Porselen isminin İtalyanca da Porcelana denilen sedef görünüşteki bir yumuşakça kabuğuna benzetilerek verildiği söylenmektedir. 1709 yılında Alman BÖTTGER ilk olarak porselen üretiminde başarılı olmuştur. Sonradan bu üretim Petersburg'da 1750 yılında, Kopenhag'da 1770 yılında yapılmıştır. 1794 de İngiltere'de gayet şeffaf olan kemik külü porseleni (Bone china) imal edilmiştir (Tanışan-Mete, 1988:3).

İnsanlık tarihinde seramik ilk dönemlerde işlevsel boyutta düşünülüp geliştirilse de bilimin ve tekniğin gelişmesi seramiğin başka alanlarda da rahatlıkla kullanılabilecek bir malzeme olduğunu göstermiştir. Günümüzde bu malzeme insan yaşayışının her alanında kendisine yer bulabilmiş ve teknik özellikleri dolayısıyla vitrifiyeden (inşaat sektörü), arabalara, yüksek gerilim hatlarından, mutfak eşyalarına, roket ve uzay sanayinden, tıp bilimine kadar birçok yerde kullanılmaktadır.

TÜRKİYE'DE SERAMİK SANATI EĞİTİMİ VE TARİHSEL GELİŞİMİ

Osmanlı toplumunun tarihsel gelişimi ile sanatsal gelişimi arasında ki belirgin ilişki ilk etapta göze çarpmaktadır. Osmanlı medeniyetinde toplumsal yaşamın temel yön vericisi olan İslam Kültürü; sanatsal faaliyetlerinde temel belirleyicisi olmuştur. İslam yaşamında uygulanan figür yasağı, her sanat dalının da kendi çözümlerini üretmesine zemin hazırlamıştır.

Bu İslâm'i kültür süreci içerisinde işlevsel bir niteliğe sahip olan seramik sanatı da çıkışını, doğaya yöneltmekle bulmuştur. Bu çıkış çerçevesinde Osmanlı seramik sanatı özel bir soyutlama ve stilizasyon ile kompozisyonlarını oluşturmuştur.

Bu kompozisyonların ve uygulandıkları formların Avanos, Kemalpaşa, Gölbaşı, Kınık, Sorgun, Karacasu, Menemen, Konya gibi birçok çömlekçilik merkezinde oluşturulduğu günümüzde bilinmektedir. Yine geleneksel çinicilik uygulamaların iki önemli merkezi olan İznik ve Kütahya'dan ancak Kütahya kesintisiz olarak üretimlerini günümüze kadar sürdürebilmiştir (Tansuğ, 1999: 15).

İznik çiniciliğinde en parlak dönem olarak 16. yüzyıl karşımıza çıkmaktadır. İri motifleri ve parlak renkleri ile Kütahya çiniciliğinin temellerini 14. yüzyılda görebilmek mümkündür (Cumhuriyetin Renkleri Biçimleri, 1999: 66).

Yukarıda da görüldüğü gibi bölgesel etkinlikleri ile karşımıza çıkan seramik üretimi; 1908 yılında yaşanan 2. Meşrutiyetle bir parça kıpırdana bilmiştir. Bu kıpırdanmaya rağmen halen bir seramik sanatından ve tabi ki eğitiminden bahsedebilmek mümkün değildir. Ülkemizde seramiğin sanat dalı olarak oluşması ve bu bağlamda eğitiminin yapılmaya başlanmasını endüstrinin kurulması, yaygınlaşması ile bir arada görmekteyiz.

Cumhuriyetin kurulması ile oluşan değişim hareketi içerisinde diğer sanat dallarında görülen yurtdışına eğitime gönderilme eğilimini seramik sanatı da yaşamıştır. Bu yönelim içerisinde İsmail Hakkı Oygur ve Vedat Ar'ı Fransa'da; Hakkı İzzet'i ise Almanya'da ilk olarak eğitim alırken görmekteyiz. Bu sanatçıların yurda dönmeleri ile de seramik eğitiminin ülkemizde başladığı bilinmektedir.

Sanayi-i Nefise Mektebi olarak bilinen okulun müdürünün girişimleri ile de okulun bünyesinde İsmail Hakkı Oygur'ın gözetiminde Seramik ve Türk Çiniciliği atölyesi açılmıştır. Bu süreci ise Gazi Terbiye Enstitüsünde ki seramik atölyesinin kuruluşu izlemiştir. 1957 yılında Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulunun kurulması ile seramik eğitimi veren okullar giderek artmıştır. Bu durum günümüzde seramik endüstrisine ara kadro yetiştirmek amacı ile kurulan birçok Güzel Sanatlar Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Meslek Yüksek Okullarının bulunduğu bir hale dönüşmüştür (Cumhuriyetin Renkleri Biçimleri, 1999: 67).

Türkiye'nin çağdaşlaşma sürecinde yurtdışına gönderilen ve Türkiye'de seramik eğitiminin öncüsü olan sanatçılarımızdan İ. Hakkı Oygur heykel bölümünü bitirir. Paris'te Dekoratif Sanatlar Okulunda İç Mimari ve Dekorasyon eğitimi alır; Uygulamalı Sanatlar Okulunda ise seramik, mine işi ve cam hamuru ile ilgili konularda öğrenim görür. Bu eğitimleri sayesinde yurt dışında ilk seramik sergisini açan sanatçımız yaşamı boyunca sanatının kaynaklarını Anadolu Kültüründe bulacaktır. Sanatçımızı 1960'lı yıllarda ise özellikle geleneksel Türk Seramik Sanatı üzerine verdiği bir dizi konuşma etkinliği içerisinde olduğunu bilmekteyiz. Prag'da açılan Uluslararası Seramik Sergisinde, Sergi Komiseri olarak ve bir çok uluslararası organizasyonlar da çeşitli görevler edinerek; Türk Seramik Sanatının tanıtımında önemli bir rol içerisinde görmekteyiz (Özsezgin, 1998: 29).

Yine seramiğin yaygınlaşmasında büyük paya sahip olan ilk kadın seramikçimiz Füreyya Koral'dır. Sanatçı atölyesinde verdiği eğitim ile bir çok seramikçinin yetiştirilmesinde görev edinmiştir. Sanatçı seramiklerinde, figür ve nesne dünyasının, sanatçı imgelemine yansıyan boyutları, ev, insan, kuş gibi bağımsız formlar halinde biçimlendirilmiştir (Özsezgin, 1994: 322).

Örneklerini gördüğümüz bu sanatsal yaratımların artması ve çeşitlenmesinde Sanayi-i Nefise Mektebinin eğitime başlamasının önemli payı vardır. Yine bu okul seramik eğitimin ülkemizde yaygınlaşmasında da büyük bir öneme ve işleve sahiptir.

Paris'ten İ. Hakkı Oygur'dan bir yıl sonra dönen Vedat Ar akademide endüstriyel tasarım derslerinin yürütücülüğünü yapmıştır. Almanya'da ki eğitimini tamamlayarak yurda dönen Hakkı İzzet; 1957 yılında Tatbiki Güzel Sanatlar Okulunun kuruluşunda büyük bir paya sahiptir. Ayrıca endüstriyel seramikte de çalışmalar yapmış ve Çanakkale Seramik fabrikalarının kurulmalarına da katkıda bulunmuştur (Özturnalı, 1998: 32).

Füreyya'nın dönem arkadaşı olarak bilinen ve ilk seramikçilerimiz ve eğitimcilerimiz arasında yer alan Sadi Diren de açtığı seramik sergileri ile seramik

sanatının tanınmasında büyük bir pay sahibi olmuştur. 1964 yılından başlayarak da seramik dersleri verdiği Güzel Sanatlar Akademisinde günümüzde de öğretim elemanlığı yapan birçok değerli sanatçının yetişmesinde öncülük etmiştir. İsmi daha sonra Mimar Sinan Üniversitesi olarak değiştirilecek bu okulda 1994 yılına kadar da dekanlık görevini sürdürmüştür.

Artan bu okullar sayesinde seramikle uğraşan sanatçılarımız ve doğal olarak da seramik eğitmenlerimizin sayıları da hızla artmıştır. Ayfer-Sabit Karamani çiftinin yanı sıra, Nasip İyem, Atilla Galatalı, Melike A. Kurtiç, Alev Ebuziya ve Bingöl Başarır, Füreyya Koral atölyesinde yetişmişlerdir. Ünal Cimit, Erdinç Bakla, Jale Yılmabaşar, Filiz Ö. Galatalı, Candeğer Fürtun, Tülin Ayta, Güngör Güner, Beril Anılanmert gibi sanatçılarımız teknik ve biçim yönünden çağdaş seramik sanatına cesaretli katkılarda bulunmuşlardır.

1950'lerden başlayarak yurda dönen sanatçılar ve bu sanatçıların yetiştirdikleri öğrenciler eğitime verdikleri önemle beraber, seramiği bir sanat materyali olarak kullanmışlar, kendi sanatsal bakış açılarını seramik çamuru ile ifade etmeye çalışmışlardır.

Şu anda birçok fakülte ve yüksek okulda öğretim elemanlığı yaparak sanat hayatını sürdüren birçok sanatçı yeni gençler yetiştirmektedirler.

SERAMİK SANATI EĞİTİMİNDE TASARIM

TASARIM VE TASARLAMAK

Dilimizde tasarlama sözcüğü, İngilizce ve Fransızca da ki “design” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. “Design” kelimesi ise Latince kökenli bir sözcüktür (Tunalı, 2002: 12). Tasarımın dilimizde birçok tanımı yapılmaktadır. Bunlardan birkaçını ifade etmek gerekirse:

Tasarım, algı ile kavram arasında bir bağlama aracıdır. Nesnel gerçeklik ile doğrudan ilişkisi bulunmaz. Bu nedenle önemsiz ayrıntılar yerine, önemli özelliklere

dikkat çeker. Bunun sonucu olarak ta algılardan genelleştirme yapılarak kanılara varılır. Tasarım bilgi edinme ögesidir. Çünkü duyumsal tasarım ile zihinsel tasarım daima birbirini etkiler. Bu nedenle duyumsal bilgi ile ussal (akılsal) bilgi her zaman iç içedir. Gerçek bilgi ise böylelikle oluşur.

Güzel sanatlar alanında tasarım, yaratıcı sürecin kendisi olup, bir faaliyet için gerekli olan eskiz ve planların hazırlanması süreci çalışmalarını kapsar (Eti, 2000: 25).

Ansiklopedik tanımı ise bir şeyi zihinde biçimlendirme, kurma, tasarımılanan biçim, zihinde bir kişilik kazandırma olarak verilebilir (Büyük Larousse, 1998: 11273).

Bir tasarım kendi içinde bir yapıya ve bu yapı arkasında bir planlamaya sahip olmalıdır. Bütün sanatların temelinde bir tasarım olgusu bulunmaktadır. Tasarlama eylemi, oluşturulacak yapının organizasyonu ile ilgili her türlü faaliyeti içine almaktadır. Bir tasarım problemi daima iletişim ile ilgilidir. Tasarımcı; uygulama yöntemlerinin yanı sıra görsel algılamının doğasını, görsel yanılsamanın rolünü ve sözel ile görsel iletişim arasındaki ilişkileri de bilmek ve göz önüne almak zorundadır.

Tasarım süreci maddeler halinde şöyle özetlenebilir:

- Problemin Tanımı
- Bilgi Toplama
- Yaratıcılık ve Buluş Süreci
- Çözüm Bulma
- Uygulama

Problemin Tanımlanması: Bir tasarım probleminin çözümündeki ilk aşama, problemi tanımlamaktır. Verilen konunun ne olduğunu tam olarak anlama ve

o konuyu benimseyebilmektir. Bir problemi tanımlarken, sınırları zorlamak ve alışılmış düşünce sistemlerine takılıp kalmamak gerekir.

Bilgi Toplama: Yapılacak tasarımda bir hareket noktası bulabilmenin tek yolu, problem hakkında mümkün olduğunca çok bilgiyi toplayabilmektir.

Yaratıcılık ve Buluş: Tasarımcı yada tasarım öğrencisi, konu ile ilgili araştırmalar yapıp gerekli bilgi ve verileri toplamışsa ve bunları değerlendirebiliyorsa yaratıcılığa ulaşılabilir. Yaratıcılık tasarımın en önemli bölümü sayılabilir.

Yaratıcılıkta iki aşama olduğu söylenebilir. Tasarımcı kâğıda ilk eskizlerini karaladığında “dışavurumcu yaratıcılık” aşamasındadır. Eskiz biraz daha ayrıntılı bir hale getirildiğinde ise “üretken yaratıcılık” aşamasına geçilmiş olur.

Çözüm Bulma: Yaratıcılık ve buluş süreci, problemin ortaya konması ve olasılıkların araştırılmasına yönelik çalışmaları içerir. Çözüm bulma ise bu olasılıklar hakkında bir karara varılarak, araştırmanın sona erdirilmesidir. Çözüm olarak seçilen olasılıklar, daha sonra ayrıntılı taslaklar halinde hazırlanır.

Uygulama: Tüm aşamalardan geçmiş olan tasarımın hazır hale getirilmesi işlemidir (Becer, 1997: 39).

Tasarımın hammadde olarak algılayabileceğimiz tasarım ilkeleri ise şunlardır:

Çizgi: Düz yada kıvrımlı, sürekli yada kesik, grenli yada keskin özelliklere sahip olabilir. Çizgiler karakterine yada konumuna bağlı olarak bazı mesajlar iletebilir. Düşey çizgi: saygınlık; yatay çizgi: durgunluk; kıvrımlı çizgi: zafer. diyalog çizgi: canlılık çağrışımları yapar.

Renk: İzleyicide birçok duygular uyandırabilir. Sıcak renkler uyarıcı, soğuk renkler ise dinlendirici etkiye sahiptir.

Doku: Bir yüzey üzerinde tekrarlarla dayalı biçimsel bir düzen bulunuyorsa orada bir dokunun varlığından söz edilebilir.

Biçim: Özetle dış görünüş, form olarak tanımlayabileceğimiz biçim; düşüncenin sözcüklere dökülmesi gibi bir duyuş ve düşünüşün özünün dökümüdür. Biçim bu özü yazan, tanımlayan, gösteren, anlatan bir unsur olarak her şey demektir (Tansuğ, 1993: 54).

Ölçü: Tasarım daima değişik ve belirli ölçülere sahip görsel unsurların bir araya gelmesiyle oluşur.

Yön: Bir tasarım üzerindeki çizgiler ve noktalar değişik noktalara yönelerek bir hareket oluştururlar. Tasarımcı, vereceği etki doğrultusunda bu hareketi yönlendirmekle yükümlüdür.

Bir tasarımın beş temel ilkesi bulunmaktadır.

- 1) Denge
- 2) Orantı ve görsel hiyerarşi
- 3) Görsel devamlılık
- 4) Bütünlük
- 5) Vurgulama (Becer, 1997: 64).

Tasarım çalışmalarında bu beş temel ilke göz önünde tutulmalıdır. Tasarım hazırlanırken denge, orantı ve görsel devamlılık bir bütünlük içerisinde iyi bir vurgulamayla verilmelidir.

Taslaklar: Görselleştirmenin ilk basamağı olan taslaklar, yaratıcı düşünceleri yalınlaştırarak aktaran görsel notlar yada karalamalardır. Her taslak birer zihinsel alıştırma. Taslak aşaması, tasarım sürecinin belki de en uzun tutulması gereken kısmıdır.

Taslak aşamasında yaratıcılığın bütün sınırları zorlanmalı, bu çalışmalar belirli bir olgunluğa erişmeden herhangi bir seçme yoluna gidilmemelidir. Taslaklar, tasarımın görünümü hakkında üretim öncesinde bilgi veren unsurlardır. Her tasarım için en az bir taslak önceden hazırlanmalıdır.

Taslak çalışmasının gelişim evresi: Taslaklar ilk önce karalamalardan yola çıkılarak hazırlanır yani taslak hazırlamanın ilk aşaması karalamalardır. Tasarımcı karalamaları arasında seçtiği birkaç örneği biraz daha görsel hale getirir buna ön taslak denir. Çalışmanın son aşaması ayrıntılı taslaklardır. Bu taslaklarda iyice ayrıntıya girilir ve tasarım görselleştirilmiş olur (Becer, 1997: 77).

Bir tasarımın oluşturulması aşamasında mümkün olduğu kadar basit ve net bir tasarım yapabilmek için, tasarımın çözümünde üç boyuta geçerken çizgi, yön, doku, oran-orantı ve renkten oluşan görsel öğeler kullanılır. Kullanılan görsel öğeler yeni bir bütünü meydana getiren esas parçalardır.

Kısaca özetlenen tasarım ilke ve yöntemleri, seramik tasarımı konusunda irdelendiğinde, ele alınan görsel yöntem ve ilkelerin bilinmesi, biçim kaygısı kadar malzeme yani sır ve boya maddeleri ve yapıları, uygun şekillendirme ve kurutma yöntemleri, fırın ve ısı faktörü kullanılabilir dekor yöntemlerinin de bilinmesi gerekir. Çünkü ürün tasarımında kullanılacak çamur ve sır hammaddelerinin aralarındaki ilişkiler ve kontrol yöntemleri, toplam küçülme, su emme ve mukavemet oranları önemli rol oynar. Bu ilişkiler birbirini etkiler.

SERAMİK SANATI EĞİTİMİNDE TASARIM SÜRECİ

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, sanat eğitiminin de gerçekçi bir anlayışla ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Son yıllarda endüstrinin büyümesi ve seramiğin birçok alana yönelmesi ve yüzyıllardır temel insan ihtiyaçları arasında olması ile seramik eğitime olan ilgi bir kat daha artmıştır. Bu çerçevede seramik eğitiminin sanatsal tasarımlanmasında amaç kişinin sanat sorunlarının çözümünde uygulayabileceği bir metot verebilmek öğrencinin duygu ve düşünceleri ile içinde bulunduğu çağın yorumunu yapabilmesini ve evrensel değerlere ulaşmasını sağlamaktır (Anılanmert, 1982: 44).

Endüstriyel bir ürünün tasarımı sürecinde amaç; endüstri üretimine uygun ergonomi ve işlevsellik ile biçim-içerik ilişkisine yaslanan ve üretim kriterlerine uygun özgün tasarımları içeren dizayn projelerinin oluşturulabilmesidir (Tansuğ, 1999: 235). Bu çerçevede seramik eğitimi almış insan gücünün, öğretmenlik mesleğinin yanı sıra, serbest piyasada ve fabrikalarda istihdamı daha kolay duruma gelmiş ve aranılan eleman olmuştur.

Genel anlamda seramik eğitimi veren okul programlarında çamur şekillendirme, alçı kalıp, sır teknolojisi, sır yapımı, dekor yöntemleri, endüstriyel seramik, seramik tasarımı gibi atölye çalışmalarının yanı sıra genel kimya, seramik kimyası, seramik teknolojisi, laboratuvar çalışmaları kapsamında dersler yer almaktadır. Bu derslere ve atölye çalışmalarına temel oluşturan ve destekleyen temel sanat eğitim, sanat eğitimi, desen gibi derslerde bulunmaktadır. Yüksek Öğretim Kurumları kapsamında yer alan (4 yıllık sanat eğitim veren) okullarda uygulamalı, kuramsal ve zorunlu YÖK derslerinin yanı sıra (G.Ü.M.E.F) öğretmenlik formasyon dersleri de programda bulunmaktadır.

Önceleri usta-çırak ilişkisi içinde sürdürülen, teknik ve teorik bilgilerle donatılan iş eğitimine dayalı sistemde ustanın yeteneği ve bilgisi doğrultusunda eğitilen çırak, bu çerçevede içinde yetiştiriliyor ancak alanında uzmanlaşamıyordu. Bu durumda da insanların alanlarında yetişmeleri için eğitim ve öğretimin gerekliliği ortaya çıkmıştır. 19. yüzyıl başlarında ise sanatın yaşama girebilmesi için, sanat eğitiminin gerekli olduğu ve sanat eğitimi yöntemlerinde değişiklik yapma zorunluluğu doğmuştur.

Seramik çalışmaları, yeni kullanım alanları ve buluşlara yöneldiğinde bilim, buluşların yeni ürünlere dönüştürülmesi ile teknoloji, insanlığın ilerlemesi ve yararı için üretim ve kullanım alanlarına yönelmesi ile mühendislik konularının içinde yer alır. İnsanın ifade aracı olduğu sürece sanat, yaşam biçimi ve kültürü ile bütünleştiğinde tasarım olgusunu oluşturur.

Günümüzde Üniversitelerin Seramik bölümlerinde, tasarım derslerinde görsel öğe ve ilkelerin yanı sıra bazı temel yaklaşımların ders içeriği içinde göz önünde bulundurulması gerekir. Genel olarak bu kavramlar ekonomiklik, malzeme seçimi, teknik

unsurlar ve estetik unsurlar olarak sıralanabilir. Bu kavramların seramiği diğer sanat dallarından ayıran özelliği olan geleneksel bir işlevselliği barındırması nedeni ile tasarım sürecinde göz önünde bulundurulmasını gerekli kılmıştır. Seramiğin bir malzeme olarak bu ayrıcalıklı durumu dolayısıyla, tasarım sürecinde amaca en uygun malzeme ve tekniğin seçimi ve doğru uygulanması yaratılan tasarımı güçlü kılar, ekonomi ve estetiğin de olumlu yönde gelişmesine katkıda bulunur.

Bu özel durumla beraber genel olarak seramik tasarım derslerinde uygulanan yöntemleri şöyle sıralayabiliriz.

Konunun Saptanması:

Tasarım derslerinde tasarımın anlaşılır ve başarılı olması konunun doğru ve net belirlenmesi ile mümkündür. Şüphe, bilinmezlik, konu ve programın olanak ve koşullara uygun olarak ortaya konulmaması zaman ve enerji kaybına neden olacaktır. Bu nedenle verilerin doğru saptanması ve konunun titizlikle son durumuna yöneltilmesi gerekir.

Herhangi bir tasarımın birinci adımı ön verilerin belirlenmesi ve hazırlık aşamasıdır. Öğrenci (tasarımcı) tarafından doğru belirlenmiş ön tanımlama yani konunun saptanması sonuçta oluşacak tasarımın neredeyse ortaya çıktığını gösterebilir.

Verilmek İstenilen Mesaj:

Tasarımda ortaya konulacak anlam ve izleyiciye verilmek İstenilen mesajın amaca uygunluğu doğru düşünülmelidir. Bu nedenle ilkelerin saptanması gerekir. Objenin tasarlanmasında, formun tümün görevini doğru üstlenmesi, yapılacağı malzeme ve diğer özellikleri kadar önemli olup; tüm unsurlar bir bütün olarak düşünülmelidir. Örneğin; Bir yapı seramiği tasarımı planlanıyorsa, yer aldığı mekan, ışık-gölge, ifade, renk, denge, perspektif, zıtlık, eşitlik, açık-koyu, oran gibi ilkelerin yanı sıra ekonomik olması ve çevresine doğru ve olumlu mesaj vermesi gerekmektedir.

Malzemenin Seçimi:

Öğrenci (tasarımcı), tasarımın ilk aşaması olan zihinde oluşmaya başlama süreci ile malzemeyi aynı anda düşünmelidir. Çünkü malzemenin olanakları tasarımın

yönünü etkiler. Şekillendirme yöntemlerine uygunluğu, plastik özellikleri, pişme derecesi, sır özellikleri gibi unsurlar dikkate alınmalıdır. Örneğin; metal v.b. malzeme ile yapılabilen sivri, ince uçlu tasarımları, seramik hammaddesi olan çamur ile yapmak güçtür.

Tasarım Süreci

Konu ile ilgili verilerin, olanak ve koşulların, malzemenin, mekan ve çevrenin durumu gibi özelliklerin yanı sıra tasarım ilkeleri kavranarak tasarıma başlanmalıdır. Örneğin; Duvar seramiği tasarım çalışması yapılıyorsa; kullanım amacının, monte edilecek mekanın ve yüzeyin, üretimde kullanılacak malzemenin (çamur, sır v.b.), verilmek istenilen mesajın ve ölçülerin saptanması gerekir. Bu veriler doğrultusunda kişinin yaratıcılığı ve yapıcı gücü devreye girerek taslak hazırlığına geçilmelidir.

Çeşitli Obje Etütleri

Çalışılacak olan seramik formun kullanım yeri ve amacı doğrultusunda karar verilen nesne veya soyut kavramlar, geometrik biçimler (tasarımcı) öğrenci tarafından etüt edilir. Çeşitli bitkiler, hayvan figürleri, insan figürleri ve bunun yanında çok çeşitli geometrik formlar genelde seramik çalışmalarına konu olan biçimlerdir. Üç boyutlu çalışmalara geçmeden önce belirlenen obje çeşitli açılardan incelenerek çizimleri ve ışıklı gölgeli etüt çalışmaları kâğıt üzerinde ayrıntıya girerek araştırılır. Çıkış noktası olan objenin iyi kavranması kendi iç sistematığının incelenmesi ve anlaşılması tasarımı sağlıklı kılar.

Belirlenen objenin doğal renkleri yani olması gereken görünümü renkendirilerek kâğıt üzerine resmedilir.

Işık-gölge ve açık-koyu değerleri gözlenir. Renkli çalışmaların yapılması ile tasarımcı objeyi kavrar, görüntüsünü, renk etkisini ve nasıl bir yön takip etmesi gerektiğini öğrenir. Işık-gölgeyi görmesi ve algılaması ile objenin ifade gücünün arttığını görür. Bu çalışma aşamaları, tasarımcının yaratıcılığını arttırmak açısından önemlidir.

Tasarım Araştırmaları

Karar verilen ve çeşitli görüş açılardan etüt edilen objeler doğrultusunda araştırmalara geçilir. Bu aşamada amaçlanan form taslakları yapılırken bazı ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Başarılı bir çalışmanın yapılabilmesi veya çalışmanın eser niteliğini taşıyabilmesi ancak bu ilkeler doğrultusunda yapılan çalışmalar ile mümkün olabilir.

Amaca Uygunluk:

Hedeflenen form çalışmasında oran, denge, ritim, ahenk gibi temel tasarım unsurları dikkate alınarak en uygun tasarım yapılır. Tasarımcının amacımız seramik bir pano tasarımı ise, monte edilecek mekân ile konu uygunluğu, duvar ile panonun büyüklüğündeki oran, monte edebilmek için alt zemin çalışması, duvarın taşıyabileceği kalınlık, ağırlık gibi teknik özellikler düşünölmelidir. Yâda tasarımcının amacı fincan tasarımı ise; kulpunun tutmaya elverişli olması, çaydanlık tasarımında emziğin doğru yere yerleştirilmesi gibi unsurlar önemlidir. Bu tür teknik özelliklerin yanı sıra formun çevreye verdiği mesajın doğru olması amaçlanan fikrin doğru iletilmesini sağlar.

Malzemenin Uygunluğu:

Tasarım araştırmalarında yapılacak olan formun malzemesine doğru karar verilmesi çalışmayı ve sonucu olumlu yönde etkileyecektir. Seri üretimi yapılacak bir formda şekillendirme yöntemi olarak kalıpla çoğaltma düşünöleceği için malzeme döküm kili olacaktır. Fakat özgün ve eser niteliği taşıyabilecek bir heykel veya pano çalışmasında elle şekillendirmeye uygun (şamutlu, vakumlu) kiler tercih edilecektir.

Malzemenin seçiminde sağlık da önemli bir tercih unsurudur. Kullanılacak bir seramik formun sırlamasında kurşunlu sırların su ile teması sırasında çözölme, ayrışma özelliğinden dolayı tercih edilmemesi gerekir. Örneğin çay veya kahve fincanında kullanılacak kurşunlu sırlar, sağlık adına çok tehlikelidir. Bu nedenle bu tür formlarda kurşunsuz sırlar kullanılmalıdır.

Form İlkeleri ve Estetik:

Form kavramı, bir nesnenin genel biçimini belirleyen sınırların sürekliliği ile oluşan biçimsel düzenini ifade eder. Üç boyutlu tüm formlar geometrik biçimler içinde gözlenebilir. Küp, prizma, piramit, silindir, koni, küre gibi. Bu formların boşaltılması veya eksiltilmesi ile farklı görünüşte tasarımlar yakalanabilir. Boşaltma veya eksiltmenin tam tersi olan eklemelerle hoş görüntüler elde edilebilir. Ekleme işleminde en önemli faktör, eklenen parçanın bütünü bozmaması ve ana forma oranla daha küçük olmasıdır. Tercih edilen yöntem kişinin yaratıcılığı ve amaca yönelmesi doğrultusunda değişir (Onat, 1995: 15).

Estetik; Yunanca "aisthetikos", "aisthanesthai", "duymak" "algılamak" sözcüklerinden kaynaklanan güzel duygusuyla, güzelin algılanması anlamına gelen "aisthetike" (duyum) estetik, güzelin ve güzel sanatların yapısını inceleyen bir felsefe dalıdır (Turani, 1993, 40).

Güzel fikrini çözümlemek, güzeli oluşturan sırları açığa çıkarmak, insana haz ve heyecan veren estetik biçimlerin yaratılmasına esas oluşturabilecek yöntem ve formülleri belirlemektir. En üstün estetik fikriyle yola çıkmak, sonuçta en üstün tasarımı yakalamayı getirir.

Bir sanat eserini anlama ve ondan tat alma, eserde belirli birimlerin ya da "bütünlüklerin" algılanmasına ve bunların birbirini izleme sırasının somut olarak kavranmasına bağlıdır. Sanat eserinin estetik olarak kavranmasını sağlayan etken biçimdir. Eserde her birim diğerler birimlerle ve eserin bütünüyle belirli bir ilişki içerisinde. Eserin estetik açıdan ilgi uyandırmasına da bu ilişkiler yol açar.

Estetik değerler, form ilkeleri ve tekniğin uyumlu birleşimi estetik eserlerin yaratılmasını sağlar.

Seramik Tasarımında Renk:

Seramik form tasarımında biçim kadar renk de önemli bir anlatım elemanıdır ve rengin insan psikolojisindeki etkisi önemlidir.

Seramik form tasarımlarında amaçlanan renk, seramik sırlarıyla sağlanır. Formun birinci pişiriminden (bisküvi pişirimi) sonra ne renkte olacağı bu aşamada son halini alır. Bu işlem için sırları tanımak ve sonucu tahmin etmek gerekir.

Sırlar hazır olarak satın alınabileceği gibi sır reçeteleri ile de elde edilebilir. Seramik formların renklendirilmesinde kullanılan sırların ve oksitlerin renk etkileri çamurun özelliğine, sır altı veya sır üstü gibi sırlama tekniklerine, fırının yapısı ve ısı derecesine, miktarına ve karıştırılma oranlarına göre değişiklik gösterir. Kullanılan seramik çamuru üzerinde daha önceden oksit ve sır denemeleri yapılarak, sonuçlara bağlı tercihlerle ürüne uygulanmalıdır.

Sırlar veya oksitler ile elde edilecek renkler, form tasarımının bu aşamasında amaçlanan sır rengi doğrultusunda çeşitli boyalar yardımı ile kağıt üzerinde boyanır yani renklendirilerek formun son durumu ve etkisi görülür.

Teknik Resmi (İmalat veya Yapım Resmi)

Teknik resim, teknik elemanlar tarafından bir inşaatın veya herhangi bir mekanizmanın biçim ve ölçülerini tasvir etmek için kullanılan grafik (çizgi) lisanıdır.

Teknik Resim seramik tasarımında iki boyutlu çalışmaların son aşamasıdır. Gerçek ölçüleri doğrultusunda formun dış hatları ile genel yapısının, alt ve üst kesitlerinin, et kalınlığının, önden-yandan görünüşlerinin belirtildiği meslek resmidir. Üretim veya imalat aşamasında yol gösterici olan ve doğru sonuca ulaşmayı sağlayan bir aşamadır.

Seramik form tasarımlarının girift ve karmaşık olması, doku ve rölyeflerin bulunması bu çizimi güçleştirir. Bu nedenle milimetrik kağıt üzerine ölçümlendirilerek ve ölçek kullanılarak çizilmesi tasarımı daha anlaşılır kılacaktır.

Teknik resimde formun dış hatları çizgisel anlamda belirtilir. Kağıt üzerinde, gerçek ölçüleri milimetrik olarak verilir. Formun yandan görüntüsü, ağız ve taban kesitleri et kalınlığı ölçek doğrultusunda çizilir ve gerekli açıklamalar yapılır.

Maket

Üç boyutlu seramik form tasarımlarının yukarıda belirtilen ön hazırlık tamamlandıktan sonra 1/2, 1/5, 1/10 veya 1/20 gibi küçültme ölçekleri doğrultusunda gerçek seramik formun küçültülmüşü olan maket hazırlanır. Maket çalışmasında amaç, son kez hataları görebilmek, eleştirebilmek ve malzemenin doku özelliklerini yakalayabilmektir. Tüm düzeltme ve eleştiriler sonrasında gerçek ölçüde seramik form çalışmasına geçilir.

Tasarımın Kesinleşmesi ve Uygulanması

Bu aşamada maket üzerinde yapılan eleştiriler doğrultusunda gerekli revizyonlar yapılarak gerçek ölçülerde çalışmaya geçilir. Formun biçim özelliğine uygun şekillendirme yöntemlerinden biri veya birkaçı ile form tamamlanır.

Plaka veya kalıpla yapılan duvar seramiklerinde çamurun kuruma ve pişme küçülmesi dikkate alınmalı ve hesaplanmalıdır. Bu teknik ayrıntılar doğrultusunda uygulamaya geçilmelidir.

Şekillendirilen formun yüzeyi dekorlama yöntemleri ile süslenir. Doku, rölyef v.b. çalışmalar tamamlanarak formun kurutma ve rötuşlama işlemi yapılır. Fırınlama (1. pişirim), renklendirme yani sırlama (2. pişirim) aşamaları ile çalışma tamamlanır.

SERAMİK SANATI EĞİTİMİNDE ELEŞTİRİ KAVRAMLARI

ELEŞTİRİ NEDİR?

Sanat eğitiminde eleştiri kavramları konusu Nihat Boydaş'ın "Herkes sanatçı olmayacaktır, buna imkan ve gerek de yoktur. Ama herkes, sanatçı dâhil, sanat izleyicisidir, alıcısıdır ve bu sonuç kaçınılmazdır. Dolayısıyla atölye, estetik ve sanat tarihi gibi sanat eğitiminin temel disiplinleri içinde eleştiriye, sanat eleştirisine, daha ağırlıklı bir yer ve önem vermek, gerekli, zorunlu görünmektedir."der Sanat Eleştirisine Giriş kitabında. Bu nedenledir ki eleştirinin tanımı üzerinde durmak yararlı olacaktır (Boydaş, 2004: 287).

Eleştiri (İng. critique) kavramsal olarak: Edebiyat ve sanat yapıtlarını değerlendirme sanatı; bir edebiyat yada sanat yapıtının değerlendirilmesi; bir şeyin doğruluğunu, gerçeğe uygunluğunu saptamaya yönelik ayrıntılı inceleme; bir kimseyi, bir şeyi eleştirme eylemi şeklinde tanımlanır (Şentürer, 2004: 13).

Eleştirinin, sanat evreninde, sanat eserini anlama, haz alma, öğrenilenleri paylaşma, farklı görüşleri tolere etme, hatta duygunun düşünceye dönüştürülmesi gibi kişisel, toplumsal, demokratik amaçlarına karşın, genellikle hata bulma olarak anlaşılan, negatif itici bir anlamı da vardır. Hemen belirtelim ki eleştiri, hata aramak değildir, bu kesinlikle yanlıştır.

Eleştiri, sanat bağlamında bir sanat eserini, yani estetik objeyi anlamaya yönelik bir çalışma, dolayısıyla sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Başka bir şekilde ifade edilirse, sanatçının ve sanat eserinin yaratıldığı entelektüel çevrenin aydınlatılması, genişletilmesi denilebilir. Eleştiri, bu amaç doğrultusunda varolmalıdır, övgü ve yergi sınırlarının ortasında yer almalıdır. Nesnel, objektif yöntemleri kullanmak, ne yermek ne de övmek demektir.

Ortaya çıkışı itibarıyla eleştiri insan merakı sonucu uyanan doğal bir davranış, bir düşünme biçimidir. İnsanın algı, duygu ve düşünceleri üzerine temellenir; doğrudan ve dolaylı olarak algıyı, duyguyu, düşünceyi, hayal gücünü geliştirir; öğreticidir. Sorular üzerine temellenen yapısıyla belirsiz durumların fark edilmesi, farklılıkların keşfedilmesinde yol açıcı bir konuma sahiptir.

Soruların cevabı ararken çözümlemeye, bağlantılar kurmaya ve böylece anlama / kavrama, değerlendirme ve yorumlamaya olanak sağlaması ile yeni fikirlerin önünü açarken, yaratıcılığın ortaya konulması ve geliştirilmesinde de önemli bir konuma sahiptir. Yine bu yapı gereği iletişimi zorunlu kılar ve bir iletişim işlemi olarak belirir. Belli bir yer ve zamana odaklanarak gerçeklikle bağlantı kurma olanağını verir.

Bu sebeple, eleştirmek doğru karşılığıyla, bir yapıt veya bir oluşumu köken, karakter, yapı, teknik ve tarihsel bağlam açısından araştırmak, analiz etmek, ayırtına ve

farkına varmak, nihayetinde onu yeniden tanımlanmak, değerlendirmek ve yorumlamaktır. Eleştirmen ise, bir çalışmayı onu donatan bilgi, eğitim ve ilgileriyle bu çerçevede eleştirel olarak irdeleyen, tanımlayan, onun hakkında hüküm veren kişidir (Şentürer, 2004: 14).

SANAT EĞİTİMİNDE ELEŞTİRİ KURAMLARI

Günümüzde sanat nedir sorusundan başlayarak sanat, sanatçı, sanat akımları gibi birçok soru sanatı irdeleyen disiplinlerin güncel konuları durumundadır. Bu soruların çözümünün aranmasında temelde dört öge baskındır. Bu öğeler; sanatçı sanat eseri sanat tüketicisi ve bunların hepsini kapsayan dış dünya doğa ve toplumdur (San, 1985: 37).

Yukarıda sayılan bu dört temel öge aynı zamanda temel sanat kuramlarının oluşmasının temelini oluşturmaktadır. Günümüzde de bu temelden hareketle dört ana başlık altında sanat kuramlarını toplayabilmek mümkündür. Bu başlıklar:

- 1)Yansıtmacı kuram
- 2)Anlatımcı kuram
- 3)Duygusal etki kuramı
- 4)Biçimci sanat kuramı'dır (San, 1985: 38).

Yukarıda bahsedilen kuramları irdelemeye geçmeden önce bazı kavramların yerlerine oturması gerekmektedir. Bu nedenle öncelikle sanat eğitimi, sanat eğitim bilimi, sanat bilimi, sanat kuramı, kuram ve eleştiri terimlerinin irdelenmesi gerekmektedir.

Sanat eğitimi bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmeye yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına verilen isimdir (Artut, 2001: 89).

Özellikle yetişmekte olan insanın yaratıcı sanatsal eğitiminin, sürekli olarak gelişme içinde bulunan bir dizge (sistem) olarak ele alındığı bilim dalına sanat eğitimi bilimi (sanat pedagojisi) denilebilir (San, 2003: 19).

Sanat bilimi, geniş bir tanımla insanın estetik etkinliğinin özel formlarını, yani sanatı ve sanatın temelinde yatan nesnel düzenlilikleri irdeleyen, ortaya koyan ve sanatın gelişimine de etkince yardım eden bir toplumsal bilim düzencesi (disiplini) dir (San, 1983: 23).

Kuram; sistemli bir biçimde düzenlenmiş birçok olayı açıklayan ve bir bilime temel olan yasalar bütünü, nazariye teoridir (<http://tr.wikipedia.org/wiki/kuram>).

Eleştiri; insanın kendi kendisini kavrama ve açıklama yöntemidir (Tansuğ, 1993: 30).

Sanat eleştirisi bir sanat araştırması ve sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Bir sanat eseri karşısında iki öznenin karşı karşıya gelmesidir (Yolcu, 2004: 115).

Sanat kuramı ise sanatsal düşünmenin ve tasarlamamanın kullanım sanatlarına dek tüm sanatsal yaratıların doğuşunun, bunların tüketiminin ve algılanıp izlenmesinin bağlandığı düzenlilikler kuramıdır (San, 2003: 23).

YANSITMACI KURAM

Sanatı bir yansıtma olarak görmek yüzyıllara dayanan bir kuramdır. Sanat nedir? Sorusunun karşılığı ile şekillenen; sanatı bir yansıtma benzetme yada taklit olarak görme eğilimi ve sanatın doğaya ve insana bir ayna biçimi ile yaklaşılması kuramın alt yapısını oluşturmaktadır. Bu düşünce günümüze Platon'dan başlayarak gelen ve sanatın gerçeği yansıtması sürecinin doğal bir sonucudur. Temelde 19.ve 20.yy öncesi ve 19.ve 20.yy.a ait iki başlıkta incelenir. 19.yy öncesi:

Gerçeği yansıtma temeline üç görüş bulunmaktadır.

- 1)Sanat görüngü dünyasını (yüzey gerçekliğini) yansıtır.
- 2)Sanat geneli yada özü yansıtır.
- 3)Sanat ideal olanı yansıtır (Moran, 1983: 12.13).

Yüzey gerçekliğinin yansıtılması, yansıtmacı kuramın Platon'a dayanan temelini oluşturmaktadır. Platon'un gölge evreni içerisinde tüm nesneler idealarının birer kopyası durumundadır. Bu kopyaların duygular dünyasındaki nesnelerin sanatçı tarafından tekrar yansıtılması yani Mimesis'tir. Yani sanat kopyanın kopyasıdır. Bu nedenle sanat sadece bir ayna işlevi görerek gölge evrenin nesnelerinin tekrar yapılmasıdır.

Platon'dan hareketle gelişen kuram sanatçının konuyu doğru ve kesin bir biçim ve biçimde anlatmaya özen göstermesi gerekir. Gerçekçi niteliklere ağırlık verilir (Boydaş, 2004: 290).

Genelin Özün Yansıtılması

Yansıtmacı kuramın bu aşaması Aristo ile şekillenmektedir. Bu süreçte Aristo, Platon'dan farklı olarak duyular dünyasını küçümsemez. Bu nedenle Platon'dan farklı olarak söz konusu olan sanatçının psikolojisidir. Onun için sanatçı bizi gerçeklikten uzaklaştıran, sahte bilgiler sunan adam değil, bize hayatı açıklayan bir adamdır (Moran, 1983: 21).

Yani Aristo madde ve form daima bir aradadır ve bunların birleşmesidir ki duyu dünyasındaki nesneleri meydana getirir. Bundan ötürüdür ki sanatçının yansıttıkları (taklit ettikleri) duyu dünyasından olmakla birlikte genel olanı açıklayabilir. Ancak sanata genel olanı yansıtmak için, formu belirtmeye yarayacak şeyleri seçerek gereksiz ayrıntıları atar ve böyle bir olaylar dizisi kurar ki bunların birbirini zorunlulukla izlemesi, belli bir formun nasıl geliştiğini, nasıl sonuca yöneldiğini gösterir (Moran, 1983: 21).

Sanat İdeal Olanı Yansıtır

Bu kuramın hareket noktası da gerçekliği yansıtmakla birlikte, hayal edilen mükemmel bir dünyanın yaratılmasına varıyor (San, 2003: 49).

Yaşadığımız dünyada görebildiğimiz yada göremediğimiz bir çok olumsuzluk, çirkin, kaba, hoşla gitmeyen yönler bulunmaktadır. Bu yönlerin doğal sonucu olan haz vermeme durumu sanatın haz vermeyi amaçlayan yönü ile çelişmektedir. Bu çelişkinin giderilebilmesi doğada ve insanda olan bu yönlerin dışlanarak yerine ideal örneklerin konulabilmesi ile mümkündür. Bu çerçevede Plotinos “doğadaki nesnelerin taklitlerini veriyor diye sanatları hor görmemeliyiz, unutmamalıyız ki görünen nesneleri kopya etmez sanat; doğanın kendisinin kopya ettiği formlara (idealara) uzanır doğrudan doğruya doğanın eksikliklerini giderir” der (Moran, 1983: 25).

19. ve 20. yüzyılların sanatının yansıtma kuramının çerçevesinde incelendiğinde karşımıza Marksist estetik ve toplumcu sanat çıkmaktadır.

Marksist estetik anlayışı sanat akımlarının, biçimlerinin toplumun ekonomik yapısı paralelinde şekillendiğini toplumsal yaşamın yansıtıcısı olarak işlevleşen sanatı, ekonomik yapı yada üretim güçleri ve oluşan sınıfların ilişkilerinin oluşturduğu alt yada üst yapının belirleyicisidir.

Marks ;”yaratıcı eylem, insanın ve doğanın karşılıklı etkileşiminin bir aşamasıdır. Bu toplumsal bir karakter taşır. Sanat, yaşamı insanileştiren bir olgudur. Araştırmacı,yaratıcı,çok yönlü temel insana ulaşma çabası içinde sanatlar gelişebilir” der (http://www.look-art.com/felsefe-sanat/sanatnedir_serap_etike.htm).

Bu düşünce sistematüğinden hareketle Plehanov ilk estetik kuramı oluşturmuştur.

Plehanov’un Estetik Kuramı

Bu kuram toplumsal yönden faydalı olan her şey güzeldir demeye getirmiyor ama güzel şeylerin toplumsal faydası olan şeyler arasında yer aldığını temel alıyor. Biçimin sıkı sıkı içeriğe bağlı olduğunun ve içeriğe ne uygun olması gerektiğini savlar (San, 2003: 60).

Marksist estetik yansıtma kuramını 1934 yılına kadar üst yapıya ait sanatın, bu yapıyı yansıtma biçimi olarak anlaşılmış. Bu tarihten sonra yansıtma kuramı sanatçının toplumsal gerçekliği kavrayarak belirtmesi anlamına dönüşmüş ve sanatçının bir olayı destekler tavır alması haline getirilmiştir.

Dış Dünyaya Dönük Sanat Eleştirisi

Sanat eseri ile bu yaratının oluşturduğu, yaratıldığı ortamda yada bu yapıtta yansıtılan gerçeklik arasındaki ilişkiler üzerinde duran eleştiri yöntemine dış dünyaya dönük sanat eleştirisi denir. Temelde üç grupta incelenir. Bunlar ;

- 1) Tarihsel sanat eleştirisi
- 2) Toplumbilimsel eleştiri(sosyolojik eleştiri)
- 3) Toplumcu sanat eleştirisi (Marksist eleştiri) dir (San 1985: 42).

Tarihsel Sanat Eleştirisi

Bu eleştiri türü temelde eserin yapılış tarihi ve bu tarihin, sosyo - ekonomik, sosyo - politik ve sosyo - kültürel özellikleri belirlemektedir. Bir eser döneminin estetik koşulları, beğenisi çerçevesinde değerlendirilmektedir. O eserden faydalanılabilsin yaklaşımı hâkimdir. Bu bakış açısıyla yada biyografi çözümleme açısından önem kazanmaktadır.

Toplum Bilimsel Eleştiri

Toplumbilimsel yaklaşım sanatın bir toplum içerisinde doğduğu ve o toplumu ifade ettiği ilkesinden hareket etmektedir. Sanatçı, eseri ve sanat tüketicisinin de aynı toplumda yer alması, o toplumun koşullarının irdelenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk durumu ile de sanat eserinin oluşmasındaki etmenler şu şekilde sıralanabilir;

- 1)Sosyal ve fiziksel çevre
- 2)İrk
- 3)Sanat eserinin oluşturduğu tarihsel an(San, 1985: 43)

Toplumcu Eleştiri

Toplumbilimsel eleştiri ile büyük yakınlıklar göstermesine rağmen toplumcu (Marksist) eleştiri sanat olayının nedenlerini sorgular ve bu nedenler sosyo-ekonomik koşullarla ilişkilidir. Alt yapı, üst yapı ve sınıf savaşımı ekseninde sanat olayının nedenlerini araştırır.

Toplumbilimsel eleştiri nedenlerini araştırmak konusunda metotlar uygulamasına rağmen, farklı görüşleri de içerisinde barındırmaktadır. Bunlar;

- 1) Her toplumcu eser ve yalnız toplumcu eserler iyidir.
- 2) Her iyi eser toplumdur, fakat her toplumcu eser iyi değildir
- 3) Bazı toplumcu eserler iyidir (San, 1985: 47).

ANLATIMCI KURAM

Yansıtmacı kuram içerisinde sanatçının ruhsal dünyasına değinilmemekle birlikte Rönesans'ta oluşan bireycilik hareketi 19. yüzyılda romantizm akımı ile doruk noktasına ulaşmıştır. Böylece de sanatçının zihinde tasarladığı anlam ve sanatçının duyguları başat unsur haline getirmiştir. Yeni sanat toplumsal aynalık görevini bırakarak sanatçının ruhuna açılan bir pencere haline dönüşmüştür. Bu noktadan hareketle anlatımcı kuramda sanat nedir? Sorusunu yanıtlamak, sanatın özünü bulup çıkarmak ister.

Kuram sanatçının belirli bir duyguyu uyandırmak isteyip de bu duyguyu duymayıp tasarımılayamıyorsa, kalıplaşmış yollarla kuru, bayat eserler verirse bu sözde sanat olur. Duygu dünyasını tasarımıyor iç dünyayı dile çevirebiliyorsa, uyandıracığı etkiyi önceden de bilse, gerçek sanat eseri yaratmış olur (San, 2003:83).

Aktarım Olarak Anlatımcılık

Aktarım olarak anlatımcılık görüşü sanatçının, sanatçıların duygularını dile getirmesi ile sanat meydana gelmez; sanat bu duyguların okura da duyurulması ile meydana gelir. Böylece aktarımcılar sanatçının dile çevirdiği duyguyu (yaşantıyı) okura da duyurabilmesini sanatın koşulu olarak ortaya sürerler (Moran 1983: 96). Aktarımcılar ise sanatın amacını, varlığının nedenini yalnız anlatımda değil aynı

zamanda aktarım sürecinde buluyorlar. Bu anlatımla elde edilmesi amaçlanan aktarım ise; Tolstoy gibi sanatçılarda aktarımın belirli süzgeçlerden geçirilerek belirli duyguların aktarılması yönünde somutlaşmaktadır. Aktarılan duyguda insanlarda iyi davranış ve hislerin oluşması; insanların bu yolla eğitilip birbirlerine yaklaştırılmaları gerekmektedir.

Sanatçıya Dönük Eleştiri

Bu tür eleştiri anlatımcılık kuramı dışında da kullanılmakta ve temelde biyografiye dayanmaktadır. Biyografiye yönelen bu yaklaşım sanatçı ile arasındaki bağın ortaya çıkarılmasını hedeflemektedir. Bu hedefe ulaşmak iki amaç için kullanılmaktadır. Bunlar;

- 1) Sanatçının hayatı ve kişiliğinden giderek eserlerini analiz etmek
- 2) Eserden yola çıkarak sanatçının kişiliğine ulaşmaktır.

Bu süreçlerin her ikisinin aynı anda uygulandığı görülebilir. Birinci yöntem uygulandığında tarihsel eleştiriye yönelen bir süreç yaşanmaktadır.

Sanatçıya dönük eleştiride eserin gerçek anlamı sanatçının gerçek zihnine ve ruhuna inerek eseri meydana getiren duygu ve düşünceler keşfedilir, eserin gerçek anlamı kavranmış ve yorumlanmış olur. Böylece sanatçının başarı düzeyine bakılarak eserin başarı derecesi ölçülebilir (San, 1985: 53).

Bu noktadan hareketle bu tarz eleştiri biçimi eseri anlamak kadar değerlendirmek için de yaratıcının görüşlerini bilmenin gerekliliğini düşünmektedir.

Psikanaliz Ve Sanat Eleştirisi

Sanatçını kişiliğine yönelme eğilimi Freud'un psikanalizine dayanan yönteminin yansıması sanat eleştirisinde büyük yer tutmuş ve anlatımcı kuram içerisinde ayrı bir alt başlık olarak değerlendirilmiştir. Bu başlık içerisinde psikanaliz sanatsal eleştiri için dört aşamada değerlendirilmektedir. Bunlar;

- 1) Sanatçının psikolojisini, bilinçaltı dünyasını komplekslerini, cinsel dürtülerini v.b ortaya çıkarmak
- 2) Ortaya çıkan verilerle eserleri yorumlamak
- 3) Eserlerdeki kişilerin psikolojisini, davranışlarını açıklamak
- 4) Yaratmanın bilinçaltı kaynaklarını açıklamak, sanatçının niçin yarattığı, sanatın hangi nedenlerle doğduğu gibi soruları aydınlatmaktır (San 2003: 88).

Yaşadığımız toplumdaki ahlaki değerler, alışkanlıklar v.b. birçok faktör kişinin tüm istediklerini, hayallerini gerçekleştirmesine engel olmaktadır. Bu nedenle insan bu arzularını düş görerek gidermektedir. Düş göremediği durumlarda birçok psikolojik rahatsızlığın oluşmasının ortamı hazırlanmış olur. İşte sanatçı sanat eserine düşlerin görevini yüklemektedir. Bu nedenle eserden hareketle sanatçının ruh dünyasına yönelen açılımları yapabilmek bu anlam da bir eleştiri türünü oluşturabilmektedir.

DUYGUSAL ETKİ KURAMI

Duygusal etki kuramı olarak tanımlanan (moran) sanat kuramı sanat olayında rol oynayan dört öğeden, sanat tüketicisine yöneliktir. Sanatın ne olduğu sorusuna verilen yanıtı, sanat ürünü ile onu tüketen arasındaki ilişkide ve sanat eserinin tüketicide uyandırdığı duygusal ve duyuşsal etkide arar. Bu kurama göre sanatın özelliği, estetik bir zevk vermesidir. Sanatın asıl işlevi budur ve bundan başka amaçlara hizmet etmesi beklenemez (San, 1985: 62).

Eser ve okur arasındaki ilişki noktasında merkezileşen akım sanatın ne olduğu sorusuna verilecek cevabı, sanat eserinin okur üzerindeki duygusal etkisinde arar ve bu etki sanatın sanat olarak yaptığı etki çerçevesinde değerlendirilir (Moran 1983 sayfa 131).

BİÇİMCİ SANAT KURAMI

20.yüzyılın sanat açısından gelişimi sanatın soyutlaşması ve herhangi bir amaca yönelmemesi biçiminde gerçekleşti. Sanat sezgisel bir yönelişle oran ve bağlantılarla ilgili olarak kendi iç uyum duyusunun ve sezgisinin kütle, kontur v.b.

somut maddesel öğelerle anlatımı dışında herhangi bir amaca yönelme eğiliminden giderek uzaklaştı.

Soyut resim ve heykel sanatları bu gelişim çerçevesinde yalnız formlara, formlar ise düşünceler ve felsefi temelli soyutlamalara ulaştı.

İşte 20. yüzyılın sanatının biçimci kurama göre özü, sanatın kendisi dışında bir şeyle olan ilişkisinde değil, asıl kendi öğeleri arasında kurulan düzendedir. Sanat eserinin yapısal özelliklerindendir. Onun içinde çizgi, renk düzlemler her biri nesnelermişçesine işlev görürler, böylece mecazi bir işarete, kavramsal ve soyut sanata ulaşıp, sanatın kendinde kalınır (San, 2003: 100).

TASARIM SÜRECİNDE ELEŞTİRİ

Eleştiri, estetik ve değerlendirme olgusu ile yakın ilişkisi nedeni ile biçimlendirme ve dolayısıyla tasarım sürecinin de ayrılmaz unsurlardan biridir. Bu duruma bir de tasarım derslerinde öğrenme sürecinde beliren eleştirel ortam karakteri (merak, soru sorma, kavrama, paylaşım) eklendiğinde, eleştiri olgusu ortamın baskın unsurlarından biri haline gelir. Bu nedenle plastik sanatlar eğitimi veren okullar eleştirinin, eleştirel yaklaşımın yoğun olduğu ortamlardır.

Hemen her tasarı gerçekleştirilmeden önce zihinde tasarlanmak ve bir biçimde sunuma, üretime, yapıma yönelik olarak aktarılacak durumundadır. Bu niteliği ile tasarım yeni bir olgu değilse de, özellikle XX. yüzyılın bir kavramı olduğunu söylemek olasıdır. Tasarım olgusunun vurgulu bir biçimde ortaya çıkışı, önemi ve kapasitesinin farkına varılarak ayrı bir disiplin olarak belirmesi XX. yüzyıla denk gelir. Tasarım endüstrileşme (üretimin sınırlarının ve kapsamının gelişmesi), bilgi ve aktarım sistemlerinin gelişimine paralel bir alan olarak belirmiştir. Hatta tasarım bugün, “endüstriyel kültürün yeni liberal sanatı” olarak ilan edilmektedir (Buchanan, Margolin, 1995: 9).

Tasarlamak, insanın, insan zihninin olağanüstü bir yeteneğidir. Büyük bir kapasitedir: Varolmayanın düşünün kurulduğu yerdir, yeni bir kuruluşun, uygulamanın - gerçekleştirmenin - dönüştürmenin ilk adımı, başlatıcısıdır. Dolayısıyla ilk olarak bir

farkına varış ve sonra yeniden yorumlayışın sürecidir. Her türlü biçimlendirme, kurgulama, aktarım eyleminde yer alır. Ayrıca, tasarlamak toplumsal ve kültürel bir olgudur: Sanatın, bilimin, teknolojinin ve günlük yaşamın içindedir. Böylece, çağın koşulları altında, disiplinler üstü bir alan olarak akademik ve profesyonel yaşamda belirir.

Tasarımın özellikle bir kavrayış, farkına varış ve anlamlı yorumlar üretme, bir dönüştürme işi olduğu düşünüldüğünde; eleştiri bu süreci tetikleyen, çalıştıran, var eden çok önemli bir olgu niteliğindedir. Soruşturmayla (analizle) başlayan, değerlendirme (belli bir bilinç durumu oluşturma) ve yorumlamayla (yeni öneriyi ortaya koymakla) sonuçlanan bu süreç tasarımcıyı gerçeklik ortamına bağlar. Bu ortam aynı zamanda tasarım bilgisinin olduğu (sosyo - kültürel) ortamdır. Böylece tasarım, toplumsal olduğu kadar mesleki olarak da sosyokültürel bir olgu haline gelmekte, eleştiri aracılığıyla, tasarım bilgisi ve onun bağlamına ulaşmak söz konusu olabilmektedir.

Eleştiri olgusunun en önemli özelliğinin kavramaya yönelik bir soru yöneltme, bağlı bir iletişim-diyalog kurma ve değerlendirme, yorumlama işlemi olduğundan söz edilmişti. Bu durumun insanın algılama, duygu-duyum, düşünme yetilerinden ve buna bağlı merak etme, bilmek isteme, öğrenme, yorumlama eğilimlerinden kaynaklandığı, bunun insanın dünyayı algılama, kavrama ve yeniden tasarlamasında temel bir özellik ve yöntem olduğu üzerinde durulmuştu. Bu nedenle eleştiri; felsefe, sanat, tasarım ve bilimin temel olgu ve araçlarından birisi olarak karşımıza çıkar.

Günümüzde eleştiri deneyiminin yaşandığı, bir yaklaşım biçimi olarak ortaya çıktığı ortamlardan birisi, içerisinde felsefe ve bilimi taşıyan güzel sanatlar fakülteleridir. Karşılıklı görüş bildirmeyi, sorgulamayı ve değerlendirmeyi, kısaca eleştiriye doğal bir yaklaşım olarak benimseyen bu fakültelerde eleştiri temel bir araç olarak belirmektedir

Eleştiri; eleştirel yaklaşım, söylem ve ortam gündelik yaşamdan felsefe, sanat, yaratıcılık, tasarım ve bilimsel çalışmalara hemen bütün alanlar içinde yer alan anahtar bir olgu niteliğindedir. Bu hem onun estetik, iletişim ve değerlendirme olgusu ile bağıntısından (kişiyi esere yaklaştıran etki ve yargının oluşumuna katılım), hem de

öğrenmedeki aktif konumundan (merak ile açığa çıkan soru sorma, araştırma, keşfetme) kaynaklanır.

Bu nedenle eleştiri, yaşanan sorunlara rağmen, tasarım, sanat ve eğitim ortamlarında önemle belirir. Yine bu nedenle eleştirel ortamın nasıl geliştirilebileceği, güzel sanatlar ve eğitim fakülteleri öğrencilerinin eleştirel yetilerinin nasıl artırılabilceği önemle, üzerinde durulması gereken bir soru olarak yükselir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırma, seramik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarındaki tasarım derslerine giren öğretim elemanları ile görüşmeler yapılarak, öğrencilere anket uygulanarak ve aynı zamanda literatür taraması sonucu elde edilen bulguların yorumlanması ile ortaya çıkan betimsel bir çalışmadır.

Yapılan araştırmanın modeli evren ve örnekleme ile verilerin toplanması, işlenmesi ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almıştır.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye’de seramik sanat eğitimi veren 11 yüksek öğretim kurumu ve bu kurumların seramik bölümü öğrencileri ile öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın örnekleminin, belirlenme aşamasında seramik sanatı eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarının dört tanesinde eğitim gören 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden toplam 109 tanesi ve bu öğrencilerin tasarım derslerini veren öğretim elemanlarından toplam 12’si oluşturacaktır. Gözlem formları ve anketlerin uygulandığı üniversiteler; Gazi üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Mimar Sinan Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi’dir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Seramik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında tasarım sürecinde eleştiri yöntemlerinin belirlenmesi amacıyla; araştırmanın kuramsal telini oluşturacak özellikle konu ile ilgili kaynaklar taranmış, elde edilen bilgiler doğrultusunda

araştırmanın amaçlarına paralel olarak, seramik eğitimi veren Gazi Üniversitesi, Hacettepe üniversitesi, Mimar Sinan Üniversitesi ve Anadolu üniversitesi öğretim görevlilerine uygulanmak üzere bir görüşme formu hazırlanmıştır.

Yine araştırmanın kuramsal temeline uygun ve araştırmanın amaçlarına paralel olarak, seramik eğitimi veren Gazi üniversitesi, Hacettepe üniversitesi, Mimar Sinan Üniversitesi ve Anadolu üniversitesi 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanmak üzere bir anket formu hazırlanmıştır.

Hazırlanan görüşme formunda öğretim görevlilerinin seramik tasarım aşamaları, eleştiri yöntemleri, eleştirinin kullanıldığı aşamalar, eleştirilerin sıklığı, eleştirilerdeki süreler, eleştiride izlenen tavırlar, eleştirinin öğrenmeye katkıları ve aşamaları ile eleştiri yöntemlerinin kıstasları ve değişikliklerini içeren toplam 10 madde yer almıştır.

Hazırlanan anket formunda öğrencilerin üniversitelerini, sınıflarını, eleştiri alıp almadıklarını, eleştirilerin sıklığı, eleştirilerin aşamaları, yöntemleri, yöntemlerin etkililiği, yararları, eleştiri yapanların akademik statüleri, tarzları, ölçütleri, amaca yönelikliliği, eleştirilerden öğrencilerin beklentileri, eleştirilerin sonuçlara yansıtılması, eleştiriler yönlendiriciliği, çeşitliliği, eleştiriler uygulanan savunma yöntemleri gibi kıstasları ve değişikliklerini içeren toplam 31 madde yer almıştır.

5 Mart 2005 tarihinde başlanan anket ve görüşme formu uygulamaları 13 Mayıs 2005 tarihinde tamamlanmış, ve bu süre sonunda cevaplandırılan anketler değerlendirmeye alınmıştır.

VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Tezin konusuna bağlı olarak sınırlılıklar kısmında belirtilen üniversitelerde çeşitli akademik kariyerlere sahip 12 öğretim görevlisini kapsayan toplam 10 soruluk bir görüşme formu düzenlenmiştir. Bu görüşme formlarında öğretim görevlilerinin tutumları tespit edilerek yorumlanmış ve belirli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu görüşme formlarının tezin genel çerçevesini bozmaması açısından bulgular kısmında yer verilmeyerek ihtiyaç duyulduğunda incelenmesi için ekler bölümüne aktarılması yapılmıştır.

Tezin konusuna bağlı olarak sınırlılıklar kısmında belirtilen üniversite 3-4. sınıf öğrencilerine uygulanan anketlerin değerlendirmesinde; çıkan veriler numaratik hale getirilerek SPSS istatistik programı girişi yapılmıştır. SPSS istatistik programının grafik alt yapısının zayıf olması nedeni ile seçilen veriler “Excel” programında grafiklendirilmiştir. Girişi yapılan verilerin soru bazında frekansları bulunmuş, yüzdeleri ve sorular ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçların tümü istatistikî gerçeklere dayandırılmıştır. 112 kişiye uygulanan ankette çıkan sonuçlara göre grafik tabloları oluşturulmuştur. Bu tabloların tezin genel çerçevesini bozmaması açısından bulgular kısmında yer verilmeyerek ihtiyaç duyulduğunda incelenmesi için ekler bölümünde verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçlarına paralel olarak cevap aranan sorulara ilişkin toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgular ile bu bulguların yorumları yer almaktadır.

SERAMİK EĞİTİMİ VEREN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMLARINDA TASARIM SÜRECİNDE ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN ANKET BULGULARI

Tablo 1
ÖĞRENCİLERİN ÜNİVERSİTELERE GÖRE DAĞILIM TABLOSU

Seçenekler	%	f
Gazi Üniversitesi	29	31
Hacettepe Üniversitesi	13	13
Mimar Sinan Üniversitesi	21	24
Anadolu Üniversitesi	37	41

Ankete katılan öğrencilerin %37'si Anadolu Üniversitesi, %29'u Gazi Üniversitesi, %21'i Mimar Sinan Üniversitesi, %13'ü ise Hacettepe Üniversitesinde eğitim görmektedir.

Tablo 2
ÖĞRENCİLERİN SINIF DAĞILIMINA İLİŞKİN SONUÇLAR

Seçenekler	%	f
3. Sınıf	64	72
4. Sınıf	36	37

Ankete katılan öğrencilerin %64'lük kısmı 3.sınıf, %36'lık kısmı ise 4.sınıfta eğitim görmektedir.

Tablo 3
SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN
ELEŞTİRİ YAPMA DURUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Seçenekler	%	f
Evet	80	90
Hayır	-	-
Kısmen	20	22

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerin %80 gibi büyük bir çoğunluğu tasarım derslerinde eleştiri aldıklarını ifade etmiştir. Kısmen eleştiri aldıklarını belirtenlerin sayısı %20, ankete göre eleştiri almayan öğrenci bulunmamaktadır.

Anketin bu sorusuna dayanarak seramik eğitiminde eleştiri kullanılmaktadır ve öğrenciler bu sürecin bilincindedirler.

Tablo 4
ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ELEŞTİRİ YAPMA SIKLIKLARINA
İLİŞKİN SONUÇLAR

Seçenekler	%	f
Hiç Eleştiri Almam	-	-
İşlerim Bazen Elş.	61	68
İşlerim Çok Sık Elş.	39	44

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde okuyan öğrencilerin %61'i eleştirinin zaman zaman olduğunu belirtmiş %39'lık oranda ise çok sık eleştiri aldığını ifade etmiştir. Hiç eleştiri almayan öğrenci bulunmamaktadır.

Anketin bu sorusunun verilerine dayanarak eleştirilerde bir sistemin olmadığı ve öğretim üyelerinin çoğunlukla şartlara bağlı olarak bazen eleştiri yaptıkları, fakat öğrencilerin ihtiyacı olduğu durumlarda ise çok sık eleştiriye başvurdukları anlaşılmaktadır.

Tablo 5
ÖĞRETİM ÜYELERİ TARAFINDAN YAPILAN ELEŞTİRİLERİN
TASARIMIN HANGİ AŞAMALARINDA EN ÇOK
UYGULANDIĞINA İLİŞKİN SONUÇLAR

Seçenekler	%	f
Konu Belirlenirken	11	18
Tasarım Aşamasında	30	50
Tasarımı Ürüne Çevirme	17	29
Ürün Hal Geldikten. Sonr.	14	24
Hepsi	28	46

Ankete katılan öğrencilerin % 30'luk kısmı eleştirinin tasarım aşamasında olduğunu, % 28'lik kısım ise tasarım sürecinin başından ve ürünü ortaya çıkardıktan sonraki duruma kadar olan süreçte eleştirildiklerini, %17'lik grup ise tasarımı ürüne çevirme aşamasında, %14'lük kesim ürün haline geldikten sonra eleştiri aldıklarını, % 11 ise konunun belirlenmesi aşamasında eleştirildiklerini vurgulamıştır.

Anket verilerine göre seramik eğitiminin her aşamasında farklı oranlarda olsa da eleştiri kullanılmaktadır. Kullanılan eleştiriler tasarım aşamasında yoğun biçimde yapılmakta, ilerleyen aşamalara doğru kademeli olarak azaldığı görülmektedir.

Tablo 6
SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE UYGULANAN ELEŞTİRİ
YÖNTEMLERİNİN ÇEŞİTLİLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Seçenekler	%	f
Soru-Cevap	23	40
Anlatım ve Savunma	39	67
Yazılı Savunma	5	8
Toplu Tartışma	31	54
Diğer	2	4

%39'luk kısım eleştiri yöntemlerinden anlatım ve savunma, %31'lik kısım toplu tartışma, %23'lük kısım soru cevap yöntemiyle, % 5'lik kısım ise yazılı savunma vererek eleştirildiklerini belirtmişlerdir. % 2'lik kısım ise kendi aralarında tartışarak arkadaşlarından eleştiri aldıklarını vurgulamıştır.

Anket verilerine dayanarak öğrencilere birden fazla eleştiri yönteminin uygulandığı gözükmeyle birlikte farklı eleştiri yöntemlerinin yok denecek kadar az kullanıldığı; anlatım ve savunma, toplu tartışma ve soru cevap yöntemlerinin geleneksel bir hale dönüştüğü görülmektedir. Geleneksel bir eleştiri yöntemi olarak düşünülen yazılı savunma yöntemi, eleştiri yöntemi olarak düşük oranlarda kullanılmaktadır.

Tablo7
SERAMİK TASARIM DERSLERİNDEKİ ELEŞTİRİ
YÖTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR

Seçenekler	%	f
Evet	38	43
Hayır	12	13
Kısmen	50	56

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerin % 50'si derse giren görevlilerin kendilerine yaptıkları eleştirinin kısmen etkili bir biçimde kullanıldığını belirtmiş; bunun yanında % 38'i etkili kullanıldığını, % 12'si ise etkili kullanılmadığını ifade etmiştir.

Anketin bu sorusuna göre kısmen cevabının ağırlığı, öğrencinin eleştiri sürecinin yararlı olduğuna şüpheci yaklaştığını göstermektedir. Uygulanan eleştiri yöntemlerinin sıradanlaşması; öğrencinin tasarım sürecindeki eleştiri kavramına dar bir pencereden baktığını düşündürmektedir.

Tablo 8
ÖĞRENCİLERİN, SERAMİK TASARIM
DERSLERİNDE UYGULANAN ELEŞTİRİLERİN OLUMLU
ETKİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Seçenekler	%	f
Evet	50	56
Hayır	8	9
Kısmen	42	47

Ankete katılan öğrencilerin seramik tasarım derslerinde uygulanan eleştirinin bilgilerine, derslerine ve konularına olan ilgilerini ve iş yapım tekniklerini geliştirdiğine inanan sayısı % 50, kısmen inananların sayısı ise % 42, inanmayanların sayısı % 8 dir.

Anketin bu sorusunda öğrencilerin eğitim süreçlerinde, eleştiri kavramına inanmakta ve bu eleştiri kavram ve yöntemlerinin geliştirici olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 9
ÖĞRENCİLERİN SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE
UYGULANAN ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNİN TASARIM
SÜRECİNDEKİ ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN DÜŞÜNCELERİ

Seçenekler	%	f
Evet	47	53
Hayır	15	17
Kısmen İnanıyor	38	42

Ankete katılan öğrencilerin uygulanan eleştirinin bakış açılarını değiştirdiğine inananların sayısı %47, kısmen inananların sayısı %38, inanmayanların sayısı ise %15 dir.

Yapılan anket verilerinin gösterdikleri çerçevesinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun eleştirilerden etkilendikleri ve bakış açılarının değiştiği tespit edilmiştir.

Tablo 10
SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE YAPILAN ELEŞTİRİLERİN
ÖĞRETİM ÜYELERİ VE ARAŞTIRMA GÖRVLİLERİNE
GÖRE DAĞILIMI

Seçenekler	%	f
Öğretim Üyesi	40	45
Araştırma Görevlisi	4	5
Her İkisi	56	62

Ankette öğrencilere %56 oranında eleştiri öğretim elemanı ve araştırma görevlilerinden, % 40 öğretim elemanından, % 4 oranında ise araştırma görevlilerinden gelmektedir.

Anket verilerine göre tasarım derslerinde yapılan eleştirilerin büyük bir kısmının öğretim üyeleri veya öğretim üyeleri ile araştırma görevlilerinin ortak yürüttüğü sonucu çıkmaktadır.

Tablo 11

**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN TASARIM SÜRECİNDE YAPTIKLARI
ELEŞTİRİLER SIRASINDA TARZLARI VE KULLANDIKLARI
DİLLERİN ANLAŞILABİLİRLİĞİ ÜZERİNE BULGULAR**

Seçenekler	%	f
Evet	65	73
Hayır	10	11
Kısmen	25	28

Ankete katılan öğrencilerin % 65'i öğretim elemanı tarafından yapılan eleştirideki dil ve tarzın anlaşılabilir olduğunu, % 25'i kısmen anlaşılır olduğunu ve % 10 ise anlaşılmadığını vurgulamıştır.

Örnekleme oluşturan öğrenci grubunun ankete dayanan sonuçlarında yapılan eleştirilere ait dilin anlaşılır olduğu düşüncesi hakim olan kanı durumundadır.

Tablo 12

**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN TASARIM DERSLERİNDE ELEŞTİRİ
YAPARKEN ÖNCEDEN BELİRLENMİŞ ÖLÇÜTLER
KULLANMALARINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

Seçenekler	%	f
Evet	53	59
Hayır	8	9
Bazen	39	44

Eleştiri yapılırken belirli ölçütlerin belirlendiğine katılanların sayısı %53, zaman zaman bu ölçütlere uyulduğunu ifade edenler %39, bu ölçütlere uyulmadığını ifade edenler ise %8’lik bir grubu oluşturuyor.

Ankete katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun eleştirilerde belirli kriterlerin bulunduğunu düşündükleri; kalan öğrenci grubunun büyük çoğunluğunun da eleştirilerdeki kriterlerin her zaman belirlenmediği düşüncesini taşıdıkları gözükmemektedir.

Tablo 13

**SERAMİK TASARIM DERSLERİNDE ÖĞRETİM ÜYESİNİN
TASARIM SÜRECİNDE UYGULADIĞI ELEŞTİRİ
YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Seçenekler	%	f
Toplu	14	17
Birebir	27	32
İkisi de	55	66
Diğer	4	5

Seramik tasarım derslerinde çıkış noktası, yapılan işler ve sonuçlar ile ilgili öğretim elemanının toplu ve birebir eleştiri yöntemi uyguladığını belirtenler % 55, birebir % 27, toplu % 14’dür. % 4 ise diğer eleştirilerin yapıldığını belirtmiştir.

Seramik tasarım derslerinde uygulanan eleştiri yöntemlerinin genelini toplu ve birebir eleştiri yöntemleri oluşturmakta iken alternatif eleştiri yöntemlerinin yok denecek kadar az olduğu belirlenmiştir.

Tablo 14
ÖĞRETİM ÜYELERİNİN TASARIM SÜRECİNDE ELEŞTİRİ
YAPARKEN KULLANDIKLARI TUTUM VE KONUŞMA
TARZLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Seçenekler	%	f
Alaycı	12	32
Yönlendirici	31	84
Baskıcı	12	33
Gerçekçi	22	58
Küçümseyici	9	23
Cesaret Verici	13	36
Diğer (kendi beğenisine yönlendiren, sorgulayıcı, sen kimsin daha benden iyi değilsin, dersten soğutucu.)	1	1

Ankete katılan öğrenciler öğretim elemanının tasarım sürecindeki eleştirisini %31 oranında yönlendirici, %22 oranında gerçekçi, % 13 oranında cesaret verici, %12 oranında baskıcı, % 12 oranında alaycı, % 9 oranında ise küçümseyici bulduklarını ifade etmişlerdir. %1’lik kısım ise disiplinli, kendi isteği doğrultusunda yönlendiren ve kendi istekleri doğrultusunda öğrencinin yapabileceği ve isteklerini dikkate almadan eleştiri yaptıklarını belirtmiştir.

Ankete veri oluşturan öğrencilerin, öğretim üyelerinin eleştirileri sırasındaki tutum ve davranışlarını değerlendirirken birden fazla seçeneğe gereksinim duydukları ve sonuçta da çoğunluğun öğretim üyelerinin tavrının pozitif olduğunu düşündükleri; azımsanamayacak bir öğrenci grubunun ise öğretim görevlilerinin tavrından memnun olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 15

**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN TASARIM SÜRECİNDE ELEŞTİRİ
YAPARKEN TUTUM VE DAVRANIŞLARININ AMACA
UYGUNLUK AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Seçenekler	%	f
Alaycı	2	5
Yönlendirici	39	84
Baskıcı	6	12
Gerçekçi	28	59
Küçümseyici	4	8
Cesaret Verici	21	46

Tasarım sürecinde öğretim elemanının yaptığı eleştiri sırasında konuşma tarzı ve amaca uygunluk veya bilgi vermesi açısından % 39'luk kısım yönlendirici bulmuş, %28 gerçekçi, % 21 cesaret verici, %6 baskıcı, % 4 küçümseyici, %2 ise alaycı bulmuştur. Olumlu, olumsuz veya farklı bir düşünce ortaya çıkmamıştır.

Ankete iştirak eden öğrencilerin öğretim üyelerinin eleştirilerde büyük çoğunluğunun amaca uygun ve yararlı olduğu düşüncesi hakim durumdadır.

Tablo 16
ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRENCİLERİ ELEŞTİRİLME
YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Seçenekler	%	f:
Birebir Görüşme	43	51
Grup Görüşmesi	8	9
Her İkisi de	47	56
Diğer	2	2

Ankete katılan öğrencilerin % 47'si öğretim elemanlarının kendilerini hem birebir görüşme yaparak hem de grup görüşmesi yaparak eleştirmesini istemiş, % 43'ü ise birebir görüşme, % 8 sadece grup görüşmesi yapmasını istemiştir. % 2'lik grup ise öğretim elemanının kendi yaptıklarını örnek vererek eleştirmesini istemiştir.

Anket verilerine bakıldığında öğrencilerin uygulanan eleştirilere alternatif geliştiremedikle söylenebilir. Birebir eleştiri ile birebir ve grup eleştirisi arasında tercih yapmak zorunda kaldıkları düşünülmektedir.

Tablo 17
ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDE ÖĞRETİM ÜYESİ
TARAFINDAN YAPILAN ELEŞTİRİLERİN VİZE VE FİNAL
SINAVLARINA YANSIMASINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİ

Seçenekler	%	F
Evet	49	55
Hayır	14	16
Kısmen	37	41

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerin % 49’i yapılan eleştirinin vize ve final sınavlarındaki sonuçları kapsadığını, % 37 kısmen kapsadığını, % 14 ise kapsamadığını ifade etmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun eleştirilerin sınavlara yansıdığı yada yansımayan yönlerinin zaman zaman bulunduğu düşüncesi hakimdir.

Tablo 18

**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ELEŞTİRİ SÜRECİNDE AÇIKLAYICI
ÖRNEKLER GÖSTERME DURUMUNUN ÖĞRENCİ TARAFINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Seçenekler	%	f
Evet	42	47
Hayır	12	14
Kısmen	46	51

Öğretim üyesinin eleştiri sürecinde kısmen açıklayıcı örnekler gösterdiğini belirtenler %46, kesinlikle deyip açıklayıcı örnekler gösterdiğini belirtenler %42, göstermediğini belirtenler ise %12’lik bir kısmı oluşturmaktadır.

Anket verileri öğretim üyelerinin verdikleri konuya uygun örneklerin büyük oranda açıklayıcı yada örneklere göre değişiklik gösteren biçimde açıklayıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 19
ÖĞRETİM ÜYELERİNİN OKUL DIŞI ETKİNLİKLERİ, (SERGİ, MÜZE VB.) ELEŞTİRİ SÜRECİNE DAHİL ETMELERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Seçenekler	%	f
Evet	22	25
Hayır	31	35
Bazen	47	52

Ankete katılanların %47'si öğretim elemanlarının kendilerini görsel doyum ve görgü için sergilere gönderip eserlerle ilgili eleştiri ve yorumları yapmalarını bazen istediklerini, % 31 oranında öğrencinin ders öğretim elemanlarının böyle bir talebi olmadığını, % 22 oranında öğrencinin ise ders öğretim elemanlarının bu yönde istekleri olduğunu belirtmiştir.

Ankete göre öğretim üyelerinin öğrencileri sergilere yönlendirici tavrının süreklilik göstermediği; bu durumun ara sıra gerçekleşmediği sonucu karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 20
SERAMİK TASARIM DERSİNDE ÖĞRETİM ELEMANI TARAFINDAN DIŞARIDAN VE YETKİN GÖRÜLEN BAŞKA BİRİSİNİN ELEŞTİRİ SÜRECİNE KATILMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Seçenekler	%	f
Evet	13	15
Hayır	62	69
Kısmen	25	28

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde okuyan öğrencilerden derslerinde öğretim elemanlarının yetkin gördüğü başka bir öğretim elemanı veya sanatçı tarafından eleştirileri yapılmadığını ifade edenler %62, yapıldığını ifade edenler %13, bazen yapıldığını ifade edenler % 25'lik kesimi oluşturuyor.

Öğretim üyelerinin farklı bir eleştiri kaynağına büyük oranda yönelmedikleri, fark edilmektedir.

Tablo 21
ÖĞRETİM ÜYELERİNİN UYGULAMIŞ OLDUĞU ELEŞTİRİ
YAKLAŞIMLARININ YÖNLENDİRİCİLİĞİNE İLİŞKİN
BULGULAR

Seçenekler	%	f
Evet	54	61
Hayır	8	9
Kısmen	38	42

Ankete katılan öğrencilerden % 54'ü eleştirinin yönlendirici olduğunu, %38'i kısmen yönlendirici olduğunu, % 8'i ise yönlendirici olmadığını belirtmiştir.

Ankete katılan örneklem grubunun genelde eleştirileri yönlendirici bulduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 22

**ELEŞTİRİ KAVRAMININ ÖĞRENCİLERİN TASARIM
SÜRECİNDEKİ BAKIŞ AÇISINI DEĞİŞTİRMESİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Seçenekler	%	f
Evet	47	53
Hayır	13	14
Kısmen	40	45

Ankete katılan öğrencilerden % 47'si eleştirinin bakış açısını değiştirdiğine, % 40'i kısmen değiştirdiğine, % 13'si ise eleştirinin bakış açısını değiştirmedikine inandığını ifade etmiştir.

Anket verilerine göre eleştirinin öğrencilerde büyük oranda bakış açısı değişikliğine yol açtığı veya bakış açılarının görece olarak değiştirdi düşüncesi hakimdir.

Tablo 23

**TASARIM SÜRECİNDE YAPILAN ÜRÜNÜN ÖĞRETİM
ELEMENİNE SAVUNULMASINA İLİŞKİN SONUÇLAR**

Seçenekler	%	f
Evet	68	76
Hayır	5	6
Zaman Zaman	27	30

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerden %68'i seramik tasarımlarındaki çıkış noktalarını, yaptıkları işleri ve sonuçlarını öğretim elemanına savunduğunu, % 27'si zaman zaman savunduğunu, % 5 ise savunmadığını belirtmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin çok büyük bir kesimi çalışmalarını öğretim üyelerine savunmaktadırlar.

Tablo 24
TASARIM SÜRECİNDE YAPILAN ÜRÜNÜN ÖĞRETİM
ELEMANINA YAZILI OLARAK SAVUNULMASINA İLİŞKİN
SONUÇLAR

Seçenekler	%	f
Evet	13	15
Hayır	70	78
Zaman Zaman	17	19

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerden %70'i seramik tasarımlarındaki çıkış noktalarını, yaptıkları işleri ve sonuçlarını öğretim elemanına yazılı olarak savunmadığını, % 17'si zaman zaman savunduğunu, % 13'ü ise savunduğunu belirtmiştir

Seramik tasarımı kapsayan derslerin öğrencilerden büyük bir çoğunluğundan yazılı savunmaları istenmemekte yada öğretim görevlilerinden nadiren yazılı savunma talebi gelmektedir.

Tablo 25

**ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDE YAPTIKLARI
ÜRÜNLERİN ARKADAŞLARI TARAFINDAN ELEŞTİRİLMESİNE
İLİŞKİN SONUÇLAR**

Seçenekler	%	f
Evet	43	48
Hayır	13	15
Zaman Zaman	44	49

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerden %44'ü seramik tasarımlarındaki çıkış noktalarını, yaptıkları işleri ve sonuçlarını arkadaşlarıyla zaman zaman tartıştığını, % 43'ünün birebir tartıştığını, % 13 ise tartışmadığını belirtmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin ortak atölyelerde çalışmaları ve arkadaşlık ilişkileri taşımaları nedeni ile yaptıkları çalışmalarını normal olarak birlikte değerlendirdikleri gözükmemektedir.

Tablo 26

**ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDE YAPTIKLARI
ÜRÜNLERİN SINIF TARAFINDAN ELEŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN
SONUÇLAR**

Seçenekler	%	f
Evet	29	32
Hayır	31	35
Zaman Zaman	40	45

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerden % 40'ı seramik tasarımlarındaki çıkış noktalarını, yaptıkları işleri ve sonuçlarını sınıfa karşı zaman zaman savunduklarını, % 31'inin savunmadıklarını, %29'unun ise savunduklarını, belirtmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin bu soruyu alışkanlıkları üzerinden değerlendirerek bu tarz bir savunu yöntemi ile sıklıkla karşılaşmadıkları ve nadiren böyle bir savunu yaptıkları görülmüştür.

Tablo 27
ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİRİ SÜRECİNDEKİ KENDİ
YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Seçenekler	%	f
Evet	29	33
Hayır	11	12
Kısmen	60	67

Ankete katılan öğrencilerden % 60'ı kendisini kısmen eleştiri yapacak kadar yetkin buluyor. Buna karşın % 29'u yetkin, %11'i ise eleştiri yapacak kadar yetkin bulmuyor.

Öğrencilerin kendilerinin eleştiri yapabilmeleri yetkinliğine sahip olmaları konusunda tereddütlerinin bulunduğu ve büyük bir grubun bu konuda kısmen eleştiri yapabileceklerini düşündükleri gözükmektedir.

Tablo 28
ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİRİ YAPARKEN DİKKATE ALDIĞI
UNSURLARIN DAĞILIMI

Seçenekler	%	f
İşin Sahibini Kırmamak	12	16
Bakış Açımı Dayatmak	8	10
Ürüne ve Konuya Göre Değerlendirmek	80	102

Öğrencilerin eleştiri yaparken dikkate aldığı unsur olarak % 80’lik bir payla “yapılan işleri dersin konusu ve amacı doğrultusunda ürüne göre değerlendirmek”, % 12 “yapılan işin sahibini kırmamak”, % 8 “kendi bakış açısını olabildiğince kabul ettirmek” olarak ifade etmişlerdir.

Ankete katılan öğrencilerin birden fazla seçeneği kullanmalarına rağmen eleştiride dikkate aldıkları temel dayanağın ürün ve konu tespiti olduğu belirlenmiştir.

Tablo 29
SERAMİK TASARIM SÜRECİNDE ÖĞRENCİLERE SINIF
TARAFINDAN YAPILAN ELEŞTİRİLERİN UYGULANIŞINA
İLİŞKİN SONUÇLAR

Seçenekler	%	f
Evet	37	41
Hayır	17	19
Zaman Zaman	46	52

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerden %46'sı seramik tasarım derslerinde çıkış noktalarını, yaptıkları işleri ve sonuçları ile ilgili sınıf tarafından bazen eleştiri aldığını, %37'si sınıftan eleştiri aldığını, %18'i ise sınıftan eleştiri almadığını belirtmiştir.

Öğrencilere uygulanan anketlere bakıldığında yapılan tasarımların çıkış noktaları veri alındığında öğrencilerin sınıf içerisinde arkadaşları tarafından yapılan eleştirilerin sıklıkla gerçekleştiği ve atölye ortamından kaynaklı, mecburen birbirleri ile etkileştikleri, iletişim halinde oldukları görülmüştür.

Tablo 30

**ÖĞRENCİLERİN TASARIM DERSLERİNDE TARTIŞMA
TEKNİKLERİ İLE BİRBİRLERİNE YÖNELTTİKLERİ ELEŞTİRİ
YÖNTEMLERİNİN UYGULANMASINA İLİŞKİN BULGULAR**

Seçenekler	%	f
Evet	24	27
Hayır	33	37
Zaman Zaman	43	48

Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu Üniversitelerinde Güzel Sanatlar Eğitimi almakta olan öğrencilerden %43'ü seramik tasarım derslerinde çıkış noktalarını, yaptıkları işler ve sonuçlarını tartışma tekniklerini kullanarak bazen eleştiri aldıklarını, % 33'ü eleştiri almadığını, % 24'ü ise eleştiri aldıklarını ifade etmiştir.

Öğrencilerin anketlerinde seramik tasarım derslerinde yaptıkları çalışmalarının çıkış noktaları ve elde edilen sonuçları ile ilgili sınıf arkadaşları ile tartışma tekniklerine dayalı eleştirilerin ara sıra yapıldığı yada yapılmadığı sonuçları daha etkin olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuçta bize öğrencilerin böyle bir eleştiri sistematığını kültür haline getiremediğini göstermektedir.

Tablo 31
ÖĞRENCİLERİN TASARIM SÜRECİNDE ETKİLİ VE
YÖNLENDİRİCİ OAN ELEŞTİRİ YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN
BULGULAR

Seçenekler	%	f
Öğretim Elemanlarından Alınan Eleştiri	12	15
Arkadaş Eleştirisi	7	8
Kendi Kendine Eleştiri	12	15
Hepsi	69	85

Ankete katılan öğrencilerin % 69'u tasarım ve üretimlerinde etkili olan eleştiri türünün öğretim elemanlarından alınan, arkadaşlarından alınan ve kendi kendine yaptıkları eleştiriler olduğunu, % 12'si kendi kendine yapılan eleştiriyi, % 7'si arkadaşlarından gelen eleştiriyi, %12'si ise sadece öğretim elemanlarından alınan eleştirinin etkili ve yönlendirici olduğunu belirtmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin üretimlerinde etkili ve yönlendirici bir eleştiri biçiminin baskın olmadığı ve öğretim üyelerinin, kendi kendine eleştiri biçiminin ve arkadaşlardan alınan eleştirilerin bütününün daha yönlendirici olduğu düşüncesinin egemen olduğu gözükmemektedir.

ÖRETİM GÖREVLİLERİ İLE YAPILAN GÖRÜŞME FORMLARININ BULGULARI

Görüşme formlarının oluşturulması sürecinde; Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Mimar Sinan Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesinden 12 adet öğretim elemanı ile görüşme yapılmıştır. Bu öğretim elemanlarından 2 tanesi profesör, 1 tanesi doçent, 6 tanesi yardımcı doçent ve 3 tanesi öğretim görevlisidir.

Yapılan görüşmelerde derslerde uygulanan seramik tasarım aşamalarının benzerlikler gösterdiği görülmektedir. Öncelikle bir konu belirlenmekte ve bu konu ile ilgili gerekli araştırmalar yapılmaktadır. Seramik tasarımının oluşum sürecinde dönemlik konuların tercih edilmesine alternatif olarak senelik bir konunun da yöntem olarak benimsenmesi görülebilir. Bu alternatif yöntemde son sınıflar için eleştiri ve not süreci akademik jüri tarafından (ön proje ve proje dersleri) gerçekleştirilmektedir.

Tasarım derslerinde öğrencilerin çalışmalarına yönelik yapılan eleştiriler bir çok ortak noktayı barındırmaktadır. Eğitim içerisinde klasikleşen eleştiri süreçlerinin, seramik tasarım dersleri içinde de çok belirgin yansımaları bulunmaktadır. Bu durumu kişisel uygulamaları ile değiştirmeye çalışan öğretim elemanları değişik bir yöntem olarak endüstriyel ürünün muhtemel kullanıcılarından eleştiri almaya yönelirken; bir diğer yöntemi gerçekleştiren öğretim üyesi endüstriyel ürünü sınıf içerisinde satış atmosferine dönüştürerek, öğrencilerini alıcı biçiminde grup eleştirilerinin yapılmasını sağlamaktadır.

Verilen yanıtlarda ürünlerin oluşması sürecinde yapılan eleştirilerin üniversitelerdeki eğitim anlayışları ile ilişkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Sanat eserinin kişisel olduğunu ve etkilenilmemesi gerektiğini düşünen öğretim elemanları tasarım aşamasında müdahale etmekten kaçındıklarını belirtmektedirler. Buna rağmen eleştirilerin tasarım aşamasında yada ürünün oluşumuna kadar bütün aşamalarda gerektiğini düşünen ve uygulayan öğretim elemanlarının bu süreçte daha baskın oldukları gözükmemektedir. Bu sürecin uygulama aşamasında, öğretim

elemanlarının kişisel görüşlerini daha baskın bir şekilde ortaya koymalarına yol açmaktadır.

Eleştiri ile yapılan çalışmaların işlevselliğe daha uygun ve plastik değerinin daha yüksek olabileceğini düşünen öğretim elemanlarının bir çoğu, eleştirinin yapının her aşamasında yapılabileceği düşüncesine uygun davrandıkları görülmektedir. Bu tür uygulamalar tasarım sürecinde yoğunluk kazanmaktadır. Öğretim elemanlarının eleştirilerinde, zamanı ve doğru iletişim kanallarını yakalamak, eleştirilerde bulunacakları yöntemin temel zeminini oluşturmaktadır. Ürünün oluşma sürecinin zaman ve not barajlarına oturtulması ile sistem olarak farklı bir durumun yaratılması sağlanmakla ve bu sayede eleştirilerin yöntemi, not verme işleminde merkezi ve kesin bir hale dönüşmektedir.

Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu yapılan eleştirilerin tasarım sürecine büyük katkıları olduğunu düşünmektedir. Bu öğretim elemanlarının bazıları ürünün kâğıt üzerinde oluşturulduğunda, bazıları ise ürünün tamamlanma aşamasında tasarım sürecinin bittiğini düşünmektedir. Bu ikinci grup öğretim elemanları, böylelikle eleştiriye ders sürecinin tamamına yaymış olmaktadırlar. Görüşme yapılan öğretim elemanları, eleştiri zamanlarını öğrenci sayısı ve konunun niteliği ile yoğun bir ilişki içerisinde görmekte; her öğrenciye eşit eleştiri zamanı ayrılması gerektiğini düşünmektedirler. Eleştiriye ayrılan zamanı belirleyen önemli bir kriteri ise öğrencilerin çalışmaları sırasında yaşadıkları tikanıklıklar oluşturmaktadır. Bu dönemlerde öğretim elemanları, eleştiriye ayrılan zamanın doğal olarak arttığı görüşünde birleşmektedir.

Eleştiride bulunan öğretim elemanlarının yapılan eleştirilerin tavrı konusunda; yapıcı, olumlu, baskıdan uzak, öğrencinin öz güvenini koruyan, öğrencinin ufkunu açan, bilgilendirici, potansiyeli zorlayıcı, pozitif olması gerektiği ve bu süreci sözcüklerin, mimiklerin, vücut dilinin vb. şeylerin belirlediği, bu nedenle de iyi ayarlanarak hakareten uzak bir şekilde yenilikçi, kompleksiz ve donanımlı öğretim elemanları tarafından yapılması gerektiği düşüncesinde birleşmektedirler.

Burada tartışmaya açık yeni bir görüş doğmaktadır. Sanat eğitiminin, diğer disiplinlerin eğitim süreçlerine nazaran, eğitilenin dünyasına, yaratım dürtüsüne ve kişilik özelliklerine girme zorunluluğudur. Bunun içindir ki bazı öğretim elemanlarının öğrencilerin yaratım süreçlerini ve tasarlama güçlerini geliştirmek için onları kişilik özelliklerinden yakalayıp yönlendirmeye çalıştıkları görülmektedir. Bu yöntem sanat eğitiminde diğer disiplinlerin eğitiminde kullanılan standart yolların dışına çıkıldığı bir yöntemdir. Çok sık olmamakla beraber bazı öğretim elemanları tarafından benimsenmiş bu yöntemin yararları görülmüştür. Böyle bir bakış açısı tartışılması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretim elemanları, eleştirinin öğrenmeye çok büyük katkıları olduğu konusunda ortak bir yargıya sahiptirler. Doğru zaman, yer ve kişiye özel gibi kriterleri sağlanan eleştirilerin öğrenciyi hayata hazırlayan, ufkunu açan, özgüven yaratan, motive eden, hataları önleyen ve bu nedenlerle de çalışmalara özgünlük katan, mesaj yada fonksiyonun gerçekleşmesini sağlayan yararları olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Tasarım sürecinde ki eleştirinin getirdiği katkı; öğretim elemanlarının ders işleme biçimlerinin şekillenmesi, yaratıcılığın kısıtlanmadığı ortamlarda yapılan bireysel yada grup eleştirilerinin çalışmaların her aşamasında yada yoğunlukla tasarım aşamasında katkıda bulunması biçiminde ifade edilmiştir.

Bir grup öğretim üyesinin bulunduğu nokta; öğretim elemanlarının yetiştiği disiplinlerin farklı olması, hepsinin farklı bakış açlarına sahip olmaları, sanatın yaratıcı yönünün taşıdığı çeşitlilik nedeni ile eleştirilerin farklılık taşımasına yol açtığı düşüncesidir. Diğer öğretim elemanlarının ise Bauhause ile birlikte oluşmaya başlayan tasarım ilkelerinin ve eleştiri yöntemlerinin, yapılan eleştirilerin temel zemini ve sınırlılıkları belirlediği görüşüdür; bu konu ile ilgili olarak öğretim elemanları üzerinde, iki eğilim oluşmuştur.

Eleştirinin kıstaslarının temelde öğrencilerinin kişilik hakları ve özgürlükleri açısından belirlenmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar ve eleştiri yöntemlerinde yararlı olabileceği düşünülen öneriler yer almaktadır.

SONUÇ

Seramik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında tasarım sürecinde eleştiri yöntemleri ile ilgili bu araştırmada kaynak taraması, verilerin toplanması, analizi ve yorumu aşamasında elde edilen sonuçlar aşağıda verilmektedir:

1. Seramik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında tasarım sürecinde eleştirinin ve niteliğinin belirlenebilmesi için örnekleme oluşturan 4 adet yüksek öğretim kurumunda yapılan araştırmalarda tasarımda eleştirinin önemli bir yere sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmaların ışığında öğretim görevlilerinin de tasarıma bağlı derslerde eleştiri yöntemlerine, sıklıkla yer verdikleri ve farklı dönemlerde de olsa eleştiriye geniş zaman dilimleri ayırdıkları tespit edilmiştir.

2. Öğretim görevlileri ile yapılan görüşmeler ve öğrencilerle yapılan anketler referans alındığında tasarımın sürecinin konunun verilişinden ürünün elde edilmesi dönemine kadar sürdüğü belirlenmiştir. Tasarım sürecinin böyle bir zaman dilimini kapsıyor olması, yapılan eleştirilerinde bu sürecin tamamına homojen olarak dağılmamakla birlikte gereksinime bağlı olarak yayıldığını göstermiştir.

3. Tasarım sürecinin tamamına yayılan eleştirilerin en yoğunlaştığı döneminin konuların verilmesinden sonra gelen eskiz çizimleri süreci olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda bu süreç; her öğrencinin tasarımlarını onaylatma dönemi olduğu için, yapılan eleştirilerin en homojen hale geldiği dönemi ifade etmektedir.

4. Seramik eğitimi veren kurumların çeşitliliğine ve öğretim görevlilerinin farklılığına rağmen, kullanılan eleştiri yöntemlerinin büyük benzerlikleri taşıdığı, görece farklılıklarının bile aynı temelde birleştiği yani öğrencilerin eleştiri süreçlerine aktif olarak katılamadığı ve farklı yöntemlerin dahi birebir eleştiriye dönüştüğü tespit edilmiştir.

5. Yapılan eleştirilerde çok büyük benzerliklerin bulunması, kullanılan eleştiri yöntemlerinin tektipleşmeye yöneldiği, aralarında büyük ortaklıkların ve benzerliklerin bulunduğu bu nedenlerle de eleştirilerde çeşitliliğin, farklılığın olmadığını görülmektedir.

6. Örnekleme oluşturan Gazi, Hacettepe, Mimar Sinan ve Anadolu üniversitelerinin farklı amaç ve anlayışlarda eğitim verdikleri ve bu çerçevede içerisinde fakültelerin öğretim görevlilerinin de eleştiri biçimleri ve tavırlarını fakültelerinin amaç ve anlayışlarına uygun olarak biçimlendirdikleri görülmüştür. Mimar Sinan ve Anadolu üniversitelerinin yaratıcılığı engellemek adına uygulanan eleştiri yöntemlerinin tasarımların öğrenci tarafından konudan uzaklaşmamak şartı ile orijinallliğini sağlayabilmek için eskizlerin oluşturulma sürecine kadar müdahale etmemeye daha bir özen gösterdikleri yada Gazi üniversitesinin seramiğin eğitime yönelik çalışmaları nedeni ile süreci farklı işletmeleri bu durumun temel göstergelerindendir.

7. Yapılan anket ve görüşme formlarının gösterdiği gibi eleştirilerin yapılması süreçlerinde birçok faktörün etkili olduğu görülmüş; öğretim görevlilerinin kişilikleri ve davranışları yapılan eleştirilerin biçimlenmesinde temel unsur olmuştur. Örnekleme dahil olan 12 öğretim görevlisinin çoğunun eleştirilerinde birey hak ve özgürlüklerinin temel alınması, eleştiride ortak nokta olarak gözükmektedir.

8. Görüşme yapılan öğretim görevlilerinin çoğunluğunun, yapılan eleştirilerde, özen gösterdiklerini düşündükleri temel unsur olan bireyin kişilik hakları ve özgürlüklerini koruma prensibi, öğrencilere yapılan anketler referans alındığında; bu ilkelerin ihlali yönünde sonuçlar vermiştir ve öğrencilerin üçte biri

kendilerine yönelen eleştirilerin alaycı, baskıcı ve küçümseyici biçimde olduğunu düşünmektedir.

9. Yapılan görüşmelere dayanarak öğretim görevlilerinin eleştirilerini yaparken amaçladıkları unsurlar arasında öğrencilerin dersten soğutulmaması, küstürülmemesi ve derse yönelik gelişimlerinin sekteye uğramaması olduğu belirlenmişken; öğrencilere yönelen anketlerden çıkan sonuçlar yapılan eleştirilerin öğrencileri dersten soğuttuğu, küstürdüğü biçimindedir. Bu çelişki öğretim görevlilerinin amaçlarına, hedeflerine öğrenciler açısından ulaşamadıklarını göstermektedir

10. Sanat eğitimi içerisindeki süreçlerin en önemli bileşenlerinden birisinin de öğrencilerin sanat açısından donanımlarının artırılması olduğu; öğretim görevlileri ile yapılan görüşme formlarından tespit edilmiştir.

11. Örnekleme dahil olan öğretim görevlilerinin görüşme formlarında öğrencilerde ki sanat donanımlarının artırılabilmesine yönelik büyük kaygılara sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu kaygıları yok etmeye yönelik uygulamaların ise sistemli ve programlı bir temele oturtulmadığı için amaçlanandan daha uzak biçimde seyrettiği belirlenmiştir.

12. Sanat eğitiminin, diğer disiplinlerin eğitim süreçlerine nazaran, eğitilenin dünyasına, yaratım dürtüsüne ve kişilik özelliklerine girme gibi özellikleri bulunmaktadır. Bunun içindir ki bazı öğretim elemanlarının öğrencilerin yaratım süreçlerini ve tasarlama güçlerini geliştirmek için onları kişilik özelliklerinden yakalayıp yönlendirmeye çalıştıkları görülmektedir. Sanat eğitiminde verilen bu çaba; diğer disiplinlerin eğitiminde kullanılan standart yolların dışında bir çaba olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok sık olmamakla birlikte bazı öğretim elemanları tarafından benimsenmiş bu yöntemin yararları görülmüştür.

13. Öğrenciler üzerinde uygulanan anketlerde öğrencilerin eleştiriye var olan eleştiri yöntemleri üzerinden tanımlayabildikleri ve eleştirilerin gerekliliğinin

bilincinde oldukları görülmüşse de; eleştiri yöntemlerinin çeşitliliklerine yönelik bilinçlerinin ve vizyonlarının eksik olduğu da tespit edilmiştir.

ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Seramik eğitimi derslerinde kullanılan eleştiri yöntemleri çeşitlendirilmeli ve bu konu üzerinde yeni, yaratıcı düşünceler oluşturularak uygulanmalı ve sonuçları üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

2. Kullanılan eleştiri yöntemleri ve yeni oluşturulacak eleştiri biçimleri sistemli bir hale dönüştürülerek kullanılmalı; bu çerçevede de sistemli ve organize hale getirilen yöntemler çeşitli biçimlerde yayınlanarak kullanımları genelleştirilmelidir.

3. Eleştiri yöntemleri atölyelerde sanat eğitimi alt başlığı altında tartışılmalı, farklı biçimleri oluşturulmalı; bu tartışmalar ve oluşturulan yöntemler öğrencilerle koordineli bir hale getirilerek (öğrenciler açısından) amaç, sonuç ve neden ilişkisi aksaklıklardan ve eksikliklerden kurtarılmalıdır.

4. Öğrencilere yapılan eleştirilerin baskıcı, alaycı vb. tarzda olması, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının negatif olarak değişmesini sağladığı gibi eleştiri yöntemlerinin kısıtlı olmasından da kaynaklanmaktadır. Bu kısıtlılığın aşılabilmesi ile öğrencilerin yaratıcı zekalarının geliştirilebilmesi noktasında büyük adımlar atılmış olacağı gibi, onların derse yönelik ilgileri artacak ve bu ilgi ile birleştirilecek yaratıcı zeka derslerde ki verimi maksimuma taşıyacaktır.

5. Yapılan eleştiriler öğrencileri derse kazanmaya yönelik olmalı; bu amacı taşıyan eleştiri tavır ve tutumlarında amacı ile paralellik göstermesi gerekmektedir. Zira derse kazanmak; daima amaç olmamasına rağmen, birçok öğrenci eleştiri süreçlerinin farklı evrelerinde ve çeşitli sebeplerden dolayı kaybedilir durumdadır.

6. Sanat donanımının öğrencilere kazandırılması yönündeki çabalar arttırılmalı; bu yöndeki çabalar sistematikleştirilmelidir. Yapılan çalışmaların öğrencilere yönelik faydaları onlara özellikle aktarılmalı, gerekli olan yönlendirici çalışmaların yapılması sağlanmalıdır. Günümüzde var olan bu niyetteki kaygılar olgunlaştırılıp uygulamaya geçirilemediği için verilebilecek olan donanım eksik bir düzeyde kalmaktadır.

7. Eleştiri yöntemlerinin uygulanmasında temel olan öğrencilerin; eleştiri süreçlerinde kazanılması ve en donanımlı hale getirilmesinde kişilik yapıları önemli unsurlardandır. Bu nedenle öğrencilerin kişilik özellikleri ayrıntılı olarak araştırılmalıdır. Bu araştırmaların yapılabilmesi açısından gerekli alt yapı ve donanımların hazırlanması ise ön koşuldur. (Anket vb.) Ortaya çıkan farklı kişilik yapılarının özelliklerine uygun yelpazeyi karşılayabilecek eleştiri biçimleri ise bir eleştiri havuzunun oluşturulması ile mümkün gözükmetedir. Ancak yapılan bu çalışmalar ışığında sanat eğitimi ve eleştiri gibi unsurlar anlamlı ve faydalı olarak kullanılabilecektir.

8. Sanat ve seramik eğitimini kapsayan yüksek öğretim kurumlarında eleştiri yöntemlerinin irdelendiği derslerin hazırlanması yada kültür derslerinin program içeriklerine bu konuların dahil edilerek öğrencilerin eleştiri yöntem ve kuramlarına sahip olmaları gerekmektedir. Bu gereklilik eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayları ile akademik kariyere yönelenler açısından olduğu gibi güzel sanatlar fakülteleri öğrencilerinin akademik kariyerleri ve özel öğretmenlik süreçlerinde kullanmalarına yol açabilecek bir donanımdır. Aynı zamanda bu yöndeki çalışmalar seramik sanatı eğitiminde eleştiri yöntemlerinin hızla yayılarak bir kültür haline gelmesine olanak sağlayacaktır.

9. Öğretim görevlilerinin eleştiri yöntemleri ve uygulamaları konusunda yaşanan eksiklikleri fark ederek bu yönde bildiri, makale gibi çalışmalar yapmaları ve bu çalışmalarını sempozyum, konferans gibi çalıştaylara taşıyarak yaşanan eksikliklerin tanımlanması, tamamlanması, geliştirilmesi çabalarını hayata geçirmeleri gerekmektedir.

10. Öğrencilerin tasarımlarını gerçekleştirme süreçleri uygun birimlere parçalanarak her birime gereken not barajlarının koyulması ve bu birimlerde uygulanan puan sistemlerinin nedenleri, gerekli olan eleştirileri öğrenciler ile koordinasyonlu bir şekilde yapılmalı ve uygulanmalıdır.

11. Öğrencilerin tanınabilmesi, beklentilerinin karşılanabilmesi ve öğretim görevlileri açısından gerekli eleştiri yöntemlerinin kavranabilmesi için öğrencilerin yönlendirdiği, kurguladığı eleştiri ve yöntemlerine dair demostrasyonlar düzenlenmeli; elde edilen bulgular yorumlanarak öğretim görevlilerinin öğrencilere yönelik kullanacağı eleştiri çeşitliliği sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- ANILANMERT Beril “Sanat Çevresi Dergisi” A. Cengiz Batur Baha Matbaası Haziran 1982 Sayı 44.

- ARCASOY, Ateş: “Seramik Teknolojisi” Marmara Üniversitesi Yayınları, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayın No:2, İstanbul 1983.

- ARTUT, Kazım: “SANAT EĞİTİMİ – Kuramlar ve Yöntemleri”, Anı Yayıncılık, 1. Baskı Ankara, 2001.

- AYDIN, Mukadder Çakır “Sanatta Eleştirelilik”, Beta ”, Beta

- BECER, Emre: “İletişim ve Grafik Tasarım” Dost Kitapevi Yayınları. Ankara, Eylül 1997.

- BOYDAŞ, Nihat “Sanat Eleştirisine Giriş” Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara 2004.

- BOZKURT Nejat ‘Sanat ve Estetik Kuramları Asa Yayıncılık, Ankara 1994

- BUCHANAN R. , MARGOLİN V. “Introduction; Discovering Desing Explorations in Desing Studios” ,The Univ. of Chicago Press, S: 9-26, Chicago 1995.

- “Büyük Larousse Sözlük Ansiklopedisi”: Milliyet Yayınları, 20. Cilt İstanbul 1998.

- “CUMHURİYETİN RENKLERİ BİÇİMLERİ”, Bilanço 98 Yayın Dizisi, Türkiye İş Bankası Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul Mayıs 1999.

- DİZDAR T. Candan “ Kültürel Gelişimde Tarihsel, Endüstriyel ve Sanatsal Açıdan Seramik Sanatı, Kültürün Gelişiminde Sanatın Öncülüğü ” Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları Ankara 1994

- ERBAY Mutlu: “Plastik Sanatlar Eğitimi’nin Gelişimi”, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 1. Basım İstanbul, Ekim 1997.

- ETİ, Erol: “Tasarım ve Dekor Seminerleri Bildiri Kitapçığı” Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Türk Seramik Derneği Yayınları No:12, İstanbul 2000.

- FISHER Ernest: “ Sanatın Gerekliliği ” , çev : Cevat Çapan , Payel Yayınları, 8. Baskı İstanbul, Haziran 1995.

-F. H. Norton:“ Elements Of Ceramics “ Addison-Wesley Publishing Company, Secont Edition, Massachusetts, 1974.

- KAPTAN Saim:” Bilimsel Araştırma ve İstatistik ve Teknikler “ Tekışık Web Ofset Tesisleri, Ankara 1998.

-KIRIŞOĞLU, Olcay Tekin “Sanatta Eğitim, Görmek Öğrenmek Yaratmak, Pegem A Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara 2005.

- LATİFE, Gürer “Görsel Sanat Eğitimi ve Mekan Form” İ.T.Ü. Mimarlık Fakültesi Baskı Atölyesi, 1. Baskı, İstanbul 1992.

- MORAN, Berna “Edebiyat Kuramları ve Eleştiri” Cem Yayınevi, Öztürk Matbaası 5.Basım, İstanbul 1983.

- ONAT, Esen. “Mimarlık Form ve Geometri” Yem Yayınevi, İstanbul 1995.

- ÖKSE, A. Tuba: “Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü” Remzi Kitapevi 1999.

- ÖNEY, Gönül: “Anadolu Selçuklu Mimari Süsleme ve El Sanatları” İş Bankası Kültür Yayınları 1992.

- ÖZSEZGİN, Kaya: “Türkiye’de Seramiğin Geleneksel ve Çağdaş Temelleri Üzerine Gözlemler” ,Türkiye’de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi Sayfa 28-30 , Seramik Özel Sayısı 33, Mart / Nisan 1998.

- ÖZSEZGİN, Kaya: “Türk Plastik Sanatçıları” Ansiklopedik Sözlük, Yapı Kredi Yayınları, Sanat 54, İstanbul, Aralık 1994.

- ÖZTURNALI, Gül: “Modern Türk Seramik Sanatına Bir Bakış”, Türkiye’de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi, Seramik Özel Sayısı 33, Sayfa 31-33, Mart / Nisan 1998.

- SAN, İnci: “Yaratıcılık Açısından Sanat Eğitimi – Sanat Üzerine ”, Ankara Üniversitesi :Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, 1985.

- SAN, İnci: “Sanat ve Eğitim” , Ütopya Yayınları, Ankara 2003

- SAN, İnci: “Sanat Eğitim Kuramları”, Tan Yayıncılık, Aralık 1983 Ankara

- SAN,İnci: “Sanat ve Eğitim Felsefesi” Ankara Üniversitesi Basımevi-Eğitim Bilimleri Yayınları, No:151, Kasım – Ankara 1985

- SAN İnci: “Sanat Eğitim Kuramları”, Ütopya Yayıncılık, Ankara 2003

- Sanat Çevresi Dergisi, Baha Matbaası, İstanbul Nisan 1986

- SÖZEN Metin - TANYELİ Uğur “Sanat Kavram ve Terimler Sözlüğü” Remzi Kitebevi, İstanbul 2003.

- SERAMİK TANITIM KOMİTESİ “Türkiye’de Seramik Toprakla Ateşin Öyküsü” Orta Anadolu İhracatçı Birlikleri Uniform Matbaacılık, İstanbul 2003.

- ŞENTÜRER, Ayşe “Mimarlıkta, Estetikte, Tasarımda, Eğitimde Eleştirel Yaklaşım” Yapı-Endüstri Merkezi ,Yapı Yayın-106, İstanbul, Kasım 2004.

- TANIŞAN, H. Hüseyin, METE Zeliha: “Seramik Teknolojisi ve Uygulaması” Birlik Matbaası-Söğüt 1988.

- TANSUĞ, Sezer: “Çağdaş Türk Sanatı” Remzi Kitapevi, 5.Baskı, İstanbul 1999.

- TANSUĞ, Sezer: “Sanatın Görsel Dili” Remzi Kitapevi, İstanbul 1993.

- TURANİ, Adnan “Sanat Terimleri Sözlüğü” Remzi Kitapevi Kasım 1993.

- TUNALI İsmail “Tasarım Felsefesine Giriş” Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul 2002.

- ÜNVER Erdem “Sanat Eğitimi”, Nobel Yayıncılık 1. Baskı Ankara, Eylül 2002.

- YILMABAŞAR Jale “Seramik Yöntemleri” Türk Tarih Kurumu Basımevi. Ankara, 1980

-YOLCU Enver: “Sanat Eğitim Kuramları Ve Yöntemleri” Paradigma Kitabevi, Nobel Yayıncılık 1.basım, Kasım 2004.

- [http://tr.wikipedia.org/wiki/ kuram](http://tr.wikipedia.org/wiki/kuram)

- http://www.look_art.com/felsefe_sanat/sanat nedir_serap_etike.htm

EKLER

EK 1

ANKET FORMU

Bu araştırma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Seramik Eğitimi Bilim Dalı Master Programı gereği olarak yapılmaktadır.

Araştırmanın amacı; Türkiye Cumhuriyetinde seramik eğitim veren üniversitelerde tasarım sürecinde eleştiri yöntemleri var mıdır varsa bunlar nelerdir,

Kurumsal olarak sanat eleştiri yöntemleri incelenerek,

Halen uygulanmakta olan, bu eleştiri yöntemlerinin olumlu ve olumsuz yönlerinin belirlenmesi

Bu doğrultuda sanat eğitiminde çağdaş yapıt eleştirisi yöntemlerinin önerilmesini amaçlamaktadır.

Anket sorularının geçerliliği verilecek cevapların doğruluğuna bağlıdır. Bu nedenle bu soruları dikkatle okuyup, uygun bulduğunuz seçeneğin önüne (x) işareti koyunuz.

Anket sorularını cevaplandırarak, araştırmama katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.

Emrah PEK

SORULAR

1. Hangi Üniversitedensiniz ?

() a- Gazi Üniversitesi.

() b- Hacettepe Üniversitesi.

() c- Mimar Sinan Üniversitesi.

() d- Anadolu Üniversitesi.

2. Sınıfınız ?

☐ a- 3 ☐ b- 4

3.Seramik tasarım derslerinde, öğretim üyeniz tarafından sizlere eleştiri yapılıyor mu ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

4. Öğretim üyeniz tarafından aldığınız eleştiriler hangi sıklıkta ?

☐ a- Hiç eleştiri almam.
☐ b- İşlerim bazen öğretim üyeleri tarafından eleştirilir.
☐ c- İşlerimi öğretim üyeleri sürekli kontrol eder ve çok sık eleştirir.

5. Öğretim üyeniz tarafından aldığınız eleştiriler sizlere en çok tasarımınızın hangi aşamalarında uygulanmaktadır ?

(Uygun gördüğünüz şıkların hepsini işaretleyebilirsiniz.)

☐ a- Konu belirlenirken.
☐ b- Tasarım aşamasında.
☐ c- Tasarımı ürüne çevirme aşamasında.
☐ d- Ürün haline geldikten sonra.
☐ e- Hepsi.

6. Seramik tasarım derslerinde sizlere hangi eleştiri yöntemleri uygulanmaktadır ?

(Uygun gördüğünüz şıkların hepsini işaretleyebilirsiniz.)

☐ a- Soru cevap yöntemi uygulanır.
☐ b- Yaptığımız işleri anlatırız ve savunuruz.
☐ c- Yaptığımız işlere yazılı savunma verimiz.
☐ d- Yapılan işleri atölyede sınıf arkadaşlarımızla ve öğretim üyelerimizle beraber tartışma tekniklerini kullanarak eleştiririz.
☐ e- Diğer

7. Seramik tasarım dersinde uygulanan eleştiri yöntemleri sizce etkili olarak uygulanıyor mu ?

- ☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

8. Seramik tasarım derslerinde uygulanan eleştirinin bilginizi, derse ve konulara olan ilginizi ve iş yapım tekniğinizi geliştirdiğinize inanıyor musunuz ?

- ☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

9. Seramik tasarım derslerinde uygulanan eleştirinin bakış açınızı değiştirdiğine inanıyor musunuz ?

- ☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

10. Derslerdeki eleştiriler öğretim elemanları tarafından mı yoksa araştırma görevlileri tarafından mı yapılır ?

- ☐ a- Öğretim üyesi tarafından direk olarak yapılır.
☐ b- Araştırma görevlileri tarafından direk olarak yapılır.
☐ c- Her ikisi tarafından direk olarak yapılır.

11. Öğretim üyenizin, tasarım sürecinde yaptıkları eleştiriler sırasındaki tarzı ve kullandığı dil anlaşılıyor mu ?

- ☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

12. Seramik tasarım dersinde eleştiri yapılırken öğretim elemanınız belirli ölçütler belirliyor mu, kullanıyor mu ?

- ☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Bazen

13. Seramik tasarım derslerinde çıkış noktalarınız, yaptığınız işler ve sonuçlarla ilgili öğretim elemanınız nasıl bir eleştiri yöntemi uyguluyor ?

- ☐ a- Genel olarak topluca eleştirir.
☐ b- Birebir olarak eleştirir.
☐ c- İki yöntemi de uygular.
☐ d- Diğer

14. Öğretim üyenizin, tasarım sürecinde yaptıkları eleştiriler sırasındaki tutumu ve konuşma tarzı nasıldır ?

(Uygun gördüğünüz şıkların hepsini işaretleyebilirsiniz.)

- ☐ a- Alaycı ☐ b- Yönlendirici ☐ c- Baskıcı
☐ d - Gerçekçi ☐ e- Küçümseyici ☐ f- Cesaret Verici
☐ g- Diğer

15. Sizce öğretim elemanınızın, tasarım sürecinde yaptıkları eleştiriler sırasındaki konuşma tarzlarından hangisi, amacına uygun veya bilgi vericidir ?

(Uygun gördüğünüz şıkların hepsini işaretleyebilirsiniz.)

- ☐ a- Alaycı ☐ b- Yönlendirici ☐ c- Baskıcı
☐ d- Gerçekçi ☐ e- Küçümseyici ☐ f- Cesaret Verici
☐ g- Diğer

16. Öğretim elemanınızın sizi nasıl eleştirmesini istersiniz ?

- ☐ a- Birebir görüşme ile.
☐ b- Genel grup görüşmesi ile.
☐ c- İki alternatifte olur.
☐ d- Diğer

17. Öğretim üyenizin tasarım sürecindeki yaptığı eleştirilerin vize ve final sınavlarınızdaki sonuçları kapsadığını düşünüyor musunuz ?

- ☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

18. Öğretim üyeniz eleştiri sürecinde açıklayıcı örnekler gösteriyor mu ?

- ☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

19. Öğretim üyeniz sizleri çeşitli sergilere gönderip sergilerle ilgili eleştiriler ve yorumlar yapmanızı istiyor mu ?

- ☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Bazen

20. Seramik tasarım derslerinizde öğretim elemanınızın yetkin gördüğü başka bir öğretim üyesi veya sanatçı tarafından sizlere eleştiriler yapılıyor mu ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

21. Eleştiri kavramının yönlendirici olduğuna inanıyor musunuz ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

22. Eleştiri kavramının sizin bakış açınızı değiştirdiğine inanıyor musunuz ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

23. Seramik tasarımlarınızdaki çıkış noktalarınızı, yaptığınız işleri ve sonuçlarını öğretim elemanınıza savunuyor musunuz ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Zaman zaman

24. Seramik tasarımlarınızdaki çıkış noktalarınızı, yaptığınız işleri ve sonuçlarını öğretim elemanına yazılı olarak savunuyor musunuz ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Zaman zaman

25. Seramik tasarımlarınızdaki çıkış noktalarınızı, yaptığınız işleri ve sonuçlarını arkadaşlarınızla birebir tartışıyor musunuz ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Zaman zaman

26. Seramik tasarımlarınızdaki çıkış noktalarınızı, yaptığınız işleri ve sonuçlarını sınıfa karşı savunuyor musunuz ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Zaman zaman

27. Kendinizi eleştiri yapacak kadar yetkin buluyor musunuz ?

☐ a- Evet ☐ b- Hayır ☐ c- Kısmen

28. Eleştiri yaparken dikkate aldığınız unsurlar nelerdir ?

(Uygun gördüğünüz şıkların hepsini işaretleyebilirsiniz.)

☐ a- Yapılan işin sahibini kırmamak.

☐ b- Kendi bakış açımı olabildiğince kabul ettirmek.

☐ c- Yapılan işleri dersin konusu ve amacı doğrultusunda ürüne göre değerlendirmek.

29. Seramik tasarım derslerinde çıkış noktalarınız, yaptığınız işler ve sonuçlar ile ilgili sınıf tarafından sizlere eleştiri yapılıyor mu ?

☐ a- Evet

☐ b- Hayır

☐ c- Kısmen

30. Seramik tasarım derslerinde çıkış noktalarınız, yaptığınız işler ve sonuçlar ile ilgili arkadaşlarınız tartışma tekniklerini kullanarak sizlere eleştiri yapıyor mu?

☐ a- Evet

☐ b- Hayır

☐ c- Kısmen

31. Tasarımlarınız ve üretimlerinizde etkili ve yönlendirici olan eleştiri türü hangisidir ?

☐ a- Hocalarınızdan aldığınız eleştiriler.

☐ b- Arkadaşlarınızdan aldığınız eleştiriler.

☐ c- Kendi kendinize yaptığınız eleştiriler.

☐ d- Hepsi

GÖRÜŞME FORMU

Sayın

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Seramik Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı gereğince “Seramik Eğitimi Veren Yüksek Öğretim Kurumlarında Tasarım Sürecinde Eleştiri Yöntemleri” Konulu tezi hazırlamaktayım.

Araştırmada Türkiye Cumhuriyetinde seramik eğitimi veren üniversitelerde Tasarım Sürecinde Eleştiri Yöntemleri var mıdır, varsa bunlar nelerdir? Sorusuna yanıt vermek üzere yapılmıştır.

Halen uygulanmakta olan bu eleştiri yöntemlerinin öğrencinin eğitiminde yaratıcılık sürecine dönük işlevlerinin araştırılması, bu eleştiri yöntemlerinin olumlu ve olumsuz yönlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu doğrultuda bu araştırmada sanat eğitiminde yapıt eleştirisi yöntemlerinin önerilmesini amaçlamaktadır.

Bu anlamda aşağıdaki sorulara vereceğiniz yanıtlar araştırmama ışık tutacaktır. Görüşme sorularını cevaplandırarak araştırmama katkıda bulunduğunuz ve zaman harcadığınız için teşekkür ederim.

Emrah PEK

- 1.İsminiz, ünvanınız ve hizmet süreniz ne kadardır?
- 2.Derslerinizde öğrencilerinize uyguladığınız seramik tasarım aşamalarını kısaca anlatırmısınız?
- 3.Derslerinizde öğrencilerinizin çalışmalarını eleştirirken kullandığınız yöntemler nelerdir?
- 4.Sizce öğrenciler ürünlerini oluştururken eleştiri hangi aşamada önemlidir?
- 5.Eleştiriler ve bu yöntemler bütününe hangi sıklıkla uyguluyorsunuz?
- 6.Derslerinizde eleştiriye ne kadar süre ayırıyorsunuz?
- 7.Sizce eleştiri yapan öğretim elemanının tavrı nasıl olmalıdır ?
- 8.Sizce tasarım dersinde eleştirinin öğrenmeye katkısı nedir ?
9. Sizce tasarım dersinde eleştirinin katkısı hangi aşamada önemlidir ?
10. Sizce tasarım derslerinde eleştiri öğretim elemanına göre değişir mi? Yoksa sanat eğitiminde eleştirinin belirli kıstasları oluşturulmalı mıdır?

GÖRÜŞME FORMU SONUÇLARI

SORU 1: İsminiz unvanınız ve hizmet süreniz ne kadardır?

Boratav: Yrd. Doç. Olcay BORATAV eğitim içerisinde 12 yıllık görev sürem bulunmaktadır.

Öcal: Öğretim Görevlisi Yüksel ÖCAL 13 yıllık hizmet sürem bulunmaktadır.

Özer: Yrd. Doç. Lerzen ÖZER. 14 yıldır görev yapmaktayım.

Anılanmert: Prof. Beril ANILANMERT. 1968'den bugüne 37 senedir hizmet vermekteyim.

Kuran: Doç. Hande KURA. 22 yıldır hizmet vermekteyim.

Sevim: Yrd. Doç. Cemalettin SEVİM 25 yıldır görev yapmaktayım.

Özen: Prof. Ayşegül Türedi ÖZEN. 1986 yılından bu yana 19 senedir görev yapmaktayım.

Şölenay: Yrd. Doç. Emel ŞÖLENAY 16 yıldır görev yapmaktayım.

Özcan: Mürşit Cemal ÖZCAN. Öğretim görevlisi Anadolu üniversitesinde 8 yıldır görev yapmaktayım.

Kula: Yrd. Doç Ekrem KULA, 21 senedir görev yapmaktayım.

Tekin: Öğretim Üyesi Mustafa AĞATEKİN Anadolu Üniversitesinde 12 yıllık görev sürem bulunmaktadır.

Uzuner : Yrd. Doç. N. Oya UZUNER. 1991'den buyana 15 seneden beri çalışmaktayım.

SORU 2: Derslerinizde öğrencilerinize uyguladığınız seramik tasarım aşamalarını kısaca anlatır mısınız ?

Boratav: Öğrencilere konuyu duyururum ve konunun tam anlaşılmasını sağlayacak şekilde gerekli açıklamalarda bulunurum. İnternet dışında farklı kaynaklardan konunun araştırılmasını isterim. Araştırmaları tartışarak varyasyon

yöntemi ile öğrencilerin araştırma çizimlerini tasarıma dönüştürmelerini sağlarım. Tasarımların tamamlanmasından sonra öğrencilerden bire bir tasarımları hakkında savunularını alırım. Böylece uygulamaya geçer ve uygulamalardan sonra toplu olarak iş değerlendirmeleri ve genel sonuç savunularını öğrencilerden isterim.

Öcal: Temelde iki aşamadan oluşur. Bunlar ön hazırlık aşaması ve uygulama aşamasıdır. Ön hazırlık aşamasında kütüphane araştırması ve müze çalışması ilk basamaktır. Belirtilen fonksiyonlara uygun örnekler ile araştırmalardan özgün çalışmalara ulaşılması sağlanır. Ölçekli çalışmalar ve maket aşaması bu kısmın son çalışmalarını oluşturur. Uygulama aşamasında kullanılacak çamur, teknik ve sır araştırmaları ile buna uygun seçimlerin yapılması; çalışmaların uygulanması, montajların yapılması, varsa ek malzemelerin yerleştirilerek, sunumun yapılması ikinci aşamayı oluşturur.

Özer: Öğrencilere iki yarı yılı kapsayan konularını verir ve tercihine göre; bir dönem heykel, bir dönem pano çalışmalarını isterim. Çocukların konuya uygun proje geliştirmeleri, içeriğin oturtulması, araştırmaların yapılması aşamalarından sonra tasarımların onaylanması gerçekleşir. Maket çalışmaları, uygulama ve son olarak da montaj çalışmaları tasarımın son aşamalarıdır.

Anılanmert: Diploma projesi ve diploma öncesi proje derslerini yürütüyorum. Bu dersler için öncelikle konular belirlenir ve biçim olarak bu çalışmalar bir ön jüriden geçer. Daha sonra çalışmalar ikinci ön jüride değerlendirilerek çocuklar yaratıcılıkları engellenmeden yönlendirilir. Diploma projesinde en son çalışmaların jüri karşısında savunuları istenir.

Kura: Bir kavram yada trendden veya bir konseptten hareketle konuyu öğrencilere veririm. Konu ile ilgili donanımın düzeyini belirler ve araştırmaya geçilmesini sağlarım. Bu araştırma akımları, sanatçıları, kültürleri, diğer sanat dallarında uygulamaları, endüstriyel ölçüleri gibi bir çok noktayı kapsamaktadır. En son olarak eskiz aşamaları, tasarımın onaylanması ve uygulama aşaması gelir. Endüstriyel bir ürünün işlevine uygunluğu üzerinde özenle dururum.

Sevim: Derslerimde seramik tasarımı beş aşamadan oluşur. Bunlar konu hakkında bilgilendirme, konuya uygun tasarımların yapılması, uygulama çalışmaları, portatif ön uygulamaların yapılması ve gerçek uygulamalardır.

Özen: Derslerimde seramik tasarım aşamaları şöyledir: Eskiz çalışmaları, maket çalışmaları ve çalışmaların son hallerinin oluşturulmasıdır.

Şölenay: Bu soru girdiğim sınıflara göre farketse de sorunuzun yanıtını şu şekilde özetlemeye çalışayım. 1. Sınıfların derslerinde öncelikle şekillendirme yöntemlerini öğretirim. Daha sonra doğal yada yapay bir objeden hareketle tasarım yapmalarını isterim. Bu tasarımın işlevsel yada bir ileti amacını taşımasına bağlı yönü ile, plastik öğelere uygun olarak tasarımı ve uygulama gerçekleşir. Daha üst sınıflarda tasarım aşaması daha kısadır. Öğrenci plastik öğeleri öğrendiğinden; tasarımın son halinin tahmini yani ısı değişiklikleri ve en az hataya yönelen çalışmalar ağırlık kazanır.

Özcan: Öğrencilere verilmek üzere bir problem belirliyorum ve öğrencinin konuya ait bir projeyi hazırlamalarını; araştırmaları ve birikimleri ile projeyi tamamlamalarını bekliyorum. Daha sonra proje ile ilgili birebir çalışarak uygulama aşamasına geçiyorum.

Kula: Öncelikle konuyu belirlememiz gerekiyor. Bu konu bizim belirlediğimiz yada piyasadan gelen işin niteliği ve biçimine bağlı oluyor. Bundan sonra konu ile ilgili bol kaynak taraması yapıp, konunun alanı daraltılarak bir sentez oluşturuluyor. Bu sentez yerleştikten sonra sıra eskiz aşamasına geliyor. Burada yeni bir tasarım yada bir revizyon gerekli olabiliyor. İşte bu duruma dayalı olarak tasarımın son hali şekilleniyor; bu son halden beklenen tüm sorulara yanıt verecek biçimde olmasıdır.

Ağatekin: Temel bir konunun verilmesi ve konu ile ilgili verilerin oluşması, tasarımla ilgili çizimlerin yapılması ve bu çizimlerin grupla değerlendirilerek tasarımların son haline getirilmesi.

Uzuner: Benim dersim temel kavram ve teorilerin anlatıldığı bir ders. Bu nedenle önce bir konunun teorik yanını veriyorum. Bundan sonra o konunun anlaşılmasını sağlayan örnekleri gösteriyorum ve uygulamaya geçiyorum. Bu uygulama bir gün içinde tamamlanıyor ve çalışmaların eleştirilerini yapıyorum.

SORU 3: Dersinizde öğrencilerinizin çalışmalarını eleştirirken kullandığınız yöntemler nelerdir?

Boratav: Öğrencilere kendi çizimlerini kendilerine eleştirtmeyi tercih ediyorum. Daha sonra ben devreye giriyorum, sonra sınıf devreye girerek temel sanat ilkeleri uyarınca eleştirilerde bulunuyor. En son olarak birebir yada toplu eleştiri alıyor ve gerekiyorsa en son eleştirileri de yine ben yapıyorum. Yani ben ve sınıf ile öğrencinin kendisi aktif olarak bu sürece katılıyor. Bazen de farklı bir öğretim elemanının eleştirilerinden yararlanıyorum.

Öcal: Eleştiride bireysel yada toplu değerlendirme söz konusudur. Toplu olarak değerlendirmede; öğrenciler birbirlerinin çalışmalarını irdeleyebiliyorlar. Bireysel değerlendirmede öğrenciye hataları kendisi tarafından bulduruluyor. Kendi içinde hızlı yol alan öğrencinin kendi içinde ki gelişimi değerlendiriliyor.

Özer: Eleştirileri topluca yapıyorum. Herkes birbirini dinliyor. Bazen takılı kalmış tasarımlarda direk orada ki 15 kişiye sizin görüşünüz ne diye dönüyorum. Ama bunu afişe etmek biçiminde uygulamıyorum. Buna öğrenciler açıklar.

Anılanmert: Genelde birebir eleştiri yapmaya özen gösteririm. Beyin fırtınası yada grup içi eleştirilerden öğrenciler arası arkadaşlık ilişkilerinden kaynaklı olarak çok yarar gelebileceğini düşünmüyorum. Konuya bağlı olarak grup eleştirileri yaptığımız zamanlarda da bazı çalışmaların eksikleri nedeni ile tekrar bir bire eleştiri sürecine ihtiyaç duyabiliyorum.

Bazı dersler için ise öğrencilerin derste neler kazandıklarını sorgulayan yazılı savunmalarını da aldığım olur. Bunun yanı sıra bazı derslerimi seminer biçiminde işler; misafir konuşmacılarımızdan çeşitli konularda kritikler alırım.

Kura: Öğrencilerime eleştiri yaparken onların bir arada olmalarına büyük özen gösteririm. Hatta başka sınıflarında bu eleştiri sürecine katılmalarını sağlamaya çalışırım. Çünkü eleştiri süreçlerinde bir çok konunun üzerine gidilir. Dersin ilerleyen zamanlarında eleştirileri bire bir seviyede yürütüyorum. Birde tüm sınıflarımda çalışmalar tamamlandıktan sonra işleri bir sınıfta ortaya koyarak çalışmaların öğrencilerin kendileri tarafından değerlendirmesini sağlamaya çalışıyorum. İşlevsel çalışmalar için açık artırma düzenleyerek o çalışmanın neden alınmak istendiği, ne kadar alınabileceği yada neden alınmayacağını öğrencilerime sorguluyorum.

Sevim: Konu hakkında tartışma yöntemini uyguluyorum.

Özen: Derslerimde öğrencilerime sözel, uygulamalı, ve örneklemeye dayanan eleştiri yöntemlerini uyguluyorum.

Şölenay: Verdiğim konular doğrultusunda ilk olarak, yapıtta biçim-içerik ilişkisini yada yapıtta biçim-işlev ilişkisini ele alarak taklitten çok kendilerine ait tasarımların oluşturulabilmesi yolunda eleştirilerimi yapıyorum.

Özcan: Konu ile ilgili olarak öğrencilerimden öncelikle bu ürünü kullanacak insanlardan eleştiri almalarını ve bu eleştirileri bana iletmelerini istiyorum. Bir ürünün kullanıcılarının o ürünü eleştirmeleri benim için oldukça önemli. Bu noktadan sonra eleştiri süreci öğrencinin projesini oluşturup bana gelmeleri ile başlıyor. Daha sonra hem bire bir ders veren bir öğretim elemanı hem de bir atölye hocası oluyorum. Birde bu konu ile ilişkisi olmayan insanların eleştirilerini alıyorum.

Kula: Öğrencilerimle yüz yüze ders işlerim. Bu demek oluyor ki tasarımla ilgili her sorun aslında iki kişilik bir sorundur. Bu öğretim elemanı olmanın gereği.

Bu nedenle de öğrencilerimle ilişkilerimde temel eleştiri yöntemim birebir oluyor. Öğrencilerimin farklı konularda çalışıyor olmalarına rağmen, grup içi eleştiriye de yöntem olarak benimsiyorum.

Ağatekin: Toplu eleştiri ve beyin fırtınası yapıyorum.

Uzuner: İlk olarak işleri iyiden kötüye doğru konunun kriterlerini belirleyerek öğrencilere sıralatıyor ve notları verirken her işi de aldığı not ve nedenleri ile açıklıyorum.

Soru 4: Sizce öğrenciler ürünlerini oluştururken eleştiri hangi aşamada önemlidir ?

Boratav: Eleştiri bence her aşamada önemli. Çocuğun kendi kendisini eleştirmesi benim eleştirilerimden daha önemli. Kendini eleştirmeye başladığı zaman olay bitmiş demektir. Çünkü benim söylememle hatalarını görmesi başka; kendi kendisinin hatalarını görmesi daha başka.

Öcal: Eleştiri, verilen konunun anlaşılması, pekiştirilmesi, fonksiyonun netleşmesi konusunda yani tasarım aşamasında çok önemlidir.

Özer: Ben eleştirinin tasarım aşamasında önem kazandığına inanıyorum. Yani ürün olmaya başladıktan sonra. Sürekli azar azar, boğmadan, yaratıcılığı engellemeden yapılmasını gerekli görüyorum. Tamamen öğretim elemanının eleştirileri ile oluşturulmuş bir iş çok da makbul değil.

Anılanmert: Eleştiri ürünlerin oluşum süreçlerinin her aşamasında önemli. Özellikle ürünlerin ilk aşamalarında bu eleştiriler daha da önem kazanmakta. Yinede öncelikle öğrenci kafasındakini ortaya koyacak, kendini ifade edecek.

Kura: Bu nokta çok değişken bir nokta. Konuya, öğrenciye, sınıfa vb. birçok şeye göre değişmekte. Değişmekte zorunda bence. Tabi; bende bu durumda, şartlara

göre hareket ediyorum. Yinede tasarımların ilk aşamasında öğrenciye yaratıcılıklarını sınırlandırmamak için müdahale etmemeye özen gösteririm. İlerleyen süreçlerde öğrenci tekrar tekrar araştırmaları ile bana gelir ve bir noktanın yakalandığını anladığım andan itibaren öğrenciye sorduğum sorular ile onu en doğruyu fark etmeye yöneltirim.

Sevim: Eleştiri tasarım aşamasında çok önemlidir. Doğru tasarım doğru ürünü ortaya çıkarır.

Özen: Eleştiri, özellikle sanat okullarının olmazsa olmazıdır. Konunun verilişinden itibaren başlayan eleştiri; sürecin her aşamasında oldukça önemlidir.

Şölenay: Tasarım oluşturulurken eskiz ve maket aşamasında eleştirinin yapılması, aksayan yönleri göstermek doğru çözümler bulmak açısından önemlidir.

Özcan: Benim için eleştiri ikinci aşamadan sonra önem kazanıyor. Yani öğrencinin projesini oluşturduktan sonra eleştiri önem kazanmaya başlıyor. Erken eleştiri çalışmanın öğrenciye ait olmasını engelleyecektir. Eskiz çizimleri sırasında öğrenciye çok müdahale etmemeye özen gösteririm.

Kula: Bunu ayırabilmem oldukça zor. Bence eleştiri her aşamada önemli. Tasarım her soruya ne kadar yanıt veriyor ise tasarım sonrasında ki uygulamalarda eleştiriye o kadar azaltıyor. Bu nedenle eleştirinin bütüne yayılması taraftarıyım.

Ağatekin: Eleştirinin her aşamada önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü ortada bir eğiten bir de eğitilen var. Bizim ve öğrencilerin sürecinin burada kesişiyor olması çalışmanın her alanında eleştiriye gerekli kılıyor.

Uzuner: Genellikle çalışmaların başından sonuna kadar eleştirinin önemli olduğunu düşünüyorum. Yinede bitmiş işlerin eleştirisine daha büyük bir önem veririm.

Soru 5: Eleştirilerinizi ve bu yöntemler bütününe hangi sıklıkla uyguluyorsunuz ?

Boratav: Her an.

Öcal: Toplu eleştirileri seramik uygulamasına geçmeden, tasarımın oluşması aşamasında, bireysel eleştirileri öğrenci zorda kaldığında, tıkanıldığında yani motive edilmeye ihtiyaç duyduğunda uyguluyorum.

Lerzan: Eleştiri ve yöntemlerinin bütününe konuya, öğrenciye ve yapılan çalışmaların tıkanma süreçlerine bağlı olarak uyguluyorum. Bu noktadaki temel ilke ihtiyaç faktörüdür.

Anılanmert: Size 7. Sömestr için bunu söyleyeyim. Minimum 15 günde bir öğrencilerin işlerine bakmam diploma gereği bir zorunluluk. Bu bir anlamda onları eleştirmek oluyor. Bir nevi süreç kontrolü. Bu gözlemlerimizde bazı zaman hiçbir şey söylemiyoruz; bazı zamanlar da çeşitli eleştirilerde bulunuyoruz.

Kura: Eleştirilerin çok uzun ve çok sık olmasının da değişik zararlarının olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin kafasının karışmaması, öğrencilerin sıkılmamaları, eleştiriler yüzünden dersten ve konudan soğumamaları benim için oldukça önemli. Az, öz ve can alıcı eleştirileri gereken sıklıklarda yapmakta yarar olduğunu düşünüyorum.

Sevim: Eleştiriye ne zaman gerek görürsem o zaman eleştiride bulunuyorum.

Özen: Eleştirinin % 100 öğrenmeye ve hızlı öğrenmeye etkisi olduğunu düşünüyorum. Eleştiri ile edinilen bilgilerin, asla unutulmayan bir yanı olduğunu da düşünüyorum. Eleştiri ile edinilecek bilgide, vericinin olduğu kadar alıcının da, beyninin dinamik, uyanık olması çok büyük önem taşır. Bu nedenle de bu kişiye bağlı olarak değişmekte.

Şölenay: Eleştiri tasarımının oluşma aşamasını kısaltır. Bu nedenle de tasarım aşamasında eleştiri ve yöntemlerini daha sık kullanıyorum.

Özcan: Projeler oluştuktan sonra sıklıkla eleştiri yöntemlerini uyguluyorum.

Kula: Tasarım aşamalarında eleştiriye daha sık, uygulama aşamasında öğrencinin gereksinimleri oranında ve mümkün olduğu kadar eşit bir biçimde uyguluyorum.

Ağatekin: Not sistemlerini parçalı hale getirdiğimiz için çalışmanın her aşamasının bir puan karşılığının olması eleştiri yöntemlerinin de bu aşamalara paralel olarak kullanılmasına olanak sağlıyor.

Uzuner: Sürekli eleştiriyor ve ders sonunda genel bir eleştiri yapıyorum.

SORU 6: Derslerinizde eleştiriye ne kadar süre ayırıyorsunuz ?

Boratav: Eleştiriye biz her ders yapıyoruz. Çünkü çocukların çalışırken, çizimin dışında kendince yeni bir şeyler bulabilmeleri mümkündür. Buda öğrencilerin yeni kaygılar taşımaya yol açabilir. Böyle bir durumda o kaygı mutlaka o an tartışılmalı. Çünkü kaygının devam edip etmemesi bu tartışmaya göre belirlenecektir. Bunun için eleştiri sırlamaya kadar devam ediyor.

Öcal: Her öğrenciye göre değişiyor. Ayrıca konu yeni verildiğinde tasarımdan onay alana kadar eleştiri sürüyor. Alt yapı eksikliklerine, algılama düzeyine, konuyla ilgisine göre eleştiri süresi değişebiliyor.

Özer: Projelerin başlangıç haftalarında bütün zamanımızı ayırıyoruz.

Anılanmert: Bunu yüzde olarak söyleyebilmem pek mümkün değil. Ama şu şekilde söyleyebilirim ki; başlangıç dönemlerinde tabi ki eleştiriye büyük zaman dilimleri ayırıyoruz. Giderek bunu azaltarak daha serbest bıraktığımızı

söyleyebilirim. Bu durum kimi zamanda öğrencilere verilen konuya göre de değişiyor. Ama özetle gerektiği kadar süreyi eleştiriye verdiğimiz söyleyebilirim.

Kura: Öğrenci sayılarımda büyük değişiklikler oluyor. 2 öğrencimin de, 15 öğrencimin de olduğu dönemler oluyor. Tabi grup değerlendirmelerini de tercih ettiğim için süre çok değişkenlik gösterebiliyor.

Sevim: Eleştiriye özel bir süre ayırmıyorum.

Özen: Ders esnasında sınıfın öğrenci sayısı göz önünde bulundurularak her öğrenciye mümkün olduğunca eşit süre ayırmaya dikkat ediyorum.

Şölenay: Ders esnasında sürekli eleştiri yapmam, gerektiği zamanlarda yada aksayan durumlarda yaparım. Sık yapılan eleştiride, öğrencinin kendini ifade etme yeteneğinin kısıtlandığı görüşündeyim.

Özcan : Benim öğrenci sayımın kısıtlı olması nedeni ile derslerimi bire bir işleyebilmem ders süresince eleştiri yapabilme olanağımı bana veriyor.

Kula : Bu ihtiyaç ile ilişkili bir durum. Yada bir öğrencinin tasarımının örnek olabilecek nitelikte olması ile de ilişkili bir şey. Ben genelde tüm öğrencilerime eşit sürede eleştiri zamanı tanımaya çabalıyorum.

Ağatekin: Ben uygulamalı derslere girdiğim için taslak sürecinden çalışma tamamlanana kadar tüm derslerde eleştiriye zaman ayırma şansım oluyor.

Uzuner: Dediğim gibi dersin temeli buna oturduğu için her aşamada ve sürekli eleştiriye kullanıyorum.

SORU 7: Sizce eleştiri yapan ğretim elemanının tavrı nasıl olmalıdır ?

Boratav: Yıkıcı değil; daima yapıcı olmalı. Eleştiriler olumlu, yapıcı olmalı ki; karşıda ki kişinin kendine olan guvenini sarsmayalım. O hatasını mutlaka 2.,3.,4. eleştiride, diyalogda görecektir. Nerede hata yapıyor, yada ne yapması gerektiğini kendisi bulacaktır. Mekanizma böyle işlemeli.

Öcal: Bana göre, eleştiri yapan ğretim elemanlarının tavrı yapıcı olmalıdır. Öğrencinin ufkunu genişletebilmeli, onu zordan kurtarabilmelidir.

Özer: Her yol mubahta; o mubahta bir şey, net bir şey var. Bazen hakikaten hepimiz insanız sonuçta herkesin farklı yönleri olabiliyor. Bazen bırakabiliyorsunuz, bazen bırakamıyorsunuz. Sonuçta size gelen bir tasarım var. O tasarımın yetersiz kalmamasına inanıyorsanız ve ğrencinizde bu potansiyeli görüyorsanız; o öğrenciyi zorlamakta yarar olduğunu düşünüyorum.

Anılanmert: Eleştirilerde baskı olmamalıdır. Duygusal bir dönemden geçiyor öğrenciler; bu nedenle eleştiriler yıkıcı, yıpratıcı olmamalıdır. Yapılan eleştirilerin motive edici bir yanı bulunmalıdır. Öğrencilerin önünü açıcı bir nitelikte eleştiri yapılmalıdır.

Kura: Bu konuda benden çok ağdaş psikolojinin, pedagojinin önerdiği yöntemler var. Övgü, dl kadar tabi yergide olmalı. Hatta cezada olmalı; tabi cezanın da bir sınırı olmalı. Ceza verilmek amacı ile arkadaşlarının yanında küçük düşürmek, hakaret etmek vb. bir çok negatif davranıştan kaçınmak gerekmekte. Bir ğretim elemanının bu dengeyi kurabilmesinin oldukça önemli olduğunu düşünüyorum.

Sevim: Yapıcı ve bilgilendirici olmalıdır.

zen: Eleştiri yapılmasına ne kadar inanıyorsam; eleştiriyi yapan kişinin tavırlarının da önemli olduğuna o kadar inanıyorum. Eleştirme aşamasında;

mimiklerin, seçilen sözcüklerin, kurulan cümlelerin, söyleme biçiminin, ses tonunun, vücut dilinin bile ne denli önemli olduğuna tanık oldum. Kompleks sahibi olmayan, akılcı eleştirilerle doğru yaklaşımlarda bulunabilen, sağlam fikirli yeniliklere ve değişimlere açık, konusunda donanımlı bilgi birikimlerine sahip eğitimcilerin eleştirilerinin doğru, güvenilir olduğuna inanıyorum.

Şölenay: Pozitif olmalıdır. Çünkü bir sorunu çözmek için daha dirençli olmak gerekir. O işten soğutmak yerine çözüme ulaşmasına yardımcı olmak gerekir.

Özcan: Tatlı – sert bir tavırla eleştiri yapılmalıdır.

Kula: Bizim sanat eğitiminde ki tavrımız açık; özellikle yeniliğe yönlendirici, iletişimi kolay kurulabilen, bol kaynaklarla beslenen, bilgili insanlar olmalı.

Ağatekin: Öncelikle uyumlu olmalı. Eleştiri yapan öğretim elemanının öncelikle çelişkiyi ortaya çıkarmalı ve çelişkinin çözümünü öğrenciye bırakabilmelidir. Neden, niçin gibi soruları çalışma iyi bile olsa öğretim elemanı sormalı ve öğrencinin önüne yeni kapıların açılmasına yardımcı olmalıdır. Bunun için kışkırtıcı, destekleyici yada duygusal tavırlar almayı gerekli görüyorum. Bu da tabi öğrenciyle, kurduğunuz diyaloga ve elektriğe bağlı.

Uzuner: Küçümseyici olmamalı. Destekleyici, pozitif bir eleştiri biçimi benimsenmelidir. Çünkü sanat daima öğrenilebilen ve göreceli olan bir alandır. O nedenle bu süreci öğrenci ile birlikte öğrenerek geçirdiğimize inanıyorum.

Soru 8: Sizce tasarım dersinde eleştirinin öğrenmeye katkısı nedir ?

Boratav: Bence çok fazla. Bire bir eleştiride, arkadaşları ile birlikte yapılan eleştiride yada arkadaşına yapılan eleştiride öğrenciyi her zaman farklı noktalara götürecektir. Kendi çalışmasında gördüğü eleştiri yada eksiklik; diyelim ki onu tespit ettik. Arkadaşlarında ki eksikliği daha rahat çözümlemesine neden oluyor.

Arkadaşının göremediği bir eksikliği o görüp arkadaşını uyarabiliyor. Yani mekanizma böyle işliyor.

Öcal: Öğrenmeye katkısı olumludur. Öğrencinin eksikliklerinin tamamlanması, özgüvenin güçlendirilmesi, kendi kendine yetebilmesi, kendini aşabilme huzurunu duyması, çevresine alıcı gözle bakabilmesi ve bunları tasarımlarında aktarabilmesi gibi katkıları söz konusudur.

Özer: Tasarım dersinde eleştirinin öğrenmeye katkısını kesinlikle önemsiyor ve buna inanıyorum. Eğer öğrenmeye katkısı olmasa öğrencileri serbest bırakır ve egolarını tatmin etmelerini sağlardık. Oysa öğrencilerin ego tatminlerinden daha çok konuya yada mesaja ilişkin en iyi işi çıkarmalarını sağlamaya çalışıyoruz. Bu durumda tasarım sürecinde kullandığımız eleştirilerden kaynaklı.

Anılanmert: Eleştiriler çalışmalarda onları motive edecek, dünyalarını açacaktır. Eleştiri hayata dair oldukça, öğrenci için donanım sağlayacaktır. Bu nedenle derslerde kullanılan eleştiri kriterlerini bu çerçevede belirlemekte yarar bulunmaktadır.

Kura: Tabi ki eleştirinin öğrenmeye katkısı vardır. Eleştirinin dozu, yeri, zamanı ve kişiye özel olması önemli. Bazı öğrenci eleştiri ile ilerleyebilirken, bazı öğrenciye eleştiri ket vurabiliyor. Bu unsurlar doğru ve dikkatli kullanılırsa eğitime katkısı olduğunu düşünüyorum.

Sevim: Doğru yapılırsa çok fazladır. Kıstasları oluşturulmalıdır. Öğretim elemanına göre değişir fakat bağlayıcı olmamalıdır.

Özen: Yapılan eleştiri doğru kriterler üzerine oturtulabildiği zaman öğrencinin yaratıcı gücünün en anlamlı mesaja yada estetik işlevselliğe yönelmesine yol açar.

Şölenay: Tasarım oluşturulurken, eleştiri başlangıç aşamalarında daha önemlidir. Bazen öğrenci çizdiği eskizi ilk kendi yaptığını zanneder. Yada ileri aşamalarda karşılaşıacağı zorlukları bilemeyebilir.

Özcan: Eleştiri üretimin sonunda oluşacak hataların baştan yakalanarak sorunun giderilmesini sağlayacaktır.

Kula: Eleştirinin öğrenmeye katkısı oldukça büyüktür. Çünkü eleştiri ile yönlenebilen bir öğrenci hatasını ve hatanın düzelmiş halini de gördüğünden kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirebilir.

Ağatekin: Çok katkısı olduğuna inanıyorum. Bunu oranlarsam % 80 yararı olabildiği kanaatindeyim. Özellikle ilk sınıflardan itibaren öğrencilere yanlışın öğretilmemesi ileride bu yanlışın doğru olarak kabul edilmesine yol açıyor. Eleştiri ise boyutu, çok yönlülüğü getiriyor.

Uzuner: Eleştirinin öğrenmeye katkısı tartışılmaz. Ders zaten baştan aşağı eleştiri üzerine kurulu. Eskiden usta-çırak ilişkisi ve görerek öğrenme vardı. Şimdi ise böyle bir etkileşim olmadığı için öğrenmeyi sağlayan temel dinamik eleştiri oldu.

Soru 9: Sizce tasarım dersinde eleştirinin katkısı hangi aşamada önemlidir ?

Boratav: Örneğin; çocuk çalışmayı kendince bitirmiş. Felaket bir eksiklik var; bulamıyor bir türlü. Ulaşamamış hala. O an devreye girmeye çalışıyorum. Farklı bir teknik söyleyerek, o an hiç aklına gelmeyen, yaptığı işle uyumlu olup da; o işle birbirini tamamlayan, bütünleyen bir teknik olabiliyor. Eğer mantığı kabul ederse hocam ben bunu yapayım diyor. Kabul etmezse başka bir şey aklına gelebiliyor.

Öcal: Konu verildikten sonra ki ilk aşamada, yani onay verilmeden önce; düşüncenin oluşması ve ortaya koyulması çabalarında, zorda kaldığında, tıkanıldığında eleştirinin katkısı önemlidir.

Özer: Eleştirinin en önemli katkısı öğrencinin düştüğü açmazda onu aydınlatmaya yöneltecek yaklaşımı sağlamasıdır. Bu nedenle ürün oluşuncaya kadar her aşamada eleştiri vazgeçilmezdir.

Anılanmert: Tabi ki her aşamada eleştirinin önemi büyük. Ama yapılan eleştirinin çalışmaların ilk aşamalarında öneminin daha büyük olduğunu düşünüyorum.

Kura: Her ne kadar yaratıcılık eğitimin ortak noktaları olsa da ben size sadece kendi derslerimle ilgili aktarımlarda bulunuyorum. Bu durum bir resim, heykel yada başka bir alan için farklılıklar gösterebilir. Yinede şunu söyleyebilirim ki bir atölye dersinin en can alıcı noktasını eleştiri bölümü oluşturur. Tabi yerinde ve dozunda yapılabilen eleştiri. Yine şunu söyleyebilirim ki bence en yararlı eleştiri; öğrencinin kendi yolunu bulmasını sağlayabilen eleştiridir.

Sevim: İşin başında önemlidir. Tasarım aşamasında.

Özen: Sanat kuramlarının, kavramlarının, öğelerinin verilişinde ve uygulanış biçiminde temeller vardır. Sanat kuramlarında, bu temeller verilirken özen gösterilir. Ancak ileri ki aşamalarda aynı eğitim basamaklarından geçmiş kişiler arasında bile farklılıklar gözlemlenir. Bu çok normal bir sonuçtur. Durum böyle olduğundan tek bir kalıba uymuş eleştiriden ve eleştiri biçiminden söz etmek büyük bir yanılgıdır.

Şölenay: Bence değişebilir. Eleştiriye belli kuram yada sistemlere sokmalıyız. Ama dersi veren öğretim elemanının tecrübesi, pozitif yönlendirmesi, araştırmaya yönlendirmesi, öğrencinin oluşturacağı tasarımın sanat objesi (biçim vereceği mesaj) veya fonksiyonel bir objemi (ergonomi ve biçim) belirleyerek eleştirisini ona göre yapması gerekir.

Özcan: Öğrenci bağımsız olarak kendi projesini oluşturabildikten sonra eleştirinin katkıları görülüyor. Bu aşamadan sonra öğrenciye tasarımdaki

eksikliklerinin gösterilmesi ve teknik sorunların çözümlenmesi sürecinde eleştirinin büyük yararları bulunmaktadır.

Kula: Bir çalışmanın istenilen nitelikte tamamlanabilmesi, oluşturulabilmesi açısından eleştirinin önemi gerek duyulan aşamaya göre değişebilir.

Ağatekin: Tabi ki her aşamada önemlidir. Bir işe başlamak ne kadar önemli ise başladığın gibi bitirebilmekte o kadar önemlidir. Buda bir süreci kapsadığına göre bu sürecin her aşaması için eleştiri önem taşımaktadır.

Uzuner: Bence eleştiri işe başlarken en önemli anlarını yaşar. Çünkü tasarım aşamasının doğru oluşturulması çalışmanın da doru gideceğinin ilk göstergesidir.

SORU 10: Sizce tasarım derslerinde eleştiri öğretim elemanına göre değişir mi? Yoksa sanat eğitiminde eleştirinin belirli kıstasları oluşturulmalıdır?

Boratav: Bu oldukça göreceli ve tartışmaya açık bir nokta. Çünkü sanat eğitimi veren kişinin aldığı disiplin ve o disiplinin getirdiği bazı değer yargıları var. Bu nedenle de öğretim elemanının aldığı disipline bağlı olarak sanat eğitiminde eleştiri değişiklikler gösterebilir. Diğer bir açıdan sanat disiplinleri açısından da olsa sanat dallarının ortak noktaları da bulunmakta; bu nedenlerle de eleştirilerde en azından disiplin içi bir ortaklık sağlanmalı.

Öcal: Öğretim elemanlarında bir çok farklılıklar bulunmaktadır. Bu durumda doğal olarak tasarım derslerinde farklı eleştiri olanaklarının doğmasına yol açmaktadır. Bunu da çeşitliliği artırması yönünden yararlı olduğunu düşünüyorum.

Özer: Eleştirinin temelinde bulunan kişi hakları ve özgürlükleri ilkesine dayanan belirli kıstasların bulunması gerektiğine inanıyorum. Hiç kimsenin bulunduğu yer, mevki gibi unsurları kullanarak eleştirinin dozunu kaçırması taraftarı değilim. Bu kıstaslara dikkat edilebildiği sürece de öğretim elemanlarının eleştiri

sınırlarının mümkün olduğunca geniş tutulabilmesinin yararı vardır. Bu durum eleştirinin öğretim elemanı için değişkenliğini sağlamaktadır.

Anılanmert: Eleştirinin genişliği öğretim elemanının olduğu kadar öğrenci potansiyeli, yapısı, algı düzeyi, elde edilmek istenen amaçla ilişkili bir nokta. Bu ve bunun gibi bileşenlerin eleştirinin alanını belirlemede önemli rolü olduğunu düşünüyorum. Yaşanacak bu somut durumlarında eleştirinin kıstaslarını belirlemede önemli bir yere sahip olduğu kanaatindeyim.

Kura: Yaratıcılık ve ürün elde edebilme süreci öğrencinin birikimleri, yaşamışlıkları ile oldukça ilişkili bir nokta. Bu nedenle bize gelen öğrencilerin çeşitliliği öğretim elemanlarının de sanatla olan ilişkisinin düşünüldüğünde; eleştiri biçimlerinde büyük değişikliklerinin oluşmasını sağlayabilecek bütün dinamiklerin var olduğunu göstermektedir. Sorun sadece bu dinamikleri doğru ve etik olarak harekete geçirmekte.

Sevim: Öğretim elemanlarına göre değişmesi gerekmele birlikte bir çok noktadan eleştirilerin çok sık ve çeşitlilikten uzak olduğunu düşünüyorum.

Özen: Sanat kuramlarının, kavramlarının, öğelerinin verilişinde ve uygulanış biçiminde temeller vardır. Sanat kuramlarında, bu temeller verilirken özen gösterilir. Ancak ileri ki aşamalarda aynı, eğitim basamaklarından geçmiş kişiler arasında bile farklılıklar gözlemlenir. Bu çok normal bir sonuçtur. Durum böyle olduğundan tek bir kalıba uymuş eleştiriden ve eleştiri biçiminden söz etmek büyük bir yanılgıdır.

Şölenay: Sanat eğitiminin tarihsel olarak gelişimini düşündüğümüzde Bahaus'tan bu güne tasarım sürecinin belirli temel kıstaslar oturduğunu görmekteyiz. Tasarımın ilkeleri ve temellerinin oturmuş olması eğitimde kullanılacak eleştiri ilkelerinin de aslında sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Bu konu aynı zamanda eğitim ile ilgili bir çok kuramda da eleştirinin yerinin belirlenmesi ile günümüzde temel

sınırlılıklarını belirlemiştir. Bu nedenlerle de eleştirinin öğretim elemanları açısından temel çerçevesinin belirlendiğini göstermektedir.

Özcan: Yaratıcılığı ve yaratıcılığın geliştirilmesini temel alan bir alanda yapılan çalışmaların değişik eleştirilerinde doğmasına zemin hazırladığını düşünüyorum. Yinede bu alanda eleştiriye dair bazı kıstasların geliştirilmesi gerektiği kanısındayım. Bu kıstasların merkezinde ise öğrencilerle kurulacak eleştiri süreçlerinde öğrencilerin kırılmaması, derse olan ilgilerinin azaltılmaması ve rencide edilmemeleri gibi noktalar bulunmaktadır.

Kula: Evet değişir. Bizler farklı gözleriz ve çeşitlilik kaçınılmazdır.

Ağatekin: Sanatın değişmez ilkesi olan sonsuz özgürlüğün ifadede ki anlatım tarzında ki sapmalar olmaksızın öğrencinin özgür bırakılmaması ve tavır geliştirebilmesinin engellenmediği sürece eleştiri kıstasları yine özgürlük üzerinden kesinlikle oluşturulmalıdır. Ayrıca Türkiye üzerinde bir çok güzel sanatlar fakültesinde ki durumun usta-çırak ilişkisini ve gereksiz kalıpları aşmadığı görülür.

Uzuner: Öğrencinin kendini ifade edebilmekte ki zenginliğini yaratabilmek için öğrenciye ilk önce hangi açılardan bakabileceğini kavratmak ve zenginleştirebilmek gerekmektedir. İnsanın görsel algılarını ve algı özelliklerini öğrenciye anlatabilmek için eleştiri yegane eğitim aracıdır. Tabi ki farklılıklar göstermesi mümkündür fakat öğrenciye zulüm etmeden ve sadece düşünce dünyasını zenginleştirmek için yapılmalıdır.