



ULUSLARARASI İLETİŞİM VE SANAT DERGİSİ
INTERNATIONAL JOURNAL OF COMMUNICATION AND ART
Yıl/Year: 5, Sayı/Issue: 14, Nisan/April, 2025

Editör

Doç. Dr. Ezgi TOKDİL

Editör Yardımcısı

Doç. Dr. Ekin Su KUZU



Sunuş Yazısı

Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi - Nisan 2025 Sayısı

Değerli Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi (İLSAD) okur-yazarları;

Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisinin (İLSAD) 14. Sayısını 2025 yılının Nisan ayı itibariyle siz okurlarımıza sunmaktan ve farklı disiplinlerden akademisyen, sanatçı ve iletişim düşünürlerinin akademik üretimlerini sizlerle paylaşmaktan mutluluk duyuyoruz.

Sanat, iletişim, kültür ve toplum ekseninde yürütölen akademik çalışmaların disiplinlerarası etkileşimini merkeze alan *Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi*’nin bu sayısında, sanat, kültür, etik, psikoloji ve teknoloji gibi birbirinden farklı ancak birbiriyle iç içe geçmiş disiplinlerden oluşan ağdaş araştırmaların çok katmanlı yapısına tanıklık ediyoruz. Dijitalleşmeden etik tartişmalara, yapay zekâdan sanat psikolojisine uzanan geniş bir yelpazede yer alan makaleler, günümüzün değişen kültürel ve teknolojik dinamiklerini anlamaya yönelik çok katmanlı bir bakış açısı sunmaktadır.

12 makalenin yer aldığı sayımızın ilk çalışması olan “*Dijital Sanatın Serüveni ve Sürdürülebilirliği*” başlıklı makale ağdaş sanatın dijital ortamlarla ilişkisini ve bu ilişkinin çevresel sürdürülebilirlik boyutlarını ele alarak sanatın dönüşen doğasına ışık tutarken, kültürel gösterilerin temsil gücü üzerine odaklanan “*2024 Paris Olimpiyat Oyunları Açılış Seremonisinin Kültürel Asimilasyon Bağlamında Göstergebilimsel Analizi*” adlı makale küresel mega etkinliklerin kültürel kodlarla olan ilişkisini özömlenmektedir. Psikanalitik kuram ve klasik tragedya motifleri üzerine temellenen “*Tragedya ve Psikanaliz Açısından Resim Sanatında Oidipus Yorumları*” başlıklı çalışma, mitolojik bir anlatının sanatsal temsil biçimleri üzerinden bireysel ve kolektif bilinçdışını tartişırken, “*İç Mimarlık Eğitiminde Erken Tasarım Aşamalarında Yapay Zekâ Araçlarının Kullanımı*” başlıklı makale ise, yapay zekânın mimarlık eğitimindeki yerine odaklanarak, tasarım pedagojisinde teknolojik destekli yaklaşımların potansiyelini sorgulamaktadır. Etik ilkeler bağlamında sinema analizine yer veren “*Sidney Lumet’in 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) Filminin Etik İlkeler Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışma, karar verme süreçlerinde bireysel sorumluluk, adalet ve önyargı gibi kavramların sinematografik temsiline odaklanırken, “*Geometrinin Resim Sanatında Kullanımı*” başlıklı makale ise, görsel sanatlarda form, oran ve denge kavramlarını matematiksel ve estetik bağlamda tartişarak sanat-teknik ilişkisinin kökenlerine inmektedir.

Psiko-sosyal yönü ağır basan iki çalışmada ise, dijital bağımlılık konusu farklı toplumsal gruplar özelinde ele alınmaktadır; “*Türkiye Boks şampiyonasına Katılan Sporcuların Dijital Oyun Bağımlılığı: Psiko-Sosyal Etkiler ve Bağımlılıkla Mücadele Yöntemleri*” ile “*Okul*

Devamsızlık Davranışı Yüksek Olan Lise Öğrencilerinin Dijital Bağımlılığa Etki Eden Faktörlerin Belirlenmesi” başlıklı makaleler, dijital teknolojilerin bireysel davranışlar üzerindeki etkilerini incelemektedir.

Sanat eğitiminin bilişsel ve duyuşsal boyutlarını araştıran iki çalışmadan “*Müzik Eğitiminin Öğrenme Süreçlerine Etkilerinin Kuramsal Bir Değerlendirmesi*” başlıklı makale müzikle öğrenme arasındaki bağı kuramsal zeminde tartışırken; “*Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Batı Müziği Teori ve Uygulama Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*” adlı makale ise müzik eğitimi alan öğrencilerin tutumlarını ampirik verilerle ortaya koymaktadır.

Türk resim sanatına dair derinlikli bir yorum içeren “*Çağdaş Türk Resminde Lekesel Soyutlama Bağlamında Peyzaj Teması: Adnan Turani, Turan Erol ve Fethi Arda Örneği*”, lekese soyutlamanın peyzajla ilişkisini örnek sanatçılar üzerinden irdelemekte, sayının son çalışması olan “*Reha Erdem Sineması’na Auteur Bakış*” ise, çağdaş Türk sinemasının önemli yönetmenlerinden Reha Erdem’in sinema dilini, üslubunu ve tematik sürekliliğini auteur kuramı çerçevesinde değerlendirmektedir.

Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi olarak, bu sayıda yer alan tüm çalışmaların sanat, iletişim ve sosyal bilimler alanında çalışan akademisyenlere, araştırmacılara ve öğrencilerimize ilham vermesini ve yeni tartışmalara zemin oluşturmasını diler, İLSAD editörü olarak, tüm araştırmacılara, dergi baş editörü ve editör yardımcısına, hakemlerimize ve üretici ekibimize emekleri için teşekkür ederim. Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi yayın ekibi adına, kültürel değerlerimizin ve gelişimimizin sürdüğü, araştırmanın heyecanının hiç bitmediği nice günler, keyifli okumalar diliyorum.

Saygılarımla,

Doç. Dr. Ezgi TOKDİL

Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi

İÇİNDEKİLER

Doç. Hatice Nilüfer SÜZEN - Miyase BİLİR

DİJİTAL SANATIN SERÜVENİ VE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİ
THE ADVENTURE AND SUSTAINABILITY OF DIGITAL ART

s.1-17

Dr. Öğr. Üyesi Yavuz SARSILMAZ

2024 PARİS OLİMPİYAT OYUNLARI AÇILIş SEREMONİSİNİN KÜLTÜREL
ASİMİLASYON BAĞLAMINDA GÖSTERGEBİLİMSEL ANALİZİ
*A SEMIOTIC ANALYSIS OF THE 2024 PARİS OLYMPIC GAMES OPENING CEREMONY
IN THE CONTEXT OF CULTURAL ASSIMILATION*

s.18-37

Doç. Dr. Engin ÜMER

TRAGEDYA VE PSİKANALİZ AÇISINDAN RESİM SANATINDA OİDİPUS
YORUMLARI

*INTERPRETATIONS OF OEDIPUS IN PAINTING FROM THE PERSPECTIVE OF
TRAGEDY AND PSYCHOANALYSIS*

s.38-64

Dr. Öğr. Üyesi Defne Gül KAYAOĞLU YAMAN

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE ERKEN TASARIM AşAMALARINDA YAPAY ZEKÂ
ARAÇLARININ KULLANIMI

*THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS IN EARLY DESIGN STAGES IN
INTERIOR DESIGN EDUCATION*

s.65-78

Özün ÖYMEN

SIDNEY LUTMEN'İN *12 ANGRY MEN* (12 ÖFKELİ ADAM) FİLMİNİN ETİK İLKELER
AÇISINDAN İNCELENMESİ

*AN ANALYSIS OF SIDNEY LUTMEN'S 12 ANGRY MEN IN TERMS OF ETHICAL
PRINCIPLES*

s.79-96

Mehmet Harun BALİ - Prof. Dr. Meysem SAMSUN

GEOMETRİNİN RESİM SANATINDA KULLANIMI

THE USE OF GEOMETRY IN PAINTING

s. 97-121

Doç. Mustafa KARADAĞ - Dr. Dilek KARADAĞ - Zülküf EVSAN

TÜRKİYE BOKS ŐAMPİYONASINA KATILAN SPORCULARIN DİJİTAL OYUN
BAĞIMLILIĞI: PSİKO-SOSYAL ETKİLER VE BAĞIMLILIKLA MÜCADELE
YÖNTEMLERİ

*DIGITAL GAMING ADDICTION OF ATHLETES PARTICIPATING IN THE TURKEY
BOXING CHAMPIONSHIP: PSYCHOSOCIAL IMPACTS AND ADDICTION
MANAGEMENT METHODS*

s. 122-140

Dr. Öğr. Üyesi Sinem Miraç ÖZTÜRK

MÜZİK EĞİTİMİNİN ÖĞRENME SÜREÇLERİNE ETKİLERİNİN KURAMSAL BİR
DEĞERLENDİRMESİ

*A THEORETICAL EVALUATION OF THE EFFECTS OF MUSIC EDUCATION ON
LEARNING PROCESSES*

s.141-161

Mevlüt ÖZEMİR - Prof. Dr. Ahmet DALKIRAN

ÇAĞDAŞ TÜRK RESMİNDE LEKESEL SOYUTLAMA BAĞLAMINDA PEYZAJ
TEMASI: ADNAN TURANİ, TURAN EROL VE FETHİ ARDA ÖRNEĞİ

*THE THEME OF LANDSCAPE IN THE CONTEXT OF GESTURAL ABSTRACTION IN
CONTEMPORARY TURKISH PAINTING: ADNAN TURANİ, TURAN EROL AND FETHİ
ARDA*

s.162-177

**Halil KORKMAZ - İbrahim YÜKSEL - Şaban CANDAN - Onur BOZGÖZ - Gonca
GÜZEL KARA**

GÜZEL SANATLAR LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMA
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

*COURSES THE ATTITUDES OF FINE ARTS HIGH SCHOOL STUDENTS TOWARDS
WESTERN MUSIC THEORY AND PRACTICE*

s.178-187

Zuhal DEMİR ARSLAN - Yeşim VURAL SER - Demet SOYLU TAŞÇI - Atıl SER

OKUL DEVAMSIZLIK DAVRANIşI YÜKSEK OLAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL
BAĞIMLILIĞA ETKİ EDEN FAKTÖRLERİN BELİRLENMESİ

*IDENTIFICATION OF FACTORS AFFECTING DIGITAL ADDICTION IN HIGH SCHOOL
STUDENTS WITH HIGH SCHOOL ABSENTEEISM BEHAVIOR*

s.188-201

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April, 2025, ISSN: 2757-6000

Özer BEREKET

REHA ERDEM SİNEMASI'NA *AUTHEUR* BAKIş

AUTHEUR VIEW OF REHA ERDEM CINEMA

s.202-217

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April, 2025, ISSN: 2757-6000

Baş Editör

Doç. Dr. Bülent POLAT

Editör

Doç. Dr. Ezgi TOKDİL

Editör Yardımcısı

Doç. Dr. Ekin Su KUZU

Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi (International Journal of Communication and Art-IJCOMAR) uluslararası katılıma açık, çok dilli, disiplinler arası ve bilimsel bir hakemli dergidir. Olağan yayım periyodunda Nisan-Ağustos-Aralık aylarında olmak üzere yılda 3 sayı yayımlanır. Akademi dünyasındaki gelişmeler, özel tematik ilgiler, sempozyum/kongre etkinlikleri ve yazarların kolektif teklifleri gibi durumlarda özel ya da ek sayılar yayımlanabilir.

IJCOMAR, İletişim ve Sanat disiplinleri ile alt disiplinlerinin her alanından kuramsal veya araştırma yönlü yazıları/çalışmaları yayımlayan bir dergidir. Dergide yayımlanması planlanan çalışmalarda, disiplinler ve disiplinler arası ilgiler kurulması beklenir. Günceli, tarihseli ve geleceğe dair olanı eksene alan yeni yaklaşımların tartışma alanı olma hedefiyle hareket edilir.

IJCOMAR’a gönderilmesi düşünülen çalışmaların ön değerlendirmeye alınması için, öncesinde hiçbir platform ya da yayım organında yayımlanmamış olması ön şartı aranır. Bunun yanı sıra, başka bir yayım ortamında eş zamanlı değerlendirmede olan çalışmalar, değerlendirmek üzere gönderilmemelidir. IJCOMAR, yazarlarından akademik etik davranışları bekler, çalışmaların bilim geleneğindeki üretme ve yaratıcılık kültürüne sadık birer katkı niteliğinde olmasını önemser. Yazarlarını özgül saygınlıkları ile özelleştiren IJCOMAR, karşılıklı saygı esasını yayım sürecinin merkezinde konumlandırır.

DERGİ YÖNETİMİ

Baş Editör

Doç. Dr. Bülent POLAT

Editör

Doç. Dr. Ezgi TOKDİL

Editör Yardımcısı

Doç. Dr. Ekin Su KUZU

ALAN EDITÖRLERİ

Animasyon: Dr. Öğr. Üyesi Mesut TANRIKULU- Giresun Üniversitesi

Müzikoloji: Doç. Dr. Seher TETİK IşIK- Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Görsel İletişim ve Tasarım: Prof. Dr. Fatih ÖZDEMİR- Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

Fotoğraf: Prof. Dr. Ata Yakup KAPTAN- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Sanat Eğitimi: Dr. Aina STRODE- Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Dr. Yahya HİÇYILMAZ- Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Resim: Prof. Dr. Katarina Dordevic-University of Nis, Faculty of Arts in Nis, Serbia

Doç. Dr. Derya şAHİN- İnönü Üniversitesi

Doç. Muhammed TATAR- Atatürk Üniversitesi

Doç. Dr. Ezgi TOKDİL- Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Tiyatro: Prof. Dr. Dima Raad-Lebanese University- Institute of Fine Arts and Architecture.

Sanat Kuramı ve Eleştirisi: Doç. Dr. Nardane Yusifova- Ulusal Azərbaycan Tarih Müzesi

Restorasyon: Dr. Öğr. Üyesi Reksane Hasanova- Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi

Heykel: Prof. Dr. Meysem SAMSUN- İnönü Üniversitesi

Sahne Sanatları: Dr. Öğr. Üyesi Tamer TEMEL- Atatürk Üniversitesi

Grafik: Prof. Dr. Gökçe KEÇECİ- Kıbrıs Amerikan Üniversitesi

Doç. Zafer LEHİMLER- Atatürk Üniversitesi

Müzik: Öğr. Gör. İbrahim ODABAŞI- Akdeniz Üniversitesi

Mimarlık: Prof. Dr. Faris KARAHAN- Atatürk Üniversitesi

Geleneksel Sanatlar: Doç. Dr. Hüseyin ELİTOK- Atatürk Üniversitesi

Gazetecilik: Doç. Dr. İbrahim Ethem ZİNDEREN- Atatürk Üniversitesi

Sinema: Dr. Öğr. Üyesi Cevahir Sinan ALTUNDAĞ- Fırat Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Türker ELİTAŞ- Mustafa Kemal Üniversitesi

Halkla İlişkiler: Dr. Öğr. Üyesi Serpil KIR ELİTAŞ- Mustafa Kemal Üniversitesi

Yeni Medya: Doç. Dr. Savaş KESKİN- Bayburt Üniversitesi

Seramik: Doç. Dr. Nevin AYDUSLU- Atatürk Üniversitesi

Moda Tasarımı: Dr. Hir P Vyas-Fashion communication Design NIFT Gandhinagar

Cam ve Çinicilik: Öğr. Gör. Şenol ÖZDEVRİM- Kıbrıs Amerikan Üniversitesi

Yabancı Dil Uzmanı

M. Gani GENÇER

Grafik Tasarım

Mehmet FIRAT

BİLİM VE YAYIN KURULU LİSTESİ

Danışma Kurulu

Prof. Dr. Göksel GÖKER- Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Prof. Dr. Yusuf YURDİGÜL- Türkiye Manas Üniversitesi İletişim Fakültesi/Kyrgyzstan

Prof. Dr. Süreyya TEMEL- Kocaeli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Prof. Dr. Can KARAHAN- Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Türkiye

Prof. Dr. Ata Yakup KAPTAN- Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Türkiye

Prof. Dr. Güler ERTAN- İstanbul Arel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Prof. Dr. Seçkin ÖZMEN- İstanbul Üniversitesi / Türkiye

Doç. Dr. Adriatik DERJAJ- University of Tirana / Albania

Doç. Dr. Hasan TOPBAŞ- İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Devabil KARA- Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Işık ÖZDAL- Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Doç. Zafer LEHİMLER- Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Sena SENGİR- Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Türkiye

Doç. Dr. Derya ŞAHİN- İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Binnaz KOCA- İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Zehra Canan BAYER- Kocaeli Üniversitesi/Türkiye

Doç. Dr. Benan ÇOKOKUMUŞ- Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Elvan TEKİN- Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Yahya HİÇYILMAZ- Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi/Türkiye

Dr. Bextiyar YUSUBOV- Azerbaycan Devlet Ressamlık Akademisi/Azerbaijan

Dr. Elda KATORRİ- University of Tirana / Albania

Dr. Ramil MEMMEDOV- Azerbaycan Devlet Ressamlık Akademisi/Azerbaijan

Dr. Hir P Vyas-Fashion Communication Design NIFT Gandhinagar/India

Dr. Aina STRODE- Rezekne Academy of Technologies/Latvia

Öğr. Gör. Şenol ÖZDEVRİM- Kıbrıs Amerikan Üniversitesi/Cyprus

Yayın Kurulu

Prof. Dr. Katarina DORDEVİC- University of Nis, Faculty of Arts in Nis/Serbia

Prof. Dr. Dima RAAD- Lebanese University- Institute of Fine Arts and Architecture/Lebanon

Prof. Evren KAVUKÇU- Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Prof. Dr. İnara MEHERREMOVA- Nahçıvan Devlet Üniversitesi Güzel Sanatlar
Fakültesi/Nakhchivan

Prof. Dr. Gökçe KEÇECİ- American University of Cyprus/Cyprus

Prof. Dr. Mahir KADAKAL- Bayburt Üniversitesi / Türkiye

Prof. Dr. Mehmet KAVUKÇU- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Güzel Sanatlar
Fakültesi/Türkiye

Prof. Dr. Mustafa BULAT- Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Prof. Dr. Şükrü SİM- İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Prof. Dr. Çağatay İnam KARAHAN- Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Türkiye

Prof. Dr. Fatih ÖZDEMİR- Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi/Türkiye

Doç. Dr. Aslıhan ZİNDEREN- Atatürk Üniversitesi / Türkiye

Doç. Dr. Erdoğan AKMAN- Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi/Kırgızistan

Doç. Dr. Seher TETİK IŞIK- Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi/Türkiye

Doç. Muhammed TATAR- Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Aydın ZOR- Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Fatma ÖZTÜRK DÖNMEZ- Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar
Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Huriye KADAKAL- Bayburt Üniversitesi /Türkiye

Doç. Dr. İbrahim Ethem ZİNDEREN- Atatürk Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. İsmail TETİKÇİ- Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Mahir BAYRAMOĞLU- Bayburt Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Afet ASLANOVA- Azerbaycan Devlet Ressamlık Akademisi/Azerbaycan

Doç. Dr. Bextiyar YUSUBOV- Azerbaycan Devlet Ressamlık Akademisi/Azerbaycan

Doç. Dr. Üyesi Niyazi AYHAN- Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi/Kırgızistan

Doç. Dr. Neslihan Dilşad DİNÇ- Bitlis Eren Üniversitesi/Türkiye

Doç. Dr. Serpil Kır ELİTAŞ- Mustafa Kemal Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Türker ELİTAŞ- Mustafa Kemal Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Doç. Dr. Bülent POLAT- İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Regina JAMANKULOVA- Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi/Kırgızistan

Dr. Öğr. Üyesi Tamer KAVURAN- Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Lokman ZOR- Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi İmran UZUN- Kocaeli Üniversitesi /Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Tamer TEMEL- Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi/Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Neslihan GÖKER- Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa DEMİR- Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi/Türkiye

Dr. Meltem GÜZEL- İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Dr. Zülküf NANTO- MEB/ Türkiye

Dr. Ramil MEMMEDOV- Azerbaycan Devlet Ressamlık Akademisi/Türkiye

Öğr. Gör. Victor CRETU- Academia de Muzica Teatru si Arte Plastice/Moldova

Öğr. Gör. Sitari VASILII- Academia de Muzica Teatru si Arte Plastice/Moldova

Öğr. Gör. Liana ALMYASHEVA- Yeosu Technical Institute in Tashkent/Uzbekistan

TARANDIĞI İNDEKSLER



ROOTINDEXING
JOURNAL ABSTRACTING AND INDEXING SERVICE



Google Scholar

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 1-17

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 25-11-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

DİJİTAL SANATIN SERÜVENİ VE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİ¹

Doç. Hatice Nilüfer SÜZEN

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,
hsuzen@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2020-5551

Miyase BİLİR

Yüksek Lisans Öğrencisi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar
Eğitimi Bölümü, mysblr2014@gmail.com

ÖZET

Yaşanan çağda, sanatsal ifade ve beğeni ve hatta sanat eserine sahip olmak teknolojinin sunduğu avantajlarla çığır açmış durumdadır. Toplumlari ve kültürleri şekillendiren sanat teknolojiyle birlikte değişimini ve ulaşılabilirliğini de hızlandırmıştır. Bilgisayar ve yazılım programları sanatçının malzeme ve sanat nesnesine yaklaşımını da değiştirmiştir. Yazılım ve yeni ara yüzlerle özgün içerikler üretmek yeni yaratıcı imgesel tasarımlarla sanatçının da ifade gücünü artıran dijital teknoloji her geçen gün daha çok aktif kullanıcıya ulaşmaktadır. Sanatçı tarafından nesnenin bağlamına sıkı sıkı tutunup, teknik anlamda ustalaşmayı amaç edinerek gerçekleştirilen sanata geleneksel sanat denilebilir. Resimde boyalarla tuvale işlenen sanat, heykelde gerçeği ayrıntılı bir şekilde kusursuz üç boyutlu olarak verebilmektir. Anlamlar kapalı ve farklı düşünmeye sevk etmeden gerçekleştirilmiştir.

Dijital çağda teknolojinin gelişim kültür ve sanat üretimi ve tüketiminin daha etkileşimsel, daha dinamik olmasını sağlamıştır. Sanatçı, üretim aşamasında yaratıcılığını ve yeteneğini teknolojik araçları kullanma bilgisiyle birleştirerek zamanın sanatında ivme kazanmaktadır. Günümüz sanatçısı artık istediği sanatı istediği şekilde yapmakta özgür ve teoride istediği platformda zamansız ve mekansız olarak sergilemektedir. Dijital sanat, günümüzde giderek daha fazla ilgi gören bir alan haline gelmiştir. Geleneksel sanatın yanı sıra dijital ortamlarda üretilen eserler, sanat dünyasına yeni bir soluk getirmektedir. Dijital sanat, bilgisayar grafikleri, interaktif enstalasyonlar, sanal gerçeklik uygulamaları ve dijital medya gibi çeşitli dallarda kendini göstermektedir. Dijital sanat, sanat

¹ Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü tarafından 23-25 Ekim 2024 tarihinde gerçekleştirilen “Sanat Eğitimi ve Geleceği Sempozyumu”nda bildiri olarak sunulmuştur.

dünyasında yaratıcılığın ve teknolojinin birleşimini temsil etmesiyle büyük önem taşımaktadır ve bu alandaki gelişmeler, sanatın geleceği üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır.

Dijital teknolojilerle üretilen sanat, izleyicisi ve takipçileriyle online ya da offline interaktif bir şekilde sürekli iletişim ve etkileşimdedir. Bu etkileşim artık gündelik hayatta zaman ve mekan gerektirmeden internetin ve mobil cihazların olduğu her yerde izleyicisiyle buluşmaktadır. Endüstri ile geleneksel sanata bakış nasıl değiştiyse teknoloji ile sanat yine güçlü bir etkiye maruz kalmıştır. Empresyonizm ile duyguların ön planda olduğu vurgulanırken, kavramsal sanatta vurgu tamamen düşünülmüştür. Fiziksel bir araç halindeyken sanat, devinimsel görsellere evrilmiş, şimdilerde ise dijital teknolojiler ve interaktif medya ile sanat çalışmaları, dijital ekranlarda rakamlara dönüşmüştür. Dijital sanat, geleneksel kavramların sınırlarını zorlayan, interaktif ve deneysel bir alan olarak tanımlanabilir. Sanatçılar, dijital araçları kullanarak izleyicilere benzersiz deneyimler sunmakta ve sanat eserlerini dijital ortamlarda sergileyerek geniş bir kitleye ulaşmaktadır. Dijital sanat, teknolojinin hızla ilerlemesiyle birlikte sanat dünyasında etkisini arttırmakta ve sanatın dijital dönüşümünde önemli bir rol oynamaktadır. Sanatın dijitalleşme süreci, hem sanatın yapımında hem de izlenmesinde yeni perspektifler açmaktadır ve bu nedenle dijital sanatın önemi giderek artmaktadır. Sürdürülebilir dijital sanatın tüm yönleri ve çeşitleriyle ele alınacağı bu çalışma, dijital sanat ve sürdürülebilirlik arasındaki etkileşime önemli bir ışık tutmayı, bu alandaki yenilikçi fikirleri, pratikleri ve önerileri ortaya koymayı hedeflemektedir.

Dönüşen ve gelişen sanat anlayışı ve üretimindeki değişimlerin günümüz sanatına ve geleceğe yönelik katkıları, "Dijital Sanatın Serüveni ve Sürdürülebilirliği" başlığı altında sürdürülebilir dijital sanatın temel kavramları, uygulamaları ve gelecek perspektifleri ele alınacaktır. Ayrıca, bu çalışma kapsamında, sürdürülebilir dijital sanatın genel amaçları üzerine odaklanılacaktır. Sonuç olarak Dijital dönüşümün sanatın her alanında etkin olduğu ve sanatçıların bu alanda yenilikçi ve evrensel çalışmalar üreterek sanatın evrilmesine destek oldukları görülmektedir. Bu bağlamda, araştırma içeriğinde kuramsal yaklaşımlar ve güncel örnekler aracılığıyla sanatın, sanatçıların, sanat tüketicilerinin perspektifinden dijital sanatın yansımaları ve sürdürülebilirliği tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sanat, Dijitalleşme, Dijital Sanat, Sanat Üretimi, Sanatın Sürdürülebilirliği

THE ADVENTURE AND SUSTAINABILITY OF DIGITAL ART

ABSTRACT

In this age, artistic expression and appreciation, and even owning a work of art, have broken new ground with the advantages offered by technology. Art, which shapes societies and cultures, has accelerated its change and accessibility with technology. Computer and software programs have also changed the artist's approach to materials and art objects. Digital technology, which increases the expression power of artists with new creative imaginary designs by producing original content with software and new interfaces, reaches more active users every day. Art performed by the artist by holding tightly to the context of the object and aiming at technical mastery can be called traditional art. In painting, art is rendered on canvas with paints; in sculpture, it is the ability to present reality in detail and in a perfectly three-dimensional form. The meanings are realized in a closed way and without encouraging different thinking. The development of technology in the digital age has enabled the production and consumption of culture and art to become more interactive and dynamic. The artist is gaining momentum in the art of the time by combining his creativity and talent with the knowledge of using technological tools during the production phase. Today's artist is now free to make the art he wants, the way he wants, and in theory, he can exhibit it on any platform he wants, without time or place.

Digital art has become an increasingly popular field today. In addition to traditional art, works produced in digital environments bring a new breath to the art world. Digital art manifests itself in various branches such as computer graphics, interactive installations, virtual reality applications and digital media. Digital art is of great importance in the art world as it represents the combination of creativity and technology, and developments in this field play a decisive role in the future of art. Art produced with digital technologies is in constant communication and interaction with its audience

and followers, online or offline. This interaction now meets its audience wherever there is internet and mobile devices, without requiring time and space in daily life. Just as the view of traditional art has changed with industry, technology and art have also been subjected to a strong influence. While it is emphasized that emotions are at the forefront with impressionism, the emphasis in conceptual art is entirely on thought. While art was a physical tool, it evolved into kinetic visuals, and now, with digital technologies and interactive media, artworks have turned into numbers on digital screens. Digital art can be defined as an interactive and experimental field that pushes the boundaries of traditional concepts. Artists offer unique experiences to audiences using digital tools and reach a wide audience by exhibiting their works of art in digital environments. Digital art increases its influence in the art world with the rapid advancement of technology and plays an important role in the digital transformation of art. The digitalization process of art opens new perspectives in both the making and viewing of art, and therefore the importance of digital art is increasing. This study, which will discuss sustainable digital art in all its aspects and varieties, aims to shed important light on the interaction between digital art and sustainability and to reveal innovative ideas, practices and suggestions in this field.

The contributions of the transforming and developing understanding of art and changes in its production to today's art and the future will be discussed, as well as the basic concepts, applications and future perspectives of sustainable digital art under the title "The Adventure and Sustainability of Digital Art". Additionally, within the scope of this study, the focus will be on the general aims of sustainable digital art. As a result, it is seen that digital transformation is effective in every field of art and artists support the evolution of art by producing innovative and universal works in this field. In this context, the reflections and sustainability of digital art from the perspective of art, artists and art consumers were discussed through theoretical approaches and current examples in the research content.

Keywords: Art, Digitalization, Digital Art, Art Production, Sustainability of Art

GİRİŞ

Sanat, tarih boyunca çeşitli değişimlere ve evrimlere uğramış, her dönemin kültürel, toplumsal ve teknolojik koşullarına paralel olarak şekillenmiştir. Günümüzde ise teknoloji, sanat üretim sürecini köklü bir şekilde değiştirmiş ve yeni sanat pratiklerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu yenilikçi sanat pratikleri, sanatçılara daha geniş bir ifade alanı sunarken, izleyicilerin de sanatla etkileşim biçimlerini dönüştürmektedir. Teknolojinin sanatla birleştiği bu süreçte bazı önemli yenilikçi pratikler öne çıkmaktadır.

Dijital sanat, sanatın teknoloji ile buluştuğu arayüzdür. Her türlü teknolojiyi kullanarak her türlü sanat alanında üretim yapılabilen bir sanat çeşididir. Bilgisayar evreninin doğuşuyla hızla gelişmiş ve yardımcı araçtan daha çok vazgeçilmez bir araç haline gelmiştir.

Dijital sanat, teknolojinin gelişmesiyle geleneksel sanat yöntemlerinden türemiştir. Dijital çağ 2000'lerde yaygınlaşmaya başlayınca bütün bilgi ve veri dijitalle dönüştürülmeye başlamış dijital araçların kullanım imkanları başlı başına sanatın dijitalleşmesini ve sonunda dijital sanatın özerk alanını ilan etmesine neden olmuştur (Vargün, 2023: 49). Böyle bir durumda geleneksel sanat bile dijital sanata evrilmek zorunda kalmıştır. Sanatçının geleneksel yöntemlerle kullandığı bütün malzemeler dijital varlığa dönüşmüştür. Sanat artık yerini ışık, ses, hareket, internet, bilgisayar programları ve yapay zekada bulmuştur.

Hayatın hemen hemen her alanında iz bırakmış olan teknoloji, sanat alanında da sonsuz bir deryadır. Böylesine geniş bir alana sahip olan teknoloji, ilerleyen dönemler için de sürdürülebilirliğini korumalıdır. Her alanda sıkça duyduğumuz sürdürülebilirlik, sanat alanında da kendini göstermiştir. Sürdürülebilirlik kavramı, esas itibarıyla; sürdürmek, sağlamak, devam ettirmek, desteklemek, var olmak anlamlarında kullanılmaktadır. Bu etimolojik tanımlamalar, özellikle doğa eksenli ve çevresel sorunlara dikkat çekmek amaçlı farkındalıklar şeklinde ileri sürülmüştür (Özgen ve Kahyaoğlu, 2021).

Dönüşen ve gelişen sanat anlayışı ve üretimindeki değişimlerin günümüz sanatına ve geleceğe yönelik katkılarının neler olduğu bu araştırmanın problem cümlesidir. Dijital sanat, teknolojinin sanatla buluştuğu, yaratıcı süreçlerin bilgisayarlar ve dijital araçlar aracılığıyla şekillendiği bir sanat formudur. Bu alandaki gelişmeler, teknolojinin hızla ilerlemesiyle paralel olarak zaman içinde büyük bir evrim geçirmiştir. Sürdürülebilir bir sanat anlayışı çerçevesinde dijital sanatın yeri ve önemi üzerinde durulacaktır.

YÖNTEM

Bu çalışmada, literatür taraması ve dijital sanatın sürdürülebilirlikle ilişkili yönlerini incelemek için yurtdışı ve yurtiçi sanatçılara yer verilecektir. Ayrıca, bu çalışmanın temel kaynakları arasında güncel akademik makaleler, sanat eserleri ve diğer ilgili kaynaklar bulunmaktadır.

1. Dijital Sanat

Teknolojinin bütün yönlerini yaratıcılıkla bir araya getirerek üretilen her türlü sanat dijital sanatı içerir. Hızla gelişen ve değişen dünyada, sanatın teknolojiden kaçması imkansızdır. Sanatın teknolojiye karşı ket vuramadığı bu düzen, dijital sanatın varlığını oluşturmuştur. Eski çağlardan beri süregelen geleneksel sanatın yerini artık dijital sanat almıştır. Sanatın her türlü boyutunda teknolojiyi kullanmak kaçınılmaz hale gelmiştir.

Dijital kelimesinin ne ifade ettiğine bakıldığında ise Türkçe sözlükte sayısal olan ve verileri ekranda elektronik olarak gösteren anlamına geldiği görülmektedir. İngilizcede ise dijital, sıfır ile dokuz arasındaki rakamlardan oluşan verilerin gönderilip alındığı ve elektronik ekranda gösterildiği sistemler ile internet gibi bilgisayar teknolojileri olarak tanımlanmaktadır.

Dijital kelimesinin ne ifade ettiğine bakıldığında ise Türkçe sözlükte sayısal olan ve verileri ekranda elektronik olarak gösteren anlamına geldiği görülmektedir. İngilizcede ise dijital, sıfır ile dokuz arasındaki rakamlardan oluşan verilerin gönderilip alındığı ve elektronik ekranda gösterildiği sistemler ile internet gibi bilgisayar teknolojileri olarak tanımlanmaktadır. Dijital kelimesinin İngilizcedeki etimolojik kökeni takip edildiğinde, Latince “digitus” kelimesinden geldiği görülmektedir. Digitus parmak demektir ve parmaklarımızla 10’a kadar sayabildiğimizden 15. yüzyılın ortalarında on

sayısının altında kalan rakamları ifade etmek üzere “digital” kelimesi kullanılmıştır. Kavramın, 1938 sonrasında sayısal bilgisayar teknolojilerini, 1945 sonrasında ise kayıt ve yayın teknolojilerini tanımlamak üzere analog kelimesinin karşısı olarak kullanıldığını görülmektedir. Ayrıca dijital kelimesi Türkçede ilk kez 1964 tarihli Cumhuriyet gazetesinde yer almıştır. Görüldüğü üzere dijital, sayılarla alakalı olan, elektronik ve bilgisayar teknolojileriyle bağlantılı, bir ekrana ihtiyaç duyan ve bu anlamda oldukça yakın tarihli bir kavramdır. Dijital sanatın ilk örneklerine 1960’larda rastlanılsa da sanatçılar ve sanat çevreleri tarafından gösterilen ilgi temel alındığında dijital sanatlar, ev bilgisayarları ile birlikte gelişen bir anlayış olarak 1980’lerden günümüze doğru gelişerek ve genişleyerek gelen bir çatı kavrama dönüşmüştür. Başka bir ifadeyle dijital sanat, dijital ortamları ve günümüz kitle iletişim araçlarını kullanan bir çeşit çağdaş sanat anlayışıdır (Gülsoy, 2020: 221).

Sanatçılar ve sanat için yeni bir deneyim olan dijital ortam üretimlerine de ilgi artmıştır. Bu dönemde sanatçılar, ilk bilgisayarlar ve elektronik araçlarla deneysel çalışmalar yapmaya başlamışlardır. Ancak dijital sanat, bilgisayarların daha yaygın ve erişilebilir hale gelmesiyle 1980’ler ve 1990’larda daha belirgin bir hale gelmiştir.

- **1950’ler-1960’lar:** İlk dijital sanat çalışmaları, bilgisayarların sadece mühendislik ve matematiksel hesaplamalar için kullanıldığı dönemde başlamıştır. Ancak bazı sanatçılar, bu yeni araçları yaratıcı projelere uygulamaya başlamıştır. Örneğin, *Ben Laposky* ve *Frieder Nake* gibi sanatçılar, bilgisayarlarla matematiksel ve algoritmik desenler oluşturmuşlardır.
- **1970’ler-1980’ler:** Bilgisayar grafiklerinin gelişmesi, dijital sanatın temelini atmıştır. Bu dönemde, ilk grafik tasarım yazılımları, dijital resim yapma araçları ve animasyon programları ortaya çıkmıştır. Sanatçılar, bilgisayarları daha fazla görsel ifade aracı olarak kullanmaya başlamışlardır.

Sanat kollarının doğuşu, gelişmesi ve olgunlaşması belirli bir süreç içerisinde gerçekleşirken, dijital sanatın çok hızlı ve kısa sürede gelişmesi, beraberinde belli kavramsal tartışmaları da getirmiştir. Dijital sanatın, sanat olup olmadığı tartışmasının yanı sıra sanatsal bir akım olma olasılığı da gündeme gelmiştir. Bu tartışmalarda kesin sonuca zaman içerisinde ulaşılabilecektir, ancak dijital alan reddedilemez bir sanatsal anlatım biçimi olarak kabul edilmiştir (Sağlamtimur, 2010: 214). Dijital sanatın sınırların ötesinde üretimi ve tüketimi evrensel dünyada önü alınmaz bir iştahla kabul görmüştür. Üretim ve tüketim alanında sonsuz özgür tanıyan dijital platformlar sanat üretiminde yeni sorgulamalar doğurmuştur.

21. yüzyılın başlarında giderek gelişen iletişim teknolojileri, özellikle sanat gibi medyalar üzerinde kaçınılmaz ve geriye dönüşü olmayan bir etkide bulunmaktadır. Bugünün sanatı video-artlar, ses enstalasyonları, ışık enstalasyonları ile şekillenmektedir. Sanatçıların teknolojiye başvurusu yeni bir uygulama değildir. 19. yüzyılda fotoğraf

makinesinin ortaya çıkışı, sanat camiasında tartışmalar meydana getirmiştir ve daha sonrasında gelişen dijital sanat için bir zemin hazırlamıştır (Ak, 2013: 978).

Yaygınlaşmaya devam eden dijital sanat için oldukça fazla örnek var. Dijital sanat örnekleri arasında video klipler, animasyon ve çizgi karakter kullanımları dijital sanat örneklerini oluşturuyor. Dijital tablo, fotoğraf ve müzik gibi birçok alanda dijital sanat örneklerinden yararlanılır.

Dijital sanat, fotoğrafçılık, illüstrasyon, 3D modelleme, animasyon ve diğer görsel sanat formlarını içerebilir. Dijital sanatın örnekleri oldukça çeşitli. Bunlar arasında dijital illüstrasyonlar, dijital boyamalar, fotoğraf manipülasyonları, dijital kolajlar, bilgisayarla oluşturulmuş grafikler, 3D modeller ve animasyonlar yer alıyor. Bunun yanı sıra dijital sanat eserleri, genellikle dijital ortamlarda sergileniyor ve internet üzerinden geniş kitlelere ulaşır.

Dijital sanat, sanatçılara geleneksel sınırlamalardan bağımsız olarak yaratıcılıklarını ifade etme ve yeni teknolojileri kullanarak benzersiz eserler oluşturma imkânı sağlıyor. Bu nedenle, dijital sanatın popülerliği ve çeşitliliği sürekli olarak artıyor. Sinemalar, televizyonlar, mağazalar ya da birçok alanda karşımıza çıkabilen örnekler çeşitlendikçe insanların dijital sanat eserlerine alışmaları da artırıyor (Anonim, 2024).

2. Dijital Sanat Formlarının Sınıflandırılması

Dijital tekniklerin sağladığı imkanların çeşitliliği ve genişliği, dijital sanat formlarının sınıflandırılmasına olanak sağlamıştır.

Dijital Görüntüleme (Fotoğraf ve Baskı): Dijital görüntü, fotoğraf makineleri yolu ile dijital ortama atılan görüntüler olabildiği gibi algoritmik ve matematiksel formlara dayalı parça ve piksellerden de oluşabilmektedir (Wands, 2006, 14-15). Dijital görüntüleme sanat bağlamında bazen tek başına kullanılabilir. Sanatçının yaratıcılığına bağlı olarak bu teknik karıştırılarak da kullanılabilir. Dijital görüntüleme, dijital fotoğraf ile karıştırılmamalıdır. Dijital görüntüleme sanatında sıkça fotoğraf kullanılması ve fotoğraf alanının dijital çok fazla yaklaşması nedeniyle böyle bir kargaşaya yol açmaktadır. Ancak dijital görüntüleme daha çok fotoğraflardan yararlanılarak gerçekte olmayan görüntüler ortaya koymayı hedefler.

Heykel: Heykel sanatı, herhangi bir canlı ya da cansız varlığı, doğada bulunan her türlü malzemeye üç boyutlu olarak sanatsal bir ürüne dönüştürme sanatıdır. Geleneksel yöntemlerle kesme, oyma, kabartma gibi tekniklerle yapılan bu sanat, teknolojinin ilerlemesiyle bilgisayar destekli çizimler haline gelmiştir. Günümüzde heykel sanatçıları bilgisayar temelli olan birçok program ile sanatlarında dijitalleşmeyi başarmıştır.

Enstalasyon (Yerleştirme Sanatı): Enstalasyon, çağdaş sanatın kendine has türlerinden biridir. Açık ya da kapalı ortamda, sanatçının kullanmak isteyeceği her türlü

malzemenin belli bir anlam çerçevesinde bir araya getirilerek yapılan sanat türüdür. Bulunduğu alanda belli bir yer kaplar ve izleyici çekmesi hedeflenir. Geleneksel sanatta olduğu gibi doğal materyallerin yanında, ses, video, performans, internet ve bilgisayardan da yararlanan bu sanat, teknolojinin karşısında dijital bir hal almıştır.

Film, Video ve Animasyon Sanatı: Dijital sanatın yaygınlaşması dijital ortamda üretilen film, video ve animasyonların da gelişmesi ve değişmesine yol açmıştır. Dijitalden önce bu film ve animasyonları birleştirmek ve yaratmak oldukça zor bir işti. Günümüzde bilgisayar destekli grafik programları sayesinde çizimler ve birleştirmeler kolaylıkla yapılabilmektedir. 1990’lı yıllarda gerçekçi, üç boyutlu bilgisayar animasyonların yaratılmasıyla başlayan süreç, tablet kalem ya da maus aracılığıyla ekran üzerine yapılan çizimden oluşmaya başlamış, fırça ya da kalemle yapılmış gibi görünebilir olmuştur (Sağlamtimur, 2010: 213-238).

Yazılım Sanatı: Yazılım dijital uygulamalarda birçok alanda kullanılan ve kodlara dayanan bir alandır. Yazılıma dijital sanat bağlamında bakıldığında kodlar aracılığı ile yapılan eylemin yaratıcı, estetik ve sanatsal bir değer kazandığı görülmektedir (Wants, 2006, 164). Diğer dijital sanat üreticileri gibi bu alanda da sanatçı sanatını sergilemek amaçlı üretmektedir. Sanatçı sadece yazılım için kod yazmak değil, aynı zamanda tasarım bilgi ve becerilerine de sahip olmalıdır.

Ses ve Müzik Sanatı: Oluşturulan sanat eserlerinin alt yapısı, saklanabilirliği ve internet üzerinden kolayca dağılabilmesi, müzik sanatını dijital ortamla hızla buluşturmuştur. Bir müzik sanatçısı kesme, kopyalama, çoğaltma gibi işleri dijital ortamda kolaylıkla yaparken, aynı zamanda müziğin ortamı, efekti ya da ses kalitesi ile ilgili de birçok sanatsal beceriyi kolaylıkla gerçekleştirebilmektedir.

Resim: Dijital resim, çeşitli programlar yoluyla çizilen ve renklendirilen resimler ve kodlama yöntemiyle yapılan sanatsal üretimleri kapsamaktadır (Toptaş, 2022:90). Geleneksel sanatta kullanılan materyallerden farklı olarak, dijital bir ortamda üretilir, saklanır ya da sergilenmektedir.

3. Dijital Sanatta Tema

Yapay Zeka: Elde edilen verileri kullanarak dijital ortamda kendi kendine öğrenen ve gelişen zekâ türüdür. Dijital sanatın yaratma süreçleri için kullanılan yazılımlar bütünüdür (Artut, 2019; Yakar, 2020). Yapay zeka her alanda olduğu gibi sanatta da karşımıza sıkça çıkmaktadır. Birçok sanat galerilerinde, albümlerde, reklam afişlerinde yapay zekayla oluşturulmuş eserlere rastlamak mümkündür. Birçok düşünceye göre yapay zeka yaratıcılığı perdeliyor gibi görünse de aslında bunu yaparken insandan faydalanmaktadır.

Soyutlaştırma: Akten'a göre sanat eserinde yer verilecek olan fiziksel nesne, mekân, renk, ses vb. bileşenlerin dijital ortama kodlama, enstalasyon, yazılım ve tarama gibi yöntemlerle aktarılmasına soyutlama denilmektedir (akt. Toptaş, 2008).

Siber Mekan: Sanal mekanın deneyimlenebilir haline siber mekan denilmektedir. İnternetin dijital destekli mekanıdır (Yücel, 2017:13). Değişken ve akışkandır.

Sanal Gerçeklik: Sanal gerçeklik, fiziksel gerçekliğin ötesinde, kişilere teknolojik imkânlar dâhilinde yeni bir ortam oluşturulması ve izleyicinin bu ortamla duyuları vasıtası ile iletişiminin sağlanması olarak tanımlanabilir (Başar, 2020, 623).

Artırılmış Gerçeklik: Sanal gerçeklikle kimi zaman karıştırılan artırılmış gerçeklik, sinema, müzik, baskı, radyo, televizyon, internet ve mobil ağlara entegre olabilen, basılı olmayan, uygulamalı ve yaşanılabilen bir gerçekliktir (Bozat ve Dedelioğlu, 2018).

Bağlamsal Tasarım: Sanat eserinde hedeflenen etkinin sağlanabilmesi için yer verilmesi gereken tüm unsurların tasarlanması anlamındadır. Bir başka deyişle bağlamsal tasarım yapı ya da etki alanı oluşturmaktır (Akten, 2008).

İnteraktivite: İnteraktivite sanatsal bağlamda eser izleyicisinin tepkilerine göre şekil alabileceği özellikte eserleri ifade eder. Bu konuda izleyicinin katılımı sanat eserinin şekillenmesinde etkili olmaktadır (Akten, 2008).

İkili Kodlama: Bilgisayarın istenilen işlemi yapabilmesi için gerekli olan komutlara kod denilmektedir (Brookshear and Brylow, 2016: 222). Bu başlık altında bilgisayarlar aracılığıyla sanat eseri dijital kodlar, algoritmalar ve matematiksel simgelerle ortaya konulmaktadır.

Dijital sanat, gelecekte daha da ileriye gidecek gibi görünüyor. Sanal gerçeklik (VR), artırılmış gerçeklik (AR) ve yapay zeka (AI) gibi teknolojilerin gelişmesi, sanatçıların yaratıcı süreçlerini daha da dönüştürmektedir.

- **Yapay Zeka ve Otomatik Sanat:** Yapay zeka, sanatçıların yaratıcılığını yeni yollarla genişletmektedir. AI algoritmaları, sanatçılara eserlerini yaratırken daha fazla veriyi analiz etme ve daha özgün formlar üretme imkânı sunmaktadır.
- **Sanal Gerçeklik ve Artırılmış Gerçeklik:** VR ve AR, sanatçıların daha etkileşimli ve immersif (sarmalayıcı) deneyimler yaratmalarını sağlamaktadır. Bu teknolojiler, izleyicilere dijital sanat eserleriyle doğrudan etkileşimde bulunma fırsatı sunar.

4. Dijital Sanat ve Temsiliyet

Modernizmin ezici ve kaçınılmaz dönüştürücü gücüyle birlikte, 2. Dünya Savaşı'nın ardından, 1950 ve 60'lı yıllarda ortaya çıkan Yeni Gerçekçilik, Kavramsal

Sanat, Minimalizm, Performans Sanatları ve Fluxus gibi akımlar, anlam ve nesne ilişkilerini mekan bağlamında da sorgulanmaya devam edilmiştir. Modernist sanatçılar, gelişen endüstriyel dünyayı yansıtan yeni ifade biçimleri yaratarak, gerçekçiliği reddetmişlerdir. Rastlantısallığı, öz farkındalığı ve yaratıcı süreci benimsemişlerdir. Sergi mekanlarının sanat eserinin adeta uzantısı olarak ele alındığı ve anlama dair potansiyel taşıdığı bu yeni dönem, eseri ve izleyiciyi kuşatan anlam katmanlarını incelemektedir. Karşılıklı iletişim sadece esere yüklenen anlam değil aynı zamanda izleyicinin de aldığı estetik haz ve deneyimle birleşmektedir. Bu deneyim maddi ya da manevi olsun ya da olmasın sanat eserini sadece somutlaşmış bir meta olmaktan kurtarmış onun sonsuz dolaşımına imkan tanımıştır.

Çağdaş ve yenilikçi sanat akım ve yönelişleri artık sergilemeye de müdahil oluşu gerektiren, üretilen eserlerin niteliğini izleyici ve yapıt arasındaki iletişimin yoğunluğunu artırma isteği sanatçıları fiziksel mekanların dışında “var olmayan” mekanları kullanmaya yöneltmiştir. Bu bağlamda Dijital Sanatta, artık öykünüp betimlenecek bir doğa, bir mekan, bir model, bir portre yerine alternatif yepyeni bir kurgu üretmektedir. Eserin üretilip “var edildiği” mecra aynı zamanda onu kitlelere ulaştırmanın ve sanatçının yeniden varoluşunun da mecrasıdır. Bu hedef ve üretimle dijital sanatın ilk örnekleri geleneksel ve alışılmışın dışında üretimlerle sanat tüketicisine sunulmuştur.

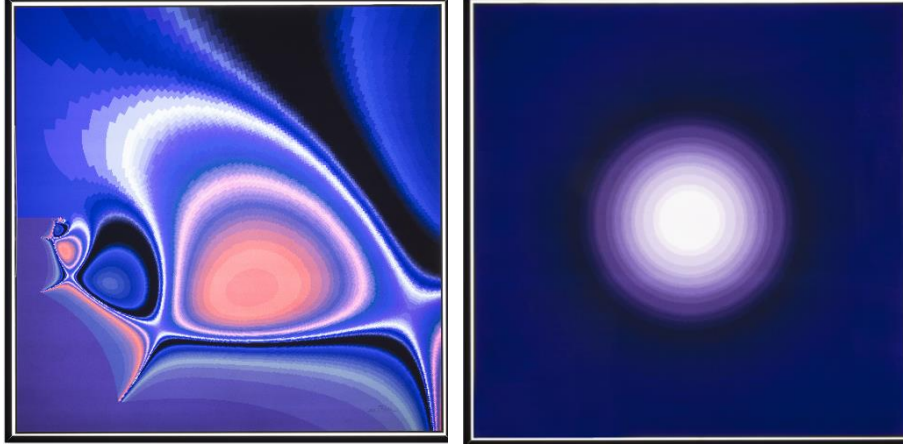
5. Dijital Sanatın İlk Örnekleri

Pek çok sanatçı halen geleneksel yöntemleri kullanarak eserlerini üretirken, bazı sanatçılarda geleneksel araçlarda bulamadıkları yaratıcı fırsatları gördükleri için dijital aletlere yönelmişlerdir. Dijital teknolojilerle birlikte sanatçıların sahip oldukları biçimler artarken, içinde bulunduğumuz teknoloji çağını yansıtan çağdaş eserler üretme şansı da onları etkilemektedir (Sağlamtimur, 2010:220).

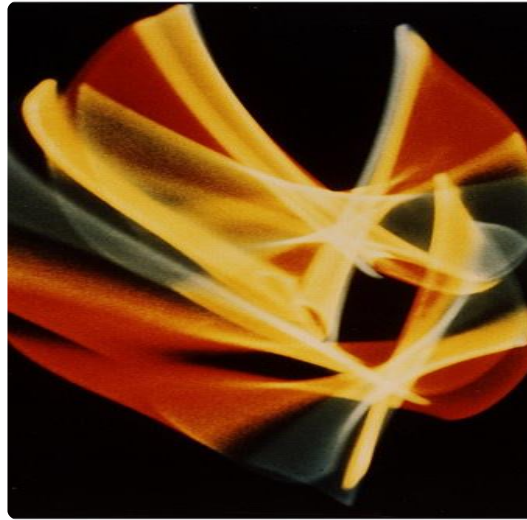
Dijital teknolojinin ve sanatın bir araya gelmesiyle ilk örnekleri üretilmeye başlanmıştır. Matematiksel, geometrik, bilimsel, soyut ve teknolojik temeller, dijital sanatın başlangıcında önemli kaynaklar oluşturmıştır. 1946 yılında silah nükleer hesaplamalar için elektronik veri işleme kapasitesine sahip ilk bilgisayar ENIAC (Elektronik Numerical Integrator and Computer), ABD’li bilim adamları tarafından geliştirilmiştir (Sağlamtimur, 2010: 218). Bu bilgisayar aracılığıyla matematiksel veriler işlenmiş ve bu veriler estetik amaçlar doğrultusunda kullanılmıştır.

Dijital sanatın ilk öncülerinden sayılan Amerikalı matematikçi ve sanatçı Ben Laposky, 1950’li yılların başında dalga formlarından elektronik görüntüler yaratmıştır. Soyut Geometrik Resim, Kübizm, Senkronizm ve Fütürizm’den esinlenmiş ve çalışmalarını ilişkilendirdiği sanat formları arasında Op Sanat’ı göstermiştir (Sağlamtimur, 2010: 219).

Öncülerden kabul edilen bir başka sanatçı ve matematikçi Herbert W. Franke, 1956’da yaptığı ilk çalışmaları olan “Elektronik Soyutlamalar” Ben Laposky’nin çalışmaları ile büyük benzerlik göstermiştir (Çokokumuş, 2012).



Görsel 1. Ben Laposky, C-type photographic print, 'Oscillon 520', 1960



Görsel 2. Herbert W. Frankle, Matematik Sanatı, 1980-1995

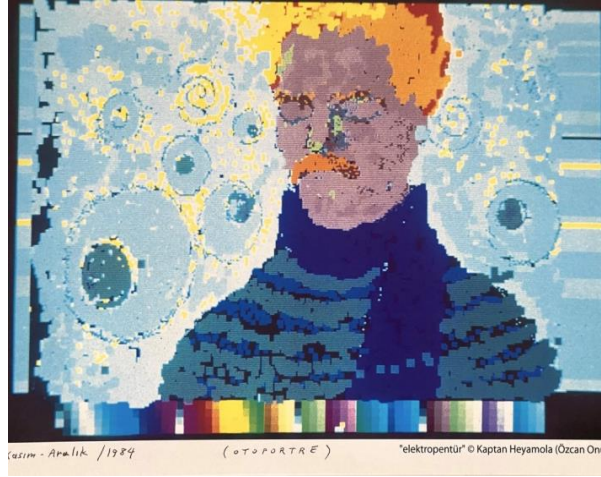
6. Türkiye’de İlkler

Ülkemizde dijital sanatla en çok fotoğraf ve grafik alanında ilgilenen sanatçıların olduğu gözlenmektedir. Dijital eser üreten sanatçıların sayısı gittikçe artmasına rağmen, sanat galerilerinde yer bulma ve toplumca izlenme oranı henüz yeterli düzeye ulaşamamıştır.

Tasarımla, formla, felsefesiyle, renkle ya da teknolojisiyle harmanlanmış dijital sanat, ürünleri “özgün kavramlar” merkezinde odaklanmaktadır. Bununla birlikte dijital sanatın çoğaltılabilir ve yeniden üretilebilir olması, sanatın biricik olma özelliğine saldırı

olarak da değerlendirilebilmektedir. Dijital sanat, kendi içerisindeki tüm bu çatışmalar ve çelişkilerle birlikte, sanata yeni anlamlar yüklemektedir (Atan, Uçan, Bilisel, 2014:12).

Özcan Onur: Çizgen'e göre, ülkemizde sanat çevresini ilk kez dijital sanatla tanıştıran Özcan Onur'dur. Güzel Sanatlar Akademisi'nden 1960'lı yıllarda mezun olduktan sonra resim ve heykel çalışmalarını sürdürürken dijital alemdeki gelişmeleri de izlemiş, Paris'te PC ortamında ilk grafik programları geliştiren ekibe dahil olmuştur (Çizgen, 2007).



Görsel 3. Özcan Onur, Elektropentür, Otoportre

Özcan Onur, o günlerde ürettiği görüntü demetlerini bugünün dijital ortamındaki aktarım ve çıktı olanakları olmadığı için, ekrandan fotografik yolla çekip, basmış ve bunları İstanbul'da ve Paris'te 1986 yılında "Elektropentür" isimli sergisinde izleyicisine sunmuştur (Sağlamtimur, 2010: 219).

Bu sergide ışıktan ilham alan soyut fotoğraflar ve grafik çalışmalarıyla, Özcan Onur eserlerinde, dijital sanatın Türkiye'deki erken dönemlerine ışık tutarak bu alandaki yenilikçi yaklaşımların öncülerinden biri olarak kabul edilmiştir.



Görsel 4. Refik Anadol, Eriyen Hatıralar, 2018, Pilevneli Galerisi, İstanbul

Refik Anadol: Refik Anadol’un “Eriyen Hatıralar” adlı eseri; yapay zekâ, algoritma ve bellek gibi temel kavramları ele alarak izleyicilere benzersiz bir deneyim sağlar. Bu eserinde sanatçı, bilgisayar algoritmalarını ve büyük veri setlerini kullanarak görsel ve işitsel bir şölen yaratırken izleyicilere geçmişten günümüze uzanan dijital ve sanal bir yolculuk sunmaktadır. Anadol, eserinde insan belleğinin karmaşıklığını ve değişkenliğini ele alırken, aynı zamanda dijital teknolojinin sınırsız potansiyelini de vurgulamaktadır (Oggusto, 2024).

Reha Bilir: Reha Bilir, dijital sanat alanında önemli bir figürdür ve fotoğraf işleme tekniklerini kullanarak dikkat çeken eserler ortaya koymuştur. “Hiç” adlı eseri, dijital manipülasyonun gücünü gösterir ve sanatçının estetik anlayışını yansıtır. Bilir’in eserleri genellikle çağdaş konuları ve dijital teknolojinin etkilerini ele alır. Sadece teknolojinin imkanlarını değil aynı zamanda fotoğrafçılık ve manipüle etme teknikleriyle disiplinlerarası eserler üretmektedir (Oggusto, 2024).



Görsel 5. Reha Bilir, Hiç (Noexistence), 2010

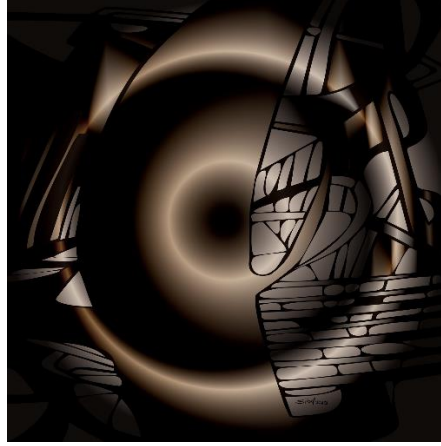
Teoman Madra: Teoman Madra bir fotoğraf ve multimedya sanatçısıdır. Dijital ortamda ışıktan ilham alan soyut fotoğraflar üretmektedir (Toptaş, 2022).



Görsel 6. Teoman Madra, Işıktan İlham Alan Eserler Seçkisi 2, 1964

Sibel Avcı Tuğla: Sibel Avcı Tuğla multimedya grafik, interaktif multimedya, web tasarım ve dijital resim gibi farklı disiplinlerde çalışan ve araştıran bir dijital sanat

üreticisidir. Tuğal’ın çalışmaları gerek sosyal konuları ele alışı açısından, gerekse geçmişe ait efsaneleri, yapısalcılığı, belki bir şiiri, bir şarkıyı, ya da gün doğumu gibi insana ait değerlerin öznel bir dışavurumla harmanlanıyor oluşu bakımından aynı tözle yoğrulmuştur (Sasav, 2019). Kodlama, bağlamsal tasarım ve soyut temalarla ‘yaratıcı süreci’, duygusal ve bireysel bir süreç olduğu kadar, toplumsal ve entelektüel bir süreç olarak kabul etmiştir



Görsel 7. Sibel Avcı Tuğal, Soyut İmgelem, Dijital Resim, 2019

7. Dijital Sanatın Sürdürülebilirliği

Sürdürülebilirlik kavramı, esas itibariyle; sürdürmek, sağlamak, devam ettirmek, desteklemek, var olmak anlamlarında kullanılmaktadır. Bu etimolojik tanımlamalar, özellikle doğa eksenli ve çevresel sorunlara dikkat çekmek amaçlı farkındalıklar şeklinde ileri sürülmüştür (Özgen ve Kahyaoglu, 2021).

Sürdürülebilirlik, yaşamın hemen hemen her alanına etki ederken, yaratıcılık kavramının merkezi olan sanat eğitimlerinde de fazlaca karşımıza çıkmaktadır. Sanatçıları ve sanatçı adayları, onları yakından ilgilendiren sanatı, sürdürülebilirlikle birleştirmenin yollarını aramaktadır. Günümüzde sanatın vazgeçilmezi olan dijitalleşme de sürdürülebilirlik alanında kendine bir yön bulmaktadır.

Yeni milenyumdaki üretim şekilleri teknolojik gelişmelerin ışığı doğrultusunda sanat üreticisine yeni ve sınırları geniş sergileme alanları, seyirci kitlesine ise izleme olanakları sunmaktadır. Sanal dünyanın araçlarından yansıyan dijital görüntülerle, temelde görseller olarak karşılaşılmaktadır. Bir başka ifadeyle sonsuz, sınırsız sayıda görselin göze geliş biçimiyle içli dışlı bir etkileşim söz konusudur. Bütün bu görseller dijital görüntüler dünyasını yaratır (Atal, 2016: 58).

Her alanda sıkça duyduğumuz sürdürülebilirlik, dijital sanat alanında da kendini göstermiştir. Atölyeler, kendi alanlarında çevresel, sosyal ve ekonomik işler çıkarmayı hedeflemişlerdir.

Sanatın evrimi, teknolojinin ilerlemesiyle hız kazanmış ve yeni bir gerçeklik anlayışını ortaya çıkarmıştır. Bu evrim, sanatın işlevselliğini ve gerçeklik algısını değiştirmiş, sanatçılar göstergeleri kullanarak yeni anlam yapıları oluşturmuşlardır. Yeni sanat anlayışı, kavramsal sanatın yeni kavramlarıyla farklı disiplinleri birleştirerek geleneksel sanat anlayışlarını sarsmış ve sanatın farklı boyutlarını keşfetmeye yönlendirmiştir (Özdal, 2023: 11).

Sürdürülebilirlik bağlamında dijital sanatı üç şekilde ele alabiliriz:

Ekolojik Dijital Sanat: Geleneksel sanat ortamında materyal seçimi oldukça çeşitlidir. Bunların içerisinde kimyasal madde içeren birçok ürün bulunmaktadır. Sanat eserleri üretilirken başta sanatçı olmak üzere, tüm insanlık ve çevre bu maddelerin zararlı etkilerini görmektedir. Dijital sanat üretiminde ise böyle bir durum söz konusu değildir. Bilgisayar ortamında üretilen eserler, internet aracılığıyla çoğaltılmakta ve bu ortamlarda saklanmaktadır.

Ekonomik Dijital Sanat: Üretilen her sanat eserinin belli bir maliyeti mutlaka vardır. Dijital sanat üreticileri yaptıkları işe göre bu maliyeti üstlenmektedir. Büyük projeler dahilinde yapılan eserler daha maliyetli olurken küçük çaplı işlerin maliyeti çok azdır. Ekonomik bağlamda dijital sanatın en kazançlı olduğu nokta ise çoğaltılması ve saklanmasıdır. İnternet aracılığıyla çoğaltılan eserler, yine bu araçla dağıtılmaktadır. Geleneksel olarak üretilen eserler, müze, sergi salonu gibi alanlarda yine belli bir maliyetle sergilenirken, dijital sanat eserleri bilgisayar ortamında internet aracılığıyla sergilenmektedir. Bu durum ekonomik olarak sürdürülebilirliği desteklemektedir.

Toplumsal Dijital Sanat: Sanat, her alanda farkındalık oluşturmak için kullanılabilecek en iyi yöntemlerden biridir. Toplumun problemlerle yüzleşerek üzerine düşen görevlerin farkına varması sanatla mümkündür. Geleneksel sanat anlayışından çıkılıp, sanatın yerini düşünme şeklinin aldığı zamandan beri üretilen sanat eserlerinin insanlığa bir mesajı vardır. Düşünme şeklinin ön planda olduğu bu sanat anlayışı dijital ortamlara da yansımaktadır. Toplumu ilgilendiren farkındalık oluşturması gereken her türlü konuyu dijital sanat eserlerinde görmek mümkündür. Bu eserlerin internet ortamında daha hızlı ve daha az masrafla çoğaltılıp yayılması, eserin ulaştığı kitle sayısını da etkiler.

Bilgisayar, internet ve özetle ekranın estetiği artık bütün kültür hayatımızda hissedilmektedir. Hayatı fragmanlar halinde algılamakta; dört bir yandan manalı manasız, bölük börçük akan; kolaj niteliğinde birbiriyle ilgisiz görüntülere maruz kalmaktayız. Televizyonda bölünmüş ekran, kayan görüntü ve yazılar, bilgisayar ile nette boşlukta açılan pencereler (Windows penceresi) görüntü dünyamızı oluşturmaktadır (Birol-Gürbüz, 2020: 38).

SONUÇ

Değişen ve gelişen dünyada sürdürülebilirlik kavramının her alana girdiğini görmekteyiz. Dijital sanatta sürdürülebilirlik, teknolojinin ve sanatın birleştiği bir alan olarak, çevresel, toplumsal ve ekonomik faydalar yaratır. Özellikle sanatın evrenselliğinin zaman ve mekan sınırından uzak üretilmesi ve tüketilmesinde teknolojinin rolü büyüktür. Teknolojinin sürekli gelişen ve değişen yüzü bilimden eğitime sanattan sağlığa her alanda ağırlığını göstermiştir.

Sanatın teknolojik, ekonomik ve toplumsal boyutlarda nasıl evrildiğini gelecek nesillere de aktarmak sanatçılar üzerlerine düşeni yapmaktadır. Sanatçı bu görevi yerine getirirken farklı sanat yöntemleri arayışlarına girmiştir. Bilgisayarın ilerleyişi ve kullanım yaygınlığı dijital sanata kapı açmıştır. Sanatçı dijital sanatı uygularken ve geliştirirken, sürdürülebilirliğe de imkan sağlamıştır. Birçok konuda kolaylık sağlayan dijital sanat, hem sanatçı için hem de gelecek nesiller için varlığını devam ettirmektedir.

Günümüzde sanat, teknolojiden kaçamamış, dijital sanat olarak sanat dünyasının önemli bir parçası haline gelmiştir. Teknoloji sayesinde, sanat sadece görsel değil, aynı zamanda interaktif, dijital bir deneyim haline gelmiştir. Sanatçılar, teknolojiyi kullanarak yepyeni formlar ve estetik anlayışları yaratırken, izleyiciler de bu sanat eserleriyle daha fazla etkileşimde bulunma fırsatına sahip olmaktadır. Bu süreç, sanatın geleceğini şekillendirirken, teknolojinin sanatı daha da dönüştüren bir araç haline gelmesini sağlamaktadır. Teknolojinin ve bilimin birlikteliğiyle kodlama arayüzleri, yazılımlar, makine öğrenmeleriyle sanat üretimi sanal bir boyuta taşınmıştır. Sanatçı sonsuz siber uzam içinde eserlerini üretmektedir. Hayal ve imgelem gücüyle kurgulana sanat merak, sezgi, eleştiri araştırma ve estetik kaygıyı da içinde barındırır. Bu bağlamda sanatçı ürettiği eserleriyle özgür aklın ve hayal gücünün sınırsızlığını yeni teknolojilerle şekillendirmektedir.

Bilgi çağının sanatı olan dijital sanat, özellikle zaman ve mekandan özgür olarak, yaratıcı yorumlarını sürdürecektir. Sadece parmak uçlarının dokunuşuyla inanılmaz bir hızla bu özgür ruhlu sanatı paylaşmak ve çoğaltmak oldukça kolay olacaktır.

Öneriler

Dijital sanatın değişim ve dönüşümünün iyi yönetilmesi, dijital sanatçıların dijital sanat donanımlarının tam olması ve doğru yetiştirilmesiyle mümkündür. Bunun için eğitim ve öğretim ortamında dijital sanata gerektiği önem verilmelidir. Özellikle güzel sanatlar lise ve fakültelerinde öğrenciler arasında yaygınlaştırılmalı, gerekli ders saati planlanmalıdır. Temel tasarım, desen, bilgisayarla tasarım, illüstrasyon, dijital illüstrasyon, tipografi, portfolyo tasarımı, multimedya gibi birçok ilgili derse önem verilerek, işinde başarılı dijital sanatçılar yetiştirilebilir.

Her alanda olduğu gibi sanatta yeni bir dünyaya geçiş de tedirginlik verecektir. Dijital sanat karşısında, bu işin bir sanat mı ya da sanat değil mi sorusuyla mutlaka karşılaşılacaktır. Eğer sanat diye bir şey varsa, onun zaten herhangi bir malzemeyle sınırlaması yoktur. Yenilikler her zaman için bir dirence yol açsa da, değişimden kaçmak mümkün değildir. Her alanda görülen ve hayatımızda anlamlı değişikliklere yol açan teknoloji ve dijitalleşme sanatın sonsuzluğu ve özgürlüğüyle yeniden boyutlanarak yeniden üretilerek çığır aşmıştır. Bu bağlamda, dijital sanatla ilgili yeni yönelimlere, sanatçının yaratıcı gücüne, sanatın varlığını geliştirerek yeniden üretime katkı sağlamak adına sanat üreticisini ve tüketicisini eğitmekle yüzyılın sanat dilini oluşturmak hedeflenmelidir.

KAYNAKÇA

- AK, H. A. (2013). "Dijital Sanat". *Akademik Bilişim 2013- XV. Akademik Bilişim Konferansı*, 23-25 Ocak 2013, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- ANONİM (2024). "Dijital Sanat ile Yeni Dünya Eserleri". <https://www.turktelekom.com.tr/blog/tum-blog-yazilari/dijital-sanat-ile-yeni-dunya-eserleri> adresinden erişilmiştir.
- ARTUT, S. (2019). "Yapay Zekâ Olgusunun Güncel Sanat Çalışmalarındaki Açılımları". *İnsan & İnsan*, 6(22): 767-783.
- ATAL, T. M. (2016). "Hareketli Dijital Görüntünün Sanatsal İmge Olarak Estetiği". *Yedi Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi*, (16): 55-64.
- ATAN, A.; UCAN, B. ve BILSEL, C. (2015). "Dijital Sanat Uygulamaları Üzerine Bir İnceleme". *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, (7): 1-14.
- BAŞAR, Ç. T. (2020). "Çağdaş Sanat Ortamında Sanal Gerçeklik". *17th International Symposium Communication in the Millennium Proceedings Book*, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- BİROL, A. ve GÜRBÜZ, Y. "Dijital Teknolojilerin Resim Sanatına Yansımaları". *İnet-Tr'15, XX. Türkiye'de İnternet Konferansı*, 1-3 Aralık 2015, İstanbul Üniversitesi.
- BOZAT, A. U. ve DEDELİOĞLU, C. (2018). "Artırılmış Gerçeklik (Ar)- Geleneksel ve Dijitalin Kâğıt Üzerinde Buluşması". *6. Uluslararası Matbaa Teknolojileri Sempozyumu*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- BROOKSHEAR, J. G. & BRYLOW, D. (2016). *Bilgisayar Bilimine Giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- ÇİZGEN, G. (2007). *Sanat Köprüsü Sırat Köprüsü*. İstanbul: Arkeoloji Sanat Yayınları.
- ÇOKOKUMUŞ, B. (2012). "Dijital Ortamda Kültür ve Sanat". *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(3): 51-66.
- GÜLSOY, S. (2020). *Sanat ve Dijitalleşme* (Ed. Karaca, N.) içinde "Sanat Sosyolojisi" (s. 219-243). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- OGGUSTO (2024). "Dünden Bugüne Dijital Sanat". <https://www.oggusto.com/sanat/dijital-sanat-nedir> adresinden erişilmiştir.

- ÖZDAL, M. A. (2023). “Dijital Sanatta Gerçekliğin Yeri”. *Uluslararası Sanat Tasarım ve Eğitim Dergisi*, 4(2): 11-21.
- ÖZGEN, N. ve KAHYAOĞLU, M. (2021). *Sürdürülebilir Kalkınma*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- SAĞLAMTİMUR, Z. Ö. (2010). “Dijital Sanat”. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3): 213-238.
- SASAV (2019). “Mühendis Sanatçıdan Dijital Dokunuşlar: Soyut İmgelem”.
<https://sasavsanat.blogspot.com/2019/03/muhendis-tasarimcidan-dijital.html> adresinden erişilmiştir.
- TOPTAŞ, R. (2022). “Türkiye’de Dijital Sanat, Sanatçıları ve Eserleri Hakkında Bir Araştırma”. *STAR Sanat ve Tasarım Araştırmaları Dergisi*, 3(5): 170-186.
- VARGÜN, Ö. (2022). “Teknoloji ve Sanatın Dönüşümü: Dijital Sanat”. *Journal of Arts*, 6(1): 49-54.
- WANDS, B. (2006). *Art of The Digital Age*. London: Thames & Hudson.
- YÜCEL, V. (2017). “Siber Alan ve Gerçekliğin Gençler Üzerinde Gündelik Sosyal Regülasyonu: Facebook”. *TRT Akademi*, 2(4): 506-523.
- .

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 18-37

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 16-10-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

2024 PARİS OLİMPİYAT OYUNLARI AÇILIş SEREMONİSİNİN KÜLTÜREL ASİMİLASYON BAĞLAMINDA GÖSTERGEBİLİMSEL ANALİZİ

Dr. Öğr. Üyesi Yavuz SARSILMAZ

Trakya Üniversitesi, Edirne Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Görsel, İşitsel
Teknikler ve Medya Yapımcılığı Bölümü, yavuzsarsilmaz@gmail.com, ORCID: 0000-
0003-4133-7729

ÖZET

Bu makale, 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisini kültürel temsillerin dönüşümü ve kültürel asimilasyon bağlamında göstergebilimsel bir perspektifle analiz etmektedir. Roland Barthes'ın göstergebilim teorisi ve Stuart Hall'un kültürel çalışmalar yaklaşımı temel alınarak gerçekleştirilen analizde, törenin sanatsal ve toplumsal mesajları çözümlenmektedir. Denotasyon, konotasyon ve mit kavramları çerçevesinde yapılan çözümlemelerle, törende kullanılan sembollerin yerel Fransız kültürünü nasıl yansıttığı ve bu unsurların küresel bir izleyici kitlesine hitap etmek amacıyla nasıl dönüştürüldüğü incelenmektedir.

Çalışma, Eyfel Kulesi, Fransız Devrimi temaları, toplumsal cinsiyet normlarına meydan okuyan performanslar ve teknolojik unsurlar gibi öğelerin, Fransa'nın tarihsel mirasını ve modernite vurgusunu nasıl bir araya getirdiğini ortaya koymaktadır. Seremoni, ulusal kimliği öne çıkarırken, kültürel asimilasyonun dinamiklerini de gözler önüne sermektedir. Kültürel sembollerin küresel bir anlatıya entegre edilmesi süreci, ev sahibi ülkenin kimlik ve mirasının küresel bir tüketim nesnesine dönüştürülmesine işaret etmektedir. Bu bağlamda, çalışmada, Olimpiyat gibi uluslararası etkinliklerin ev sahibi ülkenin kültürel mirasını nasıl yeniden çerçevelediği ve evrensel bir anlatı oluşturmak için hangi stratejilere başvurduğu tartışılmaktadır.

Sonuç olarak, 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisi, kültürel temsillerin küresel bağlamda yeniden yapılandırıldığı ve asimilasyon süreçleriyle nasıl şekillendiğini ortaya koyan önemli bir örnek olarak değerlendirilmektedir. Çalışma, uluslararası mega etkinliklerin, yerel kültürel unsurların korunması ile küresel anlatıya entegrasyonu arasındaki dengeyi nasıl sağladığını ve bu süreçlerin toplumsal ve kültürel dönüşüm üzerindeki etkilerini analiz etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Olimpiyat, Kültür, İletişim, Göstergebilim

A SEMIOTIC ANALYSIS OF THE 2024 PARIS OLYMPIC GAMES OPENING CEREMONY IN THE CONTEXT OF CULTURAL ASSIMILATION

ABSTRACT

This article examines the opening ceremony of the 2024 Paris Olympic Games in the context of cultural representations and semiotic analysis. Drawing on Roland Barthes' semiotic theory and Stuart Hall's cultural studies approach, the study analyzes the artistic and social messages conveyed in the ceremony. Visual and performative elements from the ceremony's video recordings were analyzed through the concepts of denotation, connotation, and myth.

The research reveals how the symbols used in the ceremony reflect local French culture and how they were transformed to appeal to a global audience. Elements such as the Eiffel Tower, themes of the French Revolution, performances challenging gender norms, and technological aspects emphasize both France's historical heritage and its modernity.

In conclusion, the opening ceremony of the 2024 Paris Olympics is evaluated as a platform that opens a discussion on the impact of international events on cultural representation. The study sheds light on how local identities are reconstructed in a global context and the effects of this process on social and cultural transformation.

Keywords: Olympics, Culture, Communication, Semiotics

GİRİŞ

Olimpiyat Oyunları, sporun ötesine geçen, uluslararası kültürel etkileşimlerin ve paylaşımların zirve noktalarından biri olarak tarih boyunca önemli bir rol oynamaktadır. Modern Olimpiyatlar, yalnızca atletik başarıların sergilendiği bir platform değil, aynı zamanda ev sahibi ülkenin tarihini, kültürünü ve kimliğini dünyaya tanıtmaya fırsatı sunan güçlü bir gösteri niteliği taşımaktadır. Özellikle açılış seremonileri, bu büyük etkinliklerin en dikkat çekici anları olarak, ev sahibi ülkenin kültürel birikimini evrensel bir dil aracılığıyla küresel bir izleyici kitlesine aktarma amacını taşımaktadır. Ancak bu süreç, kültürel temsillerin seçim ve sunum biçimlerine dair önemli tartışmaları da beraberinde getirmektedir.

2024 Paris Olimpiyat Oyunları'nın açılış seremonisi, bir yandan Fransız kültürünün köklü tarihini ve sanatsal zenginliğini uluslararası kamuoyuna tanıtırken, diğer yandan küreselleşme çağının baskılarıyla şekillenen bir kültürel temsil biçimi ortaya koymaktadır. Paris'in, sanat ve kültürün başkenti olarak görülen güçlü imajı, açılış seremonisinin estetik ve tematik tasarımında önemli bir etken olmuştur. Ancak, bu tür temsiller, yerel kültürel unsurların evrensel izleyiciye hitap etmek üzere yeniden şekillendirilmesi veya küresel bir söyleme entegre edilmesi gibi süreçleri içermektedir. Bu bağlamda, kültürel temsillerin ne ölçüde orijinal kaldığı ve hangi ölçüde evrenselleştirilerek asimile edildiği, eleştirel bir inceleme gerektiren önemli bir sorunsal olarak karşımıza çıkmaktadır.

"Kültürel asimilasyon", farklı kültürlerin unsurlarının baskın bir kültürel çerçeve içinde yeniden şekillenerek kimlik ve anlam kaybına uğradığı bir süreç olarak

tanımlanabilir. Bu kavram, özellikle küresel medya ve etkinliklerde, yerel kültürlerin nasıl dönüştüğünü ve evrensel söylemlere nasıl uyarlandığını anlamak için kritik bir çerçeve sunmaktadır. 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisi, bu bağlamda, kültürel asimilasyonun hem görsel hem de tematik açıdan nasıl ifade edildiğine dair değerli bir çalışma alanı sunmaktadır. Açılış seremonisinde yer alan semboller, ritüeller ve sahne tasarımları, ev sahibi ülkenin kültürel kimliğini ve mirasını temsil ederken aynı zamanda küresel bir bağlamda anlaşılabilir ve kabul edilebilir olma zorunluluğuyla şekillenmiştir.

Bu çalışma, 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisini, kültürel asimilasyon kavramı çerçevesinde göstergebilimsel bir analizle ele almayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, seremonide kullanılan sembollerin, yerel unsurların evrenselleştirilmesi sürecindeki rolü ve bu sürecin kültürel temsillere etkisi tartışılacaktır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

2024 Paris Olimpiyat Oyunları açılış seremonisi, yalnızca bir spor etkinliğinin başlangıcı olmanın ötesinde, kültürel sembollerin ev sahibi ülkenin kimliğini temsil etme ve küresel bir bağlamda evrensel değerleri yansıtmaya çabasıyla dikkat çekmiştir. Ancak, bu tür büyük çaplı uluslararası etkinlikler, kültürel temsillerin yeniden şekillendirilmesi ve bu temsillerin küresel bir izleyici kitlesine uygun hale getirilmesi süreçlerinde çeşitli sorunları da beraberinde getirmektedir. Kültürel unsurların, evrensel bir anlatı oluşturmak amacıyla yeniden yorumlanması, yerel kimliklerin asimilasyonuna yol açabilecek dinamikler içermektedir. Bu bağlamda, Paris Olimpiyatları açılış seremonisi, kültürel sembollerin asimilasyon sürecindeki rolünü analiz etmek için önemli bir vaka çalışması sunmaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisinde kullanılan kültürel semboller, Roland Barthes'ın göstergebilimsel analiz yaklaşımı ve Stuart Hall'un kültürel çalışmalar teorisi çerçevesinde incelemektir. Çalışmada, bu sembollerin yerel kimlikten evrensel bir anlatıya dönüşme süreci ele alınacak ve bu sürecin kültürel asimilasyon bağlamındaki etkileri değerlendirilecektir. Araştırma hem görsel hem de tematik unsurlar üzerinden kültürel temsillerin nasıl yapılandırıldığını ve hangi anlamların evrenselleştirilerek sunulduğunu tartışmayı hedeflemektedir.

Bu doğrultuda, çalışmanın yanıt arayacağı temel sorular şunlardır:

1. Açılış seremonisinde kullanılan semboller, kültürel asimilasyonu hangi yollarla temsil etmektedir?
2. Yerel kültürel unsurlar, küresel izleyici kitlesine hitap etmek amacıyla nasıl dönüştürülmüştür?
3. Kültürel asimilasyonun açılış seremonisindeki görsel ve tematik etkileri nelerdir?

Bu problem çerçevesinde yapılacak analiz, kültürel temsillerin asimilasyon sürecindeki rolüne ışık tutacak ve uluslararası etkinliklerde kültürel sembollerin kullanımı üzerine eleştirel bir perspektif sunacaktır.

Araştırma Soruları

Açılış seremonisi kültürel asimilasyonu nasıl temsil etmektedir?

Küresel bir izleyici kitlesine hitap etmek amacıyla hangi kültürel öğeler dönüştürülmüştür?

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Kültürel asimilasyon, bir kültürün başka bir baskın kültür karşısında kimlik ve özelliklerini yitirerek o kültürün değerlerine, normlarına ve yapısına uyum sağlaması süreci olarak tanımlanmaktadır (Tomlinson, 1991). Özellikle küreselleşme sürecinde, kültürel asimilasyonun etkileri yoğun şekilde hissedilmiş, yerel kültürler küresel ağlara dahil olma sürecinde yeniden şekillenmiştir. John Tomlinson, kültürel asimilasyonu, kültürel hegemonya ve küresel medya bağlamında ele alarak, bu sürecin hem olumlu hem de olumsuz yönlerini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, asimilasyon süreci bir yandan kültürel melezleşmeyi teşvik ederken, diğer yandan yerel kimliklerin erozyonuna yol açabilmektedir.

Edward Said’in Şarkiyatçılık çalışması (Said, 2013), asimilasyon kavramına eleştirel bir perspektif sunarak, Batı’nın Doğu’yu kendi söylemsel çerçevesinde yeniden şekillendirdiğini vurgulamıştır. Said’in çalışması, özellikle uluslararası etkinliklerde yerel kültürel unsurların nasıl “egzotikleştirildiği” ve baskın bir kültürel yapı içinde yeniden sunulduğu üzerine önemli bir zemin hazırlamaktadır. Olimpiyat oyunları gibi büyük çaplı etkinliklerde, bu sürecin nasıl işlediği, kültürel asimilasyonun en belirgin örneklerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Olimpiyat oyunları, tarih boyunca ev sahibi ülkelerin kültürel kimliklerini tanıtmak için bir platform sağlamıştır. Örneğin, 2008 Pekin Olimpiyatları açılış seremonisi, Çin’in tarihsel ve kültürel zenginliklerini ön plana çıkarırken, aynı zamanda modernleşme ve küreselleşme çerçevesinde uluslararası bir kimlik sunmayı amaçlamıştır (Guardian, 2024). 2012 Londra Olimpiyatları ise, İngiltere’nin sanatsal ve popüler kültür unsurlarını birleştirerek hem yerel hem de küresel temsiller sunma çabasıyla dikkat çekmiştir.

Bu bağlamda, Paris Olimpiyatları açılış seremonisi, Fransa’nın tarihsel birikimi ve kültürel mirasını vurgularken, küresel izleyiciyi tatmin edebilmek için belirli sembollerin yeniden yorumlanmasını içermiştir. Daha önceki çalışmalarda, bu tür uluslararası etkinliklerin, ev sahibi ülkelerin kültürel değerlerini nasıl yeniden çerçevellediği ve uluslararası topluma uyum sağlamak için nasıl dönüştürdüğü tartışılmıştır (Rowe, 2012).

Paris 2024 için bu dinamiklerin nasıl gerçekleştiği, literatürde yeni bir tartışma alanı sunmaktadır.

Roland Barthes’ın “Mitoloji” (Mythologies) eseri, kültürel sembollerin anlam katmanlarını çözümlemek için güçlü bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Barthes’a göre, kültürel semboller, hem yüzeysel anlamlar (denotasyon) hem de daha derin ideolojik anlamlar (konotasyon) taşır (Hatam, Al-Ghabra & Ghabra, 2021). Olimpiyat açılış seremonileri gibi büyük etkinliklerde kullanılan semboller, hem ev sahibi ülkenin kültürel kimliğini temsil etmekte hem de küresel bir bağlamda ideolojik mesajlar iletmektedir.

Stuart Hall, kültürel çalışmalar bağlamında, bu temsillerin birer “şifreleme ve çözümleme” süreci olduğunu öne sürmüştür. Hall’a göre, kültürel semboller, hegemonik bir güç tarafından kodlanır ve izleyiciler tarafından bu kodlar çözülür (Aligwe, Nwafor, & Alegu, 2018). Bu model, Paris 2024 Olimpiyatları açılış seremonisinde kullanılan sembollerin, küresel bir izleyici kitlesine nasıl sunulduğunu ve hangi anlamların bu izleyiciler tarafından nasıl alımlandığını analiz etmek için kritik bir araç sunmaktadır.

Paris 2024 Olimpiyatları açılış seremonisi, Fransa’nın kültürel mirasını kutlarken, uluslararası bir izleyici kitlesine hitap etme çabasıyla, yerel ve küresel temsiller arasında bir denge kurmayı amaçlamıştır. Açılış töreninde, Fransız Devrimi’ni simgeleyen unsurlar, ünlü sanat eserleri, klasik müzik ve modern popüler kültür unsurları bir araya getirilmiştir (<https://olympics.com>, 2024). Ancak bu süreç, yerel unsurların küresel bağlama uyarlanması nedeniyle asimilasyon eleştirilerini beraberinde getirmiştir.

Paris 2024 ile ilgili ön değerlendirmeler, törenin, Fransa’nın kültürel çeşitliliğini kutlamaktan çok, küresel izleyici kitlesine uygun bir imaj yaratma kaygısıyla şekillendiğini göstermektedir (Gang, 2024). Bu, kültürel asimilasyonun görsel ve tematik boyutlarda nasıl ifade edildiğini anlamak için güçlü bir vaka sunmaktadır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu çalışmanın kavramsal çerçevesi, Roland Barthes’ın göstergebilim teorisi, Stuart Hall’un kültürel çalışmalar yaklaşımı ve kültürel asimilasyon kavramları temel alınarak oluşturulmuştur. Bu teorik çerçeve, Olimpiyat açılış seremonileri gibi uluslararası etkinliklerde sembollerin anlam üretim süreçlerini ve kültürel temsillerin dönüşümünü analiz etmeyi mümkün kılmaktadır.

Roland Barthes ve Göstergebilim Teorisi

Roland Barthes’ın göstergebilim teorisi, anlam üretiminin çok katmanlı yapısını anlamak için temel bir çerçeve sunar. Barthes, özellikle kültürel sembollerin yüzeysel ve derin anlamlarını çözümlemek için üç ana kavram geliştirmiştir: denotasyon, konotasyon ve mit (Hatam, Al-Ghabra & Ghabra, 2021).

Denotasyon: Barthes, denotasyonu bir sembolün ilk düzeydeki açık ve yüzeysel anlamı olarak tanımlar. Örneğin, Olimpiyat açılış seremonisinde kullanılan bir ulusal bayrak, denotatif düzeyde yalnızca o ülkeyi temsil etmektedir.

Konotasyon: Konotasyon, sembollerin taşıdığı kültürel ve ideolojik yan anlamları ifade etmektedir. Aynı bayrak, ulusal kimlik, özgürlük ve birlik gibi kavramları çağrıştıracaktır. Bu düzeyde, semboller izleyiciler üzerinde belirli duygular ve düşünceler uyandırmak için kullanılmaktadır.

Mit: Barthes, mit kavramını kültürel sembollerin taşıdığı ideolojik anlam katmanı olarak tanımlanmaktadır. Mitler, toplumsal değerleri ve inançları doğal ve evrensel gerçekler gibi sunmaktadır. Olimpiyat açılış seremonilerindeki semboller, evrensel bir birlik, barış ve dayanışma mesajı taşıırken, aynı zamanda ev sahibi ülkenin kültürel ve politik üstünlüğünü vurgulayan bir mit yaratma işlevi görmektedir.

Açılış seremonisindeki semboller, Barthes'ın mit kavramı doğrultusunda analiz edildiğinde, yerel kültürel unsurların küresel bir izleyici kitlesine uyarlanarak nasıl ideolojik bir anlatıya dönüştürüldüğü anlaşılmaktadır. Örneğin, 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisinde kullanılan Eyfel Kulesi veya Fransız Devrimi'ni çağrıştıran görseller, yalnızca Fransa'ya özgü semboller olarak değil, aynı zamanda evrensel değerlerin ve modernleşmenin bir temsili olarak sunulmaktadır.

Stuart Hall ve Kültürel Çalışmalar Teorisi

Stuart Hall, kültürel çalışmalar alanındaki katkılarıyla, kültürel temsillerin medya ve diğer görsel araçlar üzerinden nasıl inşa edilmekte olduğunu ve alımlanmakta olduğunu anlamak için etkili bir çerçeve sunmaktadır. Hall'un "şifreleme-çözümleme" modeli, kültürel sembollerin üretim ve tüketim süreçlerini açıklamakta kullanılmaktadır (Pillai, 2006).

Şifreleme ve Çözümleme: Hall, kültürel mesajların üretim aşamasında hegemonik güçler tarafından "şifrelenmekte" olduğunu ve izleyiciler tarafından "çözümlemekte" olduğunu öne sürmektedir. Olimpiyat açılış seremonisi gibi etkinliklerde, kullanılan semboller ev sahibi ülke tarafından belirli bir ideolojik mesaj taşımak üzere şifrelenmektedir. İzleyiciler, bu mesajları kendi kültürel ve sosyal bağlamlarına göre yorumlamaktadır (Edensor, 2002).

Hegemonik Kültür ve Temsil: Hall'un teorisine göre, kültürel temsiller genellikle hegemonik kültür tarafından biçimlendirilmekte ve bu durum, uluslararası etkinliklerde belirli bir kültürün diğerlerine üstünlük kurmasına yol açabilmektedir. Olimpiyat seremonilerinde kullanılan semboller, bir yandan ev sahibi ülkenin kültürel mirasını kutlamakta, diğer yandan bu mirası küresel bir anlatıya entegre etme amacı gütmektedir (Edensor, 2002).

Stuart Hall'un çerçevesi, asimilasyon sürecinde kültürel temsillerin hegemonik güçler tarafından nasıl şekillendirilmekte olduğunu anlamak için kritik bir araç sunmaktadır. Örneğin, 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisinde yer alan semboller, Fransa'nın tarihsel üstünlüğünü ve modernliğini vurgulamakta olan hegemonik bir anlatı oluşturmaktadır (Bhabha, 2024).

Kültürel Asimilasyon

Kültürel asimilasyon, bir kültürün başka bir baskın kültür karşısında kendi özgün kimlik ve değerlerini kaybederek o kültüre uyum sağlama süreci olarak tanımlanır. Bu süreç, özellikle küreselleşme çağında, uluslararası etkinliklerde yerel unsurların küresel bir anlatıya entegre edilmesiyle kendini göstermektedir. Küreselleşme bağlamında asimilasyonu inceleyen önemli bir araştırmacı olan Tomlinson, kültürel asimilasyonu, küresel medya ve kültürel hegemonya aracılığıyla yerel kültürlerin homojenleşmesi bağlamında ele almıştır. "Cultural Imperialism" adlı çalışması, küreselleşme ve kültürel asimilasyon süreçlerini anlamak için temel bir referans olmuştur (Şahin & Güney, 2022).

"Şarkiyatçılık" (Orientalism) çalışmasında Edward Said, kültürel asimilasyonu, Batı'nın Doğu üzerindeki hegemonik söylemleri bağlamında ele almıştır. Said'e göre, asimilasyon, yerel kültürlerin baskın kültürler tarafından egzotikleştirilerek ve yeniden çerçevelenerek doğal bir şekilde kabul ettirilmesi sürecidir (Said, 2013).

Antonio Gramsci, kültürel hegemonya kavramı üzerinden asimilasyon süreçlerini dolaylı olarak ele almıştır. Gramsci, kültürel hegemonya yoluyla baskın kültürlerin, yerel kültürlerin temsillerini nasıl yeniden şekillendirdiğini açıklamıştır (Lears, 2016).

Stuart Hall, kültürel çalışmalar alanında asimilasyonu, özellikle göç, diaspora ve postkolonyalizm bağlamında ele almıştır. Hall, asimilasyonu kültürel temsillerin hegemonik yapılar tarafından nasıl kodlandığı ve yeniden çerçevelendiği süreçlerle ilişkilendirmiştir (Giritli & Yaman, 2022).

Küreselleşme çağında, uluslararası etkinlikler kültürel etkileşimin ve dönüşümün önemli sahneleri haline gelmektedir. Olimpiyat açılış seremonileri, ev sahibi ülkelerin kültürel miraslarını küresel izleyici kitlesine sunarken, yerel unsurların evrensel bir anlatıya nasıl entegre edilmekte olduğunu gösteren örnekler arasında yer almaktadır. Bu süreçte, kültürel asimilasyon ve homojenleşme dinamikleri belirgin bir şekilde gözlemlenmektedir (Kerubo, 2024).

Kültürler Arası Dinamikler: Kültürel asimilasyon, yerel kültürel öğelerin küresel bağlama uyarlanması veya bu bağlamda dönüşüme uğraması sürecini içermektedir. Olimpiyat açılış seremonilerinde yer alan yerel kültürel semboller, uluslararası izleyici kitlesine hitap etmek için sadeleştirilmekte veya evrenselleştirilmektedir.

Kültürel Homojenleşme: Küreselleşme süreci, kültürel öğelerin homojenleşmesine, yani farklı kültürlerin benzer temsiller ve değerler etrafında birleşmesine neden olmaktadır. Olimpiyat seremonileri, bu süreci hızlandıran bir platform sunmaktadır. Örneğin, yerel danslar veya müzikler, küresel izleyicinin anlayabileceği şekilde yeniden düzenlenmektedir.

Kültürel asimilasyon bağlamında, 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisi, yerel sembollerin küresel anlatıya nasıl entegre edilmekte olduğu ve bu süreçte hangi değerlerin ön plana çıkarılmakta olduğu üzerine önemli bir inceleme alanı sunmaktadır. Bu teorik çerçeve, açılış seremonilerindeki sembollerin kültürel asimilasyon ve hegemonik temsiller üzerinden nasıl bir anlam yaratma sürecine katkı sağladığını açıklamak için güçlü bir temel oluşturmaktadır. Roland Barthes'ın göstergebilimsel kavramları, Stuart Hall'un kültürel çalışmalar yaklaşımı ve asimilasyon teorisi birlikte ele alındığında, sembollerin çok katmanlı yapısını ve bu yapının küresel izleyici üzerindeki etkisini anlamak mümkün hale getirmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışmada, Paris 2024 Olimpiyatları açılış töreninde kullanılan görsel ve performatif öğelerin anlamlarını çözümlemek amacıyla göstergebilimsel yöntem kullanılmaktadır. Göstergebilimsel yöntem, özellikle Roland Barthes'ın geliştirdiği denotasyon, konotasyon ve mit kavramlarına dayalı olarak, törenin sembolik yapısını derinlemesine analiz etmektedir. Göstergebilim, görsel ve işitsel göstergelerin yalnızca yüzeysel anlamlarını değil, aynı zamanda bu göstergelerin toplumsal, kültürel ve ideolojik bağlamlarını da incelemektedir (Karaman, 2017). Bu bağlamda, törenin kültürel mesajlarının nasıl üretildiği ve bu mesajların izleyiciler tarafından nasıl alımlandığı incelenmektedir.

Göstergebilimsel Yöntemin Kullanımı

Göstergebilimsel yöntem, temel olarak üç aşamada uygulanmaktadır (Değerli, 2021).

- Denotasyonun Çözümlemesi:** Törende kullanılan her bir görsel unsurun yüzeysel, doğrudan ve genel anlamı açıklanmaktadır. Örneğin, tören sırasında kullanılan bir sahne tasarımı veya kostüm, öncelikli olarak izleyicinin ilk bakışta algıladığı temel anlamıyla ele alınmaktadır. Bu aşamada, gösterilenin açık anlamları ve fiziksel özellikleri analiz edilmektedir.
- Konotasyonun Çözümlemesi:** Görsel ve performatif öğelerin, toplumsal ve kültürel bağlamda taşıdığı yan anlamlar değerlendirilmektedir. Bu aşamada, görsel göstergelerin tarihsel, sosyal ve kültürel bağlamlara bağlı olarak izleyicide uyandırdığı çağrışımlar incelenmektedir. Örneğin, kullanılan renkler, semboller

veya karakterlerin toplumsal normlar ve değerlerle nasıl ilişkilendirildiği analiz edilmektedir.

3. **Mitin Çözümlemesi:** Roland Barthes’ın mit kavramına dayanılarak, görsel ve performatif öğelerin derinlemesine ideolojik çözümlemesi yapılmaktadır. Bu aşamada, törendeki sembollerin sadece anlam üretmekle kalmayıp, aynı zamanda nasıl bir toplumsal ve kültürel anlatı oluşturduğu ele alınmaktadır. Örneğin, Eyfel Kulesi’nin bir sembol olarak sadece Fransa’nın kimliğini değil, aynı zamanda küresel bir kültürel liderliği nasıl temsil ettiği değerlendirilerek ideolojik boyutları açığa çıkarılmaktadır.

Göstergebilimsel Yöntemin Uygulama Süreci

Göstergebilimsel analiz sürecinde öncelikle törenin video kayıtları detaylı bir şekilde izlenmektedir. Bu kayıtlar, sahne tasarımları, kostümler, ışıklandırma, müzik ve dans gibi performatif unsurların çözümlemesi için birincil veri kaynağı olarak kullanılmaktadır. Video kayıtlarından elde edilen görseller, her bir performansın veya görsel öğenin belirli bir bağlamda taşıdığı anlamları değerlendirmek amacıyla dikkatlice analiz edilmektedir. Bu süreçte, görsel öğelerin tarihi ve kültürel bağlamları da dikkate alınmaktadır.

Analiz sırasında, her bir görsel unsurun toplumsal mesajları, Barthes’ın göstergebilimsel çerçevesiyle uyumlu bir şekilde kategorize edilmektedir. Örneğin:

Denotasyon: Eyfel Kulesi gibi nesnelerin yüzeysel ve doğrudan anlamları belirlenmektedir.

Konotasyon: Eyfel Kulesi’nin modernizm, Fransız kültürü ve ulusal kimlik ile olan ilişkisi ele alınmaktadır.

Mit: Eyfel Kulesi’nin, Fransa’nın uluslararası sahnedeki gücü ve liderliğini temsil eden bir ideolojik sembol olarak nasıl kullanıldığı incelenmektedir.

Çalışmanın Göstergebilimsel Katkısı

Bu yöntem, Paris 2024 Olimpiyatları açılış töreninin yalnızca estetik unsurlarını değil, aynı zamanda bu unsurların kültürel, toplumsal ve ideolojik bağlamlarını analiz etmektedir. Göstergebilimsel analiz, törenin toplumsal çeşitlilik, kültürel temsiller ve küresel anlatılar bağlamındaki etkilerini anlamaya yönelik derin bir çözümleme sunmaktadır. Bu yöntem, törenin görsel dilinin sadece sanat ve kültürle değil, aynı zamanda modern toplumun ideolojik yapılarıyla nasıl bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışmada kullanılan göstergebilimsel yöntem, Paris 2024 Olimpiyatları açılış törenini, görsel göstergeler ve toplumsal anlamlar arasındaki ilişkiyi çözümleyerek ele almakta ve törenin kültürel dönüşüm sürecine dair önemli veriler sunmaktadır.

BULGULAR

Paris 2024 Olimpiyat Oyunları açılış töreni, ev sahibi ülkenin kültürel mirasını ve evrensel değerlerle olan bağını semboller, sahne tasarımları ve performanslar aracılığıyla yansıtan zengin bir görsel anlatı sunmaktadır. Bu bölümde, törene ait belirli sahneler Roland Barthes’ın göstergebilim teorisi ve Stuart Hall’un kültürel çalışmalar yaklaşımı çerçevesinde analiz edilmiştir. Görsellerin düz anlamları, yan anlamları ve mit yaratma işlevleri üzerinden yapılan çözümlemeler, Fransa’nın ulusal kimliğini küresel bir bağlamda nasıl temsil ettiğini ve bu süreçte hangi değerlerin ön plana çıkarıldığını ortaya koymaktadır. Analiz, törenin sadece bir kültürel temsil platformu değil, aynı zamanda hegemonik mesajların iletildiği ve yerel sembollerin evrensel bir anlatıya dönüştürüldüğü bir asimilasyon süreci olarak işlev gördüğünü göstermektedir.



Şekil 1. Paris’in Panoramik Görüntüsü

Tablo 1. Paris Panoramik Görüntüsünün Göstergebilimsel Analizi

Gösterge	Gösterilenler
Düz Anlam (Denotasyon)	Paris’in ikonik manzarası, Eyfel Kulesi, Sen Nehri ve çevresindeki tarihi yapılar kuş bakışı bir perspektiften görülmektedir.

Yan Anlam (Konotasyon)	Paris'in tarihsel ve kültürel önemi vurgulanmaktadır. Şehir, hem yerel hem de küresel düzeyde estetik ve mimari bir değer taşıyan bir sembol olarak temsil edilmektedir.
Mit (Barthes)	Bu sahne, Paris'in "ışıklar şehri" ve dünya kültürünün merkezi olduğu algısını pekiştiren bir mit yaratmaktadır. Olimpiyatlar bağlamında, bu görüntü Fransa'nın küresel bir lider olarak sanatsal ve kültürel etkisini vurgulamaktadır.

Ayrıntılı Analiz:

- Eyfel Kulesi:** Şehir planında dikkat çeken merkezi bir nokta olarak Paris'in kültürel üstünlüğünün ve teknolojik ilerlemesinin bir sembolü olarak yer almaktadır.
- Şehrin Düzeni:** Simetrik ve düzenli yapı, Fransa'nın tarihsel olarak planlama, estetik ve kültürel miras konularındaki uzmanlığını yansıtmaktadır.
- Bağlam:** Bu sahne, Paris 2024 Olimpiyatları'nın ev sahibi olarak Fransa'nın kültürel gücünü ve evrensel değerlerle olan bağını izleyiciye sunmaktadır.



Şekil 2. Kesik Başlı Kadın Figürü

Tablo 2. Kesik Başlı Kadın Figürünün Göstergebilimsel Analizi

Gösterge	Gösterilenler
Düz Anlam (Denotasyon)	Kırmızı elbiseli, başsız bir figür. Elinde kendi başını tutuyor ve sahne dramatik bir ışıklandırma ile vurgulanmış.

Yan Anlam (Konotasyon)	Fransız Devrimi’nin giyotini ve adalet temasıyla ilgili bir göndermedir. Sahne, tarihsel bir dönemin şok edici gerçeklerini ve toplumsal değişimleri sembolize etmektedir.
Mit (Barthes)	Bu sahne, Fransa’nın devrimci geçmişini uluslararası bir simge olarak sunar. Fransız Devrimi’nin özgürlük ve eşitlik idealleri, dramatik bir performansla evrensel bir mesaj haline getirilmektedir.

Ayrıntılı Analiz:

1. Kostüm ve Figür:

Denotasyon: Kırmızı, dramatik bir kostüm ile başı kopmuş bir figür. Baş, figürün ellerinde tutuluyor.

Konotasyon: Kırmızı renk hem devrimci bir ruhu hem de şiddet ve tutkunun dramatik bir temsili olarak algılanabilir. Figürün başsız oluşu, Fransız Devrimi sırasında kullanılan giyotini çağrıştırmaktadır.

2. Fransız Devrimi Bağlamı:

Denotasyon: Bu sahne Fransız Devrimi’nin tarihsel olaylarına doğrudan bir gönderme yapmaktadır.

Konotasyon: Fransa’nın özgürlük, eşitlik ve kardeşlik ideallerinin şekillenmesine yol açan devrimci süreçleri vurgulamaktadır.

3. Performans ve Işıklandırma:

Denotasyon: Sahne ışıkları, figürü merkeze alarak sahneye teatral bir hava katmaktadır.

Konotasyon: Işıklandırma, sahneyi izleyicinin dikkatine sunar ve dramatik etkileri güçlendirir. Bu durum, sahnenin tarihi ve kültürel anlamlarını daha belirgin hale getirmektedir.



Şekil 3. Sexe Et Mensonges (Leïla Slimani’nin Cinsellik ve Yalanlar Kitabı)

Tablo 3. Sexe Et Mensonges Kitabı Sahnesinin Göstergebilimsel Çözüm Tablosu

Gösterge	Gösterilenler
Düz Anlam (Denotasyon)	Leïla Slimani’ye ait “Sexe et Mensonges” adlı bir kitabı tutan bir el.
Yan Anlam (Konotasyon)	Kitap, Fransa’nın edebiyat ve entelektüel birikimini vurgulamaktadır. Ayrıca, tartışmalı ve modern konuları ele alarak, Fransa’nın özgür düşünceyi ve ifade özgürlüğünü ön plana çıkardığını temsil etmektedir.
Mit (Barthes)	Bu sahne, Fransa’nın sanatsal ve entelektüel liderliğini bir kültürel ikon olarak evrenselleştiren bir mit yaratmaktadır.

Ayrıntılı Çözümleme

1. Kitap ve Yazar:

Denotasyon: Kitap, ünlü yazar Leïla Slimani’ye ait olup, başlığı “Sexe et Mensonges” (Cinsellik ve Yalanlar) şeklindedir.

Konotasyon: Yazarın eseri, cinsellik, toplum ve birey arasındaki çatışmaları ele alarak modern toplumun tabularını sorgulamaktadır. Bu durum, Fransa’nın tartışmalı ve cesur konuları ele almaya olan açıklığını göstermektedir.

2. Tutulan Kitap:

Denotasyon: Kitap bir el tarafından tutuluyor ve odak noktası haline getiriliyor.

Konotasyon: Kitap, Fransa’nın entelektüel kimliğini ve sanatın bireysel özgürlüklerle ilişkisini vurgulamaktadır.

3. Bağlam:

Denotasyon: Sahne, modern bir kitap ve kişisel bir hareketle ilişkilidir.

Konotasyon: Bu sahne, Olimpiyatların sadece fiziksel mükemmeliyetin değil, aynı zamanda entelektüel ve kültürel birikimlerin kutlandığı bir platform olduğunu ima etmektedir.



Şekil 4. İsa’nın Son Yemeği Temalı Görüntü

Tablo 4. İsa’nın Son Yemeği Temalı Görüntünün Göstergebilimsel Analizi

Gösterge	Gösterilenler
Düz Anlam (Denotasyon)	Eyfel Kulesi manzarasında, uzun bir masada sahnede yer alan bir DJ ve çeşitli yaratıcı kostümler giyen figürler.
Yan Anlam (Konotasyon)	Performans, toplumsal çeşitliliği, bireysel ifade özgürlüğünü ve modern sanatsal yaratıcılığı temsil etmektedir. Sahne, Fransa’nın yenilikçi, kapsayıcı ve sanatsal liderliğini vurgulamaktadır.
Mit (Barthes)	Bu sahne, Paris’in kültürel ve sanatsal mirasını, modernite ve toplumsal kapsayıcılık değerleriyle birleştirerek küresel bir kültür ikonu olarak yeniden üretmekte ve şehrin evrensel bir birlik merkezi olduğu algısını pekiştiren bir mit yaratmaktadır.

Ayrıntılı Çözümleme

1. DJ ve Sahne Düzeni

Denotasyon: Sahnede bir DJ, uzun bir masanın merkezinde yer almakta ve çevresinde farklı kostümler giyen performansçılar bulunmaktadır. Arka planda Eyfel Kulesi manzarası dikkat çekmektedir.

Konotasyon: DJ, modern müziğin küresel bir sembolü olarak toplumsal birliği ve eğlenceyi temsil etmektedir. Sahne düzeni, Fransa’nın sanatsal liderliğini ve yenilikçi kültürel duruşunu vurgulamaktadır. Eyfel Kulesi’nin arka planda yer alması, bu mesajı Fransa’nın kültürel ve tarihsel bağlamına oturtmaktadır.

2. Çeşitlilik ve Kostümler

Denotasyon: Performansçılar, farklı renklerde ve tarzlarda yaratıcı kostümler giymekte ve sahnede çeşitli pozisyonlarda yer almaktadır.

Konotasyon: Kostümler, bireysel ifadeyi ve toplumsal çeşitliliği temsil etmektedir. Sahne, modern toplumun kapsayıcılık ve özgürlük ideallerini sanatsal bir bağlamda kutlamaktadır. Bu, Olimpiyatların sadece sporun değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel değerlerin bir temsili olduğunu göstermektedir.

3. Eyfel Kulesi ve Arka Plan

Denotasyon: Eyfel Kulesi, sahne arka planında yer almakta ve Sen Nehri üzerindeki şehir manzarasıyla tamamlanmaktadır.

Konotasyon: Eyfel Kulesi, Paris’in dünya çapında tanınan bir simgesi olarak Fransa’nın kültürel üstünlüğünü ve evrensel bir sanat merkezi olma iddiasını yansıtmaktadır. Sahne düzeni, Fransa’nın modernite ve gelenek arasındaki dengeli duruşunu vurgulamaktadır.

4. Bağlam ve Kompozisyon

Denotasyon: Sahnede bir grup birey uzun bir masada farklı kostümler içinde performans sergilemektedir.

Konotasyon: Bu sahne, İsa’nın Son Yemeği motifine sanatsal bir gönderme yaparak toplumsal birlik ve çeşitlilik temalarını modern bir bağlamda yeniden yorumlamaktadır. Performans, Paris’in sadece bir kültürel başkent olmadığını, aynı zamanda küresel bir kapsayıcılık ve yenilik merkezi olduğunu ifade etmektedir.

Şekil 4’te, İsa’nın Son Yemeği motifine estetik bir gönderme yaparken, kültürel yozlaşma kuramının işaret ettiği temel dönüşüm süreçlerini de gözler önüne sermektedir. Bu sahne, Paris 2024 Olimpiyatlarının bir kültürel kutlama olduğu kadar, yerel unsurların küresel tüketim değerlerine uyarlandığı bir platform olarak işlev görmekte ve kültürel

homojenleşmenin bir örneği olarak değerlendirilmektedir. Sahnedeki estetik tercihler, sanatsal yaratıcı özgürlüğü ve toplumsal çeşitliliği vurgulamakla birlikte, bu unsurların evrensel bir tüketime yönelik yeniden yapılandırıldığını göstermektedir.



Şekil 5. Podyumda Kadın Kıyafeti ile Yürüyen Birey

Tablo 5. Podyumda Kadın Kıyafeti ile Yürüyen Bireyin Göstergebilimsel Analizi

Gösterge	Gösterilenler
Düz Anlam (Denotasyon)	Podyumda, kadınsı bir kıyafet giymiş sakallı bir erkek performans sergilemektedir. Arkada bir avize ve modern ışıklandırmalar bulunmaktadır.
Yan Anlam (Konotasyon)	Bu sahne, toplumsal cinsiyet normlarının sorgulanmasını, bireysel ifadeyi ve toplumsal kapsayıcılığı vurgulamaktadır. Performans, modern sanatın ve LGBTQ+ topluluklarına dair bir kutlamanın göstergesi olarak okunmaktadır.
Mit (Barthes)	Bu sahne, Paris’in kültürel yenilikçilik ve çeşitlilik merkezi olduğu algısını pekiştiren bir mit yaratmaktadır. Ancak, bu yenilikçi duruş bazı kesimlerce kültürel ve toplumsal değerlerin dönüşümü veya yozlaşması olarak da eleştirilmektedir.

Ayrıntılı Çözümleme

1. Kostüm ve Performans

Denotasyon: Sakallı bir erkek, kadınsı kıyafetlerle podyumda yürümektedir.

Konotasyon: Bu görüntü, toplumsal cinsiyet kimliklerine yönelik geleneksel algıları sorgulamaktadır. Kadınsı kıyafetlerin erkek bir model tarafından

taşınması, cinsiyetin sosyal bir inşa olarak ele alındığını göstermektedir. Aynı zamanda bireysel ifade özgürlüğünü ve toplumsal kapsayıcılığı simgelemektedir.

2. Sahne Düzeni ve Arka Plan

Denotasyon: Arkada büyük bir avize ve modern ışık düzenlemeleri bulunmaktadır.

Konotasyon: Sahne düzeni, lüks ve modernliği simgelemektedir. Geleneksel unsurların (örneğin avize gibi) modern bağlamda kullanılması, kültürel ve toplumsal değerlerin dönüşümüne gönderme yapmaktadır.

3. Kültürel Yozlaşma Perspektifi

Denotasyon: Sahne, toplumsal normların dışında bir görsel sunmaktadır.

Konotasyon: Performans, kültürel yozlaşma kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, geleneksel cinsiyet rolleri ve normlarının modern popüler kültürün etkisiyle dönüşüme uğradığı bir örnek olarak okunmaktadır. Bu durum, bazı kesimlerce toplumsal değerlerin kaybı ya da yozlaşması olarak algılanabilmektedir.

4. Sanatsal ve Toplumsal Mesaj

Denotasyon: Performans, sanatsal bir etkinlik olarak sergilenmektedir.

Konotasyon: Bu sahne, modern sanatın bireysel ifade özgürlüğünü ve toplumsal kapsayıcılığı kutlamaya yönelik bir mesaj taşıdığını göstermektedir. Ancak, geleneksel normların dışında bir anlatı sunması, kültürel dönüşüm ve tartışmaları beraberinde getirmektedir.

Şekil 5'te yer alan görüntü, modern sanatın toplumsal cinsiyet normlarını sorgulama ve kapsayıcılığı öne çıkarma işlevini yerine getirmektedir. Ancak, bu durum geleneksel değerlerle çatışarak kültürel yozlaşma tartışmalarını tetiklemektedir. Görüntü, bireysel özgürlüğün ve sanatsal ifadenin önemini vurgularken, bu ifadelerin sınırları ve toplum üzerindeki etkileri tartışma konusu olmaktadır.

Sahne, Paris'in yenilikçi ve çeşitliliği kucaklayan bir kültür merkezi olarak algılanmasını sağlamaktadır. Ancak bu durum, kültürel yozlaşma bağlamında değerlendirildiğinde, yerel kültürel değerlerin evrensel bir tüketim ürününe dönüştüğü ve geleneksel unsurların bu süreçte kaybolduğu bir süreç olarak da yorumlanmaktadır.

SONUÇ

2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisi, ev sahibi ülkenin kültürel kimliğini uluslararası bir izleyici kitlesine tanıtmaya amacı taşırken, aynı zamanda kültürel temsillerin nasıl yeniden inşa edildiği ve evrenselleştirildiği üzerine önemli tartışmaları da beraberinde getirmektedir. Çalışmada gerçekleştirilen göstergebilimsel analiz, Fransa'nın tarihsel ve sanatsal mirasını küresel bir bağlamda sunarken, bu süreçte sembollerin ve

anlatıların nasıl dönüştüğünü ortaya koymaktadır. Eyfel Kulesi, Fransız Devrimi’ne atıfta bulunan sahne tasarımları, toplumsal cinsiyet normlarına meydan okuyan performanslar ve teknolojik yeniliklerin, Fransa’nın ulusal kimliğini moderniteyle bütünleştiren bir söylem çerçevesinde kurgulandığı görülmektedir. Ancak, bu sürecin aynı zamanda kültürel asimilasyon dinamiklerini içerdiği ve yerel kimliğin küresel tüketim değerlerine entegre edilerek yeniden inşa edildiği tespit edilmiştir.

Bu noktada, Roland Barthes’ın göstergebilimsel teorisi çerçevesinde yapılan çözümlemeler, seremonideki görsellerin ve performansların yalnızca estetik bir anlatıdan ibaret olmadığını, aynı zamanda ideolojik ve hegemonik mesajlarla kodlandığını göstermektedir. Barthes’ın mit kavramı ışığında değerlendirildiğinde, Olimpiyat seremonisinin yalnızca Fransa’nın kültürel mirasını kutlamakla kalmadığı, aynı zamanda belirli değerleri ve normları doğal ve evrensel göstermek amacıyla yeniden üretildiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, Stuart Hall’un kültürel çalışmalar perspektifi, kültürel temsillerin hegemonik güçler tarafından nasıl şekillendirildiğini ve küresel izleyiciler tarafından nasıl alınıldığını anlamak için kritik bir çerçeve sunmaktadır. Hall’un “şifreleme ve çözümleme” modeli, Olimpiyat açılış seremonilerinde kullanılan kültürel sembollerin nasıl kodlandığını ve izleyiciler tarafından nasıl farklı şekillerde okunabileceğini açıklamak için önem arz etmektedir.

Kültürel asimilasyon bağlamında yapılan analizler, John Tomlinson’ın kültürel emperyalizm kuramıyla da ilişkilendirilebilir. Tomlinson’a göre, küreselleşme süreci, yerel kültürlerin küresel medya ve tüketim pratikleri içinde erimesine neden olmakta ve kültürel homojenleşmeye yol açmaktadır. Paris 2024 seremonisi özelinde değerlendirildiğinde, yerel Fransız kültürünün küresel izleyiciye hitap etmek için belirli evrensel kodlara uyarlandığı ve bu sürecin bazı unsurların anlam kaybına uğramasına neden olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, Edward Said’in Şarkiyatçılık perspektifi üzerinden bakıldığında, Batı’nın kendi kimliğini pekiştirirken Doğu’yu ve diğer kültürel unsurları nasıl konumlandığı önemli bir tartışma konusudur. Fransa’nın kültürel çeşitlilik iddiasına rağmen, seremonide kullanılan temsillerin ne ölçüde Batı merkezli bir anlatıyı desteklediği ve hegemonik bir kültürel üstünlük söylemi içerdiği tartışmaya açıktır.

Antonio Gramsci’nin kültürel hegemonya kavramı da çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Gramsci’ye göre, kültürel hegemonya, baskın ideolojilerin kültürel üretim mekanizmaları aracılığıyla doğal ve kaçınılmaz olarak sunulmasıdır. Paris 2024 Olimpiyatları açılış seremonisi de bu bağlamda, ulusal kimliğin küresel bağlamda yeniden kurgulanmasını sağlayan hegemonik bir temsil alanı olarak değerlendirilebilir. Kültürel temsillerin, ev sahibi ülkenin prestijini artırma ve uluslararası alanda olumlu bir imaj oluşturma işlevi gördüğü açıktır. Ancak, bu sürecin aynı zamanda ulusal kimliğin belirli unsurlarının küresel anlatıya uygun hale getirilerek dönüştürülmesi anlamına geldiği de göz ardı edilmemelidir.

Bu çalışma, Olimpiyat gibi uluslararası mega etkinliklerin kültürel temsiller üzerindeki etkilerini ve kültürel asimilasyon süreçlerini derinlemesine inceleyerek, ev sahibi ülkelerin kimlik politikalarına dair önemli veriler sunmaktadır. Bulgular, Olimpiyat açılış seremonilerinin yalnızca sporun değil, aynı zamanda ulusal kimliklerin küresel tüketim değerleri doğrultusunda yeniden yapılandırıldığı ideolojik anlatılar olarak

okunabileceğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, kültürel temsillerin korunması ile küresel anlatıya entegrasyonu arasındaki denge, ilerleyen araştırmalarda daha ayrıntılı olarak incelenmelidir.

Sonuç olarak, 2024 Paris Olimpiyatları açılış seremonisi, bir yandan Fransa'nın tarihsel mirasını ve kültürel zenginliğini kutlarken, diğer yandan bu unsurların küresel tüketim değerleri içinde nasıl yeniden inşa edildiğine dair önemli veriler sunmaktadır. Seremonide kullanılan temsillerin, küresel izleyiciye uyarlanması sürecinde ne ölçüde yerel kimliği koruduğu ve hangi açılardan asimilasyona uğradığı kritik bir tartışma alanı oluşturmaktadır. Kültürel kimliklerin uluslararası etkinlikler aracılığıyla nasıl temsil edildiği, kültürel hegemonya, küreselleşme ve asimilasyon gibi kavramlar çerçevesinde ele alındığında, bu tür etkinliklerin sadece bir spor organizasyonu olmanın ötesinde, küresel kültürel dinamiklerin yeniden üretildiği ve şekillendiği alanlar olduğu görülmektedir.

Bu çalışma, Olimpiyat seremonileri gibi büyük çaplı etkinliklerin kültürel temsiller üzerindeki etkilerini analiz etmek için göstergebilimsel yöntemlerin önemini ortaya koymakta ve gelecekte bu tür etkinliklerin kültürel hegemonya ve asimilasyon bağlamında nasıl değerlendirilmesi gerektiğine dair eleştirel bir çerçeve sunmaktadır. Küreselleşen dünyada ulusal kimliklerin nasıl sunulduğu ve nasıl değiştiği üzerine daha kapsamlı karşılaştırmalı çalışmaların yapılması hem medya çalışmaları hem de kültürel araştırmalar açısından önemli bir katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- ALIGWE, H. N., NWAFOR, K. A., & ALEGU, J. C. (2018). "Stuart Hall's Encoding-Decoding Model: A Critique". *World Applied Sciences Journal*, 1019-1023.
- BHABHA, H. (2024, 11 20). *The Beginnings of Their Own Enunciations: Stuart Hall and the Work of Culture*. Critical Inquiry: https://criticalinquiry.uchicago.edu/homi_k._bhabha_on_stuart_hall adresinden alındı
- DEĞERLİ, A. S. (2021). "Göstergebilimsel Çözümleme Yöntemi ile Sosyal Ağ Konulu Afişlerin İncelenmesi". *Akademik Sosyal Araştırmalar*, s. 179-188.
- EDENSOR, T. (2002). *National Identity, Popular Culture and Everyday Life*. Oxford: Oxford International Publishers.
- GANG, D. (2024, 11 22). "The Paris Olympics opening ceremony: A mirror into Western cultural divides". <https://www.globaltimes.cn/page/202407/1317111.shtml> adresinden alındı
- GİRİTLİ, İ. ve YAMAN, N. S. (2022). "Kültürel Çalışmaların Kökenleri". *Medya Ve Kültürel Çalışmalar Dergisi*, s. 101-110.
- GUARDIAN. (2024, 11 22). "Welcome to Beijing". <https://www.theguardian.com/world/2007/aug/09/china.jonathanwatts7> adresinden alındı

- HATAM, S., AL-GHABRA, I. M., & GHABRA, A. (2021). "Barthes' Semiotic Theory and Interpretation of Signs". *International Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 471-482.
- <https://olympics.com> (2024, 11 22). "The Opening Ceremony". <https://olympics.com:https://olympics.com/en/paris-2024/the-games/ceremonies/opening-ceremony> adresinden alındı
- KARAMAN, E. (2017). "Roland Barthes Ve Charles Sanders Peirce'in Göstergebilimsel Yaklaşımlarının Karşılaştırılması". *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, s. 25-36.
- KERUBO, C. (2024). "The Impact of Globalization on Cultural Identity". *International Journal of Philosophy*, s. 58-72.
- LEARS, J. (2016). *The Concept of Cultural Hegemony: Problems and Possibilities*. Oxford University Press, s. 567-593.
- PILLAI, P. (2006). "Rereading Stuart Hall's Encoding/Decoding Model". *Communication Theory*, s. 221-233.
- ROWE, D. (2012). "Opening Ceremonies and Closing Narratives: The Embrace of Media and the Olympics". *JOMEC Journal*, 1-15.
- SAİD, E. (2013). *Şarkiyatçılık*. İstanbul: Metis Yayınları.
- ŞAHİN, G. ve GÜNEY, Z. (2022, 05 12). "Cultural Imperialism and McDonalidization in the Scope of Post-Colonial Perspective". *Florya Chronicles of Political Economy*, s. 70-82.
- TOMLINSON, J. (1991). *Cultural Imperialism: A Critical Introduction*. Johns Hopkins University Press.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 38-64

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 25-10-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

TRAGEDYA VE PSİKANALİZ AÇISINDAN RESİM SANATINDA OİDİPUS YORUMLARI

Doç. Engin ÜMER

Ordu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, umerengin@gmail.com,
ORCID: 0000-0001-9685-3531

ÖZET

Mitler, sanatın konusu olarak sanat tarihi boyunca işlenmiştir. Bunlardan bir tanesi olan Oidipus miti, Sophokles'in eserlerine konu olurken, Batı düşünce ve kültür dünyasında çeşitli alanlarda konu edilmiştir. Oidipus anlatısı, insanın bilgisizlikten bilmeye ancak Tanrılar tarafınca kaderinde ne varsa onu yaşaması gerektiğini anlatmaktadır. Bu sebepten Oidipus, insan merakının ve insan becerilerinin ne olursa olsun kaderini aşamayacağını anlatmaktadır. Çalışma, Oidipus'un Sophokles'ten on dokuzuncu yüzyıl tiyatrosuna, Hegel'den çağdaş felsefeye uzanan kültür tarihinde nasıl alımlandığını konu etmekte, bu bilgilerin oluşturduğu çerçeve ile seçilmiş olan resimlerde Oidipus'un nasıl yorumlandığını araştırmaktadır. Bu araştırmayı yaparken resimlerin Oidipus anlatısıyla olan ilişkilerini belirleme esas alınmaktadır. Bu kapsam açıklayıcı olması adına üç durum öne sürülmektedir: 1-Klasik Batı resminin anlatı ve formlar zorunluluğunda dönemin getirdiği seçimlerle resimler arası kurulan ilişki. 2-Modernist resmin akımlar arası, Klasizm veya gelenek olarak söz edilebilecek birikimle gerilimli ilişkisi ve aynı zamanda ressamın içselliklerinin ürettiği gerilimli durumlar. 3- Seçmeci, eleştirel, kişisel, köksüzlük talebinde olan bir anlatı resim ilişkisi. Çalışma kapsamında seçilmiş olan resimlerin de yorumlamasında bu kısımdan çıkarsanan düşünceler esas görülmektedir. Bu kapsamda Oidipus'un 1-tragedyadaki anlatıyı takip ederek yorumlanan bir kahraman ile 2-psikanalitik anlatıdaki sembolik figür olarak belirleyici olduğu söylenebilir. Oidipus'a yaklaşma yolları olarak felsefi ve antropolojik ile psikanalitik bakış, Oidipus'u üretmenin yolları olarak görülmektedir. Sonuç olarak Oidipus'un metnin getirdiği anlam derinliğini destekleyen görsel sunumla ifade edildiğine varılmıştır. Kimi resimlerde Oidipus anlatısının bir parçasının (Sfenks gibi) önemsendiği görülmüştür. Bundan başka Oidipus anlatısına ressamın bakış açılarının katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Oidipus, Resim Sanatı, Mit, Tragedya, Kültür Tarihi

INTERPRETATIONS OF OEDIPUS IN PAINTING FROM THE PERSPECTIVE OF TRAGEDY AND PSYCHOANALYSIS

ABSTRACT

Myths have been processed throughout the history of art as a subject of art. One of these, the Oedipus myth, has been the subject of Sophocles' works, and has been the subject of various areas in the Western world of thought and culture. The Oedipus narrative tells us that man must live out his destiny from ignorance to knowledge, but only if he lives what is destined by the Gods. For this reason, Oedipus tells us that human curiosity and human skills cannot overcome his destiny no matter what. The study examines how Oedipus has been received in the cultural history from Sophocles to nineteenth-century theater, from Hegel to contemporary philosophy, and investigates how Oedipus has been interpreted in the selected paintings within the framework created by this information. In conducting this research, the relationship between the paintings and the Oedipus narrative is taken as a basis. Three situations are put forward in order to be explanatory in this context: 1- The relationship established between the paintings and the choices brought by the period in the narrative and form necessity of Classical Western painting. 2- The tense relationship of modernist painting with the accumulation of movements that can be referred to as Classicism or tradition, and also the tense situations produced by the interiority of the painter. 3- A narrative painting relationship that is selective, critical, personal, and demands rootlessness. The ideas derived from this section are also seen as the basis in the interpretation of the paintings selected within the scope of the study. In this context, it can be said that Oedipus is determinant as 1- a hero interpreted by following the narrative in tragedy and 2- a symbolic figure in the psychoanalytic narrative. As ways of approaching Oedipus, philosophical, anthropological and psychoanalytic perspectives are seen as ways of producing Oedipus. As a result, it has been concluded that Oedipus is expressed with a visual presentation that supports the depth of meaning brought by the text. It has been seen that a part of the Oedipus narrative (such as the Sphinx) is given importance in some paintings. In addition, it has been determined that the painter's perspectives contribute to the Oedipus narrative.

Keywords: Olympics, Culture, Communication, Semiotics

GİRİŞ

Mitlerin sanat eserlerinde konu alınmaları içerdikleri anlatıların farklı yönlerinin önemsenerek gösterilmesi veya farklı versiyonlarının meydana getirilmesiyle gerçekleşmektedir. Çağdaş kültürde mitleri konu alan sinema filmleri veya romanlar buna örnek verilebilir. 2016 yapımı “Mısır Tanrıları” filminde mitolojideki figürler farklı yorumla örnek olurken, 2010 yapımı “Titanların Savaşı” yarı tanrı Yunan Perseus ve çevresini yeniden yorumlamaktadır. Yakın dönem eserlerinden Nail Gaiman’ın “İskandinav Tanrıları”, yazarın mitolojiyi roman stiliyle yorumlamasına bir başka örnektir. Bu gibi örnekler mitlerin kitle kültüründe hala anlamı olduğunu göstermektedir. Sanat formu olarak mitler, ritüellerinden kopartılmış, anlatı düzeyinde önemsenen, üzerine düşünülen ve yeni vizyonlara sebep olan ilham kaynakları olarak görülebilir. Her ne kadar kitle kültüründe işlenişleri tüketim eleştirisiyle karşılanabilse de mitlerin bu

özelliklerini korudukları bile iddia edilebilir. Bu kapsamda mitlerin modern yorumunun ister sanatsal ister kitle kültüründe olsun evrensel insan anlatısı özelliğini koruduğu ve insan hakkında düşünme imkanları sunduğu söylenmelidir. Bu konuda en nitelikli örneklerden bir tanesi Oidipus figürüdür.

Sophokles trajedisinde yeniden ele alınan Oidipus, klasik tiyatronun önemli karakterlerinden birisi olmuş, sanatlarda konu edilmiştir. Oidipus, insan varlığının merakını, elde edebileceği bilgi ve becerinin üstünlüğünü, bunların birden elinden kayıp gitmesinin karşılığı olarak kabul görmektedir. Oidipus'un, Tanrıların düzeninde keşfettiği insanın sınırlılığı ve yaşadığı süreci, onun kahraman figürlerinden birisi olmasına neden görülebilir. İnsanın bilme arzusu, başarıyla geçilen her eşikle elde ettiği güç ve karakterin, bu gücün ağırlığı altında seçimlerde bulunması Mezopotamya'da Gılgamış'tan Homeros'un Odysseus'una görülen insan anlatılarının ortaklıklarıdır.

Bu çalışmada da Oidipus'un resim sanatında görünümü ele alınacaktır. Çalışma için seçilen Oidipus ile ilgili resimlerin araştırılmasında sanat tarihsel veriler kadar dönemsel bakışı anlamak için Oidipus'un nasıl alımlandığı sorusu cevaplanmaya çalışılacaktır. Seçilen resimlerde Oidipus'un başından geçenlerin eserlerde yeniden yorumlarla ele alındığı, kimi detayların daha fazla önemsendiği düşünülmektedir. Oidipus tragedya anlatısında seçilen başlık ve temaların, dönemin çeşitli bakış açılarına paralel ve kimi yönden bu görme dünyalarını izlediği düşünülmektedir. Bu çalışma, bu ilgileri kurarken geniş bir tarihsel çevre içerisinde değil de bu tarihsel çevreyi bakış açıları ilgileriyle düşünmeyi önermektedir. Bu kapsamda açıklayıcı olması adına üç durum öne sürülmektedir:

1-Klasik Batı resminin anlatı ve form zorunluluğunda dönemin getirdiği seçimlerle resimler arası kurulan ilişki. 2-Modernist resmin akımlar arası, Klasizm veya gelenek olarak söz edilebilecek birikimle gerilimli ilişkisi ve aynı zamanda ressamın içselliğinin ürettiği gerilimler. 3- Seçmecî, eleştirel, kişisel, köksüzlük talebinde olan bir anlatı resim ilişkisi.

Bu üçlü durumun çalışmada eserlerin yorumlamasında çerçeve meydana getirirken, Oidipus yorumlamaları üzerine düşünülmesi konusunda fikir vereceği iddia edilmektedir. Bu üçlü durumun anlaşılması ve örnek eserlerin arka plandaki düşünsel alanı anlamak adına kültür tarihi açısından Oidipus yorumlarının anlatıldığı kısma yer verilmesi uygun görülmüştür. Bu kısım Antik trajik ve mitik karakter Oidipus'un Batı kültüründe tiyatro ve felsefe alanlarında nasıl ve ne şekilde yorumlandığı anlatılmıştır. Varsayım olarak Oidipus'un anlatısı ve söz konusu felsefî yorumlamalarının, ressamların eserlerindeki seçmecilikle çelişmediği, ressamların zamanlarının anlam dünyaları eşliğinde Oidipus'a yorum getirdiği düşünülmektedir. Bu yüzden de çalışmanın devam eden kısmı Batı kültüründe Oidipus üzerine getirilmiş yorumlamalarla şekillenmektedir. Seçilmiş olan resimlerin yorumlanmasında bu kısımdan çıkarsanan düşünceler esas görülecektir. Bu kapsamda Oidipus'un 1-tragedyadaki anlatıyı takip ederek yorumlanan

bir kahraman ile 2-psikanalitik anlatıdaki sembolik figür olarak belirleyici olduğu iddia edilmektedir. Oidipus’a yaklaşma yolları olarak felsefi, antropolojik ve psikanalitik bakışın Oidipus’u yeniden üretmenin yolları olduğu düşünülmektedir. Çalışma resim dışında başka sanatları da konu alabilecekken geniş bir alan ve araştırmanın ortaya çıkacağı sebebiyle resim özelinde sınırlı kalınması tercih edilmiştir. Bu sınırlılık ile Oidipus’un anlatı figürü olmaktan başka durum olarak insanın değer ve eylem dünyasındaki anlamına ulaşılacağı ön görülmektedir.

Kültür Tarihi Açısından Oidipus Yorumları

Oidipus’un resim sanatındaki yorumlarına odaklanılmasının sebebi olgusal olarak konunun klasik, modern ve çağdaş örneklerinin görülebilmesi değildir. Pek çok mitik konu Batı resminde konu edilmektedir. Oidipus da bunlardandır. Bu konuyu anlamlı kılan ise Oidipus’un trajik karakter olarak etik boyutunun asıllık kazanması, benlik ve kişilik konusunda özellikle Sigmund Freud’un eserlerindeki anlamın neredeyse tragedya karakterini dönüştürücü etkiye sahip olmasıdır. Klasik batı kültüründe antik karakter Oidipus’un alımlanışının değişimini takip etmek, kültürel açıdan izleyici ve sanatçılarca kazandığı anlamları anlamak adına önemli görülmektedir.

Oidipus’un klasik yorumunda karakterin etik açmazlar ve felaketler içinde olduğu ve resimlere yansımada da bu durumun etkili olduğu iddia edilebilir. Buna karşılık modern ve sonrasında Oidipus’un Sigmund Freud ile birlikte alımlandığı öne sürülebilir. Bu Oidipus’un antik kimliğinin terk edilmesiyle değil, Freud’un teorisinin modern sanatta yaygınlığı ve ilgi görmesiyle ilişkili düşünülebilir. Bir tür paradigmatik değişim ile Oidipus, başına felaketler gelen, ensest yasasını çiğneyen sorunlu figürden, modern bireye örnek bir figüre dönüşmektedir. Oidipus’un modern sanatta sınırlara doğru gitmenin karşılığı olduğu söylenebilir. Bu konuda da O’nun tek başına olmadığı, başka antik kültür ve mitik karakterlerin (mesela Dionysos) böyle bir yorum veya yeniden değerlendirmeye alımlandığı da söylenmelidir (Ümer, 2024). Ancak Oidipus, Dionysos gibi sınırları bilerek aşındırmamaktadır. Oidipus’un sınırdışılığı kaderinde olan bir hatayı gerçekleştirmesinin sonucudur.

Başka bir açıdan bakıldığında Freud öncesi ve sonrasında da mitlere farklı yaklaşımlar olmuştur. Mitlerin yorumlanmasında araştırmacılar, onların “aşağı yukarı gerçeklere dayanan ya da mantıklı soruları yanıtlamaya” çalıştığını düşünmektedirler. Bu bakış açısı tek değildir. İkinci olarak “mitlerin kelimesi kelimesine yorumlanmaması” gerektiği, “geçmişte dilin ve düşüncenin bilhassa mitolojik biçimlerinin” olduğu ve mitlerin, “insan gerçekliğinin simgesel” boyutu şeklinde görüşler bulunmaktadır. Mitlere üçüncü yaklaşım türü psikanalizden gelmektedir. Psikanaliz, “mitleri, insanın bilinçdışı yaşamının benzer süreçlerine tercüme ederek, mitlerin simgesel anlamlarını” bulmaktadır (Watt, 2014: 278, 288). Bunlara ek olarak diğer bir mit yaklaşımı, “sosyolojik” özellik göstermektedir. Buna göre mitler, toplumsal okuma yapmak için kullanılabilir özellikler taşımaktadırlar. Beşinci ve altıncı yaklaşımlar, “mite, benzer bir toplumsal işlev”

yükleyerek, “miti, ritüelle” ilişkilendirmektedir. Yedinci yaklaşım şekli ise mitin yapısal ortaklıklar ilişkisine odaklanmaktadır. Lévi-Strauss’un “ilkel toplumların toplu temsillerinde ilginç yapısal nizamlar” bulması buna örnektir (Watt, 2014: 289, 290). Bu yaklaşım tarzları mit araştırmalarının çeşitli bağlamlar ve düşünme tarzlarını göstermektedir. Bu çalışmada bunlara odaklanmadan Oidipus mitinin klasik, modern ve postmodern bağlamlar içinde nasıl yorumlandığına bakılacaktır. Öncesinde mitik ve trajik anlatı olarak Oidipus’a bakılması gerekmektedir.

Sophokles’in eserinin kurgusu kadın ve erkek karakterlerin iradesini yönlendirme çabasını içermektedir. İnsanın kahramanlaştırılması eserinin önemli özelliğidir. Sophokles’in kahramanları, kaderleri olan “korkunç sona” sürüklenmesine sebep “kusurlar” a sahiplerdir (Freeman, 2003: 261). Sophokles’ten geriye kalan yedi eser (“Aias, Antigone, Trakhisli Kadınlar, Elektra, Philoktetes, Kral Oidipus ve Oidipus Kolonos’ta”) için araştırmacılar bunların ironik tona sahip olduğunu düşünmektedir. M.Ö. 5 yüzyılda sahnelenmiş Oidipus’un ironisi, özgür irade sahibi insanın eylemlerini gerçekleştirirken, kendisini buna inandırmışken, “karanlık güçlerin elinde bir oyuncak olduğu, kendisini suçtan arınmış gördüğü, ama kendisine de geçen bir lanetin ağırlığı altında” yaşadıklarında saklıdır (Friedell, 1999: 219). İrade ve tanrılar arasında kalan insanın zayıflığının gösteriminden başka bireyin önem kazanması da Sophokles’in eserinin diğer bir önemidir.

Sophokles’in Oidipus’u kendisinden sonra da kültür tarihinde bilinen ve yorumlanan figürlerdendir. “Oidipus’un ne anlama geldiği” sorusu, modern insan için de anlamlıdır. Sophokles de Oidipus’u insanın yükselişi ve düşüşüne örnek olması adına düşünmüştür (Revermann, 2019: 98). Buna göre Oidipus, insanın bilgisizlikten bilgili olmaya geçişin anlatısıdır. Aristoteles “Poetika”da bunu “anagnorisis” olarak ifade etmektedir. Oidipus, “trajik hata”nın (Aristoteles’in ifadesiyle “hamartia”) karakteridir ve bu “kahramanın varoluşu için bir zorunluluktur(r)”. Oidipus kahramandır, ama sınırları aşarak kahraman olabilmıştır. Oidipus’un sınırları aşması aynı zamanda düşüşüne giden yolun da açılmasıdır (Ancı, 2008: 69). Tüm bunlar antik kahramanın yazgısıdır: İnsanın, Tanrıları kızdırmaya varacak iddiasının sonunda kendi sınırlarını fark ederek kendi sonluluğunu kabul etmesi.

Sophokles’ten önce mitik figür olan Oidipus, Homeros’un eserinde görülmektedir. Homeros’un Oidipus’tan bahsettiği kısımlarda karakter, bilmeden babasını öldüren ve annesiyle evlenen birisi olarak anlatılmaktadır. İlginç olan ise tragedya anlatısının tersine suçu sebebiyle şehirden kovulmamış ve lanetlenmemiştir (Vernant, 2014: 823).

“Oidipus'un anasını gördüm, güzel Epikaste'yi,
bilmeden büyük bir suç işlemiş, evlenmişti oğluyla,
Oidipus öldürmüştü babasını ve koynuna girmişti anasının,
tanrılar da açıklamıştı bunu insanlara ansızın.

Oidipus yönetti gene de Kadmosoğulları'nı güzel Thebai'de,
amansız tanrıların buyruklarıyla acılar çeke çeke.
Epikaste'ye engin kapılı Hades'e inmişti kaygı içinde,
yüksek damından sarkıttığı kemende bağlayıp kendini,
bir sürü de bela bıraktı arkada Oidipus'a,
ne kadar bela gelirse anasının öcünü alan perilerden, hepsini” (Homeros, 2003: 203).

Oidipus'un hikayesi, Kral Laios ile Kraliçe İokaste'nin oğullarının büyüdüğünde babasını öldürüp annesiyle evlenmesine yol açacak lanet ön görüşüyle başlamaktadır. Aile, çocuğun evden uzaklaştırılması için hizmetçiye talimat verir. Hizmetçi bebeğe kıyamaz ve ailenin istediklerini yapmaz. Bebek Oidipus annesi ve babası bildiği Polybos ve Merope'nin yanında büyür. Oidipus, büyüdüğünde gerçek anne ve babasını bulmak için yola çıkar. Bu yolculukta bilmeden kral ve öz babası Laios'u öldürür. Thebai şehrine geldiğinde şehrin girişinde Sfenks isimli canavarın bilmecesini çözerek şehre çökmüş olan vebaya son verir. Kahraman olarak şehirde kabul gören Oidipus, kral olur ve kraliçe İokaste'yle evlenir. Ondan dört çocuğu olur. Sonrasında İokaste ve Laios'un oğulları olduğunu öğrenen Oidipus, kahrolur. İokaste, kendisini asar, Oidipus da kendisini kör eder (Freydberg, 2008: 79).

Antik Yunan tragedyasının “korku ve acıma” duygusunu harekete geçirmesi, anlatılan öykünün izleyici tarafından biliyor olmasıyla ilgilidir (Dupont, 2001: 125). Bu sebepten Sophokles, anlatısını bu kitlesel bilinç ile ilişkili kılacak noktaları güçlendirerek kurmaktadır. Oidipus'un başına gelenler izleyenleri bildiği için kaçınılmazdır. Gerçekleşmek zorunda olan kehanet, insanın kaderinden kaçamamasıdır (Townsend, 2000: 37). Sophokles'le aynı kültür dünyasını paylaşmış olan Platon, “Yasalar” adlı eserinde tragedya konusunda şunları söylemektedir:

“ATİNALI: Bu tür davranışların hiçbir şekilde dine sığmadığını, tanrılarda nefret uyandırdığını ve çirkin mi çirkin olduğunu söylemek. Nedeni de şu değil mi? Hiç kimse bu konuda başka türlü konuşmuyor, doğduğumuz günden beri hepimiz her yerde hep böyle konuşulduğunu işitiyoruz: gülünç eserlerde olsun, bütün ciddiyetiyle tragedyada olsun, bir Thyestes'i, bir Oidipus'u ya da gizlice kızkardeşiyle ilişki kuran Makareus'u sahneye çıkardıkları zaman, onları bu suçlarının cezası olarak kendilerini öldürmeye hazır görüyoruz, öyle değil mi?

MEGILLOS: Çok doğru Söylüyorsun; hiç kimse hiçbir şekilde yasaya aykırı olarak soluk bile almaya kalkmadığına göre, efsanelerin şaşırtıcı bir gücü var” (Platon, 2007: 324).

Megillos'un yorumu Atinalı'nın Platon'un Tanrıları küçümseyen ozanlara karşı olduğu fikrini onaylarken, sanatın nasıl güçlü olduğunu söylemektedir. Sanat, “şaşırtıcı” gücüyle yasalara karşı gelmenin yapay ancak etkili yollarındandır. Oidipus da yasaya karşı olmanın yasaklı olsa da arzulanabilen özelliklerine sahiptir. Muhtemelen dönemin Yunan izleyicisi Sophokles'in karakteriyle Aristoteles'in “katharsis” adını verdiği deneyimi yaşamıştır. Anlatının kısa özetinin de gösterdiği gibi Oidipus, gerçek anne babasını bulmak isteyen maceraya atılan kahramanken, krallığa kadar yükselen başarılı

yolun ardından Tanrıların lanetlediği yerde kendisini bulmaktadır. Dönemin izleyicinin duygusal arınmasına sebep olan bu anlatı daha sonra gerçekleşecek Oidipus yorumlamalarının da kilit noktası olarak görülebilir.

Sophokles’in Oidipus’u hayatını günahkar olarak geçirmemiştir. Sophokles’in son eseri olan “Oidipus Kolonos”ta yaşlı Oidipus, hayatının son günlerini kızlarıyla birlikte geçirir ve nihayetinde “yazgının sırlarına uygun” şekilde ölür (Freeman, 2003: 262). Oidipus’un tüm hikayesi, Horatius’tan bu yana bilinen estetik zevklerin yarar ilkesiyle eş görülerek, izleyeni ahlaki olana yöneltme görevinin sanatın asıl amacı olduğu düşüncesine uygunluk göstermektedir. On yedinci yüzyıl şairlerinden Thomas Rymer için bu “şiirin adaleti” demektir. Rymer bununla antik dönemlerde şiirin “tarihten de, ülkenin yasasından da ayrı”, “yasaların asla bulup çıkaramayacağı suçluları” bulmasını kastetmektedir (Rymer akt. Şener, 2006: 108). Oidipus buna bir örnek olarak en büyük yanlışı veya günahı işleyerek toplumsal düzeni sarsmanın nasıl sonuçlara sebep olacağını her dönemin izleyenine hissettirmektedir.

Batı tiyatrosu Sophokles sonrasında Oidipus’a sıklıkla yer vermiş, Seneca’dan Corneille ve Voltaire gibi isimlere uzanan tekrar yazım ve uyarlamalar söz konusu olmuştur. Bu süreçte mitten tragedyaya Oidipus, etki dereceleriyle farklı yorumlara sahip olagelmıştır. Corneille, Oidipus’u düzenlerken, döneminin beklentisine göre klasik ve romantik bölümler eklemeyi uygun görmüştür. Bu eklemeler özgür irade ve zorunluluk arasında kalan insanın arayışına işaret etmektedir. Oidipus oyununun on dokuzuncu yüzyıl versiyonunda ise Sophokles’in eserinde çok belirgin olmayan Sfenks’in öne çıkartılmaktadır (Siami, 2016: 116, 117). Bu öne çıkartma Oidipus’un resim yorumlamalarında önemli bir karakter olarak Sfenks’e yer verilmesinin sadece dönemi resimlerinde olmadığını göstermektedir.

Oidipus yorumlanmasında Friedrich Hegel anlatıdaki suçu, suçlu ve onun zarar verdiğinin bir araya geldiği “tek rasyonel iradenin” ânı olarak yorumlamaktadır. Oidipus’un suçu, onun bilmemeziğinden, başka bir irade durumun sonucudur (Desmond, 2020: 58). Hegel için Oidipus’un suçlanması da eski Yunan uygarlığının ahlaki anlayışa sahip olmadığı doğalcı eğilimi yansıtmaktadır. Buna göre Oidipus’un baba katli, koşulları ve nedenleri göz ardı edilerek yorumlanmaktadır (Desmond, 2020: 68). Friedrich Nietzsche, Oidipus’u yorumlarken onu soylu olarak değerlendirmektedir. Oidipus’un soyluluğu suçunun cezasını kabul etmesindedir. Tüm öykü onun bilme isteğiyle başlamıştır. Yaşamının güvenli sınırları kalmamış olan Oidipus, trajik kahraman olmayı seçerek, atılım göstermekte ve aynı zamanda insan iradesi ve seçimlerinin sınırları nasıl aşabileceği ve onları hissedebileceğini anlatmaktadır (Freydberg, 2008: 79-80). Harold Bloom için Nietzsche’yi heyecanlandıran kör Oidipus’un bilgeliğinin bireyleşme başarısı olarak kabul edilmesidir. Bu “daimonikleşme, babaların mitleştirilmesinde her zaman olduğu gibi, benlikten çekilmekle, insanlıktan çıkarmak gibi büyük bir bedel karşılığında elde edilen bir bireyleştirme”dir (Bloom, 2008: 137). Hegel ve Nietzsche’nin bakış

açılarındaki Oidipus farkı irade ve özgürlük konusunda olmaktadır. Buna karşılık Emmanuel Levinas, “edimin sakarlığı”ndan bahsetmektedir. Oidipus, amacının peşindeyken her şey tersine dönmektedir. Ailesini bulmak isterken, ailesinin sonunu getirir. Ailesi, Oidipus büyüdüğünde babasını öldüreceği kehanetini uzak tutmak isterken kehanet gerçekleşir. “Demek ki niyetlerimizin ötesinde sorumluyuzdur” şeklinde bir yorumla Levinas, Hegel’in doğalcı ve Nietzsche’nin bireyleşme yorumlarına farklı bir bakış açısı getirmektedir (Levinas, 2002: 78-79).

Mitleri açık ve gizil anlam taşıyıcısı olarak görmenin olanaklarından birisini psikanaliz önermektedir. Kültüre etkilerinin çok yönlülüğü içerisinde psikanalizin vurgulanabilecek bazı noktaları bulunmaktadır: 1-Psikanaliz, modern bilinçli özne düşüncesine karşılık, bilinçsiz tarafı öne sürerek, insanların zihinlerinde kalıplaşmış olan bir düzeneğe işaret etmektedir. Modern insan, tarihsel seyrinde gelişen değil, önceki insan durumlarıyla yakınlıklar kurulabilir özelliktedir. 2-İnsanın sembollerinin anlamları geçmiş kültürlerle kadar uzanan özellikler sergilemektedir. 3-Freud’un teorisinin anne ve baba ile çocuk arasında kurduğu arzu ilişkisi ile otorite ve özneleşme sürecinde ruhsal aygıtın nasıl düzenlendiği konularına verdiği önem modern kültüre getirilmiş bir yorumdur. Bu açıdan Oidipus yorumunda psikanalitik yaklaşım, bu çalışmada Sophokles ve O’nun mit yorumunun takipçileri ve bu yorumun üzerine düşünenlerinin yanına ayrıca eklenmelidir.

Freud’un Oidipus’u ele alış şekli, modern araştırmacıların mitlere bakış açısında görülen mitlerin insanlığın içinde kazınmış olduğu düşüncesine benzemektedir. Mitler insanlığın “çarpıtılmış kalıntıları”dır önerisinde bulunan Freud (Freud akt. Hendy, 2001: 114), mitlerin insanın içsel süreçleri ve arzularına yakın olduğunu savunmaktadır:

“(…) İşe yarar bir fikir geldi aklıma. Anne sevgisini ve babayı kıskanmayı kendimde de keşfettim ve şimdi histeri nöbetlerine giren çocuklarda her zaman o kadar erken görülmesi de, bunun erken çocukluk döneminin genel bir olgusu olduğuna inanıyorum... Eğer mesele buysa, Kral Oidipus’un aşkı, hikayenin gerektirdiği kaçınılmaz kadere karşı bütün mantıklı direnişlere rağmen anlaşılır olmaya başlar ve insan neden kaderin böyle cilveler yaptığını anlar. Herhangi bir nedensiz kişisel kadere duygularımız karşı koyar... Fakat bu Yunan miti, herkesin kendi içinde izlerini hissettiği için bildiği bir tutkuyu yakalar. İzleyici kitlesinin her üyesi hayalinde bir zamanlar gelişmemiş bir Oidipus’tu ve gerçek yaşamda oynanan bu rüya, herkeste, mevcut durumunu hayalinden ayıran bütün bastırma araçlarıyla birlikte korkuyla irkilmeye yol açar” (Freud, atk. Berger, 2012: 116).

Freud’un Oidipus yorumu karakterin trajik formundan uzaklaştırıldığı, kişilik düşüncesine dayanmaktadır. Freud için Oidipus kompleksi, insanın psikoseksüel gelişiminde ailede çocuğun annesine olan aşkın babası tarafından bastırılmasının anlatısıdır. Erkek çocuğun ilk dönemlerinde annesine olan bağlılığına karşılık baba, kendisinde hadım edilme korkusu olarak adlandırılmış bir sahne oluşmasına sebep olmaktadır (Costello ve Vickery, 2007: 202). Freud’un Oidipus yorumu sadece kişilik gelişiminin anlatısı olarak kalmamakta, uygarlığın oluşmasında eski kabilelerde olduğunu varsaydığı baba katline kadar gitmektedir (Freud, 2002). Buna göre babalarını

katleden erkek evlatlar, içlerindeki derin ve kapatılamaz acı ile yaşamak zorunda kalmışlardır. Freud, uygarlığın köklerinde baba katlinin tabuya dönüşmesinin olduğunu düşünmektedir.

Oidipus yorumlarında tragedya, mit gibi kurucu görülmektedir. “Tarihin özel bir anını” kuran tragedyalar, “yasanın özerkleşme” anıyla “yasanın hem gerekliliğinin hem de keyfiliğinin bilincine varmaya denk düşen” anı kurmaktadır (Augue, 2010: 139). Psikanaliz de bu durumun içinde düşünülmelidir. Tragedya sonrasında psikanaliz, tıpkı tragedya gibi sahnelenen anlatıyı ebedi bir tekrara dönüştürmektedir. Tragedyadaki figürden farklı olarak psikanalizin nevrotik figürü, olayların içinde konumlandırılırken, olayların seyircisi haline gelmemektedir.

Modern düşüncede de Oidipus, Freud’un perspektifinde düşünülmektedir. Jean Paul Sartre “Varlık ve Hiçlik” adlı eserinde, karakter Oidipus’tan çok psikanalizin Oidipus’uyla ilgilenmektedir. Sartre, Freud’un Oidipus’u tarihsel araçlarla psişik yaşamı, determinist şekilde belirlediğini yazmakta, psikanalizle birlikte davranışların altında yatan gizli anlamların ruhsal süreçleri belirlediği eleştirisini sürdürmektedir (Sartre, 2022: 579). Sartre’ın psikanaliz eleştirisinin anlamı ve doğru yönleri bir yana Oidipus’un bir metafor ve kavram görevi görmesinin devam ettiğini göstermesiyle değerlidir. Theodor Adorno ve Max Horkheimer’in “Aydınlanmanın Diyalektiği” adlı eserlerinde Batı kültürünün düşünsel değişimini açıklama imkanı olarak Oidipus görünmektedir. İki düşünür Sfenks karşısında galip çıkan Oidipus’un “insan” cevabının aydınlanmacı özne merkezliliğin görünümü olarak yorumlamaktadırlar (Adorno ve Horkheimer, 2010: 23). Jean François Lyotard, Tanrıların kehanetini konu ederek Oidipus’un yaşamının önceden Tanrılarca bilindiğini düşünmektedir. Lyotard, Oidipus’un yaşamının öncesinde de anlatıyla konumlandırıldığını bir yazgıya sahip olduğunu savunmaktadır. Oidipus’u böyle bir yazgıyla anlamak, trajik kahraman vasfını yükleme hazırlığından önce başka bir açı sunmaktadır. Lyotard bu açının mizahla okumaya açık olduğunu önermektedir. “Tam da Apollon’un metnine “yapışık” kaldığı ve kendisinin de içinde anlatıldığı, yani kahramanı olduğu hikâyeye göre bir çeşitleme oluşturacak bir hikâye anlatmayı bilmediği ölçüde, Oidipus bir mizah kahramanıdır” (Lyotard ve Thebaud, 2014: 92). Lyotard’ın yorumu pagan Tanrıların düzeninde sıkışmış, kendi anlatısını kuramayan Oidipus’u açmazlarıyla düşünürken modern karaktere de yaklaştırmaktadır. Yunan trajedisine bu yaklaşım hatalı veya ileri bir okuma olarak görülmemelidir. Tragedyanın mizah içeren özelliği söz konusudur. Klasik dramada trajik olanın içeriği derin bir acı içerdiği gibi karakterin bunu çözebileceği yolu veya kendisini teselli edebileceği imkanı görünmemektedir. Akılcı olabilecek her türlü çözüm düşünülemez ve karakter kendisini sıkıştıran güçlerce kontrol edilmektedir. Böyle bir yorumlamada mizahi olan, trajik karakterin genel geçer kahramanlığı karşısında insan varoluşunun önemsizliğine işaretir. Absürt, iki güç çatışmasındaki güçlerin uzlaşmazlığının ürünü olan trajik olana benzemektedir (Cornwell, 2006: 34,35). Güçler çatışmasında karakterin iradesini yitirmesi akli meleklerini kaybetmesi ve varoluşunu anlamsız görmesi trajik olan ile

absürt arasında benzerlik kurdurtmakta, trajikten absürt olana vurgu, modern birey için gelip geçiciliği kabul etmenin motivasyonu olmaktadır.

Lyotard’ın insan varoluşu hakkındaki okumasına karşılık Rene Girard’ın Oidipus yorumlaması günah keçisi fikriyle karakterini kazanmaktadır. Girard, mitin sürekli “o suçlu mudur?” sorusunu sorduğunu ve sürekli “evet” şeklinde cevap verildiğini düşünmektedir. Haksız yere olsa da mitteki karakter suçlanmaktadır. Bu yüzden de Girard, Oidipus’u günah keçisi olarak yorumlamaktadır (Girard, 2010: 80). Oidipus, suç olarak kabul edilen eylemleri üstlenmiş, suçunu bilmemesine karşılık, masum görülebilse de tüm sorumluluğunu üstüne almak zorunda kalmıştır. Suçu işlemesi sebebiyle değil, cezayı üstlenmek zorunda kalacak bir töre içinde olması buna neden olmuştur (Eagleton, 2012: 61). Girard Bizans dönemindeki Oidipus yorumuyla birlikte Freud eleştirisi şu şekilde olmaktadır:

“Bizans döneminde, *Kral Oidipus* hiç kuşku yok ki *Oidipus’un Çilesi* olarak yorumlanıyordu, yani üzerindeki consumatio’sunun (yakılmadan sonra geriye kalan kül) İsa olacağı bir *figura* (beti). Oidipus daha o zaman bir kurban, kendisine acı çektirilen bir günahsız olarak algılanıyordu, bir bakıma Mesih’in acılarının erken betimlemesiydi. Bana göre bu okuma en derinlikli okumadır. Bu şu anda kullandığımız kuramsal dilde anlatılamıyordu, ancak kurbanın günahsızlığı iyi bir sezginin içine doğabiliyordu. Freud bunu göremedi, çünkü baba katlini ve yakınıyla cinsel ilişkiyi hiç yeri yokken birtakım gerçekler olarak kabul etti” (Girard, 2010: 86).

Freud, erkek çocuğunun cinsel ve ruhsal gelişimini açıklarken modern bireyin zorunluluğu olarak baba figürünü kesinleştirmektedir. Bu figür, aktüel anlamda babadan öte Freud’un düşüncesiyle superegonun “yapmalısın” buyruğunu buyuran, otoritenin kurumsal biçimlenişinden çeşitli figürlere uzanan bir ses halini almaktadır. Buna karşılık çağdaş kültürde Oidipus, psikanalizin baba figürü tanımlamasındaki otoriter konumuna işaret eden anlamlarını yitirmiş görünmektedir. Slavoj Žižek gibi isimler baba otoritesinin düşüşüne işaret etmektedirler. Buna göre yasaklayıcı otoriter baba figürü işlevsizleşmiştir. Jacques Lacan için Oidipus krizi, postmodern kültürde özne olma halinde otoritenin görece geri çekilmesidir. Bu kriz düşüncesinde özne ve beden, güçler arasında kalmış bir alana dönüşmüştür (Swarbrick, 2006: 268, 269). Çağdaş kültürde özne, özgürlük fikrinin yanılsama, etik ilkelerin geçişken ve göreceli, temelsiz olduğu şeklinde yorumlamayla güçler arasında kalmaktadır. Ancak bu trajik anlamını ve değerini yitirmişe benzemektedir. Bu anlamda çağdaş kültürün işaretler düzeninde kesinliğin olmaması iddiası otoritenin görece zayıf görülmesi demektir. Buna göre Oidipus fikri, kimliklerin kaygan, akışkan ve oluş halinde olunduğu fikrini akla getirmektedir.

Gilles Deleuze ve Felix Guattari’nin “Anti-Oidipus” eserinde Freudyan odipal şemanın arzuyu nasıl konumlandığı ve özneleri nasıl rolüne büründürdüğü eleştirisi yapılmaktadır. İki düşünüre göre temsiliyetçi tavrıyla psikanaliz, verili rolleri ve arzu düzenlerini kurmakta, böylelikle modern kapitalizmin ahlaki ve ideolojik yönünün bir parçası olmaktadır. Buna karşılık iki düşünürün şizofrenik oluş fikri, arzunun kullanımının düzensizleştirilmesini, oluş haliyle öznenin kimliğinin kaygan olabileceğini

önermektedir (Deleuze ve Guattari, 2017). Oidipus nihayetinde otorite karşısında öznenin kaygan noktaları keşfetmesi önerisiyle eleştiri altına alınırken, etik ilkeler ve temeller açısından Freud'un elinde yanılısamanın eleştirisine yol açılmış olmaktadır.

Resim Sanatında Oidipus Yorumları

Bir önceki kısımda Oidipus anlatısı ve bunun hakkında yapılmış yorumların bu kısımda konu edilecek olan resimlerle doğrudan ilişkili olması beklenmemelidir. Ancak giriş kısmında da sözü edildiği şekliyle resimlerin içinde bulundukları düşünsel ve kültürel bağlam Oidipus yorumunda dolaylı da olsa yer almaktadır. Bu noktada klasik, modern ve postmodern başlıkları altında düşünülebilecek bir dizi Oidipus'u konu alan resimler için söz konusu başlıkların açıklanması adına önceki kısımdaki bilgilerin önem arz ettiği söylenmelidir. Bu kısımda konu edilen ressamların hangi Oidipus'la olgusal anlamda yakın olduğunu belirlemek mümkün olsa da hangisinin ondan ne kadar etkilendiğini anlamak kolay değildir. Bu sebepten buraya kadar anlatılanlar bu kısımda incelenecek olan resimler için bakış açıları oluşturması adına önemli sayılmalıdır. Bu bakış açısına göre; 1-Oidipus figürü, insan iradesi ile etik zorunluluk arasında kalmış bireyselliği göstermektedir. 2-Ayrıca trajedinin anlatısından başka insan ruhsal sürecindeki benlik oluşumunda Oidipus, eşik özelliğine de sahiptir. Oidipus, modern öznenin ruhsal süreci, varoluşsal anlamı açısından güçler çatışması arasında kalmanın işaretidir.

Tragedya, mitlerin yeniden sahnelendiği ve yorumlandığı bir form olarak görülmemelidir. Tragedyalar, mitlerin toplumu kuran özelliklerini sürdürmekte ve "kökensel eylemdeki rahatsız edici şiddet içeriğini açığa" çıkartmaktadır:

"Mitosun anlatarak taklit ettiği kurucu eylem artık uzaklaşmaya başlamış ve kuruculuk vasfını büyük oranda yitirmiştir. Dolayısıyla insan ve uygarlık kendini yeniden tehdit altında hisseder. Şairin trajik esini böyle bir varoluş kaygısının derinden hissedildiği anda oluşur. Tragedya, mitosun zayıflamasına yönelik radikal bir tepkinin adıdır. Mitosun sakladığını son bir hamleyle tüm çıplaklığıyla ifşa eder ve etkisi zayıflayan mitosa öldürücü bir darbe vurur" (Mordeniz, 2008: 217).

Sanat eserleri de anlatı kurucu özelliklere sahiptir. Sanat tarihi açısından resimler, dinsel ve kutsal olanı göze getirme, didaktik şekilde onları sunma, izleyende güçlü duygular uyandırma görevlerinden sonra modern kültürde beğenileri harekete geçiren özellik kazanmıştır. Rönesans ve sonrasında sanat, beğeni olgusunun önemsenmesiyle dinsel ve törel kurucu gücün yerinin estetik durum aldığını göstermektedir (Benjamin, 2023). Resimlerde gösterilen mitler, anlatının göze getirilmesi, izleyende bildiği ve manasına vakıf olduğu durumun görsel tasvirini canlandırması demektir. Ancak bununla amaçlanan nedir? Batı resim sanatında dinsel resimler, İncil anlatılarını sunarken dinsel deneyimin duygu durumunu taklit etme amacında olmuşlardır. Modern kültür ile birlikte resimler, beğeni dünyalarında tanıdık olanı göze getirme, yirminci yüzyıl başıyla birlikte yabancılaştırıcı etkiler üreten başlıklar sunmaktadırlar. Bu kapsamda modernliğe

tarihsel açıdan yakın bir üslup, estetik açıdan ülküsüleştirme ve güzellik idealini sunma amacındaki Neo klasizm’de Oidipus temsiliinin ne olduğuna bakılmalıdır.



Görsel 1. Emile Friant, Oidipus oğlu Polyneikes’i lanetliyor, 1883 / Görsel 2. Henry Fuseli, Oidipus Oğlunu Lanetliyor, 1786

Êmile Friant (Görsel 1) ve Henry Fuseli (Görsel 2), Sophokles’in Kral Oidipus sonrasını anlattığı “Oidipus Kolonos”ta geçen oğul Polyneikes’i evlatlıktan reddedildiği sahneyi konu almaktadır. Oidipus’un oğlunu lanetleme sebebi, kralı olduğu Thebai’den kovulurken onların hiçbir şey yapmamalarıdır: “Ben babaları, aşağılanarak ülkemden kovulurken engel olmadıkları, beni savunmadıkları gibi, evimden kovarak herkese sürgün olduğumu ilan ettiler” (Sophokles, 2016: 19). Fuseli ve Friant farklı tarihlerde bu konuyu işledikleri eserlerinde Oidipus’un kızgınlığının derinliğini vermeyi amaçlamışlardır:

“Oidipus (...) Bu kenti yakıp yıkamayacaksınız, sen de kardeşin de önce birbirinizin kanyıla lekelenerek öleceksiniz. İkinize daha önce de böyle lanet okumuştum şimdi de okuyorum, sizi dünyaya getirenlere saygı göstermeyi öğretmeme yardımcı olur düşüncesiyle. Babanız kör diye onu hor görmemelisiniz, öyle yapmıyor kızlarım” (Sophokles, 2016: 55).

Oidipus, oğlunu lanetler ve kehanetler de bulunmuştur. Firant’ın eserinde kural koyucu görünümünü Oidipus, resmin ortasındaki sabitlenmiş, dondurulmuş duruşuyla elde etmektedir. Fuseli ise eserde geçen sözleri Oidipus’un görmeyen gözlerindeki açıklıkla göstermektedir. İki ressamın Oidipus’u Goethe’nin Sophokles’in metnine yaptığı yorumdaki gibi “yardıma muhtaç bir ihtiyar” şeklinde görülmektedir (Goethe, akt. Eckermann, 2007: 591). Firant ve Fuseli Oidipus’u klasik kahramana işaret edecek şekilde göstermektedir. Firant, klasist kahramanı, merkezde, herkesi çevresine almış, onların davranışlarını yönlendiren ve eylemi başlatan bir güç gibi görmektedir. Fuseli, İtalya gezilerinde gördüğü Michalengelo’nun figürlerinden edindiği etkileri sürdüren şekilde Oidipus’u heybetli olarak yorumlamıştır. Klasist resim, Oidipus’u trajik arada kalmışlığıyla acılar içinde suçunu kabul etmiş, yaptıkları üzerine düşünür şekilde göstermektedir. Bu Oidipus’un suçludan kahramana dönüşmesi şeklindeki yorumu

destekleyen bir gösterimdir (Segal, 2015: 75). Oğlunu kovan baba, hatalı olsa da babadır. Oğulları babalıklarının yok saymıştır. İki eserde de lanetlenmenin, babaya olan saygısızlığın karşısında körlüğün yeni bir görmevasfı önemslenmektedir. İki resimde de Oidipus’un duruşu ve tavrı gözlerinin boşluğa bakmasıyla kesinleşmektedir. Bu iki yorum Sophokles’in antik trajedisinin kurmayı amaçladığı insanın yükselişi ve düşüşünü amaçlamaktadır.



Görsel 3. Albert Hertel, Oidipus Kolonos’ta, 1880

Albert Hertel’in “Oidipus Kolonos’ta” adlı eseri (Görsel 3) bir duvar resmidir. Resimde kör Oidipus, kızlarıyla birlikte gösterilmektedir. Hertel, manzaranın açıklığıyla Rymer’in “şiirin adaleti” adını verdiği durumun görselleştirmesini, Corneille’nin yeniden yorumladığı Oidipus’un romantik ve klasist stil karışımını akla getirmektedir. Hertel’in kompozisyonu Fuseli veya Friant’ın çalışmalarından farklı olarak doğaya önem veren bir bakış açısı sunmaktadır. Üçlü gruba belli bir mesafeden bakan izleyen için manzaranın önünde açılan güzelliği, Oidipus’un yaşadıklarını ikinci plana atmaktadır. Gösterim tarzının bu tercihi, geniş planda konumlandırılmış figürlerin trajedilerini de geri plana koymaktadır. Anlatının gücü resimdeki temsile anlamını vererek, izleyenlerin kendi konumlarındaki her şeyi görebilen sağlıklı haline karşılık Oidipus’un aciz kalmışlığı arasında hissetmesini sağlama amacıyla gibidir. Manzara güzelliği, trajik olayların izleyeni için estetik bir açıklık değil aynı zamanda trajik olanla mesafe koymasına sebep olmaktadır.

Oidipus tragedyasının ilgi çeken sahnelerinden birisi de Oidipus’un Thebai şehrine girmeden önce şehrin kapısında Sfenks’le karşılaştığı sahnedir. Bu sahne insan ile canavarın karşı karşıya gelmesi şeklinde genel bir bakış açısıyla alımlanabilir. Buna göre kahraman/insan, Tanrısal olan canavarla, melez bir varlıkla karşı karşıya gelmektedir. İnsan sınırlı ve sonlu güç ile zeka kapasitesiyle kendisinden çok güçlü bir varlıkla mücadele etmek zorundadır. Mezopotamya medeniyetlerinden tek Tanrılı dinlere kadar görülen bu çatışma durumu Oidipus’ta da tekrar etmektedir. Canavarla karşılaşma, insanın erginlenmesi, başarıya giden yolda önemli bir eşiği geçmesi ve başkalaşması, kahramanlık ve bilgelik yolunda ilerlemesidir. Oidipus tragedyasında da efsanevi Sfenks, şehrin girişinde, gelenlere sorduğu sorularıyla bilinmektedir. Bu soruları bilemeyenler canından olmaktadır. Oidipus’a sorduğu sorunun cevabı ise insandır. Oidipus bu cevapla birlikte Thebai’ye başka birisi olarak girmektedir. Bu sembolik dönüşüm, “onu diğer yurttaşların üzerine, insanlık durumunun ötesine yerleştirmiştir: Tanrıya denk ve” benzer kılmıştır (Vernant, 2014: 823).



Görsel 4. Jean Auguste Dominique Ingres, Oidipus ve Sfenks, 1808

1808 tarihli Sfenks ile Oidipus karşılaşmasını konu alan İngres’in resmine (Görsel 4) bakıldığında tragedya anlatısının izleri hissedilmektedir. İlk olarak sol altta görülen ayak, kurukafa ve kemikler ile arka planda korkan adam canavarın anlatıda geçen ölümcüllüğünün göstergeleri olmaktadır. Sophokles’in oyununda geçen bazı kısımlar önemlidir: “(...) O sivri tırnaklı, Çetin bilmeceli, Canavar bakireyi (...)” (Sophokles, 2018: 47). İngres’in resminde karanlıkta saklı kalan yüz ve bakışlardaki tehlike ile gövdenin güçlü aydınlatmasında görülen kadın bedeni vurgusu dikkat çekmektedir. Benzer şekilde İngres aynı konuyu sonra da işlemiştir. 1864 tarihli versiyonda da kemik ve ölü insan ayağı detayı ve Oidipus’un duruşu aynı görünmektedir. Sadece sahnenin solda konumlandırılması değişerek, sağda konumlandırılmıştır. Ayrıca ikinci resimde

Sfenks’in yüzü izleyiciye korkmuş vaziyette bakmaktadır. 1808 tarihli versiyonda ise Sfenks’in profilden yüzü Oidipus’a gözü ise izleyiciye dönük şekildedir. Sfenks’in bu resimlerdeki konumu benzerlerini de etkileyecek güçtedir. Canavar ile karşılaşma, kahramanlığa giden yolu geçme ve aynı zamanda bilme halinin daha da arttığı genişleme anlamına gelmektedir. Ayrıca bu sahne, Adem’le Havva’nın dünyaya atılmaları sonrası merak ile çevrelerini bilme arzusunun Oidipus’un anlatısında bir benzerinin görüldüğü izlenimini uyandırmaktadır. ‘İnsan’ cevabını bilmesiyle tanrısal vasıf edinen Oidipus, işlediği büyük suçla kendisini kör ederek bilme arzusunun cezasını çekmektedir (Sennett, 2008: 20). Ingres’teki canavarla karşılaşma ânı kahramanın cesaretli, kendisine güvenen gösterimi, Hegel’in sözünü ettiği Oidipus’un suçunu (babasını öldürmüş olduğunu) bilmemesiyle ilişkiye geçirilebilir. Levinasçı anlamda öteki olan Sfenks, Oidipus’un bilme isteğiyle açığa çıkmaktadır. “İnsan” cevabıyla öteki olan Sfenks, kendisinde saklı olanı kaybetmesiyle haşmetli ve gizemli özelliğini yitirmektedir. Cevap, Oidipus’un kendisiyle karşılaşmasıdır. O’na şehre girmesi ve şehrin kralı olmasının yoluna açmaktadır.



Görsel 5. Gustave Moreau, Oidipus ve Sfenks, 1864

Ingres’in kadın bedenini göze getiren Sfenks’i, on dokuzuncu yüzyıl Batı sanatında ölüm ile kadın imgelerini yan yana düşünen bir imgelemen içerisinde değerlendirilebilir. Kadının baştan çıkartıcı ve uğursuz güzelliği bu dönemin ressamlarına ilham vermiştir (Cassou, 1999: 49-50). Gustave Moreau’nun konuyu ele alışında (Görsel 5) farklı denilebilecek noktalar bu açıdan düşünülmelidir. Resim, Oidipus’un bilmeceyi cevapladığı sahneyi göstermektedir. Eser, dönemi diğer sembolist sanatçıların eserlerini etkilemiş, aynı zamanda mitolojik ve edebi temaların yeniden yorumlanmasında dönemin

etkilerini de taşımıştır. Sfenks bu eserde odak noktasıdır. Sfenks’in Oidipus’un gövdesi üzerinde gösterimi, yaklaşmanın tehlikeli ancak aşk ilgisi kurma imkanı vermektedir. Dönemin kadın romantizmi ve sembolizmiyle yorumlanmaya müsait olan eser, ölüm ile erkeği eşitlemekte, kadını ise karanlık ve gizemli hale getirmektedir (Clement, 1996: 151). “Femme fatale” (ölümcül kadın) on dokuzuncu yüzyılın sonlarına doğru popüler bir imaj olarak kadını karşılamak için kullanılmış, kökenini ise Havva ile Lilith karşılaştırmasındaki şekliyle iyi ve kötü, aydınlık ve karanlık olanda bulmuştur. Aşk ve ölüm birleşiminde kadının androjenleşen bedenselleşmesi, kültür öncesi doğaya aitliğiyle hayvan biçiminin insan ile bir araya gelmesini açıklamaktadır (Clement, 1996: 161). Moreau, eserini gerçekleştirdiği dönemde defterine aldığı notlarda Sfenks’i madde ile ilgili gördüğünü yazmıştır. Sfenks, doğadan kalan maddiliğiyle, Oidipus’u yoldan çıkartmak gibi bir görev edinmektedir (Clement, 1996: 187). Moreau, Sfenks ile tehlikeli ve cazbeli kadını izleyenlere sunarken, Antik Yunan döneminden gelen bilgiyi de sürdürmektedir. Antik dönem vazo ressamaları da modernler gibi Oidipus ve Sfenks sahnesi ne odaklanmış, bu sahneyi erkeğin kadına olan merakını, erkeğin hakim olduğu bilgeliği ve gücü temsil etmesiyle önemli görmüşlerdir (Keuls, 1997: 284-285).



Görsel 6. Franz von Stuck, Oidipus Sfenks’in Gizemini Çözüyor, 1891

1891 tarihli “Oidipus Sfenks’in Gizemini Çözüyor” eseriyle (Görsel 6) Franz von Stuck, sahnenin edebi anlatısına eserin ismiyle doğrudan gönderme yapmaktadır. Ingres’i akla getiren karanlıktaki Sfenks burada devam ettirilmektedir. Resmin sağında mağarasından çıkmış aslan gövdeli kadın gözlerini Oidipus’a dikmiş şekilde gösterilmektedir. Oidipus ise bir eli belinde kendisine güvenen ve bir eliyle de hesap yapar gibi gösterilmektedir. Moreau’nun Sfenks’i Oidipus’un gözlerine kilitlenmiş sanki bir heykel gibi Stuck, Ingres’in Sfenks’ini hatırlatan canavarlığın gücünü hissettiren bakışlara yer vermektedir. Ancak resmin asıl önemli yanı Oidipus’tur:

“Oidipus O kanatlı canavar kentin kapılarını tuttuğu zaman neredeydin? Sorduğu bilmecelelere verilecek, yurttaşlarını kurtaracak cevapları ne diye söylemedin? Onları her önüne gelen çözemezdi tabii; bu iş için keramet lazımdı! Öyle şeylerden anlamadığını açıkça ispat ettin. Ama ben, Oidipus, gelir gelmez, biraz düşünerek, kuşlara, tanrılara başvurmadan canavarın ağzını kapadım. Böylelikle beni iktidardan düşürmeye bakıyor, Kreon’un yanında mevki sahibi olacağını umuyorsun” (itl. bana ait Sophokles, 15).

Stuck'un resmine kök olacak metin için bu kısım önerilebilir. Oidipus burada bilmeceyi Tanrısal güçlerle değil, insani becerileriyle çözdüğünü en önemlisi tek başına ve kendisinin bunu yaptığını vurgulamaktadır. Resim, Adorno ve Horkheimer'in eserlerinde sözünü ettikleri bilen öznenin gösterimi gibidir. Stuck'un figürü insanın bu gücüne işaret etmektedir. Ancak Sophokles'in metnine aşına olan on dokuzuncu yüzyıl izleyicisi sonunda insanın Tanrıların biçtiği kaderin içinde düşeceğini bilmektedir. Bu yönüyle metin resimdeki sahneyi bütünlemektedir.



Görsel 7. Glyn Philpot, Oidipus, 1931-1932

İngiliz ressam Glyn Philpot'un eseri (Görsel 7) Oidipus ve Sfenks karşılaşmasını konu almaktadır. Resim yüzeyinin geometrik bölünmesi, mekan fikrinin renk alanlarıyla verilmesi ve Oidipus'un dizleri üzerine çökmüş şekilde gösterilmesiyle mekan duygusunun hissedilmesi, Sfenks'in tek renk sürüşle belirtilmesi, on dokuzuncu yüzyıl örneklerine göre modernist resmin saflaştırmalarının etkileri olarak görülmelidir. Philpot'un seçtiği sahnede ilgi çekici olan, canavar vasfının hissedilmemesi, Sfenks'in bilinmezliğine sanki resmin sağ tarafında beyaz çizgilerin oluşturduğu geometrik alan içinden çıkıyor izleniminin verdiği duyumdur. Sfenks gözleri açık şekilde ancak korkutuculuk özellikleri görülmeyerek sunulmaktadır. Diğer bir durum ise Oidipus'un Sfenks tarafından sağ elinin yakalanmış gibi tutulması, Oidipus'un sol elinin ise Sfenks'in sağ eline müdahale eder gibi gösterilmesidir. Sfenks'in bilmece için Oidipus'un karşısına çıkması (engel) ile Oidipus'un bilmeceyi bilerek yoluna devam etmesi (engelin kalkması), resimdeki detaylarda gösterilmektedir. Her iki figüründe kafa hizalarının aynı olması, birbirlerine bakar şekilde gösterilmesi dikkate değer görülmektedir. Resimde

izleyenin bakışı bu durumu yorumlaması için düzenlenmiş gibidir. Ellerin buluşmasını vurgulayan kırmızı çizgi de buna hizmet etmektedir. Klasist konunun esasını veren teatrallik burada soyut hale gelmiş jestlere yerini bırakmakta, izleyen ise yorumlama güçlerini harekete geçirmek zorunda kalmaktadır. Eser Philpot’un kişisel dünyasına ait yönleri sahip olarak bile düşünülmektedir (Got, 2023).

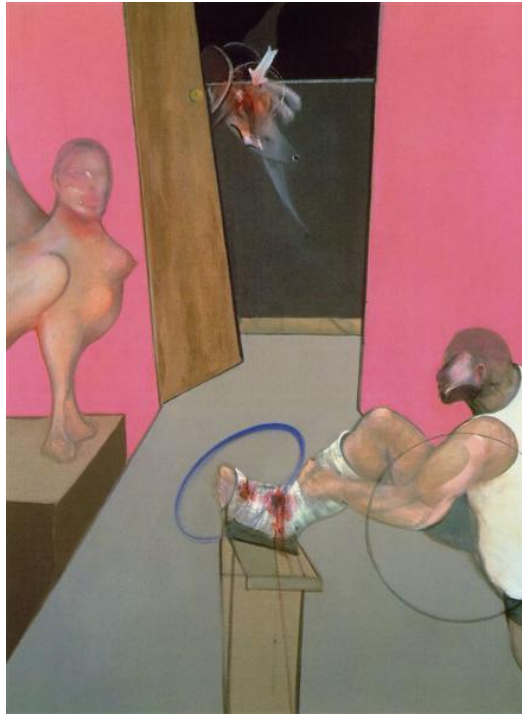


Görsel 8. Joan Tuset, Oedipus ve Sfenks, 1998

Joan Tuset’in eseri (Görsel 8), Philpot’un kurgusunu anımsatmaktadır. İkisi de anlatının klasik karakterini, yani olayın her yönünü gösterme ve izleyene sunma amacıyla değildir. Her ikisi de insan varoluşuna odaklanmış şekilde, iki figürü benzerlik ilgileri kurarak düşünmektedir. Tuset’in eseri insanın özgüvenini göstermektedir. Sfenks, sanki sirk aslanlarının oturtulduğu bir yükseklikte ve canavarlığına özgü haşmeti olmadan resmedilmiştir. Karşısında oturan Oidipus, rahatlığıyla canavar karşısında korkusuz olduğunu, bilmecesini düşünen tavırla da aklının onu alt edeceğini bilmektedir. Resimdeki mesafelendirme trajik olanın Tanrısal yanına değinilmemiş olmasıdır. Bir odada geçen sahne, metnin anlatı yönlerini silikleştirmektedir. Tuset’in çalışması neredeyse anlatı ve onun düşündürtüklerinden kopuk düzeydedir.

Francis Bacon’un “Oidipus ve Sfenks (Ingres’ten Sonra)” (1983) (Görsel 9) yorumu daha isminde Ingres’e referans vermektedir. Bacon’a özgü silmelerle elde edilmiş yüze sahip Oidipus, ve karşısında silüet halinde resmedilmiş Sfenks ev içinde göstermektedir. Mekanın çizgilerle sınırlara bölünmüş alanları ve ileride bir kapı olduğu izlenimi veren eğik çizgiyle çizilmiş, koyu renkli karanlık oda görülmektedir. Odada bir okun işaret ettiği ve sanki beyaz bir ip üstüne asılmış gibi duran başka bir silüet görülmektedir. Bacon’un Grünewald, Velazquez, Van Gogh gibi isimlere yaptığı göndermelerle gerçekleştirdiği resimler arasında bu eser çarpıcı renk seçimleriyle dikkat çekmektedir (Hammer, 2012: 129).

Bacon’un resminin izleyene sunduğu anlamlandırma ilişkileri Oidipus’un ismi de olan ayak ile ilgilidir. Oidipus, “ayağı şiş” anlamına gelmektedir (Erhat, 1996: 220). Bacon, sargılı ve kanlı ayağı göstermektedir. Silüet yüzler ve gövdeler, çizgilerle bölünmüş yüzey ve bölmelerdeki grafiksel renk sürüşleri arasında izleyici bu noktaya odaklanmaktadır. Bir hareket ile Oidipus canlılık kazanmaktadır. Sargılı bacağını tutar şekilde gösterilmektedir. Sfenks, onu beklemektedir. İlginç olan Ingres’in resmindeki metinde şehrin girişi olarak gösterilen kayalıklar yerini bir odaya bırakmıştır. Oidipus’un Bacon’un eserindeki varlığı Deleuze’un düşüncesi ve ressamın da eserleri konusunda sözünü ettiği Artaudcu bedenle anlaşılabilir (Wilson, 2006: 436). Böyle bir beden Freud’un kastrasyon endişesiyle benlik arasında kurduğu ilişkiyi aşma iddiasındadır. Buna göre arzu düzenleri bedende Freud’un Oidipus karmaşasının eseri olan bir sistemde gerçekleşirken Deleuze ve Guattari’nin organsız beden düşüncesi arzu temsillerine karşı bir tutum göstermektedirler (Ümer, 2024).



Görsel 9. Francis Bacon, Oidipus ve Sfenks (Ingres’ten Sonra), 1983

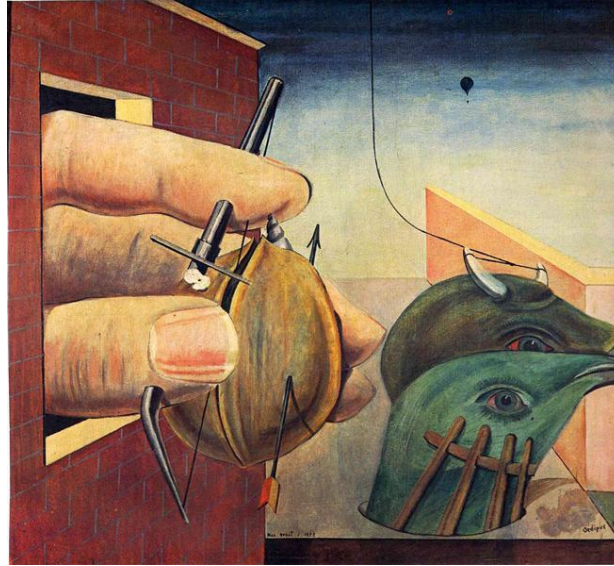
Resimdeki karanlık oda bilinmez yer izlenimi vermektedir. Mekansal duyumu harekete geçiren köşeli çizgisel sınırlar kapı izlenimi meydana getirmektedir. Şiş ayağıyla Oidipus’un gireceği Thebai şehri, burada yoktur. Bilinmez vardır. Hölderlin’in Sophokles’in Oidipus ve Antigone karakterleri için söylediği “düşünülemezde salınmak” ifadesi bu noktada anılmaya değerdir (Towarnicki, 2002: 36). Bu ifade Oidipus’un bilmeceyi bildiği an bilgeliğe, şehrin onu kahraman haline getirmesine karşılık başka bir bilmeme haline, aradığı baba ve anneyi, kimin evladı olduğunu belki de onların kendisine ne isim verdiğini, kısacası ailesi ve ismiyle esas benliğini ıskaladığını düşündürmektedir.

Trajik kahraman olmayı seçmek, bilmek uğruna insanın iradesini önemsemesi olarak bu durum Nietzsche’nin Oidipus yorumunu karşılamaktadır. Levi-Strauss ise Oidipus’un bilmeceyi bilmesini “doğaya karşı” çıkma olarak görmektedir. Leach, Levi-Strauss’un görüşleri konusunda şunları söylemektedir:

“Sfenks’in bulmacasına ilişkin olarak, Lévi-Strauss söylensel bir bulmacanın yanıtı olmamasının eşyanın doğasında bulunduğunu ileri sürmektedir. Bir annenin kendi oğlu ile evlenmesi de eşyanın doğasında vardır. Oidipus bulmacayı yanıtlayarak doğaya karşı çıkar; annesi ile evlenerek de yine doğaya karşı çıkar.

Şimdi, eğer söylensel bir bulmacayı “yanıt olmadığını kabul eden bir soru” olarak tanımlayacak olursak, o zaman bunun tersi de “sorusu olmayan bir yanıt” olur. Oidipus öykülerinde birisi yanıtlanamaz bir soruyu yanıtladığı için felaket doğar; tüm dünyaya yayılmış bir başka sınıf söylende ise birisi yanıtlanabilir bir soruyu sormadığı için felaket doğar” (Leach, 1985: 88-89).

Hölderlin ile Levi-Strauss kahramanın yolculuğunun bilinmeze doğru olduğunu düşünmektedirler. Bilmeye, açık hale gelmeye giden yol nihai olursa, kahraman görevini yitirecektir. Oidipus’un Kolonos’taki hali gibi. Gözlerin körlüğü ve suçun cezası Kolonos’taki durumu açıklamaz. Oidipus, ailesinin kim olduğunu bildiği ve kehaneti gerçekleştirdiği için bu duruma gelmiştir. Ancak tersi bir durum yani Oidipus’un talihsiz şekilde merakına yenilmemiş olması hali, yaşadığı tüm acıların önüne geçmesine sebep olacaktı. Buna karşılık Oidipus’un bilinmeze yönelik hareketi, onun açıldıkça derinleştiği içinden çıkılmaz bir duruma sürüklenmesine sebep olan merakının sonucudur.

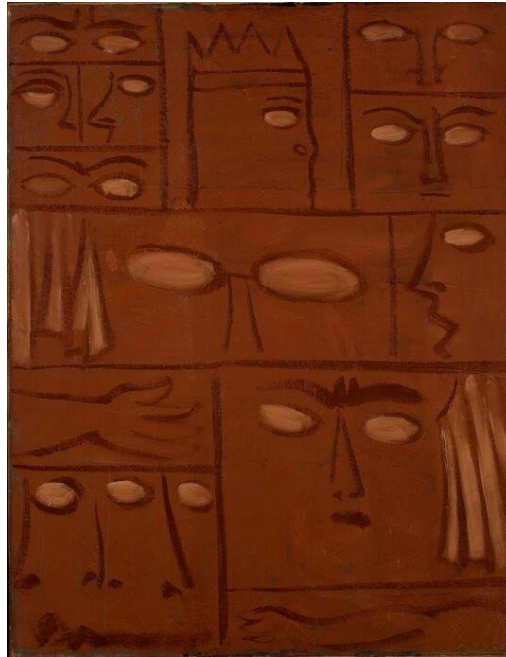


Görsel 10. Max Ernst, Oidipus Rex, 1922

Bacon’un Oidipus’u ise benliğin açıklığa kavuştuğu nihai âna yönelmemektedir. Bacon’un oluş halindeki figürleri bitimsiz benliğin, mitlerdeki kahramanın bilgeliğindeki gibi bilinmez olanla yaklaşmalar yaşamasına işaret etmektedir. Resimde sfenksin platform üzerinden bakışı sınır figürüne, yasanın gücüne (sahne sanki bir mahkeme

salonu izlenimi sunmaktadır) işaret etmektedir. Lyotard’ın mizahi yorumu Bacon için anılabilir. Çünkü Bacon’un Oidipus’u esaslı bir amaca sahip değildir. Kaçınılmaza çekilmesine sebep olan bir dizi eylemin sonucudur.

Bacon’dan önce psikanalitik sahnenin etkileyici olduğu dönemlerde gerçeküstücüler Oidipus’a yer vermişlerdir. Bacon’un modern benlik düşüncesine karşılık varoluşun mizahi yönde karşılanabilecek akışı (ki bu Nietzscheci düşüncü de yakındır (Ümer, 2024: 50)) gerçeküstücülerde görülmemektedir. Mizah, psikanalitik sahnenin öznenin belirleniminde kurduğu güçlerin sunumunda hissedilmektedir. 1920’lerde Max Ernst, psikanalitik temalar ile on dokuzuncu yüzyıl popüler dergilerden edindiği görsellerle kolajlar gerçekleştirmektedir. Bu dönemden Ernst’in Oidipus yorumunda (Görsel 10) izleyici, karşısında ev benzeri bir mekanın pencere boşluğundan çıkan parmaklar ve tuttuğu cevizi görmektedir. Sol tarafta iki kuş kafası görülmekte, arka planda ise sonsuz peyzaj dikkat çekmektedir. Parmakların şişirdiği ceviz Freud’un kastrasyon karmaşasına işaret etmektedir (Legge, 2016: 104). Resim anlaşılacağı üzere trajik Oidipus’a değil de Freud’un Oidipus anlatısını gerçeküstü yorumla sembolik anlatımla yorumlamakta, bir tür “oto-analiz” üretmektedir (Hopkins, 2004: 101).



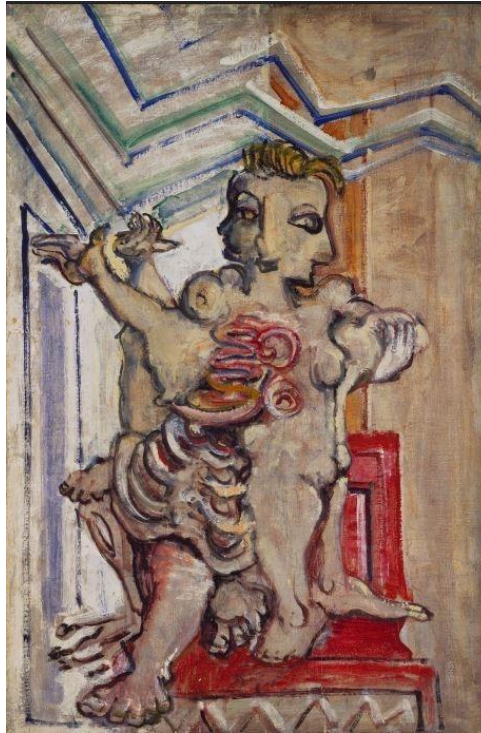
Görsel 11. Adolph Gottlieb, Oidipus’un Gözleri, 1943

Adolph Gottlieb, 1940’larla birlikte başladığı piktograf serisinde Oidipus’u işlemiştir (Polcari, 1993: 73). Gottlieb’in resminde gözler esastır (Görsel 11). Yuvarlak şekil içinde açık tonlarla boyalı ve göz bebekleri olmayan göz yuvaları tekrar etmektedir. Bunlar Oidipus’un kendisini cezalandırmasına işaret etmektedir:

“HABERCİ (...) Orada karısını asılmış bulduk, ip hala boğazını sıkıyordu. Zavallı adam bu manzara karşısında korkunç çığlıklar kopardı, karısını havada asılı tutan ipi çözdü, zavalıcık

yere düştü. İşte o zaman tüyler ürpertici sahneler gördük: Oidipus ölünün elbiselerinden altın iğneleri koparıp aldı, kendi gözlerine batırdı. Gözlerinin artık felaketlerini görmeyeceğini haykırıyordu: "Karanlıkta artık bu gözler, görmeyecek, keşke hiç görmeseydiler! Her şeye rağmen tanıyabileceğim kimseleri artık tanımayacaklar!" diye bağırarak elleriyle göz kapaklarını kaldırıyor, iğneleri durmadan batırıp çıkarıyordu. Kan çanağına dönen gözlerinden boşanan kanlar çenesinden akıyordu. Yüzünden sanki kan değil, kapkara bir kan sağanağı boşanıyordu (...)" (Sophokles, 2018: 49).

Gottlieb resmi bu sahnenin şiddet dolu anına işaret eder gibidir. Gottlieb, anlatıyı izlememektedir. Yüzeyin bölünmesi sahnenin canlandırılması adına gerçekleştirilmiş bir okuma türü izlemeyi şart koşturmakta, sadece göz imgesine odaklanılmaktadır. Bu çağrışımsal olarak izleyeni Oidipus anlatısındaki göz kaybına götürmektedir.



Görsel 12. Mark Rothko, Oidipus, 1940-44

Gottlieb ve Mark Rothko'nun Oidipus'u konu edinmesinde, eserlerini verdikleri dönemde arkadaş olmaları, aynı sanat ve estetik görüşleri paylaşmaları aralarında ilgi kurmaya sebeptir. İkisi de mitlerle ilgilenmiş, eserlerinde mitlere yer vermeye çalışmışlardır (Waldman, 1978: 38). Bu evresinde Rothko, gerçeküstücü otomatizmden etkilenerek eserlerinde kendiliğinden ifadelere sebep olabilecek lekeler, çizgiler kullanmıştır. Rothko'nun Oidipus'u (Görsel 12) içi dışına çıkmış şekilde karnı yarılmış halde gösterilmektedir. Yüz birkaç yüzün bir araya gelmesinden oluşmaktadır. Resimdeki şiddet, gövdenin yarılmasıyla ortaya çıkan iç organlarda hissedilse de yüzde böyle bir duygu görülmemektedir. Girard'ın “günah keçisi” metaforu burada anılabilir. Rothko'nun Oidipus'u cezasını çekmiş gibi mekanın ortasında gösterilmektedir. Otorite, anlatıdaki şekliyle Tanrılar bu cezayı vermiştir. Diğer yandan Rothko'nun eseri, çoklu

karakteri akla getiren bir ifade çeşitliliği içermektedir. Farklı yüz ifadeleri, bedensel anomali ilgiye değerdir. Deleuze ve Guattari'nin organsız beden olarak Artaud'dan aldıkları mecaz benzeri bir görselleştirme Rothko'da görülmektedir. Bedensel anormalliğin maddiliğine karşılık sembolik olarak eser Oidipus'un ruhsal sürecindeki dağılmayı da akla getirmektedir. Rothko'nun kişisel olan ile mite özgü olanı birleştirdiği söylenmelidir. Resim yapma tekniğiyle ressamın ifadeciliği ve malzemenin meydana getirdiği etkilere izin veren bir serbestlik görülmektedir. Anlatının belirleyiciliğinin etkisi Rothko'da da (Gottlieb'deki gibi) anımsatıcı işaretlerde sürmektedir.

SONUÇ

Tragedya, mitleri belirli anlatım formları ve kalıplarıyla yeniden düşünmüş, diğer sanatlar mitler ve tragedya anlatılarını sürdürmüştür. Resim sanatı bunu yaparken kendi görme dünyaları içerisinde yeniden yorumlamalara gitmiştir. Kültür tarihi açısından bu yorumlamanın dünyalarını klasik, modern ve postmodern şeklinde düşünmek mümkündür. Bu çalışma Oidipus'un tiyatro ve felsefede yorumuna yer verirken bu görme dünyalarının düşünme ve gösterme tavrını anlamaya çalışmıştır. Buna göre Oidipus, insanın bilme arzusunun sınırsızlığını ancak bu isteğinin başına belalar açabileceğinin anlatılarından. Ruhsal veya toplumsal anlamda insanın macerasının örneği olarak Oidipus, insanın sonluluğunun anlatısı olarak kaderinin veya olayların kaçınılmaz sonuçlarının insanı aşan gücüne işaret etmektedir. İlk başta kaderi çizilmiş karakterin bu kadere karşı koymasının imkansızlığını anlatmaktadır. İnsanın bilme istencinin kendisini kuşatan güçlerce dengesizleşebileceğini göstermektedir.

Resim sanatı mitleri anlatı açısından, onları sadece illüstre ederek değil, içerdikleri mana veya yorumların onların sebep olabilecek yeni anlamlarını sunma daha fazla öne çıkartmayı önemsemektedir. Bu çalışmada da Sophokles'in Oidipus'unun resimlerde klasik, modern ve postmodern görme dünyaları içerisinde anlam kazandığını göstermeye çalışmıştır. Bu açıdan 1-Oidipus, metnin getirdiği anlam genişliğini destekleyen görsel bir sunumla, 2-resimde bir parçası önemsenen, bir sahnenin içerdği anlam ile, 3-ressamın bakış açısından kendi dünyası içinde düşünülmesiyle ele alındığı görülmektedir. Bunların her biri kendi açısından saf değildir. Ingres'in anlatıyı gösterme çabası ressamın niyetlerinden bağımsız düşünülemez. Resminde Sfenks'in kadınsılığının vurgulanmasının kendi eserlerindeki kadın figürü yorumlarıyla ilgili bulunabilir. Moreau'nun Ingres'i takip ederken, dönemi kadın figürü olan "femme fatale" figürüne önem verdiği görülmektedir. Bacon'un tragedyayı eseri için bir olanak olarak görerek, tüm insanlığın benlik meselesinde başkalaşmaya yer verdiği düşünülmelidir. Tüm bu niyetler ve daha fazlası düşünce ve kültür tarihindeki Oidipus yorumlarında da hissedilmektedir. Hegel ve Nietzsche arasındaki birey fikri açısından ortaya çıkan fark gibi. Bu açıdan resim sanatı kendi görüş alanı ile kültüre bakışı, ressamın kendisini konumlandığı dünya fikri, tüm bunların oluşturduğu form ile metinlerin, mitler veya tragedyaların yorumlanmasında yansız saf bir bakışın olamayacağını göstermektedir.

Oidipus da bu açıdan ressama farklı gösterme imkanları sunmasıyla değerli de görülmelidir. Karakter olarak Oidipus, aslında ailesinin gerçek ailesi olmadığını keşfeden bir yalnız, yolculuğa çıkan bir genç, canavarı bilgisiyle yenen bir bilge, şehrin kralı olmayı hak kazanan bir maceracı ancak bilmeden babasını öldüren ve annesiyle evlenerek töreye karşı gelendir. Nihayetinde ise yaşlılığında kör Oidipus bilge halini almıştır. Oidipus, bu değişimleriyle insan yaşamının farklı görünüşleri, insanın içinde olabileceği sınır hallerinin figürüdür. Bu da ressamların ve düşünürlerin Oidipus karakteri ve trajedisinde çok farklı boyutlara önem vermesinin nedeni olarak görülmelidir.

KAYNAKÇA

- ADORNO, T. W. ve HORKHEIMER, M. (2010). *Aydınlanmanın Diyalektiği* (Çev. Ülner, N. ve Öztarhan-Karadoğan, E.). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- ANCI, O. (2008). "Antik Yunan Tragedyasının Metafiziği Antik Yunan Tragedyasının Metafiziği". *Cogito*, (54): 68-78.
- AUGE, M. (2010). *Paganizmin Dehası*. Ankara: Dost Kitabevi.
- BENJAMIN, W. (2023). *Pasajlar* (Çev. Cemal, A.). İstanbul: YKY.
- BERGER, A. A. (2012). *Kültür Eleştirisi, Kültürel Kavramlara Giriş* (Çev. Demir, Ö.). İstanbul: Pinhan Yayınları.
- CASSOU, J. (1999). *Sembolizm Sanat Ansiklopedisi* (Çev. Usmanbaş, İ. ve İnce, Ö.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- CLEMENT, R. T. (1996). *Four French Symbolists*. Greenwood Press.
- COSTELLO, D. & VICKERY, J. (2007). *Art Key Contemporary Thinkers*. Berg.
- DELEUZE, G. & GUATTARI, F. (2017). *Anti-Ödipus* (Çev. Ege, F.; Erdoğan, H. ve Yiğitalp, M.). İstanbul: Bilim ve Sosyalizm Yayınları.
- DESMOND, W. D. (2020). *Hegel's Antiquity*. Oxford University Press.
- WALDMAN, D. (1978). *Mark Rothko 1903-1970, A Retrospective*. Guggenheim Museum.
- DUPONT, F. (2001). *Edebiyatın Yaratılışı* (Çev. Sevil, N. K.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- EAGLETON, T. (2012). *Tatlı Şiddet* (Çev. Tunca, K.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- ECKERMANN, J. P. (2007). *Yaşamının Son Yıllarında Goethe İle Konuşmalar* (Çev. Kahraman, M.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- ERHAT, A. (1996). *Mitoloji Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- EGON, F. (1999). *Antik Yunan'ın Kültür Tarihi* (Çev. Aça, N.). Ankara: Dost Kitabevi.
- FREEMAN, C. (2003). *Mısır, Yunan ve Roma Antik Akdeniz Uygarlıkları*. Dost Kitabevi Yayınları.

- FREYDBERG, B. (2008). “Coriolanus'un Oidipal Laneti ve Trajik Kurtuluş Sorunu”. *Cogito*, (54): 78-95. İstanbul: YKY.
- FREUD, S. (2002). *Totem ve Tabu* (Çev. K. Sahir Sel). İstanbul: Sosyal Yayınları.
- GIRARD, R. (2010). *Kültürün Kökenleri* (Çev. Er, A.). Ankara: Dost Kitabevi.
- GOT, T. (2023). “The rise and fall of Glyn Philpot”. <https://www.ngv.vic.gov.au/essay/the-rise-and-fall-of-glyn-philpot/> adresinden erişilmiştir.
- HAMMER, M. (2012). *Contradiction and Continuity in the Art of Francis Bacon* (Ed. Arya, R.). Francis Bacon Critical and Theoretical Perspectives (ss. 121-169). Peter Lang AG.
- HENDY, A. V. (2001). *The Modern Construction of Myth*. Indiana University Press.
- HOMEROS, (2003). *Odysseia* (Çev. Erhat, A. ve Kadir, A.). İstanbul: Can Yayınları.
- HOPKINS, D. (2004). *Dada ve Surrealism*. Oxford University Press.
- KEULS, E. C. (1997). *Painter and Poet in Ancient Greece*. B. G. Teubner Stuttgart und Leipzig.
- LEGGE, E. (2016). Nothing, Ventured: Paris Dada into Surrealism (Ed. Hopkins, D.). *A Companion to Dada and Surrealism* (ss. 89-110). Wiley-Blackwell.
- LEVINAS, E. (2002). Varlıkbilim Temel midir? (Haz. Direk, Z. ve Gökyaran, E.) Sonsuza Tanıklık (ss. 76-87). İstanbul: Metis Yayınları.
- LYOTARD, J. F. & THEBAUD, J. L. (2014). *Hakkıyla* (Çev. Asarıkartal, E. ve Öz, A.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- MORDENİZ, C. (2008). “Tragedya ve Ta'ziye Rene Girard'ın Tragedya Yorumu Üzerine Düşünceler”. *Cogito*, (54): 216-223.
- NEIL, C. (2006). *The Absurd in Literature*. Manchester University.
- PLATON (2007). *Yasalar* (Çev. Şentuna, C. ve Babür, S.). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- REVERMANN, M. (2019). Interpretations the Stage And Its Interpretive Communities (Ed. Revermann, M.). *A Cultural History of Theatre* (ss. 98-110). Bloomsbury.
- SARTRE, J. P. (2022). *Varlık ve Hiçlik* (Çev. Ilgaz, T.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- SEGAL, R. A. (2015). *Myth A Very Short Introduction*. Oxford.
- SENNETT, R. (2008). *Ten ve Taş, Batı Uygarlığında Beden ve Şehir* (Çev. Birkan, T.). İstanbul: Metis Yayınları.
- SIAMI, N. (2016). “Le Mythe D'œdipe Et Ses Métamorphoses Dans Le Théâtre Français Du Xvııe Au Xxe Siècle Portant Dans Leur Titre Le Nom Du Mythe”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- SOPHOKLES (2018). *Kral Oidipus* (Çev. Tuncel, B.). İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- SOPHOKLES (2016). *Oidipus Kolonos'ta*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

- POLCARI, S. (1993). Modernist History and Surrealist Imagination: American Art in the 1940s (Ed. Joachimides, C. M. & Rosenthal, N.). *American Art in the 20th Century Painting and Sculpture, 1913-1993* (ss. 69-77). Prestel.
- SWARBRICK, K. (2006). Gender Trouble? Body Trouble? Reinvestigating the Work of Marisol Escobar (Ed. Hopkins, D.). *Neo-Avant-Garde* (ss. 263-277). Rodopi.
- ŞENER, S. (2006). *Dünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- TOWARNICKI, F. D. (2002). *Martin Heidegger Anılar ve Günlükler* (Çev. Durukal, Z.) İstanbul: YKY.
- TOWNSEND, D. (2000). *Aesthetics: Classic Reading from the Western Tradition*. Wadsworth Yayıncılık
- ÜMER, E. (2024). *Kültüre Karşı Sanat Sanata Karşı Kültür*. Çizgi Kitabevi.
- VERNANT, J. P. (2014). "Oidipus" (Ed. Bonnefoy, Y.). *Mitolojiler Sözlüğü* (Cilt 2, ss. 823-824). Ankara: Dost Kitabevi.
- WATT, I. (2019). *Modern Bireyciliğin Mitleri* (Çev. Doğan, M.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- WILSON, S. (2006). Poststructuralism and Contemporary Art, Past, Present, Future. (Ed. Jones, A.). *A Companion to Contemporary Art Since 1945* (ss. 424-450). Wiley-Blackwell.

Görsel Kaynakça

- Görsel 1. Emile Friant, <https://www.wikiart.org/en/emile-friant/oedipus-curses-his-son-polynices-1883> adresinden erişilmiştir.
- Görsel 2. Henry Fuseli, <https://www.nga.gov/collection/art-object-page.61391.html> adresinden erişilmiştir.
- Görsel 3. Albert Hertel, <https://images.fineartamerica.com/images/artworkimages/mediumlarge/3/1-oedipus-at-kolonnos-mural-from-the-auditorium-of-the-kaiser-wilhelm-gymnasium-berlin-tiergarten-albert-hertel.jpg> adresinden erişilmiştir.
- Görsel 4. Jean Auguste Dominique Ingres, [https://en.wikipedia.org/wiki/Oedipus_and_the_Sphinx_\(Ingres\)#/media/File:IngresOedipusAndSphinx.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/Oedipus_and_the_Sphinx_(Ingres)#/media/File:IngresOedipusAndSphinx.jpg) adresinden erişilmiştir.
- Görsel 5. Gustave Moreau, https://en.wikipedia.org/wiki/Oedipus_and_the_Sphinx#/media/File:Oedipus_and_the_Sphinx_MET_DP-14201-023.jpg adresinden erişilmiştir.
- Görsel 6. Franz von Stuck, <https://artvee.com/dl/oedipus-solves-the-mystery-of-the-sphinx/> adresinden erişilmiştir.
- Görsel 7. Glyn Philpot, <https://www.ngv.vic.gov.au/essay/the-rise-and-fall-of-glyn-philpot/> adresinden erişilmiştir.
- Görsel 8. Joan Tuset, <https://www.wikiart.org/en/joan-tuset/oedipus-and-the-sphinx-1998> adresinden erişilmiştir.

Görsel 9. Francis Bacon, <https://www.artchive.com/artwork/oedipus-and-the-sphinx-after-ingres-francis-bacon-1983/> adresinden erişilmiştir.

Görsel 10. Max Ernst, <https://www.wikiart.org/en/max-ernst/oedipus-rex-1922> adresinden erişilmiştir.

Görsel 11. Adolph Gottlieb, <https://www.gottliebfoundation.org/painting-1940-1949> adresinden erişilmiştir.

Görsel 12. Mark Rothko, <https://www.labalenabianca.com/2020/10/07/le-voci-degli-antichi-introdurre-i-classici/rothko-oedipus-rit/> adresinden erişilmiştir.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 65-78

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 28-09-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNDE ERKEN TASARIM AşAMALARINDA YAPAY ZEKÂ ARAÇLARININ KULLANIMI

Dr. Öğr. Üyesi Defne Gül KAYAOĞLU YAMAN

İstanbul Kent Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İç Mimarlık Bölümü,
defnegul.yaman@kent.edu.tr

ÖZET

Son yıllarda, yapay zekâ teknolojileri, iç mimarlık eğitimi gibi yaratıcı disiplinlerde etkili bir rol oynamaya başlamıştır. Bu araştırma, yapay zekâ teknolojilerinin iç mimarlık eğitimindeki erken tasarım aşamalarına eklenmesinin, öğrencilerin tasarım süreçlerine ve yaratıcılıklarına etkisini incelemektedir. Araştırma, öğrencilerin yapay zekâ teknolojilerine yönelik algılarını, bu araçların kullanımı sonucunda tasarım kabiliyetlerindeki değişimleri ve yaratıcı çıktıların değerlendirilmesini amaçlamaktadır. İstanbul Kent Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü 2. sınıf öğrencileriyle yürütülen uygulama kapsamında, öğrencilerin yapay zekâ araçlarına ilişkin algı, deneyim ve tasarım çıktılarındaki değişimler öğrencilere uygulanan anket ve jüri değerlendirmesi yoluyla analiz edilmiştir. Uygulama sürecinde öğrenciler, metinden görüntüye çeviri, metin üretimi ve mimarlığa özgü görsel çıktı üretebilen çeşitli yapay zekâ araçlarını kullanmaları için teşvik edilmiş ve kendilerine verilen konuyla ilgili konsept paftaları hazırlamaları istenmiştir. Araştırma sonunda gerçekleştirilen ankette öğrencilerin büyük çoğunluğu, yapay zekâ araçlarının tasarım süreçlerini hızlandırdığını, verimliliği artırdığını ve yaratıcılığı olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Ancak az sayıda katılımcı, bazen gerçekçi olmayan sonuçlar elde ettiklerini dile getirmiştir. Buna rağmen, öğrencilerin önemli bir kısmı yapay zekâ araçlarını aktif olarak ve etkin bir biçimde kullanmaya başlamış; önceden sınırlı deneyime sahip olanların bile sürece kolaylıkla uyum sağlayabildiği gözlemlenmiştir. Sonuçlar, yapay zekâ araçlarının erken tasarım aşamalarında öğrencilerin yaratıcılık ve verimlilik potansiyelini artırabileceğini göstermektedir. Bu doğrultuda, tasarım eğitiminde yapay zekâ tabanlı teknolojilerin sistematik olarak araştırılması ve öğrencilerin bu araçları etkin biçimde kullanmalarına yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Yapay Zekâ, İç Mimarlık Eğitimi, Tasarım Eğitimi, Tasarım Süreçleri

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS IN EARLY DESIGN STAGES IN INTERIOR DESIGN EDUCATION

ABSTRACT

Artificial intelligence technologies have played an influential role in creative disciplines such as interior architecture education in recent years. This research examines the impact of incorporating AI technologies into the early design stages of interior architecture education on students' design processes and creativity. The research aims to evaluate students' perceptions of artificial intelligence technologies, changes in their design abilities due to the use of these tools, and their creative outputs. Within the scope of the application carried out with 2nd-year students of Istanbul Kent University Department of Interior Architecture, the changes in students' perceptions, experiences, and design outputs regarding artificial intelligence tools were analyzed through a survey that was applied to students and a jury evaluation. Students were encouraged to use various artificial intelligence tools to produce text-to-image translation, text generation, and architecture-specific visual output during the application process. They were also asked to prepare concept sheets on the given topic. In the survey conducted at the end of the study, most students stated that AI tools accelerated the design process, increased efficiency, and positively affected creativity. However, a few participants stated that they sometimes obtained unrealistic results. Nevertheless, a significant number of students started to use AI tools actively and effectively, and it was observed that even those with limited prior experience could quickly adapt to the process. The results show that artificial intelligence tools can increase students' creativity and productivity potential in the early design stages. Accordingly, it is recommended that AI-based technologies in design education be systematically investigated and educational programs for students to use these tools effectively developed

Keywords: Artificial Intelligence, Interior Architecture Education, Design Education, Design Processes

GİRİŞ

Son yıllarda yapay zekâ teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler, yaratıcı endüstriler ve tasarım disiplinleri üzerinde köklü değişimlere yol açmıştır. Problem çözme, yenilikçi fikirler geliştirme ve yaratıcı kararlar verme gibi insan merkezli yetkinlikler gerektiren tasarım sürecine yapay zekâ araçlarının katılması hem tasarım süreçlerini hızlandırma hem de yaratıcı potansiyeli artırma noktasında büyük bir avantaj sunmaktadır. Özellikle, büyük veri analitiği ve algoritmik modelleme teknikleri, tasarımcıların daha karmaşık sistemlerle başa çıkmasına olanak tanımaktadır (Deveci, 2022: 119-140). Bu nedenle, tasarım eğitimi alanında, öğrencilerin yapay zekâ araçlarıyla tanışması, gelecekteki mesleki becerilerini geliştirmeleri için önemli bir fırsat yaratmaktadır.

Mimarlık disiplinlerinde yapay zekâ araçlarının kullanımı, kullanıcı merkezli çözümler geliştirilmesi, büyük veri analitiği yoluyla daha karmaşık problem çözme süreçleri ve hata minimizasyonu gibi avantajlarla tasarım disiplinlerinde güçlü bir dönüşüm potansiyeli taşımaktadır (Güngen, 2023: 127-148; Ser, 2023: 320-328;

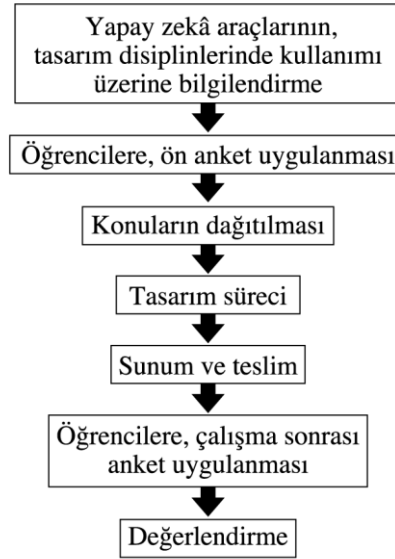
Kavasoglu, 2023: 81-83). Ancak, bu teknolojilerin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için kullanıcıların bu araçlara dair bilgi ve deneyimlerinin olması gerekmektedir. Yapay zekâ araçları, tasarımcıların daha önce keşfetmedikleri yaratıcı yolları deneyimlemelerini sağlayarak tasarım süreçlerine önemli katkılar sağlamıştır. Örneğin, yapay sinir ağlarının ve çekişmeli üretici ağların (GANs), mimarlık tasarımında yaratıcı alternatifler geliştirme potansiyeli taşıdığı ve tasarımcıların tasarım sürecindeki kararlarını veri tabanı haline getirdiği çalışmalar bulunmaktadır (Zhang vd., 2023: 1-18). Mimarideki yapay zekâ uygulamaları genellikle, metinden görüntüye çeviri ve stil aktarımı gibi örneklerle kavramsal tasarım aşamasına odaklanma eğilimindedir (Mirra ve Pugnale, 2022: 111-127). Bu yaklaşımlar, yapay zekânın tasarım konseptlerinin düşünülmesi ve keşfedilmesine yardımcı olma potansiyelini göstermekte ve tasarımcıların yaratıcılıklarının ve problem çözme becerilerinin sınırlarını zorlamalarını sağlamaktadır.

Yapay zekâ araçlarının eğitimdeki potansiyeli, son yıllarda birçok araştırmada incelenmiştir. Özellikle yaratıcı alanlarda, bu araçların tasarım süreçlerini destekleme, öğretim stratejilerini geliştirme ve öğrenci-öğretmen etkileşimlerini zenginleştirme konularındaki etkileri dikkat çekmektedir. Yapay zekânın tasarım eğitiminde kullanımı, hem yaratıcılığı destekleyen hem de eğitim süreçlerini dönüştüren yenilikçi yaklaşımlarla dikkat çekmektedir. ChatGPT gibi araçların tasarım eğitiminde “sanallaştırılmış meslektaş” olarak kullanılması hem öğrencilerin yaratıcı süreçlerini desteklemekte hem de öğretim üyelerine ders içeriklerini geliştirme konusunda katkı sunmaktadır (Meron ve Tekmen Araci, 2023: 1-24). Chen, Chen ve Lin (2020: 75264–75281) tarafından yapılan araştırmada, yapay zekânın eğitim yönetimi, öğretim ve öğrenim süreçlerine etkisi incelenerek yapay zekanın özelleştirilmiş içerik sunma, öğrenme analitikleri ve öğretim yöntemlerini geliştirme konularında önemli fırsatlar sunduğu vurgulanmıştır. Özellikle, yapay zekânın eğitimde kişiselleştirme yetenekleri ve öğretim materyallerinin erişimini artırdığı belirtilmiştir. Tang vd. (2022: 1-8) tarafından yapılan araştırmada ise, pandemi döneminde yapılan çevrimiçi tasarım stüdyolarını kullanarak yapay zekânın öğrenme süreçlerini dönüştürme potansiyeli incelenmiştir. Bu model, özellikle özelleştirilmiş içerik sunma ve bireyselleştirilmiş öğrenme rehberliği sağlama açısından eğitimcilerin ve öğrencilerin deneyimlerini iyileştirmiştir ve yapay zekânın, tasarım eğitiminin dijitalleşmesini destekleyerek öğrencilerin tasarım düşüncesi ve yaratıcılıklarını artırmada etkili olduğunu göstermiştir. Arisha (2023: 184-204), iç mimarlık eğitiminde üretken yapay zekâ kullanımının geleneksel tasarım yöntemleri üzerindeki etkisini inceleyerek bu araçların hem geleneksel hem de çağdaş tasarım stillerine katkıda bulunduğunu ve öğrencilere çok yönlü bir öğrenme deneyimi sunduğunu belirtmiştir. GAI-A adlı bir tasarım ara yüzünün mimarlık eğitimindeki etkilerini inceleyen Gül vd. (2024: 1-12), görsel ve metinsel girdilerle çalışarak öğrencilerin yaratıcılıklarını desteklemek amacıyla yapay zekâ destekli sistemlerin yaratıcılık süreçlerine entegrasyonunu, öğrenci geri bildirimleri ve yaratıcılık destek endeksi ile değerlendirmiştir. Yapay zekâ araçlarının yaygın kullanımıyla birlikte, tasarım süreçlerinin mekanikleşebileceği veya öğrencilerin bağımsız yaratıcı düşünce

becerilerinin zayıflayabileceği eleştirileri de yapılmaktadır. Ancak araştırmalar, bu araçların doğru pedagojik yöntemlerle birleştirilmesi durumunda, bu tür olumsuz etkilerin en aza indirilebileceğini ortaya koymaktadır (Arisha, 2023: 184-202; Meron ve Tekmen Araci, 2023: 1-24).

Bu bağlamda yapılan araştırmada, yapay zekâ araçlarının iç mimarlık bölümü öğrencilerinin tasarım süreçlerine olan etkileri ve potansiyelleri incelenmiştir. Araştırma, öğrencilerin yapay zekâ teknolojilerine ilişkin algılarını, deneyimlerini ve tasarım çıktılarındaki değişimleri değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Böylece, hızla gelişen yapay zekâ araçlarının tasarım eğitimine yapabilecekleri katkıları ve etkileri değerlendirmek hedeflenmektedir.

Araştırmada izlenen süreç aşamaları Görsel 1’de belirtilmiştir. Öncelikle öğrencilerin yapay zekâ araçları hakkındaki mevcut bilgi seviyeleri ve önceki deneyimleri bir ön anket ile ölçülmüştür. Ardından, belirli bir tema ve konu çerçevesinde yapay zekâ araçlarını kullanarak tasarım yapmaları için öğrencilere bir gün süre verilmiştir. Bu süreç sonrasında, öğrenciler hazırladıkları paftaları sunmuş ve sonuç ürünleri jüri tarafından değerlendirilmiştir. Son olarak, öğrencilerin bu araçlarla ilgili deneyim ve geri bildirimlerini ölçmek amacıyla bir son anket uygulanmıştır.



Görsel 1. Araştırmada İzlenen Süreç

YÖNTEM

Bu araştırma, İstanbul Kent Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü 2. sınıf öğrencileri ile yapılan uygulama ve anket sonuçlarının analizini kapsamaktadır. İç mimarlık öğrencilerinin erken tasarım aşamalarında yapay zekâ araçlarını kullanma potansiyellerini belirlemek için karma bir araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Bu

yaklaşım, hem nicel anket verilerinin hem de gözlem ve mülakatlarla elde edilen nitel bulguların toplanmasını ve daha kapsamlı analiz edilmesini içermektedir. Nicel veriler, istatistiksel analiz teknikleri kullanılarak değerlendirilirken, nitel veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir (Creswell ve Cresswell 2018: 337; Teddlie & Tashakkori, 2009: 137-167). Araştırmada, öğrencilerin yapay zeka araçlarına ilişkin algılarını ve bu araçları kullanma deneyimlerini değerlendirmek amacıyla yapılandırılmış anketler uygulanmıştır (Fowler Jr., 2013: 75-98). Öğrencilerin tasarım süreçlerine olan katkılarını ve yapay zekâ araçlarına yönelik tutumlarını ölçmek için uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilen anketlerde açık uçlu sorular ve likert tipi ölçek ile hazırlanmış sorular ile veriler toplanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler, açık uçlu sorular için içerik analizi ve çoktan seçmeli sorular için istatistiksel analiz yöntemleriyle değerlendirilmiştir (Creswell ve Cresswell 2018: 337; Teddlie & Tashakkori, 2009: 137-167). Katılımcıların verdiği yanıtlar, temalar altında sınıflandırılarak yorumlanmıştır.

Ayrıca, öğrencilerin yapay zeka araçlarını kullanma süreçleri, öğrencilerin araçları kullanırken karşılaştıkları zorlukları, kullanım biçimlerini ve yaratıcı süreçlerdeki etkileşimlerini kayıt altına almak amacıyla doğrudan gözlemlenmiştir. Araştırma kapsamında, öğrencilerin yapay zeka araçlarıyla olan deneyimlerini daha ayrıntılı bir şekilde değerlendirebilmek için yarı yapılandırılmış mülakatlar uygulanmıştır. Bu mülakatlar, öğrencilerin yapay zeka araçlarını kullanma, süreç içerisindeki öğrenme deneyimlerini ve teknolojinin tasarım sürecine olan etkisini anlamaya yönelik olarak tasarlanmıştır (Patton, 2015: 261-264).

Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırma, İstanbul Kent Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü’nde öğrenim gören 35 ikinci sınıf öğrencisi ile sınırlıdır. İkinci sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni, birinci sınıfta proje tasarımı için gerekli temel tasarım becerilerini öğrenmiş olmaları ve tasarım süreçlerini yönetebilecek düzeyde olmalarıdır. Bu özgül grup, yapay zeka araçlarının tasarım sürecine olan etkilerini gözlemlemek için seçilmiş olup, sonuçların genel iç mimarlık eğitimi disiplinlerine veya diğer üniversitelerdeki öğrencilere doğrudan uygulanabilirliği sınırlıdır.

Araştırmanın metodolojisi, nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin bir kombinasyonunu içermektedir. Anketler, gözlem ve yarı yapılandırılmış mülakatları kapsar. Bu yöntemlerin her biri, veri toplama ve analiz süreçlerinde kendi içinde sınırlılıklar barındırmaktadır. Anketler, öğrencilerin kendi algılarına dayanarak yanıt vermeleri nedeniyle yanlışlık içerebilir. Gözlem, araştırmacının subjektif yorumlarını içerebilir ve yarı yapılandırılmış mülakatlar, katılımcıların ifadelerinin yorumlanması sırasında farklı anlamlar çıkarılmasına yol açabilir.

Diğer bir sınırlılık ise araştırmanın kısa süreli bir gözlem periyoduna dayanmasıdır. Yapay zekâ araçlarının kullanımının uzun vadeli etkilerini değerlendirmek için daha

uzun süreli uygulamalar gerekmektedir. Ayrıca, seçilen yapay zeka araçlarının spesifik özellikleri, bu araştırmanın bulgularını etkileyebilir ve diğer yapay zeka araçlarıyla yapılan araştırmalarla doğrudan karşılaştırılmasını sınırlandırabilir.

Öğrencilerin yapay zeka modeli yönelimlerinin belirlenebilmesi için yapay zeka araçlarının seçimi ve kullanım süreci konusunda öğrenciler serbest bırakılmıştır. Araştırmacı ve öğrenciler tarafından; yazılı içerik oluşturma amacıyla kullanılmak üzere tercih edilen yapay zeka modelleri ChatGPT (OpenAI, 2024a), Copilot (Microsoft, 2024) ve Gemini (Google, 2024); metinden görsel üretebilen DALL-E (OpenAI, 2024b), Midjourney (Midjourney, 2024), Adobe Firefly (Adobe, 2024) ve OpenArt (OpenArt, 2024); yapay zekânın mimarlık disiplinde kullanılması üzerine özelleşmiş LookX AI (LookX AI, 2024) olarak tespit edilmiştir.

Katılımcılar, araştırma sırasında gönüllü olarak yer almış ve kişisel verileri toplanmamıştır. Bu araştırma için İstanbul Kent Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’nun 30.09.2024 tarihli 2024/11 sayılı toplantısında alınan karara göre etik kurul onayı alınmıştır.

YAPAY ZEKÂ İLE TASARIM SÜRECİ

Uygulama öncesinde, öğrencilerin yapay zekâ araçlarıyla ilgili mevcut bilgi seviyeleri ve önceki deneyimlerini ölçmek; uygulama süreci tamamlandıktan sonra ise, öğrencilerin yapay zekâ araçlarını kullanma deneyimleri, bu araçların tasarım süreçlerine katkıları ve süreçle ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla ön ve son anketler hazırlanmıştır. Bu kapsamda hazırlanan ve öğrencilere uygulanan ön ve son anket soruları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Ön (Yapay Zekâ Tanınırlığı Değerlendirme) ve Son (Yapay Zekâ Uygulama Sonrası Değerlendirme) Anket Soruları

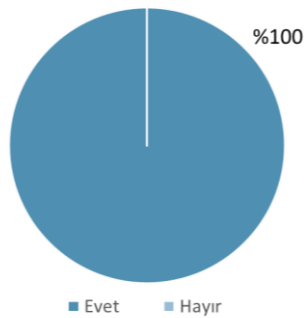
Ön Anket Soruları	
1.	Sizce yapay zekâ uygulamaları tasarım sürecinde size yardımcı olabilir mi?
2.	Daha önce tasarım sürecinde yapay zekâ uygulamaları kullandınız mı?
3.	Kullandıysanız, hangi uygulamaları kullandınız?
Son Anket Soruları	
1.	Yapay zekâ araçlarını etkin bir şekilde kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz?
2.	Yapay zekâ araçları tasarım sürecinizi kolaylaştırdı mı?
3.	Yapay zekâ araçları tasarım sürecinizi daha verimli kıldı mı?

4.	Bu süreçte hangi yapay zekâ uygulamalarını kullandınız?
5.	Sizce hangi yapay zekâ uygulamaları tasarım sürecinde kullanmak için daha verimli?
6.	Sizce hangi yapay zekâ uygulamaları tasarım sürecinde kullanmak için verimsiz?
7.	Tasarım sürecinde yapay zekâ araçlarının kullanımına dair kişisel görüşleriniz nelerdir?
8.	Yapay zekânın yaratıcılığınızı nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

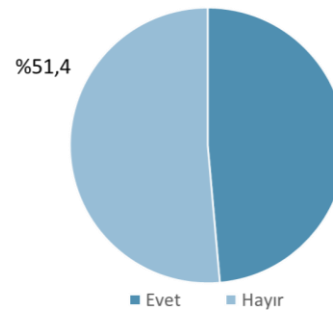
Öğrencilerle yapılan uygulama, yapay zekâ araçlarının tanıtımı ve bu araçlarla çalışma yöntemlerinin tanıtılmasıyla başlamıştır. Yapay zekâ araçlarının farklı disiplinlerde kullanımı üzerine örneklerin araştırmacı tarafından anlatılması sonrasında, yapay zekâ araçlarının faydaları, gelecekteki büyüme potansiyelleri ve kullanım alanları tartışılmıştır. Daha sonra, Tablo 1’de soruları verilen ön anket öğrencilere uygulanmıştır.

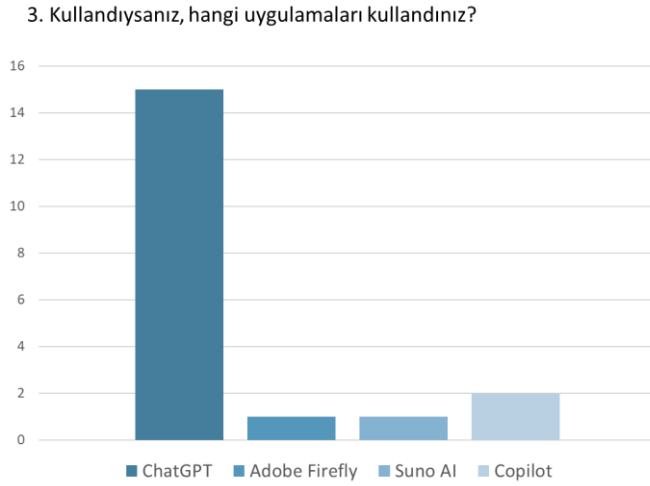
Öğrencilerin yapay zekâ kullanma alışkanlıkları ve görüşlerini öğrenmek amacıyla hazırlanan ön anket soruları ve cevapları Görsel 2’de verilmiştir. Ön anket sonuçları, öğrencilerin tamamının yapay zekâ araçlarının tasarım sürecinde kendilerine yardımcı olabileceğine inandığını göstermektedir. Ancak, öğrencilerin yarısı daha önce bu araçları hiç kullanmamıştır. Kullanıcı deneyimi olan öğrencilerin ise büyük çoğunluğu, ChatGPT (%71,4) gibi genel amaçlı araçlarla sınırlı kalmıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin yapay zekâ araçlarına karşı olumlu bir algıya sahip olduğunu ancak uygulamada yeterli deneyimlerinin olmadığını ortaya koymaktadır.

1. Sizce yapay zeka uygulamaları tasarım sürecinde size yardımcı olabilir mi?



2. Daha önce tasarım sürecinde yapay zeka uygulamaları kullandınız mı?





Görsel 2. Ön (Yapay Zekâ Tanınırlığı Değerlendirme) Anket Soru Seti ve Cevapları

Her bir öğrenciye, ChatGPT kullanılarak belirli bir konu, işlev, anahtar kelime verilmiş ve konsept tasarımı yapmaları istenmiştir (Görsel 3). Öğrencilerden, belirlenen temalar doğrultusunda A2 boyutunda bir konsept paftası hazırlamaları istenmiş ve süreçte yapay zeka araçlarının kullanımına teşvik edilmiştir. Paftaya yatay veya dikey yerleşme kararı kendilerine bırakılmıştır. Paftada; konuyu açıklayan bir paragraflık yazı, oluşturulan konsepti anlatan mekân ve mobilya görselleri, kullanılan renkleri gösteren renk paleti, kavram haritası ve eğer kullanıldıysa faydalandıkları yapay zekâ uygulamalarına ait bilgiye yer vermeleri istenmiştir.

Konu Dağılımı

1. Dijital Sanat Galerisi Tasarımı - D. Ç.

- İşlev: Dijital sanat eserlerini sergileyen bir mekan. Hareketli dijital ekranlar, projeksiyonlar ve interaktif sanat deneyimleri.
- Anahtar Temalar: Teknoloji ve sanatın birleşimi, etkileşim, aydınlatma kontrolü.

2. Sürdürülebilir Moda Atölyesi- M. C.

- İşlev: Sürdürülebilir tekstil üretimi ve onarım için bir moda atölyesi.
- Anahtar Temalar: Geri dönüştürülebilir malzemeler, esnek iş alanları, atık azaltma.

3. Üç Nesil Bir Arada Yaşam Alanı- E. A.

- İşlev: Üç neslin (büyükler, ebeveynler, çocuklar) aynı evde birlikte yaşayabileceği, her neslin ihtiyaçlarına cevap veren bir iç mekan.
- Anahtar Temalar: Kuşaklar arası uyum, özel alanlar ve ortak kullanım.

4. Sanat ve El İşi Atölyesi- D. S.

- İşlev: Yaratıcı bireyler için sanatsal el işlerini öğrenebilecekleri bir atölye alanı.
- Anahtar Temalar: Esnek çalışma alanları, doğal ışık, malzeme depolama.

5. Kitap Kafe ve Okuma Alanı- Ş. A.

- İşlev: Sessiz okuma alanları ve rahat kafe ortamını bir araya getiren bir mekan.
- Anahtar Temalar: Konfor, sessizlik, doğal ışık ve sıcak aydınlatma.

6. Sağlık ve Wellness Merkezi- Ş. M. D.

- İşlev: Kişisel sağlık, fitness ve rahatlama amaçlı çok işlevli bir wellness merkezi.
- Anahtar Temalar: Doğal malzemeler, huzurlu ortamlar, spa, yoga alanları.

7. Çocuk Gelişim Merkezi- M. Y.

- İşlev: 3-12 yaş arası çocuklar için yaratıcı öğrenme ve oyun alanları.
- Anahtar Temalar: Renkli tasarım, güvenlik, esneklik, oyun temelli öğrenme.

Görsel 3. ChatGPT ile her öğrenci için hazırlanan konu dağılımlarına örnek

Öğrencilere konsept tasarımı süreci için bir gün süre verilmiştir. Bu süreçte öğrenciler, yapay zekâ araçlarıyla daha önce pek deneyim sahibi olmayanlar için bile kullanıcı dostu ve yaratıcı süreçleri destekleyici bir ortam sunan araçlarla çalışmıştır. Görsel 4’te öğrencilerin jüriye sunmak üzere hazırladıkları paftalardan örneklere yer verilmiştir.

Paftaların teslim edilmesinin ardından araştırmacıya bölümde stüdyo derslerine katılan Dr. Öğr. Üyesi Özlem ÖZCAN ve Arş. Gör. Rümeyza Reyna ERŞAN’ın

katılmasıyla oluşturulan jüri üyeleri ile değerlendirme süreci gerçekleştirildi. Jüri sırasında öğrencilerle pafta düzeni, oluşturdukları konseptin niteliği ve tasarım kararları üzerine konuşuldu. Jüri sırasında öğrenciler, yapay zekâ araçlarının özellikle fikir geliştirme, görselleştirme ve sunum hazırlama süreçlerini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.



Sanat ve El İşi Atölyesi- Damla Su Özkul

İşlev: Yaratıcı bireyler için sanatsal el işlerini öğrenebilecekleri bir atölye alanı.

Anahtar Temalar: Esnek çalışma alanları, doğal ışık, malzeme depolama.



Kitap Kafe ve Okuma Alanı- Şükran Aslan

İşlev: Sessiz okuma alanları ve rahat kafe ortamını bir araya getiren bir mekan.

Anahtar Temalar: Konfor, sessizlik, doğal ışık ve sıcak aydınlatma.



Kapsayıcı Oyun Alanı- Harika Yıldırım

İşlev: Farklı yaşlardan çocukların bir arada oyun oynayabileceği kapsayıcı bir mekan.

Anahtar Temalar: Erişilebilirlik, güvenlik, oyun ve eğlence.



Yeşil Ofis Tasarımı- Safiye Saliha Şeyma Çakar

İşlev: Doğal malzemeler, dikey bahçeler ve enerji verimliliği sağlayan bir ofis.

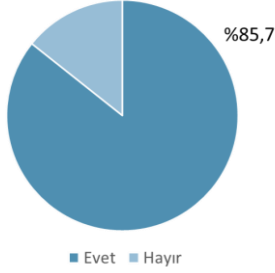
Anahtar Temalar: Sürdürülebilirlik, biyofilik tasarım, doğal ışık.

Görsel 4. Öğrencilerin hazırladığı konsept paftalarından örnekler

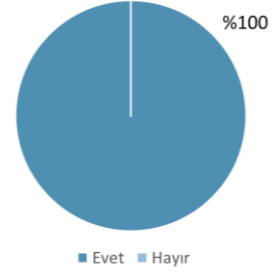
Tasarım sürecinin ardından gerçekleştirilen son ankette, öğrencilerin yapay zekâ araçlarını etkin bir şekilde kullanmaları, bu araçların tasarım sürecine katkıları ve yaratıcı süreçlere etkileri değerlendirilmiştir (Görsel 5). Son anket sonuçlarına göre, öğrencilerin %85,7'si yapay zekâ araçlarını etkin bir şekilde kullanabildiğini belirtmiş, %100'ü ise bu araçların tasarım süreçlerini kolaylaştırdığı görüşünü paylaşmıştır. Ayrıca, %94,3'ü

yapay zekâ araçlarının süreci daha verimli hale getirdiğini ifade etmiştir. Ancak, öğrencilerin %11,4'ü, araçların her zaman istenilen sonuçları veremediğini ve bazen gerçekçi olmadığını belirtmiştir.

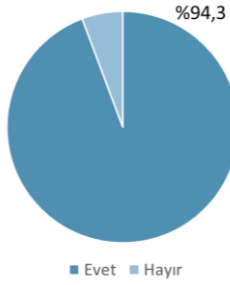
1. Yapay zeka araçlarını etkin bir şekilde kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz?



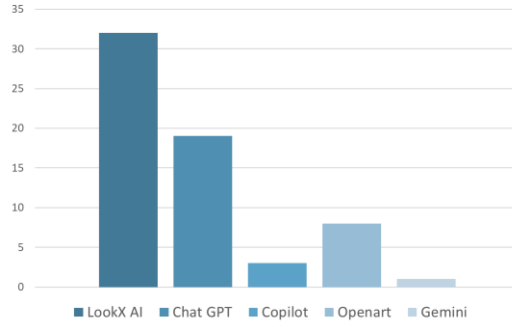
2. Yapay zeka araçları tasarım sürecinizi kolaylaştırdı mı?



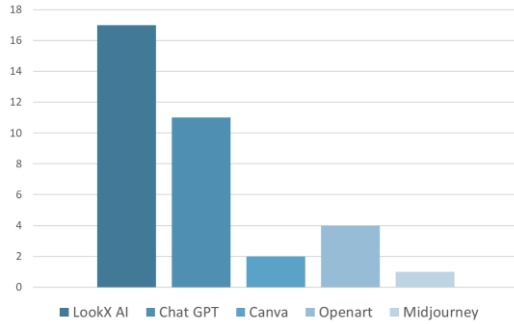
3. Yapay zeka araçları tasarım sürecinizi daha verimli kıldı mı?



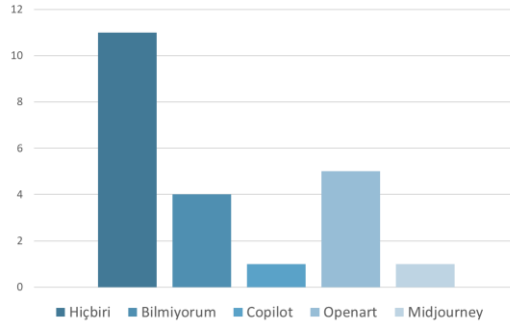
4. Bu süreçte hangi yapay zeka uygulamalarını kullandınız?

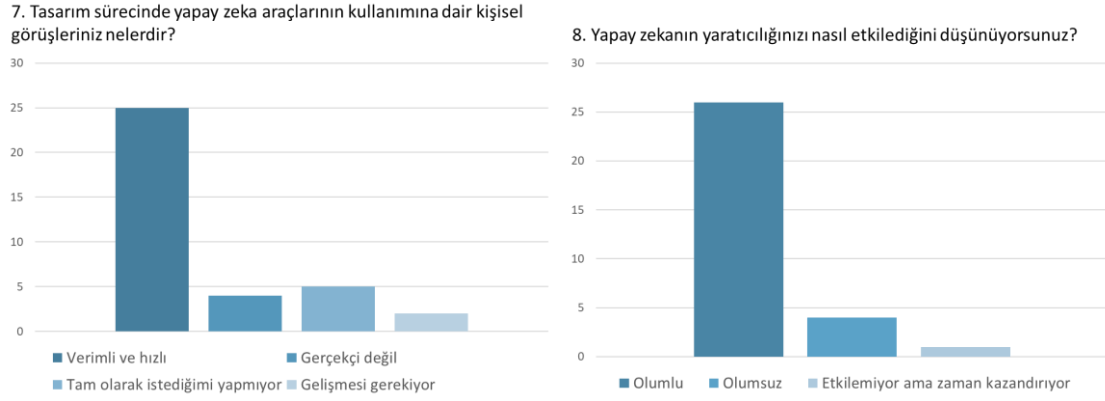


5. Sizce hangi yapay zeka uygulamaları tasarım sürecinde kullanmak için daha verimli?



6. Sizce hangi yapay zeka uygulamaları tasarım sürecinde kullanmak için verimsiz?





Görsel 5. Son (Yapay Zekâ Uygulaması Sonrası Değerlendirme) Anket Soru Seti ve Cevapları

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, bu araçların zaman kazandırdığı ve daha verimli çalıştıkları konusunda hemfikirdir. Bu süreçte en sık kullanılan yapay zekâ araçları LookX AI (%91,4) ve ChatGPT (%54,3) olmuştur. Tercih ettikleri diğer araçlar arasında OpenArt, Copilot ve Gemini yer almıştır. Anket sonuçlarına göre, öğrencilerin en verimli bulduğu yapay zekâ aracı LookXAI; en verimsiz buldukları ise Openart'tır. Ancak birçok öğrenci hiçbir yapay zekâ aracını verimsiz bulmadı veya yorum yapacak kadar deneyimi olmadığını bildirdi.

Yapay zekâ araçlarının tasarım süreçlerinde kullanılması ile ilgili öğrencilerin %71,4'ü yapay zekâ araçlarının tasarım sürecini hızlandırdığını ve verimli olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler, genel olarak yapay zekâ araçlarının faydalı olduğunu düşünmekle birlikte, bu araçların daha fazla gelişime ihtiyaç duyduğunu da vurgulamıştır. Ayrıca, öğrencilerin çoğunluğu yapay zekâ araçlarının yaratıcılığı olumlu yönde etkilediğini belirtirken; bu araçların tasarımcıları tembelliğe itmesi ve yaratıcılığı olumsuz yönde etkilemesi görüşleri de mevcuttur.

SONUÇ

Bu araştırma, yapay zekâ araçlarının iç mimarlık eğitimine entegrasyonunda, öğrencilerin algı ve deneyimlerinde olumlu bir değişim yarattığını göstermektedir. Elde edilen bulgular, yapay zekâ teknolojilerinin öğrencilerin yaratıcılığını artırma ve tasarım süreçlerini daha verimli hale getirme potansiyeline işaret etmektedir.

Uygulanan ön ve son anket sonuçları karşılaştırıldığında, öğrencilerin yapay zekâ araçlarına dair algı ve deneyimlerinde belirgin bir değişim olduğu gözlemlenmektedir. Uygulama öncesinde öğrencilerin %51,4'ü daha önce yapay zekâ araçlarını kullanmamışken, uygulama sonrasında %85,7'si bu araçları etkin bir şekilde kullanabildiğini belirtmiştir. Bu, araştırmanın öğrenciler üzerinde önemli bir öğrenme ve deneyim kazanma süreci sağladığını göstermektedir. Yapay zekâ araçlarının tasarım süreçlerine olan etkisi konusunda, uygulama öncesinde teorik bir beklenti varken,

uygulama sonrasında bu beklenti pratik deneyime dayalı olarak desteklenmiştir. Öğrencilerin kullandığı yapay zekâ araçları da süreç içerisinde çeşitlenmiştir. Uygulama öncesinde ağırlıklı olarak ChatGPT tercih edilirken, uygulama sonrasında LookX AI gibi daha çeşitli araçlar kullanılmaya başlanmıştır. Böylece, öğrenciler süreç boyunca daha fazla araç tanımış ve denemiştir.

Yapay zekâ araçlarının tasarım süreçlerindeki rolü üzerine yapılan önceki araştırmalarla tutarlılık gösteren bu araştırma, özellikle tasarımın erken aşamalarında bu araçların kullanılmasının tasarımcının yaratıcı süreçlerini desteklediğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin belirttiği eksiklikler, bu araçların daha kullanıcı dostu hale getirilmesi gerektiğini ve kullanıcının daha verimli kullanımı için eğitim verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Yapay zekâ araçları, eğitimciler için de büyük faydalar sağlamaktadır. Örneğin; bu araştırmada, öğrenciler için hazırlanan kapsamlı konu dağılımları yapay zekâ araçları kullanılarak hazırlanmıştır. Bu metodoloji, araştırmacının daha hızlı ve verimli bir şekilde özgün konular oluşturmaya imkan tanımıştır. Bu araçların eğitim süreçlerine dahil edilmesi, öğretimde çeşitliliği artırmada önemli bir role sahiptir.

Öneriler

Yapay zekâ araçlarının tasarım eğitimi süreçlerine entegrasyonu, öğrencilerin tasarım becerilerini geliştirmenin yanı sıra gelecekte profesyonel dünyaya uyum sağlamalarına da katkı sunmaktadır. Bu alanda yapılacak ileri araştırmalarda, kontrollü deneylerle tasarım eğitiminde yapay zekânın kullanımı üzerine stüdyo çalışmalarına yer verilebilir. Eğitim süreçlerinde öğrencilerin prompt yazma ve araç kullanma becerilerinin geliştirilmesine yönelik programlar tasarlanabilir. Ek olarak, yapay zekâ araçlarının sürekli gelişmesi ve çeşitlenmesi nedeniyle bu araçların sistematik bir şekilde araştırılması ve eğitim programlarında kullanılma potansiyelleri değerlendirilmelidir.

Gelecekteki araştırmalar, yapay zekâ araçlarının ders içeriklerinin oluşturulması ve değerlendirme süreçlerinde kullanılmasını hedefleyebilir. Ayrıca, bu araştırmada tasarım sürecinin tamamlanması için kısıtlı bir süre verilmesi ve sadece konsept tasarımın yapılması talebi göz önünde bulundurularak, ileri araştırmalarda bu yöntemin tasarım sürecinin diğer aşamalarında ve daha uzun süreli araştırmalarda uygulanabilirliği araştırılabilir. Bu sayede, farklı tasarım aşamalarında tasarımcılar veya tasarım öğrencileri tarafından tercih edilen yapay zekâ araçlarının daha detaylı bir şekilde belgelenmesi sağlanabilir.

Teşekkür

Bu araştırmanın jüri değerlendirme sürecindeki değerli katkıları nedeniyle Dr. Öğr. Üyesi Özlem ÖZCAN ve Arş. Gör. Rümeysa Reyna ERŞAN’a ve katılımcılara teşekkürlerimi sunarım.

KAYNAKÇA

- ADOBE (2024). Adobe Firefly (Eylül 2024 versiyonu). <https://www.adobe.com/tr/products/firefly.html> adresinden erişilmiştir.
- ARISHA, N. (2023). “Transforming Interior Design Education through Generative Artificial Intelligence (AI) Trend”. *Arts and Architecture Journal*, 4(2): 184-202.
- CHEN, L., CHEN, P., & LIN, Z. (2020). “Artificial Intelligence in Education: A Review”. *IEEE Access*, (8): 75264-75281.
- CRESWELL, J. W. & CRESWELL, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE, 337.
- DEVECİ, M. (2022). “Yapay Zekâ Uygulamalarının Sanat ve Tasarım Alanlarına Yansıması”. *Vankulu Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (9): 119-140.
- FOWLER Jr., F. J. (2014). *Survey Research Methods*. Sage, 75-98.
- GOOGLE (2024) Gemini (Eylül 2024 versiyonu). <https://gemini.google.com/> adresinden erişilmiştir.
- GÜL, L. F.; DELİKANLI, B.; ÜNEŞİ, O. ve GÜL, E. Ö. (2024). “Exploring Co-design with an AI Partner: The GAI-A Interface in Architectural Education” (p.1-12). *Co-Design in Architecture and Engineering* (Ed. Y. Luo), Springer.
- GÜNGEN, Z. (2023). “Yaratıcı İşbirliği: Yapay Zekânın Sanatla Buluşması” (s.127-148). *Sanat ve Tasarım Üzerine Araştırmalar* (Ed. Akarslan-Kodaloğlu, F.). Özgür Yayınları.
- KAVASOĞLU, B. R. (2023). *Yapay Zeka ve Görsel Tasarım Uygulamaları*. Adıyaman: İksad Yayınevi.
- LookX AI. (2024) LookX AI (Eylül 2024 versiyonu). <https://www.lookx.ai/about.html> adresinden erişilmiştir.
- MERON, Y. ve TEKMEK ARACI, Y. (2023). “Artificial Intelligence in Design Education: Evaluating ChatGPT as a Virtual Colleague for Post-Graduate Course Development”. *Design Science*, 9(30): 1-24.
- MIDJOURNEY (2024). Midjourney (Eylül 2024 versiyonu). <https://www.midjourney.com/home> adresinden erişilmiştir.
- MICROSOFT (2024) Copilot (Eylül 2024 versiyonu). <https://copilot.microsoft.com/> adresinden erişilmiştir.
- MIRRA, G. & PUGNALE, A. (2022). “Expertise, Playfulness and Analogical Reasoning: Three Strategies to Train Artificial Intelligence for Design Applications”. *Architecture Structures and Construction, Springer Nature*, 2(1): 111- 127.
- OpenAI (2024a). ChatGPT (Eylül 2024 versiyonu). <https://chat.openai.com> adresinden erişilmiştir.

- OpenAI (2024b). DALL·E (Eylül 2024 versiyonu). <https://chat.openai.com> adresinden erişilmiştir.
- OpenArt (2024) OpenArt (Eylül 2024 versiyonu). <https://openart.ai/> adresinden erişilmiştir.
- PATTON, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*. Sage, 261-264.
- SER, A. (2023). “Algoritmaların Senfonisi: Müzikte Yapay Zeka’nın Geçmişi, Bugününü ve Geleceğinin Değerlendirilmesi”. *MAS Uygulamalı Bilimler Dergisi*, 8(2): 320-328.
- TANG, T., LI, P. & TANG, Q. (2022). “New Strategies and Practices of Design Education under the Background of Artificial Intelligence Technology: Online Animation Design Studio”. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 767295, 1-8.
- TEDDLIE, C., & TASHAKKORI, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. Sage, 137-167.
- ZHANG, Z.; FORT, J. M. & GIMÉNEZ MATEU, L. (2023). “Exploring the Potential of Artificial Intelligence as a Tool for Architectural Design: A Perception Study Using Gaudí’s Works”. *Buildings*, 13(7): 1-18.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 79-96

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 28-08-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

SIDNEY LUTMEN'İN *12 ANGRY MEN (12 ÖFKELİ ADAM)* FİLMİNİN ETİK İLKELER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Özün ÖYMEN

Yüksek Lisans Öğrencisi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, ozunoymn2001@gmail.com

ÖZET

Araştırmada döneminin ve günümüzün önemli sosyal psikoloji filmlerinden biri olan Sidney Lumet'in yönetmenliğini yaptığı ve Reginald Rose'un aynı isimli televizyon oyunundan uyarlanarak Amerikan yargı sürecini özellikle jüri sistemi üzerinden eleştiren 1957 yapımı *12 Angry Man (12 Öfkeli Adam)* filmi, etik ilkeler ve ahlaki değerler açısından analiz edilmektedir. Filmin konusunu bir grup sıradan ancak etnik köken, sosyo-ekonomik düzey, yaş, eğitim düzeyi, inanç ve karakter bakımından farklılaşan jüri üyesinin bir gencin yargılanmasında karara varma süreci oluştururken, iletilmek istenilen mesaj bir insanın hayatı üzerine karar verilirken ahlaki değerlerin ve hukuk etiğinin gerektirdiği inceliklerin önemidir. Filmin konusu kapsamında bireylerin veya grupların, doğru ve yanlış davranışlarını ele alan ve bu kapsamda uygulanan belirli kurallar bütünü olan etik ilkeler ile yine toplumsal ve kültürel normlar doğrultusunda şekillenen ve doğru ile yanlışın ne olduğu konusunda uygulanan yazılı olmayan kurallar bütünü olarak ifade edilen ahlaki değerler sorgulanarak karakterler üzerinden etik sorumluluklar, meslek etiği bağlamında hukuk sisteminin etik çerçevesi ve karar alma sürecindeki ahlaki yükümlülükler analiz edilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Ahlaki değerler, Etik ilkeler, Hukuk etiği, 12 Angry Man, Sidney Lutmen

AN ANALYSIS OF SIDNEY LUTMEN’S 12 ANGRY MEN IN TERMS OF ETHICAL PRINCIPLES

ABSTRACT

In this study, the 1957 film 12 Angry Men, directed by Sidney Lumet and adapted from Reginald Rose's television play of the same name, which criticizes the American judicial process, especially through the jury system, which is one of the important social psychology films of its period and today, is analyzed in terms of ethical principles and moral values. While the subject of the film is the process of a group of ordinary but differentiated jurors in terms of ethnicity, socio-economic level, age, education level, beliefs and character, reaching a verdict in the trial of a teenager, the message to be conveyed is the importance of the subtleties required by moral values and legal ethics when making a decision on a person's life. Within the scope of the subject of the film, ethical principles, which are a set of certain rules that address the right and wrong behaviors of individuals or groups and are applied in this context, and moral values as a set of unwritten rules that are shaped in line with social and cultural norms and applied on what is right and wrong, are questioned and ethical responsibilities through the characters, the ethical framework of the legal system in the context of professional ethics and moral obligations in the decision-making process are analyzed.

Keywords: Moral values, Ethical principles, Legal ethics, 12 Angry Man, Sidney Lutmen

GİRİŞ

Yönetmenliğini Sidney Lumet’in üstlendiği 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam), oldukça çarpıcı bir sosyal psikoloji filmidir. Sidney Lumet (1924-2011) karmaşık ve duygusal, genel olarak toplumsal açıdan önemli olan konular üzerinde filmler yaratmış, 12 Angry Men filmi onun Altın Ayı ve Üç Akademi Ödülü almasını sağlayan ilk eseri olmuştur (IMDb, 2024). “Oyuncuların yönetmeni” olarak tanınan Lumet, “aralarında Henry Fonda, Sophia Loren, Marlon Brando, Anna Magnani, Sean Connery, Ingrid Bergman, Paul Newman, Al Pacino, Ethan Hawke ve Philip-Seymour Hoffman’ın da bulunduğu eşsiz bir yıldız kadrosunu kendine çekerek oyuncuları için on sekiz Oscar adaylığı toplamıştır” (Columbia, 2024). Çocukluğundan itibaren gösteri sanatlarının içerisinde yer alan Lumet’in hayatına bakıldığında; “Yidiş tiyatrosunda ve Broadway’de çocuk oyuncu olarak çalışmasının” ve II. Dünya Savaşı’nda görev yapmasının ardından pek çok oyun yönettiği ve oyunculuk dersleri verdiği bilinmektedir. Lumet’in “beğenilen 12 Angry Men (1957) ile sinema yönetmeni olarak ilk çıkışını yapmadan önce, CBS için (1951-57) *Playhouse 90* ve *Studio One* yapımları da dahil olmak üzere 200’den fazla televizyon draması yönettiği” görülür. *The Fugitive Kind* (1960), *Fail Safe* (1964), *Serpico* (1973), *Dog Day Afternoon* (1975), *Network* (1976), *The Verdict* (1982), *Night Falls on Manhattan* (1997) ve *Before the Devil Knows You’re Dead* (2007) gibi filmlerle kendisini kanıtlayan Lumet “psikolojik dramların ustası olarak” kabul edilmektedir (Britannica, 2024).



Görsel 1. 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) film afişi / Görsel 2. 12 Angry Men jüri üyeleri

Lumet'i diğer birçok yönetmenden ayıran en belirgin özelliği “filmlerini, müziğe çok yer vermeksizin birer sanat formu haline” getirmesidir (Sözen, 2016, s.226). Agatha Christie'nin romanından uyarlanmış olan 1974 yapımlı “Murder on the Orient Express” (Doğu Ekspresinde Cinayet) filmi, yaşamı boyunca birçok filme imza atmış Lumet'in yönetmenliğini üstlendiği filmler arasında yer almıştır. Bu filmde de oldukça ünlü isimlerle çalıştığı görülen yönetmenin, filmin bir bölümünü İstanbul'da çekmiş olduğu görülür (Sidney Lumet, 2024). *12 Angry Men* (1957) drama türünde, döneminin ve hatta günümüzün önemli sinema yapıtlarından olmayı başarmış, izleyiciyi etik ilkeler ve ahlaki değerler bağlamında düşünmeye yönlendirmesi bakımından Lumet'in en önemli eserleri arasında yer almıştır. Film 12 jürinin, 18 yaşındaki Latin Amerikalı genç bir delikanlının babasını öldürüp öldürmediğine karar vermesi çerçevesinde ilerleyen bir tartışma etrafında şekillenmektedir. Genç, 12 oy ile suçlu görülmesi durumunda idamı gerçekleşecek ya da 12 oy ile suçsuz görülmesi durumunda serbest kalacaktır. Amerikan yargı sisteminin anayasal bir hakkı olan jüri yargılama sistemi, rastgele seçilen halktan bireylerden oluşmaktadır. Bir toplantı odasında, bir masa etrafında toplanan farklı yaşlarda, sosyo-ekonomik düzeyde, farklı inançlara sahip ve farklı karakterde 12 adam gencin hayatı üzerine karar vermeye çalışırken, zaman zaman kişisel görüşleri sebebiyle, etik dışı ihlaller ve ahlaki değerleri doğrultusunda ikileme düşmekte, bu yüzden karar verme süreci uzamaktadır. Film, adaletin sağlanma sürecinde bireylerin karşılaştığı zorlukları, insan doğasının karmaşıklığını ve kişisel önyargıların karar verme aşamasında etik ilkeler ve ahlaki değerler ile tezathığını etkileyici bir şekilde vurgular. Farklı hayatlara, inançlara ve doğrulara sahip on iki jüri üyesi, kendi perspektifinden bu durumu

ele almaya çalışır bu da karar alma sürecinde yaşanacak on iki farklı ahlaki ve etik değerlendirmeyi beraberinde getirir; bu değerlendirmeler kişisel hırslardan önyargılara kadar farklı formlarda çeşitlenir ve karar alma süreci ile anayasal bir hak olarak “suçu kabul edilene kadar suçsuz kabul etmek” şeklindeki makul şüphe ilkesini ihlal eden pek çok unsura film boyunca göndermede bulunulur.

Film, etik ilkelerin önemine dikkat çekerek, doğruluk, adalet ve sorumluluk gibi başlıca kavramların, kişisel değerler doğrultusunda nasıl ele alındığını ve derinlemesine bir sorgulama sürecini izleyiciye sunar. On iki jüri üyesinin kendi aralarında yaşadıkları fikir ayrılıkları ve tartışmalar, bireylerin kişisel önyargılarının ve toplumsal normların karar almayı nasıl etkilediğini açığa çıkarmaktadır. Bazı jüri üyelerinin kişisel hayat tecrübeleri ve sosyal çevreleri, davaya ilişkin bakış açılarını olumlu veya olumsuz bir şekilde etkilemekte, ele alınan dava konusunu objektif bir perspektiften daha kişisel bir açıya çevirmektedir. Burada yapılan pozitif veya negatif yanlılık davada adaletin sağlanmasını zorlaştırmaktadır. On iki jüri üyesinin hukuk etiği açısından üstlendikleri sorumluluk da büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü her bir jüri üyesi, içsel ve toplumsal değerlerinin yarattığı iç çatışmasını, yasal sistemin hakim olduğu etik ilkeler doğrultusunda, sorumluluk bilinci ile el almak durumundadır.

12 Angry Man, etik ilkelerin yanında ahlaki değerleri de derinlemesine incelemektedir. Adalet kavramının yasal ve sistemsal boyutu dışında, insani değerler ve vicdani yükümlülüğünü de vurgulayarak izleyiciye önemli bir mesaj ileten film, etik ikilemler ve jüri üyelerinin birbirlerine olan saygı faktörünü ve empati kurma gibi daha ahlaki değerlerini, kişisel görüş ve toplumsal normları ile dengelemeye çalışarak aktarmaktadır. Bu bağlamda araştırmada, örnekleme alınan filmin içerik analizi kapsamında, etik ilkeler, hukuk etiği ve ahlaki değerlerin üzerine durulmakta, tüm bu kavramların birbirini nasıl etkilediği ve bireylerdeki bu değerlerin nasıl işlediğine açıklama getirilmektedir.

YÖNTEM

Araştırma betimsel içerik analizi yönteminin kullanıldığı nitel bir araştırmadır. Kuramsal inceleme ve betimlemelere dayanmaktadır. Sinematografik analiz, mevcut literatür, yazılı belgeler araştırma verilerinin temelini oluşturmaktadır. Bulguların yorumlanması benzeşim (analoji) yöntemi ile ortaya konulmuştur.

BULGULAR

Ahlak Felsefesi ve Mesleki Etik Bağlamında Etik İlkeler ve Ahlak

Etik kavramı, günümüzde oldukça yaygınlaşan, zaman zaman gerçek anlamını yitirip, uygunsuz olan her durum için kullanılan fakat literatürde, bireylerin veya grupların belli bir konu hakkında gösterdikleri davranışların, doğru ya da yanlış olduğunu söyleyen sistematik bir kurallar bütünüdür. Ruacan’a göre (2005, s.1); “ne yazık ki, başka

birçok örnekte olduğu gibi, bu sözcüğü de gerçek içeriğinden soyutlayarak kullanmaya başladık. Sonuçta düzen-dışı, ahlak-dışı, din-dışı, gelenek-dışı, yasa-dışı her durumun etik-dışı olduğunu ilan ederek kökenlerini, nedenlerini ve çözümlerini geri plana atma kolaycılığı gelişti”. Ruacan’ın da ifade ettiği gibi, “etik” kavramı asıl anlamı dışında, toplumun günlük konuşmalarında dahi kullandığı sıradan bir terim haline gelmeye başlamıştır. Eğitim, hukuk, sağlık ya da sosyal bilimlerin pek çok alanında “etik ilkeler” doğrultusunda çalışmalar yapılmakta, yapılan çalışmalar kendi alanlarındaki etik ilkeler ile değerlendirilmekte böylelikle, ele alınan çalışma veya davranış bütünü, toplumsal, bireysel, mesleki açıdan, uygunsuz, yanlış ya da suç teşkil etmesi durumunda değerlendirilebilir ve işlem uygulanabilir bir hale getirilmektedir. Etik, “bir insanın davranışları sırasında kullandığı ahlaki ilkeler bütünü olarak tanımlanabileceği gibi insanın doğru ile yanlış ayırt ederken kullandığı kişisel kriterler olarak da tanımlanabilir” (İşgüden ve Çabuk, 2006, s.61).

Felsefi bir disiplin olan etik, insan davranışlarını, kişiler arasındaki ilişki ve iletişimi ele alır. Öyle ki bireysel etik değerler, toplumsal ilişkileri de güçlendirmektedir. Küçük’ün de tanımladığı gibi (2003, s.257); “etik amaç Aristocu düşünceye dayanır ve burada etik, iyi yaşamı hedefleme olarak tanımlanır”. Dolayısıyla etiğin özelden genele doğru toplumsal bir bilincin hakim olmasına olanak sağladığı tanımlanabilir. Etik değerler, “insanların toplumsal düzeni ve huzuru sağlamak amacıyla benimsedikleri ve yaşam boyunca birtakım değişikliklere uğrayan değerlerdir. Dürüstlük, doğruluk, sözünde durmak, sadakat, adalet, başkalarına yardım etmek, başkalarına saygı göstermek, sorumluluklarını yerine getirmek başlıca temel etik değerler arasında yer alır” (İşgüden ve Çabuk, 2006, s.62). İnsani yaşamı ele alan etik, insan davranış ve eylemlerini inceleyen bir felsefi disiplin olarak, gerçekleşen eylemlerin neye dayandığına, ahlaki açıdan iyi-kötü, doğru-yanlış olup olmadığına karar vererek, bireylerin ve toplumların davranışlarının sonuçlarını sorgular. Kılıç’ın da vurguladığı gibi (2015, s.94); “Ne yapmak gerekir?, Nasıl bir insan olmak gerekir? ya da Ne tür bir insan olmalıyız? biçimindeki sorular etik alanda dile getirilen önemli sorulardan birkaçıdır”. Kısaca etik, insan yaşamında, bireysel ve toplumsal değerlerin ve eylemlerin belirlenmesinde önemli bir rol üstlenerek, bireysel ve toplumsal ilişkilerin düzenlenmesi ile adil ve insani bir yaşamın şekillenmesine olanak sağlamayı amaçlar.

Etik kavramının literatürde geçen bazı tanımlamalarına yukarıda yer verildi. Ancak daha derinlemesine bir analiz yapıldığında etik felsefesinin farklı alanlarda ve disiplinlerarası kuramlarda da karşımıza çıktığı görülür Bireysel ve toplumsal etik değerler, ele alınan alt dala, kültüre, tarihe, sosyal ve ekonomik durumlara hatta cinsiyete göre dahi farklılık göstermektedir. Bu kapsamda “etiğin farklı işlevlere sahip olması nedeniyle “normatif etik”, “meta etik” ve “uygulanmalı etik” olmak üzere üç türü bulunmaktadır. Normatif etik, ahlak kurallarının incelenerek doğru ve yanlışın belirlenmesi ve ulaşılan sonucun değerlendirilmesini, meta etik, normatif etiğin sorgulanmasını, uygulanmalı etik ise özel bir alanda uyulması gereken etik ilkelerin ve

uzak durulması gereken etik dışı davranışların belirlenmesi olarak ifade edilmektedir. İş etiği, mühendislik, etiği, sanat etiği, tıpta etik, akademik etik uygulama etiğın alt dallarından bazılarıdır” (Esmer ve Özdaşlı, 2023, s.399).

Meslek etiği, insan yaşamının büyük bir kısmını içeren meslek hayatında uyulması gereken temel prensip ve standartların nasıl işleneceğini ele alan etik disiplininin alt dallarından biridir. Meslek etiği, “meslek yaşamındaki davranışları yönlendiren, neyin yapılacağı neyin yapılmayacağı konularında rehberlik eden” kurallar bütünü olarak tanımlanabilir (İşgüden ve Çabuk, 2006, s.60). Meslek etiği, bireyin meslek hayatındaki tutumlarında daha güvenilir bir izlenim vermesine olanak sağlayarak, sağlıklı bir meslek hayatını mümkün kılar. Her mesleğin kendine göre etik ilkeleri vardır. Bu ilkeler mesleğin içeriğine ve yapılan işin niteliğine göre değişmekle birlikte, bazı durumlarda ortak etik ilkeler görülebilir (Tuğay ve Kılıç, 2017). Örneğin mesleğin niteliği, seviyesi veya sektörü fark etmeksizin dürüstlük, gizlilik, adalet, sorumluluk bilinci, saygı, şeffaflık, eşitlik, nezaket vs. gibi ilkeler ortak etik ilkelerdir. Tüm bu etik ilkeler daha profesyonel bir çalışma imkanı sunarak, meslek hayatında sağlıklı ilişkiler ve işler ortaya konulmasına aracılık etmektedir. Mesleki etik kapsamında, meslek sahibi bireyler herhangi bir çıkar ilişkisi gözetmeksizin, dürüstlük ve doğrulukla, kendilerini devamlı geliştirerek, hem bireysel hem de diğer meslektaşlarına olan sorumluluklarının bilincinde davranışlar sergilemelidir. Meslek etiği kısaca, “kendi alanında kendisinden hizmet bekleyenlere varsa yasaların elverdiği ölçüde; yoksa oluşmuş ilkelere göre faydalı olacak şekilde hizmet sunması” şeklinde tanımlanır (Arslan, t.y.). Filizöz’e göre (2019, s.1231) “meslek etiğının en temel amacı, dünyanın her yerinde, aynı meslek mensuplarının mesleki etik kurallarına uygun hareket etmelerini sağlamaktır”.

Meslek etiği kapsamında ele alınabilecek pek çok alt etik türü vardır ki hukuk etiği bunlardan biri olarak kabul edilebilir. Hukuk etiği, temeline adaleti yerleştiren bir meslek etiğidir. Hukuk etiği, hukuka uygun davranışların bir kılavuzu niteliğindedir (Adams, 2015). Hukuk etiği, hukukçuların sahip olması gereken mesleki tutum ve davranışları kapsar ve “yasa koyma ve yasaları uygulamadaki” bireysel davranışlarla; “(...) dürüstlük, tarafsızlık, güvenilirlik, nesnellik vb. erdemlerle yakından ilişkilidir” (Doğu Akdeniz Üniversitesi, 2024). Özel’e göre (2017, s.696); “hukuk etiği kavramı; adalet ve eşitlik ilkelerini, insan haklarını, ahlak ve hukukun üstünlüğünü, dürüstlük kuralını içine alır. Bu sebeple, hukuksal etik, olması gerekeni amaçlar ve ileriye yöneliktir. Bu konuda Hirsch de benzer bir yaklaşım sergileyerek; hukuk etiğinin, dünü, bugünü ve yarını kapsayan değerler bütünü olduğunu dile getirmiştir”. Dolayısıyla hukuk etiği bireyde, adil yargılama, önyargılardan arınma, sorumluluk bilinci, bağımsız karar verme, tarafsızlık, dürüstlük gibi değerlerin, kurallara uygun sistematik bir yapıda ele alınıp işlendiği, meslek etiği alt dalı olarak kabul edilebilir. Bununla birlikte hukuk ve etik kavramları arasındaki ilişkiyi ele almanın yanı sıra hukuk etiğinin “hukukçu olarak adlandırılan hukuk topluluğuna, örneğin yargıçlar, avukatlar gibi kişilerin izlemeleri gereken, onların davranışlarına yön veren etik kurallar ve değerlerle ilgili” olduğu tanımlanabilir (Saltık,

2017). Çağlar Gürgey (2024, s.862) “*Hukuk Eğitiminde Hukuk Etiği*” başlıklı makalesinde konuya ilişkin şu açıklamayı dile getirmiştir;

“Gerek felsefi boyutuyla ve gerekse normatif boyutuyla hukuk etiği, hukukçu adaylarının hukuk eğitiminde ve hukukçuların mesleki eğitimlerinin önemli bir parçasıdır. Bu eğitimler içerisinde mesleki ve etik kuralların bilgisinin edinilmesi gerekmektedir. Hukukçuların bu kurallara uygun hareket etmesi, kuralları içselleştirmesine yardımcı olmaktadır. Hukukçuların söz konusu etik ilkeleri sadece mesleki davranışlarında değil, günlük hayatlarında da ölçüt olarak bütünlük değerini gerçekleştirmeleri gerekmektedir” (Çağlar Gürgey, 2024).

Ahlak ve etik kavramları çoğunlukla birbiri ile karıştırılan fakat birbirinden ayrı tanımlamalara sahip kavramlardır. Ahlak kavramı Türk Dil Kurumu (2024) tarafından “bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları; aktöre, sağtöre” olarak ifade edilmiştir. Etik, bir süreç veya bir durumun nasıl işlenmesi gerektiği üzerine duran kurallar bütünüyken, ahlak, toplumun kültür yapısına göre şekil alan iyi ve kötüyü farklı boyutlarıyla değerlendiren bir felsefedir. Bir diğer tanıma göre ahlak, huy, davranış, tutumdur ve insan sergilediği bu huy, davranış ve tutumlara doğuştan sahip olabileceği gibi daha sonra da edinmiş olabilir (Tuğay ve Kılıç, 2017). Ahlak bireyin, grubun veya bir toplumun, içinde bulunduğu koşullar doğrultusunda iyi ve kötüyü belirleyen bir felsefi veya sosyal bilim dalıdır. Aktan (2009, s.39-40) ahlak kavramını şöyle ifade etmiştir;

“Ahlak, bir sosyal bilim dalı olarak toplum içerisinde oluşmuş örf ve adetlerin, değer yargılarının, normların ve kuralların oluşturduğu sistem bütünüdür. Bu sistem bütünü; bir bireyin, bir grubun ya da tüm toplumun doğru ve yanlış davranışlarını belirler ve yönlendirir. (...) Ahlak kuralları, belirli bir yerde geçerli olan değer yargılarıdır. Herkes için genel geçerliliğe sahip ahlaki kurallar olmadığı gibi her yerde genel geçerliliğe sahip ahlaki kurallar da yoktur. Bununla birlikte, bazı davranış ve eylemlerin (örneğin, yalan söyleme, hırsızlık yapma vs.) herkes tarafından ve her yerde kabul edildiğini söylemek mümkündür. Burada ifade edilmek istenen tüm ahlak kurallarının her yerde geçerli olmadığıdır” (Aktan, 2009).

Mahmutoğlu ise (2009, s.227); “ahlâkın yerel olarak nitelendirilmesinin en önemli nedeni yöreden yöreye değişen, kimi zaman birbirleriyle çelişen, toplumun içinde bulunduğu kültüre, sosyal ve ekonomik şartlara göre şekillenme özelliğidir. Diğer bir anlatımla ahlâk deyiimi hem kuralları ifade etmekte hem de insanın yapısal veya doğal yönünü açıklamakta kullanılmaktadır” sözleri ile ahlak hakkındaki görüşlerini dile getirmiştir.

Özetle etik ve ahlak kavramları insanı ve insan davranışlarını el alan iki farklı disiplindir. Ahlak değerleri, toplumsal ve kültürel olarak değişiklikler gösterse de temelde, insan, grup ya da toplum davranışlarının iyi veya kötü olduğuna karar veren bir felsefedir. Etik ise toplumun huzurunu sağlamak amacıyla oluşturulan, neyin nasıl yapılacağına karar veren ve doğru ile yanlış ayırt eden sistemli kurallar bütünüdür. Etik ilkeler de ahlak değerleri de temelde dürüstlük, adalet, eşitlik, güvenilirlik gibi davranışları ele alarak sağlıklı bir ortam ve ilişkiyi amaçlamaktadır. Meslek etiği, hangi meslek kolu olduğu ayrılmadan temelde edinilmesi gereken mesleki kuralları bünyesinde

barındırırken, hukuk etiği meslek etiğinin gerekçelerinin yanı sıra, hukuk ilkesinin ele aldığı ve hukuk topluluğunu ilgilendiren etik kuralların neler olduğunu belirlemektedir. Tüm bu kavramların oluşum noktasında ise, insan ve insan davranışları yer alır.

12 Angry Man (12 Öfkeli Adam) Filminin Ahlaki Değerler ve Etik İlkeler Açısından İncelenmesi

Sidney Lumet’in yönettiği, *12 Angry Men* (12 Öfkeli Adam) filmi, etik ilkeler ve ahlaki değerlerin yaşamın saf eylem mekanizmalarında karar alma süreçlerinde etkisi, salt varoluşsal nitelikleri ve anlam biçimlerinin görünürlük düzeyleri bakımından önemli bir eserdir. Belirtildiği gibi dönemin kenar mahallerinin birinde gerçekleşen bir cinayet davası üzerinde, 12 farklı hayat deneyimine sahip adamın önyargıları ve kararsız tutumlarıyla, davadaki sanığın suçlu olup olmadığı hükmünü vermeye çalışmalarını konu alan film, insan yaşamına dair kişisel ahlaki değerler ve uyulması gereken evrensel etik ilkeleri derinlemesine ele almaktadır. Amerikan yargı sisteminde oldukça yaygın olan ve geniş bir tarihe sahip olan jüri sisteminin de *12 Angry Men* filminde yoğun olarak eleştirildiği görülür. Amerika’da davaların halka açık bir şekilde yine halktan seçilen rastgele insanlarla yapılması anayasal bir haktır. Böylelikle yargı süreci salt hukuk sisteminin karar verme organlarına kalmamakta, vatandaşlara da bu süreçte söz hakkı düşmektedir. Öyle ki jüri görevi, Amerika’da bir vatandaşlık görevi olarak oldukça önemli bir yerde tutulmaktadır. 6-12 ve 16-23 kişilik gruplar olarak küçük ve büyük iki jüri tipi bulunmaktadır (Akçok, 2024). *12 Angry Men* filminde el alınan 12 kişilik küçük jüridir. Küçük jüriler hem ceza hem de sivil davalara bakarak sivil davalarda verdikleri karar bulgu, ceza davalarında verdikleri kararlar ise sanığın suçlu olup olmadığını belirlemektedir (Akçok, 2024). Tüm jüri üyelerinin birbirini daha önce tanımamış, toplumda farklı statüde yer alan bireylerden seçilmesi, jürili sistem için önemli bir kuraldır. Bunun sebebi, her yaştan, her kesimden ve farklı düşünce yapısına sahip birey ile daha objektif bir yargı sürecinin ele alınabilir olmasını sağlamasıdır. Tüm bu kriterler doğrultusunda, tüm jürilerin ortak bir karar vermesi beklenmekte aksi takdirde jüri kendini feshetmektedir (Pir, 2021).

12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) filmi, adalet sağlamanın yalnızca hukuki bir sistem olmanın dışında, bireysel ve toplumsal anlamda etik ilkelerin ve ahlak değerlerinin adalet sistemine olan etkilerini çarpıcı bir anlatımla vurgulayan önemli bir sinematik anlatımdır. Filmde ele alınan ahlaki değerler ve etik ilkeler, adaleti sağlama sürecindeki düşünsel çatışma ve karar alma sürecindeki çatışmalar üzerinden analiz edilmiştir. Kapısı kilitli bir toplantı odasında bir araya gelen 12 adam sanık olan 18 yaşındaki çocuk için ortak bir karar vermeye çalışır. Burada toplantı odasının toplumsal rolünün de önemli olduğu görülür. Holm (2022), filmdeki toplantı odasının önemini şu şekilde ifade etmektedir; “jürinin müzakere ettiği o baskıcı, kasvetli ve ilham vermeyen toplantı odası, o dönemdeki her şirketin yönetim kurulu odasının aynısıdır; çünkü iş birliğinin ve en

önemlisi karar almanın önemli olduğu endüstri sonrası çağda bir çalışma alanı olarak biçimlendirilmiş ve tasarlanmıştır”. Kapının kilitli olması ise “jüri üyelerinin karar alma süreci içinde dış dünyadan izole edildiklerini göstermektedir. Ancak dış dünyadan izole edilmiş olsalar dahi jüri üyelerinin karar alma sürecinde önyargılarından sıyrılmadıkları görülmektedir” (Pir, 2021). Toplantı odasında bir araya gelen 12 adam içeri emin bir şekilde girerler ve hemen bir oylama yapılması istenir; çünkü dava konusu bir cinayettir. Babasını öldürdüğü düşünülen 18 yaşında bir genç sanıktır ve olaya şahit olduklarını iddia ederek tanıklık yapan iki komşunun ifadeleri, ilk araştırmada elde edilen deliller, jürilerin genci suçlu olarak görmesine yetmektedir. Bu yüzden jüri üyeleri, oylama yapılarak 12 suçlu oy kararı ile hemen yargılama sürecinin ve kişisel sorumluluklarının bitmesini ister. Fakat 12 jüri içerisinde 8 numaralı jüri suçsuz oyu kullanır ve bu noktada jüri üyelerinin birbirleri ve kendileri ile tartışmaları, etik dışı yaklaşımların ortaya çıkmasına ve ahlak dışı durumların görünür olmasına neden olur. 8 numaralı jüriye diğer tüm jüriler tepki göstererek nedenini sorgularken 8 numaralı jüri sanığın gerçekten suçlu olup olmadığını bilmediği için suçlu oyu kullanmak istemediğini açık bir şekilde vurgular. Burada dikkat çekmek istediği asıl konu; her şeyin mümkün olabileceği ve tüm ihtimallerin gözden geçirilmesi gerektiğidir ki burada jüri üyeleri arasındaki çatışmanın aslında temel bir etik ihlalden kaynaklandığı anlaşılır.



Görsel 3. *12 Angry Men* (*12 Öfkeli Adam*) Jüri Toplantı Odası

Karacaoğlu’na göre; “Jüri sistemini eleştiren Sidney Lumet filmi, vicdan sahibi, işin sorumluluğunun ve sonuçlarının farkında olan bir jüri üyesinin, yargılanan çocuğun itham edilen suçu işlediğine dair “makul şüphe” kavramını tartışmaya açarak, ölüm cezası kararını nasıl beraata dönüştürebildiğini ele almaktadır” (2014, s.9). Burada “adalet” başlığı ele alınabilir. Adil bir yargılama süreci için tüm şüphe ve deliller tekrardan gözden geçirilmeli, bu aşamada olabilecek tüm ihtimaller tek tek ele alınmalıdır. Fakat jüri

üyelerinden bazıları, sanığın kenar mahallede yaşayan bir çocuk olmasından dolayı suçun mümkün olacağını savunurken, burada, etik ilkelerin ve ahlaki değerlerin biri olan önyargı kavramının devreye girdiği görülür. Önyargı, herhangi bir konu hakkında, doğruluğu kesin olarak kanıtlanabilir olmamasına rağmen, kişisel bakış açısını ele alarak koşulsuz taraf tutma olarak tanımlanabilir. Bu durum kişinin ırk, cinsiyet, sosyokültürel çevre, yaş veya farklı herhangi bir durumu ele alarak, kendi çıkar veya deneyimleri doğrultusunda yancı bir tutum sergilemesine sebep olmaktadır. Filmde de 10 numaralı jüri kenar mahalle olarak adlandırılan, daha dar gelirli ve eğitim seviyesi düşük kesime yönelik önyargılı bir bakış açısı sergiler; çocuğa inanılmaması gerektiğini çünkü hayatı boyunca “onların” arasında yaşadığını ve yalan söylemenin “onlar” için çok doğal olduğunu savunarak adil bir karar alma sürecinin tam karşıtı olarak değerlendirilebilecek bir yaklaşımla genelleme yapmakta ve yanlı bir bakış açısıyla kendi yaşam deneyimlerini somut eylem sürecinin özgül değerlerinin önüne yerleştirmektedir. 9 numaralı jüri de 10 numaralı jüriye düşünceleri hakkında katılmaktadır. Bu duruma 8 numaralı jüri karşı çıkarak, kişisel çıkarların adalet sisteminde yeri olmadığına değinirken aslında tek bir kişinin birden fazla jüri üyesinin adaletsiz tutum ve önyargılı bakış açısına ortadan kaldırma çabası/mücadelesi izleyiciye aktarılır. Oysa ahlaki açıdan da hukuk etiği açısından da bir kişinin suçlu olup olmadığına karar vermede, doğruluğu kanıtlanmış deliller doğrultusunda hareket edilmelidir. Bir diğer önyargı örneği ise filmin sonlarına doğru ikna edilen 3 numaralı jüri üyesidir. Söz konusu jüri, sanık çocuğa kendi çocuğu yüzünden önyargı ile yaklaşırken, çocuğu ile yaşadığı kişisel sorunlar yüzünden sanığa merhamet göstermek istememektedir (Pir, 2021).

Film boyunca izleyiciye aktarılan yargılama sürecinde yaşanan diğer bir etik ihlal ise bazı jüri üyelerinin “sorumluluk bilincini” yerine getirmemesidir. 8 numaralı jüri sorumluluk ve vicdani görev bilinci çerçevesinde konu hakkında tartışmak, var olduğu iddia edilen olayın gerçek yüzünü ortaya çıkarmak ve suçlu olduğu kabul edilen gencin eyleminin gerçek niyetini konuşmak isterken, diğer jüri üyeleri tam aksi bir yaklaşımla sanığı kolay yoldan suçlu ilan edip kendi kişisel yaşamlarına ve günlük faaliyetlerine dönmek isterler. Örneğin 7 numaralı jüri üyesi akşama maç bileti aldığı için herkesin aynı oyu kullanmasını ve oradan ayrılmayı istemektedir. Fakat 8 numaralı jürinin sorumluluk bilinci ile yaklaşımı diğer üyeleri tekrar düşünmeye iter, bir kişinin sergilemiş olduğu etik davranış grubun diğer üyelerini de olumlu yönde etkileyerek yavaş yavaş farklı sorgulama formlarına yönelmelerini sağlar.

Etik ilkeler açısından film boyunca aktarılan tartışmada üzerinde durulması gereken bir diğer başlık “eşitlik” kavramıdır. Gerek etik ilkeler gerekse ahlaki değerler açısından olsun, adalet sisteminde yer alan eşitlik ilkesinin önemi de film boyunca üzerinde durulan temel değerler arasında yer almaktadır. Burada jüri üyeleri sanığın savunma ifadesini yaşadığı çevre yüzünden gerçekçi bulmazken, yine aynı çevrede yaşayarak tanıklık edenlerin ifadelerini kabul ederler. Aynı koşullara sahip biri sanık ikisi tanık olan bireyler, hem eşitsizlik hem de önyargının aynı anda etkisi ile negatif bir

değerlendirmeye alınır. Fakat insan hakları, ahlaki değerler; empati, vicdan gibi unsurlar ele alınarak herkese eşit imkanlar tanınmalıdır ki bu nokta filmin psikolojik yanlarından biri olarak izleyiciye aktarılır. Bir diğer konu ise karar verme sürecinde “grup baskısının etkileri”dir. Filmin başlangıcında 12 jüri üyesi toplantı odasına girerken içlerinden bazılarının suçlu oyunu hemen kullanıp gitmeyi dile getirdiği görülür. Yalçın’ın da vurguladığı gibi; “Oy veren asabi adam tartışmanın ilk dakikalarında ‘tabii ki suçlu’ diyerek kendisinden emin ve otoriter bir duruşla kendi konumunu güçlendirir. Ve bu duruşu diğer kişilerin de normatif sosyal etki ile asabi olan adama uyum sağlama eğilimine neden olur” (Yalçın, 2023). 8 numaralı jürinin karşı çıkması ve sonrasında onun haklı olabileceğini düşünen diğer jürilerin de oylarını değiştirmeye başlaması grup dinamiklerinin karar verme sürecindeki etkilerini gözler önüne sermektedir. Mantık ve eleştirel düşünme de etik ilkelerin basamaklarındandır. Başlangıçta yok sayılan yetersiz ve çelişkili deliller mantık süzgecinden geçirilerek tekrardan ele alınmaktadır.



Görsel 4. *12 Angry Men* (*12 Öfkeli Adam*) Jüri Toplantı Odası

Ahlaki değerler kapsamında ele alınabilecek diğer önemli kavram ise “empati”dir. Empati, yani “duygudaşlık” (TDK, 2024), bireyin kendini bir başkası yerine koyabilme ve o kişinin yaşadıklarını anlayabilme, hissedebilme durumudur. Filmde sanığa herhangi bir imkan tanınmadan suçlu ilan edilme durumu empati yetersizliğinin kanıtı olarak yorumlanabilir. Her ne olursa olsun karşıdakinin insan olduğu unutulmamalı ve o kişi yaşadığı koşul ve şartlar göz önünde bulundurularak değerlendirilmeli ve eylemlerin gerekçesi doğru analiz edilmelidir. Burada 8 numaralı jüri, bu gerçeğe dikkat çekerek diğer jürilerin olayın gerçekliği ya da gerçekleşme koşullarına ilişkin bir kez daha düşünmesini sağlamaktadır. Tek bir jürinin nesnel bakış açısı, ahlaki değer açısından belirli ilkelere göre hareket edişi, 96 dakikalık filmin sonunda tüm jürilerin çocuğun suçsuz olduğu kararı vermesini ve adil bir yargılamanın gerçekleşmesini sağlar. Çünkü

gözden kaçırdıkları veya göz ardı ettikleri etik ilkeler ve ahlaki değerlerin tekrardan irdelenmesi, olayın gerçekliğinin yeniden sorgulanmasını ve jüri üyelerinin yanlış tutumlarını bırakarak adil ve mantıklı gerekçelerin yeniden tartışılmasını sağlamıştır. Filmin son sahnelerinde, en son ikna olan 3 numaralı jürinin ikna olmadan önce kendi oğlunun fotoğraflarını yırtıp masanın üstüne attığı görülürken, filmin bitiminde bu yırtık fotoğrafların masada bırakıldığı görülür; dikkat çekilmek istenen aslında yırtık fotoğrafların simgelediği anlamdır. Yırtık fotoğraflar önyargıyı simgelemekte ve jürilerin fotoğraf parçalarını masada bırakarak toplantı salonundan ayrılmaları, önyargının geride bırakılması gibi anlamları çağrıştırmaktadır (Pir, 2021).

Etik İlkelere Bağlılık ve Ahlaki Değerlerin Karar Alma Sürecindeki Etkileri Açısından Karakter Analizi

1 Numaralı Jüri Üyesi: Gruba başkanlık yaparak yönetimi sağlamaya çalışan karakter, diğer 11 jürinin oylama ve karar verme sürecini dengelemeye çalışmaktadır. Her bir jürinin fikir özgürlüğüne karışmadan onları dinlenmesi konusunda sırayı yöneten jüri üyesidir (Arslan, 2019). Birtek (2015) söz konusu jüri üyesinin (karakterin) “eseri yazanın ve yönetmenin gözünden bakıldığında “sistem adamı” olarak tanımlanabileceğini” ifade etmiştir. Kısaca etik ilkelerin uygulanmasında grubu yönetmeye çalışsa da ahlaki değerlerin savunulması açısından analiz edildiğinde zaman zaman grup çoğunluğuna ayak uydurması, karar verme sürecini olumsuz etkileyen unsurlardan biri olarak tanımlanabilir.

2 Numaralı Jüri Üyesi: Genel olarak “kendi fikirlerini savunmakta zorluk çeken, uysal, çekingen bir adam” olarak yansıtılan jüri üyesinin çoğunlukla diğerlerinin düşüncelerinden “kolayca etkilendiği” ve genellikle “konuştuğu son kişinin fikirlerini benimsediği” görülür (Study Guides, t.y.). Sıklıkla tartışma sürecine yetişmekte zorlanır ve sözü daha güçlü karakterli jüriler tarafından kesilir (Rose, 2024). Bu durum, karar verme sürecinde dikkat edilmesi gereken etik ilkeler doğrultusunda hareket etme gerekliliğini olumsuz etkileyerek, pasif bir role sahip olmasına neden olur. Aynı zamanda kararsız tavırları ve değişken yapısı adil bir yargılama süreci için etik dışı hareket etmesi ile sonuçlanır. Ahlaki değerler kapsamında ise diğer jüri üyelerine göre fikir değiştirdiğinden vicdanının sesini dinlemekte zorlandığı görülür.

3 Numaralı Jüri Üyesi: Önyargılı bir karakter olarak aktarılan 3 numaralı jürinin, davaya objektif açıdan bakmakta zorlanan ve “kontROLSÜZ öfkesi yüzünden etrafındaki dünyaya yabancılaşmış” bir kişi rolünü üstlendiği tanımlanabilir (Grade Saver, 2024). Kişisel görüşlerini dava sürecine dahil etmesi bakımından etik ilkeler çerçevesinde hareket etmediği ve karar vermede yanlış davrandığı görülür. Geçmiş travmaları ve oğluna duyduğu öfke, karar verme sürecini yönlendiren en temel gerekçe olarak aktarılmıştır.

4 Numaralı Jüri Üyesi: Karar alma sürecinde mantıksal ve analitik ilerleyen jüri üyesi, kurallara bağlı bir karakter çizer. Rose’a göre aynı zamanda “sanığa karşı sınıfçı

görüşlere sahiptir ve çocuğun fakir olduğu için suçlu olma ihtimalinin daha yüksek olduğu” gibi etik dışı ve önyargılı bir tutum sergiler (Rose, 2024). Fakat süreç ilerleyip delilleri daha detaylı analiz etmeye başladığında daha objektif bir yaklaşım sergilemeye başladığı görülür.

5 Numaralı Jüri Üyesi: Birtek’in de tanımladığı gibi; “çekingen ve sade bir vatandaşın izlerini görmek mümkündür”. Çocukluğunu yoksul mahallelerde geçirmiş olması nedeniyle “özgüven sorunu yaşayan biri” olarak aktarılır. Konuşma sırası ona geldiğinde “beni atlayabilir misiniz” diyerek konuşmak istememesi bunu kanıtlar nitelikte bir davranış formudur (Birtek, 2015). Bu durum etik açıdan pasif bir izlenim yaratsa da empati yapabilmesi bakımından sanığa ilişkin daha açık fikirli olmasına ve deliller üzerinde daha detaylı analiz yapabilmesine olanak sağlar ki söz konusu jüri karar verme sürecini olumlu etkileyen karakterlerden biri olarak kabul edilebilir.

6 Numaralı Jüri Üyesi: “Kararlarını yavaş ve dikkatli bir şekilde veren dürüst ama aptal bir adam” olarak izleyiciye aktarılan 6 numaralı jüri üyesi, “olumlu görüşler yaratmakta zorlanan, ancak kendisine en çok hitap eden başkalarının görüşlerini dinlemek, sindirmek ve kabul etmek zorunda” hisseden bir figür olarak değerlendirme sürecinde yer alır (Study Guides, t.y.). Bu durum da onun sürü psikolojisine dayalı bir karakter olarak ilerlemesine ve kendi fikirlerini açıkça yansıtamayan pasif bir jüri olarak kabul edilmesine sebep olmaktadır (Birtek, 2015). Öte yandan ahlaki açıdan oldukça nazik ve empati yeteneği gelişmiş bir karakter olan jüri üyesinin adalet sağlamada insan haklarını ön planda tutarak hareket ettiği görülür.



Görsel 5. *12 Angry Men* (*12 Öfkeli Adam*), Karakterler

7 Numaralı Jüri Üyesi: Kişisel çıkarlarını ön planda tutması bakımından karar verme sürecinde etik dışı davranışa sebep olan 7 numaralı jüri üyesi Study Guides’e göre; “jüride oturmaktan daha önemli işleri olduğunu düşünen gürültülü, gösterişli, el kol hareketleriyle konuşan, çabuk sinirlenen ve bilmediği konularda fikir belirtmeye açık olan bir zorba ve korkak” olarak ifade edilmiştir. Bu durum onun karar verme sürecinde yüzeysel bir tavır sergilemesine neden olmuş ve etik dışı davranmasına yol açmıştır.

8 Numaralı Jüri Üyesi: İlk suçsuz oyu kullanarak sanığa bir şans verilmesine olanak sağlayan jüri üyesi objektif olan, farklı perspektifleri değerlendirebilen, özgüvenli ve diğer jüri üyelerine psikolojik açıdan yol gösterici olan zeki bir adamdır. Ahlaki değerleri yüksek ve etik ilkelerin bilincinde olması karar verme sürecinde kişisel objektifliğini korumasını sağlarken, diğerlerinin de benzer bir çizgide ilerlemesini ve sonucunda sanığın beraat etmesini sağlar. Genç sanığın olası masumiyetini ele alarak diğer grup üyelerinin de bu anlamda düşünmesini sağlayan fikirler ortaya atmış, tartışmanın odağını genişleterek olaylara farklı açılardan bakmayı önermiştir (Grade Saver, 2024).

9 Numaralı Jüri Üyesi: Grubun en yaşlı üyesi olan 9 numaralı jürinin karar vermesinde etkili olan en temel nitelik, tecrübe ve gözlemleri ile davayı daha geniş bir pencereden ele alabilmesidir (Birtek, 2015). Adaletin sağlanması konusunda tecrübelerini dile getirerek insan haklarını savunmaktadır. Aynı zamanda ırkçılığa karşı olan tutumu eşitlik ilkesini benimsediğini gösterir (Rose, 2024).

10 Numaralı Jüri Üyesi: Rose’un da vurguladığı gibi (2024) 10 numaralı jüri üyesi “usulüne uygun yargılamayı veya kanunu” önemsemez ve “çocuğu ırkı nedeniyle mahkum etmek için” yanlı ve adaletsiz bir oy kullanır (Rose, 2024). Ahlaki açıdan önyargılı ve öfkeli bir karaktere sahip olması, karar verme sürecinde etik dışı davranmasına sebep olmaktadır.

11 Numaralı Jüri Üyesi: Amerikan yargı sistemine oldukça güçlü bir bağ ile inan Avrupalı bir göçmendir (Grade Saver, 2024). Adalet ve eşitlik kavramlarına olan bağlılığı karar verme sürecini etkileyen ilkelerdendir. Adaletsiz bir yaşam sürmesi, diğerlerinin aksine onun bu davada dürüstlüğü aramasına yol açar ve adil bir tartışma yürütür (Study Guides, t.y.).

12 Numaralı Jüri Üyesi: “İnsanları yüzdeler, grafikler ve anketler açısından değerlendiren kurnaz, zeki” ve şımarık bir karakter olmasına rağmen iyi bir insan olmaya çalışmaktadır (Study Guides, t.y.). Karar verme sürecinde devamlı olarak diğer jürilerin ve bu jürilerin ele aldıkları kanıtlar doğrultusunda kararsız davranışlarda bulunmaktadır. Yüzeysel ve kararsız yapısı karar verme sürecini oldukça etkilemektedir.

SONUÇ

12 Angry Men (*12 Öfkeli Adam*) filmi, etik ilkelerin ve ahlaki değerlerin, bireyi ve buna bağlı olarak grup ve toplumu nasıl etkilediğini eleştiren dönemin ve

günümüzün önemli sinematografik çözümlemelerinden biridir. Film, birbirinden farklı hayatlara sahip 12 jüri üyesinin, yargılama aşamasına dahil olduğu davadaki ahlak değerlerini ve etik ilkeleri farklı karakter analizleri üzerinden ele almakta, 12 jüri üyesinin her biri sanığın suçlu olup olmadığına karar verirken, kişisel yaşamsal deneyimleri ve ahlaki görüşleri doğrultusunda, zaman zaman etik ve ahlak dışı zaman zaman ise daha empatik ve önyargısız/adil düşünceleri savunmaktadır. Filmin başından sonuna kadar, her bir jüri üyesinin etik ve ahlaki değerleri ile çatışan durumu, izleyiciye mesleki etiğin ve kişisel ahlakın nasıl birbirinden ayrılabilindiğini ve bir arada nasıl işleyebileceğini göstermektedir.

Etik, birey ve toplumların davranışlarını yönlendirmede rehberlik eden bir dizi sistemli kurallar bütünüyken, ahlak ise bireysel ve toplumsal bağlamda doğru ve yanlış davranışları belirleyen fakat, topluma, kültüre ve şartlara göre değişiklik gösterebilen değerlerdir. Bu kavramların *12 Angry Men* filminde, bireysel ve toplumsal sorumluluklar arasında denge kuramaya çalışırken nasıl birbiri ile iç içe geçtiği görülmektedir. Filmde etik ilke ve ahlaki değerler, adalet, dürüstlük, sorumluluk, empati, önyargı, eşitlik gibi temel başlıklarla ele alınmış; baskın ve ikna kabiliyeti yüksek, zeki aynı zamanda empati yapabilen 8 numaralı jürinin, diğer on bir jüriyi karar verme sürecinde nasıl etkilediği üzerinde durulurken adil davranışın gerçeğe ulaşmadaki rolü ve yargı sürecindeki önemi vurgulanmıştır. Söz konusu jüri üyesinin olaylara objektif yaklaşması ve ön yargıdan arınmış hareket etmesi, Amerikan yargı sisteminde jüri üyeliği toplumsal bir görev olarak ele alındığında mesleki etik açısından diğerlerinin aksine etik ilkelere uygun hareket eden bir karakter olarak izleyiciye sunulurken, aynı zamanda toplumsal sorumluluk açısından gelişmiş bir bilince sahip olduğunu da kanıtlamaktadır.

Ahlaki değerler ve meslek etiğinin önemine değinirken yargı sürecini de eleştiren fakat aynı zamanda kişisel farklılıklar üzerinden gerçekliğe bakış açılarını yorumlayan ve bunlar arasındaki ayrımların nedenlerine dair insani temel değerlerin sonuçlarını yorumlayan sinematografik bir eser olarak *12 Angry Men*’de Lumet, Thane Rosenbaum’un da vurguladığı gibi (2011); “Amerikan jüri sistemini trajik bir opera olarak tasvir etmiştir”. Meslek etiği, meslek hayatındaki görevleri yerine getirmede, etik ve ahlaki açıdan; tarafsızlık, dürüstlük, sorumluluk bilincinin farkında olma gibi unsurlar ile doğru ve yanlışın nedenlerine ilişkin belirleyici etkenleri tanımlamaktadır. Ancak film, bu idealin her zaman gerçekleşmediğini ve kişisel önyargılar ile duygusal tepkilerin karar süreçlerini olumsuz etkileyebildiğini izleyiciye aktarır. Meslek etiği, hukukun ve adaletin sağlanmasında da oldukça önemlidir. Bu yüzden meslek etiği kapsamında yer alan hukuk etiği burada devreye girmektedir. Filmde hukuk etiği, jüri üyelerinin adil bir yargılama süreci için delilleri dikkatle incelemesi, tarafsız kararlar vermesi ve bu süreci sistemli ve planlı yürütmeleri gerektiği gibi unsurlar etrafında şekillenir. Film, on iki jürinin, farklı kişisel değerleri ve toplumsal perspektifleri doğrultusunda karar vermeye çalışırken, bir yandan sorumluluklarının getirdiği etik ilkeleri bir yandan ise bireysel

önyargılarıyla olan çatışmalarının grup üyelerini ve karar sonucunu nasıl etkilediğini gözler önüne sermektedir.

Son olarak, 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) filmi, etik ve ahlak kavramlarını sorgularken bu kavramlar doğrultusunda meslek etiği, hukuk etiği gibi konulara sanatsal bir açıklık getirmeyi amaçlamış, karar verme sürecinde bu faktörlerin etkisinin önemini çarpıcı ve etkileyici bir anlatımla izleyiciye aktarmıştır. Toplumda var olan adalet anlayışının, yalnızca hukuki açıdan değil bireysel faktörler ile de şekillenebileceğini değerlendirmiştir. Bu film, insanları yalnızca hukuki sorumlulukları yerine getirmeye değil, aynı zamanda doğru olanı yapmak için vicdanlarını dinlemeye teşvik eder ve bu açıdan hem bireysel hem de toplumsal düzeyde etik ve ahlaki sorumlulukların farkında olmanın, adaletin sağlanmasında ve toplumun gelişiminde en önemli faktörlerden biri olduğunu tanımlamak mümkündür.

*Bu araştırmanın tüm süreçlerinde desteği, yönlendirmeleri ve düzeltmeleri için sayın hocam Doç. Dr. Ezgi TOKDİL’e teşekkürlerimi sunarım.

KAYNAKÇA

- ADAMS, B. C. (2025). “Legal Ethics (Hukuk Etiği)” (Çev. Ormanoğlu, H. D.). *Missisipi Law Journal*, 1(4): 439-448.
- AKÇOK, U.G. (2024). “Amerikan Mahkemelerindeki Jüri Sistemi Nedir”.
<https://callutku.com/blog/amerikan-mahkemelerindeki-juri-sistemi-nedir/> adresinden 09.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- AKTAN, C.C. (2009). “Ahlak ve Ahlak Felsefesine Giriş”. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 1(1): 38-59.
- ARSLAN, C. (2019). “12Kızgın Adam Filminin Sosyal Psikolojik İncelenmesi”.
<https://www.psikolojiagi.com/12-kizgin-adam-filminin-sosyal-psikolojik-incelenmesi/> adresinden 10.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- ASLAN, H. (t.y.). “Ünite 3: Meslek Etiği Kavramı ve Meslek Etiği İlkeleri [Ders notları]”.
file:///C:/Users/Administrator/Downloads/ebut608_sunump_unite3%20(1)%20(2).pdf sayfasından erişilmiştir.
- BİRTEK, G. (2015). “12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) Üzerine”.
<https://www.yedipencere.com/12-angry-men-12-ofkeli-adam-uzerine/> adresinden 10.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- BRITANNICA (2024). “Sidney Lumet Summary”.
<https://www.britannica.com/summary/Sidney-Lumet> adresinden 07.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- ALUMNI, C. (2024). “Sidney Lumet: A Life”.
<https://www.alumni.columbia.edu/content/sidney-lumet-life> adresinden 07.11.2024 tarihinde erişilmiştir.

- ÇAĞLAR-GÜRGEY, F. İ. (2024). "Hukuk Eğitiminde Hukuk Etiği". *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 73(2): 837-867.
- DOĞU AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ (2024). "Hukuk ve Meslek Etiği (KHUK471)". <https://www.emu.edu.tr/dersler?code=HKUK471> adresinden 09.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- ESMER, Y. ve ÖZDAŞLI, K. (2023). "Bilimsel Araştırmalarda Etik: Kavramlar ve İlkeler". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 13(3): 397-409.
- FİLİZÖZ, B. (2019). "Meslek Etiği ve Akademisyenlerin Etik Değerleri Üzerine Nicel Bir Araştırma". *Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi*, 14(20): 1230-1257.
- GRADE SAVER (2024). "12 Angry Men (1957 film) Character List". <https://www.gradesaver.com/12-angry-men-1957-film/study-guide/character-list> adresinden 10.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- HOLM, A. (2022). "On iki Öfkeli Adam (Ve Toplantı Odasının Önemi)". <https://www.arthurholm.com/twelve-angry-men-and-the-importance-of-a-meeting-room/> adresinden 09.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- IMDb (2024). "Sidney Lumet". https://www.imdb.com/name/nm0001486/bio/?ref=nm_ov_bio_sm adresinden 07.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- İŞGÜDEN, B. ve ÇABUK, A. (2006). "Meslek Etiği ve Meslek Etiğinin Meslek Yaşamı Üzerindeki Etkileri". *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(16): 59-86.
- KARACAOĞLU, E. (2014). "Hukuk ve Sinema Dersi: Neden ve Nasıl?". *Hukuk Kuramı*, 1(4): 1-10.
- KILIÇ, Y. (2015). "Kant'ın Etik Görüşünde 'Değerli Eylem'in Olanağı". *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22): 93-100.
- KÜÇÜK, M. (2003). "Bilimsel Araştırma ve Etik". *Kurgu Dergisi*, (20): 255-266.
- MAHMUTOĞLU, A. (2009). "Etik ve Ahlak, Benzerlikler, Farklılıklar ve İlişkiler". *Türk İdare Dergisi*, 81(463-464): 225-249.
- ÖZEL, K.C. (2017). "Etik ve Hukuk -Hukuk Arasındaki İlişki". *TAAD*, 9(33): 685-707.
- PİR, N. (2021). "Sosyal Psikolojinin Hukuk Sistemi Üzerindeki Etkisi: "12 Öfkeli Adam" Filmi Tahlili". <https://www.akademikkaynak.com/sosyal-psikolojinin-hukuk-sistemi-uzerindeki-etkisi-12-ofkeli-adam-film-tahlili.html> adresinden 09.11. 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ROSE, R. (2024). "Twelve Angry Men | Character List". <https://www.sparknotes.com/drama/12-angry-men/characters/> adresinden 10.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- RUACAN, Ş. (2005). "Bilimsel Araştırma ve Yayınlarda Etik İlkeler". *Gazi Tıp Dergisi*, 16(4): 147-149.
- SALTIK, A. (2017). "Hukuk Etiği: Yargıç Olmakla Erdemli Olmak Arasındaki İlişki, Yargıçları Erdemli Kılmak İçin Ne Yapmalı?, Adalet Açısından Nasıl Bir Yargıç Modeli? [Ders Notları]". http://ahmetsaltik.net/arsiv/2017/09/Hukuk_Etigi-1.pdf adresinden 09.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- SIDNEY LUMET (2024). <https://www.sinemalar.com/sanatci/27985/sidney-lumet> adresinden 09.11.2024 tarihinde erişilmiştir.

- SÖZEN, M. (2016). "Filmlerde Müzik Kullanılmamasının Anlatımsal Etkileri: Örnekler, Analizler". *Selçuk İletişim*, 9(3): 224-248.
- STUDY GUIDES (t.y.). "Characters: Twelve Angry Men". <https://www.bard.org/study-guides/characters-twelve-angry-men/> adresinden 10.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- TUĞAY, O. ve KILIÇ, B. M. (2017). "Meslek Etiği ve Muhasebe Meslek Mensuplarının Etik Sözleşme Algısının Kurumsal Modeli". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(22): 542-554.
- TÜRK DİL KURUMU (2024). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK
- YALÇIN, Ş. (2023). "Film Analizi: 12 Öfkeli Adam". <https://www.monapsikoloji.com/film-analizi-12-ofkeli-adam/> adresinde 10.11.2024 tarihinde erişilmiştir.

Görsel Kaynakça

- Görsel 1. 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) [Resim].
<https://engage.gcc.mass.edu/workshops/classic-film-conversation-12-angry-men/> sayfasından 04.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Görsel 2. 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) [Resim]. <https://www.criterion.com/films/27871-12-angry-men> sayfasından 04.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Görsel 3. 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) Jüri Toplantı Odası [Resim].
<https://www.arthurholm.com/twelve-angry-men-and-the-importance-of-a-meeting-room/> sayfasından 09.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Görsel 4. 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam) Jüri Toplantı Odası [Resim].
<https://www.criterion.com/current/posts/2076-12-angry-men-lumet-s-faces> sayfasından 09.11.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Görsel 2, 12 Angry Men (12 Öfkeli Adam), Karakterleri [Resim].
<https://medium.com/cinemaniania/12-angry-men-review-and-analysis-92d513db8a03> sayfasından 10.11.2024 tarihinde erişilmiştir.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 97-121

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 30-09-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

GEOMETRİNİN RESİM SANATINDA KULLANIMI¹

Mehmet Harun BALİ

İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, amedd2121_@hotmail.com

Prof. Dr. Meysem SAMSUN

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,
meysem.samsun@inonu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4980-5718

ÖZET

Bu makale, geometrinin resim sanatı içerisinde kullanımını inceleyerek, insanlık tarihinin çeşitli dönemlerinde sanatsal olarak katkılarını tespit ederek ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. İnsanlık tarihinden günümüze kadar farklı dönemlerde geometri şekilleri kullanılarak resim yapmanın sanat eserlerinde nasıl bir etki elde edildiği incelenmiştir. Sanat tarihi boyunca bazı sanatçıların çalışmalarını literatür taraması yapılarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman inceleme yöntemi kullanılarak karşılaştırmalı bir yöntem izlenmiştir. Bulgular olarak tarih öncesinden günümüz sanatına kadar geometrinin resim sanatı üzerindeki etkileri görülmüştür. Özellikle 20. Yüzyıl sanat akımlarını ve sanatçıların etkileyen Kübizm, Fütürizm ve Soyut Sanat akımları gibi geometrik sembolleri kullanan sanat akımlarında geometrik formların sanat eserlerinde farklı anlam ve yenilikleri görülmektedir. Sonuç olarak, eski medeniyetlerden günümüz medeniyetlerine kadar, sanatçıların geometrik şekilleri kullanarak yapıtlarında denge, estetik ve uyum gibi özellikleri kazandırdıkları görülmüştür. Geometrinin resim sanatı içerisinde kullanımı, insanlık tarihiyle ortaya çıkarak bir evrimleşmeden geçerek farklı dönemlerde, farklı anlamlar yüklendiği karşımıza çıkmaktadır. Geometri, resim sanatı için estetik ve yapısal değerleri ön plana çıkarmada bir araç haline geldiği görülmektedir. Bu çalışma, geometrinin resim sanatı içerisindeki evrimini ve sanatçılar tarafından şekillendirilerek, sanatın zenginliğini ortaya çıkarmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Sanat, Resim Sanatı, Geometri, Matematik

¹ Araştırma İnönü Üniversitesi'nde yürütülen SYL-2024-3657 kodlu BAPSİS Proje desteklidir.

THE USE OF GEOMETRY IN PAINTING

ABSTRACT

This research aims to examine the use of geometry in the art of painting and to reveal its artistic contributions across various periods of human history. The study explores how the effects of using geometric shapes in painting have been achieved in artworks from different historical periods up to the present day. Throughout the history of art, a comparative approach was followed by using the document analysis method, one of the qualitative research methods, to review the works of various artists in literature. The findings reveal the effects of geometry on the art of painting from prehistory to contemporary art. Notably, in the 20th century, art movements such as Cubism, Futurism, and Abstract Art, which used geometric symbols, influenced the century's art movements and artists. Geometric forms in these movements held different meanings and brought innovations to artworks. As a result, it has been observed that from ancient civilizations to modern ones, artists have used geometric shapes in their works to achieve balance, aesthetics, and harmony. The use of geometry in painting emerged with human history and evolved, carrying different meanings in different periods. Geometry has become a tool for emphasizing aesthetic and structural values in painting. This study reveals the evolution of geometry in painting and how it has been shaped by artists, highlighting the richness of art.

Keywords: Art, Pictorial art, Geometry, Mathematics

GİRİŞ

İnsanoğlu düşünebilme yetisini kullanarak yaşadığı çevreyi tanımaya ve anlamlandırmaya çalışmaktadır. Bu nedenle farklı düşünceler üretmiş ve düşüncelerini aktarmak için farklı metotlar geliştirmiştir. Sanat, geometri ve matematik bu aktarma işleminde önemli disiplinler olarak karşımıza çıkabilmektedir. Bu disiplinler doğadan esinlenmiş olup insanın yaşadığı çevreyi anlamlandırmasına yardımcı olmayı hedeflemektedir (İrhan, 2013, s.3). Tarihsel süreç içerisinde estetik güzelliğe ulaşma çabası ile geometrik formların kullanıldığı görülmektedir. Bu da resim sanatı ile geometrinin yakın ilişkide olduğunu göstermektedir. Özkanlı'ya göre (2022); insanoğlu tarih boyunca doğayı taklit ederek avladıkları hayvanları mağara duvarlarına resmetmiştir. Bu çizimleri yaparken sanat eseri oluşturma amacı olmasa bile estetik bir güzellik oluşturmaya çalıştıklarını düşünmektedir.

Mısır resim sanatına bakıldığında perspektif ve geometrinin iç içe olduğu görülmektedir. Mısır medeniyetinden başka, Sümerler, Akadlar, Asurlar ve Babil uygarlıklarının da duvar çizimlerinde geometriyi kullandıkları görülmüştür. Mısır sanatından Mezopotamya medeniyetinin de etkilendiğini gösteren kabartma resimleri olduğu bilinmektedir (Alper, 2008, s. 4-5). Eski medeniyetlerin duvar resimlerini, tecrübe edilen olay ya da olguları bir sonraki nesillere aktarmak için de kullandıkları düşünülmektedir. Bütow'un makalesinde (2021), resim sanatı insanoğlunun yaşam alanı içerisinde bulunan, kayalar ve mağara duvarları gibi yüzeylerden başlayarak günümüzde kullandığımız kâğıt, bez, tuval gibi modern yüzeylere binlerce yıllık bir süreçten geçerek

geldiği söylenmektedir. Resim sanatında bulunan zengin içerikler içerisinde geometrik şekillerin de yer aldığı görülmüştür. Zamana ve mekâna bağlı kalmadan herhangi bir resimde geometrik şekillerin kullanımı mümkün gözükmektedir.

Sanat alanında pek çok sanatçı tarafından daire, üçgen, kare, dikdörtgen gibi geometrik şekillerin kullanıldığı bilinmektedir. Sanatın bütün dallarında geometri ile buluşmak mümkündür. Ancak amacımız geometrinin inceliklerine yoğunlaşmak değildir. Resim sanatında geometriyi ana unsurları içerisinde kullanan, resim sanatçıları ve sanat akımlarının nasıl karşımıza çıktıklarını, genel bir bakış açısıyla incelemektir (Aykanat, 2014, s.31). Resim sanatında kullanılan geometrik şekiller, yalnız estetik olarak değil aynı zamanda sembolik ve anlamsal olarak da önemlidir. Bu araştırma kapsamında geometrinin resim sanatına etkisi tezimizin en önemli noktasını oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma modelinde kullanılan başlıca yöntemler, gözlem, mülakat, doküman analizi ve odak grup tartışmaları gibi veri toplama teknikleridir.

Gözlem: Katılımcıların doğal ortamlarında gözlemler yaparak veri toplama yöntemidir. Gözlem, katılımcıların davranışlarını ve etkileşimlerini doğrudan incelemeyi mümkün kılar.

Mülakat: Derinlemesine mülakatlar, katılımcılara belirli sorular sorarak onların görüşlerini ve deneyimlerini anlamayı amaçlar. Bu mülakatlar, yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış olabilir. Yarı yapılandırılmış mülakatlar, araştırmacıya esneklik sağlarken, belirli konuların derinlemesine incelenmesine olanak tanır.

Doküman Analizi: Yazılı materyaller (örneğin, mektuplar, raporlar, günlükler, vs.) üzerinden yapılan analizle, belirli bir konu hakkında bilgi toplanabilir.

Odak Grup Tartışması: Bir grup katılımcının belirli bir konu üzerinde topluca tartışmalarını sağlamak, grup etkileşimi yoluyla daha fazla bilgi edinmeyi amaçlar.

Bu çalışmada, nitel araştırma modellerinden, doküman analizi yöntemi kullanılarak yayınlanmış fotoğraf, makaleler, tezler, kitaplar ve internet kaynakları gibi yazılı ve basılı kaynaklar ile dokümanlardan genel tarama yoluyla elde edilen verilere dayanmaktadır. Karasar (2005), doküman analizini; aynı zamanda belgesel tarama veya belgesel gözlem olarak da tanımlamaktadır. Doküman analizi, basılı ve elektronik materyallerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde gerçekleşen çeşitli işlemleri kapsayan bir yöntem olarak tanımlanabilir (Bower, 2009; akt, Sak vd., 2021). Kısacası, doküman analizi, araştırma konusu hakkında başkaları tarafından yazılmış, hazırlanmış

veya yaratılmış çeşitli yazı, belge, yapım veya kalıntıların toplanması ve incelenmesi süreci olarak kabul edilmektedir (Seyidoğlu, 2016).

Veri Toplama Aracı

Birincil veri kaynağı olarak yazılı materyaller sistematik şekilde incelenerek veriler toplanmıştır. Doküman analizi için veri toplama sürecinin ilk adımı, araştırmanın amacına ve sorularına doğrudan katkı sağlayacak nitelikte uygun dokümanlar (makaleler, raporlar, kitaplar), görsel materyaller (fotoğraflar, haritalar, grafikler) seçilmiştir. Dokümanlardan elde edilen bulgular sunularak sonuç çıkarılmıştır.

Araştırmada kullanılan veriler doküman inceleme yöntemiyle elde edilmiştir. Bu yöntem, belgelerde bulunan bilgilerin hedeflenen amaca yönelik olarak özgün kelime ve kavramlar açısından taranmasını içermektedir (Miles ve Huberman, 2021, s.22). Araştırmanın temel problemi, araştırmacıya hangi tür dokümanların incelenmesi gerektiği konusunda genel bir çerçeve sunmaktadır (Forster, 1994; akt. Sak vd., 2021, s. 234).

Verilerin Analizi

Doküman analizi sürecinde izlenebilecek bir dizi aşama bulunmaktadır, ancak bu aşamalar daha çok genel bir yol haritası olarak değerlendirilmelidir. Araştırmacılar, bu aşamaları araştırma probleminin niteliğine, araştırmanın amacına ve elde edilmek istenen veriye göre yeniden yorumlayabilir ve uyarlayabilir. Ayrıca, dokümanları ne kadar kapsamlı ve derinlemesine incelemek istediklerine bağlı olarak da bu aşamaları değiştirebilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Sanatta geometriyi kullanan uygarlıklar, sanat akımları ve sanatçılardan geometri kullanımı araştırılarak belge analizi yöntemiyle sistematik bir şekilde birleştirilmiştir. Elde edilen bulgular yazılı ve basılı görsel kaynaklardan elde edilerek objektif şekilde sonuç olarak okuyucuya sunulmuştur.

Sanat ve Geometri İlişkisi

Doğadaki her nesnenin geometrik bir formu olduğu düşünüldüğünde, zihin bunu algılayarak estetik bir şekilde çoklu bakış açısıyla değerlendirmektedir (Daşkesen, 2016, s.272). Sanat; doğayı, insanları, olayları ve duyguları ifade etmek için renkleri, şekilleri, sözleri ve diğer estetik unsurları kullanarak görsel veya işitsel eserler oluşturmaktadır. Geometri ise; doğanın düzenini ve yapısını, anlamak ve ifade etmek için sayılar, formüller ve denklemler gibi diğer matematiksel kavramları kullanmaktadır (Cengiz vd., 2020, s.564-565). Matematiksel hesaplamaların ve ilkelerin sanatta kullanılması, sanat eserlerinin dengeli ve uyumlu olmasına katkı sağlamaktadır. Bu nedenle, geometri ve sanat arasındaki ilişki, sanatı daha zengin ve estetik bir hale getirmektedir.

Geometri ve sanat, toplumsal gelişmelere paralel olarak değişimler göstererek ilerlemektedir. Sanatçılar, bu değişimle birlikte dönemin ihtiyaçlarına yanıt ararken, aynı

zamanda dünyayı yorumlamanın yollarını keşfetmektedirler (Boyacı, 2021, s.309). Geometri ile sanat kendi alanlarında farklı ifade yolları sunarak, insanın evreni çözümlemesine katkı sağlayarak birbirlerini tamamlamaktadırlar. Geometri, hayatın birçok alanında görülmekle beraber sanat üzerinde de yaratıcı bir güce dönüşerek insanlarda hayranlık uyandırmaktadır (Kuzu vd., 2017, s.216). Cereci'nin makalesinde (2012), geometri ve matematik gibi sayısal bilimlere, sanatsal yaratım süreçlerinin yapıtaşları olarak görmektedir.

Sanatta Geometriyi Kullanan Uygarlıklar

Sanatta geometriyi kullanan uygarlıklar, tarih boyunca farklı coğrafyalarda ortaya çıkmışlardır. Bu uygarlıkların çeşitli sanatsal alanlarda geometrik şekilleri ve desenleri kullanarak özgün eserler ürettikleri görülmektedir. Bu uygarlıklar arasında Bizans İmparatorluğu, Hint, Maya, Aztek ve Mezopotamya uygarlıkları yer almaktadır. Alt bölümde özellikle dikkat çeken uygarlıklar arasında Mısır Sanatı, Yunan Sanatı ve Roma Sanatlarına kısaca değinilmektedir.

Eski Mısır Sanatında Geometri

Eski Mısır sanatının, özellikle Batı sanatı başta olmak üzere dünya genelindeki çeşitli uygarlıkların sanatlarını etkilediği görülmüş ve bu etkilerin yüzyıllarca farklı coğrafyalarda sürdüğü gözlemlenmiştir (Büyüknerman, 2022, s.96).



Görsel 1. Mısır Piramitleri

Mısır piramitleri, tarihte geometrinin kullanıldığı ilk mimari örneklerinden biri olarak kabul edilmektedir (Koçak, vd., 2014, s.5). Antik devirlerden kalan eserlerde geometrinin kullanıldığına dair belirgin izler görülmüştür. Bunun en belirgin örneklerinden biri, Mısır topraklarında M.Ö. 2500 yıllarında inşa edildiği tahmin edilen Büyük Piramit yer almaktadır (Duru ve İşleyen, 2005, s.486). Geometri ve matematiksel

hesaplamaların antik çağlardan bu yana insanoğlu tarafından kullanıldığını göstermektedir (Esi, 2017, s.518-519). Mısır uygarlığının geometriyi kullanma konusunda ileri düzeyde bilgili sahibi olduğu bilinmektedir (Sivas, 2019, s.31).

Geometrik şekillerin kökeni, "Antik Mısır ve Sümerler" gibi kadim medeniyetlerdeki geometri bilgisinin gelişmesiyle bağlantılıdır. Bu medeniyetler, geometri alanında önemli ilerlemeler kaydederek piramitler gibi devasa geometrik yapılar inşa etmişlerdir. Bununla birlikte, dekoratif sanatlarda geometrik desenlerin kullanımı sınırlı kalmıştır. Bu sınırlı kullanımın, süslemede figüratif motiflere verilen önemin bir sonucu olduğu düşünülmektedir (Yalçınkaya, 2019). Mısır sanatında geometri kullanımı hem estetik hem de sembolik anlamlar taşımaktadır. Mısır'ın sanatsal faaliyetlerini şekillendiren ana öğeler arasında geometrik formların kullanımı yer almaktadır.

Antik Yunan Sanatında Geometriye Bakış

Eski Mısırlıların matematikte yüzey ve hacim hesaplarına dair bilgi sahibi oldukları, iki ve üç boyutlu farklı geometrik şekiller üzerinde alan ve hacim hesaplamaları yapabildikleri görülmektedir. Antik Yunan dönemine gelindiğinde ise, evrenin temelinde geometrinin yattığına dair bir inanç ortaya çıkmaktadır. Bu dönemde oran ve simetri gibi geometrik kavramlar, dünyanın Tanrı tarafından geometrik bir düzenle yaratıldığı düşüncesiyle daha da önem kazanmıştır (Tecer, 2014, s.6). Antik Yunan' da evrenin temelinde geometri ve matematiğin yattığı düşüncesiyle beraber, felsefe ile birleştiği görülmektedir.

Platon'a göre, "Güzel olan salt geometrik formlardır". Güzellik, geometrik şekillerle tanımlanmaktadır. Bu geometrik formların güzelliği, içerikten ziyade matematiksel düzenlerinden kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda estetik güzellik anlayışı, onların içeriğine değil, geometrik formlarına bağlanmaktadır. Bu geometrik biçimler yapıtlara estetik ve içsel güzellik sunmaktadır (Tunalı, 2011, s.208). İnsanlar, duyularına sunulan nesne ya da objelerin şekline, yüzeyine ve hacmine göre tepki verdikleri bilinir. Bu sebeple, bir nesnenin belirli ölçülere ve düzene sahip olması durumunda, insanlar onu güzel ve çekici bulmaktadırlar. Bu insanlardaki güzellik duygusudur ve kökeni eski Yunan felsefesine dayanmaktadır. Antik Yunan'dan itibaren, insanlar sanatta geometrik bir düzen arayışı içerisindeyler. Gombrich'e göre, sanat güzellik anlamına gelir ve güzellik de uyum anlamına geldiğinden, uyumun sağlanması için geometrik orantıların dikkate alınması gerekmektedir (Bingöl, 2011, s.95).

Roma Sanatında Geometrinin Gelişimi

Roma İmparatorluğu yabancı toprakları fethederek genişlemiş ve Helen krallıklarından arta kalan kalıntılar üzerine yeniden krallıklar kurmuşsa da sanatsal anlamda büyük değişiklikler yaşanmamıştır. Bunun sebebi ise Roma'da eser üreten sanatçıların çoğunun Yunan kökenli oldukları ve Romalı koleksiyoncuların da genellikle

Yunan sanatçılarının orijinal eserlerini veya bu eserlerin kopyalarını tercih etmelerinden kaynaklanmaktadır. Ancak, Roma'nın küresel bir güç haline gelmesiyle birlikte, sanatta belirli değişimler meydana gelmiştir (Gombrich, 1994, s.117). Yunan ve Roma eserleri arasındaki farklar genellikle belirgin olarak ayırt edilememiştir. Bu durum, Roma sanatının Yunan sanatı ve sanatçıların eserlerini temele alarak geliştiğini göstermektedir.

Roma sanatı içerisinde, Yunan sanatının etkisi görülmekte; ancak Romalı sanatçıların zengin ve gösteriş sunmak amacıyla sanat eserlerine süslemeler ekleyerek, orijinal saflığını ve estetik güzelliğini kısmen de olsa bozdukları düşünülmektedir. Bu değişiklikler, detaylara girilerek yapılan aşırı süslemelerle karakterize edilmektedir (Kılıçhan, 2004).

Rönesans, Antik Yunan ve Roma sanat anlayışını merkezine alarak ortasına insanı yerleştirmiştir (Akpınar, 2018, s.83). Bilgi ve insan odaklı bir yaklaşımı benimseyen Rönesans, düşünceyi ön planda tutmaktadır. Bu dönemde, insanı evrenin merkezine yerleştiren anlayış, sanatsal formlarda geometrik oran, ölçü ve simetrisinin önemini arttırmaktadır (Tecer, 2014, s.9). Rönesans'a giden yolda düşünsel değişimler, resim sanatını da etkisi altına almaktadır. Çünkü Rönesans sanatçıları, Gotik ve Bizans sanatının etkisinden kurtulamamışlardır. Sanatçıların bu etkilerden kurtulmaları zaman almıştır. Bu etkiden kurtulmaları ile beraber Rönesans sanatının, geometrik düzen ve simetriye doğru yönelişi görülmektedir (Gökova, 2018, s.98).

20. Yüzyıl Sanat Akımlarında ve Sanatçılarda Geometri Kullanımı

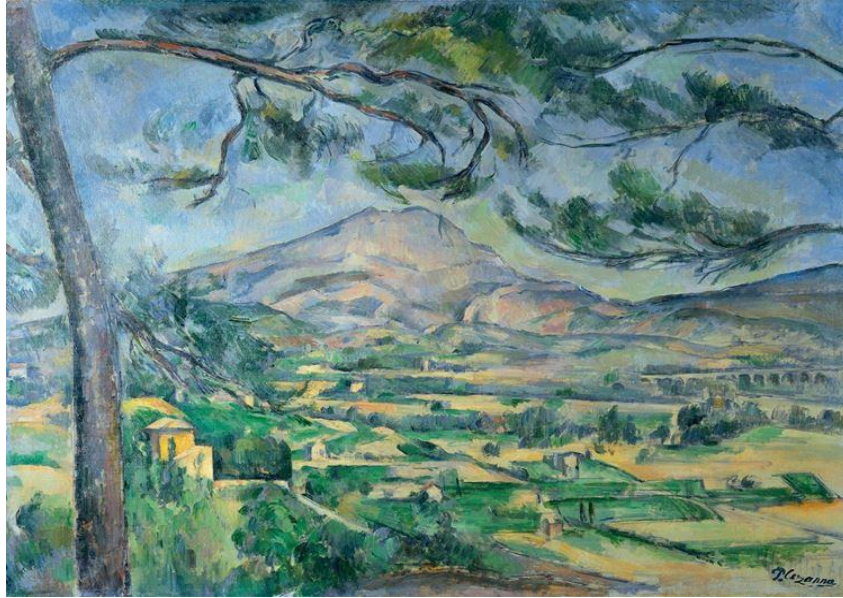
Kübizm ve Öne Çıkan Sanatçılarından Bazı Örnekler

Rönesans'tan itibaren Batılı ülkelerin plastik sanatlarda kırılma noktası olarak görülen Kübizm, yirminci yüzyılda önemini artırarak sanat akımı olarak kabul görmüştür. Kübizm sanat akımının başlangıcı hakkında farklı düşünceler yer almaktadır. 1907-1911 yılları arası çeşitli görüşlerce Kübizm akımının başlangıç tarihleri olarak kabul edilmektedir. Bazı kaynaklar ise "Avignonlu Kadınlar" resminin yapıldığı yılı yani 1907 tarihini Kübizmin başlangıcı olarak kabul etmişlerdir (Erden, 2020, s.161).

Kübizmin tam anlamıyla şekillenip tanınır hale gelmesinin, Picasso ve Georges Braque'ın 1907-1911 yılları arasında geliştirdikleri ortak çalışmalarla geliştirilen bir akımdır. Bu sanat akımı, doğayı sadece tek bir açıdan almayarak, çoklu bakış açılarından geometrik biçimler üzerinden temsil etmiştir. Bu anlayış, insan algısının objeleri farklı boyutlardan görmesini yansıtmaktadır. Kübizm, her insanın dünyayı farklı bir şekilde algıladığına dayanmaktadır; bu yaklaşım Immanuel Kant'ın bilgi kuramıyla örtüşür. Kant, dış dünyayı anlamının kişiye özel yani öznel bir süreç olduğunu ve tek bir doğrunun da mümkün olmadığını savunmuştur (Gombrich, 1994). Ayrıca, Henri Bergson' zaman anlayışı, Kübizmin felsefesinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Bergson,

zamanın ve mekânın, genel ölçülerle sınırlı olmadığını, esnek ve özel bir biçimde olduğunu ileri sürmüştür. Kübizm de nesneler, ayrı zaman dilimlerinden ve farklı bakış açılarından birleştirilerek sunulmuş, bu da geleneksel sanatın doğrusal zamanın ötesine geçmesine yardımcı olarak, yalnızca görsel olarak değil, düşünsel olarak da zorlamayı amaçlamıştır (Öztürk, 2004).

Paul Cezanne (1839-1906): Cezanne İzlenimcilik akımına tepki gösteren sanatçıların önderleri arasında gösterilmektedir. Sanatçı bu dönemde kübist bir yönelim göstererek “Sainte Victoire Dağı” ‘nı betimlemiştir. Yaşamının son yıllarında Kübizme karşı kesin yönelimler görülürken; renkli çalışmalarında Fovist akımının etkileri kendini göstermektedir. Sanatçı Kübizm akımının gelişimine önemli bir katkı sağlayan bir figür olarak kabul edilmektedir (Demirkol, 2008, s.25-26).

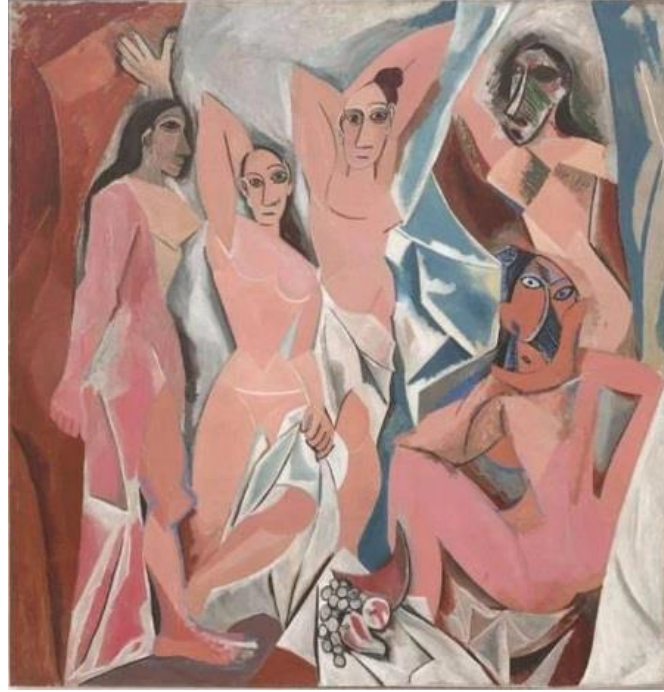


Görsel 2. Paul Cezanne, Sainte-Victoire Dağı ve Büyük Çam Ağacı, yaklaşık 1882

Cézanne ve Bernard’ arasında geçen bir mektuplaşmada “nesneleri küp, silindir, koni gibi biçimler şeklinde görmelisin” diyerek Bernard’a nasihat vermektedir (Yılmaz, 2013, s.103). Sanatçının bu sözleri soyut ya da figüratif sanatta, geometrik şekilleri önemli bulan bir sanat öncüsü şeklinde yorumlanmaktadır. Kübik şekiller Cezanne’ nın iç dünyasının aynası şeklinde görülse de geometrik şekillerle oluşan yapılar çalışmalarının yapı taşlarını oluşturmaktadır (Boztunalı ve Başbuğ, 2017, s.154).

Pablo Picasso (1881-1973): Cezanne’ nin “Doğayı silindir koni ve küre açısından incelemek” sözcüğünden ilham alıp, nesnelerin özünü ortaya çıkarmaya çalışarak Kübizm’ in temellerini Pablo Picasso, Georges Braque ile birlikte atmıştır. Kübizmin ve modern sanatın başlangıç noktalarından biri olarak kabul edilen önemli çalışmaları arasında (Görsel 3) “Avignonlu Kadınlar” yer almaktadır. 1907 tarihli bu eser, sert ve kavisli çizgiler eşliğinde geometrik biçimler kullanılarak düzenlenmiştir. 1908 yılına

gelindiğinde Picasso, Braque ile birlikte Kübizmin ilk manifestosunu yayınlamışlardır (Demirkol, 2008, s.43). Picasso eserlerinde soyutlanmış geometrik formları kendine özgü yorumlamaktadır.



Görsel 3. Pablo Picasso, Avignonlu Kadınlar

Picasso'nun “Avignonlu Kadınlar” çalışmasında, geometrik biçimlerin çalışmanın tamamına hakim olması, derinlik algısının minimal düzeyde tutulduğu ve geleneksel perspektif anlayışının bir şekilde bozulduğu görülmektedir. Figürlerin köşeli hatlara sahip olması ve yüz ifadelerinin Afrika maskelerini anımsatan sert çizgilerle betimlenmesi, izleyicinin alışılmışın dışında bir estetikle karşılaşmasına neden olmaktadır. Renk kullanımında çeşitlilikten sınırlandırılmış tonlar tercih edilir, belirgin çizgilerle keskin formların gözlemlendiği vurgulanır. Ayrıca hacimsel gerçeklikten uzak, geometrik şekiller ve fırça darbeleriyle tamamlanarak dışavurumcu bir etki yaratılmaktadır (Gögebakan ve Kılınç, 2020, s.22).

Georges Braque (1882-1963): Braque' un çalışmaları, keskin hatlar ve geometrik formların kullanımıyla dikkat çekerken, zamanla renk paletindeki yumuşak tonlar ve derinlik algısını arttırmak için çeşitli teknikler geliştirdiği görülmektedir (Eren, 2020, s.106). Picasso ve Braque, 1912'de, Kübizm akımının gelişiminde önemli bir dönem olduğunu fark etmeleriyle, amaçladıkları soyut bir sanat yönelimine doğru ilerlediklerini anlamışlar. Bu dönemde, ikili eserlerinde yeni bir boyut eklemeye başlayarak soyutlama yoluyla ifadeyi daha da derinleştirmeye odaklanmışlar. Bu dönemeç, Kübizmin ilerlemesinde bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir (Erden, 2020, s.164).



Görsel 4. Georges Braque, L'Estaque'de Evler

Hayatını 1906 yılında kaybeden “doğada ne varsa küreye, koniye ve silindire göre biçimlenir” sözüyle bilinen Cézanne hayata veda edişinden bir sonraki yıl 1907’de Paris’te sergi ile anılmıştır (Turani, 1992, s.587). Picasso ve Braque’ın, 1907’de Sonbahar Salonunda açılan Cézanne’ı anma sergisinde büyük ölçüde etkilenmeleri, Kübizmin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Picasso, Cézanne’ı “Babamız gibiydi...” şeklinde nitelendirerek özünde sahiplenmektedir (Antmen, 2008, s.47). Ancak, bu akımın adlandırılmasına yol açan olay, Henri Matisse’nin 1908 yılında Paris’te Jüri olarak görevlendirilen bir sergide Georges Braque’ın “Estaque’da Evler” (Görsel 4) adlı eserini görüp “küplere benziyor” diyerek alaycı bir şekilde eleştirmesidir. Sanat eleştirmenlerinden “Louis Vauxcelles” tarafından kaleme alınan Matisse’ nin kübist benzetmesini bir yazıda “Kübizm” terimini kullanılması akımın başlamasına aracı olmuştur (Karakaş, 2019, s.2). Bu nedenle Henri Matisse Kübizmin isim babası olarak görülmektedir (Yılmaz, 2013, s.86).

Kübizmin Türk resim sanatı üzerindeki etkisi, Cumhuriyet dönemi D Grubu sanatçılarında kendini göstermektedir (Öndin, 2005, s. 108). 1950’lerden itibaren, 2. Dünya savaşı sonrasında Avrupa’dan Türk sanatına Kübizm rüzgârı esmektedir. Türk ressamlarının, geometrik formları kullanmaları, Kübizm akımının Türkiye’deki izlerini belirginleştirmektedir (Başkan, 2014, s.100). D Grubu sanatçıları Kübizm ve Fovizm gibi sanat akımlarından esinlenerek geometrik yapılar ve parçalanmış formları eserlerinde kullanmışlardır (Baysal, 2021, s.41). Türk ressamlarının özgünlük arayışlarını gerçekleştirmek için Batı sanat akımlarından ilham aldıkları görülmektedir.

Fütürizm-Orfizim Sanat Akımı ve Öne Çıkan Sanatçılardan Örnekler (1909-1920)

Filippo Tommaso Marinetti’nin 1909’da yayımladığı Fütürist Manifesto ile durağanlığın aksine hareketliliği ön planda tutarak Fütürizm sanat akımını geliştirmiştir. Bu sanatın her alanında yenilikçi ve devrimci bir tavır sergileyerek, tarihsel sanat anlayışını kabul etmeyerek teknolojiyi sanatla buluşturmışlardır (Düz ve Özdemir, 2024, s.1004). Geometrik şekillerden ilham alan Fütüristler hız ve hareketliliği otomobil ve tren gibi diğer makinelerin dinamizminden esinlenerek, modern hayatı kent yaşamına yansıtmışlardır (Kılıç, 2022, s.191). Fütürist sanatçıların sıklıkla kullandıkları yöntemlerden biri, hareket eden nesnelerin görüntülerini üst üste koymalarıydı, böylelikle figürlerin birbirlerini kesmeleri ve birbirlerinin içine girmeleri sağlanmaktaydı. Bu yaklaşım, hareketin lideri Umberto Boccioni’nin “1890’da röntgenin bulunmasının ardından artık kimse bedeninin geçirimsizliğine inanamazdı” iddiasıyla desteklenmektedir (Bell, 2009, s.380).

Orfizim, Kübizm sanatının devamı niteliğinde görülmüştür. Fakat Orfizim, biçim yerine rengi ön plana çıkaran bir tarzı benimsemektedir. Orfizim’in sanat temsilcileri, “Frantisek Kupka, Robert Delaunay ve Sonia Delaunay” gibi isimler, Orfizim’ in renk ışığında yaptığı uygulamalarla farklı bir bakış açısı sunmaktadırlar. Robert Delaunay, Orfizik Kübizm veya Orfizim olarak adlandırmaktadır (Zeybek, 2017). Orfizim ve Fütürizm 20. Yüzyıl başlarında Kübizmin geometrik şekillerinden etkilenmişlerdir. Fütürizm hızı ve dinamizmi ön plana çıkarırken, Orfizim de canlı renkler üzerinde yoğunlaşmaktadır.



Görsel 5. Gino Severini, Hareket Halindeki Silahlı Tren

Gino Severini (1883-1966): Severini’nin (Görsel 5) “Hareket Halindeki Silahlı Tren” adlı çalışmasında tren içerisinde bulunan askerlerin savaş anını, mermilerden çıkan gürültüleri ve savaşın vermiş olduğu şiddeti hareketli bir şekilde betimlenmekte. Ayrıca askerlerin sıralı bir şekilde dizilmeleri ve patlamanın ortaya çıkardığı sis ve dumanı renk ve geometrik biçimlerle betimlemesi dinamizm algısını vurgulamaktadır (Usta ve Bayburtlu, 2021). Sanatçının bu çalışmasında silahların keskin köşeleri, trenin yapısındaki düz, üçgen ve paralelkenar gibi geometrik formların birleşimi dinamizmi tasvir etmektedir.

Umberto Boccioni (1882-1916): 1882 doğumlu Umberto Boccioni İtalya’ nın Reggio Calabria bölgesinde dünyaya gelmiş, ortaöğretimini Sicilya’nın Catania kasabasında tamamlamıştır. Sanatçının “dinamizm” serilerinden “Bir Bisikletçinin Dinamizmi” çalışmasında hareketli geometrik soyut şekillerin düzensiz bir şekilde birbirleriyle örtüşmeleri kübist etkileri ortaya çıkarmaktadır (Bozan, 2019).



Görsel 6. Umberto Boccioni, Bisikletçinin Dinamizmi

Boccioni, resme sesin de dâhil edilmesi gerektiğini ileri sürerek resme dördüncü boyut kavramını tanıtmıştır. Çalışmalarında dikkat çeken sivri uçlu üçgen formlar, manzarada baskın bir şekilde kullanılmış, ancak bunları dengelemek için dikdörtgen ve kare formların aksine dairesel şekiller kullanılmıştır. Büyük geometrik parçalamalar, binaların yapısında kullanılarak vurgulanmış ve bu parçalar küçük detaylara ayrılarak algıda yanılsama ve ritim duygusu oluşturulmuştur. Gürültünün aktarımında, dinginlik yerine keskin hatlara sahip kare, üçgen ve dikdörtgen gibi formlardan yararlanılmış, böylelikle karmaşanın, resme yansıtılması hedeflenmiştir (Alper, 2008, s.44-46).

Robert Delaunay: Orfizm, Fransız şair “Guillaume Apollinaire” tarafından 1911 yılında renklerin ve formların ön planda tutan bir sanat akımı olarak adlandırmaktadır. Bu akım, özellikle “Robert Delaunay ve Sonia Delaunay Terk” tarafından temsil edilmektedir (Yıldırım, 2010, s.64). Fütürist sanat hareketiyle beraber dinamizm, canlı

renkler ve geometrik şekiller modern hayatta görülmeye başlamıştır (Kısa ve Özer, 2019, s.119).



Görsel 7. Robert Delaunay, Joie de Vivre/Ritim

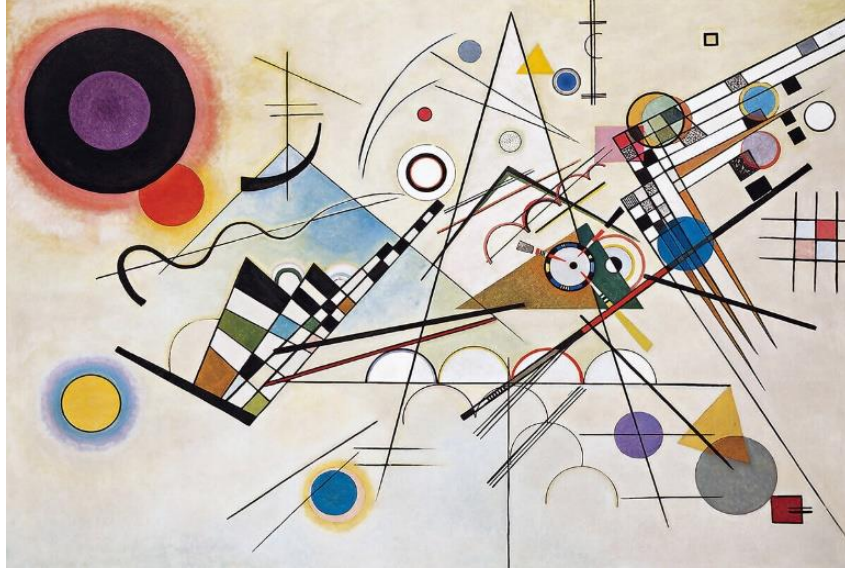
Delaunay’ın çalışmasında, iç içe geçmiş irili ufaklı çember ve spiral gibi geometrik formlardan yararlanması ve parlak renk çeşitlerini kullanarak geometriden faydalanması eserde dinamizmi ve coşkuyu betimlemektedir.

Soyut Sanat ve Wassily Kandinsky

Gombrich’in 1994’de yayımlanan kitabında; “soyut” kelimesinin iyi bir seçim olmadığını dile getirmiş ve yerine “nesnel olmayan ya da figüratif olmayan” sözcüklerini önermektedir. Sanat tarihine bakıldığında birden çok terimin tesadüf sonucu ortaya çıktığı görülmektedir. Wassily Kandinsky, dünyanın saflığını temsil ederek yenilenmesini hasret etmekteymiş. “Sanatta Ruhsallık Üzerine” adlı kitabında renklerin saf hallerinin psikolojik açıdan etkilerini göstermiş, canlı saf bir rengin boru sesi gibi insanlarda uyandıracak etkileri vurgulamıştır. Bu yöntemin vermiş olduğu cesaret ile müziğin renkler üzerindeki denemelerini sergileyerek “Soyut Sanat” olarak isimlendirilen kavramı ortaya çıkarmıştır. Satır ve Kayserili’nin “Gerçeklikten Soyuta Giden Yol” (2013, s.138) adlı makalesinde; Resimde renk ve çizgiyi süsleyerek kendini ifade etmeye çalışmaktadır.

Moskova doğumlu Wassily Kandinsky, her ne kadar bilim insanı olmayı düşünse de hukuk fakültesine kaydını yapmıştır. 1913 yılında yayınlamış olduğu “Anılar” adlı çalışmasında hukuk eğitiminin kendisine soyut düşünme becerisi kazandırdığını söylemiştir. Sanatçı geliştirdiği anlatımcı- soyutlama tekniği ile kendini sade renkler ve şekillerin ahengi ile ifade etmeye çalışmaktadır. Sonraki dönemlerde anlatımcı özelliği

yok olarak beyaz zemin üzerine geometrik şekillerden biçimler oluşturmuştur (Karter, 2024, s.110).



Görsel 8. Wassily Kandinsky, Kompozisyon VIII

Kandinsky'nin (Görsel 8) yapmış olduğu “Kompozisyon VIII” çalışmasında üçgen ve daireler kullanılarak çalışmada zıtlık ve denge oluşturulmuş. Göz belli bir merkeze bağlı kalmadan üçgen, çember ve dikdörtgenlerden oluşan kompozisyonda, sol üstte bulunan koyu renkli daire ile duraklamaktadır (Sezer, 2020).

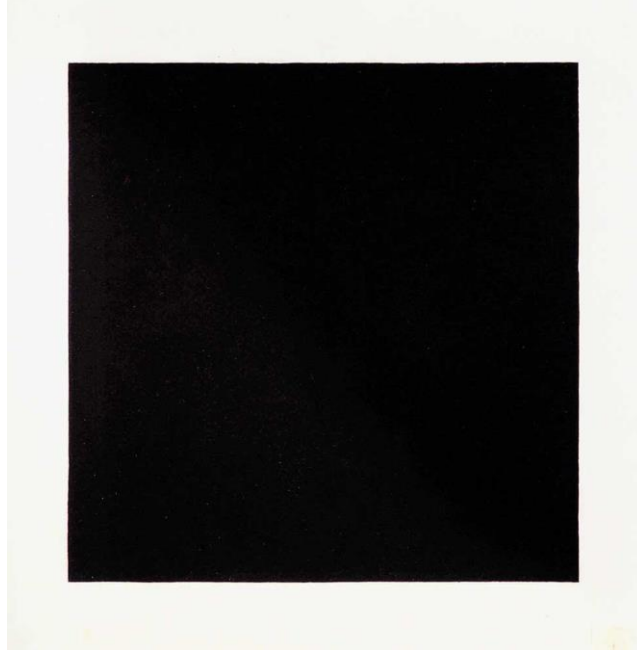
Süprematizm ve Kazimir Maleviç

Thompson'a 2014 göre Süprematizm'in amacı, Maleviç'in 1905 tarihli manifestosunda belirttiği gibi, “hiçbir şeyin algılanmadığı ama hissedilebildiği çöle ulaşmak için sanatsal fikirleri, kavramları ve imgeleri” bir kenara almaktadır.

Bu sanat akımı çağın mekanik doğasına uygun bir karakter taşıyarak, doğa görüntülerinin taklidini reddetmektedir. Bunun yerine geometrik formların temelini oluşturan bir ifade tercih ettiği görülmektedir. Geometrik biçimlere dönüşen çalışmalar, doğanın kargaşasını bir yana bırakarak insanı yücelterek sembolize etmeye çalışmaktadır (Huntürk, 2016). Süprematizm de, figür ve nesnelerin tamamen kaldırılarak yerine geometrik şekiller eklendiği görülmektedir.

Rus ressam Kazimir Maleviç, soyutlamadan ziyade soyutun öncüsü olarak tanımlanabilir. 1915 yılında Rusya'da sergilenen (Görsel 8) “Beyaz Zemin Üzerine Siyah Kare” temelinin geometriden alan soyut resimleriyle “Süprematizm” akımının oluşturucusudur. Maleviç, sanatın nesnelliğinden kurtarılması gerektiğini öne sürerek sanatsal ifadede saf duygunun üstünlüğünü vurgulamıştır (Antmen, 2008, s.81-82). Sanatçının öznel duruşu içerisinde nesnellikten uzaklaşarak soyut geometrik şekillere

doğru yol almaktadır. Soyutlamanın amacı sanat ve hayat arasında yeniden bağ kurmaktır (Erdoğan vd., 2021, s.413). Maleviç'in soyutlamayı ve geometrik formları bir arada kullanması, sanatçının kendine özgü sanat anlayışını gözler önüne sermektedir.



Görsel 9. Kazimir Maleviç, Beyaz Zemin Üzerine Siyah Kare

Maleviç'in resmin dışındaki unsurların resmin dışına itilmesi gerektiği düşüncesi, sanat eserinin yalnızca resim olduğu sıfır noktasına odaklanmayı vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, eserin en basit geometrik form gibi algılanmasını ve yüzeyde dikdörtgen bir biçim kazanmasını sağlamaktadır. Bu düşünce, Endüstri Çağı bilincinin belirgin özelliklerinden biri olarak sanatta da açıkça kendini göstermekte ve De Stijl akımına da rehberlik ederek yol göstermektedir (Alper, 2008, s.70-71). Kazimir Maleviç Süprematizm akımının özünde yatanı aradığı görülmektedir. Maleviç'in bu yaklaşımı geometrik soyut sanata farklı pencerelerden bakılmasına işaret etmektedir.

De Stijl ve Öne Çıkan Bazı Sanatçıları (1917-1931)

Piet Mondrian tarafından geliştirilen bir görüş olan De Stijl, Kübizm' den etkilenerek geliştirilen sanat akımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu akım, yatay ve dikey çizgilerin birleşmesiyle oluşturdukları denge ve uyumunu araştırarak, kompozisyonlarında ana renkler olan sarı, kırmızı ve maviyi kullanmışlardır (Turani, 1992, s.608).

Piet Mondrian (1872-1944): Hollandalı ressam Piet Mondrian, 20. yüzyılın önde gelen soyut sanatçıları arasında, soyutlama tarzını benimsemesi ile modern sanata katkı sunan sanatçıları arasında gösterilmektedir. De Stijl hareketinin kurucularından olan Piet

Mondrian, çalışmalarında yatay-dikey çizgiler ve siyah-beyaz gibi temel renkler dışında farklı nesneler kullanmamaktadır (Akyürek, 2017, s.15).



Görsel 10. Piet Mondrian, Tablo 1.

Kavukçu’ya göre; “Mondrian’ın ‘Yeni Plastisizm’ olarak adlandırdığı geometrik soyut anlayışa göre sanat, evrenin değişmez yasalarının bir tür yansımasıdır. Bu yasalar Mondrian’ın tuvaline çeşitli boyutlardaki dikdörtgenlerin oluşturduğu asimetrik bir ağ olarak yansır” (2012, s.94).

Sanatçı ana renkleri seçerek çalışmalarında mor, yeşil ve turuncu gibi ara renklerden sade bir dil anlatımı oluşturmayı hedeflemiştir. Bu akımın amacı; resmi araç olarak kullanarak, sade renk ve biçim elemanlarıyla bir üslup oluşturmaktır (Satır ve Kayserili, 2013, s.131). Sanatçı çalışmalarında ızgara yöntemi kullanarak geometrik şekiller ortaya çıkarmaktadır. Siyah geometrik çizgileri kullanarak çerçevelenmemiş köşelere birleştirdiği çalışmaları bilinmektedir. Mondrian çalışmalarında denge oluşturabilmek için alışılmışın dışına çıkarak yeni yöntemler bulmaya çalışmıştır (Biryan, 2006, s.4). Mondrian’ın eserlerinde kullanmış olduğu yatay ve dikey çizgilerin birleşmesiyle, sade bir geometrik şekiller elde edildiği görülmektedir.

Theo Van Doesburg: Theo Van Doesburg, yeniliğe açık fikirleri ve çok yönlü düşünceleri ile modern sanatta yer edinmiştir. Nesnelerin doğal yapılarından uzaklaşarak estetik güzelliği ve saflığı betimlemek amacıyla çalışmalarında geometrik şekilleri vurgulamıştır. De Stijl akımının kurucusu olarak da bilinmektedir (Karabaş ve Güdür, 2016, s.331). Doesburg, Piet Mondrian ile birlikte Kübizmden faydalanan De Stijl fikrini ortaya çıkarmıştır. Sanatçı, eserlerinde ana renkleri geometrik formlarla bütünleştirmeyi amaçlayarak geometrik soyutlamayı savunmuş ve uygulamıştır (Artut, 2013, s.74).



Görsel 11. Theo Van Doesburg, Uyumsuzların Karşı Kompozisyonu XVI

Theo Van Doesburg, Uyumsuzların Karşı Kompozisyonu XVI (Görsel 11)’ de “Kare ve dikdörtgenlerin çoğu tamamlanmamış gibi görünür ve şekiller tuvalin sınırları ile kesilmiş gibidir. De Stijl sanatçıları eserlerinde uyum yaratmak için geometriyi ve matematik formüllerini kullanmışlardır. Tuvali sağdan sola kesen siyah çizginin diyagonal bir eksen yarattığını ve eğik biçimlerin dinamik bir etki yarattığını savunur” (Farthing, 2012, s.409).

Türk Resim Sanatında Geometriyi Kullanan Sanatçılardan Bazı Örnekler

Türk resim sanatı, Cumhuriyet’in ilanından önce de varlığını sürdürmekteydi. Ancak Cumhuriyet’in yenilikçi yaklaşımı ve özgür ortamı, Türk sanatının çağdaşlaşma hareketinin olgunlaşarak ilerlemesine ortam sağlamıştır (Turani, 1992, s.675). 1933 yılında “Zeki Faik İzer, Nurullah Berk, Cemal Tollu, Elif Naci, Abidin Dino ve Zühtü Müridoğlu” tarafından kurulan D Grubu, Türkiye’nin dördüncü resim grubu olarak öne çıkmıştır.

D Grubu sanatçıları, plastik sanatları ileri seviyelere taşımak ve sanatı canlandıracak fikirler bulmak amacıyla bir araya gelmişlerdir. Bu sanatçılar, kendi aralarında toplantılar düzenleyerek ülkedeki sanatın gelişimini tartışmışlardır. D Grubu sanatçıları, düşünce olarak birbirlerine bağlı kalmışlardır. İlk birkaç yıl yeni üye kabul etmeyi reddetmiş olsalar da sonrasında “Bedri Rahmi Eyüboğlu, Sabri Berkel, Fahrünissa Zeyd, Zeki Kocamemi ve Salih Urallı” gibi sanatçıları kabul ederek üye sayılarını arttırmışlardır (Şener, 2010, s.71-72). D Grubu sanatçıları içerisinde, eserlerinde Kübist ve Konstrüktivizm etkileri gözlemlenmek mümkündür. Diğer yandan, bazı sanatçılar Anadolu halk sanatlarından ilham alarak geometrik şekilleri kullanarak resimler üretmişlerdir (Susuz ve Öztürk, 2023, s.247).



Görsel 12. Nurullah Berk, Nargile İçen Adam

Nurullah Berk: 1906 yılında İstanbul’da doğan Nurullah Berk, Sanayi-i Nefise Mektebi’nde Hikmet Onat ve İbrahim Çallı gibi hocaların rehberliğinde eğitim almıştır. Cumhuriyet Dönemi’nin diğer sanatçıları gibi o da mezuniyetinin ardından yurt dışına sanat eğitimi için gönderilmiştir. Dört yıl süren akademik bir eğitimin ardından yurda dönen Berk, sanatçı arkadaşlarıyla birlikte Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği’ni kurmuş ve bu kuruluşun temsilciliğini üstlenmiştir (Günbeyi, 2022). Paris’te aldığı akademik eğitim sırasında, Kübizm sanat akımının öncülerinden Braque ve Picasso’nun eserlerinden etkilendiği görülmektedir. Bu etkileşim Berk’ in sanat anlayışına yansımıştır. Kübizm, Türk resim sanatına kısa sürede girmiş ve sanatçıların gelişimine yeni bakış açıları sunmuştur (Buçukoğlu, 2020, s.113). Nurullah Berk’ in “Nargile İçen Adam” eserine bakıldığında (Görsel 12), arka planda geometrik formlar kullanılarak tasvir edilen binaların yer aldığı görülmektedir. Çalışmanın genelinde geometrik şekillerin parçalanarak imgeler oluşturulduğu ve kompozisyon boyunca siyah kalın kontur çizgileri kullanılarak imgelerin birbirinden net bir şekilde ayrıldığı görülmektedir. Bu çalışma, geometrik soyutlamanın etkilerini yansıtarak, kültürel imgeleri sanatçının kendi estetiğiyle özgün bir yapıda ele almaktadır. Eserdeki geometrik parçalanmalar, inşacı bir anlayışla ifade edilmiş olup, D Grubu’nun sanatsal görüşünü temsil etmektedir (Susuz ve Öztürk, 2023, s.250).

Ferruh Başağa: Ferruh Başağa, 1914 İstanbul doğumlu olup sanata karşı ilgisi küçük yaşlarda başlamaktadır. Başağa’ nın çalışmalarında geometrik soyut kavrama yönelişin etkileri görülmektedir. Parlak, geçirgen ve ince boya kullanımıyla geometrik şekillerin şeffaf ve geçirgen görünümelerini tuval yüzeyine yansıtmıştır. Sanatçının eserlerinde sık sık gözlemlenen şeffaf ve örtücü renklerin geçişleri, yatay ve dikey biçimlerde tuvale yansıtmaktadır (Şener, 2010, s.92-94). Başağa’ nın çalışmalarında, geometrik soyutlamaya yönelim görülmektedir. Eserlerinde ince, parlak ve şeffaf boya kullanımıyla oluşturduğu geometrik biçimler yer almaktadır.



Görsel 13. Ferruh Başağa, Mavi Soyut

Sabri Berkel: Soyut sanatın tanınan isimlerinden Sabri Berkel, Türk resim sanatında modernleşmenin öncülerinden biri olarak görülmektedir. Berkel’ in eserlerinde, doğadan bağımsız şekiller karşımıza çıkmaktadır (Ahmetoğlu ve Denli, 2013, s.183).



Görsel 14. Sabri Berkel, Simitçi ve Şerbetçi

Mondrian ve Van Doesburg’ un sanat anlayışlarını kendi resimlerinde uygulamış, ancak bu yaklaşımı kapalı bir biçimde yansıtmıştır. Berkel, eserlerinde bir nesne, biçim veya motifin sistemli tekrarlarını düzenleyerek kompozisyonlarını oluşturmada renk çeşitliliğini ve algı yanılsamalarını kullanmıştır. Bu şekilde, imge tekrarlarını

yumuşatmaya çalıştığı görülmektedir (Şener, 2010, s.113-114). Berkel (Görsel 14) çalışmasında, her alanı planlayıp renklendirerek yatay-dikey ve dairesel çizgilerin oluşturduğu renk dağılımlarıyla çalışmayı dengelemektedir (Susuz ve Öztürk, 2023, s.251).

SONUÇ

İlk çağlardan günümüze kadar sanatın gelişimine bakıldığında, insanların dış güçlere karşı kendilerini koruma altına aldıkları görülmektedir. Kendilerini koruma içgüdüğü ve fizyolojik ihtiyaçlarını gideren insanlar, sosyalleşme, iletişim kurmaları ve hayatlarının zorlu süreçlerini aktarma istekleri doğmuştur. Mağara duvarlarına ve başka yüzeylere resim yaparak bilgi aktarma işlemlerini gerçekleştirdikleri tahmin edilmektedir. Resim sanatı içerisinde kullanılan geometrik şekillere bakıldığında, insanlık tarihiyle yaşıt mağara resimlerinden günümüz modern sanatlara kadar etkisini sürdürdüğü görülmektedir. Geometriyi birçok alanda kullanılmış ve kullanılmaya devam etmektedir. Özellikle resim sanatında geometri sanatçılara ilham kaynağı olmaktadır.

M.Ö. 2649-1070 yılları arasında Mısır uygarlığının geometriyi mimari ve duvar resimleri gibi birçok alanda kullanmış oldukları bilinmektedir. Bunun en güzel örneği ise (Görsel 1) Mısır Piramitleridir. Geçmişten günümüze kadar halen araştırma konusu olarak karşımıza çıkan Mısır Piramitlerinde kullanılan matematiksel işlemler ve geometrik şekillerin nasıl yapıldığı çözümlenmemiş bir sır olarak karşımıza çıkmaktadır. Geometri ve matematiğin çıkış yerinin Mısır Uygarlığı olduğu "Herodot, Aristo ve Eflatun" gibi ünlü düşünürler tarafından da dile getirilmiştir. İlkel çağlardan başlayan sanat maratonunda geometrinin Mısır uygarlığında evrim geçirerek Yunan ve Roma gibi uygarlıkları etkilediği bilinmektedir. Antik Mısır ve Yunan düşünürleri evreni çözmeye ve anlam vermeye çalışırken "daireler, üçgenler, küpler ve prizmaları" kullandıkları görülmektedir. Platon "güzel olan salt geometrik formlardır..." sözü örnek olarak verilebilir. Roma Sanatı incelendiğinde ise Roma'da bulunan sanatçıların Yunan asıllı oldukları bilinmektedir. Bu durum Roma sanatının Yunan sanatının kökenlerinden ve sanatçılarından etkilendiğini göstermektedir.

Cézanne'ın "tüm doğa, küre, silindir ve koniler gibi geometrik biçimlere indirgenmesi" deyişiyle bir sonraki sanatçıları etkilediği ve Kübizm sanat akımının doğmasına zemin hazırlamıştır. Bu geometrik şekiller, aynı zamanda Kübizm akımının adının oluşmasında da önemli bir rol oynamıştır. 20. yüzyıl sanat akımlarından bazı örnekleri incelediğimizde Picasso ve Braque ile başlayan geometrik formların kullanılmasıyla Kübizm akımının oluşarak ön plana çıktığını görmekteyiz. Özellikle (Görsel 3) "Avignonlu Kadınlar" tablosuna bakıldığında, insan yüzünde simetrik bozulmalar meydana getirerek geometrik şekiller oluşturulmaktadır. Kübizm'ın yapı taşları olan küp, kare, üçgen gibi geometrik şekilleri Konstrüktivizm, Fütürizm ve Orfizm gibi sanat akımların ilham kaynağı olarak kullandıkları görülmektedir.

Kübizm sanat akımından esinlenerek ortaya çıkan Fütürizm, temellerini geometrik şekiller üzerine kurarak teknolojinin hız ve hareketini geometrik şekiller aracılığı ile vurgulamış olduğunu görülmektedir. Süprematizm akımının geometrik şekillerden kare' yi temeline alarak Maleviç 'in eserlerinde en sade ve mükemmele ulaşma çabalarından oluşan eserleri görülmüştür. Konstrüktivizmde ise her şeyden önce sanatın işlevselliği ön planda olmalıdır diyerek geometrik sadeleştirme yapılmıştır. Gino Severini' e ait (Görsel 5) "Hareket Halindeki Silahlı Tren" e bakıldığında kırık düzlemler, farklı açılar ve tekrarlanan geometrik şekiller kullanılarak dinamizm algısı oluşturulduğu görülmektedir. Kübizm, Fütürizm ve Orfizm gibi Soyut Sanat' ta da geometrik şekillerin soyutlanarak tuval üzerinde yer bulduklarını Wassily Kandinsky (Görsel 8) Kompozisyon VIII çalışmasında da görmekteyiz. Geometrik yapı taşları ile gelişen Kübizmden etkilenen Piet Mondrian (Görsel 10) Tablo 1 adlı çalışmasında bakıldığında, yatay ve dikey çizgiler eşliğinde renkleri de çalışmasına dâhil ederek geometrik formlar ortaya çıkartmaktadır. Mondrian' ın geometrik soyut çalışmaları için, evrenin değişmez yasaları kullanarak çeşitli boylarda geometrik ve simetrik şekiller oluşturduğu görülmektedir.

Sanatsal geometrik dilin Türk resim sanatına da yansıdığını D Grubu sanatçılarından görmekteyiz. Türk resim sanatındaki resimlerinde geometrik şekiller oluşturan sanatçılarımıza baktığımızda; Genel anlamda yurt dışında sanat eğitimi almışlardır. Kübizm, Fovizm, Süprematizm ve Soyut sanat gibi geometrik temelleri olan sanat akımlarını benimseyerek çalışmalar ürettikleri bilinmektedir. D Grubu diye bilinen sanatçılarımızın amaçları arasında ülkemizdeki sanat ve sanata bakış açılarını canlandırmak ve geliştirmek yer almaktadır. D Grubu sanatçılarımızdan Ferruh Başağa' nın (Görsel 13) "Mavi Soyut" çalışmasına baktığımızda "Fovizm, Kübizm ve Konstrüktivizm" akımlarının sade bir oluşumu ile beraber yaptığı çalışmasında yatay ve dikey kullandığı biçimlerde, geometrik soyutlama görülmektedir. Mondrian ve Van Doesburg' un geometrik kullanım mantığını çalışmalarında uyarlamış olan Sabri Berkel' in (Görsel 14) "Simitçi ve Şerbetçi" adlı yağlı boya resim çalışmasına bakıldığında; üçgen, kare, dikdörtgen gibi çeşitli geometrik şekiller gözümüze çarpmaktadır. Eserdeki bütün kullanım alanlarının planlı bir şekilde yatay, dikey ve dairesel şekillerin oluşturulduğu dikkat çekmektedir. Bu sanatçılar, sanatı geliştirmek ve ileri seviyelere taşıyabilmeleri için geometrik şekilleri temel dayanakları olarak kabul etmişlerdir. Özgünlük ifadesi ile soyut ve somut, doğu ve batı kültürlerini harmanladıkları görülmektedir.

Ortaya çıkan akımların bir önceki akımdan etkilendikleri ya da önceki akımın bir sonucu olduğu ya da var olma sebebinin bir önceki akım olması gerçekliği karşımıza çıkmaktadır. Sanat hareketleri ister istemez birbirlerini etkilemiş oldukları sonucuna varılmaktadır. Oluşan bir sanat hareketi bir önceki sanat hareketine tepki olarak doğmuş olsa bile kendi içinde izler taşıdığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada, geometrik düşüncenin gelişiminin, sanat akımlarının ötesine geçerek insanlık tarihi boyunca kullanılan geometrik yapılar, şekiller ve resimlere kadar uzandığı saptanmıştır.

Araştırmalarım sonucunda, geometrik şekillerin ilham kaynağının doğa ve doğanın bir yaratıcısı olduğu, bu unsurların bakış açımızdaki estetik ve sadelik arayışına bir araç olarak sunulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, doğada ve yaşam alanlarımızda var olan geometrik biçimlerin sanata yansıtılarak estetik güzelliğin elde edilebileceği bir gerçeklik olarak ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Sanat çalışmalarında doğada bulunan geometrik şekillerden faydalanmak, eserlerin modern sanat anlayışını geliştirerek daha da ileriye götürülebileceği açıktır.

KAYNAKÇA

- AHMETOĞLU, Ü. ve DENLİ, S. (2013). "Soyut Dışavurumculuğun Ortaya Çıkışı Ve Türk Resim Sanatına Yansımaları". *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 3(8): 173-188.
- AKPINAR, A. (2018). "Cezanne İle Başlayan Süreç Ve Espas Algısı". Yayınlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.
- AKYÜREK, M. (2017). "Resmin Soyut ve Soyutlamadaki Yüzü: Yeni-Plastizm". *The Journal of Academic Social Science Studies*, (55): 209-224.
- ALPER, A. (2008). "Modern Resim Sanatında Geometri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- ANTMEN, A. (2008). *20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar*. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- ARTUT, K. (2013). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- AYKANAT, E. (2014). "Doğal Dokuların Geometrik Biçimli Seramik Yüzeylerdeki Yorumu". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- BAŞKAN, S. (2014). "Türk Resminde Yeni Eğilimler ve Kavramsallık Arayışları: 1960-1980". *Journal of World of Turks*, 6(3): 99-114.
- BAYSAL, A. M. (2021). "D grubu'nun Türk Resim Sanatında Özgünlük Açısından Önemi". *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 3(1): 29-46.
- BELL, J. (2009). *Sanatın Yeni Tarihi* (Çev. Ünlü, C.; İleri, N. ve Gürtuna, R.). İstanbul: Doğuş Grubu İletişim Yayıncılık ve Ticaret A.Ş.
- BİNGÖL, B. (2011). "Sanat Özgürlüğü". *Bingöl Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1(2): 92-139.
- BİRYAN, M. (2006). "Piet Mondrian'ın Renk ve Biçim Sorunları". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- BOWER, G. A. (2009). "Document Analysis as a Qualitative Research Method". *Qualitative Research Journal*, 9(2): 27-40.
- BOYACI, M. (2021). "Fraktal Sanat ve Dile Gelmeyen Sanatçıları". *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 7(1): 295-311.
- BOZAN, Y. (2019). "Fütürizm Akımı Kapsamında Ünlü Sanatçılar ve Figüratif Eserleri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- BOZTUNALI, S. Z. ve BAŞBUĞ, F. (2017). "Paul Cezanne'nin Sanatında Doğa Çözümlemeleri". *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 5(2): 147-156.

- BUÇUKOĞLU, S. M. (2020). "Kübit - Konstrüktivist Anlayış İle Grafik Etkiler Bağlamında Nurullah Berk ve Georges Braque'ın "İskambil Kâğıtlı Natürmort" Resimlerinin Karşılaştırması". *Kesit Akademi Dergisi*, (23): 110-119.
- BÜTOW, N. Ö. (2021). "Allyson Grey Resimlerinde Geometrik Şekiller". *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, (79): 463-477.
- BÜYÜKERMEN, N. A. (2022). "Çağdaş Sanatta Eski Mısır Kültürü ve Sanatının Etkisi". *Kesit Akademi Dergisi*, 8(33): 93-123.
- CENGİZ, Ö., ULUIŞIK, D. ve KARA, F. N. (2020). "Çağdaş Sanat Yapıtlarında Fraktal Geometri Etkileri Üzerine Bir Değerlendirme". *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26). 563-576.
- CERECİ, S. (2012). "Güzel Sanatlar Dalı Olarak Matematik". *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 2(1): 88-100.
- DAŞKESEN, H. (2016). "Doğada Geometri ve Heykel Sanatına Yansımaları". *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 31(31): 268-276.
- DEMİRKOL, C. V. (2008). *Batı Sanatında Modernizm ve Postmodernizm*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- DURU, A. ve İŞLEYEN, T. (2005). "Matematik ve Sanat". *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11): 480-490.
- DÜZ, N. ve ÖZDEMİR, K. (2024). "Modern Dönem Sanat Akımlarının Doğrultusunda Resim Sanatındaki Üretimlerin Karakteristik Özellikleri". *Sosyal Bilimler Çalışmaları Dergisi*, 10(6): 996-1010.
- ERDEN, O. (2020). *Modern Sanatın Kısa Tarihi*. İstanbul: Hayalperset Yayınevi.
- ERDOĞDU, N. Ö.; BOZDURGUT, A. ve HACIOĞLU, E. (2021). "Malevich'in Geometrik Soyutlamalarındaki İkonoklast Tavrın Amerikan Soyut Sanatında Alan Resmiyle İlişkisi". *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(51): 410-431.
- EREN, F. (2020). "20. Yüzyıl'dan Günümüze Plastik Sanatlarda Geometrik Biçimlemeler". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.
- ESİ, A. (2017). "Matematik ve Sanat". *Journal of Awareness*, 2(3): 515-522.
- FARTHING, S. (2012). *Sanatın Tüm Öyküsü* (Çev. Aldoğan, G. ve Candil Çulcu, F.). İstanbul: Hayalperest Yayınevi
- FORSTER, N. (1994). "The Analysis of Company Documentation" (p. 147-166). *Qualitative Methods in Organizational Research, A Practical Guide* (Ed. Cassell, C. & Symon, G.). London: Sage.
- GOMBRICH, E. H. (1994). *Sanatın Öyküsü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- GÖGEBAKAN, Y. ve KILINÇ, E. (2020). "Empresyonizm, Kübizm, Sürrealizm ve Ekspresyonizmde Tarz Olarak Soyutlama". *Gsf Sanat Dergisi*, (35): 19-3.
- GÖKOVA, H. (2018). "Ön- Rönesans Dönemi Resim Sanatının Özellikleri Ve Temsile Dönük Çağdaş Resim Sanatı Üzerindeki Etkileri". *Yedi: Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi*, (20): 97-109.
- GÜNBEYİ, F. (2022). "20. Yüzyıl Sanat Akımlarının Türk Portre Resim Sanatına ve Sanatçılara Etkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Isparta.
- HUNTÜRK, Ö. (2016). *Heykel ve Sanat Kuramları*. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.

- İRHAN, A. (2013). "Matematik ve Geometrinin Heykel Sanatına Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- KARABAŞ, P. ve GÜDÜR, A. (2016). "Neo Plastisizm Akımı Kapsamında De Stijl Hareketi ve Piet Mondrian". *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2): 330-339.
- KARAKAŞ, M. (2019). "Kübizm Akımının Seramik Sanatındaki Etkileri ve Uygulamaları". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Raporu, İzmir.
- KARASAR, N. (1982). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- KARTER, Ç. S. (2024). "Soyut Sanatın Mistik Boyutu: Wassily Kandinsky ve Erol Akyavaş'ın Eserleri Üzerine Bir İnceleme". *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(40): 100-127.
- KAVUKÇU, E. (2012). "Minimal Bir Yaklaşımla Çözümsel Bir Arayış; Yalınlaştırma". Sanatta Yeterlilik Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- KILIÇ, G. A. (2022). "Fütürizm Işığında Baskiresim: Grosvenor Modern Sanat Okulu Örneği". *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(2): 183-194.
- KILIÇHAN, H. (2004). *Tarih Boyunca Bezeme Sanatı ve Örnekleri*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- KISA, A. Ç. ve ÖZER, S. (2019). "Fütürizm Anlayışı ve Peyzaj Mimarlığındaki Yeri". *Journal of Current Research on Social Sciences*, 9(4): 107-122.
- KOÇAK, Z. F.; İŞLER, N. ve PAŞALI-ATMACA, S. (2014). *Estetik ve Matematik*. Muğla.
- KUZU, Ç., DAĞTEKİN, E. ve BOZAN, S. (2017). "Geometrinin Resim Sanatına Yansımaları". *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 10(49): 212-217.
- MILES, M. & HUBERMAN, M. (2021). *Nitel Veri Analizi* (Çev. Akbaba-Altun, S. ve Ersoy, E.). Ankara: Pegem Akademi.
- ÖNDİN, N. (2005). "Kübizm ve Türkiye". *Sanat Tarihi Dergisi*, XIV(2): 103-110.
- ÖZKANLI, N. N. (2022). "Seramik Formlarda Fraktal Sanat ve Boşluk". *Balkan Müzik ve Sanat Dergisi*, 4(2): 77-96.
- ÖZTÜRK, B. (2004). *Modern Sanat: Düşünce ve Pratik*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- SATIR, M. ve KAYSERİLİ, M. E. (2013). "Gerçeklikten Soyuta Giden Yol". *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (30): 123-141.
- SEYİDOĞLU, H. (2016). *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*. İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- SEZER, A. (2020). "Kandinsky'nin Resimlerindeki Daire Formu Üzerine Bir Araştırma". *Akdeniz Sanat Dergisi*, 14(26): 183-198.
- SİVAS, H. (2019). *Genel Uygarlık Tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- SUSUZ, M. ve ÖZTÜRK, M. S. (2023). "Türk Resim Sanatında Bir Öncü Hareket Olan D Grubu'nun Düşünsel Temelleri". *Necmettin Erbakan Üniversitesi Konya Sanat Dergisi*, (6): 244-257.
- ŞENER, Ş. (2010). "20. Yüzyıl Soyutlama Sürecinde Geometrik Biçimlemenin Türk Resim Sanatına Yansıması". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- TECER, A. (2014). "20. Yüzyıl Batı Resim Sanatında Geometrik Biçimlendirmeler".
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
İstanbul.
- THOMPSON, J. (2014). *Modern Sanat Nasıl Okunur* (Çev. Çulcu, F. C.). İstanbul: Hayalperest
Yayınevi.
- TUNALI, İ. (2011). *Estetik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- TURANİ, A. (1992). *Dünya Sanat Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- USTA, M. ve BAYBURTLU, I. (2021). "Giyim Tasarımında Gelecekçilik ve Devinim
Etkileri". *Sanat ve İnsan Dergisi*, 5(1): 7-21.
- YALÇINKAYA, C. (2019, Şubat). "İslam sanatının bin yıllık geleneği: Geometrik desenler".
<https://www.trthaber.com/haber/kultur-sanat/islam-sanatinin-bin-yillik-gelenegi-geometrik-desenler-376412.html> adresinden alındı
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara:
Seçkin Yayıncılık.
- YILDIRIM, Ö. (2019, 11 11). "Pisagorculuk nedir". <https://www.felsefe.gen.tr/pisagorculuk-nedir-pisagor-okulu-pisagor-akademisi/> adresinden alındı
- YILMAZ, M. (2013). *Modernden Postmoderne Sanat*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- ZEYBEK, H. (2017). "Modern Sanatta İfade ve Yapıt". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Lefkoşa,
Kıbrıs. <http://docs.neu.edu.tr/library/6674524243.pdf> adresinden alınmıştır.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 122-140

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 30-10-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

TÜRKİYE BOKS şAMPİYONASINA KATILAN SPORCULARIN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI: PSİKO-SOSYAL ETKİLER VE BAĞIMLILIKLA MÜCADELE YÖNTEMLERİ

Doç. Mustafa KARADAĞ

Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakóltesi, Antrenörlük Eğitimi Bölümü,
mkaradag@firat.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8160-2991

Dr. Dilek KARADAĞ

Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakóltesi, dilekkaradag2323@hotmail.com, ORCID:
0000-0002-9608-168

Zülküf EVSAN

Başöğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, z.evsan@hotmail.com, ORCID: 0009-0002-
4385-9483

ÖZET

Bu araştırma, pandemi sonrası normalleşme sürecinde Türkiye Boks şampiyonası'na katılan genç sporcuların dijital oyun bağımlılığı düzeylerini incelemeyi ve bu bağımlılığın spor performansları üzerindeki potansiyel etkilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, dijital oyun kullanım alışkanlıklarının, ailelerin dijital oyunlara karşı gösterdiği tutumlarla olan ilişkisini analiz etmek de bu çalışmanın bir diğer hedefidir. Araştırma, nicel bir desen benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Hazar tarafından geliştirilen 21 maddeden oluşan bir anket formu kullanılmış ve bu anket 5 dereceli Likert ölçeğı üzerinden değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemi, 2024 Türkiye Boks şampiyonası'na katılan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 95 sporcu (64 erkek, 31 kadın) ile sınırlı kalmıştır. Veriler, frekans ve yüzde dağılımları, Ki-Kare testi ve Compare Means analizleri ile analiz edilmiştir. Katılımcıların %81.1'i günde 1-2 saat dijital oyun oynadığını belirtmiştir. Dijital oyunların spor yapma üzerindeki etkisi genellikle düşük bulunmuş olup, katılımcıların %86.3'ü dijital oyunların spor yapmalarını engellemediğini ifade etmiştir. Cinsiyetler arasında dijital oyun kullanımı ve spor yapma üzerindeki etkiler açısından anlamlı bir fark

gözlemlenmemiştir ($\chi^2 = 2.736$, $p = 0.254$). Ancak, dijital oyun süresi ile spor performansı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve aşırı oyun süresinin spor performansını olumsuz etkileyebileceği saptanmıştır ($t(93) = -2.151$, $p = 0.035$). Ayrıca, ailelerin dijital oyunlara yönelik hoşgörüleri tutumlarının, sporcuların oyun sürelerini etkilediği ve bu tutumların oyun süresiyle anlamlı bir ilişki oluşturduğu belirlenmiştir ($\chi^2 = 4.367$, $p = 0.037$). Araştırma, dijital oyunların genç sporcuların spor yapmalarını engelleyen bir faktör olmadığı, ancak aşırı oyun bağımlılığının spor performansını olumsuz yönde etkileyebileceği sonucuna varmıştır. Ayrıca, ailelerin dijital oyun kullanımı konusundaki hoşgörüleri tutumlarının, genç sporcuların oyun alışkanlıklarını şekillendirmede önemli bir rol oynadığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, dijital oyun bağımlılığı ile spor performansı arasındaki ilişkinin daha kapsamlı bir şekilde araştırılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler: Oyun, Dijital Oyun, Bağımlılık, Boks

DIGITAL GAMING ADDICTION OF ATHLETES PARTICIPATING IN THE TURKEY BOXING CHAMPIONSHIP: PSYCHOSOCIAL IMPACTS AND ADDICTION MANAGEMENT METHODS

ABSTRACT

This research aims to examine the levels of digital game addiction among young athletes participating in the Turkish Boxing Championship during the post-pandemic normalization process and to evaluate the potential effects of this addiction on sports performance. In addition, analyzing the relationship between digital game usage habits and parents' attitudes towards digital games is another goal of this study. The research was carried out by adopting a quantitative design. A 21-item questionnaire form developed by Hazar was used as a data collection tool and this questionnaire was evaluated on a 5-point Likert scale. The sample of the research was limited to 95 athletes (64 male, 31 female) who participated in the 2024 Turkish Boxing Championship and agreed to participate in the research. The data were analyzed with frequency and percentage distributions, Chi-Square test and Compare Means analysis. 81.1% of the participants stated that they play digital games for 1-2 hours a day. The effect of digital games on doing sports was generally found to be low, and 86.3% of the participants stated that digital games did not prevent them from doing sports. No significant difference was observed between genders in terms of digital game use and effects on doing sports ($\chi^2 = 2.736$, $p = 0.254$). However, a significant relationship was found between digital game duration and sports performance, and it was determined that excessive game duration may negatively affect sports performance ($t(93) = -2.151$, $p = 0.035$). In addition, it was determined that parents' tolerant attitudes towards digital games affected the athletes' playing time, and these attitudes created a significant relationship with the playing time ($\chi^2 = 4.367$, $p = 0.037$). The study concluded that digital games are not a factor that prevents young athletes from doing sports, but excessive game addiction can negatively affect sports performance. In addition, it was observed that parents' tolerant attitudes towards digital game use play an important role in shaping young athletes' gaming habits. Suggest that the relationship between digital game addiction and sports performance should be investigated more comprehensively.

Keywords: Game, Digital Game, Addiction, Boxing

GİRİŞ

Spor, bireylere birçok olanak sağlar. Kişilerin, sosyalleşmesinde, kendilerini başkalarına karşı ifade edebilmelerinde etkisi vardır. Spor tarihsel süreç içerisinde özellikle çocuklar ve gençler arasında büyük bir ilgi görmüştür. Ancak günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte aynı zamanda bir oyun da olan spor gençler arasında önemini yitirmeye başlamıştır (Batmaz vd., 2013: 66). Dijital oyunlar adı altında farklı, son yıllarda dünya genelinde hızla yayılan ve özellikle gençler arasında ciddi bir ilgi odağı haline gelmiştir. Bu oyunların yaygınlaşması, gençlerin yaşam biçimlerini, sosyal etkileşimlerini ve psikolojik sağlıklarını önemli ölçüde etkilemiştir. Dijital oyunların olumlu yönleri olduğu kadar, aşırıya kaçan kullanımının, bireylerin yaşam kalitesini düşürebileceği ve bağımlılık gibi ciddi psikolojik sorunlara yol açabileceği de bilinmektedir (Anderson ve Dill, 2000: 774; Kuss ve Griffiths, 2012: 280). Bu bağlamda, dijital oyun bağımlılığı, özellikle pandemi gibi olağanüstü durumların etkisiyle daha da karmaşık bir hal almıştır. COVID-19 pandemisi, dünya genelinde sosyal izolasyon, okul kapanmaları ve sosyal etkinliklerin sınırlanması gibi durumlarla dijital oyunların kullanımını artırmış, bu süreçte gençlerin dijital oyunlara olan bağımlılığı daha belirgin hale gelmiştir (Pietrabissa et al., 2020; Bozkurt vd., 2020: 14).

Dijital oyun bağımlılığı, yalnızca psikolojik değil, aynı zamanda fiziksel sağlık üzerinde de olumsuz etkilere yol açabilir. Özellikle ergenlik dönemindeki bireylerde, oyun bağımlılığı, uyku düzeninin bozulmasına, fiziksel aktivitelerin azalmasına ve sosyal izolasyona yol açarak genel yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilir (Griffiths, 2005: 124; Kuss ve Griffiths, 2012: 280). Ayrıca bu durum, sporcuların spor motivasyonlarını ve elde edebilecekleri sportif başarılarını da olumsuz yönde etkiler (Yıldırım vd. 2014: 15). Genç sporcuların, dijital oyun bağımlılığı ile mücadele etmeleri, spor performanslarını doğrudan etkileyebilir. Boks gibi bireysel sporlarda, disiplin ve özveri gerektiren bir ortamda dijital oyun bağımlılığı hem zihinsel hem de fiziksel performansı olumsuz etkileyebilir (Gaskin vd, 2021: 13; Çetinkaya ve Çetinkaya, 2021: 23).

Boks gibi sporlarda, sporcuların zihinsel ve fiziksel dayanıklılıklarını artırmak için dengeli bir yaşam tarzı gereklidir. Ancak dijital oyun bağımlılığı, genç sporcuların spor yapma motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir. Özellikle gece geç saatlerde oyun oynama alışkanlıkları, uyku düzenini bozarak, sporcuların fizyolojik yenilenme süreçlerini sekteye uğratabilir ve bu da onların performansını düşürebilir (Golembiewski vd., 2020: 6; Przybylski ve Weinstein, 2017: 37). Bu bağlamda, dijital oyunların genç sporcular üzerindeki etkileri, yalnızca oyun süresi ile sınırlı kalmayıp, oyun içeriği, sosyal etkileşimler ve aile tutumları gibi faktörlerle de şekillenir (Bakken ve Jensen, 2018: 71; Männikkö vd., 2019: 82).

Ailelerin dijital oyunlara karşı tutumları, gençlerin oyun alışkanlıkları üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Ailelerin oyun süresi üzerindeki tutumları, çocukların oyun alışkanlıklarını şekillendirirken, dijital oyunların psikolojik ve sosyal etkilerine karşı

nasıl bir tutum geliştireceklerini de etkileyebilir (Bakken & Jensen, 2018: 84). Ebeveynlerin hoşgörülü tutumları, çocukların oyun sürelerini uzatmasına neden olurken, kısıtlayıcı tutumlar, dijital oyunlarla ilgili bağımlılık gelişimini engellemeye yönelik etkili bir strateji olabilir (Männikkö vd., 2019: 13). Pandemi sonrası dönemde, dijital oyun bağımlılığının sporcular üzerindeki etkileri daha fazla incelenmeye başlanmıştır. Bu süreç, sporcuların dijital oyunlarla sağlıklı bir denge kurabilmeleri için yeni stratejilerin geliştirilmesine olan ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Baker et al., 2020: 11).

Türkiye’de, genç sporcuların dijital oyun bağımlılığı ve bunun spor performansı üzerindeki etkileri konusunda yapılan araştırmalar sınırlıdır. Bu araştırma, pandemi sonrası Türkiye Boks Şampiyonası’na katılan genç sporcuların dijital oyun bağımlılığını ve bunun psiko-sosyal etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, dijital oyun bağımlılığının boks sporundaki performans üzerindeki etkileri, ailelerin tutumları ve bağımlılıkla mücadele yöntemleri üzerine daha fazla bilgi edinilmesi beklenmektedir. Ayrıca, genç sporcuların dijital oyunlarla sağlıklı bir denge kurabilmesi için önerilen müdahalelerin, sporun psikolojik ve sosyal yönlerine olan etkilerini keşfetmek bu çalışmanın temel hedefleri arasında yer almaktadır.

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu çalışma, nicel bir araştırma deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma, 2024 yılında Türkiye Boks Şampiyonası’na katılan genç sporcuların dijital oyun kullanım alışkanlıklarını ve bu alışkanlıkların spor performansları üzerindeki etkilerini incelemeyi hedeflemektedir. Araştırmanın evrenini Türkiye’de boks sporu ile uğraşan sporcular, örneklemini ise Türkiye Boks Şampiyonası’na katılan genç sporcular oluşturmuştur. Çalışma doğrudan örneklem üzerinde uygulanmıştır. Bu araştırmaya katılmayı kabul eden 95 sporcu (64 erkek, 31 kadın) örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada, Hazar ve Hazar (2019) tarafından geliştirilen 21 maddelik dijital oyun bağımlılığı ölçeği kullanılmıştır (Hazar ve Hazar, 2019: 313). Bu ölçek, dijital oyun kullanım sıklığı, oyun süresi, oyunların spor yapma üzerindeki etkileri ve ailelerin dijital oyun kullanımı konusundaki tutumlarını ölçen sorular içermektedir. Katılımcılara uygulanan anket 5 dereceli Likert ölçeğiyle değerlendirilmiştir. Katılımcıların demografik bilgilerini toplamak amacıyla 4 maddelik kişisel bilgi formu, 3 maddelik dijital oyunu ile ilgili bilgi durumu soru formu uygulanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Form, araştırmaya katılan bireylerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve gelir düzeyi gibi demografik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak 4 sorudan oluşmaktadır.

Dijital Oyun Bilgi Durumu Soru Form: Araştırmaya katılanların dijital oyun ile ilgili bilgi durumlarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan ve 3 maddeden oluşan aşağıdaki form kullanılmıştır.

1- Dijital oyunlarla ne kadar vakit geçiriyorsunuz?

() 1-2 saat () 3-4 saat () 5-6 saat () 7 saat ve üzeri

2-Dijital oyunlarda vakit geçirmen spor yapmanı engelliyor mu?

Evet ☐ Hayır ☐

3-Ailen dijital oyun oynamana tepki gösteriyor mu?

☐ Evet ☐ Hayır

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği: Bu araştırmada, Hazar, E., ve Hazar, Z. (2019) tarafından geliştirilen 21 maddelik form kullanılmıştır. Aşağıda yer alan form maddeleri, 5'li Likert tipi ölçek kullanılarak katılımcılara uygulanmıştır (Hazar ve Hazar, 2019:313). Ölçeklerden elde edilen veriler, IBM SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan tüm değerlendirmelerde, istatistiksel anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

- 1.Mutsuz olduğum zamanlarda dijital oyun oynamak beni rahatlatır.
- 2.Dijital oyun oynarken acıktığının farkına varmam.
- 3.Her defasında daha uzun süre dijital oyun oynamak isterim.
- 4.Dijital oyun oynamadığım zaman kendimi huzursuz hissedirim.
- 5.İstediğim zaman dijital oyun oynayamazsam sinirlenirim/öfkelenirim.
- 6.Sınıfta ders esnasında dijital oyun oynamayı hayal ederim.
- 7.Dijital oyun oynamadığım zaman iştahım kaçır.
- 8.Okul dışındaki vaktimin çoğunu dijital oyun oynayarak geçiririm.
- 9.Bilgisayar, cep telefonu, tablet gibi teknolojik araçları gördüğümde aklıma gelen ilk şey dijital oyun oynamak olur.
- 10.Gün içerisinde birdenbire/aniden dijital oyun oynamayı istediğim zamanlar olur.
- 11.Ev dışında herhangi bir yere gittiğimde dijital oyun oynayabileceğim bir araç (bilgisayar, telefon, tablet, konsol vb.) var mı diye etrafa bakınırım.
- 12.Başkaları ile yüz yüze sohbet etmek yerine dijital oyun oynamayı tercih ederim.
- 13.Sabah uyandığımda aklıma gelen ilk şey dijital oyun oynamak olur.
- 14.Bilgisayar, telefon, tablet ve konsol gibi dijital oyun araçlarından uzak kalmayı istemem.
- 15.Dijital oyun oynadığım için başka türlü eğlenceli aktivitelere (spor, müzik gibi) zamanım kalmaz.

- 16.Dijital oyunlar hayatımın olmazsa olmaz bir parçasıdır (benim içim çok önemlidir).
- 17.Dijital oyun oynamak için derslerimi aksattığım zamanlar olur.
- 18.Dijital oyun oynarken tuvalet ihtiyacımı ertelediğim zamanlar olur.
- 19.Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana sıkıcı gelir.
- 20.Okula gitmek yerine dijital oyun oynamayı tercih ederim.
- 21.Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana anlamsız gelir.

BULGULAR

Bu araştırmada, dijital oyun kullanımının genç boks sporcuları üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla toplanan veriler, sporcuların demografik özelliklerinden dijital oyun sürelerine, oyunların spor üzerindeki etkilerinden aile tepkilerine kadar geniş bir yelpazede analiz edilmiştir. Aşağıda, araştırma bulgularının detaylı bir şekilde ele alındığı bölüme yer verilmektedir.

Demografik Veriler

Katılımcıların %67,4'si erkek, %32,6'sı ise kadınlardan oluşmuştur. Bu durum katılımcıların cinsiyet dağılımının eşit olmadığını, erkeklerin daha fazla olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların yaş dağılımı incelendiğinde; En fazla katılımcı 18 yaş grubunda (%28,4, 27 kişi) yer almakta. Diğer yaş gruplarına bakıldığında, 14 yaş ve 15 yaş grupları da sırasıyla %24,2 ve %17,9 ile daha fazla katılım sağlamaktadır. En düşük katılım ise 16 yaş grubunda (%5,3, 5 kişi) gözlemlenmektedir. Yaş grupları arasında katılımda belirgin bir eşitsizlik var. Genç katılımcıların çoğunluğu 14-18 yaş arası. 16 yaş grubu ise en düşük katılıma sahip.

Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde; İlkokul: %1,1 (1 kişi), İlköğretim: %1,1 (1 kişi), Ortaokul: %1,1 (1 kişi), Lise: %83,2 (79 kişi), Üniversite: %13,7 (13 kişi) olarak belirlenmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun eğitim seviyesi lise düzeyindedir, bu da araştırmanın örneklemini içinde lise eğitimi alan bireylerin baskın olduğunu gösteriyor. Diğer eğitim seviyeleri (ilkokul, ilköğretim, ortaokul) oldukça düşük oranlardadır.

Katılımcıların gelir düzeyi dağılımı incelendiğinde; 1000 TL ve aşağı 26 kişi (%27,4), 1001 TL- 2000 TL arası 11 kişi (%11,6), 2001 TL- 3000 TL arası 21 kişi (%22,1), 3001 TL- 4000 TL arası 18 kişi (%18,9), 4001 TL ve üstü 19 kişi (%20,0) olduğu görülmektedir. Gelir dağılımı, büyük bir kısmın 1000 TL ve aşağı gelir seviyesine sahip olduğunu (yüzde 27,4) ve gelir düzeyinin oldukça çeşitlendiğini gösteriyor. Ayrıca, orta seviyede gelir gruplarının (2001 TL-3000 TL arası ve 3001 TL-4000 TL arası) daha fazla katılım sağladığı gözlemlenmektedir. En yüksek gelir grubu ise 4001 TL ve üstü

olan katılımcılardır (%20,0). Bu durumda yaş grubu ile bağlantılı olabileceği yani öğrenci olmaları ve herhangi bir iş te çalışmıyor olmaları sebep olarak gösterilebilir.

Sonuç olarak; Araştırmaya katılan 95 boks sporcusunun demografik özellikleri incelendiğinde, Erkek katılımcı sayısı kadınlardan fazla olduğu, En yüksek katılımın 18 yaş grubunda ve en düşük katılımın 16 yaş grubunda olduğu. Çoğunluğun lise eğitimine sahip olduğu. Çoğunluğun düşük gelir grubuna (1000 TL ve aşağı) sahip kişilerden oluştuğu görülmektedir. Bu bulgular, araştırma grubunun genel olarak genç, eğitim seviyesi orta düzeyde ve çoğunlukla düşük gelirli bir yapı sergilediğini göstermektedir.

Tablo 1. Dijital Oyun Bilgi Durumu Soru Formu

Değişkenler		N	%	Cinsiyet	p	Eğitim durumu χ^2	p	Yaş χ^2	p	Toplam %
		χ^2								
Dijital oyunlarla ne kadar vakit geçiriyorsunuz?	1-2 saat	77	81,1	,515	0,713	,000	1,000	,182	0,912	95
	3-4 saat	12	12,6							
	5-6 saat	2	2,1							
	7 saat ve üzeri	4	4,2							
Dijital oyunlarda vakit geçirmen spor yapmanı engelliyor mu?	Evet	13	13,7	,434	,507	,001	0,975	,001	0,975	95
	Hayır	82	86,3							
Ailen dijital oyun oynamana tepki gösteriyor mu?	Evet	39	41,1	,448	0,800	,575	0,750	,210	0,900	95
	Hayır	56	58,9							
Toplam		95	100,0							

Bu araştırma, dijital oyunlarla geçirilen zamanın, spor yapma alışkanlıkları ve ailelerin oyun oynama konusunda gösterdiği tepki üzerine odaklanmaktadır. Katılımcıların demografik faktörleri (cinsiyet, eğitim durumu, yaş, gelir düzeyi) ve dijital oyun alışkanlıkları arasındaki ilişkiler incelenmiş ve istatistiksel analizler (χ^2 , bağımsız örneklem t-testleri, korelasyonlar, ANOVA) kullanılarak yorumlanmıştır.

Dijital Oyunlarla Geçirilen Zaman

Katılımcıların çoğunluğu (%81,1) günde 1-2 saat arasında dijital oyun oynamaktadır. Diğer gruptaki katılımcılar ise daha fazla zaman harcamaktadır (toplamda

%8 oranında). Dijital oyun süresi ile cinsiyet, eğitim durumu ve yaş arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen χ^2 değerleri ve p-değerleri şunlardır: Cinsiyet ($\chi^2 = 0,515$, $p = 0,713$): Cinsiyetler arasında anlamlı bir fark yoktur. Hem erkekler hem de kadınlar dijital oyunları benzer şekilde kullanmaktadır. Eğitim durumu ($\chi^2 = 0,000$, $p = 1,000$): Eğitim durumu ile dijital oyun süresi arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu durum, eğitim seviyesinin dijital oyun süresi üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını gösterir. Yaş ($\chi^2 = 0,182$, $p = 0,912$): Yaş ile dijital oyun süresi arasında anlamlı bir fark yoktur. Yaş faktörünün dijital oyun süresi üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı sonucuna varılabilir.

Bu bulgular, dijital oyun süresinin genellikle sabit olduğunu ve demografik faktörlerin (cinsiyet, eğitim durumu, yaş) bu süreyi önemli ölçüde etkilemediğini göstermektedir. Katılımcıların çoğu dijital oyunları sınırlı bir süreyle oynasa da, bireysel tercihler ve alışkanlıklar farklılık göstermektedir.

Dijital Oyunların Spor Yapmayı Engelleme Durumu

Katılımcıların %86,3'ü dijital oyunların spor yapmalarını engellemediğini belirtirken, %13,7'si dijital oyunların spor yapmalarını engellediğini ifade etmiştir. Dijital oyunların spor yapmayı engelleyip engellemediği ile demografik faktörler arasındaki ilişki şu şekilde incelenmiştir: Cinsiyet ($\chi^2 = 0,434$, $p = 0,507$): Cinsiyetler arasında anlamlı bir fark yoktur. Hem erkekler hem de kadınlar, dijital oyunların spor yapma üzerindeki etkisini benzer şekilde değerlendirmiştir. Eğitim durumu ($\chi^2 = 0,001$, $p = 0,975$): Eğitim durumu ile oyunların spor yapmayı engelleme durumu arasında anlamlı bir fark yoktur. Yaş ($\chi^2 = 0,001$, $p = 0,975$): Yaş ile dijital oyunların spor yapmayı engelleyip engellemediği arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Çoğunlukla katılımcılar dijital oyunların spor yapmalarını engellemediğini ifade etmiş, demografik faktörler (cinsiyet, yaş, eğitim durumu) de bu durumu etkilememektedir. Ancak, %13,7'lik bir grup, oyunların spor yapmayı engellediğini belirtmiştir; bu da dijital oyunların spor üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğini düşündürmektedir. Ancak, genel eğilim, dijital oyunların spor yapma alışkanlıklarına çok fazla engel oluşturmadığı yönündedir.

Aile Tepkisi

Katılımcıların %58,9'u ailelerinin dijital oyun oynamalarına tepki göstermediğini, %41,1'i ise ailelerinin oyun oynamalarına tepki gösterdiğini belirtmiştir. Ailelerin dijital oyunlara gösterdiği tepki ile demografik faktörler arasındaki ilişki şu şekilde değerlendirilmiştir: Cinsiyet ($\chi^2 = 0,448$, $p = 0,800$): Cinsiyetler arasında anlamlı bir fark yoktur. Eğitim durumu ($\chi^2 = 0,575$, $p = 0,750$): Eğitim durumu ile aile tepki arasında anlamlı bir fark yoktur. Yaş ($\chi^2 = 0,210$, $p = 0,900$): Yaş ile aile tepki arasında anlamlı bir fark yoktur.

Ailelerin dijital oyunlara karşı genel olarak daha hoşgörülü oldukları ve yalnızca oyun süresi veya zaman yönetimi konularında duyarlı olabilecekleri görülmektedir. Ayrıca, cinsiyet, yaş ve eğitim durumu gibi faktörler, ailelerin oyunlara gösterdiği tepkiyi etkilememektedir. T-Test Sonuçları: Cinsiyetler arasında dijital oyun kullanımı ve spor yapma üzerinde anlamlı farklar bulunmamıştır. Hem erkekler hem de kadınlar dijital oyunları benzer şekilde kullanmakta ve spor yapma alışkanlıkları açısından benzer sonuçlar elde edilmektedir. Korelasyonlar: Yaş ile dijital oyun süresi arasında anlamlı bir korelasyon bulunmamıştır. Yaş ile dijital oyunların spor yapmayı engelleme düzeyi arasında negatif bir korelasyon bulunmaktadır. Bu, yaş arttıkça dijital oyunların spor üzerinde daha fazla engel oluşturduğunu göstermektedir. Eğitim durumu ile dijital oyun süresi arasında negatif bir korelasyon bulunmuş; yani, daha yüksek eğitim seviyelerine sahip bireylerin dijital oyun sürelerinin daha uzun olduğu belirlenmiştir.

Yaş arttıkça dijital oyunların spor üzerindeki engelleyici etkisinin arttığına dair bulgu, yaşı ilerlemesiyle birlikte dijital oyunlara ayrılan zamanın artabileceğini ve bunun fiziksel aktiviteyi sınırlayabileceğini düşündürmektedir. Eğitim seviyesi arttıkça dijital oyun süresinin uzaması, daha eğitilmiş bireylerin oyunlara daha fazla vakit ayırdığına işaret etmektedir. Anova Sonuçları: Eğitim düzeyi ve gelir düzeyinin dijital oyun süresi üzerindeki etkisi incelenmiştir: Eğitim düzeyi ile dijital oyun süresi arasında anlamlı bir fark bulunmuş, yüksek eğitim seviyeleri dijital oyun süresinin arttığını göstermektedir. Gelir düzeyinin artmasıyla dijital oyun süresi arasında pozitif bir ilişki gözlemlenmiştir.

Eğitim ve gelir düzeyinin dijital oyun süreleri üzerinde etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Yüksek eğitim ve gelir seviyesine sahip bireylerin dijital oyunlara daha fazla zaman ayırdığı, ancak gelir düzeyinin dijital oyunların spor yapmayı engelleme etkisini etkilemediği belirlenmiştir.

Bu araştırmanın bulguları, dijital oyunların spor yapma alışkanlıkları ve aile tepkileri ile ilişkisi konusunda çeşitli önemli noktaları ortaya koymaktadır. Genel olarak, dijital oyun süresi demografik faktörlerden büyük ölçüde bağımsızdır. Ancak, yaş arttıkça dijital oyunların spor üzerinde engelleyici etkisi artmaktadır. Eğitim düzeyi ve gelir düzeyi de dijital oyun süresini etkileyen önemli faktörlerdir. Bununla birlikte, gelecekte yapılacak çalışmalarda dijital oyunların türlerine göre farklı analizler yapılabilir. Ayrıca, dijital oyunların fiziksel sağlık üzerindeki uzun vadeli etkilerini inceleyen daha kapsamlı araştırmalar önerilebilir.

Tablo 2. Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Tutumlar

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	28	29,5	32	33,7	14	14,7	13	13,7	8	8,4
2	34	35,8	34	35,8	12	12,6	11	11,6	4	4,2
3	39	41,1	29	30,5	16	16,8	7	7,4	4	4,2
4	31	32,6	36	37,9	15	15,8	10	10,5	3	3,2
5	40	42,1	38	40,0	8	8,4	6	6,3	3	3,2
6	49	51,6	25	26,3	12	12,6	6	6,3	3	3,2
7	46	48,4	28	29,5	12	12,6	6	6,3	3	3,2
8	39	41,1	37	38,9	11	11,6	5	5,3	3	3,2
9	30	31,6	29	30,5	19	20,0	12	12,6	5	5,3
10	30	31,6	30	31,6	15	15,8	16	16,8	4	4,2
11	35	36,8	30	31,6	12	12,6	12	12,6	6	6,3
12	45	47,4	28	29,5	10	10,5	8	8,4	4	4,2
13	45	47,4	21	22,1	10	10,5	11	11,6	8	8,4
14	36	37,9	29	30,5	15	15,8	11	11,6	4	4,2
15	38	40,0	29	30,5	13	13,7	7	7,4	8	8,4
16	39	41,1	32	33,7	12	12,6	4	4,2	8	8,4
17	38	40,0	27	28,4	14	14,7	10	10,5	6	6,3
18	39	41,1	24	25,3	23	24,2	5	5,3	4	4,2
19	43	45,3	24	25,3	13	13,7	11	11,6	4	4,2
20	40	42,1	25	26,3	19	20,0	5	5,3	6	6,3
21	39	41,1	25	26,3	13	13,7	8	8,4	10	10,5

Madde 1. Mutsuz olduğum zamanlarda dijital oyun oynamak beni rahatlatır. %63,2 oranında katılımcı bu ifadeye katılmadığını belirtti (28,4% "Kesinlikle Katılmıyorum", 33,7% "Katılmıyorum"). Yalnızca %22,1'i dijital oyunların rahatlatıcı bir etkisi olduğunu belirtmiş.

Madde 2. Dijital oyun oynarken acıktığımın farkına varmam. %71,6'sı, dijital oyun oynarken acıkmalarının farkına varmadıklarını belirtti. (%35,8 "Kesinlikle Katılmıyorum", %35,8 "Katılmıyorum").

Madde 3. Her defasında daha uzun süre dijital oyun oynamak isterim. %71,6'sı bu ifadeye "Katılıyorum" ya da "Kesinlikle Katılıyorum" demiş (%41,1 "Katılıyorum", %30,5 "Kesinlikle Katılıyorum").

Madde 4. Dijital oyun oynamadığım zaman kendimi huzursuz hissedirim. %70,5'i (%32,6 "Kesinlikle Katılmıyorum", %37,9 "Katılmıyorum") bu durumu yaşamıyor, ancak %24,2'si (13,7% "Katılıyorum", %10,5 "Kesinlikle Katılıyorum") huzursuz hissettiklerini belirtmiş.

Madde 5. İstedğim zaman dijital oyun oynayamazsam sinirlenirim/öfkelenirim. %82,1'lik bir oran, dijital oyun oynamama durumunun sinirlenmeye veya öfkelenmeye neden olduğunu belirtmiş (%42,1 "Kesinlikle Katılmıyorum", %40 "Katılmıyorum").

Madde 6. Sınıfta ders esnasında dijital oyun oynamayı hayal ederim. %77,9'u (%51,6 "Kesinlikle Katılmıyorum", %26,3 "Katılmıyorum") sınıfta oyun oynamayı hayal etmediklerini belirtti.

Madde 7. Dijital oyun oynamadığım zaman iştahım kaçar. %77,9'u (%48,4 "Kesinlikle Katılmıyorum", %29,5 "Katılmıyorum") dijital oyun oynamadığında iştah kaybı yaşamadıklarını belirtti.

Madde 8. Okul dışındaki vaktimin çoğunu dijital oyun oynayarak geçiririm. %80,0'i okul dışındaki zamanlarını büyük ölçüde dijital oyunlarla geçirdiğini belirtti. (%41,1 "Kesinlikle Katılmıyorum", %38,9 "Katılmıyorum").

Madde 9. Bilgisayar, cep telefonu, tablet gibi teknolojik araçları gördüğümde aklıma gelen ilk şey dijital oyun oynamak olur. %62,1'i (%31,6 "Kesinlikle Katılmıyorum", %30,5 "Katılmıyorum") bu ifadeye katılmadı, ancak %33,4'ü bu durumu kabul etti.

Madde 10. Gün içerisinde birdenbire dijital oyun oynamayı istediğim zamanlar olur. %48,4'ü (%31,6 "Kesinlikle Katılmıyorum", %31,6 "Katılmıyorum") dijital oyun oynama isteğinin aniden ortaya çıkmadığını belirtti.

Madde 11. Ev dışında herhangi bir yere gittiğimde dijital oyun oynayabileceğim bir araç (bilgisayar, telefon, tablet, konsol vb.) var mı diye etrafa bakınırım. %68,4'ü (%36,8 "Kesinlikle Katılmıyorum", %31,6 "Katılmıyorum") bu şekilde düşünmediğini belirtti.

Madde 12. Başkaları ile yüz yüze sohbet etmek yerine dijital oyun oynamayı tercih ederim. %76,9'u (%47,4 "Kesinlikle Katılmıyorum", %29,5 "Katılmıyorum") yüz yüze sohbeti dijital oyunlara tercih ettiğini belirtti.

Madde 13. Sabah uyandığımda aklıma gelen ilk şey dijital oyun oynamak olur. %69,5'i (%47,4 "Kesinlikle Katılmıyorum", %22,1 "Katılmıyorum") dijital oyun oynamayı sabah uyanır uyanmaz düşünmediklerini belirtti.

Madde 14. Bilgisayar, telefon, tablet ve konsol gibi dijital oyun araçlarından uzak kalmayı istemem. %68,4'ü (%37,9 "Kesinlikle Katılmıyorum", %30,5 "Katılmıyorum") bu ifadeye katılmadı.

Madde 15. Dijital oyun oynadığım için başka türlü eğlenceli aktivitelere (spor, müzik gibi) zamanım kalmaz. %70,5'i (%40 "Kesinlikle Katılmıyorum", %30,5 "Katılmıyorum") bu durumu deneyimlemediğini belirtti.

Madde 16. Dijital oyunlar hayatımın olmazsa olmaz bir parçasıdır (benim için çok önemlidir). %75,4'ü (%41,1 "Kesinlikle Katılmıyorum", %33,7 "Katılmıyorum") bu durumu onaylamadı.

Madde 17. Dijital oyun oynamak için derslerimi aksattığım zamanlar olur. %74,2'si (%40 "Kesinlikle Katılmıyorum", %28,4 "Katılmıyorum") derslerin aksadığı durumlar yaşamadığını belirtti.

Madde 18. Dijital oyun oynarken tuvalet ihtiyacımı ertelediğim zamanlar olur. %66,4'ü (%41,1 "Kesinlikle Katılmıyorum", %25,3 "Katılmıyorum") bu durumu yaşamadıklarını belirtti.

Madde 19. Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana sıkıcı gelir. %70,6'sı (%45,3 "Kesinlikle Katılmıyorum", %25,3 "Katılmıyorum") dijital oyunun olmadığı bir hayatı sıkıcı bulmadığını belirtti.

Madde 20. Okula gitmek yerine dijital oyun oynamayı tercih ederim. %68,4'ü (%42,1 "Kesinlikle Katılmıyorum", %26,3 "Katılmıyorum") okula gitmek yerine oyun oynamayı tercih etmediğini belirtti.

Madde 21. Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana anlamsız gelir. %67,4'ü (%41,1 "Kesinlikle Katılmıyorum", %26,3 "Katılmıyorum") dijital oyunların eksikliğinin hayatlarını anlamsız hale getirmediğini belirtti.

Tablo 3. Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Tutumlar

	Cinsiyet		Yaş		Eğitim		Gelir Düzeyi	
	f	p	f	p	f	p	f	p
1	2,034	0,157	0,503	0,773	1,304	0,275	0,532	0,713
2	0,342	0,560	1,361	0,247	0,846	0,500	0,668	0,616
3	0,000	0,997	2,127	0,069	1,406	0,239	1,509	0,206
4	2,802	0,098	0,924	0,470	0,614	0,654	0,548	0,701
5	0,533	0,467	0,732	0,601	0,795	0,532	1,868	0,123
6	0,585	0,446	1,467	0,209	1,549	0,195	2,040	0,095
7	0,590	0,444	2,011	0,085	0,905	0,465	2,999	0,023
8	0,198	0,658	1,401	0,232	0,828	0,511	1,276	0,285
9	0,025	0,875	0,234	0,947	0,469	0,758	1,339	0,262
10	2,403	0,124	0,635	0,674	1,034	0,394	0,463	0,763
11	0,001	0,972	0,714	0,615	1,180	0,325	0,498	0,737
12	0,019	0,892	0,992	0,427	1,328	0,266	1,485	0,213
13	0,176	0,676	0,196	0,963	0,807	0,524	0,807	0,524
14	0,263	0,609	0,689	0,633	1,012	0,405	1,418	0,235
15	1,178	0,281	1,589	0,171	0,822	0,514	0,169	0,954
16	0,694	0,407	0,865	0,508	0,332	0,856	1,924	0,113
17	1,807	0,182	1,056	0,390	0,342	0,849	0,834	0,507
18	0,940	0,335	0,321	0,899	0,576	0,681	0,468	0,759
19	0,612	0,436	1,244	0,296	1,065	0,379	2,177	0,078
20	0,948	0,333	0,753	0,586	1,974	0,105	0,916	0,458
21	0,540	0,464	0,755	0,584	1,400	0,240	0,714	0,584

Tablo 3 de, dijital oyun bağımlılığı ile ilgili katılımcıların tutumlarını incelenmiş, demografik faktörlerin (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, gelir düzeyi) oyun alışkanlıkları üzerindeki etkisini analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara ait değerlendirmeler yapılarak bilgi sunumu yapılmıştır.

Cinsiyet ile dijital oyun bağımlılığına ilişkin tutumlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Değişkenlerin p değeri 0,05'ten büyük olduğu için, bu sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Spesifik Maddeler: M7 ($p = 0,023$) değişkeni dışında, cinsiyet faktörüyle bağlantılı anlamlı farklar gözlemlenmemiştir. Bu, cinsiyetin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu anlamına gelmektedir.

Yaş faktörüyle ilgili yapılan analizde, çoğu değişkenin p değeri 0,05'ten büyük olduğu için, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak, M3 ($p = 0,069$) ve M7 ($p = 0,085$) gibi bazı değişkenlerde p değeri 0,05'e yakın olup, bu farklar istatistiksel olarak sınırda anlamlıdır. Öne Çıkan Bulgular: Yaşın, dijital oyunların spor yapmayı engelleme düzeyini etkilediği gözlemlenmiştir. Yaş grubu arasında, dijital oyun sürelerinin artışıyla birlikte, spor yapmayı engelleyen bir eğilim ortaya çıkmıştır.

Eğitim durumu ile dijital oyun bağımlılığına ilişkin tutumlar arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çoğu değişkenin p değeri 0,05'ten büyük olup, bu durum eğitim düzeyinin dijital oyun kullanımını etkilemediğini göstermektedir. Spesifik Maddeler: M20 ($p = 0,105$) ve M21 ($p = 0,240$) gibi değişkenlerde p değeri 0,05'ten büyük olup, bazı farklar sınırda anlamlılık göstermektedir. Ancak, bu sonuçlar istatistiksel olarak kesin farklar yaratmamaktadır.

Gelir düzeyi ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı farklar genel olarak bulunmamaktadır. Çoğu değişkenin p değeri 0,05'ten büyük olduğu için, bu sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı sayılmamaktadır. Ancak, M7 ($p = 0,023$) gibi bir değişkende anlamlı fark gözlemlenmiştir. Öne Çıkan Bulgular: Gelir düzeyinin dijital oyun süreleri üzerinde etkisi sınırlı olmakla birlikte, bazı maddelerde küçük farklılıklar gözlemlenmiştir. Anova Testi: Çoğu değişkenin p değeri 0,05'ten büyük olduğundan, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak, p değeri 0,1'e yakın olan bazı değişkenler dikkate alınabilir. Özellikle M3, M7, M19 gibi maddelerde sınırda anlamlılık gözlemlenmiştir (p değeri 0,05 civarı). Bu tür sonuçlar daha derinlemesine incelenebilir, ancak genel olarak istatistiksel fark bulunmamaktadır.

Dijital oyun bağımlılığına ilişkin tutumların demografik faktörlerden etkilenip etkilenmediği incelendiğinde, cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve gelir düzeyi gibi faktörlerin çoğu zaman anlamlı farklar yaratmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, yaş ve gelir düzeyine ilişkin bazı sınırda anlamlılık gösteren değişkenler, daha derinlemesine araştırılması gereken potansiyel alanlar olarak öne çıkmaktadır. Gelir düzeyinin dijital oyun süreleri üzerinde küçük etkileri olabileceği ve yaşın oyun bağımlılığı ile ilişkisinin daha derinlemesine araştırılması gerektiği sonucuna varılabilir.

Bu analiz, dijital oyunların bağımlılık yapıcı etkilerinin farklı demografik gruplarda farklılık gösterebileceğini, ancak genel olarak sporcuların dijital oyun alışkanlıklarının günlük yaşamları üzerinde önemli bir etki yaratmadığını ortaya koymaktadır. Ancak, bazı bireylerde dijital oyunların psikolojik ve fiziksel sağlık üzerindeki olumsuz etkileri gözlemlenmiş olup, bu durumun dikkate alınması gerektiği sonucuna varılmaktadır.

Bundan sonraki çalışmalarda, dijital oyun bağımlılığının sporcuların fiziksel performansına ve genel yaşam kalitesine olan etkileri daha derinlemesine incelenmeli ve ailelerin bu konuda alacağı önlemler sosyo-kültürel bağlamda tartışılmalıdır. Ayrıca, farklı yaş ve gelir düzeylerine sahip bireylerin dijital oyunlarla olan ilişkilerinin daha kapsamlı bir şekilde analiz edilmesi, bu alandaki politika ve eğitim çalışmalarını yönlendirebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma, dijital oyunların genç boks sporcularının spor alışkanlıkları üzerindeki etkilerini incelemektedir. Elde edilen bulgular, dijital oyun sürelerinin, oyun türlerinin, aile tutumlarının ve dijital oyun bağımlılığının spor alışkanlıkları üzerindeki etkilerini açığa çıkarmaktadır. Çalışmanın bulguları, dijital oyunların spor alışkanlıkları üzerinde karmaşık ve çok boyutlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Dijital oyun türlerinin, gençlerin spor alışkanlıkları üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler yaratabileceği, oyun süresi ve aile tutumlarının bu etkilere nasıl yön verdiği çalışmamızda önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmıştır.

Dijital oyun süresi ile spor alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi inceleyen bulgular, dijital oyunların spor alışkanlıkları üzerinde etkili olabileceğini, ancak bu etkinin doğrudan bir etkileşimden daha karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, literatürdeki bazı çalışmalara paralellik göstermektedir. Yapılan bazı çalışmalar, dijital oyun süresinin arttıkça fiziksel aktivitelerin azaldığını ve sosyal izolasyonun arttığını, bununla birlikte, dijital oyunların bazı türlerinin fiziksel aktiviteyi artırabileceği de vurgulanmıştır (Anderson ve Dill, 2000: 774; Biddle ve Asare, 2011: 890). Bu çalışmada, özellikle aktif video oyunlarının gençlerin fiziksel aktivitelerini artırıcı etkisinin olduğu da görülmüştür. Benzer şekilde bir başka çalışmada ise aktif video oyunlarının (örneğin, dans oyunları, spor oyunları) spor alışkanlıklarını geliştirme potansiyeline sahip olduğu belirtilmiştir (Tazhibi vd., 2021: 120) Bu durum, spor alışkanlıkları üzerine yapılan çalışmalarla uyumlu olup, dijital oyunların sadece süresi değil, türünün de önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

Çalışmada, dijital oyun türlerinin spor alışkanlıkları üzerindeki etkisi dikkatle incelenmiştir. Fiziksel aktivite gerektiren oyunların, sedanter (hareketsiz) oyunlara kıyasla spor alışkanlıklarını olumlu yönde geliştirdiği gözlemlenmiştir. Bir çalışmada aktif video oyunlarının çocukların fiziksel aktivite seviyelerini artırabileceğini, sedanter

oyunların ise bunun zıddı olarak, hareketsizliğe yol açtığını ortaya koyan sonuçlar tespit edilmiştir (LeBlanc vd, 2013: 10). Ayrıca video oyunlarının spor alışkanlıklarını olumlu ya da olumsuz etkileyebileceğini, ancak bunun oyun türüne bağlı olduğunu vurgulamaktadır (Griffiths ve Davies, 2009: 250). Çalışmamızda, özellikle spor ve fiziksel hareket gerektiren oyun türlerinin, gençlerin spor yapma alışkanlıklarını artırdığına dair güçlü bulgular elde edilmiştir. Yılmaz ve Taşkiran (2020) aktif video oyunlarının fiziksel aktiviteyi teşvik edebileceği üzerinde durmuşlardır. Bu da dijital oyun türlerinin gençlerin spor alışkanlıklarını şekillendirmede ne denli önemli bir rol oynadığını destekleyen bir diğer bulgudur.

Araştırmada elde edilen bir diğer önemli bulgu, aile tutumlarının dijital oyun süresi ve spor alışkanlıkları üzerindeki belirleyici etkisidir. Ailelerin dijital oyunlara karşı tutumları, çocuklarının spor alışkanlıklarını etkileyebilmektedir. Ailelerin dijital oyun sürelerini denetlemeleri gerektiğini ve bu denetimin çocukların fiziksel aktivitelerini artırabileceğini ifade etmektedirler (Yılmaz ve Taşkiran, 2020: 350). Bir başka çalışma ise ailelerin, çocuklarının dijital oyun süresini sınırlayarak, fiziksel aktiviteleri teşvik etmeleri gerektiğini vurgulamıştır (Biddle ve Asare, 2011: 890). Ailelerin oyun süreleri konusundaki tutumları, gençlerin oyun türlerini seçmelerini, sosyal ve fiziksel aktiviteleri dengede tutmalarını sağlar. Bu bulgular, literatürde aile merkezli çalışmalarda da tekrar edilmektedir. Örneğin, ailelerin bilinçli tutumlarının gençlerin sosyal gelişimi üzerinde olumlu bir etki yaratabileceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda, ailelerin dijital oyun sürelerini denetlemeleri, çocuklarının spor alışkanlıklarını geliştirebilir (Savaş ve Zeyrek, 2021: 142).

Dijital oyun bağımlılığı, gençlerin sosyal yaşamlarını, psikolojik sağlıklarını ve fiziksel aktivitelerini olumsuz yönde etkileyebilir. Araştırmalarda, dijital oyun bağımlılığına dair belirgin bir eğilim gözlemlenmemekle birlikte, dijital oyunların aşırıya kaçılması durumunda gençlerin sosyal izolasyona itilmesi riski bulunmaktadır. Ayrıca dijital oyun bağımlılığının, gençlerin sosyal becerilerini ve eğitim başarısını olumsuz yönde etkileyebileceği görülmüştür (Bostancı vd., 2018: 125). Bu durum dijital oyun bağımlılığı, fiziksel sağlık üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir ve gençlerin spor alışkanlıklarını engelleyebilir. Dijital oyunların spor alışkanlıklarına katkıda bulunabilmesi için, ailelerin ve öğretmenlerin oyun sürelerini denetleyerek dijital oyunların olumsuz etkilerini engelleyebileceği görülmüştür (Lemola vd., 2015: 415). Bu bulgu, dijital oyun bağımlılığı ile mücadele için etkin stratejilerin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Dijital oyunların sosyal etkileri üzerine yapılan araştırmalar, çok oyunculu dijital oyunların gençlerin sosyal becerilerini geliştirdiğini ve sosyal bağlarını güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bir çalışmada çok oyunculu oyunların gençlerin takım çalışması, liderlik ve iletişim becerilerini artırdığı belirtilmiştir (Dillon vd., 2013: 91). Bu çalışmada da çok oyunculu oyunların, gençlerin sosyal becerilerini geliştirmede rol oynadığı gözlemlenmiştir. Ancak, tek oyunculu oyunların sosyal izolasyona yol açabileceği ve

yalnızlaştırıcı etkiler yaratabileceği de literatürde yer alan bulgulardandır. Bu bağlamda, dijital oyun türlerinin gençlerin sosyal gelişimi üzerindeki etkileri dikkatle ele alınmalıdır. Dijital oyunların sosyal ilişkiler üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiler yaratabileceği de söylenmelidir (Savaş ve Zeyrek, 2021: 142).

Bu çalışma, dijital oyunların genç boks sporcularının spor yapma alışkanlıkları üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Dijital oyun türlerinin spor alışkanlıkları üzerinde belirleyici bir rol oynadığı, aktif oyunların gençlerin spor alışkanlıklarını artırabileceği, sedanter oyunların ise fiziksel aktiviteyi engelleyebileceği bulunmuştur. Ayrıca, aile tutumları ve dijital oyun süresinin denetimi, gençlerin spor alışkanlıkları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ailelerin oyun süresi konusunda bilinçli olmaları, dijital oyunların olumsuz etkilerini en aza indirebilir ve gençlerin spor alışkanlıklarını geliştirebilir.

Dijital Oyunlar ve Spor Arasındaki Dengeyi Sağlamak: Eğitimciler ve spor eğitmenleri, dijital oyun süresi ile fiziksel aktivite arasında dengeyi sağlamak adına ailelere rehberlik etmelidir. Sporculara, dijital oyun süresi ve fiziksel aktiviteyi nasıl dengeleyebilecekleri konusunda eğitimler verilmelidir.

Ailelerin Dijital Oyunlar Konusunda Bilinçli Olması: Ailelere dijital oyunların gençlerin gelişimi üzerindeki etkileri hakkında eğitim verilmelidir. Aileler, çocuklarının oyun sürelerini denetlemeli ve dijital oyunların sosyal, psikolojik ve fiziksel sağlık üzerindeki etkilerini göz önünde bulundurmalıdır.

Fiziksel Aktiviteyi Teşvik Edici Dijital Oyunlar Geliştirilmelidir: Dijital oyun üreticileri, fiziksel aktiviteyi teşvik eden oyunlar geliştirmelidir. Bu tür oyunlar, gençlerin spor alışkanlıklarını artırabilir ve fiziksel sağlıklarını destekleyebilir.

Dijital Oyun Bağımlılığı ile Mücadele: Dijital oyun bağımlılığının önlenmesi için etkin stratejiler geliştirilmelidir. Gelecek çalışmalar, dijital oyunların sosyal ve psikolojik etkilerini derinlemesine incelemeli ve bağımlılığa yol açan oyun türlerinin etkileri analiz edilmelidir.

KAYNAKÇA

- ANDERSON, C. A., & DILL, K. E. (2000). "Video Games and Aggressive Thoughts, Feelings, and Behavior in the Laboratory and in Life". *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4): 772-790.
- BAKKEN, I. J., & JENSEN, T. (2018). "Do Video Games Spur Aggressive Behavior in Children?". *Journal of Youth and Adolescence*, 47(2): 201-211.
- BAKER, D. A., & OSWALD, L. M. (2020). "Post-Pandemic Digital Game Engagement". *Games for Health Journal*, 9(4): 235-242.

- BATMAZ, H. Ç.; YILDIRIM, F.; COŞKUNER, Z.; KARADAĞ, M. ve ATALI, A. (2013). "Orta Öğretim Kurumlarında Voleybol Oynayan Sporcuların Beklenti ve Memnuniyet Düzeyleri (Elazığ İli Örneği)", *E-Journal, of World Sciences Academy*, 8(4): 65-74.
- BIDDLE, S. J., & ASARE, M. (2011). "Physical Activity and Mental Health in Children and Adolescents: A Review of Reviews". *British Journal of Sports Medicine*, 45(11): 886-895.
- BOZKURT, H., ŞAHİN, S. ve ZORBA, M. (2020). "The Impact of COVID-19 on Digital Game Addiction Among Adolescents". *Journal of Pediatric Nursing*, (55): 120-125.
- BOSTANCI, H., ERASLAN-CAPAN, B. ve SARICA, G. (2018). "Digital Game Addiction and Its Effect on Socialization Skills in Adolescents". *Journal of Education and Learning*, 7(6): 123-130.
- ÇETİNKAYA, F. & ÇETİNKAYA, G. (2021). "COVID-19 Pandemisi ve Sporcular Üzerinde Etkisi". *Spor Bilimleri Dergisi*, 32(2): 101-110.
- DILLON, K. P. & BUSHMAN, B. J. (2013). "The Impact of Violent Video Games on Children And Adolescents: Should Parents be Quaking in Their Boots?". *Journal of Adolescent Health*, 52(4): 390-392.
- GASKIN, J., EVANS, K. R. & HUNTER, G. L. (2021). "The Moderating Effects of Immersive Qualities of Digital Games on the Relationship Between Digital Game Involvement and Physical Activity". *Computers in Human Behavior*, 121, 106788.
- GOLEMBIEWSKI, R. T. & DUTTON, J. E. (2020). "Sleep Disturbances and Digital Game Addiction during the COVID-19 Pandemic". *Journal of Sleep Research*, 29(4): e12936.
- GRIFFITHS, M. D. (2005). "Video Games and Health". *British Medical Journal*, 331(7509): 122-123.
- GRIFFITHS, M. D. & DAVIES, M. N. (2009). "Adolescent Gaming: A Comparative Study of the Leisure Activities of High and Low Frequency Adolescent Game Players". *Youth & Society*, 40(4): 483-504.
- HAZAR, E. & HAZAR, Z. (2019). "Üniversite Öğrencileri İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (Uyarlama Çalışması)". *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2): 308-322.
- KUSS, D. J. & GRIFFITHS, M. D. (2012). "Internet Gaming Addiction: A Systematic Review of Empirical Research". *International Journal of Mental Health and Addiction*, 10(2): 278-296.
- KUSS, D. J. & GRIFFITHS, M. D. (2017). "Internet Gaming Addiction: A Systematic Review of Empirical Research". *International Journal of Mental Health and Addiction*, 15(4): 710-713.
- LEBLANC, A. G., CHAPUT, J. P. & TREMBLAY, M. S. (2012). "Active Video Games and Physical Activity". *Journal of Pediatrics*, 160(5): 646-652.
- LEMOLA, S., BRAND, S. & VOGLER, S. (2015). "The Impact of Excessive Use of Digital Devices on Sleep: A Literature Review". *Journal of Sleep Research*, 24(5): 576-586.
- MÄNNIKKÖ, N.; BILLIEUX, J. & KÄÄRIÄINEN, M. (2019). "Problematic Gaming Behaviour in Finnish Adolescents and Young Adults: Relation to Game Genres, Gaming Motives and Self-Awareness". *Journal of Behavioral Addictions*, 8(1): 88-98.
- PIETRABISSA, G. & SIMPSON, S. G. (2020). "The Impact of COVID-19 on Adolescent Mental Health: A Systematic Review". *Journal of Adolescent Health*, 67(1): 243-251.

- PRZYBYLSKI, A. K. & WEINSTEIN, N. (2017). "The Effects of Digital Games on Children's Psychosocial Well-Being". *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(1): 68-72.
- SAVAŞ, E. ve ZEYREK, A. S. (2021). "Dijital Oyun Bağımlılığı ve Sosyal Etkileri". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2): 138-149.
- TAZHIBI, M. ve BOSTANI, K. (2021). "Effects of Active Video Games on Physical Activity Levels in Children". *Journal of Physical Education and Sport*, 21(1): 118-123.
- YILDIRIM, F.; BATMAZ, H. Ç.; BİÇER, S. Y.; KARADAĞ, M. ve SAVUCU, Y. (2014). "Determination of Expectation and Satisfaction Levels of Athletes Who Played Volleyball on Secondary Institutions". *The Online Journal of Recreation and Sport*, 3(2): 14-23.
- YILMAZ, K. ve TAŞKIRAN, G. (2020). "Digital Games and Physical Activity: Are They Compatible?". *Journal of Physical Education and Sport Science*, 22(4): 345-354.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 141-161

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 15-10-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

MÜZİK EĞİTİMİNİN ÖĞRENME SÜREÇLERİNE ETKİLERİNİN KURAMSAL BİR DEĞERLENDİRMESİ

Dr. Öğr. Üyesi Sinem Miraç ÖZTÜRK

Bayburt Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Müzik Bölümü,
sinemozturk@bayburt.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2354-6551

ÖZET

Bu çalışma, okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine olan etkilerini kuramsal bir perspektiften değerlendirmektedir. Araştırma kapsamında, müzik eğitiminin bilişsel, sosyal-duygusal ve psikomotor gelişim üzerindeki katkıları; davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramları temelinde ele alınmıştır. Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı, Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı, Vygotsky'nin Sosyokültürel Öğrenme Kuramı ve Bloom'un Duyuşsal Alan Taksonomisi doğrultusunda yapılan değerlendirmeler, müzik eğitiminin çocukların çok boyutlu gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır. Çalışma, müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine katkılarını kuramsal bir çerçevede inceleyerek, eğitim politikaları ve uygulamaları için öneriler sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Müzik Eğitimi, Öğrenme Kuramları, Bilişsel Gelişim, Sosyal-Duygusal Gelişim

A THEORETICAL EVALUATION OF THE EFFECTS OF MUSIC EDUCATION ON LEARNING PROCESSES

ABSTRACT

This study theoretically evaluates the effects of music education on learning processes at preschool and primary education levels. Within the scope of the research, the contributions of music education to cognitive, socio-emotional, and psychomotor development are discussed based on behavioral, cognitive, and constructivist learning theories. Evaluations made in line with Gardner's Theory of Multiple Intelligences, Piaget's Theory of Cognitive Development, Vygotsky's Sociocultural

Learning Theory, and Bloom's Affective Domain Taxonomy reveal that music education supports the multidimensional development of children. This study examines the contributions of music education to learning processes within a theoretical framework and offers recommendations for educational policies and practices.

Keywords: Music Education, Learning Theories, Cognitive Development, Socio-Emotional Development

GİRİŞ

Müzik eğitimi; bireylerin bilişsel, sosyal-duygusal ve psikomotor gelişim süreçlerine katkılar sağlayarak öğrenme deneyimlerini zenginleştiren çok boyutlu bir disiplindir. Eğitim sürecinin kalitesi ve verimliliği açısından büyük önem taşıyan müzik eğitiminin, öğrenme süreçlerine olan katkılarının kuramsal temellerinin ortaya konulması, akademik literatürde ve uygulamalı eğitim süreçlerinde önemli bir yer tutmaktadır (Hallam, 2010; Winner et al., 2013).

Uluslararası literatürde yapılan çalışmalar, müzik eğitiminin çocukların ve gençlerin entelektüel, sosyal ve kişisel gelişimine olan etkilerini ele alırken aynı zamanda bilişsel gelişim ve duyuşsal düzenleme gibi alanlarda da önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Örneğin, Hallam (2010), müzik eğitiminin çocukların ve gençlerin entelektüel, sosyal ve kişisel gelişiminde kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Hanna-Pladdy & Mackay (2011) ise müziksel etkinliklerin bilişsel yaşlanma üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koyarken, Winner et al. (2013) sanat eğitiminin genel etkilerini tartışmaktadır. Kirschner ve Tomasello (2009) müzik etkinliklerinin 4 yaşındaki çocuklarda prososyal davranışları desteklediğini; Saarikallio (2011) ise müzik kullanımının duygusal öz-düzenleme üzerindeki rolünü derinlemesine incelemiştir. Müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine katkıları, beynin bilişsel işlevlerini destekleyerek akademik performans üzerinde anlamlı etkiler yaratmaktadır. Moreno et al. (2011) tarafından yapılan çalışma, müzik eğitiminin işitsel ve sözel bellek performansını artırdığını ve dil öğrenme süreçlerine olumlu yönde etki ettiğini göstermiştir. Ayrıca, müzik eğitiminin sosyal etkileşimi ve grup bilincini güçlendirdiğini gösteren uluslararası çalışmalar da bulunmaktadır (Welch et al., 2014).

Son yıllarda benimsenen bütüncül yaklaşımlar doğrultusunda, öğrenmenin yalnızca akademik başarıyla değil; sosyal-duygusal ve fiziksel gelişim süreçleriyle birlikte ele alınması gerektiği belirtilmektedir (Winner et al., 2013). Bu bağlamda müzik eğitimi, yalnızca sanatsal faaliyet olarak değil, öğrencilerin genel gelişimlerini destekleyen disiplinlerarası bir araç olarak öne çıkmaktadır. Günümüzde müzik eğitiminin öğrenme süreçleri üzerindeki etkileri giderek artan sayıda çalışmayla desteklenmektedir. Güncel meta-analiz çalışmaları, müzik eğitiminin bilişsel süreçler üzerindeki etkilerini güçlü bulgularla desteklemektedir (Miren Pérez-Eizaguirre, Vergara-Moragues & Privado, 2023). Ayrıca, Jaschke, Honing ve Scherder (2018), uzun süreli müzik eğitiminin

yürütücü işlevlerde gelişimi desteklediğini ve özellikle okul öncesi ile ilköğretim düzeyinde dikkat ve planlama becerilerinde anlamlı gelişmeler sağladığını vurgulamıştır. Stekić (2024) ise aktif ve pasif müzik katılımının, bilişsel gelişim üzerindeki farklı ve tamamlayıcı etkilerini sistematik bir şekilde ortaya koymuştur.

Bu çalışmanın temel amacı, okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine olan etkilerini teorik bir perspektiften değerlendirmektir. Davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı kuramlar ışığında müzik eğitiminin bilişsel, sosyal-duygusal ve psikomotor öğrenme süreçlerine etkileri ele alınarak, mevcut literatür çerçevesinde yorumlanacaktır. Böylece müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine yönelik taşıdığı potansiyel kuramsal temelleriyle ortaya konularak, eğitim politikaları ve uygulamaları açısından öneriler sunulacaktır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın temel amacı, müzik eğitiminin okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde bireylerin öğrenme süreçlerine olan etkilerini, farklı öğrenme kuramları çerçevesinde kuramsal bir değerlendirmeye tabi tutmaktır. Araştırma, müzik eğitiminin bilişsel, sosyal-duygusal ve psikomotor gelişim üzerindeki katkılarını incelemeyi ve bu katkılarını Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky'nin sosyokültürel öğrenme kuramı, Bloom'un öğrenme alanları taksonomisi ve Gardner'ın çoklu zekâ kuramı gibi kuramsal yaklaşımlar ışığında açıklamayı amaçlamaktadır.

Müzik eğitimi, geleneksel olarak estetik ve sanatsal bir faaliyet olarak değerlendirilmekle birlikte, yapılan araştırmalar, müzik eğitiminin bilişsel, sosyal-duygusal ve psikomotor gelişim süreçlerine önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır (Hallam, 2010). Bu katkılar eğitim bilimleri literatüründe kapsamlı biçimde incelenmiş olsa da müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine olan etkilerinin farklı öğrenme kuramları çerçevesinde karşılaştırmalı ve bütüncül bir şekilde değerlendirilmesine yönelik çalışmalar sınırlıdır. Bu nedenle, çalışmanın eğitim uygulamalarına ve teorik literatüre kuramsal bir katkı sunması beklenmektedir.

Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir:

- 1.Müzik eğitiminin okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki bireylerin bilişsel gelişim süreçlerine olan etkilerini kuramsal yaklaşımlar doğrultusunda açıklamak.
- 2.Müzik eğitiminin sosyal-duygusal gelişim üzerindeki katkılarını, yapılandırmacı öğrenme kuramları çerçevesinde tartışmak.
- 3.Müzik eğitiminin psikomotor becerilere etkisini, davranışçı öğrenme kuramı ve uygulamalarıyla ilişkilendirmek.

4.Piaget, Vygotsky, Bloom ve Gardner gibi öğrenme kuramları doğrultusunda müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine olan etkilerini kuramsal olarak karşılaştırmalı biçimde değerlendirmek.

5.Müzik eğitiminin estetik algı ve sanatsal duyarlılık gelişimindeki rolünü kuramsal düzeyde incelemek.

YÖNTEM

Bu araştırma, kuramsal araştırma (teorik çalışma) niteliğindedir. Çalışmada, amaçlı literatür taraması yoluyla elde edilen bilgiler, kuramsal değerlendirme ve analitik yorumlama yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın temel amacı, okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine etkilerini, mevcut kuramsal yaklaşımlar ve alan yazınındaki literatür ışığında açıklamaktır. Araştırmada, analitik ve eleştirel değerlendirme yaklaşımı benimsenmiş; davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramları temel alınarak, müzik eğitiminin bilişsel, sosyal-duygusal ve psikomotor öğrenme süreçlerine etkileri kuramsal düzeyde tartışılmıştır. Çalışma kapsamında, müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine ilişkin ulusal ve uluslararası literatür taraması gerçekleştirilmiştir. İnceleme kapsamına alınan çalışmalar, konuyla doğrudan ilişkili olmaları ve alan yazınına teorik katkı sağlamaları temelinde seçilmiştir. Seçilen kaynaklar, literatürün kapsamlılığından ziyade araştırma amacına ve okul öncesi-ilköğretim düzeyine odaklı analiz sağlamak üzere, amaçlı olarak belirlenmiştir. Literatür taraması, sistematik bir protokol doğrultusunda yürütülmemiş; bunun yerine araştırmanın amacına uygun, nitelikli kaynakların amaçlı olarak belirlenmesi esas alınmıştır. Elde edilen bilgiler, araştırmanın kuramsal çerçevesi doğrultusunda ele alınarak değerlendirilmiştir. İncelenen çalışmalar, davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı kuramlar ekseninde eleştirel bir yaklaşımla yorumlanmış ve teorik düzeyde tartışılmıştır. Araştırmada sistematik bir analiz süreci yürütülmemiş; bunun yerine literatürden elde edilen bulgular, çalışmanın amacı doğrultusunda bütüncül bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Araştırma sürecinde aşağıda belirtilen sınırlılıklar dikkate alınmıştır:

- Bu çalışma, kuramsal araştırma niteliğinde olup, literatür taraması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, uygulamalı veri toplama yöntemleri, deneysel araştırmalar veya saha çalışmaları yapılmamış; bulgular, mevcut literatürün kuramsal analizi ve yorumlanması yoluyla elde edilmiştir.
- Araştırmada, 2010-2024 yılları arasında yayımlanan güncel ulusal ve uluslararası çalışmalar öncelikli olarak incelenmiştir.
- Çalışmanın kapsamı, yalnızca okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki bireylerle sınırlıdır. Ortaöğretim, lise ve yetişkin eğitimi düzeyleri araştırma kapsamına

alınmamıştır. Ayrıca, yalnızca müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine etkileri ele alınmış; diğer sanat dalları veya disiplinler arası çalışmalara yer verilmemiştir.

- Araştırmada, Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı, Bloom'un Duyuşsal Alan Taksonomisi, Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı, Vygotsky'nin Sosyokültürel Öğrenme Kuramı ile Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı öğrenme kuramları temel alınmıştır. Diğer öğrenme yaklaşımları ve alternatif kuramlar inceleme kapsamına dahil edilmemiştir.
- Çalışmada, yalnızca Türkçe ve İngilizce kaynaklar kullanılmış; diğer dillerde yayımlanan çalışmalar analiz kapsamına alınmamıştır.
- Literatür taraması ağırlıklı olarak Google Scholar veri tabanı üzerinden yürütülmüş; ayrıca YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde yayımlanan bazı lisansüstü tezler ve açık erişimli kaynaklara ulaşılmıştır. Ancak, ERIC, Scopus, Web of Science gibi kapsamlı akademik veri tabanlarında sistematik bir tarama yapılmamıştır. Bu durum, kaynak çeşitliliğini ve araştırma kapsamını sınırlamış olabilir.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Kuramsal Yaklaşımlar ve Öğrenme Süreçlerine Etkileri

Müzik eğitimi, bireylerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor gelişim süreçlerini destekleyen temel disiplinlerden biridir. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim dönemlerinde verilen müzik eğitimi, çocukların çok yönlü gelişimlerini desteklerken, farklı öğrenme kuramlarıyla da doğrudan ilişkilidir. Bu bölümde, müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine olan etkileri, Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı, Bloom'un Duyuşsal Alan Taksonomisi, Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı, Vygotsky'nin Sosyokültürel Öğrenme Kuramı ile Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Öğrenme Kuramları çerçevesinde, özellikle okul öncesi ve ilköğretim öğrencilerine yönelik olarak ele alınmaktadır.

Howard Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı, geleneksel zekâ anlayışını sorgulamakta ve zekânın tek boyutlu değil, çoklu yapıda olduğunu savunmaktadır. Gardner'a göre müziksel zekâ, bireyin ritmik organizasyon, tonal farkındalık ve müzikal algılama becerilerini kapsamaktadır (Sternberg, 2020). Okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde müzik eğitimi, çocukların dikkat, bellek, analitik düşünme ve problem çözme becerileriyle doğrudan ilişkili olan bilişsel kapasitelerini geliştirmektedir (Swaminathan & Schellenberg, 2018; Schellenberg, 2006).

Müllensiefen et al. (2014), müzik zekâsının diğer bilişsel yeteneklerle, özellikle problem çözme ve analitik düşünme becerileriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Gardner'ın yaklaşımı, müzik eğitiminin çoklu zekâ kuramı çerçevesinde,

okul öncesi ve ilköğretim çağındaki bireylerin bilişsel ve duyuşsal gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır (Allix, 2000). Bu bilişsel ve duyuşsal yaklaşımların ardından, öğrenme süreçlerinde duygusal ve estetik boyutlara daha yakından bakan kuramlar da müzik eğitiminde önemli bir yere sahiptir.

Bloom'un Duyuşsal Alan Taksonomisi (Casey, 2024), öğrenme sürecinin duygusal ve estetik yönlerine odaklanır. Bu taksonomi, alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme aşamalarından oluşur. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim öğrencilerinin müzik eğitimi süreçlerinde, bu aşamalar dinleme, müzik yapma, yaratma ve performans süreçlerinde öğrencilerin duygusal tepkilerini geliştirir ve estetik duyarlılıklarını artırır (Li, 2022; Toulson & Hepworth-Sawyer, 2018). Hanna-Pladdy & Mackay (2011), Bloom'un güncellenmiş taksonomisinin müzik eğitimi bağlamında öğrencilere analiz, sentez ve değerlendirme becerileri kazandırmada etkili olduğunu belirtmiştir. Bu çerçevede müzik eğitimi, okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanlarda gelişimlerine katkıda bulunur.

Bireyin duyuşsal gelişimi kadar, bilişsel gelişim aşamalarının yapılandırılması da öğrenmenin temel bileşenlerinden biridir. Bu noktada, Jean Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı devreye girmektedir. Jean Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı, öğrenmenin bireyin bilişsel gelişim aşamalarına uygun olarak gerçekleştiğini savunur (Pakpahan & Saragih, 2022; Babakr, Mohamedamin & Kakamad, 2019). Piaget'nin kuramına göre, müzik eğitimi bireyin gelişim dönemlerine uygun yöntemlerle sunulduğunda, öğrenme daha etkili olmaktadır:

Duyusal-Motor Dönem (0-2 yaş): Çocuklar müziksel seslere tepki verir, ritmik hareketlerde bulunur (Ghazi et al., 2014).

İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş): Çocuklar ritmik yapıları taklit ederek öğrenir ve basit melodileri tanıyabilir (Rabindran & Madanagopal, 2020).

Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş): Daha kompleks ritmik ve melodik yapıların kavranması sağlanır, nota ve müzik teorisi öğretilir (Ghazi et al., 2014).

Soyut İşlemler Dönemi (11 yaş ve üzeri): Tonal ilişkilerin analiz edilmesi ve yaratıcı müzik üretimi başlar (Rabindran & Madanagopal, 2020).

Schellenberg & Weiss (2013), müzik eğitiminin çocukların bilişsel gelişimindeki soyut ve analitik düşünme yetilerini desteklediğini ortaya koymuştur. Carroll (2018) ise çocukların kendi geliştirdikleri müzik notasyonlarıyla kavramsal anlayışlarını genişlettiklerini vurgulamıştır. Bireysel bilişsel gelişim süreçlerinin ardından, öğrenmenin sosyal boyutuna odaklanan yaklaşımlar da eğitim sürecinde önemli yer tutmaktadır. Lev Vygotsky'nin Sosyokültürel Öğrenme Kuramı, bu bağlamda değerlendirilmelidir.

Lev Vygotsky'nin Sosyokültürel Öğrenme Kuramı, bireyin öğrenmesinin sosyal etkileşimlerle şekillendiğini ve Yakınsal Gelişim Alanı (ZPD) içinde desteklenmesi gerektiğini vurgular (Eun, 2010; Glassman, 2001). Müzik eğitimi bu yaklaşımı destekler: Yakınsal Gelişim Alanı (ZPD): Öğrencilerin müzikal becerileri, rehberlik veya daha deneyimli müzisyenlerin yardımıyla geliştirilebilir (McPherson et al., 2019). Grup çalışmaları ve orkestra etkinlikleri, öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimine katkı sağlar (Kupana, 2015). Barrett ve Bond (2015), müzik eğitiminde sosyal etkileşimin çocukların kültürel kimliklerinin oluşumunda kritik rol oynadığını vurgulamıştır. Le & Nguyen (2024), yapılandırmacı temelli enstrüman eğitiminin, öğrencilerin kendi öğrenme yollarını keşfetmelerine ve psikomotor becerilerini geliştirmelerine olanak sağladığını belirtmiştir.

Bilişsel ve sosyal öğrenme yaklaşımlarının ötesinde, müzik eğitiminin öğretim sürecinde farklı pedagojik kuramların etkileri de belirgindir. Bu kuramlar, davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlarla müzik eğitimi uygulamalarını şekillendirir. Davranışçı öğrenme kuramı, öğrenmenin pekiştirme ve ödüllendirme yoluyla kalıcı hâle geldiğini savunur (Ulya, 2023; Ulum & Fauzi, 2023). Müzik eğitiminde, özellikle okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin temel becerilerinin kazandırılmasında bu yaklaşım yaygın olarak kullanılır. Suzuki yöntemi, davranışçı yaklaşımın başarılı bir örneği olup model alma, tekrar ve olumlu pekiştirme stratejilerini temel alır (Liu et al., 2024). Bilişsel öğrenme kuramı, öğrenmenin aktif bir zihinsel süreç olduğunu ve bireyin gelişim düzeyine uygun öğrenme ortamlarının sağlanması gerektiğini vurgular (Aprilia, 2024). Özellikle okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde, bilişsel öğrenme kuramına uygun yapılandırılmış öğretim stratejileri kullanılarak, çocukların kavramsal anlamlandırma ve problem çözme becerilerinin gelişimi sağlanır (Miksza & Johnson, 2012). Bruner'in keşfetmeye dayalı öğrenme anlayışı, müzik eğitiminde öğrencilerin yeni melodiler ve ritim kalıplarını keşfetmelerine olanak sağlar (Yao, 2024). Hanna-Pladdy & Mackay (2011), Bloom'un yenilenmiş taksonomisinin müzik eğitime entegre edilmesiyle öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme becerilerinin geliştirilmesini önermektedir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı, öğrencilerin bilgiyi aktif olarak inşa ettiği ve sosyal etkileşimlerle zenginleşen öğrenme ortamlarını desteklediği anlayışına dayanır (Glassman, 2001). Özellikle okul öncesi ve ilköğretim müzik eğitiminde, yapılandırmacı yaklaşımla grup temelli öğrenme ortamları ve işbirlikçi etkinlikler yoluyla öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkin katılımı sağlanır. Barrett ve Bond (2015), yapılandırmacı müzik eğitiminin çocukların kültürel farkındalıklarını geliştirdiğini belirtmişlerdir. Hargreaves & North (2023), müzik eğitimi sürecinde yapılandırmacı pedagojik yöntemlerle kültürel aktarımın daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Müzik eğitimi ile öğrenme kuramları arasındaki ilişki, okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini destekleyen bütüncül bir anlayışı gerektirir. Gardner, Bloom, Piaget, Vygotsky ve davranışçı, bilişsel, yapılandırmacı yaklaşımlar

doğrultusunda yapılandırılan müzik eğitimi programları, bu yaş grubundaki çocukların çok boyutlu gelişim süreçlerine önemli katkılar sunmaktadır.

Müzik Eğitiminin Öğrenme Süreçlerine Etkileri

Bilişsel öğrenme süreçlerine etkileri

Müzik eğitimi, çocukların bilişsel öğrenme süreçlerine kapsamlı ve çok yönlü katkılar sunmaktadır. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki bireylerde, müzik eğitimi dikkat, bellek, problem çözme, analitik düşünme ve yaratıcı düşünme gibi temel bilişsel becerileri geliştiren önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır (Hallam, 2010; Schellenberg, 2006). Yapılan çalışmalar, müzik eğitiminin, çocukların zihinsel gelişim dönemlerine uygun olarak yapılandırıldığında, öğrenme süreçlerini derinleştirdiğini ve akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Winner et al., 2013).

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre, çocuklar gelişim evrelerine bağlı olarak farklı bilişsel yeterlilikler gösterirler. Müzik eğitimi, özellikle somut işlemler dönemindeki çocuklar için kavramsal anlamlandırmayı destekleyen somut materyaller ve etkinlikler sunar (Pakpahan & Saragih, 2022; Ghazi et al., 2014). Bu dönemde, çocuklar ritim kalıpları, melodiler ve nota sistemleri gibi müziksel kavramları daha iyi anlamlandırmakta ve öğrenme süreçlerinde daha aktif rol almaktadırlar. Örneğin, nota öğretiminde kullanılan Orff enstrümanları ve ritim kartları, çocukların soyut kavramları somutlaştırmalarına yardımcı olur (Carroll, 2018). Daha ileri düzeyde, soyut işlemler dönemindeki öğrenciler ise müziksel kompozisyon, doğaçlama ve analitik müzik değerlendirme gibi etkinliklerde üst düzey bilişsel becerilerini geliştirebilirler (Rabindran & Madanagopal, 2020).

Bruner'in keşfetmeye dayalı öğrenme anlayışı, müzik eğitimi sürecinde öğrencilere aktif rol tanır. Çocuklar, çeşitli müziksel deneyimlerle yeni ritimler ve melodiler keşfeder, farklı enstrümanları dener ve kendi müziksel ifadelerini oluştururlar (Rose, Bartoli & Heaton, 2019). Bu süreçte öğrenciler, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, bilişsel esneklik ve yaratıcılık gibi özelliklerini de güçlendirme fırsatı bulurlar. Hanna-Pladdy & Mackay (2011), Bloom'un yenilenmiş taksonomisi kapsamında müzik eğitiminde analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına yönelik geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini artırdığını ifade etmektedir.

Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı, müziksel zekâyı bağımsız ve diğer bilişsel yeteneklerle etkileşim halinde bir yapı olarak tanımlar (Sternberg, 2020). Müzik eğitimi, bireyin dikkat, bellek ve analitik düşünme süreçlerini güçlendirdiği gibi, sözel ve matematiksel beceriler üzerinde de olumlu etkiler yaratır (Swaminathan & Schellenberg, 2018; Schellenberg, 2006). Özellikle ritim çalışmaları, sayısal örüntülerin kavranmasını kolaylaştırmakta, şarkı sözlerinin ezberlenmesi ve yorumlanması ise dil gelişimini

desteklemektedir. Müllensiefen et al. (2014), müzik zekâsının problem çözme becerileriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ve bu ilişkinin çocukların genel bilişsel gelişimine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Gardner'ın yaklaşımı, müzik eğitiminin çoklu zekâ kuramı çerçevesinde bireylerin bilişsel ve duyuşsal gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, Miren Pérez-Eizaguirre et al. (2023) ve Jaschke et al. (2018) tarafından yürütülen çalışmalarla desteklenmektedir. Ayrıca Stekić (2024), aktif müzik yapma ve pasif dinleme süreçlerinin, çocukların dikkat, problem çözme ve yürütücü işlevlerinde gelişim sağladığını ortaya koymuştur.

Türkiye’de yapılan çalışmalarda da okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde yürütülen Orff ve Kodály temelli müzik eğitim programlarının, çocukların ritim ve melodi algısını geliştirdiği ve dikkat sürelerini artırdığı belirtilmiştir (Soykunt ve arkadaşları, 2023; Kayılı ve Kuşcu, 2020). Bu programlar aynı zamanda çocukların işitsel bellek kapasitesini ve hızlı bilgi işleme yetilerini desteklemekte, böylece akademik başarılarına da dolaylı olarak katkıda bulunmaktadır. Uluslararası ölçekte ise, Suzuki yönteminin davranışçı temelli yaklaşımı, bilişsel becerilerin geliştirilmesinde etkili olduğu kadar, tekrarlayan alıştırma ile işitsel dikkat ve hafızayı güçlendiren bir yapı sunmaktadır (Liu et al., 2024). Müzik eğitimi, okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocukların bilişsel gelişim süreçlerini destekleyen güçlü bir eğitim aracı olarak kabul edilmektedir. Kuramsal yaklaşımlar ışığında yapılandırılan müzik eğitimi uygulamaları, çocukların dikkat, hafıza, problem çözme, yaratıcılık ve analitik düşünme gibi temel bilişsel becerilerini geliştirmekte ve onların öğrenme kapasitelerini artırmaktadır. Müzik eğitiminin bilişsel gelişim üzerindeki etkileri, yalnızca akademik performansla sınırlı kalmayıp, çocukların genel yaşam becerileri ve öğrenmeye yönelik motivasyonlarını da olumlu yönde şekillendirmektedir.

Sosyal-duygusal öğrenme süreçlerine etkileri

Müzik eğitimi, okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki bireylerin sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen güçlü bir eğitim aracıdır. Çocukların grup içi etkileşimlerini, empati geliştirme becerilerini ve duygusal ifadelerini yapılandırmalarına katkı sunan müzik etkinlikleri; sosyal-duygusal öğrenme süreçlerinin temel bileşenlerini oluşturmaktadır (Hallam, 2010; Rabinowitch, Cross & Burnard, 2012). Özellikle grup müziği etkinlikleri ve koro çalışmaları, çocukların iş birliği, paylaşım ve sorumluluk alma gibi sosyal becerilerini geliştirmekte, duygusal zekâlarının güçlenmesine yardımcı olmaktadır (Rickard et al., 2012).

Vygotsky’nin Sosyokültürel Öğrenme Kuramı, öğrenmenin sosyal etkileşim yoluyla gerçekleştiğini ve kültürel araçların bu süreçte merkezi rol oynadığını savunur (Eun, 2010). Müzik eğitimi de tam bu noktada, grup çalışmaları ve iş birlikçi öğrenme ortamları yaratarak, öğrencilerin yakınsal gelişim alanlarını (ZPD) desteklemektedir. Koro etkinlikleri, orkestra çalışmaları ve grup doğaçlamaları gibi uygulamalar,

çocukların birbirlerinden öğrenmelerini teşvik ederek hem bireysel hem de toplu öğrenme deneyimlerini güçlendirmektedir (Barrett & Bond, 2015; Kupana, 2015).

Bloom'un Duyuşsal Alan Taksonomisi çerçevesinde, müzik eğitimi; bireylerin alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik haline getirme basamaklarında gelişimini sağlar (Casey, 2024). Özellikle müzikle aktif katılım gerektiren uygulamalar, çocukların duygusal farkındalıklarını artırmakta; estetik değerleri içselleştirmelerine ve sanatsal duyarlılıklar kazanmalarına olanak tanımaktadır (Li, 2022; Toulson & Hepworth-Sawyer, 2018). Örneğin, okul öncesi eğitimde uygulanan ritim ve dans etkinlikleri, çocukların kendilerini ifade etme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda grup dinamikleri içinde sorumluluk alma ve empati kurma yetilerini de artırmaktadır (Rajan & Aker, 2020; Çetin ve Çevikbaş, 2020).

Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı'nda müziksel zekâ, kişilerarası ve içsel zekâ ile yakın ilişkilidir (Sternberg, 2020). Müzik eğitimi, çocukların başkalarının duygularını anlama, iş birliği yapma ve grup çalışmasına katılma becerilerini geliştirmekte, aynı zamanda kendi duygusal deneyimlerini daha iyi anlamalarına olanak sağlamaktadır. Müllensiefen et al., (2014), müzik eğitiminin empati kurma ve sosyal etkileşim becerilerini artırıcı etkisini ortaya koymuştur.

Uluslararası çalışmalarda Rabinowitch, Cross ve Burnard (2012), uzun süreli grup müzik eğitiminin çocuklarda empati düzeyini artırdığını ve prososyal davranışları teşvik ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Rickard et al. (2012), okul temelli müzik eğitim programlarının çocukların sosyal becerilerini ve grup dinamiklerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Saarikallio (2011) ise müziğin bireyin duygusal öz-düzenleme becerilerine katkı sunduğunu ve duygularını daha etkin biçimde ifade etmesini sağladığını vurgulamıştır.

Türkiye'de yürütülen çalışmalarda, Orff ve Kodály temelli müzik eğitimlerinin çocukların sosyal etkileşim ve paylaşım becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir (Öziskender ve Güdek, 2013; Eren ve Gül, 2017). Bu programlar, çocukların grup içinde ritim çalışmaları ve yaratıcı hareket etkinlikleri yoluyla iş birliği yapmalarını teşvik etmekte; aynı zamanda sorumluluk alma ve grup uyumuna katkı sağlama becerilerini artırmaktadır.

Davranışçı öğrenme kuramı doğrultusunda, pekiştirme ve ödüllendirme stratejileri de müzik eğitimi sürecinde sosyal-duygusal becerilerin gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Ulya, 2023; Ulu & Fauzi, 2023). Grup içinde başarı gösteren öğrencilere sağlanan olumlu geribildirimler, sosyal kabulü artırmakta ve öğrencilerin grup içerisinde aktif rol almalarını teşvik etmektedir. Suzuki yöntemi gibi davranışçı temelli yaklaşımlar, öğrencilerin grup çalışmaları sırasında performanslarının geliştirilmesini ve sosyal bağlılıklarının güçlenmesini sağlamaktadır (Liu et al., 2024). Bu doğrultuda, müzik eğitimi duyuşsal ve sosyal gelişim süreçlerini destekleyen bütüncül bir eğitim yaklaşımı

sunmaktadır. Özellikle Blasco-Magraner et al., (2021), müzik eğitiminin 3-12 yaş çocukların duygusal gelişimi ve empati düzeylerini artırdığını sistematik incelemeleriyle ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Rauduvaite & Yao (2023), müzik eğitiminde duygusal süreçlerin ve empatik eğilimlerin geliştirilmesinde müziksel etkinliklerin rolünü vurgulamaktadır. Müzik eğitimi; okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme süreçlerine çok yönlü katkılar sunmakta, empati, öz-düzenleme, grup uyumu ve estetik duyarlılık gibi temel yetkinliklerin gelişimini desteklemektedir. Kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalı çalışmalar doğrultusunda yapılandırılan müzik eğitim programları, öğrencilerin duygusal ve sosyal becerilerinin geliştirilmesinde etkili, bütüncül bir öğrenme süreci sunmaktadır.

Psikomotor öğrenme süreçlerine etkileri

Müzik eğitimi, okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki çocukların psikomotor gelişim süreçlerine doğrudan katkı sağlayan önemli bir eğitim alanıdır. Özellikle enstrüman çalma, beden perküsyonu ve ritim çalışmaları gibi etkinlikler, çocukların el-göz koordinasyonu, ince motor becerileri ve genel hareket gelişimini desteklemektedir (Hallam, 2010).

Davranışçı öğrenme kuramının pekiştirme ve tekrar esasına dayalı yaklaşımı, psikomotor becerilerin gelişiminde temel bir rol oynamaktadır (Muhja & Wijaya, 2024). Suzuki yöntemi gibi davranışçı temelli yaklaşımlar, küçük adımlarla öğretimi ve düzenli tekrarları vurgulayarak çocukların enstrüman kullanımında motor becerilerini geliştirmelerine olanak tanır (Liu et al., 2024). Bu süreçte çocuklar, sürekli geri bildirim ve pekiştirme yoluyla doğru teknikleri öğrenir ve uygular.

Bilişsel öğrenme kuramı doğrultusunda, çocukların gelişim dönemlerine uygun olarak yapılandırılan müzik etkinlikleri, somut ve soyut motor becerilerin kazanımını desteklemektedir (Zachopoulou et al., 2004; Bolduc, 2020). Piaget'nin somut işlemler döneminde yer alan çocuklar için ritim sayma, beden hareketleriyle ritmik kalıpların öğrenilmesi ve basit enstrüman kullanımı, psikomotor becerilerin kazanımında etkili stratejiler sunar (Ghazi et al., 2014; Carroll, 2018). Bruner'in keşfetmeye dayalı öğrenme anlayışıyla öğrenciler, farklı enstrümanları deneyerek kendi müziksel ifadelerini oluşturur ve motor becerilerini geliştirir (Zachopoulou et al., 2004).

Yapılandırmacı öğrenme kuramı çerçevesinde, psikomotor beceriler grup çalışmaları ve iş birliğine dayalı etkinliklerle pekiştirilmektedir (Glassman, 2001). Koro, orkestra ve grup doğaçlama etkinlikleri, öğrencilerin hem bireysel hem de grup içinde koordinasyon becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar (Barrett & Bond, 2015). Vygotsky'nin Yakınsal Gelişim Alanı (ZPD) kavramı doğrultusunda, daha deneyimli öğrenciler veya öğretmen rehberliğinde yürütülen müziksel etkinlikler, çocukların henüz tek başına yapamayacakları karmaşık hareket ve çalgı tekniklerini öğrenmelerine yardımcı olur (McPherson et al., 2019).

Çalışmalar, müzik eğitiminin psikomotor becerilere olan etkisini çeşitli bağlamlarda ortaya koymuştur. James et al. (2020), okul öncesi dönemde yapılan enstrüman eğitiminin, çocukların motor koordinasyonlarında ve hareket hassasiyetlerinde belirgin gelişmeler sağladığını ifade etmiştir. Swaminathan & Schellenberg (2018) ise müzik eğitiminin genel motor gelişim üzerindeki etkilerini destekleyen kanıtlar sunmuştur.

Özellikle Orff yaklaşımı, çocukların doğal beden hareketlerini müzikle ilişkilendirerek hem kaba hem ince motor becerilerini geliştirmektedir. Orff temelli müzik etkinliklerinin çocukların ritmik algılarını güçlendirdiği ve motor gelişimlerine katkıda bulunduğu belirtilmiştir (Kayılı ve Kuşcu, 2020). Ayrıca, psikomotor becerilerin gelişimi yalnızca teknik yeterlilikle sınırlı kalmayıp, öğrencilerin özgüven kazanmalarını ve kendilerini ifade etme becerilerini artırmalarını da sağlar (Hallam, 2010; Rabinowitch, Cross & Burnard, 2012). Ritim çalışmaları, beden perküsyonu ve dans gibi etkinlikler, çocukların beden farkındalığını artırırken, sahne performansları da sosyal etkileşim ve öz-düzenleme becerilerine katkıda bulunmaktadır. Müzik eğitimi; okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki bireylerin psikomotor becerilerini geliştirmenin yanı sıra, bu becerileri sosyal ve duygusal gelişim süreçleriyle bütünleştirerek çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen bütüncül bir öğrenme süreci sunmaktadır. Sistemli tekrarlar, bireysel ve grup çalışmaları, deneyime dayalı öğrenme ve yapılandırmacı uygulamalar, müzik eğitiminin psikomotor gelişim üzerindeki etkisini artıran başlıca yöntemler arasında yer almaktadır.

Farklı kuramsal yaklaşımlar ışığında müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine etkiler

Müzik eğitimi, farklı kuramsal yaklaşımlar temelinde incelendiğinde, bireylerin öğrenme süreçlerine çok boyutlu katkılar sunduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor gelişim alanlarını kapsayarak, öğrenme sürecini hem bireysel hem de sosyal düzeyde desteklemektedir. Okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde yapılan uygulamalar ve araştırmalar, bu kuramsal yaklaşımların eğitim süreçlerine nasıl yansıdığını ve çocukların gelişimlerini nasıl desteklediğini açıkça ortaya koymaktadır.

Howard Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı, müziksel zekânın diğer zekâ türleriyle etkileşim içinde olduğunu savunur. Müzik eğitimi, çocukların dilsel, mantıksal-matematiksel ve mekânsal zekâ alanlarında gelişim göstermelerine yardımcı olur (Sternberg, 2020). Orff ve Kodály temelli programlar, çoklu zekâ kuramını pratiğe taşıyarak çocukların ritim ve melodi yoluyla matematiksel örüntüleri anlamalarını, şarkı sözleri ve hikâyelerle dilsel zekâlarını geliştirmelerini sağlar (Kayılı ve Kuşcu, 2020; Eren ve Gül, 2017). Müllensiefen et al. (2014), müzik zekâsının problem çözme becerileri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu vurgulamaktadır.

Bloom'un Duyuşsal Alan Taksonomisi, müzik eğitiminin öğrencilerin değerler sistemi, duygusal tepkileri ve sanatsal duyarlılıklarını geliştirdiğini ifade eder (Casey, 2024). Müzik dinleme, icra etme ve yaratıcı müzik yapma süreçleri, Bloom'un duyuşsal öğrenme düzeyleri olan alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme aşamalarında etkili roller üstlenir (Li, 2022; Toulson & Hepworth-Sawyer, 2018). Özellikle okul öncesi dönemde, çocukların müzikle duygusal bağ kurmaları ve estetik duyarlılık kazanmaları, duyuşsal gelişimlerinin temel taşlarından biridir.

Jean Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı, müzik eğitiminin çocukların gelişim evrelerine göre yapılandırılması gerektiğini vurgular. Somut işlemler döneminde (7-11 yaş), çocuklar ritim kalıpları, melodi yapıları ve nota okuma gibi somut müziksel becerileri daha kolay öğrenirler (Ghazi et al., 2014). Soyut işlemler döneminde ise, çocuklar analitik düşünme ve yaratıcı müzik üretimi gibi daha karmaşık bilişsel süreçlere yönlendirilir (Rabindran & Madanagopal, 2020). Türkiye'de yapılan uygulamalar, Piaget'nin kuramı doğrultusunda müzik eğitiminin bilişsel gelişime uygun biçimde kademelendirilerek yapılandırıldığını göstermektedir (Modiri, 2010).

Lev Vygotsky'nin Sosyokültürel Öğrenme Kuramı, müzik eğitiminin sosyal öğrenme ortamlarında, grup çalışmaları ve işbirlikçi etkinliklerle yürütülmesi gerektiğini öne sürer (Glassman, 2001). Okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde, koro ve orkestra çalışmaları, çocukların sosyal etkileşim ve işbirliği becerilerini geliştirirken, aynı zamanda kültürel kimliklerini oluşturur (Barrett & Bond, 2015). Türkiye'de gerçekleştirilen müzik atölyeleri ve grup etkinlikleri, ZPD ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş, deneyimli öğrenci ve öğretmenlerin rehberliğinde öğrenme ortamları oluşturulmuştur (Kupana, 2015).

Kuramsal yaklaşımlar, müzik eğitiminin öğrenme süreçleri üzerindeki çok boyutlu etkilerini kavramsal temellere oturtmaktadır. Doğanyüğit ve Afacan (2020), müzik öğretim programlarının Bloom'un yenilenen taksonomisine göre incelendiğinde, üst düzey bilişsel ve duyuşsal hedeflere odaklanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bolat (2023) ise, öğrenme çıktılarının program hedefleriyle nasıl uyumlu hale getirilebileceği konusunda Bloom temelli bir analiz sunmaktadır. Davranışçı öğrenme kuramı çerçevesinde, pekiştirme ve tekrar yoluyla müziksel davranışların geliştirilmesi hedeflenir. Suzuki yöntemi, davranışçı yaklaşıma dayalı olarak öğrencilere sürekli tekrar ve modelleme yoluyla temel müzik becerilerini kazandırır (Liu et al., 2024). Araştırmalarda, davranışçı stratejilerin okul öncesi ve ilköğretim müzik eğitiminde etkili olduğu ve çocukların öğrenme sürecine aktif katılım sağladığı saptanmıştır. Bilişsel öğrenme kuramı ise öğrencinin zihinsel süreçlerini geliştirmeye odaklanır. Müzik eğitimi, çocukların ritim sayma, nota okuma, müzik teorisini anlama gibi kavramsal becerilerini geliştiren etkinliklerle desteklenir (Miksza & Johnson, 2012). Carroll (2018), çocukların kendi geliştirdikleri notasyon sistemlerinin, bilişsel yapılandırmayı nasıl desteklediğini ortaya koymuştur. Yapılandırmacı öğrenme kuramı, bireyin bilgiyi aktif olarak yapılandırdığı ve sosyal etkileşim içinde öğrenmeyi geliştirdiğini ifade eder. Türkiye'de

yapılandırmacı yaklaşımla düzenlenen müzik eğitim programları, öğrencilere grup beste çalışmaları ve yaratıcı müzik projeleri yoluyla öğrenme fırsatları sunmuştur (Barrett & Bond, 2015). Hargreaves & North (2023), kültürel aktarım süreçlerinin yapılandırmacı yaklaşımla uyumlu olduğunu vurgulamışlardır. Farklı kuramsal yaklaşımlar müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine olan etkilerini çok yönlü biçimde açıklamakta ve desteklemektedir. Bu kuramlar, Türkiye’de ve dünyada yürütülen okul öncesi ve ilköğretim müzik eğitimi uygulamalarına kuramsal bir temel oluşturmuş; öğretim yöntemlerinin gelişimine katkı sağlamıştır. Kuramlar, yalnızca teorik açıklamalar sunmakla kalmamış; aynı zamanda sahaya dönük uygulamalarla öğrenci gelişimine somut katkılar sunan modeller haline gelmiştir.

Müzik eğitiminin estetik algı ve sanatsal duyarlılık gelişimindeki rolü

Müzik eğitimi, bireylerin estetik algılarını geliştiren ve sanatsal duyarlılıklarını artıran temel eğitim alanlarından biridir. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim dönemindeki çocuklarda, duyuşsal algıların ve estetik farkındalığın gelişimi kritik önemdedir. Bu yaş gruplarında, müzik eğitimi aracılığıyla sanata yönelik bilinç oluşturmak ve estetik duyuş kazandırmak, öğrenme süreçlerinin ayrılmaz bir parçasıdır (Chen, 2023; Lian, 2020).

Estetik algı, bireyin çevresinden aldığı duyuşsal uyaranları, sanat ve güzellik ölçütleri çerçevesinde değerlendirme ve yorumlama yeteneğidir (Skov & Nadal, 2020). Sanatsal duyarlılık ise, bireyin sanat eserlerine karşı geliştirdiği duyuşsal ve bilişsel tepkilerin bütüncül bir ifadesidir (Leder, Gerger, Brieber & Schwarz, 2014; Ozbay, Oosterwijk & Stamkou, 2024). Müzik eğitimi, bu iki kavramı geliştiren etkili pedagojik araçlardan biridir.

Jean Piaget’nin bilişsel gelişim evreleri, çocukların estetik deneyimlere duyarlılığının gelişim sürecini açıklar. Özellikle işlem öncesi ve somut işlemler dönemlerinde, çocuklar müzikal öğeleri sembolik olarak anlamlandırır ve estetik deneyimlerini yapılandırır (Rabindran & Madanagopal, 2020). Bu süreçte uygulanan ritim ve melodi etkinlikleri, çocukların hem duyuşsal hem de estetik farkındalıklarının gelişmesine katkı sağlar (Ghazi et al., 2014). Bloom’un duyuşsal alan taksonomisi, estetik ve sanatsal duyarlılığın eğitsel boyutunu kuramsallaştırır. Alma ve tepkide bulunma düzeylerinden başlayan bu gelişim süreci, estetik değerlere duyarlılık kazanma ve sanatı kişilik haline getirme aşamalarına kadar ilerler (Casey, 2024; Li, 2022). Müzik dinleme ve yorumlama etkinlikleri, öğrencilerin müzik eserlerinde ifade edilen duygu ve düşünceleri fark etmelerini ve estetik değerlere duyarlılık geliştirmelerini sağlar. Lev Vygotsky’nin sosyokültürel öğrenme kuramına göre, estetik gelişim sosyal bağlamda gerçekleşir (Glassman, 2001). Grup halinde yapılan müzik etkinlikleri ve ortak performanslar, öğrencilerin estetik anlayışlarını paylaşarak geliştirmelerine olanak tanır (Barrett & Bond, 2015). Türkiye’deki koro çalışmaları ve okul temelli müzik festivalleri, çocukların estetik paylaşım ve toplu sanat üretimi deneyimlerini artıran uygulamalar arasında yer almaktadır.

Estetik algı ve sanatsal duyarlılık, yalnızca müzik eğitiminin sanat boyutuna hizmet etmez. Aynı zamanda çocukların empati, duygusal öz-düzenleme ve sosyal iletişim becerilerini de destekler (Saarikallio, 2011; Váradi, 2022). Rabinowitch et al., (2012), uzun süreli müzik eğitiminin çocukların empati düzeylerini ve sosyal hassasiyetlerini artırdığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, müzik eğitimi, bireyin sanat yoluyla kendini ifade etmesine ve başkalarının estetik ifadelerini anlamasına zemin hazırlamaktadır. Brattico & Pearce (2013), müzik eğitiminin estetik algının nörolojik temelleri üzerindeki etkilerini incelemiş ve müziğin beyindeki estetik değerlendirme süreçlerini güçlendirdiğini saptamıştır. Bu bulgu, müzik eğitiminin yalnızca pedagojik bir etkinlik olmadığını; aynı zamanda estetik algının nöropsikolojik gelişimini de destekleyen bir süreç olduğunu göstermektedir. Okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki müzik eğitimi, estetik algı ve sanatsal duyarlılığın gelişiminde kritik bir rol üstlenmektedir. Kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalı çalışmalar ışığında, müzik eğitiminin estetik gelişim süreçlerine olan etkisi; öğrencilerin sanata bakışını şekillendiren, kültürel farkındalıklarını artıran ve duygusal zekâlarını geliştiren bütüncül bir öğrenme deneyimi sunmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine etkileri; bilişsel, sosyal-duygusal, psikomotor ve estetik gelişim boyutları açısından ele alınmıştır. Çalışma kapsamında, davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramlarının müzik eğitimiyle ilişkisi kurularak, mevcut literatür ve uygulamalar değerlendirilmiştir.

Elde edilen bulgular, müzik eğitiminin çocukların çok yönlü gelişimini desteklediğini göstermektedir. Araştırmalar, özellikle müzik eğitiminin dikkat, bellek, problem çözme gibi bilişsel becerileri geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Hallam, 2010; Moreno et al., 2011). Müzik eğitiminin çocukların nörolojik gelişimi ve bilişsel süreçlerine katkısı, Schlaug et al., (2005) tarafından nörolojik temellerle desteklenmiştir. Nörogörüntüleme çalışmaları, müzik eğitiminin sinirsel plastisiteyi artırarak işitsel işleme ve yürütücü işlevlerde gelişim sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca Stekić (2024), hem aktif katılım (örneğin enstrüman çalma, şarkı söyleme) hem de pasif katılım (müzik dinleme) etkinliklerinin bilişsel gelişim üzerinde tamamlayıcı etkiler sunduğunu belirtmektedir. Bu bulgular, farklı öğrenme profillerine sahip çocuklar için kapsayıcı müzik eğitimi uygulamalarının önemini vurgulamaktadır. Türkiye’de yapılan çalışmalar da benzer şekilde, okul öncesi ve ilköğretim dönemindeki çocukların bilişsel gelişimine katkıda bulunan uygulamalara yer vermektedir (Modiri, 2010; Oğuz ve Erbil, 2017). Bu katkılar, öğrenme sürecinde çocukların kavram oluşturma, analitik düşünme ve yaratıcılık becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır.

Sosyal-duygusal gelişim alanında, müzik eğitiminin empati, öz düzenleme ve grup içinde iş birliği becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Blasco-Magraner et al., (2021) ve

Rauduvaite & Yao (2023), bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte, müzik eğitiminin sosyal-duygusal gelişim üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamışlardır. Ayrıca, Crnec et al., (2006), müzik eğitiminin akademik başarı üzerindeki etkilerinin bazı araştırmalarda abartılmış olabileceğini öne sürerek, metodolojik dikkat gerektiren bir alan olduğunu hatırlatmıştır. Uluslararası çalışmalarla benzer biçimde, Türkiye’de yürütülen araştırmalarda da müzik etkinliklerinin çocukların sosyal etkileşimlerini ve duygusal farkındalıklarını artırdığı vurgulanmaktadır (Kazımlı, 2024). Bu bulgular, müzik eğitiminin sadece bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumsal ilişkileri de güçlendiren bir süreç olduğunu göstermektedir.

Psikomotor gelişim açısından, müzik eğitimi sürecinde yapılan ritim çalışmaları ve enstrüman eğitiminin çocukların motor becerilerini desteklediği bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan uygulamalı araştırmalar, özellikle el-göz koordinasyonu ve ince motor becerilerin gelişiminde müziğin etkili olduğunu göstermektedir (Oğuz ve Erbil, 2017). Bu bulgular, müzik eğitiminin psikomotor gelişimi desteklemenin yanı sıra, öğrenme süreçlerine dinamizm kazandırdığını ortaya koymaktadır.

Estetik algı ve sanatsal duyarlılık gelişiminde ise, müzik eğitiminin önemli bir araç olduğu görülmektedir. Türkiye’de yapılan araştırmalarda, müzik eğitiminin çocukların estetik anlayışlarını geliştirdiği ve sanatsal ifadelerle yönelik farkındalıklarını artırdığı saptanmıştır (Winner et al., 2013; Váradi, 2022). Bu durum, müzik eğitiminin yalnızca bilişsel ve motor beceriler üzerinde değil, aynı zamanda duysal ve sanatsal gelişim üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de müzik eğitimi üzerine yapılan çalışmaların son yıllarda sayıca ve kapsamca arttığı gözlemlenmektedir. Özellikle Orff-Schulwerk, Kodály ve Dalcroze yöntemlerine yönelik ilginin arttığı, bu yöntemlerin belirli okul ve kurumlarda uygulandığı anlaşılmaktadır (Aycan, 2018). Bununla birlikte, söz konusu yaklaşımların ülke genelinde yaygınlaşması ve öğretmen eğitim programlarına sistematik olarak dahil edilmesi konusunda gelişime açık alanlar bulunmaktadır.

Öğretmenlerin, davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarına dayalı müzik eğitimi yöntemleri hakkında bilgi sahibi oldukları; ancak bu yöntemlerin sınıf içi uygulamalara etkin biçimde yansıtılmasında bazı güçlükler yaşadıkları ifade edilmektedir. Bu durum, öğretmen eğitiminde daha yapılandırılmış ve uygulamaya dönük programların gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Müfredat düzeyinde, müzik eğitiminin sosyal-duygusal, bilişsel ve estetik kazanımlara yönelik hedeflerinin açık biçimde tanımlanması ve değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Uygulamalı araştırmalar, mevcut müfredatın bu açıdan desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Türkiye’de gerçekleştirilen çalışmalardan elde edilen veriler, müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine olan katkısının güçlü olduğunu; ancak bu

katkıların sürdürülebilir olması için daha bütüncül yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

Öneriler

- Müzik eğitim programlarının, öğrenme kuramları temelli olarak yeniden yapılandırılması ve kapsamlı içerik geliştirme çalışmaları yapılması,
- Müzik öğretmenlerinin kuramsal ve uygulamalı bilgi düzeylerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi,
- Orff, Kodály ve Dalcroze gibi müzik eğitim yaklaşımlarının, öğretmen eğitim programlarında daha sistematik biçimde yer almasının sağlanması,
- Müzik eğitiminin sosyal-duygusal ve estetik gelişimi destekleyen yönleri müfredata açık ve ölçülebilir kazanımlar olarak entegre edilmesi,
- Psikomotor becerileri geliştiren enstrüman ve ritim çalışmalarının, programlarda daha fazla yer bulması ve değerlendirme sistemlerinin bu boyutu kapsayacak şekilde geliştirilmesi,
- Müzik eğitimi politikalarının geliştirilmesi için ulusal düzeyde stratejik planlamalar yapılmalı, okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde uygulamaların yaygınlaştırılmasının desteklenmesi,
- Gelecek araştırmaların, uzun dönemli ve deneysel yaklaşımlara odaklanarak müzik eğitiminin öğrenme süreçlerine etkilerini daha kapsamlı biçimde incelemesi teşvik edilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- ALLIX, N. M. (2000). “The Theory of Multiple Intelligences: A Case of Missing Cognitive Matter”. *Australian Journal of Education*, 44(3): 272-288.
- APRILIA, C. (2024). “Cognitive Learning Theory: Skill Acquisition and Conditional Knowledge”. *Psikologiya Journal*.
- AYCAN, B. (2018). “Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodály Yöntemlerinin Müzik Eğitiminde Kullanımına İlişkin Bir İnceleme”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- BABAKR, Z., MOHAMEDAMIN, P. & KAKAMAD, K. K. (2019). “Piaget’s Cognitive Developmental Theory: Critical Review”. *Education Quarterly Reviews*, 2(3): 517-524.
- BARRETT, M. S. & BOND, N. (2015). “Connecting Through Music: The Contribution of A Music Programme to Fostering Positive Youth Development”. *Research Studies in Music Education*, 37(1): 37-54.

- BLASCO-MAGRANER, J. S., BERNABÉ-VALERO, G., MARÍN-LÍEBANA, P., & MORET-TATAY, C. (2021). "Effects of the Educational Use of Music on 3- to 12 Year-Old Children's Emotional Development: A Systematic Review". *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7): 3668.
- BOLAT, H. (2023). "Bilim ve Sanat Merkezleri Yaz Okulu Destekleme ve Geliştirme Dersi Düşünce Eğitimi Atölyesi Programında Yer Alan Öğrenme Çıktılarının Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi". *Açık Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2): 93-112.
- BOLDUC, J., GOSSELIN, N., CHEVRETTE, T., & PERETZ, I. (2020). "The Impact of Music Training on Inhibition Control, Phonological Processing, and Motor Skills in Kindergarteners: A Randomized Control Trial". *Early Child Development and Care*, 191: 1886-1895.
- BRATTICO, E., & PEARCE, M. T. (2013). "The Neuroaesthetics of Music". *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(1): 48-61.
- CARROLL, D. (2018). "Children's Invented Notations: Extending Knowledge of Their Intuitive Musical Understandings Using a Vygotskian Social Constructivist View". *Psychology of Music*, 46: 521-539.
- CASEY, A. (2024). "Seeing Them Steadily and Seeing Them Whole". *Networked Learning Conference*, 14(1).
- CHEN, Y. (2023). "Interdisciplinary Research Overview of Secondary School Music Education". *Asian Journal of Education and Social Studies*, 49(4): 1229.
- CRNCEC, R., WILSON, S. J., & PRIOR, M. (2006). "The Cognitive and Academic Benefits of Music to Children: Facts and Fiction". *Educational Psychology*, 26(4): 579-594.
- ÇETİN, Z. ve ÇEVİKBAŞ, P. (2020). "Using Creative Dance for Expressing Emotions in Preschool Children". *Research in Dance Education*, 21: 328-337.
- DOĞANYIĞİT, S. VE AFACAN, Ş. (2020). "Müzik Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenen Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3): 573-591.
- EREN, B., & GÜL, G. (2017). "The use of Orff-Based Music Activities for Educational and Therapeutic Purposes with Disadvantaged Group of Romani Children". *Educational Research Review*, 12: 1062-1073.
- EUN, B. (2010). "From Learning to Development: A Sociocultural Approach to Instruction". *Cambridge Journal of Education*, 40(4): 401-418.
- GHAZİ, S., KHAN, U., SHAHZADA, G., & ULLAH, K. (2014). "Formal Operational Stage of Piaget's Cognitive Development Theory: An Implication in Learning Mathematics". *Journal of Educational Research*, 17(2): 71-84.
- GLASSMAN, M. (2001). "Dewey and Vygotsky: Society, Experience, and Inquiry in Educational Practice". *Educational Researcher*, 30(4): 3-14.
- HALLAM, S. (2010). "The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People". *International Journal of Music Education*, 28(3): 269-289.
- HANNA-PLADDY, B., & MACKAY, A. (2011). "The Relation Between Instrumental Musical Activity and Cognitive Aging". *Neuropsychology*, 25(3): 378-386.
- HARGREAVES, D. J. & NORTH, A. C. (2023). *The Social Psychology of Music*. Oxford University Press.

- JAMES, C., ZUBER, S., DUPUIS-LOZERON, E., ABDILI, L., GERVAISE, D., & KLIEGEL, M. (2020). "Formal String Instrument Training in a Class Setting Enhances Cognitive and Sensorimotor Development of Primary School Children". *Frontiers in Neuroscience*.
- JASCHKE, A., HONING, H., & SCHERDER, E. (2018). "Longitudinal analysis of Music Education on Executive Functions in Primary School Children". *Frontiers in Neuroscience*, 12.
- KAYILI, G., & KUŞCU, Ö. (2020). "The Effects of Orff-Based Attention-Enhancing Music Education Programme on Impulsive Preschool Children's Cognitive Tempo". *Early Child Development and Care*, (190): 390-399.
- KAZIMLI, A. (2024). "Müzik Çalışmalarının Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi". *International Social Sciences Studies Journal* 10(9): 1522-1530.
- KIRSCHNER, P. A., & TOMASELLO, M. (2009). "Joint Music Making Promotes Prosocial Behavior in 4-year-old Children". *Evolution and Human Behavior*, 30(5): 322-329.
- KUPANA, N. (2015). "Social Emotional Learning and Music Education". *Sanat Eğitimi Dergisi*, 3(1): 75-88.
- LE, H., & NGUYEN, L. (2024). "Promoting L2 Learners' Critical Thinking Skills: The Role of Social Constructivism in Reading Class". *Frontiers in Education*.
- LEDER, H., GERGER, G., BRIEBER, D., & SCHWARZ, N. (2014). "What Makes an Art Expert? Emotion and Evaluation in Art Appreciation". *Cognition and Emotion*, 28(6): 1137-1147.
- LI, Y. (2022). "Music Aesthetic Teaching and Emotional Visualization under Emotional Teaching Theory and Deep Learning". *Frontiers in Psychology*, 13.
- LIAN, Z. (2020). "Research on Aesthetic Education in Instrumental Music Teaching". *Journal of Literature and Art Studies*, 10(5): 425-432.
- LIU, X., WANG, I., & WONG, K. (2024). "A Systematic Review of Experimental Research on the Effectiveness of the Suzuki Music Teaching Method in Instrumental Instruction". *Sage Open*.
- MCPHERSON, G., OSBORNE, M., EVANS, P., & MIKSZA, P. (2019). "Applying Self Regulated Learning Microanalysis to Study Musicians' Practice". *Psychology of Music*, (47): 18-32.
- MIREN PÉREZ-EIZAGUIRRE, E., VERGARA-MORAGUES, A., & PRIVADO, J. (2023). "Can the Professional Study of a Musical Instrument Be Associated with the Development of Cognitive Processes? A Meta-Analytic Study". *International Journal of Music Education*.
- MODİRİ, I. G. (2010). "Okul Öncesinde Müzik Aracılığı ile Yabancı Dil Öğretimi". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2): 505-516.
- MORENO, S., MARQUES, C., SANTOS, A., SANTOS, M., CASTRO, S. L., & BESSON, M. (2011). "Musical Training Influences Linguistic Abilities in 8-Year Old Children: More Evidence for Brain Plasticity". *Cerebral Cortex*, 19(3): 712-723.
- MUHJA, Z., & WIJAYA, M. (2024). "Application of Behaviorist Theory Based on the Learning Experience of Students in Boarding School Environments". *Al-Hayat: Journal of Islamic Education*.
- MULLENSIEFEN, D., GINGRAS, B., MUSIL, J., & STEWART, L. (2014). "The Musicality of Non-Musicians: An Index for Assessing Musical Sophistication in the General Population". *PLOS ONE*, 9(2).

- OĞUZ, T. & ERBİL KAYA, Ö. M. (2017). "An Investigation of Research on Music Education in Preschool Period". *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 1(1): 1-13.
- OZBAY, Y., OOSTERWIJK, S., & STAMKOU, E. (2024). "Beyond Beauty: Does Visual Art Facilitate Social Cognitive Skills?". *PLOS ONE*, 19(3): e0308392.
- ÖZİSKENDER, G., ve GÜDEK, B. (2013). "Orff Yaklaşımı ile Yapılan Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkileri". *Turkish Studies*, 213-232.
- PAKPAHAN, F. H., & SARAGIH, M. (2022). "Theory of Cognitive Development by Jean Piaget". *Journal of Applied Linguistics*, 2(2).
- RABINDRAN, & MADANAGOPAL, D. (2020). "Piaget's Theory and Stages of Cognitive Development-An Overview". *Scholars Journal of Applied Medical Sciences*, 8(9): 2152-2157.
- RABINOWITCH, T.C., CROSS, I., & BURNARD, P. (2012). "Long-Term Musical Group Interaction Has a Positive Influence on Empathy in Children". *Psychology of Music*, 41(4): 484-498.
- RAJAN, R., & AKER, M. (2020). "The Impact of an In-School Dance Program on at-Risk Preschoolers' Social-Emotional Development". *Journal of Dance Education*, (24): 1-8.
- RAUDUVAITE, A., & YAO, Z. (2023). "The Role of Emotions in Music Education: Theoretical Insights. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*.
- RICKARD, N. S., APPELMAN, P., JAMES, R., MURPHY, F., GILL, A., & BAMBRICK, C. (2012). "Orchestrating Life Skills: The Effect of Increased School Based Music Classes on Children's Social Competence and Self-Esteem". *International Journal of Music Education*, 31(3): 292-309.
- ROSE, D., BARTOLI, J., & HEATON, P. (2019). "Measuring the Impact of Musical Learning on Cognitive, Behavioural and Socio-Emotional Wellbeing Development in Children". *Psychology of Music*, 47, 284-303.
- SAARIKALLIO, S. (2011). "Music as Emotional Self-Regulation Throughout Adulthood". *Psychology of Music*, 39(3): 307-327.
- SCHELLENBERG, E. G. (2006). "Long-Term Positive Associations Between Music Lessons and IQ". *Journal of Educational Psychology*, 98(2): 457-468.
- SCHELLENBERG, E. G., & Weiss, M. W. (2013). "Music and Cognitive Abilities". In D. Deutsch (Ed.), *The Psychology of Music* (3rd ed., pp. 499-550). Academic Press.
- SCHLAUG, G., NORTON, A., OVERY, K., & WINNER, E. (2005). "Effects of Music Training on the Child's Brain and Cognitive Development". *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1060(1): 219-230.
- SKOV, M., & NADAL, M. (2020). "A farewell to Art: Aesthetics as a Topic in Psychology and Neuroscience". *Perspectives on Psychological Science*, 15(3): 630-642.
- SOYKUNT, N., COBAN, S., & ÖZTUĞ, E. (2023). "The Effect of Music Classes Conducted in Northern Cypriot Schools with the Kodály Approach on the Musical Development of Students: A Pilot Study". *Empirical Studies of the Arts*.
- STEKIĆ, K. (2024). "The Role of Active and passive music engagement in Cognitive Development: A Systematic Review". *International Journal of Music Education*.
- STERNBERG, R. (2020). "Toward a Theory of Musical Intelligence". *Psychology of Music*, 49(6): 1775-1785.

- SWAMINATHAN, S., & SCHELLENBERG, E. G. (2018). “Musical Competence is Predicted by Music Training, Cognitive Abilities, and Personality”. *Scientific Reports*, 8, 9223.
- TOULSON, R., & HEPWORTH-SAWYER, R. (2018). “Connected Learning Journeys in Music Production Education”. *Journal of Music, Technology & Education*, 11(3): 269-282.
- ULUM, M., & FAUZI, A. (2023). “Behaviorism Theory and Its Implications for Learning”. *Journal of Insan Mulia Education*.
- ULYA, V. (2023). “Implications of Behavioristic Learning Theory in Primary School Level Student Learning”. *Journal of Islamic Elementary Education*.
- VÁRADI, K. (2022). “A Review of the Literature on the Relationship of Music Education to the Development of Socio-Emotional Learning Skills in Children”. *International Journal of Music Education*, 40(2): 315-330.
- WELCH, G. F., HIMONIDES, E., SAUNDERS, J., PAPAGEORGI, I., & SARAZIN, M. (2014). “Singing and Social Inclusion”. *Frontiers in Psychology*, 5.
- WINNER, E., GOLDSTEIN, T. R., & VINCENT-LANCRIN, S. (2013). *Art for Art’s Sake? The Impact of Arts Education*. OECD Publishing.
- YAO, H. (2024). “Using Jerome Bruner’s Cognitive Theory in Vocal Teaching at University”. *Научное мнение*.
- ZACHOPOULOU, E., TSAPAKIDOU, A., & DERRI, V. (2004). “The Effects of a Developmentally Appropriate Music and Movement Program on Moto Performance”. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 631-642.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 162-177

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 14-08-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

ÇAĞDAş TÜRK RESMİNDE LEKESEL SOYUTLAMA BAĞLAMINDA PEYZAJ TEMASI: ADNAN TURANİ, TURAN EROL VE FETHİ ARDA ÖRNEĞİ

Mevlüt ÖZEMİR

mvltozemir@gmail.com

Prof. Dr. Ahmet DALKIRAN

Selçuk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü,
ahmetdalkiran@selcuk.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3055-4971

ÖZET

Türk resim sanatı, başlangıcından itibaren peyzaj resimleriyle belirginleşmiş ve peyzaj temasını, zaman içinde gelişimini sürdürürken de muhafaza etmiştir. Özellikle 1950’li yıllarda soyut resimle tanışan sanatçıların, doğa betimlemeleri üzerine denemeler yaparak peyzaj resmini kendi tarzlarında daha özgün yorumlarla ele aldıkları görülmektedir. Gözleme dayalı anlatım biçimleriyle başlayan soyutlanmış peyzaj resimleri, sanatçıların özgün ve duygusal tepkileriyle birleşerek farklı ifade biçimlerine dönüşmüştür. Sanatçılar, doğayı renk ve leke duyarlılıklarıyla algılamışlar ve biçimleri lekesele bir bakış açısıyla ele almışlardır. Bu bağlamda, lekesele soyutlama tekniğiyle yapılmış peyzaj temalı resimlerde söz konusu ifade biçimlerinden biridir. Dolayısıyla, lekesele soyutlama bağlamında peyzaj temasının çağdaş Türk resim sanatındaki kullanımına dair örneklerinin tespit edilerek incelenmesi ve elde edilen bulguların bir başlık altında toplanarak ilgili literatüre katkıda bulunulması ve bununla birlikte alan araştırmacılarına yeni bir kaynak oluşturulması açısından önemli olduğu düşünülmüştür. Bu bağlamda araştırma, 1950- 2024 yılları arasında çağdaş Türk resim sanatı içerisinde eser üreten sanatçılardan; Adnan Turani, Turan Erol, Fethi Arda’ya ait lekesele soyutlama bağlamında peyzaj teması görülen eser örnekleri ile sınırlıdır. İncelenmek üzere seçilen sanatçılar, araştırma konusu kapsamındaki istikrarlı tutumları nedeniyle tercih edilmişlerdir. Genel tarama modelinin esas alındığı araştırmada, nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Nitel verileri elde edebilmek için araştırma sürecinde “literatür taraması ve eser analizi” yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Çağdaş Türk Resmi, Peyzaj Teması, Lekesele Soyutlama, Kentleşme ve Toplumsal Yansımalar, Türk Sanatında Modernizm, Sanat Eleştirisi ve Yorum

THE THEME OF LANDSCAPE IN THE CONTEXT OF GESTURAL ABSTRACTION IN CONTEMPORARY TURKISH PAINTING: ADNAN TURANI, TURAN EROL AND FETHİ ARDA

ABSTRACT

Turkish painting art, from its inception, has been characterized by landscape paintings and has maintained the theme of landscapes while evolving over time. Particularly in the 1950s, artists who encountered abstract painting began experimenting with nature depictions, approaching landscape painting with more original interpretations in their own styles. Abstracted landscape paintings, which started with observational narrative forms, transformed into different modes of expression by combining the artists' unique and emotional responses. Artists perceived nature through sensitivity to color and texture, approaching forms with a focus on painterly marks. In this context, landscape-themed paintings created using the technique of gestural abstraction represent one of these modes of expression. Therefore, identifying and analyzing examples of the use of the landscape theme in the context of gestural abstraction within contemporary Turkish painting art, and compiling the findings under a single title, are considered significant for contributing to the relevant literature and providing a new resource for researchers in the field. Within this scope, the research is limited to examples of works by artists who produced within contemporary Turkish painting art between 1950 and 2024, specifically those of Adnan Turani, Turan Erol, and Fethi Arda, in which the landscape theme is evident in the context of gestural abstraction. The selected artists were chosen for their consistent approach within the scope of the research topic. The study adopts a general survey model and employs qualitative research methods and techniques. To obtain qualitative data, "literature review and artwork analysis" methods were utilized during the research process.

Keywords: Contemporary Turkish Painting, Landscape Theme, Gestural Abstraction, Urbanization and Social Reflections, Modernism in Turkish Art, Art Criticism and Interpretation

GİRİŞ

Türk resim sanatı, başlangıcından itibaren peyzaj resimleri ile kendini göstermiş ve zaman içinde bu temayı koruyarak gelişimini sürdürmüştür. Hem grup hareketleri hem de bireysel çıkışlarla peyzaj resimleri hiçbir dönemde önemini yitirmemiştir. 1950 yılından sonra farklı sanat anlayışlarına ulaşan araştırmalarla yön bulan Türk resim sanatı içinde, peyzaj resmi de sürekli bir uğraş olarak günümüze kadar varlığını sürdürmüştür (Özemer, 2024).

1945'li yıllarda Avrupa'da başlayan Türk sanatçıların soyutlama eğilimleri, Türkiye'de 1950'li yıllarda özgürlükçü demokrasinin yarattığı uygun ortam sayesinde yeni sanat akımlarının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Türkiye'de resim ve heykel sanatının hızla soyut akımlara yöneldiği bu dönemde, bu süreçle paralellik göstermiştir. Ancak, Türk sanatçıların soyut çalışmalara başlaması ve bu eğilimleri Türkiye'ye getirmeleri bu dönemde gerçekleşse de, bireysel soyut eğilimler 1950 yılından sonra belirginleşmiştir (Tansuğ, 2003).

Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinden günümüze kadar uzanan yaklaşık 150 yıllık süreçte, Türk resminin gözleme dayalı ve gerçekçi peyzaj temasıyla başladığı ve devam ettiği gözlemlenmektedir. Cumhuriyet'in ilanından sonra çağdaş sanat alanına

olan ilginin artmasıyla birlikte, peyzaj resminde de değişimler yaşanmıştır. Özellikle 1950’li yıllarda soyut resimle tanışan sanatçılar, peyzaj resmini kendi tarzlarında daha özgün yorumlarla ele almışlardır. Bu süreçte, gözleme dayalı anlatım biçimleri, sanatçıların özgün ve duygusal tepkileriyle birleşerek farklı anlatım biçimlerine dönüşmüştür (Şerifoğlu, 2023).

Farklı araştırmalar ışığında incelendiğinde, Türk resminin en zengin konu çeşitliliği peyzaj soyutlamalarında kendini göstermektedir ve bu tür çalışmalar günümüze kadar devam etmektedir. Sanatçılar, doğayı renk ve leke duyarlılıklarıyla algılamışlar ve biçimleri lekesele bir bakış açısıyla ele almışlardır (Atagök, 2007). Bu bağlamda, araştırma kapsamında ele alınan peyzaj temasının, literatür bölümünde açıklandığı üzere, geçmişten günümüze kadar olan süreçte önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmıştır.

“Çağdaş Türk Resminde Lekeseli Soyutlama Bağlamında Peyzaj Teması: Adnan Turani, Turan Erol ve Fethi Arda Örneği” konulu makale çalışmasında amaç; peyzaj temasının çağdaş Türk resim sanatında lekesele soyutlama bağlamında kullanımına dair örneklerin tespit edilmesi ve tespitlere yönelik elde edilen bulgu ve yorumların bir kaynakta toplanmasıdır.

YÖNTEM

Genel tarama modelinin esas alındığı araştırmada, nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Nitel verileri elde edebilmek için araştırma sürecinde “*literatür taraması ve eser analizi*” yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırma, yurt içi kütüphanelerde ve ulusal/uluslararası sanal ortamlarda yapılmış; elde edilen veriler toplanarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, konuyla alakalı bildiri, makale ve Ulusal Tez Merkezi’ndeki tezlerin taraması yapılarak araştırmayı destekleyici bilgilerden yararlanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Çağdaş Türk resim sanatının 1950-2024 yılları arasında, eserlerinde lekesele soyutlama bağlamında peyzaj teması görülen resim sanatçıları araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın evreni içerisinden, araştırma konusundaki istikrarlı tutumları nedeniyle seçilen sanatçılardan, Adnan Turani, Turan Erol ve Fethi Arda’nın lekesele soyutlama bağlamında ürettikleri peyzaj temalı eser örnekleri çağdaş Türk resim sanatındaki örnekleme oluşturmaktadır.

BULGULAR

Günümüz çağdaş Türk resminde birçok ressamın eserlerinde lekesele soyutlama bağlamında peyzaj teması görmek mümkündür. Araştırma sonucunda, Adnan Turani’nin

klasik peyzaj anlayışının ötesine geçerek izleyicinin hayal gücünü zorlayan gerçeküstücü anlayışta eserler ürettiği görülmüştür.

Turan Erol ve Fethi Arda’nın, peyzaj temasını işlerken genellikle gecekondu-lara yer verdikleri görülmüştür. Sanatçılar, büyük şehirlerin çevresinde hızla artan gecekondu-laşmayı ve köyden kente iş göçünün yol açtığı toplumsal sorunları, çarpık kentleşme ve toplumun sosyo-ekonomik yapısını eserlerinde yansıttıkları tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında, çağdaş Türk resmi içerisinde eserlerinde lekese-l soyutlama bağlamında peyzaj temasının istikrarlı bir biçimde teknik olarak uyguladıkları görülen Adnan Turani, Turan Erol, Fethi Arda’nın eser örnekleri ele alınmıştır.

Adnan Turani’nin Resimlerinde Lekesel Soyutlama Bağlamında Peyzaj Teması

Adnan Turani, 1941-1944 yılları arasında İstanbul Öğretmen Okulu’nda, ardından 1948 yılında Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü’nde eğitim görmüştür. Beş yıl boyunca çeşitli okullarda resim öğretmenliği yapmış, 1953-1959 yılları arasında Almanya’da resim ve litografi üzerine çalışmalar yürütmüştür. Türkiye’ye döndüğünde, Gazi Eğitim Enstitüsü’nde resim ve sanat eserleri analizi öğretmenliği yapmaya başlamış, 1970 yılında Hacettepe Üniversitesi Sanat Tarihi Bölümü’nde öğretim görevlisi olmuştur. 1973 yılında doktorasını, 1979 yılında ise doçentliğini tamamlamıştır. Uluslararası Sanat Eleştirmenleri Derneği Türkiye Milli Komitesi üyesi olan Turani, Sanat ve Sanatçılar dergisinin editörlüğünü yapmış ve Devlet Sergisi başarı ödülleri kazanmıştır. Yurtiçinde ve yurtdışında birçok kişisel sergi düzenlemiş ve uluslararası sergilere katılmıştır. Ayrıca, resim sanatı ve sanat tarihi konularında çeşitli kitaplar yayımlamıştır (Acar, 2013).

Adnan Turani, resim konusundaki görüşlerini sürekli yeni heyecanlar arayışında olduğunu belirterek; “Resim kesinlikle soyut bir organizma, bir heyecan efsanesi olayı. Dozu biraz artırırsan başka bir şey olur. Biraz artırırsan coşkuya yaklaşırsın. Biraz daha artırırsan ölür. Resim yapma, heyecanlı bir biçimleme serüvenine girişmektir. Resim yapma bir fala bakma olayı gibi. Ama bu falı sen kendi kendine açıyorsun, kendi kendine bunu sonuçlandırıyorsun. İşin enteresan tarafı ona da inanıyorsun” (Kahramankaptan, 2001, s. 235) şeklinde ifade etmiştir.

Turani’nin “*Peyzaj*” adlı eserine (Görsel 1) bakıldığında, gerçeklikten uzak bir peyzaj resmi görülmektedir. Kompozisyon, geometrik alanlara bölünerek lekese-l renk alanları ile oluşturulmuştur. Eserde genellikle lekese-l koyu mavi tonları kullanılmış olup, merkezde ise toprak renkleriyle denge sağlanmıştır. Lekese-l renk alanları, dikey ve yatay olarak yerleştirilmiş, böylece kompozisyonda bir bütünlük oluşturulmuştur. Yatay, dikey ve çapraz çizgilerle dinamik bir yapı meydana getirilmiş ve bu çizgiler, soyut bir kompozisyon içinde gerçek dünyadan imgeleri ifade etmek için kullanılmıştır. Ağaç, ev ve çit gibi soyutlanmış imgeler çizgilerle yansıtılmıştır.

Turani’nin, söz konusu soyutlanmış eserinde belirli bir görüntüyü değil, izleyicinin zihninde oluşan öznel bir peyzaj görüntüsü oluşturmayı amaçladığı söylenebilir. İzleyici, kendi dünyasını ve zihnindeki manzarayı sanatçının verdiği temel imgelerle oluşturmakta ve eserle kişisel bir bağ kurmaktadır. Gerçek bir görüntü belirli bir kesime hitap edebilirken, soyutlanmış bir görüntü izleyicinin kendi zihninde ve hatıralarında gezinmesine yol açarak daha geniş bir kitleye ulaşmaktadır.



Görsel 1. Adnan Turani, Peyzaj, 1989, D.Ü.Y.B., 51x50 cm. (“Sanal”, 2022)

Eser, soyut resmin önde gelen isimlerinden Kandinsky’nin peyzajlarını andırmakta ve gerçekle gerçek olmayan arasında bir çizgide yer almaktadır. Bu durum, eserin anlatım gücünü artırmaktadır. Söz konusu eser hem biçimsel hem de anlatımcı kurama dâhil edilebilir.

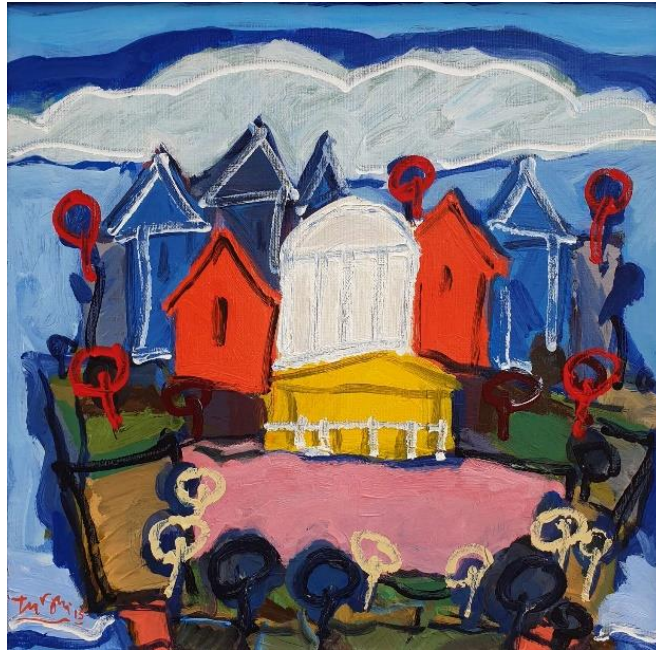
Turani’nin “Peyzaj” adlı başka bir eserine (Görsel 2) bakıldığında, soyut bir kompozisyon dikkat çekmektedir. Resmin genelinde farklı lekese renk ve şekillerle alanlar oluşturulmuş, koyu mavi tonlar ise kompozisyonun büyük kısmını kaplamaktadır. Daire ve kare gibi geometrik şekiller, katmanlar halinde ve birbirleriyle ilişkilendirilerek yerleştirilmiş ve soyut alanlarla derinlik hissi yaratılmıştır. Bu alanlar, lekese fırça darbeleriyle boya dokuları oluşturularak boyanmış ve böylece yoğun bir pentür hissi verilmiştir. Ayrıca, boya dokuları ve çizgiler resme dinamiklik katmaktadır.

Resimde genel olarak koyu ve pastel tonlar kullanılmış olup, kompozisyonun odak noktasında lekese parlak beyaz ve kırmızı renkler dikkat çekmektedir. Beyaz renk, resmin üst kısmında bulunan daire formuyla dengelenmiştir. Çizgilerle oluşturulan şekiller, bitki ve ağaç formlarını andırarak peyzaj hissini izleyiciye aktarmaktadır. Bu çizgisel şekiller, geleneksel Türk sanatlarındaki şematik bitki formlarını andırmaktadır ve bu nedenle eser, doğu ve batı sanatının bir sentezini hissettirmektedir.



Görsel 2. Adnan Turani, Peyzaj, 1994, T.Ü.Y.B., 74x70 cm. (‘Sanal’, 2022)

Turani “*Peyzaj*” adlı resmini soyut bir yaklaşımla ele aldığı için, diğer eserinde de (Görsel 1) olduğu gibi yoruma açık bir alan yaratmıştır. Kompozisyondaki mavi alanlarda yer alan çizgiler denizdeki dalgaları, beyaz lekesele daire ise dolunayın denize yansımaları andırmaktadır. Üst üste binen şekiller ise şehir silüetini çağrıştırmaktadır. Sanatçı, deniz kenarındaki bir şehir görüntüsünü gerçeklikten uzaklaştırarak izleyicinin hayal gücüyle buluşturmuştur. Soyutlamış eser, izleyiciyi de esere dâhil etmektedir. Söz konusu eser hem biçimsel hem de anlatımcı kurama dâhil edilebilir.



Görsel 3. Adnan Turani, Marmaris, 2015, T.Ü.Y.B., 40x40 cm. (‘Sanal’, 2022)

Turani'nin “*Marmaris*” adlı eserine (Görsel 3) bakıldığında, evlerin yer aldığı bir peyzaj kompozisyonu dikkat çekmektedir. Kare bir yüzey üzerine yerleştirilen bu kompozisyonda, farklı boyut ve lekeli renkteki evler merkeze konumlandırılmış ve üst kısımda ise geniş bir bulut kümesi bulunmaktadır. Alt kısımda ise lekeli renk alanlarına ayrılmış düz yüzeyler görülmektedir. Esere mavi ve yeşil gibi soğuk renkler hâkim olup, kırmızı ve sarı gibi sıcak renklerle dengelenmiştir. Sıcak renkler yüzeyde daha az yer kaplasa da, kırmızı ve sarının merkezde şiddetli bir tonda kullanılması, mavi tonların baskınlığını azaltmaktadır.

Eserin öğeleri, sanatçının sanatsal süzgecinden geçirilerek geometrik formlarla ve lekeli renk alanlarıyla oluşturulmuş olup gerçekçi bir yansıma yerine sanatsal bir yorum olarak izleyiciye sunulmuştur. Merkezde yer alan evlerin üçgen çatılarının dizilimi, esere dinamik bir yapı kazandırmaktadır. Ayrıca, evlerin bulunduğu düzlemin geometrik bölünmeleri ve bu bölünmeler üzerindeki şekiller, hareketi artırmaktadır. Köşeli formlar, buluttaki yuvarlak tasvirler ve dairesel şekillerle yumuşatılarak dengelenmiştir.

Turani'nin söz konusu eserinde, Cezanne'nin geometrik form arayışı ile Matisse'in renk anlayışının bir sentezi hissedilmektedir. Yani canlı renkler ve biçimsel formlar eserin temelini oluşturmaktadır. Turani'nin özgün tarzı, esere masalsi bir hava katmakta ve izleyiciyi gerçeklikten uzaklaştırarak adeta gerçeküstü bir dünyaya götürmektedir. Söz konusu resimde perspektif öğelerinin bulunmaması, öğelerin iki boyutlu betimlenmesi ve konturlarla sınırların belirlenmesi gibi unsurlar, eseri geleneksel Türk minyatürüyle biçimsel olarak ilişkilendirmektedir. Sanatçının “*Marmaris*” adlı eseri hem biçimsel hem de anlatımcı kurama dâhil edilebilir.

Sonuç olarak Adnan Turani'nin doğa temelli biçimlerin organik varyasyonlarına dayanan eserleri, özgün ve kendine has bir dile sahiptir. Nesnelere yönelik biçimsel arayışları, en temel birime ulaşana kadar sürdürülmektedir. Güçlü bir soyutlama içgüdüleriyle oluşturulan bu kompozisyonlarda, katı olmayan bir geometrik anlayış bulunmaktadır. Sanatçının soyut ve soyutlanmış eserlerinde dinamik, içgüdüsel ve ritmik yapılar, devinimsel hareketlerle en yetkin biçimlerine ulaşmaktadır. Sadeleşmiş ifade diliyle en temel formlar, sanatçının yaşamında etkilendiği durumlar ve izlere yönelik ipuçları taşımaktadır. Soyut formların renklerle uyumu, yaşamın izlerini eserlerine dâhil etmektedir. Sürekli dönüşen ve değişen bu biçimler, yaşamın izleriyle birlikte varlıklarını sürdürmektedir (Burunsuz, 2022).

Adnan Turani'nin incelenen eserleri, soyutlama ve biçimsel araştırmalarla zenginleştirilmiş bir peyzaj anlayışını yansıtmaktadır. Sanatçı, geometrik formlar, lekeli renkler ve belirgin çizgilerle, izleyicinin hayal gücünü harekete geçiren soyutlanmış kompozisyonlar ortaya koymuştur. Geleneksel Türk sanatlarından ilham alarak, doğu ve batı sanatını bir araya getiren bir tarz geliştirmiştir. Özellikle “*Marmaris*” adlı eseri (Görsel 3), iki boyutlu betimlemeleri ve minyatür sanatına yaptığı göndermelerle öne

çıkılmaktadır. Turani’nin eserleri, izleyiciye hem estetik hem de düşünsel bir deneyim sunduğu söylenebilir.

Sanatçının, eserlerinde peyzaj temasını lekeseelliği ön plana çıkararak ve soyutlayarak, plastik bir ifade aracı olarak kullandığı anlaşılmaktadır.

Turan Erol’un Resimlerinde Lekesel Soyutlama Bağlamında Peyzaj Teması

Turan Erol, 1927 yılında Milas’ta dünyaya gelmiştir. Bedri Rahmi Eyüboğlu atölyesinin öğrencilerinden biri olan Erol, geniş bir yazı ve eğitim uğraşısının yanı sıra, sürekli sergiler açarak önemli bir teknik ustalığın izlerini eserlerine yansıtmıştır. Erol, sanatında seçtiği konularla şiirsel bir yaklaşım sergileyen bir sanatçıdır. Ancak, bu şiirsel yaklaşımlar yalnızca biçim öğeleri ve renk uyumlarıyla sınırlıdır ve dramatik yoğunlaştırmalardan kaçınılmıştır (Tansuğ, 2003).

1960’lı yıllara kadar geometrik ve konstrüktivist üslupta eserler veren sanatçı, bir süre soyut peyzaj resimleri üretmiş, fakat 1965 yılından sonra yöresel izlenimlere dayalı manzara ve natürmort tabloları yapmaya başlamıştır. Eserlerinde sıkça ele aldığı konular arasında Milas evleri, Bodrum, Ankara, deniz manzaraları, Kapadokya, tekne iskeletleri ve kayıklar bulunmaktadır (Ersoy, 2004).



Görsel 4. Turan Erol, Peyzaj, D.Ü.Y.B., 1975, 78x64 cm., (“Sanal”, 2024).

Turan Erol’un “*Peyzaj*” adlı eserine (Görsel 4) bakıldığında, merkezde geniş bir ağaç ve arka planda birkaç yapının bulunduğu bir manzara görülmektedir. Arka planda lekesele açık mavi gökyüzü, açık renk tonlarında binalar ve sarı tonlarında bir tepe yer almaktadır. Kompozisyon, ağacın geniş dalları ve yaprakları etrafında yoğunlaşmıştır. Resme genel olarak toprak tonları hâkimdir. Gökyüzü, yoğun mavi renkle resmin üst kısmını kaplamaktadır. Ağacın merkezi konumu, kompozisyonun odak noktasını

oluşturmuştur. Resimde, arka plandaki binalar ve tepe detaylarından arındırılmış bir biçimde yer alırken, ağaç daha detaylı bir şekilde betimlenmiştir. Resim yüzeyinde lekese fırça darbeleri belirgin ve serbesttir. Evlerin yüzeylerinde ise daha düz ve düzgün lekese fırça darbeleri kullanılmış, bu da evlere statik bir görünüm kazandırmıştır.

Eserde fırça darbelerinin serbest ve dinamik kullanımı, ağacın canlılığını ve hareketliliğini betimlerken, arka plandaki binaların statik duruşu, insan yapısının doğaya bağlılığını ve onunla uyum içinde olma arzusunu simgeler niteliktedir. Ağacın merkezi konumu ve geniş yaprakları, doğanın huzur verici ve koruyucu etkisini çağırıştırır, bu da izleyicide dinginlik ve güven duygusu yaratmaktadır. Resimde toprak tonlarının yoğun kullanımı, izleyicide doğal bir manzara hissi uyandırarak doğanın saflığını yansıtmaktadır. Söz konusu eser anlatımcı kurama dâhil edilebilir.

Turan Erol’un “Kıyı” adlı eserine (Görsel 5) bakıldığında, alışılmadık bir manzara betimlemesi dikkat çekmektedir. Kompozisyonun büyük bir kısmı düz lekese grinin tonlarıyla kaplanmıştır. Resmin alt kısmında birçok gemi bulunmaktadır. Gri alanın içinde lekese ve yumuşak sarı ışık geçişleri görülmekte, resimdeki hareketi ise yalnızca gemilerin yerleştirilme şekli sağlamaktadır. Sarı, mavi ve beyaz gemiler resmin küçük bir kısmında yer almasına rağmen, yoğun pentür kullanımıyla etkileyici bir görüntü oluşturulmuştur.



Görsel 5. Turan Erol, Kıyı, 2005, T.Ü.Y.B., 120x130 cm. (Karaman, 2007)

Eserin isminden de anlaşılacağı gibi, bir kıyı ve kıyıdaki gemiler kuşbakışı bir perspektiften lekese fırça vuruşlarıyla resmedilmiştir. Sanatçı, eserde denizin getirdiği sakinliğe vurgu yapmıştır. Gemilerin sahipsiz bir şekilde kıyıda durması ve denizin hareketsiz-durgun olması, tinsel anlamda bir boşluk hissi uyandırmaktadır. İzleyici, ıssız ve terk edilmiş bir manzarayla karşı karşıya bırakılmıştır. Ancak, resmin üst kısmının tamamen boş olması ve uçsuz bucaksız bir su betimlemesine yer verilmesi, ıssız ve

tekinsiz havayı bilinmezliğin getirdiği bir umutla dengelemektedir. Sanatçı, söz konusu resmi sıra dışı bir kompozisyonla yorumladığı için, eser anlatımcı kurama dâhil edilebilir.



Görsel 6. Turan Erol, Karşılaşma, T.Ü.Y.B., 2003-2006, 200x120 cm. (“Sanal”, 2024)

Turan Erol’un “*Karşılaşma*” adlı eserine (Görsel 6) bakıldığında, gecekonduların ve modern gökdelenlerin bir arada bulunduğu, bir kentsel peyzajı ele aldığı görülmektedir. Resmin ön planında, lekesele renk alanlarıyla betimlenmiş, üst üste yığılmış gibi görünen gecekondulu tipi evler yer almakta ve bu evlerin arka planında modern ve yüksek binalar görülmektedir. Sanatçı, ağırlıklı olarak mavi tonları kullanarak resme soğuk bir atmosfer kazandırmıştır. Resim, perspektif kullanımı açısından da dikkat çekicidir; ön planda yer alan gecekondulu evleri, izleyiciye daha yakın bir noktada konumlanırken, arka plandaki yüksek binalar perspektif kuralları çerçevesinde uzaklaşmaktadır.

Lekesele fırça darbeleriyle pastel renk tonlarının kullanıldığı resimde, gecekonduların ve yükselen binaların iç içe geçtiği görülmektedir. Gecekonduların düzensiz ve birbirine sıkışık yerleşimi, şehrin çarpık kentleşmesini ve sosyo-ekonomik farklılıkları vurgular niteliktedir. Sanatçının kendine özgü lekesele fırça darbeleri ve ustaca boya kullanımı, eserin sağlamlığını ve kararlılığını yansıtmaktadır. “*Karşılaşma*” adlı eser, izleyiciye eski zamanların sisli ve soğuk günlerini hatırlatırken, kentin dönüşümünü de gözler önüne sermektedir. Bu bağlamda, söz konusu eser anlatımcı kurama dâhil edilebilir.

Sonuç olarak Turan Erol’un peyzaj temalı resimlerinde, Ankara’nın düzensiz kent mimarisinde yer alan gecekonduları, kırsaldan kente göç eden insanların inşa ettiği yaşam alanlarını ve yerleşim birimlerini plastik ögeler olarak değerlendirdiği görülmektedir. Gecekonduların bulunduğu resimlerinde, yapılar soyut renk lekeleriyle şekillenmiş; bazen yerçekiminin etkisiyle aşağı doğru akarken, bazen de kompozisyon içinde özgün bir varlık olarak kendine yer bulmuştur (Gögebakan, 1999).

Turan Erol’un incelenen eserlerinde, doğa ve kentsel mekânları anlatımcı bir yaklaşımla ele alarak, insan-doğa ilişkisini ve toplumsal yapıları derinlemesine incelediği görülmüştür. Sanatçı, “*Peyzaj*” adlı eserinde (Görsel 4) doğayı merkeze alarak, onun huzur verici yanını öne çıkarmıştır. “*Kıyı*” (Görsel 5) adlı eserinde, denizin dinginliği, yalnızlık ve boşluk duygusunu izleyiciye aktarmıştır. “*Karşılaşma*” (Görsel 6) adlı eserinde ise, kentsel peyzaj üzerinden sosyo-ekonomik farklılıklar ve çarpık kentleşmeye dikkat çekmiştir. Genel olarak Erol’un eserlerinin, estetik değerinin ötesinde izleyiciyi sosyal ve çevresel sorunlar üzerine düşünmeye yönlendirdiği söylenebilir.

Sanatçının ağırlıklı olarak peyzaj resmi yaptığı göz önüne alındığında, peyzaj konusunu ana tema olarak benimsediği ve eserlerinde peyzaj temasını lekeseelliği ön plana çıkararak ve soyutlayarak plastik bir ifade aracı olarak kullandığı anlaşılmaktadır.

Fethi Arda’nın Resimlerinde Lekesel Soyutlama Bağlamında Peyzaj Teması

Fethi Arda, Zeki Kocamemi ve Halil Dikmen’in öğrencisi olarak İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Resim Bölümü’nden mezun olmuştur. Kariyerinin başlangıcında, Alman Dışavurumcuları’nın etkisinde kalan eserler üretmiştir. Daha sonra, peyzaj ve ölüdoğa konularına odaklanarak çalışmalarına bu alanlarda devam etmiştir (Ersoy, 2004).



Görsel 7. Fethi Arda, Gecekondu ve Apartmanlar, 1975, T.Ü.Y.B., 100x80 cm. (Özsezgin, 1997)

Arda’nın dostu olan Başaran, sanatçı hakkında; “Fethi Arda’nın temel görevi resim yapmak, sıradan ya da geçici bir görev değildi bu, bir tür yaşama nedeni, varlık gerekçesiydi (...). Arda’nın sanatı, Türk resmindeki açılmanın ve özgünlük araştırmasının bir uzantısı niteliğini taşır. Gerçeklikle, hayali olanın garip biçimde bağdaştığı, birbirini tamamladığı bir karakter üzerine kuruludur” (Özsezgin, 1997, s. 10)

demıştır. Gören ise Arda’nın çalışmaları hakkında; “Arda’nın manzaralarında şiirsel bir anlatım ve izlenimci bir yaklaşım görülmüştür” (Gören, 1998, s. 176) demıştır.

Fethi Arda’nın “*Gecekondular ve Apartmanlar*” adlı eserine (Görsel 7) bakıldığında, sıradan görüntüleri alt metinlerle zenginleştirerek insan yaşamına dair göndermeler yaptığı görülmektedir. Söz konusu resimde kompozisyon, lekese iki alana ayrılmıştır. Resmin üst kısmında düz lekese kırmızı fon üzerinde büyük beyaz binalar, alt kısmında ise lekese siyah fon üzerinde küçük beyaz evler yer almaktadır. Söz konusu resimde manzaraya ait unsurlar, gerçeğin doğrudan yansımından ziyade, sanatçının gerçeğe dair düşsel imgelerinin birer yansımasıdır diyebiliriz. Arda, bu imgeleri teknik anlamda lekeseelliği ön plana çıkararak ve deforme ederek kendi üslubuna göre biçimlendirmiştir.



Görsel 8. Fethi Arda, Dikmen’de Sarı Ev, 1976, T.Ü.Y.B., 100x80 cm. (Özsezgin, 1997)

Kırmızı, beyaz ve siyah lekese renklerden oluşan resim, izleyiciye sade ve yalın bir görsel anlatım sunsa da anlattığı konu bakımından sorgulayıcı ve düşündürücü bir tavır sergilemektedir. Üst kısımdaki büyük binalar yeni yerleşim yerlerini ve zenginliği simgelerken, alt kısımdaki küçük ve birbirinden ayrı evler, gecekondular, eski ve fakir bir kesimi temsil etmektedir. Sanatçı, köyden kente göçlerin artmasıyla ortaya çıkan çarpık kentleşme sorununu ve bunun sonucunda toplumda oluşan sınıf farklılıklarını izleyiciye çarpıcı bir şekilde sunmuştur. Eser, isminden de anlaşılacağı üzere, sıradan bir manzara resminden çok daha fazlasını ifade etmektedir. Toplumdaki dengelerin değişmesiyle oluşan farklı kültürlerin çatışması bu eserde okunabilmektedir. Sanatçı, gökyüzünü kırmızı renkte betimleyerek izleyicinin dikkatini çekmiş ve gergin bir atmosfer yaratmayı başarmıştır. Edvard Munch’ın “*Çılgılık*” adlı eserindeki gökyüzü de benzer bir yaklaşımla şiddet ve gerginlik atmosferini yansıtmaktadır. Bu bağlamda, Fethi

Arda’nın söz konusu eseri anlatımcı ve dışavurumcu kuram kapsamında değerlendirilebilir.

Fethi Arda’nın “*Dikmen’de Sarı Ev*” adlı eserine (Görsel 8) bakıldığında, bir manzara resminin, canlı renkleriyle öne çıktığı görülmektedir. Kompozisyon, gökyüzü ve yeryüzü olarak iki alana ayrılmış olup, bu alanların kesiştiği noktada bir gecekondu yer almaktadır. Sanatçı, turuncu ve sarının tonlarıyla oluşturduğu bu eserde, lekesele bir teknik kullanmıştır. Eserin sade ve yalın konusu, lekesele fırça vuruşları ve renklerin dinamikliğiyle hareket kazanmıştır. Resim yüzeyinde baskın bir şekilde kullanılan turuncu, sanatçının gün batımındaki bir manzarayı betimlediğini göstermektedir.

Resim, renk kullanımıyla oluşturulan atmosferik yapısı sayesinde, izleyiciyi de eserdeki sarı ev gibi resme dâhil etmektedir. Boş bir arazide tek başına duran gecekondu, insanın doğa karşısındaki yalnızlığını metaforlaştırmaktadır. Resimde toplumdan izole, sakin ve yalın bir yaşamın varlığı hissedilmektedir. Tüm bu duygular, manzara resminden izleyiciye geçmekte ve izleyiciyi yaşamla ilgili derin düşüncelere yönlendirmektedir. Bu bağlamda, Arda’nın normal bir görüntüyü sanatsal üslubuyla derinleştirdiği söz konusu eser, anlatımcı kuram kapsamında değerlendirilebilir.



Görsel 9. Fethi Arda, Bodrum, 1984, T.Ü.Y.B., 33,5x33,8 cm. (Özsezgin, 1997)

Fethi Arda’nın “*Bodrum*” adlı eserine (Görsel 9) bakıldığında, küçük bir şehir manzarasının betimlendiği görülmektedir. Sanatçı, kare kompozisyona yerleştirdiği ev, ağaç ve deniz gibi öğeleri kendi üslubuna göre şekillendirmiştir. Tuval yüzeyinde beyaz lekesele renk alanlarına bölünmüş kısımlar bina görüntüsünü andırmakta, gri lekeler ise ağaç izlenimi vermektedir. Çalışmanın genelinde beyaz, sarı ve toprak renkleri hâkim olup, resmin üst kısmında yatay konumdaki lekesele mavi renk dikkat çekmektedir. Arda,

söz konusu manzara resmini betimlerken tüm detaylarından arındırmış ve neredeyse iki boyutlu geometrik ve lekesele bir yansımayla indirgemıştır.

Eserin isminden de anlaşılacağı üzere, sanatçı Bodrum’dan bir kareyi betimlemiş ve evleri kompozisyonun üst kısmına yerleştirerek izleyiciyi şehrin dışında bırakmıştır. Alt kısım lekesele kahverengi bir alanla ayrılmış olup, izleyiciye uzun bir yoldan gelip şehre girmeden önce ağaçlar tarafından karşılanıyormuş hissi uyandırmaktadır. Evlerin pencerelerinin küçük lekelerle betimlenmesi, insanın gözlerini andırmakta ve bu da karşılama hissini güçlendirmektedir. Bu bağlamda, söz konusu eser anlatımcı kuram kapsamında değerlendirilebilir.

Sonuç olarak Fethi Arda’nın peyzaj temalı resimlerinde, gecekondu sorununa farklı bir perspektiften yaklaştığı görülmektedir. Sanatçının Ankara ve Bodrum temalı resimlerinde yerel gözlemler yaparak ve lekesele bir yaklaşım kullandığı belirgin bir şekilde anlaşılmaktadır. Arda’nın özellikle yağlı boya çalışmalarında, dikkat çekici olan kararlı ve arınmış renk lekeleri ile bu lekeleri kullanım biçimidir (Köksal, 1985).

Fethi Arda’nın incelenen eserlerinde, toplumun sosyo-ekonomik yapısını eleştirel bir bakış açısıyla ele alarak sıradan manzaraları lekeseleliği öne çıkararak, derin anlamlarla zenginleştirdiği görülmüştür. “*Gecekondu ve Apartmanlar*” adlı eserinde (Görsel 7), sınıf farklılıkları ve kentleşme sorunlarını ön plana çıkarmıştır. “*Dikmen’de Sarı Ev*” adlı eserinde (Görsel 8.), insanın doğa karşısındaki yalnızlığına vurgu yaptığı söylenebilir. “*Bodrum*” adlı eserinde (Görsel 9.) ise, şehri soyutlayarak izleyiciye şehre dair bir gözlemci konumu vermiştir. Genel olarak Arda’nın eserlerinde, toplumsal eşitsizlik ve insan-doğa ilişkisi gibi konuları sade bir görsellekle ve derin anlamlarla işlediği söylenebilir.

Sanatçının ağırlıklı olarak peyzaj resmi yaptığı göz önüne alındığında, peyzaj konusunu ana tema olarak benimsediği ve eserlerinde peyzaj temasını lekeseleliği ön plana çıkararak ve soyutlayarak plastik bir ifade aracı olarak kullandığı anlaşılmaktadır.

SONUÇ

Araştırma kapsamında incelenen Adnan Turani, Turan Erol ve Fethi Arda’nın peyzaj temasıyla kurdukları ilişki, çağdaş Türk resim sanatının biçimsel ve içeriksel dönüşümünü yansıtmaktadır. Bu sanatçılar, geleneksel peyzaj anlayışının ötesine geçerek, lekesele soyutlama yoluyla özgün bir anlatım dili geliştirmişlerdir.

Adnan Turani, doğaya ilişkin biçimleri soyut ve düşsel bir yaklaşımla ele alarak, geometrik formlar ve lekesele renk düzenleriyle zenginleştirilmiş bir kompozisyon anlayışı ortaya koymuştur. Peyzaj temasını biçimsel sadeleşme ve estetik soyutlama üzerinden işleyerek, bireysel bir anlatım dili geliştirmiştir.

Turan Erol, özellikle kentleşme, gecekondu olgusu ve toplumsal dönüşüm gibi meseleleri peyzaj teması üzerinden ele almış; soyut lekeler aracılığıyla insan-doğa ilişkisini ve mekânsal değişimleri sorgulayan kompozisyonlar üretmiştir. Eserlerinde toplumsal duyarlılık ile plastik ifade arasında güçlü bir bağ kurulmuştur.

Fethi Arda ise, özellikle Ankara ve Bodrum peyzajlarında lekese soyutlama yöntemini kullanarak, sıradan mekânları çok katmanlı anlamlarla yeniden yorumlamıştır. Doğa ve kent temsilleri üzerinden sosyal eleştiriler geliştirerek, sade ama etkili bir anlatım dili oluşturmuştur.

Genel olarak değerlendirildiğinde, bu üç sanatçının peyzaj temasına yaklaşımları, bireysel ifade biçimlerinin ve çağdaş sanat anlayışının Türk resmine kazandırdığı çeşitliliği yansıtmaktadır. Lekese soyutlama, yalnızca biçimsel bir tercih değil, aynı zamanda düşünsel ve duygusal bir derinlik yaratma aracı olarak öne çıkmıştır. Söz konusu sanatçılar, peyzajı yalnızca doğa tasviri olarak değil; toplumsal, estetik ve eleştirel boyutlarıyla yeniden tanımlayarak temaya çağdaş bir perspektif kazandırmışlardır.

KAYNAKÇA

- ACAR, M. (2013). “Çağdaş Türk Resminde Soyut ve Portre Soyutlamaları”. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- ATAGÖK, T. (2007). “Beş Özel Koleksiyon ile 1950-1970 Dönemi Türk Resmine Bakış”. *Artist Modern Dergisi*, 7(80): 42-49.
- BURUNSUZ, M. (2022). “Figüratif Yorumlamalardan Lirik Soyutlamalara: Adnan Turani”. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(79): 1283-1293.
- ERSOY, A. (2004). *500 Türk Sanatçısı, Plastik Sanatlar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayıncılık.
- GÖĞEBAKAN, Y. (1999). “Malatya ve Çevresi Geleneksel Konut Mimarisinin Plastik Açısından Çözümlemesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- GÖREN, A. K. (1998). *50. Yılında Akbank Resim Koleksiyonu*. İstanbul: Akbank Kültür ve Sanat Yayınları.
- KAHRAMANKAPTAN, Ş. (2001). *Resmi Geçit Ressam Söyleşileri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- KÖKSAL, A. (1985). “Ankara’dan Üç Konuk: Arda, Ayaz, Büyükişleyen”. *Milliyet Sanat Dergisi*, Sayı 118.
- ÖZEMİR, M. (2024). “Çağdaş Türk Resminde Lekeseli Soyutlama Bağlamında Peyzaj Teması”. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÖZSEZGİN, K. (1997). *Fethi Arda*. İstanbul: Bilim Sanat Galerisi Yayınları.
- ŞERİFOĞLU, Ö. F. (2023). *Yeldeğirmenlerine Karşı M. Zahit Büyükişleyen Retrospektif Sergi*. İstanbul: Zeytinburnu Kültür ve Sanat Merkezi Yayınları.
- TANSUĞ, S. (2003). *Çağdaş Türk Sanatı* (6. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Görsel Kaynakça

- Görsel 1. <https://l24.im/8TQmrd> (Erişim Tarihi: 04.01.2024)
- Görsel 2. <https://l24.im/3Zmr> (Erişim Tarihi: 04.01.2024)
- Görsel 3. <https://l24.im/odY45W> (Erişim Tarihi: 04.01.2024)
- Görsel 4. <https://l24.im/vkTdi> (Erişim Tarihi: 04.01.2024)
- Görsel 5. Karaman, Azimet (2007). Turan Erol Seçki. Gazi Üniversitesi Resim Heykel Müzesi, Ankara.
- Görsel 6. <https://l24.im/Hg9PWS> (Erişim Tarihi: 04.01.2024)
- Görsel 7. Özsegin, Kaya (1997). Fethi Arda. Bilim Sanat Galerisi, İstanbul.
- Görsel 8. Özsegin, Kaya (1997). Fethi Arda. Bilim Sanat Galerisi, İstanbul.
- Görsel 9. Özsegin, Kaya (1997). Fethi Arda. Bilim Sanat Galerisi, İstanbul.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 178-187

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 14-10-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

GÜZEL SANATLAR LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMA DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Halil KORKMAZ

Milli Eğitim Bakanlığı, hkorkmaz4423@gmail.com

ORCID: 0009-0001-3028-8784

İbrahim YÜKSEL

Milli Eğitim Bakanlığı, kanuniibrahim@gmail.com

ORCID: 0009-0004-3478-8614

Şaban CANDAN

Milli Eğitim Bakanlığı, sabancandan1234@gmail.com

ORCID: 0009-0001-2284-7216

Onur BOZGÖZ

Milli Eğitim Bakanlığı, inc_023@hotmail.com

ORCID: 0009-0003-3398-8991

Gonca GÜZEL KARA

Milli Eğitim Bakanlığı, huzzam-14@hotmail.com

ORCID: 0009-0002-8087-6223

ÖZET

Bu araştırma, Güzel Sanatlar Liseleri öğrencilerinin Batı müziği teori ve uygulama dersine yönelik tutumlarını incelemeyi hedeflemektedir. Batı müziği, hem tarihsel hem de teknik açıdan, öğrencilerin müzikal becerilerini geliştirmeleri için önemli bir alan olarak değerlendirilmektedir. Batı müziğinin, öğrencilerin müzikal anlayışlarını derinleştiren ve teknik becerilerini geliştiren bir disiplin olarak, eğitim süreçlerinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin Batı müziği teori ve uygulama dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi, müzikal gelişimlerinin desteklenmesi için önemli bir adım olarak öne çıkmaktadır. Araştırmanın evrenini, Türkiye’de eğitim veren Güzel Sanatlar Lisesi Müzik bölümü öğrencileri, örneklemini ise Elazığ Kaya

Karakaya Güzel Sanatlar Lisesi, Malatya Abdulkadir Eriş Güzel Sanatlar Lisesi ve Tunceli Güzel Sanatlar Lisesi’nden toplam 138 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma sürecinde, öncelikle ilgili literatür taraması yapılmış ve bu kaynaklar doğrultusunda çalışma desteklenmiştir. Araştırmada kullanılan yöntem betimsel tarama modeli olup, bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenler üzerindeki etkisi, çeşitli istatistiksel analizlerle incelenmiştir. Araştırma doğrudan örneklem üzerinde uygulanmış olup, veri toplama aracı olarak SPSS 21.0 analiz programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde, değişkenler arasındaki anlamlı farklılıkların tespiti için $p<0,05$ düzeyi esas alınmıştır. Ayrıca verilerin yorumlanmasında aritmetik ortalama ($\bar{x}$) dikkate alınmıştır. Cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından yapılan t testi ve varyans analizi sonucunda, anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin Batı müziği teori ve uygulama dersine yönelik genel olarak olumlu bir tutum sergilediklerini ortaya koymuştur. Bu bulgular, Batı müziği dersinin öğrencilerin müzikal becerilerinin gelişiminde önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Müzik, Müzik eğitimi, Batı müziği, Güzel sanatlar lisesi, Tutum

COURSES THE ATTITUDES OF FINE ARTS HIGH SCHOOL STUDENTS TOWARDS WESTERN MUSIC THEORY AND PRACTICE

ABSTRACT

This research aims to examine the attitudes of students from Fine Arts High Schools towards Western music theory and practice courses. Western music is considered an important field for students to develop their musical skills both historically and technically. As a discipline that deepens students' musical understanding and enhances their technical abilities, Western music occupies a significant place in the educational process. In this context, determining students' attitudes towards Western music theory and practice courses stands out as an important step in supporting their musical development. The population of the study consists of students from the Music Department of Fine Arts High Schools in Turkey, while the sample includes a total of 138 students from Elazığ Kaya Karakaya Fine Arts High School, Malatya Abdulkadir Eriş Fine Arts High School, and Tunceli Fine Arts High School.

During the research process, a literature review was first conducted, and the study was supported by these sources. The research used a descriptive survey model, and the effects of dependent variables on independent variables were analyzed through various statistical analyses. The research was conducted directly on the sample, and SPSS 21.0 analysis software was used as the data collection tool. In the analysis of the data, the $p<0.05$ level was considered to determine significant differences between the variables. Additionally, the arithmetic mean ($\bar{x}$) was taken into account in interpreting the data. Significant differences were observed as a result of t-tests and variance analysis conducted according to gender and grade level variables. The findings of the study revealed that students generally displayed a positive attitude towards Western music theory and practice courses. These findings indicate that the Western music course plays a crucial role in the development of students' musical skills.

Keywords: Music, Music education, Western music, Fine arts high school, Attitude

GİRİŞ

Eğitim, bireyler ve toplumlar üzerinde kalıcı davranış değişiklikleri yaratma süreci ve hayat deneyiminin bir sonucu olarak tanımlanabilir. Yine eğitim, bireyleri ve toplumları şekillendirme, yönlendirme, değiştirme, geliştirme ve yetkinleştirme süreçlerinin başında gelen en etkili olgu olarak nitelendirilebilir (Uçan, 1997: 14; Ertürk, 1997: 12). Eğitim, bireyin doğumuyla başlayarak yaşam boyu devam eden, sürekli bir gelişim sürecidir. Bu süreç, bazen resmi bir yapı içerisinde, bazen de daha serbest ve gayri

resmi bir ortamda gerçekleşebilir. Bireylerin yaşamlarında hedeflerine ulaşabilmesi için eğitim, temel bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır (Kara ve Yeşilgül Alay, 2025: 354; Genç vd., 2013: 1165; Fidan ve Erden, 1993: 18-19). Eğitim sürecinin önemli bir parçası olan müzik, insanlık tarihiyle paralel olarak gelişmiş ve insanların yaşadığı acı ve sevinçlere dair derin izler taşıyan bir sanat dalı olarak kabul edilmektedir (Yeşilgül Alay ve Batmaz, 2023: 36). Müzik, belirli bir amaç ve yöntem doğrultusunda, belirli bir güzellik anlayışına göre işlenmiş seslerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan estetik bir bütündür (Uçan, 2005: 10). Müzik, insan deneyimlerini anlamlandıran ve bu deneyimlerin toplumsal ve kültürel boyutlarını yansıtan bir sanat formu olarak tanımlanabilir (İmİK ve Haşhaş, 2020: 197). Bu bağlamda, müzik yalnızca estetik bir araç olmanın ötesine geçerek, bireylerin ve toplumların kültürel kimliklerini ifade etmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Müzik, insanların duygusal ve düşünsel durumlarını iletmelerine, toplumsal değerleri ve normları sorgulamalarına olanak tanırken, aynı zamanda toplumsal değişim ve etkileşim süreçlerinde de etkili bir araç olarak işlev görmektedir (Süer, 1980: 22). Bu doğrultuda, müzik hem bireysel hem de toplumsal düzeyde bir ifade aracı olarak, kültürel mirasın aktarımında ve sosyal dönüşümlerin şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir.

Türkiye’de en önemli dönüşüm süreci, Cumhuriyet’in ilanıyla başlamış ve bu dönüşüm doğrultusunda hızlı bir gelişim sürecine girilmiştir. Cumhuriyet’in sağladığı kazanımlar, toplumun her alanında olduğu gibi, toplumun geleceğini şekillendiren eğitim alanında da belirgin bir şekilde gözlemlenmiştir (Şahin ve Duman, 2008: 260). Cumhuriyet dönemi Türkiye’inde toplumsal ve kültürel alanda meydana gelen değişimlerin en önemlilerinden biri, müzik eğitimi alanında gerçekleşmiştir. Müzik, yalnızca bir ses sistemi olmanın ötesinde, toplumsal yapılarla şekillenen bir sosyal davranış biçiminin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda müzik, etnolojik unsurların oluşturduğu belirli bir davranış biçimini içeren ve belli bir kültürel yapı içerisinde varlık kazanan toplumsal bir olgu niteliğindedir (Kaplan, 2005: 22). Türkiye’de müzik eğitimi, köklü bir geçmişe dayanmakta olup, ilk defa Atatürk’ün "benim okulum" olarak nitelendirdiği Musiki Muallim Mektebi’nde “Musiki Kıraatı” adı altında başlanmıştır. 1937-1938 yıllarında bu terim, "Kulak Terbiyesi" olarak değiştirilmiş ve bu alandaki eğitimde önemli bir dönüm noktası yaşanmıştır. Müzikal işitme, okuma ve yazma becerileri üzerine yapılan bu ilk çalışmalar, ilerleyen yıllarda "Kulak Eğitimi ve Solfej" adıyla birleşmiş, günümüzde ise bu alandaki eğitim "Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Dersi" olarak anılmaktadır. Müzikal becerilerin geliştirilmesine yönelik bu eğitim sisteminin tarihsel gelişimi, sanat eğitiminin temel taşlarını oluşturmuştur. (Aydoğan ve Özgür, 2006: 3). Müzik eğitimi, genel, özengen ve mesleki olmak üzere üç farklı alanda ele alınabilir. Genel müzik eğitimi, bireylere müzik kültürünü aktarmayı amaçlarken, özengen müzik eğitimi, bireylerin aktif bir şekilde müzik yapmalarını hedefler. Mesleki müzik eğitimi ise müziğe yeteneği olan bireylere yönelik olarak, müzikle ilgili mesleki bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlar. Müzik eğitiminin tarihsel süreçteki evrimi, çeşitli yenilikler ve terminolojik değişikliklerle şekillenmiş bir alandır.

Tutum, psikoloji ve sosyal bilimlerde önemli bir kavram olup, farklı düşünürler tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. (İnceoğlu, 2011: 13-17). Aslında tutum dinamik bir süreç olarak ifade edilebilir ve tutum statik bir durum değil, süreklilik arz eden, doğrudan gözlemlenemeyen, hassas ve algısal bir süreç olarak da açıklanabilir (Chapman, 2011: 4; Arkonaç, 2005: 443-444). Konkacı (2010) ise tutumu, bireyin kendisine ya da çevresindeki nesnelere, toplumsal konulara ya da olaylara karşı duygu, deneyim ve motivasyonlarına dayanarak geliştirdiği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki eğilimi olarak tanımlar (Konkacı, 2010: 44). Davranışlarımız gibi, tutumlarımız da öğrenme yoluyla şekillenir. (Morgan, 2000: 363). Öğrenme sürecinin en verimli olduğu aile ve okul yönetimi, öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını desteklemeli ve bu çalışmalar, belirli bir planlama çerçevesinde gerçekleştirilmelidir (Batmaz vd., 2013: 56). Tutumlar, bireylerin çevreye, diğer insanlara ve toplumsal olaylara karşı gösterdikleri tepkilerin temelini oluşturur. Bu tepkiler, hem bireyin içsel dünyası hem de dışsal çevresiyle etkileşimlerinin bir yansıması olarak ortaya çıkar. Ayrıca, tutumların öğrenme süreçleriyle biçimlenmesi, onları dinamik ve değişken bir özellik haline getirir. Klasik koşullama, gözlemsel öğrenme veya edimsel koşullama gibi yollarla edinilen tutumlar, bireylerin davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma, Batı müziği teori ve uygulama dersine yönelik öğrencilerin tutumlarını derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Batı müziği, tarihsel gelişimi ve teknik yapısı bakımından öğrencilerin müziksel becerilerini geliştiren önemli bir alan olarak kabul edilmektedir. Güzel sanatlar liselerindeki eğitim, sanat disiplinlerinin çeşitli yönlerini öğrencilere sunarak onların entelektüel ve yaratıcı kapasitelerini artırmayı hedefler. Bu bağlamda, Batı müziği teori ve uygulama dersi, öğrencilerin müzik teorisi konusundaki bilgi düzeylerini artırmak, müziksel yeteneklerini geliştirmek ve Batı müziğinin tarihsel ve kültürel bağlamını anlamalarına yardımcı olmak amacıyla öğretilmektedir. Öğrencilerin bu derse yönelik tutumları, dersin içeriği ve öğretim yöntemlerinin etkinliğini doğrudan etkilemektedir. Özellikle 9. sınıftan 12. sınıfa kadar olan süreçte, öğrencilerin dersle ilgili deneyimleri ve düşünceleri zaman içinde şekillenmektedir. Bu süreç, öğrencilerin Batı müziğine karşı olan ilgilerini, motivasyonlarını ve dersin onlar üzerindeki etkilerini belirlemede önemli bir rol oynamaktadır. Dersin kapsamı, müzik teorisinin yanı sıra uygulamalı müzik eğitimi ve enstrümantal pratikleri de içermektedir. Böylece öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerini pekiştirmeleri sağlanmaktadır.

BULGULAR

Tablo 1’de öğrencilere ilişkin farklı değişkenler ve bunlara ait yüzdelik verileri göstermektedir. Aşağıda, her bir değişkenin ve ilgili yüzdelerin analizini yaparak daha net bir görünüm sağlayabiliriz.

Tablo 1. Kişisel Bilgiler

Değişkenler		f	%
Cinsiyetiniz	Bay	68	49,3
	Bayan	70	50,7
Sınıfınız	9	48	34,8
	10	26	18,8
	11	27	19,6
	12	37	26,8
	13-14	33	23,9
Yaşınız	15-16	61	44,2
	17-18	44	31,9
	13-14	33	23,9
GSL’ye girmeden önce BMTU dersi aldınız mı?	Evet	8	5,8
	Hayır	130	94,2
BMTU dersini severek mi çalışıyorsunuz?	Evet	115	83,3
	Hayır	23	16,7
Haftalık size ayrılan BMTU dersini yeterli buluyor musunuz?	Evet	86	62,3
	Hayır	52	37,7
Günde ortalama kaç saat BMTU dersi çalışıyorsunuz?	1 Saatten Az	65	47,1
	1-2 Saat	69	50,0
	2-4 Saat	2	1,4
	Daha fazla	2	1,4
BMTU dersi öğretmeniniz öğrenimiz süresince hiç değişti mi?	Evet	29	21,0
	Hayır	109	79,0

Bu çalışmada, öğrencilerin demografik özellikleri ve BMTU dersi ile ilgili tutumları incelenmiştir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında, katılımcıların yaklaşık yarısı bayan (%50,7), diğer yarısı ise bay (%49,3) olarak yer almıştır. Sınıf düzeyine göre yapılan dağılımda, en yüksek oran 9. sınıf öğrencilerine aittir (%34,8), bu sınıfı sırasıyla 12. sınıf (%26,8), 11. sınıf (%19,6) ve 10. sınıf (%18,8) izlemektedir. Yaş grubuna göre, öğrencilerin çoğunluğu 15-16 yaş grubunda yer almakta (%44,2), bu grubun ardından 17-18 yaş grubu (%31,9) ve 13-14 yaş grubu (%23,9) gelmektedir.

BMTU dersi ile ilgili tutumlar incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun bu dersi severek çalıştığı görülmektedir. Katılımcıların %83,3’ü BMTU dersini severek çalıştığını belirtirken, %16,7’u ise bu derse karşı olumsuz bir tutum sergilemektedir. Ayrıca, BMTU dersine ilişkin haftalık ders saatinin yeterli olup olmadığı sorusuna verilen yanıtlarda da benzer bir eğilim gözlemlenmiştir. Öğrencilerin %62,3’ü haftalık BMTU ders saatinin yeterli olduğunu belirtmişken, %37,7’si bu durumu yetersiz bulmaktadır.

Günde ne kadar süreyle BMTU dersi çalışıldığına ilişkin bulgulara göre, öğrencilerin büyük bir kısmı %50’si günde 1-2 saat arasında ders çalışmaktadır. Bunu %47,1 oranla 1 saatten az arasında ders çalışan öğrenciler izlemekte, 2-4 saat arası %1,4 daha fazla süreyle ders çalışanların oranı ise %1,4 tür.

BMTU dersinin öğretmeniyle ilgili olarak, öğrencilerin %79,0’u öğretmenlerinin eğitim süresi boyunca değişmediğini belirtmişken, %21,0’i öğretmenlerinin değiştiğini ifade etmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin büyük bir kısmının sürekli bir öğretmenle eğitim aldığına işaret etmektedir.

BMTU dersi ile ilgili olarak öğrenciler, dersin içerik ve saat açısından genel olarak olumlu bir tutum sergilemekte, ancak dersin önceden alınmış olma durumu oldukça düşük seviyelerde kalmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin büyük çoğunluğu, dersin öğretmeniyle sürekli bir ilişki kurmuş ve dersin verimliliğini olumlu yönde deneyimlemiş görünmektedir.

Tablo 2. BMTU Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Madde No	Görüşler	x	ss
1	BMTU dersine hevesle gelirim.	3,73	1,128
25	BMTU dersinde verilen ödevleri severek yaparım.	3,65	1,174
12	BMTU dersini hiç kaçırmak istemem.	3,64	1,030
23	BMTU dersiyle ilgili etkinliklere severek katılırım.	3,63	1,207
20	BMTU dersi benim için her zaman önemli olmuştur.	3,58	1,175
2	BMTU dersi ile ilişkili her şeye merak duyarım.	3,55	1,067
18	BMTU derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.	3,41	1,230
5	BMTU dersi olmaksızın tamamlanacak bir eğitimin yetersiz olacağını düşünüyorum.	3,35	1,376
22	BMTU dersine geç kalmak bile beni çok rahatsız eder.	3,33	1,222
15	BMTU dersinde huzur bulurum.	3,23	1,197
14	BMTU derslerine katılamadığımda üzülürüm.	3,18	1,181
6	BMTU ders saatlerinin artmasını isterim.	3,18	1,378
17	Keşke her ders BMTU dersi gibi olsa.	3,08	1,192
8	BMTU dersini sabırsızlıkla beklerim.	3,06	1,172
3	En sevdiğim ders BMTU dersidir.	2,89	1,259
10	Kendimi bildim bileli BMTU dersi almak istemişimdir.	2,68	1,238
21	BMTU dersinden sonra kendimi bıkkın hissederim.	2,42	1,289
7	Beni müziğe bağlayan, BMTU dersidir	2,65	1,193
9	BMTU dersi seçmeli bir ders olsa çok sevinirim	2,60	1,304
26	BMTU dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.	2,25	1,120

16	BMTU dersinden keyif almıyorum.	2,24	1,300
29	BMTU dersinin benim yeteneğimi ortaya çıkaramadığını düşünürüm.	2,24	1,213
13	Liseyi bitirdikten sonra asla BMTU i dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.	2,13	1,248
24	BMTU dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim.	2,09	1,283
19	BMTU derslerinin neden zorunlu olduğunu anlayamıyorum	2,06	1,289
30	BMTU dersi sıkıcı bir derstir.	1,94	1,236
4	BMTU dersi hiçbir zaman ilgimi çekmedi.	1,84	1,031
11	Bence BMTU dersi GSL öğrencileri için gereksizdir.	1,76	1,203

Tablo 2'ye göre BMTU dersine ilişkin öğrencilerin görüşlerini değerlendiren bir anketin bulgularını içermektedir. Veriler, her bir maddenin yanıtları için ortalama puan ($\bar{x}$) ve standart sapmalar (ss) ile birlikte sunulmuştur. Aşağıda, bu bulgulara dayalı olarak yapılan bir değerlendirme yer almaktadır.

BMTU dersi ile ilgili genel eğilim, öğrencilerin derse karşı oldukça olumlu bir tutum sergilediğini göstermektedir. En yüksek ortalamaya sahip madde, "BMTU dersine hevesle gelirim" ifadesiyle ilişkili olup ($\bar{x}=3,73$) öğrencilerin derse katılım konusundaki istekliliğini vurgulamaktadır. Bunun yanı sıra, "BMTU dersinde verilen ödevleri severek yaparım" ($\bar{x}=3,65$) ve "BMTU dersini hiç kaçırmak istemem" ($\bar{x}=3,64$) gibi ifadeler de öğrencilerin dersle ilgili genel memnuniyetini ortaya koymaktadır.

Bu olumlu görüşlerin yanı sıra, "BMTU dersinde huzur bulurum" ($\bar{x}=3,23$) ve "BMTU dersine geç kalmak bile beni çok rahatsız eder" ($\bar{x}=3,33$) gibi ifadeler, öğrencilerin derse karşı duyduğu bağlılık ve motivasyonu yansıtmaktadır.

Bir başka grup öğrenci, dersin önemini takdir etmesine rağmen tam olarak büyük bir heves göstermemektedir. Örneğin, "BMTU dersine sabırsızlıkla beklerim" ($\bar{x}=3,06$) ve "Keşke her ders BMTU dersi gibi olsa" ($\bar{x}=3,08$) gibi ifadelerde ortalamalar orta düzeyde kalmıştır. Bu durum, bazı öğrencilerin derse karşı istekliliği yüksek olduğunu ancak bu duygunun dersin her yönü için geçerli olmadığını göstermektedir.

Diğer bir dikkat çeken nokta ise, "BMTU dersinin benim yeteneğimi ortaya çıkaramadığını düşünürüm" ($\bar{x}=2,24$) ve "BMTU dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm" ($\bar{x}=2,25$) gibi ifadelerdeki düşük puanlardır. Bu, bazı öğrencilerin dersin kendi kişisel gelişimleri veya beklentileri açısından yetersiz olduğunu düşündüğünü göstermektedir.

Tabloda yer alan bazı ifadeler, öğrencilerin BMTU dersine karşı olumsuz bir tutum sergilediğini ortaya koymaktadır. Örneğin, "BMTU dersi sıkıcı bir derstir" ($\bar{x}=1,94$) ve "BMTU dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim" ($\bar{x}=2,09$) gibi ifadeler, dersin öğrenciler üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu belirten görüşlerin varlığını işaret etmektedir. Ayrıca, "Liseyi bitirdikten sonra asla BMTU dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum" ($\bar{x}=2,13$) ve "BMTU dersi hiçbir zaman ilgimi çekmedi" ($\bar{x}=1,84$) gibi ifadeler de öğrencilerin derse olan ilgilerinin çok düşük olduğunu göstermektedir.

Dersin gerekliliği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Örneğin, "BMTU dersi olmaksızın tamamlanacak bir eğitimin yetersiz olacağını düşünüyorum" ($\bar{x}=3,35$) ve "BMTU dersi GSL öğrencileri için gereksizdir" ($\bar{x}=1,76$) gibi ifadeler, bazı öğrencilerin dersin eğitimdeki rolüne dair karşıt görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, BMTU dersinin öğrenciler arasında farklı algılanabileceğini ve bazı öğrencilerin bu dersin zorunluluğunu anlamakta zorlandıklarını işaret etmektedir.

Özetle, BMTU dersiyle ilgili öğrencilerin tutumları oldukça çeşitlidir. Bir kısım öğrenci, derse karşı olumlu görüşler sergilerken, bir diğer grup ise olumsuz ya da kararsız tutumlar benimsemektedir. Özellikle dersin zorunluluğu ve öğretim biçimiyle ilgili farklı görüşler, öğrencilerin derse yönelik algılarının çeşitliliğini yansıtmaktadır.

Bu bulgular, BMTU dersinin farklı öğrenciler üzerinde farklı etkiler yarattığını ve dersin genel olarak öğrencilerin beklentilerini karşılamakta zorluk çekebileceğini göstermektedir. Dersin içerik ve öğretim yöntemlerinin, öğrenci memnuniyetini artırmak amacıyla gözden geçirilmesi faydalı olabilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, BMTU dersi ile ilgili öğrencilerin tutumları incelenmiş ve sonuçlar, derse karşı olumlu ve olumsuz görüşlerin birbirine paralel bir şekilde var olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı, derse karşı genel olarak olumlu bir tutum sergilemekle birlikte, dersin içerik ve öğretim biçimi konusunda karışık ve farklı algılara sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Özellikle "BMTU dersine hevesle gelirim" gibi ifadelerde yüksek puanlar elde edilmesi, öğrencilerin derse katılım konusunda istekli olduklarını ve dersin ilgi çekici olabileceğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, "BMTU dersinde verilen ödevleri severek yaparım" ve "BMTU dersini hiç kaçırmak istemem" gibi ifadeler, öğrencilerin derse yönelik genel memnuniyetlerinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak, "BMTU dersine sabırsızlıkla beklerim" ve "Keşke her ders BMTU dersi gibi olsa" gibi ifadelerdeki daha düşük ortalamalar, bazı öğrencilerin bu olumlu tutumlarının belirli yönlerle sınırlı olduğunu ve dersin her yönüyle ilgili tam bir heyecan duymadıklarını işaret etmektedir.

Bununla birlikte, öğrencilerin bazı ifadelerde olumsuz tutumlar sergilemeleri de dikkat çekicidir. "BMTU dersi sıkıcı bir derstir" ve "BMTU dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim" gibi ifadelerdeki düşük puanlar, dersin bazı öğrenciler üzerinde olumsuz bir etki yarattığını göstermektedir. Özellikle "BMTU dersi hiçbir zaman ilgimi çekmedi" ve "Liseyi bitirdikten sonra asla BMTU dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum" gibi görüşler, dersin öğrencilere hitap etmede yetersiz kaldığını ve derse yönelik ilgi seviyesinin düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin dersin gerekliliği konusundaki farklı görüşleri, dersin eğitimdeki rolüne dair algılarda çeşitliliğin olduğunu göstermektedir. Bazı öğrenciler, BMTU dersinin eğitimdeki önemli yerini ve gerekliliğini vurgularken, diğerleri dersin içeriğinin ve gerekliliğinin kendi eğitim süreçlerinde yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Bu durum, dersin zorunluluğuna dair farklı algıların ve öğrenci gruplarının farklı beklentilerinin varlığını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin Batı müziği teorisi ve uygulaması dersine yönelik tutumları, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarına, kullanılan öğretim materyallerine ve sınıf içindeki etkileşimlere bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Araştırmanın bulguları, dersin öğretim şeklinin öğrencilerin öğrenme süreçlerine ne kadar etki ettiğini ve öğrencilerin bu derslere olan ilgilerinin nasıl şekillendiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca, öğretim programının öğrencilerin müziksel gelişimlerini ne ölçüde desteklediği de önemli bir analiz konusudur. Bu bağlamda, öğretim programının içeriği ve dersin işleniş biçimi, öğrencilerin genel müzik eğitimi deneyimlerine büyük bir etki yapmaktadır. Batı müziği teori ve uygulama dersine yönelik tutumları belirlemenin, eğitim politikaları ve müzik öğretimi alanındaki uygulamalara katkı sağlaması beklenmektedir. Öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi, müzik eğitiminin kalitesini artırma noktasında önemli bir adım olacaktır. BMTU dersiyle ilgili öğrencilerin tutumlarının oldukça çeşitli olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bir kısmı derse karşı olumlu bir tutum sergileyerek derse katılımda istekli olduklarını belirtirken, bir diğer grup ise derse karşı daha olumsuz veya kararsız tutumlar benimsemektedir. Özellikle dersin içerik ve öğretim biçimi, öğrencilerin memnuniyetini doğrudan etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Bu bulgular, dersin farklı öğrenci grupları üzerinde farklı etkiler yarattığını ve dersin genel olarak öğrencilerin beklentilerini karşılamakta zorluk çekebileceğini göstermektedir. Bu durum, BMTU dersinin içeriği ve öğretim yöntemlerinin gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Dersin hem akademik hem de öğrenci memnuniyetini artırıcı şekilde yeniden yapılandırılması, öğrencilerin derse olan ilgilerini ve katılım düzeylerini artırabilir. Ayrıca, dersin gerekliliği ve içeriği üzerine yapılan değerlendirmeler, dersin öğrencilere sağladığı katkıların daha iyi anlaşılmasını sağlayacak ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını daha da iyileştirecektir.

KAYNAKÇA

- AYDOĞAN, S. ve ÖZGÜR, Ü. (2006). *Müziksel İşitme Okuma Eğitimi ve Kuram-I*. Ankara: Sözkese Matbaası.
- ARKONAÇ, S. A. (2005). *Psikoloji*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- BATMAZ, H. Ç., ÇOBAN, B., COŞKUNER, Z. ve KIRGİL, F. (2013). “Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Spor Bölümü 12. Sınıf Öğrencilerinin YGS ve LYS’ye Yönelik Görüşlerinin Tespit Edilmesi”. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(5): 43-58.
- CHAPMAN, E. N. (1999). *Tutum*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- ERTÜRK, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- FİDAN, N. ve ERDEN, M. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- GENÇ, E., BATMAZ, H. Ç., COŞKUNER, Z., PALA, R., ÇINAR, V. ve BİÇER, S. Y. (2013). “Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi, Spor Bölümü Öğrencilerinin Sayısal Derslere Karşı Tutumları (Elazığ Örneği)”. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 6(3): 1163-1177.
- İMİK, Ü. ve HAŞHAŞ, S. (2020). “Müzik Nedir Hayatımızın Neresindedir”. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 197.
- İNCEOĞLU, M. (2011). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- KAPLAN, A. (2005). *Kültürel Müzikoloji*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- KARA, N. ve YEŞİLGÜL ALAY, A. (2025). “Güzel Sanatlar Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Yegah Müzikoloji Dergisi*, 8(1): 352-372.
- KONKACI, N. (2010). “Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- MORGAN, C. T. (2000). *A Brief Introduction to Psychology*. Ankara: Meteksan Yayınevi.
- ÖZDEMİR, O. (2017). “Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi Eğitimcilerinin Teknoloji Odaklı Öğretim Materyallerini Kullanım Durumu ve Yeterlilikleri”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 3(6): 33-49.
- SÜER, R. (1980). “Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Öğretim”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- ŞAHİN M. ve DUMAN, R. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi, *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 7(16): 259-272.
- UÇAN, A. (1997). *Müzik Eğitimi: Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- UÇAN, A. (2005). *Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar- İlkeler- Yaklaşımlar ve Türkiye’deki Durum*. (3.basım). Ankara: Evrensel Müzik Evi.
- YEŞİLGÜL ALAY, A. ve BATMAZ, H. Ç. (2023). “Milli Kimliğin Devamında Müziğin Etkisi (Türk Müziği Örnekleri)”. *Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi*, 4(8): 33-47.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 188-201

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 14-10-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

OKUL DEVAMSIZLIK DAVRANIşI YÜKSEK OLAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL BAĞIMLILIĞA ETKİ EDEN FAKTÖRLERİN BELİRLENMESİ

Zuhal DEMİR ARSLAN

Milli Eğitim Bakanlığı, zhl-tnr62@hotmail.com

Yeşim VURAL SER

Milli Eğitim Bakanlığı, ysmvr191@gmail.com

Demet SOYLU TAşCI

Milli Eğitim Bakanlığı, demetsoylu62@hotmail.com

Atıl SER

Milli Eğitim Bakanlığı, atilser@hotmail.com

ÖZET

Bilgi ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler, toplum yaşamını da büyük ölçüde değiştirmiştir. Bireyin değişen bu toplumsal yaşama uyum sağlayabilmesinde örgütlü bir sistem olarak okulun önemi tartışılmaz bir biçimde artmaktadır. Türkiye’de ortaöğretime yeni başlayan öğrenciler ile mezun olan öğrenciler üçte biri çeşitli nedenlerle devamsızlık davranışı nedeniyle eğitimini bırakmak zorunda kalmaktadır. Bu soruna ilişkin pek çok neden bulunmakla beraber son zamanlarda dijital bağımlılık nedeniyle eğitime ara vermek zorunda kalan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu nedenle çalışmamızda devamsızlık davranışı olan lise öğrencilerinin dijital bağımlılığa etki eden faktörleri belirlemek dijital bağımlılık ile okul devamsızlığı arasındaki ilişkinin tespit edilmeye çalışıldığı araştırma tarama modelidir. Araştırma 2024-2025 eğitim- öğretim dönemi Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı olan liselerde eğitime devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmamıza 220 katılımcının evreni temsil etmesi açısından %95 güven düzeyinde temsil gücünün olacağı belirlenmiştir. Bulgulara göre, dijital bağımlılığın cinsiyet, kardeş sayısı, devamsızlık, dijital cihaz kullanımı, sosyal ilişkiler ve kullanım amacı gibi faktörlerden etkilendiğini göstermektedir. Kız öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu, 3-4 kardeşe sahip olanların daha düşük bağımlılığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, devamsızlık ile dijital bağımlılık arasında güçlü bir ilişki bulunmuş; devamsızlık arttıkça bağımlılık düzeyi yükselmiştir. Dijital cihaz kullanım sıklığı ve süresi de bağımlılığı artıran bir faktördür. Sosyal ilişkilerde, sanat faaliyetlerine katılan

öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinin daha düşük olduğu ve yüz yüze iletişim kuranların, mesajlaşanlara göre daha az bağımlı olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, dijital cihaz kullanımının dengeli ve bilinçli hale getirilmesi gerektiğini, ebeveynlerin çocuklarıyla bu konuda iletişimde olmalarının önemi vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, dijital bağımlılıkla mücadelede eğitimde teknoloji kullanımının kontrollü hale getirilmesi, sanatsal faaliyetlerin artırılması ve dijital cihaz kullanımına dair okul politikalarının güçlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu stratejiler, öğrencilerin dijital bağımlılıklarının daha sağlıklı bir şekilde yönetilmesine yardımcı olabilir.

Anahtar Sözcükler: Lise Öğrencileri, Dijital Bağımlılık, Okul Devamsızlığı

IDENTIFICATION OF FACTORS AFFECTING DIGITAL ADDICTION IN HIGH SCHOOL STUDENTS WITH HIGH SCHOOL ABSENTEEISM BEHAVIOR

ABSTRACT

The rapid advancements in information and technology have significantly transformed societal life. In adapting to this changing social environment, the importance of school, as an organized system, has undeniably increased. In Turkey, approximately one third of students who start and graduate from secondary education are forced to leave their studies due to absenteeism. While many factors contribute to this issue, recent trends show that digital addiction has become a significant reason for students to interrupt their education. Therefore, this study aims to identify the factors influencing digital addiction in high school students with absenteeism behavior, and to investigate the relationship between digital addiction and school absenteeism. This research employs a survey model to analyze the issue.

The study was conducted with students continuing their education at high schools under the Elazığ Provincial Directorate of National Education during the 2024-2025 academic year. A sample size of 220 participants was determined to ensure a 95% confidence level, representing the population. According to the findings, digital addiction is influenced by factors such as gender, number of siblings, absenteeism, digital device usage, social relationships, and the purpose of use. It was found that female students have higher levels of digital addiction, while those with 3-4 siblings exhibit lower levels of addiction. Additionally, a strong relationship between absenteeism and digital addiction was observed, with addiction levels increasing as absenteeism rises. The frequency and duration of digital device use were also found to be factors that increase addiction. In terms of social relationships, students participating in artistic activities exhibited lower levels of digital addiction, and those engaging in face-to-face communication were less addicted compared to those communicating through messages.

The study emphasizes the need for balanced and conscious use of digital devices and highlights the importance of communication between parents and children regarding this issue. Furthermore, the research suggests that schools should implement programs aimed at combating digital addiction. In conclusion, it is recommended that the use of technology in education be controlled, artistic activities be increased, and school policies regarding digital device use be strengthened in order to combat digital addiction. These strategies could help students manage their digital addiction in a healthier way.

Keywords: High School Students, Digital Addiction, School Absenteeism

GİRİŞ

Bilgi ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler, toplum yaşamını da büyük ölçüde değiştirmiştir. Bireyin değişen bu toplumsal yaşama uyum sağlayabilmesinde örgütlü bir

sistem olarak okulun önemi tartışılmaz bir biçimde artmaktadır. Türkiye’de ortaöğretime yeni başlayan öğrenciler ile mezun olan öğrenciler arasında %30’luk bir fark bulunmaktadır (Dinçer, 2005). Bu fark, ortaöğretime yeni başlayan 100 öğrenciden 30’unun akademik başarısızlık ya da devamsızlık gibi nedenlerden dolayı sistem dışına çıktığını göstermektedir. Kadı’nın (2000), ilköğretim okullarına öğrencilerin devamsızlık nedenlerini belirlemeye dönük araştırmasının dışında herhangi bir araştırmaya ulaşılammıştır. Bu açıdan da araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitim sistemi, öğrencilerin okula devam edeceği varsayımı üzerine kurulmuştur (Balfanz & Byrnes, 2012) fakat devamsızlık bu eğitim sürecini kesintiye uğratır. Türkiye’de lisedeki öğrenciler, MEB Orta Öğretim Kurumları, Madde 40, Geçme ve Sınav Yönetmeliğine göre devam etmek zorundadır. Literatürde devamsızlığın çeşitli tanımları vardır. Clark (2008) devamsızlığı "meşru bir sebep olmadan okula gitmemek" olarak tanımlamıştır. Devamsızlığın "mazeretsiz devamsızlık" olarak tanımlanması ve bir sorun olarak görülmesi gerektiğini savunmaktadır. Lannegrand-Willems vd. (2012) devamsızlığı "mazeretli veya mazeretsiz bir öğrencinin okula gelmemesi" olarak tanımlamıştır. Robinson (2009), davranışı tanımlayarak devamsızlığı ele almış ve bunu "mazeretli veya mazeretsiz okula gitmemek, bazı dersleri kaçırmak veya derse geç kalmak" olarak tanımlamıştır. Devamsızlık nedeni ne olursa olsun, gerçek şu ki, öğrenci akademik sürecin bir kısmını kaçırıyor. Ayrıca, sağlık sorunları nedeniyle okuldan uzun süre uzak kalan öğrenciler gibi mazereti olmayan öğrenciler, okula döndüklerinde uyum sağlamakta güçlük çekmekte ve mazeretsiz devamsızlık alışkanlığı geliştirebilmektedir.

Öğrencilerin başarısı, tüm sınıflara tam katılıma bağlıdır. Devamsızlığın doğrudan ve dolaylı maliyetleri bireyler, okullar, aileler ve topluluklar için son derece yüksektir. Öncelikle okulda devamsızlık öğrencinin öğrenme deneyimini ve akademik başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Devamsızlık başarıyı düşürür çünkü öğrenciler eğitim sürelerini kaçıır. Bu aynı zamanda öğretmenlerin telafi etmek için ek süre kullanmaları gerektiğinden diğer öğrencilerin zaman kaybına neden olur ve bu da tüm öğrenciler için öğretim süresinin kaybolmasına yol açar (Eastman vd. 2007). Bazı dersleri kaçıran öğrenciler diğer dersleri öğrenmekte güçlük çekerler ve daha fazla çaba sarf etmek zorunda kalırlar. Öğrenciler öğrenmelerinde geri kaldıklarında ilgilerini kaybederler ve başarısız olurlar (Pehlivan, 2006). Öğrenciler sınıf arkadaşlarına, öğretmenlerine ve okullarına karşı giderek artan bir yabancılaşma duygusu hissederler. Ayrıca devamsız öğrenciler kötü bir örnek oluşturabilir ve diğer öğrenciler arasında devamsızlığı teşvik edebilir. Devamsızlık sadece düşük akademik başarının bir göstergesi değil, aynı zamanda sosyal ve yaşam başarısının azalmasının da güçlü bir göstergesidir (Williams, 2010). Devamsızlık, disiplin ve sorumluluk duygusu açısından sağlam bir temel oluşturmayı zorlaştırır. Dolayısıyla ileride iş hayatında iş ve disiplin alışkanlıklarında sorunlara yol açmaktadır (Pehlivan, 2006). Bu, işsizlik veya düşük gelir ve düzenli bir işte çalışmama gibi potansiyel sonuçlara yol açar. Ayrıca devamsızlık arttıkça öğrenciler depresyon veya davranış bozuklukları gibi psikolojik problemler yaşamaya meyillidir. Okul içinde ve dışında şiddete bulaşma, genç hamilelik, okulu bırakma ve zararlı

alışkanlıklar edinme gibi davranış kalıpları da sergileyebilirler (Gottfried, 2009). Başka bir deyişle, gençler için devamsızlık, akademik başarısızlığın bir göstergesi olarak kabul edilir ve birçok başka risk faktörüne yol açar. Herhangi bir önlem alınmazsa, devamsızlık akademik başarısızlıktan okulu bırakmaya kadar uzanan bir sürecin başlangıcı olabilir. Araştırmalarda, öğrenci devamsızlığı ile ilişkili çok sayıda risk faktörüne işaret etmiştir. Kearney (2008), araştırmalarda belirtildiği gibi, bu tür risk faktörlerinin çocuk, ebeveyn ve aile, akran, okul ve toplum tarafından kategorize edilebileceğini öne sürmüştür. Zamanla bu tür risk faktörleri var olduğunda, öğrenci devamsızlığının artmasına neden olabilir.

Devamsızlık genellikle sosyoekonomik, bireysel, okul ve öğretmen nedenlidir. Teknolojinin gelişimi ve gençlerin teknolojik ürünlerine merakı nedeniyle teknolojik ürünlerden uzak kalamama gibi nedenlerle de öğrenci devamsızlığına etki eden faktör arasında girmiştir. Teknolojik bağımlılığı, sanal medya bağımlılığı ve dijital bağımlılık öğrencinin okula devamına etkileyen nedenlerdir.

Dijital bağımlılık, dijital cihaz (cep telefonu, tablet, bilgisayar vb) aracılığıyla çevrimiçi veya çevrimdışı oyun, sosyal medya, alışveriş uygulamaları veya web sitelerine ziyaret etmek için kullanımın zararlı sonuçlarına rağmen devam edilmesidir. Kişinin dijital cihaz kullanımının kontrolünde güçlük yaşaması ve kullanmaması durumunda yoğun kullanma isteği dijital bağımlılığın göstergesidir (Basel vd., 2020; Singh & Singh, 2019). Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2019) dijital bağımlılığı ruhsal sağlık sorunu olarak tanımlamaktadır. Çünkü bu bağımlılık sosyal ve psikolojik işlevleri ciddi derecede olumsuz etkileri olan bir tür davranışsal bağımlılıktır (Yunyun vd., 2020). Türkiye İstatistik Kurumu’na (TÜİK) göre 2020’den 2022’ye kadar 14 yaş ve üzerinde internet kullanımı %79’dan %85’e yükselmiştir (TÜİK, 2022). İnternete kolay erişim ise paralel olarak dijital cihaz kullanımını artırmaktadır. 14 yaş ve üzerinin bulguları çocuk ve ergenlerin de risk grubunda olduğunu göstermektedir. Öyle ki dijital ve internet bağımlılık ergenlerde yüksektir ve birçok olumsuz sonuçları bulunmaktadır (Ayazseven vd., 2018; Metin vd., 2015).

YÖNTEM

Bu çalışmada devamsızlık davranışı olan lise öğrencilerinin dijital bağımlılığa etki eden faktörleri belirlemek dijital bağımlılık ile okul devamsızlığı arasındaki ilişkinin tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırma nicel araştırma desenleri arasında yer alan ilişkisel tarama modeline çerçevesince desenlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2000). Araştırmanın örneklemini kolay örneklem yöntemi ile seçilen 2024-2025 yılını Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı olan liselerde eğitimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Cochran Formülü olarak da bilinen aşağıdaki formüle göre örneklem büyüklüğü (n) 212 olmalıdır. Çalışmamıza 220

katılımcının evreni temsil etmesi açısından %95 güven düzeyinde temsil gücünün olacağı söylenebilir. Araştırmada; Arslan vd., (2015) tarafından geliştirilen ve lise ve üniversite öğrencilerinde “Dijital bağımlılık ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 19 madde 3 boyuttan oluşmaktadır. Çalışmamızda ise Dijital bağımlılık genel toplamı üzerinde değerlendirme yapılmıştır. Likert tarzında oluşturulan anket’nin cronbach’s alpha güvenirlik katsayısını 0,89 olarak belirlemişlerdir. Toplanan verilerin çarpıklık basıklık analizi sonucunda -1,5 ile +1,5 arasına yığılım göstererek normal dağılım sergilemiş ve parametrik testler kullanılmıştır. Tablo 3.1’de örneklem grubunun demografik bilgilerine ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Cinsiyet açısından, katılımcıların %43,6’sı erkek, %56,4’ü ise kızdır. Yaş gruplarına bakıldığında, 14 yaşındaki katılımcılar toplamın %31,8’ini, 15 yaşındaki katılımcılar %21,8’ini, 16 yaşındaki katılımcılar %38,2’sini ve 17 yaşındaki katılımcılar ise %8,2’sini oluşturmaktadır. Yaş gruplarındaki en büyük pay 16 yaş grubuna aittir. Sınıf dağılımına göre, 9. sınıftan olanlar katılımcıların %45,5’ini oluştururken 10. sınıftan olanlar %35,5, 11. sınıftan olanlar ise %19,1’ini oluşturmaktadır. Bu dağılımda en büyük grup 9. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Kardeş sayısına göre yapılan dağılımda ise 1-2 kardeşi olanlar %35,5, 3-4 kardeşi olanlar %40 ve 5 ve üzeri kardeşi olanlar %24,5’lik bir paya sahiptir. En yüksek paya sahip grup 3-4 kardeşi olan katılımcılardır. Devamsızlık günlerine bakıldığında, 1-5 gün devamsızlık yapanlar %12,7, 5-10 gün devamsızlık yapanlar %40, 10-20 gün devamsızlık yapanlar %29,1 ve 20 gün ve üzeri devamsızlık yapanlar ise %18,2’lik bir oranla toplamda yer almaktadır. En büyük grup, 5-10 gün devamsızlık yapan katılımcılardan oluşmaktadır.

BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların kişisel özelliklerinin Dijital Bağımlılığın düzeyine ilişkin farklılık analiz

		Sayı (n)	Yüzde (%)	x	ss	İstatistik	Farklılık
Cinsiyet	Erkek	96	43,6	2,17	0,76	t:-2,324 P:0,022	Kız
	Kız	124	56,4	2,48	1,02		
Yaş	14	70	31,8	2,28	0,84	F:0,861 P:0,464	
	15	48	21,8	2,31	0,90		
	16	84	38,2	2,38	1,04		
	17	18	8,2	2,38	0,85		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Sınıf	9.Sınıf	100	45,5	2,33	1,03	F:1,651 P:0,197	
	10.Sınıf	78	35,5	2,39	0,80		
	11.Sınıf	42	19,1	2,41	0,87		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Kardeş sayısı	1-2	78	35,5	2,59	1,14	F:3,754 P:0,027	1-2/5 ve üstü
	3-4	88	40,0	2,25	0,79		
	5 ve üstü	54	24,5	1,98	0,68		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Devamsızlık (gün)	^a 1-5	28	12,7	2,09	1,04	F:4,675 P:0,010	c,d/a
	^b 5-10	88	40,0	2,25	0,75		
	^c 10 -20	64	29,1	2,42	0,78		
	^d 20-+	40	18,2	2,51	0,63		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,50		

Cinsiyet açısından, erkeklerin dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,17$) iken, kızların dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,48$)'dir. Yapılan t-test sonucunda p değeri 0,022 olduğu için cinsiyetler arasında dijital bağımlılık düzeyinde anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Bu, kızların dijital bağımlılık düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yaş ve Sınıf grupları arasında ise dijital bağımlılık düzeyinde anlamlı bir fark yoktur. Kardeş sayısı açısından ise, 1-2 kardeşi olan katılımcıların dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,59$), 3-4 kardeşi olanların ortalaması ($x=2,25$) ve 5 ve üzeri kardeşi olanların ortalaması ($x=1,98$)'dir. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,027 bulunmuş ve bu p değeri 0,05'ten küçük olduğu için kardeş sayısının dijital bağımlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir. 1-2 kardeşi olan katılımcıların dijital bağımlılık düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Devamsızlık günlerine göre de dijital bağımlılık düzeyinde anlamlı farklar bulunmaktadır. 1-5 gün devamsızlık yapanların dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,09$), 5-10 gün devamsızlık yapanların ortalaması ($x=2,25$), 10-20 gün devamsızlık yapanların ortalaması ($x=2,42$) ve 20-+ gün devamsızlık yapanların ortalaması ($x=2,51$)'dir. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,010 bulunmuş ve bu da $p < 0,05$ olduğu için devamsızlık süresinin dijital bağımlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yarattığını göstermektedir. Devamsızlık süresi arttıkça dijital bağımlılık düzeyinin de arttığı gözlemlenmektedir. Genel olarak, cinsiyet, kardeş sayısı ve devamsızlık gibi faktörlerin dijital bağımlılık düzeyini etkilediği, yaş ve sınıf düzeyinin ise anlamlı bir fark yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 2. Katılımcıların kişisel özelliklerinin Dijital Bağımlılığın düzeyine ilişkin farklılık analiz

		Sayı (n)	Yüzde (%)	x	ss	İstatistik	Farklılık
Aile türünüz?	Çekirdek	170	77,3	2,32	0,87	F:0,060 P:0,942	
	Geniş	42	19,1	2,24	1,20		
	Tek ebeveynli	8	3,6	2,30	0,87		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Annenizin size karşı davranışlarını nasıl değerlendirirsiniz	^a İlgili ve hoşgörülü	94	42,7	2,67	0,81	F:3,513 P:0,033	c/a
	^b Koruyucu, kollayıcı	78	35,5	2,36	0,96		
	^c Otoriter, baskıcı	48	21,8	2,08	1,01		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Babanızın size karşı davranışlarını nasıl değerlendirirsiniz	^a İlgili ve hoşgörülü	60	27,3	2,52	0,97	F:3,046 P:0,037	a,b>c,d
	^b İlgisiz, kayıtsız tutucu	19	8,2	2,75	1,08		
	^c Koruyucu, kollayıcı	96	43,6	2,12	0,85		
	^d Otoriter, baskıcı	46	20,9	2,16	0,99		
Ailenizin ekonomik gelir düzeyi nedir?	Toplam	220	100,0	2,31	0,93	F:3,641 P:0,025	c>a
	^a Düşük gelir	22	10,0	2,00	0,72		
	^b Orta gelir	188	85,5	2,33	0,92		
	^c Yüksek gelir	10	4,5	2,58	1,51		
Annenizin eğitim durumu nedir?	Toplam	220	100,00	2,31	0,93	F:0,861 P:0,526	
	Okur-Yazar değil	10	4,5	1,78	0,36		
	İlkokul	70	31,8	2,19	0,83		
	Ortaokul	36	16,4	2,58	1,06		
	Lise	62	28,2	2,34	0,83		
	Ön Lisans	12	5,5	2,62	1,60		
	Lisans	20	9,1	2,41	1,24		
	Yüksek Lisans-	10	4,5	1,93	0,62		
	Toplam	220	10,00	2,31	0,93	F:1,629	
	Okur-Yazar değil	4	1,8	1,44	0,42		

Babanızın eğitim durumu nedir?	İlkokul	36	16,4	2,01	0,74	P:0,147
	Ortaokul	32	14,5	2,47	0,97	
	Lise	72	32,7	2,48	0,92	
	Ön Lisans	22	10,0	2,77	1,43	
	Lisans	32	14,5	2,07	0,79	
	Yüksek Lisans-	22	10,0	2,07	0,68	
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93	

Tabloyu genel olarak incelediğimizde, katılımcıların dijital bağımlılık düzeylerinin çeşitli kişisel özelliklerine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Aile türü açısından, çekirdek ailede yaşayan katılımcıların dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,32$), geniş ailede yaşayanların ortalaması ise ($x=2,24$)'tür. Tek ebeveynli ailede yaşayanların ortalaması ise ($x=2,30$)'dur. Ancak, yapılan istatistiksel test sonucunda p değeri 0,942 bulunmuş ve bu da $p > 0,05$ olduğu için aile türünün dijital bağımlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir. Annenin davranışları incelendiğinde ise "ilgili ve hoşgörülü" tutum sergileyen annelere sahip olan katılımcıların dijital bağımlılık düzeyi ortalamasının ($x=2,67$) olduğu, "koruyucu, kollayıcı" davranış sergileyenlerin ($x=2,36$), "otoriter, baskıcı" tutum gösterenlerin ise ($x=2,08$) olduğu görülmüştür. Bu durumda, yapılan F testi sonucunda p değeri 0,033 bulunmuş ve $p < 0,05$ olduğu için annenin davranış biçimi ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Babanın davranışları açısından ise "ilgili ve hoşgörülü" tutumu benimseyen babalara sahip katılımcıların dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,52$), "koruyucu, kollayıcı" tutum sergileyenlerin ortalaması ($x=2,12$), "otoriter ve baskıcı" tutum gösterenlerin ise ($x=2,16$)'dır. Yapılan test sonucunda p değeri 0,037 bulunmuş ve $p < 0,05$ olduğu için babanın davranış biçimi ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Ailenin ekonomik gelir düzeyi de dijital bağımlılık düzeyini etkileyen faktörlerden biridir. Düşük gelirli katılımcıların dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,00$) iken orta gelirli katılımcıların ortalaması ($x=2,33$) ve yüksek gelirli katılımcıların ortalaması ise ($x=2,58$)'dir. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,025 bulunmuş ve $p < 0,05$ olduğu için ailenin gelir düzeyinin dijital bağımlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir. Son olarak, annenin eğitim durumu ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamış olup, yapılan F testi sonucunda p değeri 0,526 bulunmuştur. Benzer şekilde, babanın eğitim durumu ile dijital bağımlılık düzeyi arasında da anlamlı bir fark bulunmamış ve p değeri 0,147 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3. Katılımcıların sosyal ilişkiler ilişkin özelliklerinin Dijital Bağımlılığın düzeyine ilişkin farklılık analiz

		Sayı (n)	Yüzde (%)	x	ss	İstatistik	Farklılık
Herhangi bir sanat faaliyetleriyle uğraşıyor musunuz? Var ise yazınız	^a Yok	156	70,9	2,34	0,93	F:3,138 P:0,027	a>b,c
	^b Müzik/Edebiyat/Spor	26	11,8	2,10	0,93		
	^c Resim	38	17,3	2,16	0,99		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Boş zamanlarınızı nasıl geçirirsiniz	^a Arkadaşlarla Gezmek	18	8,2	2,17	0,47	X ² :10,930 P:0,281	i,j>a,b,c, de,f,g,h,
	^b Uyuma	14	6,4	1,92	0,47		

	^c Çalışmak	12	5,5	2,00	0,51		
	^d Ders	10	4,5	1,42	0,21		
	^e Ev işleri	6	2,7	1,57	0,38		
	^f Film	6	2,7	2,27	0,83		
	^g Kitap	46	20,9	2,40	1,24		
	^h Müzik	14	6,4	2,06	0,70		
	ⁱ Oyun/Spor	22	10,0	2,73	1,12		
	^j Telefon/Bilgisayar/ Sosyal Medya	72	32,7	2,74	1,07		
	Toplam	220	100,00	2,31	0,93		
Yakın arkadaşınızla genellikle nasıl iletişim kurarsınız	Mesaj yoluyla	60	27,3	2,61	1,13	F:3,109 P:0,038	a,b/c
	Telefonla konuşarak	16	7,3	2,59	0,81		
	Yüz yüze	144	65,5	2,16	0,83		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Sıkıntılarınızı en çok kiminle paylaşırsınız?	Ailemle	60	27,3	2,05	0,78	F:1,652 P:0,197	
	Arkadaşlarımla	88	40,0	2,38	0,92		
	Hiç kimseyle	72	32,7	2,44	1,05		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		

Tabloyu genel olarak incelediğimizde, katılımcıların sosyal ilişkilerle ilgili özelliklerinin dijital bağımlılık düzeyleri üzerinde nasıl bir etkisi olduğuna dair çeşitli bilgiler yer almaktadır.

Katılımcıların çoğunluğu (%70,9) herhangi bir sanat faaliyetiyle uğraşmamaktadır ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,34$)’tür. Müzik, edebiyat ve sporla ilgilenenlerin oranı (%11,8) ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,10$), resimle ilgilenenlerin oranı ise (%17,3) ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,16$)’dır. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,027 bulunmuş ve bu da $p < 0,05$ olduğu için sanat faaliyetleriyle uğraşan ve uğraşmayan katılımcılar arasında dijital bağımlılık düzeyi açısından anlamlı farklar olduğu söylenebilir. Sanatla uğraşmayan katılımcıların dijital bağımlılık düzeyi, sanatla ilgilenenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Katılımcıların boş zamanlarını nasıl geçirdiği de dijital bağımlılık düzeyini etkileyen bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların en yaygın boş zaman aktiviteleri, telefon/bilgisayar/sosyal medya kullanımı (%32,7) ve kitap okuma (%20,9) şeklindedir. Telefon/bilgisayar/sosyal medya kullananların dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,74$) ile en yüksek değere sahipken, kitap okuyanların dijital bağımlılık düzeyi ortalaması 2,40’tır. Bu alanda yapılan X^2 testi sonucunda p değeri 0,281 olarak bulunmuş ve $p > 0,05$ olduğu için boş zaman geçirme aktiviteleri ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Katılımcıların (%65,5) yakın arkadaşlarıyla yüz yüze iletişim kurmaktadır ve bu grubun dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,16$)’dır. Mesaj yoluyla iletişim kuranların oranı (%27,3) ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,61$), telefonla konuşarak iletişim kuranların oranı ise (%7,3) ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,59$)’dur. Yapılan F testi Mesaj yoluyla iletişim kuranlar, yüz yüze iletişim kuranlara göre daha yüksek dijital bağımlılığa sahip olabilirler.

Katılımcıların sıkıntılarını en çok kiminle paylaştığına bakıldığında, en yaygın cevap arkadaşlarla paylaşmak (%40) olmuştur ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,38$)’dir. Aileyle paylaşanların oranı ise (%27,3) ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,05$)’tir. Hiç kimseyle paylaşmayanlar ise (%32,7) ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,44$)’tür. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,197 bulunmuş sıkıntı paylaşma durumu ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Genel olarak, sosyal ilişkilerdeki çeşitli faktörler, dijital bağımlılıkla ilişkili olmakla birlikte, bazı faktörler (sanat faaliyetleri, arkadaşlarla iletişim) dijital bağımlılık düzeyinde anlamlı farklar yaratırken, diğer faktörler (boş zaman geçirme alışkanlıkları, sıkıntı paylaşma durumu) üzerinde belirgin bir etki göstermemektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Kullandıkları Cihaz Türü Özelliklerinin Dijital Bağımlılığın düzeyine ilişkin farklılık analiz

		Sayı (n)	Yüzde (%)	x	ss	İstatistik	Farklılık
Kullanılan dijital cihazlar	^a Yok	10	4,5	1,47	0,33	F:2,454 P:0,042	c,d/a,b
	^b Bilgisayar	12	5,5	1,82	0,82		
	^c Telefon	68	30,9	2,47	1,00		
	^d Telefon-bilgisayar	130	59,1	2,43	0,90		
	Toplam	220	100,0	2,36	0,93		
Dijital Araçlarımızı kullanım sıklığınız?	^a Az	14	6,4	1,45	0,36	F:22,076 P:0,000	c,b/c
	^b Orta	138	62,7	2,04	0,70		
	^c Yüksek	68	30,9	3,04	1,00		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Dijital araçlarımızı kullanım süresi	^a 0-1 Saat	18	8,2	1,38	0,21	F:7,005 P:0,000	d,e,f/a,b
	^c 1-3 Saat	68	30,9	2,08	0,82		
	^d 3-5 Saat	76	34,5	2,31	0,71		
	^e 5-9 Saat	26	11,8	2,58	1,13		
	^f 9 Saat ve üzeri	32	14,5	3,08	1,12		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
Dijital Cihaz Kullanım amacı	^a Ders	60	27,3	2,84	0,97	F:3,813 P:0,003	a/b,c,d,e,f
	^b Can sıkıntısı	12	7,3	1,87	0,62		
	^c Eğlence	70	31,8	2,24	0,86		
	^d Oyun	24	10,9	2,14	0,96		
	^e Sosyal medya/İletişim	28	12,7	2,73	0,99		
	^f Hepsi	22	10,0	2,90	1,17		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		
İnternet kullanım Sıklığı	^a Ayda Birkaç Defa	10	4,5	1,87	0,46	F:4,216 P:0,001	c/a,b
	^b Haftada Birkaç Defa	56	25,5	2,22	0,82		
	^c Her gün	154	70,0	2,8	1,02		
	Toplam	220	100,0	2,31	0,93		

Tabloyu incelediğimizde, katılımcıların kullandıkları dijital cihaz türleri ve bu cihazları kullanım sıklıkları, süresi ve amaçları hakkında bilgiler yer almakta. Bu veriler, dijital bağımlılık düzeyini etkileyen faktörleri anlamamıza yardımcı olmaktadır.

Katılımcıların çoğunluğu, telefon ve bilgisayar gibi dijital cihazları bir arada kullanmaktadır (%59,1) ve bu grubun dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,43$)’tür.

Telefon kullananların oranı ise (%30,9) ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,47$)'dir. Bilgisayar kullananların oranı ise (%5,5) olup dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=1,82$)'dir. "Yok" seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise sadece yüzde ($x=4,5$) olup, dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=1,47$)'dir. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,042 bulunmuş ve $p < 0,05$ olduğu için kullanılan dijital cihaz türüne göre dijital bağımlılık düzeyinde anlamlı farklar olduğu söylenebilir. Telefon ve bilgisayar kullananlar, yalnızca bir cihaz kullananlara göre daha yüksek dijital bağımlılık düzeyine sahiptir.

Katılımcıların dijital araçlarını kullanım sıklığına göre dijital bağımlılık düzeyi değişkenlik göstermektedir. Dijital araçları yüksek sıklıkta kullananların oranı (%30,9) olup, dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=3,04$) ile en yüksek değere sahiptir. Orta sıklıkta kullananların oranı ($x=62,7$) ve dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,04$)'tür. Az sıklıkta kullananların oranı ise (%6,4) olup dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=1,45$)'tir. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,000 bulunmuş ve $p < 0,05$ olduğu için dijital araçların kullanım sıklığı ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Yüksek sıklıkla dijital araç kullananlar, az sıklıkla kullananlara göre daha yüksek dijital bağımlılığa sahiptir.

Katılımcıların dijital araçları kullanım süreleri de dijital bağımlılık düzeyini etkilemektedir. 3-5 saat süreyle dijital araç kullananların oranı (%34,5) olup dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,31$)'dir. 1-3 saat kullananların oranı (%30,9) olup dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,08$)'dir. 5-9 saat kullananlar, dijital bağımlılık düzeyi ortalaması 2,58 ile daha yüksek bir değere sahiptir. 9 saat ve üzeri kullananlar (%9,5) ise dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=3,08$) ile en yüksek düzeye sahiptir. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,000 bulunmuş ve $p < 0,05$ olduğu için dijital araçların kullanım süresi ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Uzun süre dijital araç kullananlar, daha yüksek dijital bağımlılık düzeyine sahiptir.

Dijital cihazları en çok ders amacıyla kullananların (%27,3) dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,84$)'tür. Eğlence amacıyla dijital cihaz kullananların (%31,3) dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ise ($x=2,24$)'tür. Sosyal medya/iletişim amacıyla kullananların (%12,7) dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,73$), oyun oynama amacıyla kullananların (%10,9) ise ($x=2,14$)'tür. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,003 bulunmuş ve $p < 0,05$ olduğu için dijital cihaz kullanım amacı ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Ders amacıyla dijital cihaz kullananlar, diğer amaçlarla kullananlara göre daha düşük dijital bağımlılığa sahiptir.

Katılımcıların internet kullanım sıklığı, dijital bağımlılık düzeyini etkileyen bir faktördür. Her gün internet kullananların oranı (%70) olup dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,80$) ile en yüksek değere sahiptir. Haftada birkaç defa internet

kullanıcıların oranı (%25,5) olup dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=2,22$)’dir. Ayda birkaç defa internet kullananların oranı ise (%4,5) olup dijital bağımlılık düzeyi ortalaması ($x=1,87$)’dir. Yapılan F testi sonucunda p değeri 0,001 bulunmuş ve $p < 0,05$ olduğu için internet kullanım sıklığı ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir. Her gün internet kullananlar, ayda birkaç defa kullananlara göre daha yüksek dijital bağımlılığa sahiptir.

Genel olarak, dijital cihaz türü, kullanım sıklığı, kullanım süresi ve amacı gibi faktörler, katılımcıların dijital bağımlılık düzeylerini etkileyen önemli değişkenler olarak ortaya çıkmaktadır.

Tablo 5. Öğrencilerin Dijital Bağımlılık düzeyi ile Devamsızlık Durumları İlişkisi

Değişkenler	N	r	p
Dijital Bağımlılık	220	.620	.000*
Devamsızlık Durumu			

* $p < .05$

Tabloya göre, öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyi ile devamsızlık durumları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($r=0,620$ ve $p=0,000$) değerleri, dijital bağımlılıkla devamsızlık durumu arasında güçlü bir ilişki olduğunu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Bu durumda, dijital bağımlılığı daha yüksek olan öğrencilerin devamsızlık oranlarının da daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Bu sonuç, dijital bağımlılığın öğrencilerin okulda bulunma süreleriyle (devamsızlıklarıyla) ilişkili olduğunu ve dijital bağımlılığın artmasının, öğrencilerin okula devam oranlarını olumsuz yönde etkileyebileceğini işaret etmektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin Dijital Bağımlılık Düzeyinin Okul Devamsızlığı Regresyon Analizi

Özet Model					
R	R2	Düzeltilmiş R ²		Tahmini std. hata	
,620 ^a	,384	,380		,4437	
ANOVA ^a					
	Kareler Toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p.
Regression	13,555	1	13,555	32,712	,000 ^b
Residual	92,818	219	,414		
Toplam	106,372	220			
Katsayılar					
	Standardize olmayan katsayılar		Standardize katsayılar		
	B	Std. hata	Beta	t	Sig.
Sabit	4,717	,161		29,278	,000
Devamsızlık	,432	,075	,357	5,719	,000

Regresyon analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyinin okul devamsızlığı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Modelin korelasyon katsayısı ($R=0,620$), yani dijital bağımlılık ile devamsızlık arasında güçlü bir ilişki vardır.

Modelin açıklayıcılığı ise R^2 değeri 0,384 ile %38,4'tür, yani dijital bağımlılık, okul devamsızlığını %38,4 oranında açıklamaktadır. Düzeltilmiş R^2 değeri ise 0,380 olup, modelin doğruluğunu ve güvenilirliğini pekiştirmektedir. ANOVA testine göre, F değeri 32,712 olup, p değeri 0,000 olarak bulunmuştur. Bu, modelin anlamlı olduğunu ve dijital bağımlılık düzeyinin devamsızlık üzerinde etkili olduğunu gösterir.

4. SONUÇLAR

Bu araştırma, öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyleri ile kişisel özellikleri, sosyal ilişkiler, dijital cihaz kullanımı ve okul devamsızlıkları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Elde edilen bulgular, dijital bağımlılığın cinsiyet, kardeş sayısı, devamsızlık, kullanılan dijital cihazlar, cihaz kullanım sıklığı, süre ve amacı gibi birçok faktörden etkilendiğini ortaya koymuştur.

Cinsiyet açısından, kız öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kardeş sayısı da dijital bağımlılığı etkilemiş; 3-4 kardeşi olanların daha düşük bulunmuştur. Ayrıca, devamsızlık günleriyle dijital bağımlılık arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Devamsızlık süresi arttıkça, dijital bağımlılık düzeyinin de arttığı gözlemlenmiştir. Dijital cihaz kullanım sıklığı ve süresi de önemli bir etken olup, dijital cihazları daha sık kullanan öğrencilerde dijital bağımlılığın daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sosyal ilişkilerle ilgili olarak, sanat faaliyetlerine katılan öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyinin, bu faaliyetlere katılmayan öğrencilere göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca, yüz yüze iletişim kuran öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinin, mesajla iletişim kuran öğrencilere göre daha düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Kız öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu ve bu bağımlılığın aile içindeki tutumlarla ve toplumsal rolüyle ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ebeveynlerin çocuklarıyla dijital cihaz kullanımı konusunda daha fazla iletişim kurması ve dengeli kullanım konusunda rehberlik yapması önerilmektedir. Ayrıca, ailelerin çocuklarının dijital alışkanlıklarını izlemeleri ve uygun sınırlamalar getirmeleri önemlidir.

Dijital bağımlılığın okul devamsızlığı ile güçlü bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. Bu nedenle, okullarda dijital bağımlılıkla mücadeleye yönelik bilgilendirme seminerleri ve rehberlik hizmetleri sağlanabilir. Öğrencilere dijital cihazları bilinçli ve dengeli kullanma alışkanlıkları kazandırılmalıdır.

Dijital araçların kullanım amacı da dijital bağımlılığı etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, dijital cihazların eğitimsel amaçlarla kullanılmasının teşvik edilmesi, öğrencilerin dijital bağımlılığını azaltabilir. Eğitimde teknoloji kullanımının daha verimli ve kontrollü hale getirilmesi önerilmektedir.

Sanatla uğraşan öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinin daha düşük olduğu göz önüne alındığında, okullarda sanatsal faaliyetlerin artırılması ve öğrencilere alternatif boş zaman aktiviteleri sunulması önerilmektedir. Öğrencilerin sanatsal aktivitelerle daha fazla vakit geçirmeleri, dijital bağımlılığı önleyebilir.

Öğrencilerin dijital cihaz kullanımı ile ilgili daha sıkı düzenlemeler getirilmesi, okulda dijital cihaz kullanımını sınırlayan politikalar uygulanması, dijital bağımlılığın önlenmesi için etkili olabilir. Özellikle, dijital cihazların sadece eğitim amaçlı kullanılmasına yönelik okullarda farkındalık artırılmalıdır.

Bu sonuçlar, dijital bağımlılık ile ilgili çeşitli faktörlerin dikkate alınarak, öğrencilerin dijital davranışlarının daha sağlıklı bir şekilde yönetilmesine yönelik stratejiler geliştirilmesini gerektirmektedir.

KAYNAKÇA

- ARSLAN, A., KIRIK, A. M., KARAMAN, M. ve ÇETİNKAYA, A. (2015). “Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Dijital Bağımlılık”. *UHİVE: Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 8(3): 34-58.
- AYAZSEVEN, Ö. ve CENKSEVEN-ÖNDER, F. (2018). “Ergenlerde İnternet Bağımlılığı: Saldırganlık ve Duygusal Başa Çıkmanın Rolü”. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(18): 66-77.
- BALFANZ, R. & BYRNES, V. (2012). *Chronic Absenteeism: Summarizing What We Know From Nationally Available Data*. Baltimore: Johns Hopkins University Center for Social Organization of Schools.
- BASEL-ALMOURAD, M., McALANEY, J., SKINNER, T., PLEVA, M. & ALİ, R. (2020). “Defining Digital Addiction: Key Features from the Literature”. *Psihologija*, 53(3): 237-253.
- CLARK, J. G. (2008). “Examining Truancy Board Effectiveness in Countering Student Absenteeism in Grades K-5 in Three Title I Schools in Northeast Tennessee”. Doctoral Dissertation, East Tennessee State University, UMI Number: 3308020.
- DİNÇER, A. (2005). “Eğitim Kademelerine İlişkin Web Verilerinin Analizi”. www.egitimsen.org.tr/bilgibelge/analiz adresinden erişilmiştir.
- EASTMAN, G., COONEY, S. M., O’CONNOR, C., & SMALL, S. A. (2007). “Finding Effective Solutions to Truancy”, *Research To Practice Series*, 5. University of Wisconsin.
- GOTTFRIED, M. A. (2009). “Excused Versus Unexcused: How Student Absences in Elementary School Affect Academic Achievement”. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4): 392-415.
- KADI, Z. (2000). “Adana İli Merkezindeki İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Sürekli Devamsızlık Nedenleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

- KEARNEY, C. A. (2008). “An Interdisciplinary Model of School Absenteeism in Youth to Inform Professional Practice and Public Policy”. *Educational Psychology Review*, (20): 257-282.
- LANNEGRAND-WILLEMS, L., COSNEFROY, O., & LECIGNE, A. (2012). “Prediction of Various Degrees of Vocational Secondary School Absenteeism: Importance of the Organization of the Educational System”. *School Psychology International*, 33(3): 294-307.
- METİN, O., SARACLI, O., ATASOY, N., SENORMANCI, O., CAKİR-KARDES, V., OZAN-ACIKGOZ, H., DEMİRCİ, E., BESİKTEPE AYAN, U., ATİK L. & YOLGA-TAHİROĞLU, A. (2015). “Association of Internet Addiction in High School Students with ADHD and Tobacco/Alcohol Use”. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 28(3): 204-212.
- PEHLİVAN, Z. (2006). “Resmi Genel Liselerde Öğrenci Devamsızlığı ve Buna Dönük Okul Yönetimi Politikaları (Ankara İli Örneği)”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- SINGH, A. K., & SINGH, P. K. (2019). “Digital Addiction: A Conceptual Overview”. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 3538.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2022). “Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması”. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-BilisimTeknolojileri-\(BT\)-Kullanım-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-BilisimTeknolojileri-(BT)-Kullanım-Arastirmasi-2022-45587) adresinden erişilmiştir.
- WILLIAMS, L.B. (2010). “Investigating Truancy in Secondary Schools”. Doctoral Dissertation, *University of the Incarnate Word*, 3455577.
- YUNYUN, S., SHENG, X. & JIA, C. (2020). “Causative Outcome and Intervention Effect of Adolescent Internet Addiction”. *School Health in China*, 41(2): 316-320.

Yıl/Year: 6, Sayı/Issue: 14, Nisan/April 2025, s. 202-217

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

Yayın Geliş Tarihi: 01-11-2024

Yayınlanma Tarihi: 31-04-2025

ISSN: 2757-6000

REHA ERDEM SİNEMASI'NA *AUTHEUR* BAKIş

Özer BEREKET

Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Radyo TV Sinema
Anabilim Dalı, ozer.bereket@gmail.com

ÖZET

Bu çalışmada, sinemada autuer kavramı ve autuer kuramı bağlamında, yöntemten Reha Erdem'in filmlerinin analizi yapılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla önce, autuer kuramın nasıl ve hangi şartlarda ortaya atıldığı, hangi akımların etkisinde nasıl geliştiğı incelenmiş sinemada bir yönetmenin bu sıfatı alması için autuer kuram çerçevesinde sahip olması gerektiğı düşünülen kriterlere ulaşılmıştır. Bu kriterlerden hareketle, araştırmanın son kısmında, Modern Türk Sineması'nın temsilcilerinden Reha Erdem'in, bir autuer yönetmen olarak anılmasının gerekçeleri yönetmenin filmleri bu bağlamda analiz edilerek ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Reha Erdem'in yaptığı bağımsız filmler, klasik anlatımdan uzaktır ve izleyiciyi, anlattığı hikayenin doğal akışına değil, kendi kurgusalılığıyla oluşturduğu kendi yapay gerçekliğine sokmaktadır. Biçimselliğı, kendine öz kurgu diliyle hemen tüm filmlerine sirayet etmiştir. Görüntüdeki bu biçimin yanında, ses ve müzik kullanımı anlamı kuvvetlendirecek ve hata rahatsız edecek düzeylere çıkabilmektedir. Filmlerin özünde ve iç anlamlarında sıklıkla kullandığı bazı temalar hakimdir. Aşk ve aşksızlık, yoksunluk, isyan, büyümemek, aile, baba, iktidarı baba figürü üzerinden sorgulama, iktidarın haksızlığını-baskısını ve aczini baba kimliğinde anlatma, doğa üstü güçler, hastalık, kısılmışlık Reha Erdem'in en sık kullandığı temalardır. Yerel kimlikleri, günlük yaşamdan sıradan kişilikleri filmlerinde karakterleştirerek yaşadığı ülkenin atmosferi içinde bu temaları ustalıkla kullanmaktadır. Erdem sinemasının ürünüsekiiz filmin yedisinde bu unsurların hepsini bulmak mümkündür. Sadece bir filmi (Kaç Para Kaç), bağımsız anlatıdan uzak, klasik tarzda çekilmiş ve kurgulanmış bir filmidir. Yönetmenin bunu dışındaki tüm yapıtları bu çalışmada autuer kuramın getirdiğı kriterlere ya da film eleştirme yöntemlerine göre incelenmiş ve bulgular sonuç kısmında paylaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Auteur Yönetmen, Reha Erdem, Sinema

AUTHEUR VIEW OF REHA ERDEM CINEMA

ABSTRACT

This study analyzes the films of director Reha Erdem within the framework of auteur theory in cinema. First, the historical emergence of auteur theory, its evolution under various cinematic movements, and the criteria for a director to be considered an auteur are explored. Building on these criteria, the study examines Erdem's works as representative of Modern Turkish Cinema. Erdem's independent films diverge from classical narratives, creating artificial realities through a distinctive formal and stylistic language. His use of visual form, sound, and music intensifies the meaning of his films, often employing recurring themes such as love and lovelessness, deprivation, rebellion, immaturity, family dynamics, critiques of authority via the father figure, supernatural forces, illness, and confinement. Except for *Run for Money* (*Kaç Para Kaç*), all of Erdem's films embody these thematic and stylistic traits. The study concludes that Reha Erdem can be classified as an auteur under the theoretical criteria established.

Keywords: Auteur Director, Reha Erdem, Cinema

GİRİŞ

Bir ressamın resimlerini çizmesi; bir romancının eserlerini kaleme alması gibi; bir film yönetmeni de sinema için çektiği filmin biçimsel ve içsel unsurlarını, gerekli kişisel teknik bilgi ve yeteneklerini, yeterliliklerini birleştirerek tamamlamaktadır. Yapıtlarında bu unsurları istinasız olarak uygulayan yönetmenler autuer kuramı bağlamında, 'auteur yönetmen' olarak anılabilirler. Autuer yönetmen ürettiği tüm filmlerinde kendine özgü bir içsel anlatım benimsemekte, belli temalar üzerinde ısrarla durmakta, bazı sahnelerin benzerlerini, tıpkı imzasını kullanır gibi farklı filmlerinde de tekrarlamaktadır. İzleyici, yönetmenin adını görmese de o filmin kime ait olduğunu bu kriterler dahilinde rahatlıkla anlayabilmektedir (Sarris, 1962: 562-564).

Bu yönetmenler, görüntü ve sesi kendilerine özgü şekillerde kullanarak olayları, olguları, hikayeleri kendi gerçeklik pencerelerinden aktarırlar. Klasik anlatım dışında kalan bu özgün biçim ve içerik; Türk Sinemasının kimi yönetmenlerince benimsenmiştir. Reha Erdem de bu yönetmenler arasındadır. Bugüne kadar senaristliğini üstlendiği ve yönettiği; aynı zamanda kurgusunu yaptığı ve ses tasarımında bizzat çalıştığı filmlerinin hemen hepsinde kendi sinema dilinin ve anlatımının izlerini bırakmıştır. Bu araştırma, bu izlerin neler olduğunu ortaya çıkartmayı amaçlar. Bu izler nelerdir? Reha Erdem'in autuer yönetmen olarak anılmasının temel nedeni nedir?

Bu soruların yanıtlarını bulmak için, Reha Erdem filmleri Andrew Sarris'in auteur kuramı bağlamında biçim, içerik ve teknik açıdan betimlenmiştir (Tuğhan, 2010: 282). Bunun için yönetmenin kurguda, ses kullanımı ve görüntülerin üretim süreçlerinde teknik yeterliliği analiz edilmiştir. Anlam ve içerikle ilgili incelemede de, kullandığı temalar, anlatımdaki tekrarlar, mekanlar, karakterler ve zaman algısı ön plana alınmıştır. Betimleme yöntemi kullanılarak bu bağlamda filmlerin içerik analizleri yapılmıştır

(Yıldırım & Şimşek, 2016: 55). Autuer kavramını daha iyi anlamak ve autuer yönetmeni daha iyi tanımlamak için de literatür taraması yapıp; kavramın ortaya çıkışında etkili olan sinema akımlarına kısaca değinilmiş, bu akımların Türk sinemasında ve nihayetinde Reha Erdem Sineması'nda nasıl karşılık bulduğu araştırılmıştır.

Sinemada Auteur Kavramı ve Auteur Kuramı

Sinema, kitlelere hitap eden bir sanat dalıdır. Bununla beraber, bir sinema eserinin her bireyde birbirinden farklı içsel anlamlarla ifade bulabilmesi olasıdır. Bu açıdan, tüm sinema eserlerine ve onları yaratan yönetmenlere uygun olarak, yapıtların içerik, biçim ve teknik analizlerini yapabileceğimiz bilimsel bir cetvelin, ölçümlemenin olduğunu iddia etmek, bu iddianın bilimselliği hakkında büyük şüpheleri de beraberinde getirecektir. Dolayısıyla auteur kuramını, her yönetmenin eserlerini analiz ederken tek başına bir ölçüt olarak kabul etmek doğru olmayabilir. Bunun yanında, söz konusu kuramı, sinema filmlerinin analizi sırasında gerek anlam, gerek biçim, gerekse teknik çözümlemelerde kriterler bütünü olarak değerlendirip, buna bir yöntem olarak yaklaşmak mümkündür (Güngör, 2014: 81). Sinema bir sanat eseri olarak kabul edilirse sanatsal değeri betimleyen unsurların neler olduğu sorusundan hareketle, auteur kuramın filmin sanatsal değeri üzerinde belirleyici olabileceği de tartışılmaktadır. Arif Can Güngör'ün konuyla ilgili makalesinde J. D. Andrew'dan aktardığı gibi; "Bu durumda buna kuram demek hatalı olacaktır. Bunun yerine-özgün eleştiricilik- demek daha doğru olabilir." (Güngör, 2014: 81).

Bir yönetmenin 'auteur' olup olmadığı konusunda üzerinde uzlaşmanın sağlandığı temel kriterleri içeren bir kuram olmadığı görülmekle birlikte, film analizinde sinema dilinin çözümlenmesine yönelik bir yöntem olarak auteur kuramını ele almanın daha doğru bir yaklaşım olduğu ortaya çıkmaktadır. Söz konusu kurama bu açıdan yaklaşıldığında iki önemli 'formül'ün, iki farklı teorisyen tarafından ortaya koyulduğu görülmektedir.

Auteur kuramı ilk kez, Andrew Sarris tarafından ortaya atılmıştır. Bununla beraber, kavramsal açıdan auteurün temellerinde yatan anlamların sinemayla yakınlaştırılması 2. Dünya Savaşı'nın hemen sonrasına kadar geri götürülebilmektedir. Kavram, bu yıllarda filizlenmeye başlayan, Avrupa Sanat Sineması'nın gelişmesiyle paralellik taşımaktadır. Örneğin, İtalya'da doğan, 'Yeni Gerçekçilik Akımı' sinemada gerçeklik peşinde olan, makyajı, dekoru değil; gerçek mekan ve amatör oyuncularla hikaye anlatmaya çalışan, tek düzeliği redderek 'Amerikan' tarzı stüdyo filmlerine karşı bayrak açmıştır. Bu akımı, daha sonra Fransız sinemacılar takip etmiştir (Coşkun, 2011: 199). 'Fransız Yeni Dalga Akımı' olarak adlandırılan bu hareketin başını genç sinema eleştirmenleri çekmiştir. Auteur kavramı da ilk kez film teorisyeni Andre Bazin liderliğinde Yeni Dalgacıların kurduğu 'Cahiers du Cinema' (Sinema Defterleri) adlı dergide kullanılmıştır (Uğur, 2017: 229).

Andre Bazin’in açıkladığı yaratıcı yönetmen ve auteur kavramını daha net bir şekilde ifade etmek, formüle dökmek, şu şekilde mümkün olabilir:

Bir yönetmenin sanatsal yaratım süreci (+) Yönetmenin kişiliği (sanatsal dışı vurumu) = Standart (tekrarlı) bir anlatım tercihi (X) Yaptığı film sayısı

Bu formülde kastettiğimiz şudur: Bir yönetmen filminin tüm yaratım sürecinde kendi sanatsal yetenekleri ve sanat anlayışını öz kılar. Bunları bir değer olarak topladığımızda ulaştığımız; aynı zamanda o yönetmenin biçim ve anlam bakımından izlediği (imzasını taşıdığı belli olan) tekrarlı yöntemleri, yaptığı tüm filmlerin sayısı ile çarpığımızda ulaştığımız değer olabilir. Zira; film yapım süreci, yönetmenin kişisel, sanatsal dışı vurumuna imkan veren bir ortamdır. André Bazin, auteur kavramını filmde filme geliştiği varsayılan bir referans ve bir standart halinde tercih edilmesinin bir yolu olarak açıklar (Uğur, 229). Bazin’e göre yönetmenin içinde yetiştiği dönemin kültürel, tarihi ve politik özellikleri yaptığı filmin oluşması süreci boyunca da etkilidir. Dolayısıyla yukarıda açıklamaya çalıştığımız formülü bu çerçevede düşünmek doğru olacaktır (Esen, 2013: 45).

Bazin’in ‘yaratıcı yönetmen’ kavramıyla beslediği auteur kavramı, ticari sinemayı eleştiren, filmin tüm aşamasında sanatı elden bırakmayıp her adımda egemen görüşünü ve yaratıcılığını filmine yansıtan yönetmenlerin auteur kavram çevresinde tasviri, 1962 yılında Amerikalı kuramcı Andrew Sarris’in katkısıyla kuramsal bir yapıya dönüşmüştür (Uğur, 229). Andrew Sarris, üç temel kriterle auteur kavramını formüleştirmektedir. Bunlar: teknik ustalık, kişisel stil (sinema dili) ve içsel anlam (mekan, karakter ve tema özellikleri) kriterleridir. Bir yönetmenin filmlerinin karşılaştırılması ve analiz edilemesi sonucu bu kriterlerin yakalandığı düşünülüyorsa o zaman onun için ‘auteur yönetmen’ tanımlaması mümkün olabilmektedir (Güngör, 2014: 81).

Sarris’in isimlendirmesiyle “*Politique des Auteurs*”, farklı yazarlar ve sinema teorisyenleri tarafından bir kavram, bir sinema kuramı, bir film eleştirme yaklaşımı olarak değerlendirilmiş olsa da üzerinde çoğunlukla uzlaşılan tanımda “auteur yönetmen” temelde bir filmin yaratılmasında en yetkin kişiyi yani yönetmeni tıpkı bir romanın yazarı ya da resmin ressamı gibi teşhis edebilmek amacını taşır. Bu teşhis, o yönetmenin kendi adının ve imzasının altında taşıdığı üç alt kimliği doğrulamak için yapılmaktadır. Bu alt kimlikler şunlardır:

- Teknisyen: Yönetmenin film dilini uygulama yeteneği, teknik yeterlilik (*Technical Competence*)
- Stilist: Yönetmenin imzası yerine geçecek istikrarlı biçim özellikleri kullanma yeteneği,
- Auteur: Kişisel anlatı yeteneği ile kendi tutarlı düşünceler dizisini aktarabilme yeteneği (Kolker, 2011: 171).

Auteur Kuramı Bağlamında Reha Erdem Sineması

Andrew Sarris, auteur kuramla ilgili çalışmalarını yaparken, yaşadığı dönemde bu kriterlere için uygun olduğunu düşündüğü bazı yönetmenlerin adlarını vermiştir: Chaplin, Rosellini, Dreyer, Vigo bu isimlerden bazılarıdır (Güngör, 2014: 83). Bu isimler arasında bir Türk yönetmen bulunmamakla beraber, sinema çevreleri aynı dönemde Türkiye’de filmler çeken Metin Erksan, Ömer Lütfi Akad, Halit Refiğ gibi yönetmenleri kendilerine özgü stilleri, teknik yeterlilikleri ve kurdukları içsel anlam bakımından auteur kuram bağlamında Türk sinemasının ilk yaratıcı yönetmenleri arasında değerlendirmektedirler (Uğur, 233).

Benzer değerlendirme, 1990’lı yılların Türk Sineması için yapıldığında bu sıfatı taşıyan Türk yönetmenlerden bazıları şunlar olmuştur: Zeki Demirkubuz, Yeşim Ustaoglu, Nuri Bilge Ceylan, Derviş Zaim ve Reha Erdem. Bu yönetmenlerin gerek teknik ustalık gerekse kullandıkları içsel anlamlar kendine özgü stilleriyle yarattıkları filmler, Türk sinema tarihinde bir dönemin başlangıcı olarak yorumlanmaktadır. Bu döneme; ‘Yeni Türk Sineması’, ‘Modern Türk Sineması’ gibi isimler de verilmektedir (Uğur, 234). Bu isimler arasında yer alan, 1989 yılından itibaren sinema yönetmenliği yapan Reha Erdem de sadece ülkemizde değil, yurt dışında ilgi gören klasik anlatıdan, dijitalleşen sinemanın kolaycı, hızlı tüketime yönelik, bol renkli, ısı ısı parlayan popülist filmlerinden uzak hep kendi sinema bakışını önde tutan filmler yapmayı başarmıştır. Reha Erdem, filme bir resim, bir hikaye gibi yaklaşmakta ileri bir sinema diliyle, gerçeklik ötesi bir anlatımla seyircide rahatsızlık, coşku, hüznün ve sevinç duygularını güçlü bir biçimde yaşatmayı başarmaktadır (Büyüker, 2016). Konvansiyonel sinemanın sadece seyirciyi düşünen anlatımından uzak, hikayeyi içselleştiren seyirciyi huzursuz kılan, hatta rahatsız eden filmleri yapmıştır. Gişe başarısından önce sinemada sanatı düstur edinen, doğallığı, beklenen kurgusal bütünlüğü bir yana bırakıp kendi kurgusallığıyla sinemasını canlandıran Reha Erdem, sırasıyla; *A Ay* (1989), *Kaç Para Kaç* (1999), *Korkuyorum Anne* (2004), *Beş Vakit* (2006), *Hayat Var* (2008), *Kosmos* (2009), *Şarkı Söyleyen Kadınlar* (2013), *Jin* (2013), *Koca Dünya* (2016) adlı sinema filmlerini yapmıştır. Tüm sinema filmlerinin içinde bir tanesi, yönetmenin genel sinema karakterini yansıtmadığı şeklinde eleştirilmiştir. 1999 yılında çektiği ikinci filmi “*Kaç Para Kaç*”, tüm sinematografisi içinde bugünden baktığımızda ‘klasik’ anlatıma ve popüler sinemaya daha yakın duran içeriksel ve anlamsal özellikler sunan bir filmidir. Bu durum, 10 yıl aradan sonra sinema filmi çeken bir yönetmenin kendini konumlandırma, yönünü tayin etme çabası olarak da nitelendirilmiştir (Büyüker, 2016). Usta oyunculukları, vapurdaki ünlü kovalamaca sahnesi, çarpıcı finaliyle akıllarda yer tutan “*Kaç Para Kaç*”ın aslında ‘başka’ bir Reha Erdem filmi olduğu, yönetmenin 2004-2016 yılları arasında yaptığı altı tane filmin biçim ve içsel anlamları göz önüne alındığında çok net anlaşılmaktadır. Bu yüzden, Erdem filmografisindeki bütünlüğün ve auteur yönetmen özelliklerinin “*Kaç Para Kaç*”tan sonra şekillenip yerleştiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Absürd komedi tarzında çektiği 3. Film “*Korkuyorum Anne*” Reha

Erdem’in yurt dışında da ismini duyurduğu önemli bir eseri olmuştur. “*Korkuyorum Anne*”, “*What’s a Human Anyway?*” [*İnsan Nedir ki?*] adıyla, tuhaf, alışılmadık bir komedi filmi olarak değerlendirilmiştir (Childress, 2006: 129). Sadece bu filmin senaryosunu Nilüfer Güngörmüş’le birlikte yazan Erdem, diğer tüm eserlerinin senaristliğini kendisi yapmıştır. Bu filminden itibaren Erdem’in belli başlı temaları, konuları, karakter yapılarını filmlerinde kullanmaya başladığını görmekteyiz. Siyah beyaz olarak çektiği ilk sinema filmi “*A Ay*” da bu ortak noktalar görülmektedir. Böylece, gerçeklikten tam olarak kopmasa da Erdem kurgu sinemasının “*Korkuyorum Anne*” ve sonrasında ürettiği tüm filmlerle auteur yönetmen özelliklerini pekiştirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Bu noktada, yönetmenin filmlerini, auteur kuram bağlamında, Sarris’in temel kriterleri açısından analiz etmek araştırmanın temel alt başlıklarını oluşturmaktadır.

Sinemada Teknik Yeterlilik bağlamında Reha Erdem Filmlerine Bakış

Erdem sineması, kendi kurgusallığının bir ürünüdür. Hikayenin temelinde senaryo olsa da kadrajı tamamlayan sözcükler değil, kameranın çektikleridir. ‘Kamera-kalem’ şeklinde de ifade bulan bu durum, Reha Erdem’in teknik açıdan görüntüye, onun üretilmesine, üretiminde kullanılan cihazların yönetmenin kendi gerçekliğinin görüntüsünü yakalayabilme kapasitesine, gereken ışığa, mekana, objelere, oyunculara ve teknik ekibe hakimiyetiyle ve becerisiyle ilgilidir.

Kurgu:

Reha Erdem, filmlerinin aynı zamanda kurgusunu da yapmaktadır. Bunun pek çok nedeni olabilir. Auteur kuramı bağlamında baktığımızda, Erdem sinemasında hikayenin kurgulanması esastır; böylece anlatımla değil, kurguyla izleyiciye ulaşmak, içsel dünyasını bu şekilde aktarmak ve akılda kalmak önemlidir.

Hikaye kurguda belirlenir dolayısıyla, bir yazı eserinden çok görüntülerin birleşmesiyle hikayenin ana unsurları tamamlanmaktadır. Bu durumu yönetmen şu şekilde ifade etmektedir: “Sinema olarak hepsinin yönü aynı filmler, montajda oluşturulmuş filmler... Film akan bir şey. Kiminde hikaye önde kiminde arkada...” (Yücel, 2009: 163). “*Korkuyorum Anne*”nin yapısal olarak senaryosu bittiğinde öyküsü yoktu. Öykü sonradan meseleye ve yapıya göre bir elbise gibi prova edile edile çizildi. Montajda kesilip dikildi” (Yücel, 2009: 27).

Filmlerinde kurgu aynı zamanda ritmi belirlemekte; bu da filmin hikayesine sirayet etmektedir. Yönetmenin kurgunun başında olması ve hatta bizzat kendisinin yapması, büyük bir planın parçası sonucu çekilmiş sahnelerin öyküyü tamamlamasıyla sonuçlanmaktadır. Kurgu, gerçeklikten farklıdır, gerçeğin yeniden üretimidir. Bu açıdan bakıldığında Erdem’in kurgusu, onun gerçekliğindeki en küçük heceden en uzun cümleye ulaşana dek filme yansımaktadır. Bu açıdan, *Rus Biçimcilerin* montaj sinemacı

yaklaşımına yönelmiş, filmlerinde *yapıntısallığı* merkeze alınca, gerçeklik toptan reddedilmiştir. (Acar,2009:19) Bu noktada, gerçekliğin, inşa edilmesi görevi kurguya düşmektedir. Gerçeklik defalarca bölünmekte, izleyici başka seslerle ve müzikle gerçeklik çerçevesinin dışına götürülmektedir. Yönetmen gerçeğin bütünselliğini kırmaktadır. (Acar, 25) Erdem’in filmlerinde gerçekle, rüyanın karıştığı pek çok sahne vardır. Özellikle dış mekanda, doğada çekilmiş sahnelerin bazılarında seyirci bu hissi yaşar. Örneğin, “*Koca Dünya*”nın sisler arasında, ormanın içinde kurulmuş derme çatma kulübede Ali’nin ve Zühal’in görüntüleri, bir rüyanın içindeymiş gibidir, gerçekle- yapay arasında sıkışmış izlenimi taşır.

Yönetmenin bilerek yaptığı tüm bu etkiler, müzik ve ses efektlerinin de gerçek zamanlı değil, kaydırılarak kullanılması, sonraki sahnenin sesinin önceden duyurulması ve izleyicinin akıştaki gerçeklik duygusunun kesilmesi, Reha Erdem’in en temel kurgu yöntemleri olarak göze çarpmaktadır. Kurgunun gerek sanat sineması gerekse auteur kavramı içindeki değeri onun filmlerinde öne çıkmaktadır.

Ses Kullanımı:

Reha Erdem, filmlerinin hem senaristliğini hem de yönetmenliğini üstlenmektedir. Bunun yanında özellikle filmlerindeki ses tasarımı bizzat yer almaktadır. Kullanılacak ses efektlerinin yapımına, kayda, seçimin, aynı şekilde arka planda yer alacak müziğin yapımına veya seçilmesine yapımına büyük önem vermektedir. Erdem, müzisyen olmadığını ama eğer olsaydı sinemayla uğraşmayacağını bizzat dile getirerek, filmlerindeki ‘ses’ kullanımı konusundaki hassasiyetini göstermektedir (Yücel, 2009: 183).

Yönetmen, günlük hayatta duymaya alışkın olduğumuz sesleri sıklıkla kullanmaktadır. Hayvan sesleri buna en güzel örneği teşkil edebilir. “*A-Ay*”da martıların; “*Kosmos*”da kargaların, danaların; “*5 Vakit*”te keçilerin, atların; “*Kokuyorum Anne*”de eşeğin; “*Hayat Var*”da, hindinin ve martıların; “*Şarkı Söyleyen Kadınlar*”da atların ve köpeğin sesleri, hem doğal ortamında hem de oluşturulmuş sahnede bu hayvanların hiçbirini yokken adeta izleyiciye yollanmış sesli bir mesajla simgesel olarak sıkça kullanılmaktadır. Örneğin, “*5 Vakit*”te, Yakup’un babasının yer aldığı sahnelerde, görüntüde at yoktur ama fonda bir at kişnemesi yükselmektedir. Hatta, karakterin film içindeki en duygusal sahnesinde, yeni doğan bebeğini gördüğünde ağlarken bile, fonda bu defa derin bir eşek anırması duyulmaktadır. Bu sahneler, karakterlerin, uyumsuzluklarını hayvanlarla bile uyumsuz durumlarını yansıtmaktadır.

Filmlerinde daimi olarak ses teknisyeni *Herve Guyader*’le çalışan Erdem, bazen seyirciyi filmin içine çekmek için bazen de rahatsız ederek gerçekliğin dışına taşımak amacıyla müzik ve ses kullanımını gerçekleştirmektedir. Örneğin, “*Hayat Var*”da, film boyunca devam eden gemi düdükları, cam kırılma sesleri, polis sirenleri, tekinsiz bir dünyanın simgeleri olarak izleyiciyi huzursuz etmekten geri durmamaktadır. Filmin final

sahnesinde bile, Hayat’ın mutluluğuna farklı ton ve yüksekliklerde gemi sirenleri eşlik etmektedir. “*Kosmos*”da bitmek bilmeyen askeri tatbikatın patlama efektleri, askeri araçların homurtulu motor sesleri, doğal ses fonudur. Bu sesler, kaos ve kargaşa dolu *megapol* yaşamından uzak bir taşra yaşamında bile içsel kargaşanın ve ruh halinin sükuneti bozduğunu vurgulamaktadır.

Kamera kullanımı:

Reha Erdem, filmlerinde 1999 yılından beri, görüntü yönetmeni *Florent Herry* ile çalışmaktadır. Aynı görüntü yönetmeni ile önemli bir görsel uyum, dil birliği yakalamış olması bu beraberliğin bu kadar uzun sürmesinin ardında yatan temel sebepler arasında sayılabilir (Baltacı ve Kasap, 2016: 1663). Erdem, klasik anlatıma en yakın kamera kullanımını “*Kaç Para Kaç*” filminde uygulamıştır. Onun dışında yaptığı diğer filmlerde, uzun çekilmiş, hareketsiz sahneler vardır. Erdem, örneğin hemen her filminde rüzgarlı bir günde yaprakları ve dalları dört bir yana savrulan ağaç figürünü hiçbir kamera hareketi yapmadan uzun süre çekip, bunu da hiç kesmeden seyirciye sunmaktadır. Kamera kadrajları, daha çok orta ve genel planlarda çok titizce çerçevelenmiş kareler olarak filme yansır. Bunun dışında, yakın-detay çekimlere çok vermeyen yönetmen, uzun süren ‘*pan*’ ya da ‘*tilt*’ hareketleriyle kamera hareketleri yapmaktadır. Yönetmenin sabit ya da yavaş hareketli kamera kullanımı dışına çıktığı sahnelerin başında takip sahneleri gelmektedir. “*5 Vakit*”te özellikle Yıldız’ın sahnelerinde, onun mekanlar arası yürüyüşlerinin *amors* takibinde; “*Hayat Var*”da Hayat’ın bahçede, şehirde yürüyüşlerinde; “*Kosmos*”da kazların sokaklarda yürüyüşlerinde hareketli kamera çekimleri kullanılmıştır. Yönetmen, kadrajları bir ressam titizliğiyle doldurmaktadır (Büyüker, 2016).

Kişisel Stil ve İçsel Anlam (Mekan, Karakter ve Tema Özellikleri) Bağlamında Reha Erdem Sinemasına Bakış

Auteur yönetmenler, farklı filmlerinde benzeşen unsurlar, temalar kullanmaktadır. Reha Erdem, filmleri hem biçim hem de içerik bakımından bütünsellik içindedir. Genelde, aynı sorunları konu alan birbirini tekrar eden temalarla örülmüş filmler yapmaktadır. Bunlar genelde sıradan insanların, günlük hayatta karşılaşılabileceğimiz karakterlerin, sıklıkla gözlemlediğimiz zayıflıkları ve bundan doğan sorunlarıdır. Erdem’in filmlerinde büyük toplumsal mesajlar bulmaya çalışmak pek doğru olmayacaktır. Yönetmenin, çok sık rastladığımız bireysel sorunları karakterler yoluyla anlattıktan sonra bunları çözümleme gibi bir çabası da yoktur. Dahası, bu sorunları, birbiriyle çarpıştırarak yeni görünümle sunarak daha da çözümsüz, karmaşık bırakarak hikayesine devam etmektedir. Klasik anlatıda, sıklıkla karşılaştığımız sorunlar mutlaka çözülürken Erdem’in filmlerinde bu özellik pek de karşımıza çıkmamaktadır. Karakterlerin sorunları çözülmeden de film ilerleyebilmekte ve finale ulaşabilmektedir.

Aynı Filmi Yapmak: Filmlerde Benzeşen Unsurlar Kullanmak

Erdem’in en çok kullandığı sorunlar, temalar şunlardır: Uyumsuzluk, yoksunluk, bunalmışlık, esir olma hissi, aşk, aşksızlık, isyan, büyümemek, taciz, yabancılık, otoriteden korkmak-nefret etmek; babaya duyulan öfke, oedipal kompleks, kısılp kalmak, para sorunu, insan-para ilişkisi, varoluşsal meseleler... Bu temaların farklı filmlerde nasıl ele alındığını incelediğimizde Erdem filmlerinde benzeşen unsurları daha net görebilmekteyiz:

Baba Figürünün Çarpıcı Tasviri

Erdem’in hemen tüm filmlerinde aile merkezdedir. Konu; bireysel, toplumsal ve siyasi de olsa anne, baba ve çocuklar üzerinden bir yaklaşım vardır. Yönetmenin, bu noktada ‘baba’ figürünü konumlandığı yer oldukça ilginçtir. Hemen tüm filmlerinde baba, hastadır, yatalak ya da yaşlıdır ya da kendisinden uzak durulması gereken, mutsuz, verimsiz, şüpheli, geçimsiz bir iktidarın sembolü şeklindedir. Reha Erdem, otoriteye karşı çıkışlarında, ‘baba’yı genelde bu görüntüsüyle merkeze koymaktadır. Baba karakteri ızdırap içindendir ve genelde bunu yalnız başına değil, ailenin diğer üyelerine de yansıtır. Gülmez, mutlu olmaz, bunun aksini adeta zul olarak görür. Çaresiz kaldığı anlarda da acınası derecede aşağılık bir karaktere bürünür. Örneğin, “*Hayat Var*”ın ana karakteri genç kız Hayat’ın hasta dedesi, hem kendi oğluyla, geliniyle hem de Hayat’la çatışma içindedir. Hayat, ondan nefret eder ama bir yandan da ona acır. Dede, Hayat’a küfürler eder, onu aşağılar, Hayat’la uzlaştığı çok az zamanda durulur ama bu hep bir sonraki atağın da habercisi şeklinde gelişir. Tüm bu eziyetlerinin ardından yataktan sürünerek inip yerde elinde kaşıkla Hayat’ın yediği kazan dibine ortak olmaya çalışması, sokak kedisiyle birlikte aynı tabaktan yemek kapma yarışı, filmde dede/baba figürünün içine sokulduğu en berbat resimdir. Yönetmen, babayla özleştirilen otoritesinin, liderliğin ayaklar altına alınmasını bu resimle fikirlere kazırmaktadır. Bunun yanında benzer kadraj içine aldığı bir başka sahnede bu kez, Hayat’ın iki dizinde babası ve dedesi yatmaktadır. Üçünün de sakin olduğu bu sahnede ailenin direği rolünde ne dede ne de baba vardır. Her ikisini de dizinde yatıran Hayat, bu rolü üstlenmiştir.

Yönetmenin, komedi unsurlarını öne çıkararak çektiği filmi, “*Korkuyorum Anne*”de hafızasını yitiren Ali karakteri, çevresinde hemen herkesi yavaş yavaş hatırlasa da babasını bir türlü hatırlayamamaktadır. Yönetmen, annesiz büyümüş Ali’nin aileye ve babaya dair bilincinin bir kaza sonrası silinmesini ya da Ali’nin bu durumu, kasten varmış gibi göstermesini kullanarak adeta unutulmak istenen ‘baba figürünü’ filmin sonuna kadar farklı sahnelerde defalarca göz önüne sermektedir. Ali, babasına sürekli ‘amca’ diye seslenmekte, onun kıyafetlerini giymekte, gözlüğünü takmaktadır. Böylece bir yandan onu ve otoritesini inkar ederken bir yandan da ileride onun yerini alacağı vurgusu yapılmakta, istemesek de, inkar etsek de bu sondan kaçışın olamayacağı anlatılmaktadır.

“A-Ay”da baba figürü, yine, yatalak bir dede, “Kaç Para Kaç”ta, dükkan sahibi Selim’in yüzü hiç gülmeyen, oğlunu cesur davranmadığı için eleştiren, yeren babası olarak karşımıza çıkmaktadır. “5Vakit” filmi de bir köyde yaşayan ergenlik çağındaki iki delikanlının, Yakup ve Ali’nin babalarından duydukları nefrete sahne olur. Üstelik bu filmde Yakup’un babası, kendi babasından da nefret etmektedir. Dede tasviri, bu filmde de son derece acımasızca çizilmiştir. Öyle ki Yakup’un dedesi onun gözü önünde babasını dövmekte ve küçük düşürmektedir. Taşranın boyun eğen atmosferinde bu çok normal bir durummuş gibi gözükse de bir yetişkinin babasından hala şiddet görüyor olması filmin çarpıcı sahnelerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yönetmen bununla da kalmaz ve babasını Yakup’un gözünde öyle bir küçültür ki adeta ondan nefret etmesi için geçerli sebepleri Yakup’a sunmaktadır. Babasını, köy öğretmeninin evinin dikizlerken gören Yakup için baba, aşâğılık bir karaktere bürünmektedir.

“5 Vakit”in diğer ergen karakteri Ömer ise, kardeşine gösterilen ilgiyi kıskandığı için ya da bilmediğimiz bir nedenden ötürü, imam olan babasının ölmesini istemektedir. Babasının alması gereken ilaç kapsüllerinin içini boşaltmak, geceleri üşütmesi için gizlice camı açık bırakmak naif yöntemleri denese de başarılı olamaz. Hayallerinde ise çok daha acımasız yollardan babasından kurtulmak isteğı Ömer’in en önemli yaşam sebebi olmuştur.

Bir sınır kasabasında gelişen mucizevi olayları konu alan “Kosmos”da yönetmenin baba karakteriyle hesaplaşması başka bir noktaya taşınmıştır. Bu defa, yaşamı boyunca dört tane erkek evladına karşı adil davranmamış olmakla suçlanan, ölümünden sonra bile sorun yaratmaya devam bir baba figürü vardır. Yönetmen, babayı bu defa tabutun içinde bir aracın üstünde oradan oraya taşınan bir cenazeye dönüştürmüştür, ancak bu cansız haliyle bile huzursuzluğa neden olmaktadır.

Baba, sanki yönetmenin unutmak istediğı, düşüncelerinden uzaklaştırdığı bir figürdür; bunun karşısında sağlam duransa anne karakteridir. Aile içinde saygın liderlik, Erdem’in anlatımında babadan anneye geçmiş görülmektedir. Erkekleşmiş anne karakterlerin filmlerindeki en çarpıcı örneğini “Korkuyorum Anne”deki terzi Neriman canlandırmaktadır. Öyle ki babasız büyümüş Keten’e annesi şöyle der: “Annemi kandıracak akıl yoktur.” Terzi Neriman, mahallede de sözü dinlenen, hemen her organizasyona dahil olan, liderlik eden, yönlendiren baskın bir figürdür ve geleneksel baba karakterine alternatif olmaktadır.

Büyüyememek

Erdem filmlerinde olay akışı, zamanın geçişi dairesel bir şekilde anlatılır. Aslında, başlanılan noktaya dönüldüğü, film boyunca hareketin, hareketsizlik biçiminde zamanda asılı kaldığı çağrışımı yapılmaktadır. Zaman geçmiyorsa karakterler büyüyemez (Ertan, 2016: 107). Bu filmlerindeki genel temalardan biridir ve sadece çocuk, ergen karakterler

için değil, tüm yaştaki karakterler için büyüyememek derin bir sorun olarak işlenmektedir.

Örneğin, “*Hayat Var*”da, Hayat, çaresiz zamanlarında, hareketsiz bir resim karesinin ortasında hareketsizce uzanmış baş parmağını emmektedir. Aynı filmin bir başka sahnesinde Hayat, bebeği yatırdıkları beşiğe yatıp, ağzına emziği alıp sallanırken karşımıza çıkmaktadır. Mahalle bakkalının taciz ve tecavüzüne ses çıkarmamasının tek nedeni de bakkaldan parasız aldığı gofret, kek, kola ve abur cuburdur. Adeta, zamanın bir yerinde büyümemiş küçük bir çocuk olarak kalmıştır.

“*Korkuyorum Anne*”de sünnet olmaktan korkan ve sürekli kaçan Çetin’le; askerlikten kaçan Aytekin’in erkek olmak için gerekli ritüelleri yerine getirmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Bunu yapmadıkları sürece gerçekten ‘erkek’ olamayacaklar ve büyüyemeyeceklerdir.

Hayvanları, Filmlerde Yer Alışı (Yok Aslında Bizden Bir Farkları)

Yönetmen, filmlerinde hayvanlarla insanları ilişkilendirmektedir. Her filmde ana karakterlere eşlik eden hayvanlar vardır. Atlar, eşek, kazlar, köpekler, hindi, martılar, vahşi hayvanlar (ayı ve vaşak), yılanlar, keçi; gerek hikayede önemli birer simge olarak gerekse karakterlerin, çoğunlukla dışarıya gösteremedikleri öfkelerini yansıttıkları canlılar olarak filmlerde yer bulmaktadırlar. Özellikle krizli sahnelerin ardından bu krizin yarattığı yıkımın ya da kızgınlığın kurbanı olan hayvanlar, Erdem’in filmlerinde önemli sahnelerde karşımıza çıkmaktadır. Karakterlerin gerçek kimliklerini, karakterlerindeki derin duygusal izleri hayvanlara olan davranışlarında görmektediriz. Örneğin, “*Hayat Var*”da Hayat, bahçedeki hindiye kovalayıp hırsını ondan alırcasına ona vurmaktadır. Bu sahne birden çok tekrarlanır. “*A Ay*”da Yekta’nın böceklerle derdi vardır. “*Şarkı Söyleyen Kadınlar*”da evin köpeğiyle sürekli didişen Adem’in babasıyla yaşadığı sorunlara köpek sürekli havlayarak dikkat çekmektedir. Aynı filmde, adadaki salgın hastalıkta teker teker ölen atlar, kısılmışlığın yanında büyük çaresizliğin ifadesinde çarpıcı film kadrarlarında yer almaktadırlar. Erdem’in filmlerinde hayvanların da tıpkı insanlar gibi hissettikleri, farkına vardıkları da sıklıkla işlenir.

“*Kosmos*”da da danaların mezbahada aslında olan bitenin farkında ancak çaresizce korku dolu gözlerle ölümü bekledikleri resmedilmektedir. Yönetmen, hayvanların duygularının insanlardan farksız olduğunu onların da yoksunluk ve çaresizlik içinde filmlerindeki diğer karakterlerle benzer duyguları yaşadıklarını göstermektedir. Bunun yoğun olarak resmedildiği bir diğer film “*Jin*”dir. Savaşın acımasızlığını, bomba seslerini insanlar kadar vahşi hayvanlar da hissetmektedir. Jin’in kaçışına tanık olan vaşak, ayı ve geyik; Jin kadar korkmakta, kapana kısılmış hissetmektedir.

Zamansızlık ve Mekansızlık

Reha Erdem filmlerinde mekanlar, filmdeki kurmacayı en canlı şekilde verilmesi amacıyla incelikle tasarlanmıştır. Doğal mekanlar, hikayeye uygun biçimde değiştirilmiştir. Bazıları tamamen yeniden inşa edilmiştir. Örneğin, “*Hayat Var*”da deniz kıyısındaki kulübe izin alınarak sonradan inşa edilmiştir (Büyüker, 2016). İstanbul Boğazi’nin turistik atmosferinden uzak, çarpık, eski, kirli bir su kenarını gözler önüne sermektedir. Yönetmen bilindik mekanları, klasikleşmiş algılardan farklı olarak göstermektedir. Filmlerinin çoğu İstanbul’da geçse de izleyiciye yansıyan İstanbul, bilinenden çok farklıdır. Başka filmlerde sık sık tasvir edilen mahalle yaşamını bile Erdem, bir başka anlatır. Buradaki evler, evlerin dekorasyonları yapaydır. Örneğin, “*Korkuyorum Anne*”de canlı renklerle boyanmış, gerçekten uzak abartılı mobilyalarla bezenmiş evler mahalle sakinlerinin mekanlarıdır.

Erdem’in İstanbul dışında çekilmiş filmleri de vardır. Hem, megapolde hem de taşrada, mekanlarda yarattığı ortak anlam, kısılmışlık, hapsolünmüşluktur. Bu farklı filmlerde bir dükkânı, büyük bir köşk, deprem beklentisiyle boşaltılmış bir ada, deniz kıyısında bir kulübe olarak karşımıza çıkmaktadır. Mekanların bazılarını çevreleyen geniş doğal çember de ferahlıktan çok kısılmışlığın sınırlarını gösterecek şekilde kullanılmıştır.

Yönetmen’in, konu olarak diğerlerinden biraz daha farklı olarak değerlendirebileceğimiz “*Jin*” filminde, toplumsal bir sorun işlenmektedir. Terörist bir kızın, normal yaşama dönme çabasının, savaşın yaşandığı coğrafyanın hem fiziki yapısı hem de insanların yaklaşımı nedeniyle boşa çıkmasını konu edilir. Film’de Jin’in normal bir birey olma çabası sınırlara, savaşın yaşandığı dağlara kısıp kalır; ölümden defalarca kaçmasına rağmen bölgeden çıkamaması, tekrar terörist kimliğine bürünmesine neden olur. Filmlerinde mekan algısına çok önem veren yönetmen, mekan kullanımını etkin kılmak için, mekana özgü doğal seslerden de yararlanmaktadır.

Erdem sinemasında zaman, sanki her gün bir diğeriyle aynıymış ya da benzermiş gibi geçmektedir. Ya da geçmemektedir. Hikaye, film boyunca gelişmekte ve akmaktadır ancak, zaman sanki asılı kalmıştır. Saatler geçiyor gibi görünse de içsel saatler durmuş gibidir. Tekrar sahneler ve tekrar diyaloglar da bu algıyı desteklemektedir. Karakterlerin büyümemiş olmasının nedeni de bu olabilir. Yönetmen, hikayenin hangi yılda ya da hangi dönemde geçtiği konusunda bilgi vermemektedir. Kostümler ve genel dekorlarda da kasıtlı olarak belirsizlik hakim tutulmuştur. Sadece dış çekimlerden hikayenin hangi mevsimde geçtiği tahmin edilebilmektedir. Reha Erdem, filmlerinde zamanla ilgili düşüncelerini şöyle dile getirmektedir: “...Sadece filme ait bir zamandan bahsediyorum. 1962’de olabilir; 2067’de olabilir. Filmin mekanları, filmin tarihi anlattığım. O tarih yalnızca filmde var. Bunun sebebi de ben sinemada yapay olanı seviyorum (...). Tarihler de dolasıyla gündelik değil. Gündelik olmaması için çalışıyorum. Bu bazen kıyafetten mekan seçimine dek zorluyor” (Yücel, 2005: 62).

Yoksunluk, Aşksızlık

Reha Erdem’in karakterleri genelde büyük çaresizlikler içindedir. Bunu kırmak için yeterli cesareti yakalayamaz ve bir türlü harekete geçemezler. Aşkı bilememek, aşksız kalmış olmak, aşkına karşılık bulamamak bu çaresizlikler içinde filmlerde en çok değinilen temalar arasındadır. Karakterler, aşklarını dile getirmekte zorlanmaktadır. Aşk, Erdem’in anlatımında aşksızlığa döner. Karakterlerin, gerçek sevgiye ve aşka karşı duydukları büyük açlığın yarattığı yoksunluğu yönetmen genelde doyurmamaktadır. “*Hayat Var*”ın final sahnesinde ve “*Kosmos*”da, sessizce yaşanan hiç dillendirilmeyen, yüzlere sürülen boyalarla farklı kimliklerde kendini gösteren aşk, Erdem’in filmlerinde genel olarak tam karşılığını bulmuş, sevgi ve cinsellikle bezenmiş saf aşk şeklinde gösterilmemektedir. Karakterlerin bazıları aşık olsa da karşılık görmedikleri için aşkları hep yarım kalmaktadır. Örneğin, “*Korkuyorum Anne*”de Ketten, İpek’e; Ali’de Ümit’e aşkıdır, film boyunca fırsatlar ellerine geçse de bunu bir türlü söyleyemezler. Bu duyguları yarım kalır.

Yönetmen, aşka duyulan açlığı iki farklı filminde, “*Kosmos*”da ve “*Korkuyorum Anne*”de aynı replikleri kullanarak anlatmaktadır. Erkek karakterler, duydukları aşkı dile getirirken şöyle derler: “*Sol elin başımın altında olsun sağ elin de kucaklasın.*”

Cinsellik, aşksızlığın içinde zaten pek yer bulmamaktadır. Karakterler arzulasa da aşkın yarım kaldığı ortamda cinsellik bir başka yoksunluk olarak gösterilmektedir. “*5 Vakit*” filminin, aşkı tanımamış ebeveynlerinden doğan ve muhtemelen büyüdüklerine aşksız kalacak çocuk kahramanları, cinselliği ya hayvanlardan ya da kapı aralarında gizlice dikizleyerek öğrenmektedirler.

Yalnızlık, bu tema içinde ele alabileceğimiz, yönetmenin pek çok karakterinde ortak olarak gösterdiği temel bireysel sorunlardan biridir. En çarpıcı tasvirlerinden biri, “*Koca Dünya*”da Zühal karakterinde gösterilmiştir. Zühal, saklandığı ormanda, Ali’nin gittiği zamanlarda o kadar yalnızdır ki, hayvanlarla sanki akrabalarıymış gibi konuşur. Hatta, uzun uzun onu seyreden bir yaban keçisini babası olarak çağırır. Vahşi ortamda kendine en yakın duran keçi, yetimhanede büyüymüş Zühal’in baba özleminin de dışa vurumu olarak düşünülebilir.

Uyumsuzluk ve İsyan

Reha Erdem filmlerinde, karakterlerin yaşadıkları mekanlara, birlikte olmak zorunda kaldıkları kişilere karşı geliştirdikleri tepki ve hatta nefretle yeşeren isyan duygusunu seyirciye hissettirmektedir. Bunlar, yaşadıkları çevreyle, aileleriyle, gittikleri okuldaki diğer öğrencilerle, yöneticilerle, otorite ve liderle uyumsuz karakterlerdir. Bu yüzden evler, dükkanlar, adalar, köyler, onlar için sanki birer hapisane olmuştur. Çoğu kendilerinden önceki nesiller gibi aynı yerde, asılı kalmış zamanın içinde yaşamaya mahkum edilmişlerdir. Buna karşı, içlerinde büyük bir isyan gelişmektedir. Bu isyan

duygusu ve kapatılmışlık hissi, Erdem’in filmlerinde yer verdiği ortak temalardan biridir. Yönetmen, isyanın dışa vuruşunu, izleyici ile paylaşıp da bunun sonunda gerçek bir kurtuluş olup olmadığı konusunu genelde cevapsız bırakmaktadır. Kimi filmlerinde gösterilen kaçışların bile, gerçek anlamda bir son olup olmadığını net olarak açıklamamaktadır. Bununla beraber bazı filmlerinde isyanın kaçışla değil geri dönüşle sonuçlandığı görülmektedir.

Yönetmen, uzun, hareketli ve coşkulu sahnelerle isyanın dışa vuruşunu anlatmaktadır. “*Hayat Var*”da Hayat ve arkadaşının yüzlerini boyayarak tekneyle hızla gemilerin arasından gitmeleri; “*Kosmos*”da, Neptün ve Kosmos’un ellerini ayaklarını boyayarak, özgürce uçuşu çağrıştıran ayın sahneleri, fiziki bir kaçışın yanında aslında isyanın dışa vurulduğu çarpıcı sahnelerdir. İsyanın dışa vurumu kimi zaman da sadece çalıların arasında, ağaçların altında, kayaların üstünde hareketsiz yatan karakterle resmedilmektedir. Özellikle, sancılı dönemlerde sadece hareketsiz yatarak, kendilerini doğanın kucağına saklayarak ve sığınarak tepkilerini gösteren karakterlerin sahnelerine “*5 Vakit*”te, “*Korkuyorum Anne*”de ve “*Hayat Var*”da sıklıkla rastlanmaktadır.

Didaktik Bilgiler

Yönetmen, hemen her filminde felsefi, dini, mesleki didaktik bilgileri bazen dış ses kullanarak bazen de karakterler üzerinden seyirciye aktarmaktadır. Bunu bazen aynı film içinde tekrarlayarak yapmaktadır. Örneğin “*Korkuyorum Anne*”de terzinin, insanların bel genişliğine göre sınıflandırıldığını anlatması, bu sınıflara giren kişilerin genel özelliklerini tarif etmesi; filmde tekrarlanan bilgilerdir ve senaryoya uygun olarak bu bilgilere paralel gelişen olayların akışı sırasında verilmektedir. Yönetmen, senaryoya koyduğu bu bilgiler üzerinden seyircinin bu sahneleri tahlil etmesini istemektedir. Bu yöntem hemen tüm Reha Erdem filmlerinde kullanılan ortak anlatım yöntemlerinden biridir ve bazen tezatlıkları göstermek içinde uygulanmaktadır. “*Korkuyorum Anne*”de Ali’nin sağlıkçı babası, insan sağlığının korunması ile ilgili temel bilgileri filmin içinde tekrar tekrar verir ama bunun yanında özellikle beli ağrıyan kapıcı tipten hareketle, kahvehanede kimin daha fazla hasta olduğunu tartışan kapıcıların sahnesi bu duruma tezat olacak şekilde yer almaktadır.

SONUÇ

Reha Erdem filmlerinde, her gün karşılaşılabileceğimiz karakterlerin hikayelerini gerçeklikten uzak kurgusal bir boyutta ve zamanda, kurgusal mekanlarda anlatsa da aslında, çok bilindik sorunların çerçevesinde tuttuğu hikayelerini izleyicisiyle kendine öz biçimsel ve içsel sunumuyla paylaşmaktadır.

Sinemada, yetkinlik mertebelerinde oluşmuş teknik becerilerine, bir auteur yönetmenden beklenen kişisel stilini ve hepsinin merkezinde duran iç anlamı başarıyla eklemiştir. 1989’dan 2016’ya dek ürettiği 9 sinema eserinden 8’inde, sanat sinemasını

benimsemiş, klasik anlatımdan uzak, kişisel stiliyle Erdem sinemasını yaratmayı başarmıştır. Yönetmen olarak kariyerindeki ilk 10 yıl içinde, auteur kuramla bir yandan bağdaşan bir yandan da bunun dışında kalan filmler üretse de, bu dönem, kimi sinema yazarları tarafından yönetmenin 'kendini bulma' dönemi olarak değerlendirilmektedir.

Auteur kuramı bağlamında, kuramın belirlediği temel kriterler çerçevesinde baktığımızda, Erdem'in yönetmen ve senarist kimliğinin yanında yetkin bir sinema teknik adamı olduğunu görebilmekteyiz. Erdem, bu teknik yetkinliğini, görüntü ve ses kurgusuna ustalıkla yansıtmayı başarmıştır. Çekimlerde de senaryonun tanımladığı görüntüleri yakalamanın ötesinde, kurduğu güçlü kadrajlar ve görsel anlamla, hikayeyi görüntüyle yazdığını söyleyebiliriz.

Yönetmen, auteur kuramın gösterdiği kişisel biçim ve iç anlamı eserlerine yansıtmaya yetisini ve becerisini de gösterdiği eserler üretmiştir. Bunu, filmlerinde sıklıkla kullandığı tema ve konuları, benzer sorunlarla birleştirerek anlatmasıyla, farklı filmlerde yakaladığı ortam biçim ve içerikle kanıtlamıştır. Yönetmenin imzası filmin pek çok yerinde bıraktığı izlerde, sahnelerde, mekan tasarımlarında, kostümlerde, karakterlerin genel özelliklerinde, hayvanların filmde yer alışı biçimlerinde, seslerde, efektlerde ve diyaloglarda yer almaktadır. Bu sayede, belli sahneleri gördükten sonra bir filmin, Reha Erdem'e ait olduğunu anlatan pek çok ipucu bulmak mümkündür.

Filmlerinde yer verdiği; büyümemek, aşksızlık, sevgisizlik, kısılmışlık, yoksunluk, otoriteden korkmak, yılmak ve bunun gibi hayatta sıklıkla yaşanan bireysel sorunlar, toplumsal mesaj verme kaygısından uzak çarpıcı bir anlatımla ve tüm çıplaklığıyla seyircinin önüne serilmektedir. Erdem, sorunlara çare bulmaktan çok bu sorunların derinlerine inmekte, nedenlerini göstermektedir. Bazı filmlerinde sorunlar çözümlenmiş gibi dursa da aslında bu konuda net bir tavır sergilemez. Filmlerinde kurduğu mekan-zaman karakter birlikteliğinin -her ne kadar yapay olsa da- gerçeklikle bir bağı olduğu da göz ardı edilmemelidir. Bununla beraber, yönetmenin kendi gerçekliği filmin aktığı temel yoldur.

Auteur yönetmen olarak kabul edilen Reha Erdem, kuramın evrensel özelliklerine, doğup büyüdüğü ülkenin yerel kimliklerini, atmosferini, inançlarını, geleneklerini ve mekanlarını da katmayı başarmıştır. Kimi eleştirmenler tarafından Modern Türk Sineması'nın temsilcilerinden biri olarak da sanat sinemasının, bağımsız filmin değerini, Türk seyircisine göstermeyi başarmış, uluslararası sinema çevrelerinde ün sahibi olmuş bir yönetmendir.

KAYNAKÇA

- ACAR, B. (2009). “Her şey Niye Yok: Reha Erdem Sinemasına Genel Bir Bakış” (s.19-49). *Reha Erdem Sineması: Aşk ve İsyan* (Ed. F. Yücel). İstanbul: Çitlembik Yayınları.
- BALTACI, B. ve KASAP, F. (2016). “Bağımsız Sinemacılar İçerisinde Reha Erdem Sinemasına Bakış”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43): 1661-1668.
- BÜYÜKER, T. (2016). “Reha Erdem Sinematografisi”.
<https://birodasinema.wordpress.com/2016/07/22/reha-erdem-sinematografisi/> adresinden erişilmiştir.
- CHILDRESS, J. F. (2006). “What's a Human Anyway? [İnsan Nedir ki?]”. *Middle East Studies Association Bulletin*, Vol 40, No.1.
- COŞKUN, E. (2011). *Dünya Sinemasında Akımlar*. Ankara: Phoneix Yayınları.
- ERTAN, E. (2009). “Büyüyememişler ve Büyümeye Çalışanlar” (s.107-115). *Reha Erdem Sineması: Aşk ve İsyan* (Ed. F. Yücel). İstanbul: Çitlembik Yayınları.
- ESEN, Ş. K. (2013). *Sinema Kuramları*. İstanbul: Su Yayınevi.
- GÜNGÖR, A. C. (2014). “Auteur Kuramı ve Metin Erksan Sineması”. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (30): 79-100.
- SARRIS, A. (1962). “Notes on The Auteur Theory in 1962”
<https://dramaandfilm.qwriting.qc.cuny.edu/files/2011/06/Sarris-Notes-on-the-Auteur-Theory.pdf> adresinden erişilmiştir.
- TUĞHAN, N. H. (2010). “Auther Kuram Hayatta” (s. 281-295). *Tarih-Kuram-Eleştiri* (Ed. S. Büker ve G. Topçu). İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınları.
- UĞUR, U. (2017). “Auteur Yöntemine Yaklaşımının Türk Sinemasına Yansımaları: Demirkubuz Sineması”. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(3): 227-241.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayınları.
- YÜCEL, F. (2009). *Reha Erdem Sineması: Aşk ve İsyan*. İstanbul: Çitlembik Yayınları.