

Sanat Eğitiminde Temel Sanat Dersine Yönelik Bir Değerlendirme

Geliş Tarihi/Received: 03.09.2019
Kabul Tarihi/Accepted: 18.09.2019
Yayın Tarihi/Published: 29.09.2019

Dr. Öğr. Üyesi Kutlu GÜRELLİ
Mardin Artuklu Üniversitesi
GSF, Resim Bölümü
gurelli@yahoo.com
ORCID: 0000-0002-1103-3057

ÖZ

Yükseköğretimde güzel sanatlar eğitimi programlarımızın değişmez derslerinden olan "temel sanat (eğitimi)" tarihsel gelişimi ve bağlamı üzerinden ele alınarak günümüz sanat eğitimi içindeki yeri değerlendirilmiştir. Bauhaus'un kurucu hocalarından olan Johannes Itten'e atfedilen içeriğiyle dersin Bauhaus'un Itten ve sonrası olarak ayrılan iki ana döneminde neye karşılık geldiği, bu içerik, yaklaşım ve ilişkilerin bugün sanat eğitimi bağlamında bizler için ne ifade edebileceği sorusu üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Johannes Itten, Bauhaus, temel sanat eğitimi, resim, sanat eğitimi

Gürelli, K. (2019). Sanat Eğitiminde Temel Sanat Dersine Yönelik Bir Değerlendirme. *ARTS: Artuklu Sanat ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2, ss. 22-37.

An Assessment of the Foundations Course in Art Education

ABSTRACT

The “basic art (education)” course, which has been a constant of our fine arts education programmes in higher education addressed by its historical development and context and reviewed in its relation to art education today. It has been discussed whether the course, that is accredited to Johannes Itten, one of the founding members of the Bauhaus is still relevant to our current fine arts education and questioned what possibly does it provide.

Keywords: Johannes Itten, Bauhaus, painting, art education, foundations course, basic art

1.

Kuruluşunun 100. yılında Bauhaus'un tarihsel bağlam içerisinde öne sürdüğü, uyguladığı, tartıştığı ve yön verdiği konular, sanat ve tasarım eğitimi bakımından hâlâ büyük bir dikkat ve ilgiyle izlenmeyi, incelenmeyi hak etmektedir. Bu, özellikle yakın tarihi boyunca toplumsal hayatın diğer şekillendirici alanları kadar, eğitim alanında da fikir, model ve içeriğin ithalatçısı olan genç Cumhuriyetimizde bir gerekliliğe dönüşmektedir. Bu çalışma çerçevesinde, yükseköğretimde güzel sanatlar fakülteleri bünyesinde, sanat eğitimi verilen programlarda, ilk yıl boyunca ortak ve zorunlu ders olarak büyük önem atfedilerek uygulanan "temel sanat (eğitimi)" dersinin bir değerlendirmesini yapmak hedeflenmiştir.

Eğitime konu edilecek veya hedef alınacak sanat düşüncesinin tanımı, eğitim süreci ve içeriğini tayin edebilmek bakımından önceliklidir. Örnek olarak; bir tarife göre, belirleyici ve merkezi önemi olabilecek standartlaştırma fikri ve uygulaması, diğer bir tanım ve yaklaşım çerçevesinde vasatlaştırılan, yıkıcı bir etkiye sebep olabilmektedir. Benzer şekilde, sanat ve eğitime dair kavramların deha ve yaratıcılık ekseninde oluşturulmasıyla, beceri, tekrar ve pratikle ilişkili ele alınması arasında da belirgin farklar bulunur. Bu açıdan bakıldığında, bugün yükseköğretimde güzel sanatlar eğitimi veren programların birbirinin hemen hemen aynı olan müfredatları incelenerek hedeflenen sanat eğitimi ve sanat anlayışına dair belirgin bir düşünce ve yön bulmanın oldukça zor olduğu görülmektedir. Bu programların ilk yılı, bu çalışmanın da konusu olan "temel sanat (eğitimi)" isimli ortak atölye dersinden, desen, sanat tarihi ve benzeri teorik derslerden oluşmaktadır. İlerleyen yıllarda, ders saati ve kredisi bakımından, merkeze uygulama ağırlıklı atölye dersi alınarak, isimleri çeşitlendirilen diğer teorik derslerle eğitim sürdürülmektedir.

Resim bölümünün ilk yıl atölye dersi olarak zorunlu biçimde uygulanan ve içeriği bakımından sonraları Josef Albers ve László Moholy-Nagy tarafından değişiklikler yapıp, Amerikan sanat eğitimi kurumları bünyesindeki programlarda farklılaşmış olsa da, temelde Johannes Itten'le birlikte anılan, "ön ders" vorkurs'un, bizim sanat eğitimi programlarımızdaki yerini sorgulamak önemlidir. Erdağ Aksel, söz konusu ders kadar, sanat eğitime dair kararlar çerçevesinde değerlendirmelerde bulunduğu makalesinde vorkurs'un Bauhaus'un Almanya'dan Amerika'ya göçen kadrolarının etkisiyle oldukça başkalaşım dönüşüğünü, Amerikan eğitim sistemi içerisinde daha

önce benzeri görülmemiş ölçekte yaygınlaşan sanat eğitimi kurumları bünyesinde temel ders, "foundations" adı ve niteliği edinerek, eğitimde Amerikan modelinin küresel yayılcılığı dahilinde, ilginç biçimde, kıta Avrupası eğitim kurumlarınca yeniden ihraç (re-export) edildiğini aktarır (Aksel, 2004). Bu çalışmada vorkurs'un Johannes Itten tarafından oluşturulan ve yönetilen haline vurgu yapılıyor olsa da, dersin daha sonraları almış olduğu endüstriyel prensipler ve tasarım ilkeleri yönündeki belirgin halin, resim bölümlerine dair sanat eğitimi vaadiyle ilişkisindeki problemler de konu edilmeye çalışılmaktadır.

Bu noktada, belirgin hedefler yönünde biçimlendirilmiş programıyla mimarlık merkezli bir tasarım okulunu olan Bauhaus'da verilen temel sanat (eğitimi) dersinin bugünün sanat eğitimine sunabileceği katkının oldukça kısıtlı olduğunu söylemek yanlış olmaz. Sanat eğitimi müfredatlarımızda ne yazık ki, belirgin ve örnekleri çeşitli biçimlerde verilebilir, ortak bir sorun olarak; fikirde, uygulamada, yaklaşımda "yığılmış, yönsüz, ve genellemeci" bir yapının varlığından söz edebiliriz. Bu yapının oluşturduğu anlayışın —veya belirgin bir anlayış imkansız kılan yığılmanın— resim bölümü programında bir temel tasarım dersinin, 100 yıl öncenin ihtiyaç, bağlam ve soyutlamalarıyla dolu içeriğiyle, tüm bir yıl boyunca zorunlu olarak verilmesinden rahatsızlık duyulmamasını da normalleştirdiği görülmektedir. Bu konunun özünde olan asıl meselelerden birinin; Bauhaus ve bizim güzel sanatlar eğitimi kurumlarımızda, tasarım, uygulamalı sanatlar, zanaat eğitimi ve sanat eğitimi arasındaki ilişkilerin kuruluş biçimindeki farklılıklar olduğunu belirtmek gerekir. Bu farklılıklar kurumların misyon, vizyon ve görevlerini, yani vaadlerini ve programlarını belirlemektedir. Bauhaus'un kısa ömrü çerçevesinde bu konuda önemli dönüşümler yaşadığı, kararlar verdiği, başka dahili ve harici sorunlar sebebiyle kadro, şehir, yön ve ülke değiştirdiği bilinmektedir. Oysa güzel sanatlar eğitimi veren kurumlarımızın kendilerini ve programlarını bu derece ciddiyetle sorgulayıp dönüştürdüğünü, programlarını rafineleştirdiğini, kuruluş ihtiyaçlarıyla paralel olan genelleyici yaklaşımları zamanla olgunlaştırarak özelleştirdiğini ve nihayet kurumsallaşarak olgunlaştıklarını söylemek pek de kolay değildir. Güzel sanatlar eğitimi alanı hâlâ aynı yer ve zamanda, çok belirsiz ve genelleyici bir yaklaşımla tasarım ve sanatın, beceri ve dehanın, bireysel ifade ve kitlesel iletişimin, —ve daha nice karşıtlığın— birbirine geçtiği bir bulutsu yapıda sürdürülmektedir.

Bu yapı içerisinde akademik alan ve disipline dair formasyonların ve pozisyonların da aşıldığı sıkça görülür. Sanat tarihi, sanat felsefesi veya benzer teorik dersler sosyal bilimler alanı formasyonuna sahip akademisyenlerince değil, en iyi ihtimalle konuyla ilgilenen güzel sanatlar çıkışlı sanatçı-akademisyenlerce verilir. Diğer yandan, disiplinlerarasılık kavramının da bahsedilen bu bulutsu yapıdaki pek çok uyuşmazlığı ve eksikliği örtmekte oldukça kullanışlı olduğu, bu haliyle tam da aksaklığın/eksikliğin temel sebeplerinin ironik biçimde üretime —programa dair yönsüzlüğün örtülmesine— konu edilmesinin oldukça yaygın olduğu söylenebilir.

Yüzyıl öncesinin hakim toplumsal, siyasal ve ekonomik etkilerini; savaşı, ulusların varlık mücadelesi verdiği fevkalade şartları saymasak bile, eğitim alanının doğası gereği mecbur olduğu sürekli gelişim ve yenilenme bakımından benzer kavramsal ve uygulamalı dönüşümü, esnekliği, adaptasyon veya direnci göstermemenin bir bedeli olmadığı durumda, ilerleme ve gelişimi beklemek yersizdir. Varlığı tehlikeye girmeyen, fon ve kaynaklar bakımından sürekli güvence altında olan kamu yükseköğretim kurumlarımızın güzel sanatlar eğitimi veren programlarında yukarıda bahsi geçen fikrîsel yığılma, uyuşma ve atalet doğal sonuç olmaktadır. Burada, söz konusu değişime zorlayan şartlar bakımından; örnek olarak, İngiltere’de, Tony Blair liderliğindeki Yeni İşçi partisi hükümetinin yükseköğretimin fonlanması konusunda aldığı neo-liberal kararlar doğrultusunda lisansüstü programların kendilerini piyasaya uygulanabilir, araçsallaştırılmaları mümkün olduğu ölçüde makul olan araştırma programları şeklinde yeniden tarif etme eğilimleri ve en azından İngiltere bağlamında buradan ortaya çıkan “sanatta doktora” ve benzeri yaklaşımlardan ziyade (Hesmondhalgh, Nisbett, Oakley, Lee, 2015) mevcut kamu eğitim hizmeti anlayışı çerçevesinde güzel sanatlar eğitiminin güncellenmesi —ve belirlenmesi— gerekliliği akla gelmelidir. Düşünsel ve maddi modern yapıların aksadığı noktaların ulusal ve kamusal öncelikleri olan sosyal devletçi anlayışın tasfiyesinde mazeretleştirilmesi ve piyasaya dönük fırsatlar olarak yeniden tanımlanması yerine, sağlık, adalet, savunma ve enerji kadar kritik ve stratejik önemde olan eğitim alanının nitelikli ve organik bir gelişime imkan verecek şekilde himaye edilmesi gereklidir. Yükseköğretimde güzel sanatlar eğitiminin, bu anlamda, ne araçsallaştırılmış, faydacı performansı sürekliliğe ve gerekliliği ispata zorlayan piyasa koşullarına ne de üniversite yapısı içinde kendinden menkul ve kendi haline terk edilmiş, izole ve atalet içinde katılacağı sürtünmesiz bir alana terk edilmemesi gerekir. Aynı bir tartışma olmakla beraber, bu

iki yönlü tehditin, ileride de örneklendirileceği gibi, daha geniş bir meseleyi işaret ettiğini, bilginin kendinden veya konusundan ibaret olduğu durumda salt özneye veya nesneye gömülü hale gelerek yaşamsız —veya aşırı özelleşerek soyutlaşmış— bir biçim aldığını söylemek de mümkündür. Üniversite ve bilgi üretimi ilişkisi gibi, sanat eğitiminin de ne salt öznel olana ne de salt nesnel olana indirgenmemesi gerekliliğini bu bağlamda ele almak da mümkündür.

Sanat eğitimi kurumlarımızın program ve içeriklerindeki genelleyici, neye dayandığı ve ne söylemekte olduğu belirsiz —yer yer bir o kadar da teknik ve jargona dayalı— dili sanat hakkında üretilen kimi ifadelerde de görmek mümkündür. Sanatın, birey ve toplum için çok büyük bir önem taşıdığı, neredeyse kutsal sayılabilecek bir kıymeti olduğunun defaatle vurgulanmasının ötesinde, incelikli biçimde sanat, sanatçı, sanat eğitimi hakkında belirli bir yönü, sözü, yaklaşımı olmayan jenerik içeriğin yaygınlığı dikkate değerdir. Sanatın öneminin “tartışılmaz” sayılmasına paralel biçimde, tartışmasızlığın sükunetini edinen güzel sanatlar eğitimi alanı, zamanla bu kerameti kendinden menkul halin sürdürülmesinden başka bir hedefi olmayan, kapalı ve ezoterik bir yapıya dönüşmüş gözükmektedir. Alanın tarifinde, bu yönde kullanışlı olan yaratıcılık, özel yeteneklilik, deha ve benzeri kavramlar kadar, kurumlar bünyesinde cinsiyetçi ayırım ve tarihsel usta-çırak ilişkisinin tuhaf bir kalıntısına dönüşmüş hiyerarşik ast-üst ilişkilerinin (Baysar, 2019: 116) ve kişisel düşmanlıkların da söz konusu erozyondaki katkısı oldukça açıktır. Tüm bu profilin, kurumsallaşamamanın ardında —ve sonucunda— kendi değerler sistemine ve kimliğine sahip ol(a)mamanın, bulunduğu yer ve görevi bağlamında neyle kıymetli olduğuna cevap verememiş olmanın etkisi yadsınamaz. Bu ölçeksizlik, oransızlık ve yersizliğin oluşturduğu aşındırıcı etkiye karşı koyabilmek için dikkat çekici biçimde egonun aşırı belirgin hale gelmesi hali, en iyi niyetle, bir savunma refleksi olarak anlaşılabilir. Bu durumun “sanatçı egosu” olarak hatalı biçimde nitelendirildiğini, sebep ve kaynakları bakımından durumun, yine, sanatın geniş kapsayıcılığı içinde bulanıklaşıp belirsizleştiğini söylemek de mümkündür.

Yükseköğretimde güzel sanatlar eğitimi alanına dair bu çok katmanlı soruna ve onun yığınlaşmış yapısına çözüm üretme amaçlı bir yaklaşım önerebilmek için, mümkün olduğunca belirgin ve daraltılmış alanlarda hareket etmek gerekmektedir. Bunun belki ilk ve öncelikli adımı, hangi sanatın, hangi eğitime konu edileceğinin

olabildiğince açık ve net ifade edilmesidir. Artık “her türlü sanatın, her türlü eğitimi” verilebilir gibi davranmamak, hem bireysel, hem de kurumsal ölçekte kendimizi bundan çok daha incelikli ve belirgin biçimde ifade etmeye başlamak zorundayız. Artık, oldukça açıktır ki; bu belirlemeler olmaksızın, günümüzde ne sanat, ne de eğitim alanlarına dair vaat ve sözler, bir tür dolandırıcılığa dönüşmeden uzun mesafe ve süre taşınamamaktadır.

2.

Amacı ve hedefi bakımından çok açık ve net olabilmek kıymetlidir. Bu fırsatı sağlayan da karşıdaki sorunun veya ihtiyaçların benzer netlikte görülebilir olmasıdır. Tespit ve teşhis edilebilenin tedavi edilme şansı artar. Bu anlamda tarihin en belirgin kırılma anlarından bazılarını barındıran dönemde karşımıza çıkan Bauhaus, bağlamı içinde ele alınmalıdır. Éva Forgács, Walter Gropius ve meslektaşlarının Bauhaus'u şekillendirirken dayandıkları temel hareket noktasının, Alman kültürünün ifadesi olarak evrensel standartları tesis edecek türden estetik bir tasarım anlayış ve biçimine ulaşma hedefi olduğunu söyler (Forgács, 2013). Okulun kendisi de, programı kadar fiziki yapısıyla bu yönde ele alınan bir tasarım, düşünce ve planlama ürünüdür. Bu anlamda savaşın, irrasyonel yıkıcılığın, insana dair ne varsa temelden sarstığı günlerde Bauhaus düşüncesinin Alman romantik-dışavurumcu, esrik bireyciliğine de cevap olacak evrensel görsel bir dil yaratma amacı içerdiği vurgulanır. Bu görüşün taşıdığı “insansızlaş(tır)ma” ve “arın(dır)ma” fikirlerinin sözü konusu eğitimin temellerinde önemli bir yeri olduğunu söylemek mümkündür. Bunun; yaygın, kolay tekrarlanabilir, kayıpsız aktarılabilir, yerel dil ve kültüre dair değişken ve sayısız istisnai durum içeren kodların çoğulluğu karşısında net ve belirgin bir yapı öneren benzer formalist uygulamalarda da olduğu gibi; üstten bakan, indirgeyerek dışlayan ve mutlakiyetçi nitelikleri de üretmiş olduğunu hatırlamak gerekir. Donald Kuspit, War Machine başlıklı makalesinde Bauhaus örneği ile kristalize olan bu modernist tutumun aslında ileride okulun da sonunu getirecek olan Nasyonal Sosyalistlerin görüşlerinden çok da uzak olmadığını öne sürer. Buna göre, her iki anlayışın da —burada Bauhaus'un İtten sonrası, açık biçimde endüstriyel üretimin güdümüne giren ve sonrasında Amerika'ya göç ederek küreselleşecek yaklaşımı kastedilerek— temelde öznesizleştiren bir soyutlamaya dayandığı, sanat, tasarım, eğitimin ve hayatın bu biçimde insansızlaştırılmasıyla Bauhaus'un günümüz insansız hava araçlarına (drone) benzer bir nitelikle, steril, soyut ve mutlak bir mesafeden —

yabancılaşma anlamında—hasar verdiğini ifade eder. Hem Bauhaus hem de Nazizm bağlamında bireysel, öznel, dışavurumsal olanın bulanık, değersiz ve dejenere olarak kabul edildiği ve yerine keskin, gerçek ve yüksek bir nesnel sanatın tercih edildiğini vurgular. Bauhaus düşüncesinin, Nazilerin Untermenschen'i (Altinsan) toplumdan silme gayretiyle birlikte Clement Greenberg'ün görsel sanatlardan temsili, dile dair ve teatral olanı silme çabasının öncülü olduğunu söyler (Kuspit, 2015).

Bauhaus üzerinden örneklenmesi mümkün olan modernist çekirdekteki bu dışavurumcu-romantik ve formalist gerilimini şöyle ifade etmek de mümkündür; ilki özneyi merkeze koyarak onu aşırı vurgulu ve mutlak bir unsura dönüştürürken diğeri, aynı kıymeti nesneye yönelik nitilemekte ve bunu öznel olandan arınma yönünde kullanmaktadır. Her iki durumda da araçsallaştırmanın meydana çıkarttığı sonuçların benzer olduğu söylenebilir. Bauhaus'un Itten öncesi ve sonrası olarak kabaca ayırdığımız iki döneminin bu eksende bir kayma olarak ele alınabilir olsa da, temelde bir karşıtlık içermediği tartışılabilir. Liderin spiritüel karizmasını takip eden, Itten'in tarikatlaşan sınıfıyla Nagy ve sonrasında iyice kristalleşen endüstriyel soyutlamanın anonimleş(tir)diği öğrencilerin bu bakımından çok da farkı yoktur. Her ikisi de, bireyin kendinden büyük bir sistem, kavram, anlatı ve/veya onun temsilcisi güdümünde oluşuyla belirlenebilir. Diğer yandan, bu benzerliğe karşın, devletlerin idare şekli bağlamında düşünülecek olursa, bu iki yaklaşımın ifade ettikleri arasındaki önemli —ve hayati— fark açık hale gelecektir.

Erken 20. yy'da Avrupa merkezli düşüncede belirgin olan ve romantik-dışavurumcu/formalist gerilimiyle de ifade edilebilecek modern çekirdek, insanlar kadar kurumları ve programlarını da etkisi altında tutmaktaydı. Savaşın şehirler ve ekonomilerde olduğu kadar, bedenler ve zihinlerde icra ettiği yıkımın ardından endüstrileşme ve yenilenme gayreti, ülkeleri ve insanları bir yandan titreşimler, enerjiler ve arınmanın diğer yandan ilerleme ve yoğunlaşmanın vesilelerinde benzer hallere sokmaktaydı (Enns ve Trower, 2013). Romantik-dışavurumcu düşüncenin ilgili olduğu ütopyacı pedagoji ve sanatın bu eğitim programıyla ilişkide aldığı esrik konuyla, ekonomik ve teknik gerekliliklerin bir işletme planı ve mantığı çerçevesinde zorunlu kıldığı katı, formalist-materyalist ve dünyevi anlayışın ilişkisi, Bauhaus'un kısa ömrü içerisinde, 1919-1923 yılları arası ve sonrası olarak, Johannes Itten'in okuldan ayrılması ve Moholy-Nagy'nin gelişyle tarihleyebileceğimiz iki dönem boyunca

izlenebilir. Forgács, okulun; tarihi boyunca profesyonel, pedagojik ve ekonomik değerlerin/önceliklerin karışık ilişkisi etkisinden kurtulamadığını aktarır. Bu ilişkiler dengesinde Itten'in sanatsal esin, yaratıcı ifade ve öngörülemez olana açıklıkla belirlenen bir eğitsel süreçten yana olduğu bilinmektedir. Profesyonel ve ekonomik önceliklere ilişkin gereklilikler Gropius'un meşhur planlama, işletme ve lobcilik faaliyetleriyle karşılanırken, pedagojik içeriğin inşasında öncelikle Itten'in ütopyacı ve mistik eğilimlerinin ilk dönemde belirleyici olduğu söylenebilir.

Dönemin yukarıda değinilen romantik-dışavurumcu ve formalist gerilimini buluşturan paydanın, iki karşıt yönde hareket etse de, varılmaya çalışılan ortak bir hal olduğu ve bunun da fizik ve/veya meta-fizik bir "aşkınlık" ile tarif edilebilecek türden bir "insansızlaşma" düşüncesine denk geldiği Kuspit'in yorumunu takiple söylenebilir. Bu gerilimin belirgin biçimde bir yöne evrilip neticelenmeksizin, kendi içerisinde ve oluşturduğu ilişki ağları boyunca ortaya çıkarttığı katmanlarda —genellenebilir olsa da özellikle ülkemiz yükseköğretim kurumlarından— alışık olduğumuz türden bir bürokrasiyi oluşturduğunu da söyleyebiliriz. Bu durum; insani hata ve zafiyetlerden arınmak amacıyla sistemli biçimde araçsallaştırılan insansızlaşma olarak teknik bir işleyiş ve bürokrasinin, zamanla sürdürülebilmesi için sürekli ve ekseninden kurtulunamayan biçimde insana bağlanması, ona bağımlı hale gelmesi durumu olarak ifade edilebilir. Sonuç, inisiyatifin askıya alınması işinin, inisiyatifin kendisi tarafından askıya alınmasıdır. Bu, işleyiş ve karar alma mekanizmaları bireysel keyif ve fikre terk edilmeden, herkese eşit mesafede ve tarafsız olmak üzere örgütlenmiş bir yapının, ironik biçimde sadece keyfe ve bireysel inisiyatife bağımlı kılınarak işletildiği bir hali örneklemektedir. Geometrik evrensellikte, katı biçimde hayal edilen "mükemmel sistemin" aşkınlığı, insana dair olanı da aştığında bireysel yorumun güdümünde, adı başka, içi başka bir hal alması kaçınılmaz olmaktadır. Bunun, bir başka bağlamda "kargo kültü" örneği üzerinden ele alınan durumla benzerliği gösterilebilir. Bauhaus için durum bu derece karikatürize olmasa da, modern bürokratik yapının, bu Kafkaesk tarifinin izi, yükseköğretimde sanat eğitimi programlarımızda olduğu gibi, diğer bazı kanal ve bağlamlarda da sürülebilmektedir. Modern çekirdeği oluşturan esrik, romantik ve bireyci unsurla anonim, evrensel ve formalist unsurun karşılıklı birbirine geçtiği halden kastedilen budur. Formalist soyutlamanın ulaşacağı geometrik, indirgeyici anlayışın içerdiği metafizik nitelikle spiritüelleştiği, veya diğer yandan, dışavurumcu, öngörülemez ve şahsi ifadenin zamanla motifleşerek teknikleştiği, tekrarlanabilir bir

stile, kalıplaşmış bir ifadeye indirgenebildiği pek çok defa görülmüştür.

Bauhaus'un ortaya koyduğu ilk programa temel olan pedagoji ve dolayısıyla dünya görüşünde, endüstriyel tasarım ve sanatın birbirleri içinden keşfedilip bulunması fikri de, madde ve mananın birbirleri içerisinde, karşılıklı olarak yeniden bulunması fikrine yakındır. Sonuçta endüstriyel yapının gerekleri doğrultusunda kaynaklaştırılıp kolay idare edilir ve sterilize edilmiş bir sanat yaklaşımına ulaşılmış olsa da, bunu, yukarıda bahsedilen bakış açısıyla, aşkın bir materyalizm veya cisimleşmiş bir spiritüalizmin peşine düşmek olarak ifade etmek de yanlış olmayacaktır. El işi ve geleneksel üretimi makine ve kalıbın diline tercüme etmeye çalışan, dönemin fizik ve meta-fizik varlığı birlikte ele alan holistik düşüncesi, teozofi ve spirütalizm akımları vasıtasıyla gündelik hayata giren dinsel olmayan bir maneviyat vurgusunu da beraberinde getirmiştir (Bramble, 2015:89). Johannes Itten'in de pedagojik pratiğini ve kişisel hayatını, dönemin bu düşüncelerinin de etkisiyle biçimlendirdiği bilinmektedir. Bu bakımdan, dersin bağlamı olarak merkezi rolü bulunan Itten üzerinden, kavramları şahsiyet özelliklerine indirgemedi, zamanın ruhu ve dersin içeriği arasındaki ilişkiye yakından bakmak yerinde olacaktır.

Itten, adını Otoman Zar-Adusht Ha'nish olarak değiştiren ve Polonya doğumlu bir Alman olduğu rivayet edilen Otto Hanisch tarafından, 19. yüzyıl sonlarında Yeni-Zerdüştü anlayış ve 6. yüzyıldan Mazdakçı inanış yorumlanarak ortaya çıkartılan Mazdaznan dini akımının bir takipçisiydi. Mel Gordon'un aktardığına göre; Hanisch, Mazdaznan merkezini 1917 yılında İsviçre'nin Zürih gölü kıyısında açmış, bedensel arınma ve ırksal saflığa dair görüşleri buradan Avrupa'ya hızla yayılmaya başlamıştı. Bu düşünce, müridlerine, söz konusu dönemde sık rastlanabilir benzerleri gibi, bir dizi koşula disiplinli biçimde uyum neticesinde zihinsel, bedensel ve ruhsal arınmayı/kurtuluşu vadediyordu. Bu koşullar ve pratikler arasında et yememe, oruç, tek yönlü beslenme, bilinçli istifra, doğal laksatif içecekler, lavman, kendini kontrollü yaralama ve deriye yağ enjeksiyonu gibi yöntemlerle uygulanan detoks/arınma kürleri bulunmaktaydı. Ayinler sırasında, Mısır hiyerogliflerinden alınmış belli duruşlar ve hareketlerden oluşan nefes egzersizleri eşliğinde uygulanan kültür-fizik hareketleri ve sembolik ses ve renk projeksiyonları eşliğinde meditasyon yapıldığı da bilinmektedir (Gordon, 2008). Bu bağlamda temel sanat dersinin sadece sanata dair değil, hayata ve varlığa dair temellere yönelik bir arzunun ve bu bilgi peşinde kitleler tarafından

uygulanmaya başlanan türlü yöntemlerin bir yansıması olduğunu da düşünebiliriz.

Mazdaznan takipçileri, nefes, beden duruşları, hareketleri ve çiğneme alıştırmalarının orta doğu ezgileri ve sembolik renk projeksiyonlarıyla birleşerek oluşturduğu tecrübe yoluyla mürid bedenlerin canlandırıcı ve gençleştirici hormonlar salgılayacağına, bu yolla arınma ve yenilenme sağlanacağına inanmaktaydılar. 1932 yılına gelindiğinde sekiz ülkede 70.000 üzerinde üyesi bulunduğu iddia edilen akımın ve temsilcilerinin birlikte anıldığı haberler oldukça dikkat çekicidir. Bir düzinenin üzerinde varlıklı takipçinin uzun süreli oruç, öküz kanıyla vaftiz edilme ve deri altına arındırıcı yağlar zerk edilmesi gibi uygulamalar sonucu ortaya çıkan sebeplerle öldüğü, daha yüksek sayıda insanın da sinirsel çöküntü yaşadığı ve/veya intihar ettiğinden söz edilir.

Bu noktadan sonra, Hanisch'in karşı karşıya kaldığı şikayet ve suçlamalara söz konusu olan olaylar ve Mazdaznancılığın akibeti incelendiğinde; coğrafya, dönem ve kültür farketmeksizin, okültçü, ezoterik iklimde oluşturulan tarikatçı yapılanmaların, karizmatik lider kültü çevresinde neredeyse her zaman nasıl suistimalci, istismarcı yapılar oluşturduğunu, maddi ve manevi çıkar sağlayan örgütler meydana getirdiğini veya bu amaç için en kullanışlı yöntemlerin sıklıkla bu tür gizemci, bilinmezci dil ve içeriğin araçsallaştırılmasıyla ürediğini bizlere tekrar gösterir. Bilgiye doğrudan sahip olunmasını engelleyen, bağlam kurma, idrak ve muhakeme yetisini örseleyen bu yapılar, yarı-bilgi veya havadisler üzerinden oluşturduğu kalabalık ve yığınlaşmış — özü ve sözü kasten bozulmuş— bir içerikle obskürantizm (bilmesinlercilik) yapmaktadır. Dile dayalı iletişimin olanaklarının dışında kalan, sanat alanı içerisinde ele alınan olguların doğası gereği bu dipsiz ve sürekli açılan, kontrol ve sabitlenmeye direnen yapıyla kurduğu yakınlık her zaman istismara açık ve problemlidir. Bauhaus'un, tekrar etmek gerekirse; bir tasarım okulu olarak önceliği, görselliğin de bir dil olarak tarif edilebilmesi ve iletişimde kullanılabilir bir kaynak olarak örgütlenmesidir. Bu noktada resim alanı, günümüz sanatı ve eğitimine verebileceklerinin kısıtlılığı açıktır. Sanat eğitiminin bağlamsal, kendi patikalarını haritalandıran, sürece dayalı yol ve yöntemlerini doğrusal ve aşamalandırılmış olmayan, iletişimsel önceliklerle araçsallaştırılmamış bir yaklaşımla oluşturması ve sürdürmesi gerekmektedir.

Temel sanat eğitimi dersinin Itten tarafından oluşturulan içeriğinin

değerlendirmesinde takipçisi olduğu tarikata dair pratiklerin fikrîsel bakımdan birbirlerine yakınlığı dolayısıyla örneklenmesi, konuyu kaba bir şahsiyete indirgeme safasatası (ad hominem) yapmadan açabilmemize olanak sağlama potansiyeli sebebiyle burada tercih edilmiştir. Bauhaus'da, Itten ve öğrencilerinin küçük, ayrıksı bir grup oluşturduğu aktarılır (Forgács, 2013:52). Öğrencilerinin, saçları kazınmış ve rahip pelerini içerisinde gördüğü, vejeteryan olan, derslerden önce nefes ve beden egzersizleri yaptırarak renkler, enerjiler, ruh ve ışığa dair bütüncüllükten örneklerle öğretisini aktaran Itten'in karizmatik varlığından oldukça etkilenmiş oldukları belirtilir. 1923 yılında Itten'in okuldan ayrılmasıyla sonuçlanan bir dizi fikir ayrılığı ve çatışmanın sebepleri arasında, okul içerisinde Itten merkezli, bu izole tarikat benzeri yapılanmanın yarattığı huzursuzluğun olduğu da ifade edilmektedir.

İki savaş arası dönemde Almanya'da yaklaşık 200 mistik kültün aktif olduğunu, 2 milyona yakın Alman'ın bir şekilde bu gruplarla ilişkide bulunurken, 8 milyona yakın olduğu düşünülen bir sayının da bu gruplara ilgi duyduğunu ifade ettiği aktarılır (Gordon, 2008). Bu fikirler, hem maddi ve manevi yönde, hem de maddi ve manevi yöntemlerle ulaşılmaya çalışılan bir öz, arınma, azaltma ve terbiye etme olarak tanımlanabilecek bir dizi uygulama ve anlayışı örneklemektedirler. Bu bağlamda, dönemin en belirleyici ve yön verici fikirlerinin başında tabii olunan bir disiplinlilikle ve sistematik biçimde arınmanın/arıtmanın geldiğini tekrar etmekte fayda vardır. Bu düşüncenin etkisinde sadece ruhun, zihnin ve bedeninin değil, bir o kadar da toplumun ve kurumlarının, maddi üretim metodlarının ve hayatın pek çok alanın ve ilişkilerinin de bulunduğunu belirtmek gerekir. Dönemin disipline edilmiş, fazlalıklarından arındırılmış bedenini öğütleyen ve kadim antik geçmişin idealizasyonundan beslenen "beden kültü" akımları ışığında yaygınlaşan beden terbiyesinin, mistik öğretilerin, spiritüalizmin, new-age dinler, cemaatler ve teozofinin ortaya çıkışı ve bunların çeşitli biçimlerde birbiriyle ilişkilenerken bütüncül bir arınma ve yeniden doğma yoluyla "yeni insanın" inşasını müjdelemesi birlikte değerlendirilmelidir. Bu düşüncelerin ulusların şekillenmesinde, milli bütünlük ve ulusal şecerelerin tesisinde, ortak paydaların kuvvetlendirilmesindeki etkisi de unutulmamalıdır. Itten'in bütüncül, ütopyacı pedagojisi ve bugünün temel sanat eğitimi dersinin öncülü olan vorkurs'unun düşünce ve pratikte bu bağlamlarla ilişkili değerlendirilmesi de özellikle açıklayıcı olacaktır.

Justin Sausman, erken modernizmin düşünce ve teknikteki yenilikçiliğinin kitlelere tercümesinde okültle ilişkili anlatıların ve motiflerin belirli bir işlevle ortaya çıktığını ifade eder. Bu, yukarıda sözü edilen, fizik ve meta-fizik bağlamın birbiri içerisinde anlaşıldığı, karşılıklı olarak birbiri içerisinde ele alınıp, bulunduğu duruma örnektir. Modern bilim ve öncesinin henüz birbirinden keskin biçimde ayrılmadığı, hâlâ birbirleriyle temas içinde ve birbirlerine bulaşık olduğu bu dönemde, “enerji”nin hem bilimsel, hem de spiritüel anlamlarıyla toplumda aynı anda ele alınması gibi, titreşim, frekans ve tekrar, tekrar ve perküsyon, ritim ve biyolojik bünye arasındaki bağlantıları sağlayan da bu anlayışın kendisidir (Sausman, 2013). Buradan hareketle de primitif ve ilkel, ilkel ve ilksel, ilksel ve öncül, öncül ve bozulmamış, saf, has, pür, arı, arın(dırıl)mış olan arasındaki geçişleri ve ilişkileri takip etmek mümkün olmuş ve bu yönde Modern sanatta oldukça fazla örnek ortaya koyulmuştur. Bugün, benzer bir doğrusal anlayışla, ileri veya geri gidilerek ulaşılabilecek bir hakikatten söz edemeyeceğimizi, değişkenlerin ve yapıların çok daha organik, rizomik ve eşzaman/mekanlı olduğu, gözlemcinin ve gözlenenin birbirini dönüştürdüğü ve bir karşılıklı yıkım/yapımın hakim olduğu fikri mevcuttur. Oysa modernizmin gelişimi içerisinde dünya savaşları ve sosyo-ekonomik travmaların ağırlığından uzakta, “bozulmamış” olduğu umulan bir öze geri dönme arayışı, nostaljisi belirgin hale gelmiştir. Johannes Itten’in dersini ve pedagojik pratiğini de bu etkenler ve düşüncelerle ilişkili biçimde ele almak, kendine özgü kıymeti ve önemini bağlamı içerisinde nitelenmek önemli olmaktadır.

3.

Bauhaus'a yeni gelen öğrencilere ilk 6 ay boyunca ortak biçimde okutulan Itten'in dersine dair önemli bir nokta da, bu dersin öğrencilerin kendilerine uygun tasarım dallarını seçmeden önce katılmaları için düşünülüp, uygulanmış olduğudur. Her bir öğrencinin yatkın olduğu alanı fark etmesine yardımcı olmak üzere, nötr bir “ölçek” olarak tasarlanan dersin sonrasında uzmanlaşmak üzere öğrencilerin ayrı ayrı atölyelere dağıldığı belirtilir. Mimarlık merkezli bir tasarım okulu olan Bauhaus'un bu bağlam ve işlev doğrultusunda, ölçek olarak tasarlanmış ön dersin —buradaki “ön ve öncül”, “öncül ve ilk(sel)”, “ilk(sel) ve temel” kavramları arasındaki ilişki ve geçiş için yukarıda örneklenen doğrusal dizge hatırlanırsa— bizim resim ve heykel gibi zaten belirli branşlara ayrılmış sanat eğitimi ders programlarımızla ilişkisindeki kayma kritiktir. Bu kayma, bağlamı içinde anlamlı ve işlevsel olan bir eğitim modelinin, kendi

içinde bile zamanla yaşadığını gördüğümüz savrulma ve sürtünmeleri bizim sanat eğitimimiz alanında çok daha belirgin kılmakta, dahası söz konusu dönüştürme ve müdahaleyi de konunun ana fikrine, bağlamına sahip olunmadığı için belirgin biçimde zorlaştırmaktadır. Resimde boyaya, renge, yüzeye, malzemeye, kompozisyona dair kurallı ve temel bir dizgenin, bir hiyerarşinin önceliğini tesis etmenin faydadan çok kısıtlayıcı ve köreltici bir etkisi olduğu, bunun sanatsal ifade olarak resim üzerine fikir ve yaklaşım geliştirmekte işe yarar olmadığı açıktır. Resme yönelik alanın bilgiye ve sezgiye ilişkin potansiyelini, görselliği tasarıma dair bir iletişim dili olarak örgütleyen müfredatın hakimiyetinde bir yıl boyunca baskılamının resim eğitiminin “dikkate alınması ve hedeflenmesi gereken” herhangi bir türüyle ilişkisi olduğu söylenemez.

Diğer yandan, günümüzde sanat eğitimi verme göreviyle kurulan devlet güzel sanatlar fakültelerinin, sanat programlarının (bu makale çerçevesinde öncelikli olarak akılda tutulan resim bölümlerinin) eğitsel vaadi bakımından belirgin olan iki unsurun etkisiyle baştan kısır doğduklarını söylemek yanlış olmaz. Bunlar; özellikli olanı hedefler görünse de genelleme yoluyla ortalamaya hitap etmek ve sanat/zanaat ayrımını içselleştirememiş olmaktır. Özel yetenek sınavlarının ne bir özelliğe, ne de yeteneğe dair ölçme ve değerlendirme yapmadığı, bir giriş sınavı yapmış olmak ve alanın; “seçimi özel biçimde yapılması gereken, özel bir alan” olarak tarif edebilmek adına uygulanan bir şekilsellikten, formaliteden ileri gidemediği açıktır. Belki geçmişte etkisinin kısıtlı olacağı düşünülerek pek de ciddiye alınmadan şekil verilmiş bu yüzeysel sınav yöntemi, bugün yüzeyde kalmayarak sanat eğitimi alanının içine girmiş, düşünsel anlamda da eğitiminin kendisini dönüştürüp başkalaştıran, bütün yüzeyselliği ve şekilselliğiyle sanat eğitimi vaadinde merkezi hal alan konuma gelmiştir.

Uygulanan yetenek sınavlarının genelinde ortaya koyulan sıradanlaştırıcılığı, göze batmaz, orta seviye, vasat içeriğin pekiştirilmesi yaklaşımını devam ettirir şekilde, temel sanat eğitimi dersleri de, sanat öğrencisine sanat eğitiminin dizgesel, sıralı, temel kurallar içeren “bilgilere dayalı” bir alan olduğu imasında bulunur. Bu ima vasıtasıyla oluşturulan içerikle, eğitim sürecinde merkezi konumu eğitimcilerle paylaşması gereken birey, hiyerarşik olarak aşağıya itilerek “öğrencileştirilir”. Bozmak için önce inşa etmenin, kuralları öğrenmenin gerekliliğinin savunulduğu yaklaşım, sanat eğitiminde olası bireysel patikaları ve sapmaları baştan koşulladığı

ve tekleştirdiği güzergah boyunca yok ederek siler. Bu, güzel sanatlar eğitiminde bireysel ifadeyi güçlendirme ve teşvik etmenin önündeki en büyük engellerden olan, başarı ve başarısızlığı bireyin yeteneği veya çabasıyla eşleştirmek kadar problemlili olan, "teknik yetersizliğe dayalı eksiklik hissinin" inşasına da doğrudan sebep olmaktadır. Burada tarif edilen halin bir önceki bölümde ele alınan, "bilginin ezoterikleştirilmesi" yoluyla oluşturulan yabancılaşmanın getirdiği mesafeye bir güç/otorite alanı inşa edilmesine benzer olduğunu belirtmek gerekir. Amaçlar ve araçlar ilişkisindeki bu temelden kırılma ve kayma sonucu, araç olarak nitelenmesi gereken pek çok kavram, beceri ve unsur amaçlaşmakta, eğitim süreci kategorik ve doğrusal bir hal alarak, yanlış, aldatıcı bir odağa sabitlenerek heba edilmektedir. Bu tarifle belirginleştirilmeye çalışılan sıkışmanın özünde, sanatsal bilginin, bilme biçimlerinin, akademi içerisinde hakim olan bilme yöntemleriyle ilişkisinde çözüm bekleyen uyumsuzluklar olduğunu da söylemekte fayda var. En belirgin biçimde temel sanat ve desen gibi dersler vasıtasıyla görülür hale gelen, aslında; bilme yollarının tekleştirilmesi, araçların amaçlara dönüşmesi ve alanlara dair özelleşmenin, kısıtlayıcı bir uzmanlaşma yaklaşımının zamanla birikip yığınlaşması ve tüm alanı, düşünce ve eylemde, donuklaştırmasıdır.

Sanat eğitiminin giriş sınavından programına kadar, sanat ve tasarımı bir arada, kaynaşmış biçimde ele alan anlayışın etkisinden uzaklaştırılması gerekmektedir. Sanat eğitiminin bu genelleyici yaklaşımdan edindiği bir fayda bulunmamakta, aksine alan kavram ve pratikte ciddi anlamda erozyona maruz kalmaktadır. Yükseköğretimde güzel sanatlar eğitimi alanı genel kültür ve görgüye dair veya çeşitli sanatsal ifade araçlarının kataloglanmış teknik bilgi ve becerisinin alıştırmalar yoluyla aktarımına dair değildir. Bu unsurlar, bugünün yaygın biçimde kullanılan çevrimiçi bilgi üretim ve aktarım yolları vesilesiyle oluşturulan içerikle, hiç olmadığı kadar çeşitli, tatmin edici, tekrarlanabilir ve ücretsiz biçimde ulaşılabildir. Ayrıca bunlar gerek görüldüğü halde, seçmeli dersler vasıtasıyla yerine getirilebilecek türden içeriklerdir. Mevcut haliyle işlenmekte olan temel sanat eğitimi, desen ve atölye dersinin teknik konularla kaybedilen kısmına dair içeriğin seçmeli dersler olarak ele alınması, bu içeriğin kendi tarihsel bağlamları korunarak konu edilmesinde fayda vardır. Oysa mevcut durumda bu dersler, ironik biçimde, bağlamları haricinde sanat eğitimi vaadimizin özünü, temelini ifade eder görülmekte bu da eğitim sürecini öncelikli olarak bir beceri geliştirme ve uzmanlaşma işine indirgemektedir.

Tasarımın işlev temelli yaklaşımında bahsedilebilecek "hata", sanatın alanında yerini "etkiye" bırakır. Bu etkilerin ifadelerine dair oluşturulacak bireysel farkındalık ve seçimlerle sanatsal yaratım şekillenecekken söz konusu ders bağlamında konu, olgu ve unsurlara sorunlu bir açıdan yaklaşılmaktadır. Güzel sanatlar eğitimi bu türden bir bilgi hiyerarşisine dayalı uzmanlıklar alanı olarak tarif etmek, bilgiye dayalı otoritenin, onun alanının, ilişkiler ağının inşası uğruna sanatın araçsallaştırılmasıdır. Güzel sanatlar eğitimi alanı, öncelikle bireysel ifade ve yaklaşımın örselemediği, bilgi, beceri, yetenek gibi muğlak ve bağlamı haricinde hiçbir anlam içermeyen kavramların güdümünde hiyerarşik yapıların oluşturulmadığı, gizemli kurallılıkların ve "öğrenciliğin" sürekli yeniden üretilmediği bir alan olarak düşünülmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aksel, E. (2004). Temel Sanat Kararları. Anadolu Sanat, 15 (25)
- Boerescu, Z. (2019). Günümüzün Yeni Dinamikleri Işığında Sanat Eğitimi. Sanat Yazıları, 40, 109-120
- Bramble, J. (2015). Modernism and the Occult. Springer.
- Forgács, É. (2013). The Bauhaus idea and Bauhaus politics. Central European University Press.
- Gordon, M. (2008). Voluptuous Panic: The Erotic World of Weimar Berlin (Expanded Edition). Feral House.
- Hesmondhalgh, D., Nisbett, M., Oakley, K., & Lee, D. (2015). Were New Labour's cultural policies neo-liberal?. International journal of cultural policy, 21(1), 97-114.
- Kuspit, D. (2012, Eylül 02). War Machine, Artnet. Erişim adresi <http://www.artnet.com/magazineus/features/kuspit/bauhaus-war-machine12-2-09.asp>
- Sausman, J. (2013). From Vibratory Occultism to Vibratory Modernism: Blackwood, Lawrence, Woolf. A. Enns ve S. Trower. (Eds.), Vibratory Modernism (s. 30-52) Basingstoke: Palgrave Macmillan.