T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

SEZGİSEL YARATICI ESTETİK VE MİTOLOJİK TASVİRE DAYALI SANATSAL UYGULAMALARIN GÖRSEL SANATLAR DERSİ KAPSAMINDA İNCELENMESİ

YAVUZ SELİM DİNÇER

İzmir
2024

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM- İŞ ÖĞRETMENLİĞİ ROGRAMI
DOKTORA TEZİ

SEZGİSEL YARATICI ESTETİK VE MİTOLOJİK TASVİRE DAYALI SANATSAL UYGULAMALARIN GÖRSEL SANATLAR DERSİ KAPSAMINDA İNCELENMESİ

YAVUZ SELİM DİNÇER

DANIŞMAN
Prof. Dr. Sibel ALMELEK İŞMAN

JÜRİ ÜYESİ
Prof. Dr. Sibel ALMELEK İŞMAN

JÜRİ ÜYESİ
Doç. Dr. Cansu ÇELEBİ

JÜRİ ÜYESİ
Doç. Dr. Ekin BOZTAŞ

JÜRİ ÜYESİ
Dr. Öğr. Üyesi Seda AĞIRBAŞ

JÜRİ ÜYESİ
Dr. Öğr. Üyesi Zehra ATABEY

İzmir
2024

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Doktora tezi olarak sunduğum "Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamaların Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında İncelenmesi" adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

14/06/2024

Yavuz Selim DİNÇER

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU

Tarih: 26/06/2024

Tez Başlığı:

Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamaların Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 215 sayfalık kısmına ilişkin, 25/06/2024 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 8dir.**

- http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/ adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☑

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐ **Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)** ☑ 8

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☑ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☑ Kaynakça dâhil, ☑ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☑ **EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.** ☑	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Yavuz Selim DİNÇER
Öğrenci No : 2[redacted]
Anabilim Dalı : Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Programı : Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programı
Statüsü : Yüksek Lisans □ Doktora ☑

ÖĞRENCİ	**DANIŞMAN**
Yavuz Selim DİNÇER	Prof. Dr. Sibel ALMELEK İŞMAN
26/06/2024	26/06/2024

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90..... veya .....@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasında öncelikle tez konusunu belirlerken, görsel sanatlar dersinde öğrencilerin gerçekleştirdikleri sanatsal uygulamalarda, sezgisel düşüncenin yaratıcılıkları üzerindeki önemi ve sezgisel yaratıcı estetik bağlamında mitolojik tasvire dayalı uygulamaların araştırılması konusunda değerli bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, bilimsel temeller ışığında araştırmanın yürütülmesini sağlayan tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Sibel ALMELEK İŞMAN' a, bilgi ve tecrübelerinden istifade ettiğim, Doç. Dr. Cansu ÇELEBİ, Doç. Dr. Ekin BOZTAŞ ve emekli öğretim üyesi Prof. Dr. Cemile Arzu AYTEKİN' e bana kattığı her bilgi ve farkındalık, bana olan inancı ve gösterdiği destek sebebiyle sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimim boyunca benden bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen tüm değerli hocalarıma teşekkür ediyorum.

Son olarak araştırma süreci içerisinde beni destekleyen değerli aile üyelerime minnetimi belirtmek istiyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET x

ABSTRACT xiii

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1.Problem Durumu 4

1.2.Amaç ve Önem 5

1.3.Problem Cümlesi 6

1.4.Alt Problemler 6

1.5.Sınırlılıklar 7

1.6.Varsayımlar 7

1.7.Tanımlar 7

BÖLÜM II 10

KURAMSAL ÇERÇEVE/KAVRAMSAL ÇERÇEVE/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 10

2.1. Felsefi ve Sanatsal Açıdan Sezgi Kuramı ve Sezgisel Yaratıcı Estetik 10

2.2. Mit ve Mitoloji Kavramlarının Epistemolojik ve Kuramsal Açıdan İncelenmesi 37

2.3. Sanatsal Yaratıcılıkta Sezgisel Düşünme- Mitoloji İlişkisi ve Kahramanlık Mitosları 48

2.3.2. Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamalarda Kahramanlık Mitosları 56

2.3.2.1. Perseus 57

2.3.2.2. Akhilleus 59

2.3.2.3. Amazonlar 60

2.3.2.4. Siegfried 62

2.3.2.5. Sun Wukong 63

2.3.2.6. Hızır 64

2.3.2.7. Alp Er Tunga (Efrasiyab) 66

2.3.2.8. Zaloğlu Rüstem 67

2.4. Görsel Sanatlar Eğitiminde Kültürel Kimlik, Yaratıcı Sezgisel Düşünme ve Mitoloji 69

2.5 İlgili Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar 79

BÖLÜM III 95

YÖNTEM 95

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni 95

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar 96

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları 96

3.5. Verilerin Analizi 97

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 97

3.7. Araştırmacının Rolü 97

BÖLÜM IV 99

BULGULAR 99

4.1 Sezgi Kuramı ve Görsel Sanatlar Eğitiminde Kültürel Kimlik, Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitoloji 99

4.2.Çok Kültürlü Eğitim Kurumlarında Görsel Sanatlar Dersi ve Ders Programında Yaratıcı Sezgisel Düşünme ve Mitolojik Tasvir Yolu ile Kültürel Kodların Aktarımı ve Kültürlerarası Etkileşim 104

4.3.Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Sürecinde, Sezgisel, Yaratıcı Grup Tekniği, Analojiler yolu ile Mitolojik Efsanevi Kahramanlara Dair Resimsel Tasvirlerin Oluşumu 109

4.4.Görsel Sanatlar Dersinde, Öğrencilerin Kültürel Kimlik, Sezgisel yaratıcı Estetik Yaklaşım ve Hayal Gücü, İç-görünün Dışavurumu Olarak Efsanevi - Mitolojik Kahraman Tasvirlerinin, Oto-Etnografik Yöntem Çözümlemeleri . 118

4.5. Görsel Sanatlar Dersinde, Yaratıcılık Grup Tekniği ile Mitolojik- Efsanevi Kahramanların Resimsel Tasvirlerine Yönelik Görüşleri;..... 132

BÖLÜM V 159

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER..... 159

5.1. Tartışma..... 159

5.2. Sonuç ve Öneriler..... 164

KAYNAKÇA..... 176

EK 1. 189

EK 2. 190

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo-1: Katılımcılara ait demografik bilgiler 96
Tablo-2: "Göçten önceki yaşantı ve kültürel kimlik" alt temasına yönelik kod ve frekanslar 132
Tablo-3: "Özlem duyulan kültürel olgular" alt temasına yönelik kod ve frekanslar 133
Tablo-4: "Kültürel ortam arasındaki farklılıklar ve benzerlikler" alt temasına yönelik kod ve frekanslar 135
Tablo-5: "Kendi ülkene ve kültürüne ait özellikleri resminde yansıtabildin mi?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 136
Tablo-6: "Türkiye ve Türk kültürünün birey üzerindeki katkısı" alt temasına yönelik kod ve frekanslar 136
Tablo-7a: "Yabancı ülkeden gelen bir öğrenci olarak kültürel kimliğini resimlerinle anlatmanın arkadaşlarının kültürel kimliğine etkisi var mıdır?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 138
Tablo-7b: "Kültürel kimliği yansıtan sanatsal ifadelerin farklı ülke öğrencilerine yönelik etkileri?" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 138
Tablo-8: "Sezgisel düşünme ve imgelemin sanatsal yaratıcılık üzerindeki etkileri" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 139
Tablo-9a: Mitoloji nedir, biliyor musun? sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 140
Tablo-9b: "Yaratıcı olmak için mitolojik hikâyelerden yararlanır mısın?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 141
Tablo-10: "Görsel sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi" alt temasına yönelik kod ve frekanslar 141
Tablo-11: " Mitolojik hikâyelerin resme katkısı" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler143
Tablo-12: "Kültürel kimlik nedir?" alt temasına yönelik kod ve frekanslar 143
Tablo-13: " Kültürel değerlerin sanat uygulamalarına aktarımı" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 144
Tablo-14: "Farklı ülke mitolojik kahramanlarının resmedilmesi" alt temasına yönelik kod ve frekanslar 145
Tablo-15: "Ders programında, hayalden, sezgisel, yaratıcı hikâyeler var mı?" Alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 147
Tablo-16a: "Farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumlu yönleri" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 147

Tablo-16b: “Farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumsuz yönleri” alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 148
Tablo-17: “Farklı kültürlerin etkileşiminde görsel sanatlar dersinin yeri” alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 149
Tablo-18a: “Farklı ülke mitolojilerinin kültürlere etkisi var mı?” Alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 150
Tablo-18b: “Farklı ülke mitolojileri kültürlere hangi tür etki sunar?” alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 151
Tablo-19a: “Kültürlerarası farklılık ve iletişim açısından sorun yaşadın mı?” alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 152
Tablo-19b: “Yaşanılan sorunlar” alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 152
Tablo-20a: “Kendi kültürünün mitolojisi hakkında ne düzeyde bilgi sahibisin?” sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 153
Tablo-20b: “Bildiğin mitolojik kahramanlar var mı?” sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 153
Tablo-21: “Resimlediğin mitolojik kahramanın nasıl olmasını isterdin? Güçlü mü, yardımsever mi, cesur mu, yoksa savaşçı mı?” sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 155
Tablo-22a: “Resmini yaptığın kahraman kim?” sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 155
Tablo-22b: “Resmini yaptığın kahraman hangi kültürel kimliğe sahip?” sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 156
Tablo-23a: “Resimlediğin kahramanda kendi kültürel kimliğine ait bir sembol, renk ya da işaret var mı?” sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 156
Tablo-23b: “Resimlenen kahramanda kültürel kimliğe ait sembol ve işaretler?” alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler 157
Tablo-24: “Resmini yaptığın kahramanın kendi kültürel kimliğini yansıttığını düşünüyor musun?” sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler 158

RESİMLER LİSTESİ

Şekil-1: Benvenuto Cellini,“Medusa Başı ile Perseus”, 1545-1554, Bronz heykel, Floransa 58
Şekil-2: S. Sebastian Ricci, "Perseus, Phineus'u Medusa Gorgon'un başı yardımıyla taşa götürür", 1705, Tuval üzerine yağlı boya, 194x240 cm, J. Paul Getty Müzesi 58
Şekil-3: Franz Matsch , “Aşil'in Hektor'u öldürdükten sonra 9 gün boyunca Truva çevresinde gezdirirken”, 1892, Fresk, 4m x 8m, Corfu, Yunanistan 59
Şekil-4: Alexander Ivanov, “Kral Akhilleus'dan Hektor'un Naaşını istiyor”, 1824 ,Tuval üzerine yağlı boya, 119 x 124,7 cm, Galerie Tretyakov, Moskova 60
Şekil-5: Amazon Kadınlar “Melanipe”, (5-6 Yüzyıl.), Mozaik, 4 m² , Haleplibahçe Mozaik Müzesi, Şanlıurfa 61
Şekil-6: Achilles and Penthesileia, “Lekythos üzerine betimlenen Amazonların savaş sahnesi”, MÖ 420, Çömlek, İspanya Ulusal Arkeoloji Müzesi 62
Şekil-7: Heinrich Hoffmann, “Siegfried”, 1862, İllüstrasyon, 71x149 cm, Nibelungen Lindwurm, Almanya 63
Şekil-8: Liu Jiyou, “Cennetsel Saray'da Tahribat”, 1956, 97.5 x 41cm, Özel koleksiyon.... 64
Şekil-9: "Hızır", Minyatür, (Anonim Eser)..... 65
Şekil-10: Agimsaly Duzelkhano,“Alper Tunga” Şekil -11: Anonim Eser “Alper Tunga..... 66
Şekil-12: Anonim Eser “Alp Er Tunga” 67
Şekil-13: Mahmud Farshchian, "Zaloğlu Rüstem", 1977, Minyatür 68
Şekil-14: (Erdoğan, 2019, s.65) ve Şekil-15 (Erdoğan, 2019, s.66) 75
Şekil-16: (Erdoğan, 2019, s.66) 75
Şekil-17: (Erdoğan, 2019, s.69) ve Şekil-18 (Erdoğan, 2019, s.70) 76
Şekil-19: (Erdoğan, 2019, s.71) ve Şekil-20 (Erdoğan, 2019, s.71) 76
Şekil-21: (Erdoğan, 2019, s.75) 77
Şekil-22: (Erdoğan, 2019, s.75) 77
Şekil-25: (Tinci, 2014, s.37) ve Şekil-26 (Tinci, 2014, s.40) 78
Şekil-27: (Tinci, 2014, s.44) ve Şekil-28 (Tinci, 2014, s.43) 79
Şelil-29: Ö1 Öğrenci Çalışması 111
Şekil-30: Ö2 Öğrenci Çalışması 112
Şekil-31: Ö3 Öğrenci Çalışması 112
Şekil-32: Ö4 Öğrenci Çalışması 113
Şekil-33: Ö5 Öğrenci Çalışması 114
Şekil-34: Ö6 Öğrenci Çalışması 114

Şekil-35: Ö7 Öğrenci Çalışması 115
Şekil-36: Ö8 Öğrenci Çalışması 116
Şekil-37: Ö9 Öğrenci Çalışması 116
Şekil-38: Ö10 Öğrenci Çalışması 117

ÖZET

SEZGİSEL YARATICI ESTETİK VE MİTOLOJİK TASVİRE DAYALI SANATSAL UYGULAMALARIN GÖRSEL SANATLAR DERSİ KAPSAMINDA İNCELENMESİ

Bu araştırma, görsel sanatlar eğitimi alanında sezgisel yaratıcı estetik ile mitolojik unsurlar arasındaki çok yönlü ilişkiyi çok kültürlü eğitim ortamlarında otoetnografik olgular doğrultusunda araştırmaktadır. Çalışma, sezgisel yaratıcılık, estetik duyarlılık ve mitolojinin yaratıcı ifade üzerindeki derin etkisi arasındaki dinamik etkileşimini araştırmakla birlikte bu unsurların görsel sanatlar eğitimi alan farklı kültürlere ait öğrencilerin görüşleri ve yaratıcı grup tekniği eşliğinde sanatsal uygulamalarını nasıl bir araya getirdiğine ve şekillendirdiğine dair kapsamlı bir analiz sunuyor. Araştırmada, sezgisel ve yaratıcı estetik bakış açısıyla bireylerin yaratıcı içgüdülerini kullanarak nasıl etkileşime geçtiklerini, kararlar aldıklarını ve kendilerini nasıl ifade ettiklerine yönelik sezgi ve sezgisel yaratıcı sürecin temel kavramları kuramsal olarak yapılandırıldı. Bu bağlamda öncelikle sezginin felsefi ve sanatsal açıdan kavramsal ve kuramsal açıklaması, yaratıcılık ve sezgisel düşünme edinimi arasındaki ilişki, sanatsal yaratma sürecinde hayal gücü, iç görü ve sezgisel düşünme, mit ve mitoloji kavramlarının epistemolojik ve kuramsal açıdan incelenmesi, kahramanlık mitoslarının tasviri ve sezgisel düşünme ile ilişkisi, görsel sanatlar dersinde kültürel kimliğe, sezgisel yaratıcı estetiğe ve mitolojik tasvire dayalı sanatsal uygulamalar incelenmiştir.

Araştırmanın diğer bölümünde, katılımcı yabancı uyruklu öğrencilerin, kültürel yaşantılarının kendi benlik algıları dâhilinde dışavurumları otoetnografi yöntemi ile incelenmiştir. Görsel sanatlar dersi kapsamında öğlencilerin farklı kültürel kimliklerine dair mitolojik efsanevi kahramanlara ilişkin sanatsal uygulamalarındaki; kültürel kimlik, sezgisel yaratıcı estetik yaklaşım ve hayal gücü, iç-görünün dışavurumu olarak resimsel tasvirlerindeki yaratıcı imgelerin çözümlenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden oto-etnografı desen ile gösterge bilimsel çözümleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Gösterge bilimsel çözümleme görsel fenomenoloji ve görsel durum çalışması esas alınarak yürütülmüştür.

Araştırmanın örneklemini farklı kültürel kimliğe sahip, toplam 10 öğrenci (sanatsal uygulama katılımcıları) oluşturmaktadır. Çalışmada oto-etnografik açıdan kültürel kimliğin ve kültürel farklılıkların, sezgisel yaratıcı estetik olarak imgesel-oluşumu ve kültürlerarası etkileşim aktarımına ilişkin öğrenci görüşlerine dair veriler, bilimsel araştırma yöntemlerinden görüşme yolu ile elde edilmiştir. Bunun için uzman görüşleri alınarak, araştırmacı tarafından

oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğrencilerle (katılımcılarla) yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizleri tablolaştırılmıştır. Tablo verileri alt temalar ayrılarak kodlar oluşturulmuştur. Araştırmada yer alan öğrenci çalışmaları (sanatsal uygulamalar) görsel fenomonoloji ekseninde "görsel gömülü teori" tekniği ile analiz edilmiştir. Böylelikle öğrenci çalışmalarında yer alan kültürel kod, kültürel aktarım ve oto-etnografik dışavurum gibi kolektif bilinçdışı verilerin analizi yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular öğrencilerin sanatsal uygulamalarında sezgisel yaratıcı sürecin önemini ortaya koymuştur. Öğrencilerin genellikle bilinçaltı ve kişisel deneyimlerinden ilham aldıkları düşüncenin ilk aşamalarında sezginin çok önemli bir ifade kaynağı olduğunu ortaya koymuştur. Sezgisel yaratıcı estetiğin öğrencilerin düşüncelerini, duygularını ve mitolojiye dair yorumlarını aktarmalarına olanak tanıyan bir iletişim dili olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca bu çalışma, mitolojinin görsel sanatlardaki önemli rolünün altını çizmektedir. Mitolojik anlatılar ve semboller tarih boyunca sanatçılar için daimi bir ilham kaynağı olmuştur. Bu bağlamda araştırma, kültürel kodların aktarımında farklı kültürel değerlerin analojiler yoluyla yeniden yorumlanmasında mitolojik unsurların önemli bir kaynak olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular mitolojik hikâyelerin kullanımının, görsel sanatlar dersi uygulamalarının daha derin anlam ve sembolik ifadelerle güçlendirilmesi için nasıl güçlü bir araç olabileceğini gösteriyor. Öğrenciler sezgi ve mitoloji kavramlarını yeterli düzeyde anlamlandıramada güçlük çekseler de sanatsal uygulamalara sezgisel yaratıcılık temelinde mitolojik unsurları aktarmışlardır. Otoetnografik açıdan öğrencilerin kültürel değerleri içselleştirdikleri, memleketlerine ait sosyo kültürel yaşamı kültürel olgular bütünlüğünde hem sözlü hemde uygulamalı olarak ifade etmişlerdir. Yaratıcı grup tekniği karma kültürle yürütülen görsel sanatlar etkinliklerinde farklı analojik unsurları birleştirerek yeni tasarımların yolunu açmıştır. Ayrıca Otoetnografik açıdan Türkiye ve Türk kültürü öğrenciler için daha yaşanabilir bir alan olarak ifade edilmiştir.

Teorik analiz, pratik örnekler ve sanatsal çalışmalarınının bir kombinasyonu yoluyla oluşturulan bu araştırma, sanat eğitimcileri, öğrenciler ve görsel sanatlar alanı öğretim programı uygulayıcıları için değerli bilgiler sunmakla birlikte çeşitli ve kapsayıcı bir sanatsal ortamın teşvik edilmesinin öneminin altını çiziyor. Çeşitli kültür ve geleneklerden gelen mitoloji, görsel sanatlar eğitiminde küresel perspektifleri ve kültürler arası anlayışı teşvik etmek için güçlü bir araç olabilir. Bu yaklaşım, öğrencilerin farklı medeniyetlerin zengin mirasını tanımalarına yardımcı olur ve küresel söylemle anlamlı ve saygılı bir şekilde etkileşim kurmalarını sağlar. Sonuç olarak bu çalışma sezgisel yaratıcı estetik, mitoloji ve görsel sanatlar eğitimi arasındaki ilişkinin kapsamlı bir şekilde incelenmesini sağlamaktadır. Araştırma

yalnızca bu konuların akademik olarak anlaşılmasına katkıda bulunmakla kalmaz, aynı zamanda eğitimcilere ve öğrencilere zenginleştirilmiş sanatsal ifade arayışlarında pratik rehberlik sunar. Sanat eğitiminin alt disipilin alanı olan görsel sanatlar eğitimine yönelik çağdaş ve uygulanabilir programlar geliştirilmeye devam ederken, bu araştırma sezgisel yaratıcılığın ve mitolojik anlatıların kalıcı önemini vurgulayarak görsel sanatlar eğitiminin ve yaratıcı keşiflerin geleceği için ilgi çekici bir vizyon sunuyor.

Anahtar Kelimeler: Sezgisel Yaratıcı Estetik, Mitoloji, Görsel Sanatlar Eğitimi, Sanatsal Uygulamalar, Otoetnografik Yöntem.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF ARTISTIC APPLICATIONS BASED ON INTUITIVE CREATIVE AESTHETIC AND MYTHOLOGICAL DEPICTION WITHIN THE SCOPE OF VISUAL ARTS COURSE

This research investigates the multifaceted relationship between intuitive creative aesthetics and mythological elements in the field of visual arts education, in line with autoethnographic phenomena in multicultural educational environments. The study investigates the dynamic interaction between intuitive creativity, aesthetic sensitivity and the deep impact of mythology on creative expression, and offers a comprehensive analysis of how these elements combine and shape the artistic practices of students from different cultures studying visual arts, accompanied by their opinions and creative group technique. In the research, the basic concepts of intuition and intuitive creative process, which are about how individuals interact, make decisions and express themselves using their creative instincts, were theoretically structured from an intuitive and creative aesthetic perspective. In this context, first of all, the conceptual and theoretical explanation of intuition from a philosophical and artistic perspective, the relationship between creativity and the acquisition of intuitive thinking, imagination, insight and intuitive thinking in the artistic creation process, the epistemological and theoretical examination of the concepts of myth and mythology, the depiction of heroic myths and intuitive thinking. artistic practices based on cultural identity, intuitive creative aesthetics and mythological depiction were examined in the visual arts course.

In the other part of the research, the expressions of the participating foreign students' cultural experiences within their own self-perceptions were examined using the autoethnography method. Within the scope of the visual arts course, students' artistic practices regarding mythological and legendary heroes related to their different cultural identities; The analysis of cultural identity, intuitive creative aesthetic approach and imagination, creative images in pictorial depictions as the expression of inner vision was carried out with auto-ethnography pattern and semiotic analysis method, which is one of the qualitative research methods. Semiotic analysis was carried out based on visual phenomenology and visual situation study.

The sample of the research consists of a total of 10 students (artistic practice participants) with different cultural identities. In the study, data on students' views on the

transfer of cultural identity and cultural differences from an auto-ethnographic perspective, imaginary formation as an intuitive creative aesthetic, and intercultural interaction were obtained through interviews from scientific research methods. For this purpose, expert opinions were taken and the analyzes of the data obtained from the interviews with the students (participants) using the semi-structured interview form created by the researcher were tabulated. Codes were created by separating the table data into sub-themes. Student works (artistic practices) included in the research were analyzed with the "visual embedded theory" technique on the axis of visual phenomenology. Thus, collective unconscious data such as cultural code, cultural transmission and auto-ethnographic expression in student studies were analyzed.

The findings obtained in the research revealed the importance of the intuitive creative process in students' artistic practices. It has been revealed that intuition is a very important source of expression in the early stages of thought, where students are often inspired by their subconscious and personal experiences. It has been found that intuitive creative aesthetics is a communication language that allows students to convey their thoughts, feelings and interpretations of mythology. Additionally, this study underlines the important role of mythology in visual arts. Mythological narratives and symbols have been a constant source of inspiration for artists throughout history. In this context, the research has revealed that mythological elements are an important source in the transfer of cultural codes and the reinterpretation of different cultural values through analogies. The findings show how the use of mythological stories can be a powerful tool for strengthening visual arts classroom practices with deeper meaning and symbolic expressions. Although students had difficulty in understanding the concepts of intuition and mythology at a sufficient level, they transferred mythological elements to artistic practices on the basis of intuitive creativity. From an autoethnographic perspective, students internalized cultural values and expressed the socio-cultural life of their hometown both verbally and practically in the integrity of cultural facts. The creative group technique has paved the way for new designs by combining different analogical elements in visual arts activities carried out with mixed culture. In addition, from an autoethnographic perspective, Turkey and Turkish culture were expressed as a more livable area for students.

Created through a combination of theoretical analysis, practical examples, and artistic studies, this research provides valuable information for art educators, students, and visual arts curriculum practitioners and underscores the importance of fostering a diverse and inclusive artistic environment. Mythology from diverse cultures and traditions can be a powerful tool

for promoting global perspectives and cross-cultural understanding in visual arts education. This approach helps students appreciate the rich heritage of different civilizations and enables them to engage with global discourse in a meaningful and respectful way. As a result, this study provides a comprehensive examination of the relationship between intuitive creative aesthetics, mythology and visual arts education. The research not only contributes to academic understanding of these topics, but also offers practical guidance to educators and students in their quest for enriched artistic expression. As contemporary and applicable programs continue to be developed for visual arts education, the subdisciplinary field of art education, this research offers an intriguing vision for the future of visual arts education and creative exploration by highlighting the enduring importance of intuitive creativity and mythological narratives.

Keywords: Intuitive Creative Aesthetics, Mythology, Visual Arts Education, Artistic Practices, Autoethnographic Method.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Son yıllarda bilim ve teknoloji alanında hızlı bir gelişim ve değişim olduğu görülmektedir. "Bilgi Çağı" diye adlandırılan 21. Yüzyıl, 1960'lardan başlayan paradigmatik dönüşümlerle birlikte eğitim sistemini yeni arayışlara sürükleyen bir dönem olarak nitelendirilmektedir. Bu yüzyılda geleneksel pozitivist eğitim anlayışının yanında, daha fazla, kişiye göre anlam kazanan bilgi üretiminden söz edilmektedir. Eğitim kurumlarında verilen eğitimin temel hedefi; yalnızca sözel ve sayısal zekâyı geliştiren, öğrencileri sadece sabit bir hedefe zorlayan, onları ayaklı kütüphane olarak yetiştirmeyi amaçlayan anlayış yerine; bilginin sorgulanabilir ve değişken olduğu, konuyu derinliğine kavrama, eleştirel ve işbirlikçi yöntemle "öğrenmeyi öğrenme" anlayışını hâkim kılma düşüncesi olmalıdır. Bu hedef doğrultusunda eğitim kurumları bilgiyi aktaran değil, çağdaş ve yenilikçi öğretim yöntemleriyle bilgi üretme ve kullanma sürecine rehberlik eden konumda olmalıdır. Bu bağlamda eğitim kurumlarında üretilen bilgi, sezgisel yaratıcı düşünmenin hâkim olduğu görsel sanatlar dersleri ile bir adım daha öteye taşınarak daha kalıcı olmakta, bu uygulamalar yeni bilgilere ulaşma adına bir temel oluşturmaktadır.

Görsel sanatlar dersinin özel amaçlarından biri de öğrencilere ait milli ve kültürel değerlerin görsel açıdan ifade edilmesini sağlamaktır. Bir toplumu ayakta tutan değerlerden biri olan ve kültürel kimliğin göstergeleri olarak tabir edilen mitolojik unsurlar, geçmişten geleceğe kurulan tarihsel köprülerdir. Farklı toplumlara ait efsaneleşmiş kahramanlara ilişkin anlatılar ve tasvirler, nesilden nesile aktarılarak günümüze ulaşmıştır. Sanat ve sanat eğitimi bu bağı kuran iki temel disiplindir. Sanat eğitimi uygulamalarında, sezgisel yaratıcı düşünme ile öğlencilerin sanatsal ve kültürel etkileşim bağlamında, farklı kültürlerle sezgisel düşünceye dayalı hayal gücü ve içgörü yoluyla sadece Türk Mitolojisindeki kahramanların tasvirlerini değil, aynı zamanda farklı kültür ve kimliğe de sahip öğlencilerle, evrensel olarak tüm uluslardaki (Suriye, Türkiye, Afganistan, Irak vb.) efsanevi kahramanların resimsel ifadelerinin oluşturulması araştırmanın oluşturucu kaynaklarıdır.

Araştırmada öncelikle sezgisel yaratıcı estetik ve sezgi kuramı derinlemesine incelenmektedir. Bu kurama göre, geçmişi şimdiye taşıyan yaratıcı bir atılım olarak yaratma, bilginin sezgi ile algılanmasının somut bir ifadesi olarak kabul edilmektedir. Sezgisel yaratıcı estetik, bilginin sezgiyle algılanabilen uzantısıdır. Bu doğrultuda sezgisel yaratıcı estetik anlayışıyla, görsel sanatlar dersi kapsamında, kültürleri tanıma, mitolojiye ait efsanevi-kahramanların yeni kuşaklara aktarılması, sanat eğitimi alan farklı kültürel kimliğe sahip

öğrencilerin kendi kültür tarihlerine damga vuran efsanevi kahramanlara yönelik farkındalık geliştirmesi ve geçmişle günümüz arasındaki köprüyü güçlendirmesi açısından tasvire dayalı sanatsal uygulamalar incelenmiştir. Bilgi çağında öğrencilerin hazır bilgi edinmelerinin aksine çağdaş öğretim yöntemlerinden biri olan yaratıcı grup tekniği ile aktif öğrenmelerini sağlamak, bilgi üretme adına oldukça etkin bir yöntem olarak kabul edilmektedir. Bu doğrultuda sanatın sezgisel bir yaratı süreci içermesi nedeniyle görsel sanatlar dersi sürecinde öğrencilerin yaratıcı grup tekniği uygulaması, analojik (benzetme) hayal gücü ile birlikte içgörü ve yaratıcı sezgisel düşünme becerilerinin somut göstergelerinin oluşturulması ve oluşturulan sanatsal uygulamalar üzerinde nitel araştırma yöntemi olan otoetnografik yöntemle analizlerin yapılmış olması araştırmanın özgün değerini oluşturmaktadır.

Ayrıca sezgisel düşünme kuramı, kültürlerarası etkileşim ve kültürel kimliğe dair mitolojik tasvire dayalı sanatsal uygulamaların, görsel sanatlar dersi kapsamında incelenmesi açısından literatürde yeterli çalışma ve kaynak olmaması nedeni ile bu çalışma, ilgili alana katkı sağlamaktadır.

Sanatın en önemli kaynaklarından olan mitolojiler, var oldukları toplumun yaşam sürecinin gizlerini yansıtan kutsal olan bir öyküyü anlatır. Bu bir yaratılış öyküsüdür. Mit oluşumu, toplumsal yapıların, doğal güçlerin ve insanın psikolojik tepkilerinin bir yansımasıdır. Hemen hemen tüm ulusların mitolojileri; cennet, güneş, dünya, dağ, ağaç, su vb. daha ilahi özelliklerle yüklüdür. "Doğa unsurları yoğun bir şekilde vurgulanmakta, farklı şekillerde temsil edilen tabiat unsurları ve tanrılar arasındaki ilişkiler ve tanrıların insanlarla olan temasları mitin oluşum çağındaki toplumsal ilişkilerin bir aynası olarak algılanmaktadır" (Yıldırım, 2011, s. 51). Herhangi bir şeyin varlığı ile ilgili arayışlara yönelik sorgulamaları anlatılır. Doğa olayları, yaşam ve ölüm, dünyanın yaratılışı ve sonu, tanrılar ve insanlar arasındaki ilişki ve büyük kahramanlık olayları gibi önemli olaylara dayanan antik mitolojik anlatılar, sanatın yaratıcı süreçteki kaynağıdır. Mitleri yaratan toplumlar onları gelecek nesillere aktarmışlardır. Kültürün insanlar arasındaki bağlantısı, sanat eserlerinin ve arkeolojik nesnelerin oluşum süreçleriyle ilişkilendirilmiştir. Yaratılış ve soy ile ilgili efsaneler bir dilden diğerine aktarılmıştır. İnsanlar yaşamlarına müdahale eden, onlara bereket veren veya onları korkutan inançları tanrı ve ruh olarak görmüşlerdir (Deliduman, 2017). Bu mitolojik anlatılar bazen bir görüntü ya da bir sembolü yansıtır. Örneğin Deliduman'a (2017) göre, kare ve dairenin İslam kozmolojisinde mistik anlamları vardır. Çin düşüncesine göre kare yeryüzünün, daire ise gökyüzünün simgesidir. Budizm'de daire ışıktır, varoluş döngüsüdür. Daire aynı zamanda güneş tanrılarının sembolüdür. Daire ilahi ışığı temsil eder yuvarlak şekil kendini

kontrol eder, yüksek benlik, görünmez, sonsuz, başlangıcı ve sonu olmayan zamansızlığın bir sembolüdür.

Antik çağlara ait hemen hemen tüm sanat eserlerinin mitolojik bir yanı vardır. Mitoloji tahlili yapılmadan bu dönemlere ait sanat eserlerini anlamak mümkün değildir. Çünkü ilk zamanlarda mitolojinin kendisi sanat eserlerini oluşturan malzemeydi ve sanatın ana kaynağını besleyen olgulardı. Bilimin henüz gelişmediği ilkçağlarda insanların varlığın sorgulamasına yönelik arayışları sezgisel olarak gerçekleştirdikleri söylenebilir. Bilindiği gibi yaratıcı süreçte sezgisel düşünme oldukça önemli bir zihinsel aktivitedir; bilgiye ulaşmak için bilginin ötesindeki bilgiye ulaşma adına oldukça etkili olan bir üretim sürecidir. Sezgisel düşünme süreci bilincin en son noktası olarak ifade edilir. Demir (2018) "…deneyimin ötesinde, bizim dışımızda olan bilgiyi rasyonel olarak temellendirmek neredeyse her zaman imkânsızdır. Bu durumda, elbette, sezgisel bilgi yardımımıza geliyor" (s. 112). Şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Bir sanat eserinin uygulama sürecinde kullanılan teknik veya teknikler ilgili sanat eserine yönelik teknik olarak birçok eylemin bilinçli olarak gerçekleştirilmesinin dışında sanatçının ruhsal durumunun dışavurumu olan sezgisel düşünme edimi, ilgili sanat eserinin biricik olmasında önemli bir etken olduğu söylenebilir. "Sezginin sanatın her aşamasında özgün yaratımlarda var olan ve doğrudan içgüdüsel olan kavranan bir güç olduğu söylenebilir" (Gültekin ve Tokdil, 2018, s. 245). Sanat eserleri bilinen gerçekleri ele almasının yanı sıra metafizik olgulara da sahiptir. Bu metafizik olguların ancak ve ancak sezgisel yaratıcı estetik düşünme ile gerçekleştirilebileceği söylenebilir. "Sezgi ve metafizik arasındaki ilişkiye araçlar ve amaçlar açısından yaklaşılabilir. Metafizik bilginin var olduğuna inanıyorsak, bu bilginin algılanmasında kullandığımız sezgisel duyumuz amaç ise, bu aynı bilgi bir araç olarak düşünülebilir" (Demir, 2018, s. 118).

Sanat insanın var olduğu sürece varlığını koruyan ve devam ettiren bir eylemdir. İnsanın kendini ifade etme ve gerçekleştirme sürecinde ortaya çıkan sanatsal ürünler, duyum ve duygularla ifade biçimine dönüşen dışavurumdur. Sanat, kişinin mevcut bilgi ve kültürel birikimi ile dış dünyadan algılanan duyumlarının bilinçte harmanlanıp duygusal bir tepki ile dışa aktarım sürecini ifade eder. Bireyin yaşama dair gerekli bilgileri ebeveynlerinden, geçmiş yaşantılarından ve eğitim kurumlarından aldığı düşünüldüğünde, sanat eğitiminin bireyin duyumlara yönelik vereceği tepkinin niteliği açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Sanat eğitiminde işlenecek mitolojik konular; öğrencilerin ait oldukları kültürel yapıyı, geçmiş yaşantılarını, bilişsel ve görsel açıdan ifade etmelerini olanaklı kılar. Bu yaklaşımın topluma ait kültürel yapıyı, milli ve manevi değerler bütünlüğünde ayakta tutan, kuşaktan kuşağa aktaran bir yapıya dönüştürebileceği söylenebilir. Bir toplumun içinde yaşadığı coğrafi

koşullar, sosyal, kültürel ve ekonomik değerler, gelenek ve görenekler milli kültürün gelişimindeki en önemli göstergelerdir. Bu göstergeler mitolojinin beslendiği ana kaynakları oluşturur. Öğrencilere çocukluk döneminde anlatılan masal ve destanlarda özellikle kahraman arketipinin, öğrencinin bakış açısıyla bilişsel ve görsel açıdan yüksek motivasyonla dikkat çektiği bilinmektedir. Kahraman arketipleri ilgili kaynaklarda kurtarıcı rolünün yanında toplumsal yapıyı düzenleme gibi görevleri üstlenmesi ile öğrencilerin kendilerine pay çıkarabileceği öğretiye dönüşebilir. Bu öğreti öğrencilerin geçmişe ait bilgileri edinmelerini sadece tarih dersi ile sınırlamayıp öğrencilerin kendi yaratısı olan değerlerle bütünleştirmesini ve bu bilgileri dönemin şartlarına göre daha nitelikli anlamlandırmasını sağlayabilmektedir.

Bu çalışma, farklı milletlerden göç eden öğrencilerin öğrenim gördüğü eğitim kurumlarında, sanat eğitimi dersleri kapsamında, öğrencilerin etkin öğretimini sağlayan yaratıcı grup tekniği eşliğinde gerçekleştirilen sanatsal uygulamalarını içermektedir. Yaratıcı grup tekniği, aktif öğrenme sürecini gerçekleştiren bir dizi öğretim yönteminden sadece biridir. Bu yöntemde öğrenciler sınıfın etnik yapısına göre farklılaştırılmış öğrenci gruplarına ayrılır. Sonrasında öğretmen öğrencilerden ilgili konuya yönelik düşünmelerini, düşüncelerini diğer grup üyeleri ile paylaşmalarını ve bu etkileşim ile edinilen bilgiyi ifade etmelerini ister. Uygulanan bu yöntem farklı etnik grupların konu ile ilgili etnik grupların kültürel yapısı hakkında bilgi vermesi adına oldukça önemlidir.

1.1. Problem Durumu

Her toplumun kendine ait bir mitolojisi vardır. Türk, Mısır, Yunan, Hint, Çin ya da İran mitolojilerinde olduğu gibi, ilkel toplulukların, kavimlerin de inandıkları mitolojileri vardır. Bu inanışlar ait oldukları toplumun kolektif hafızasını yansıtan söylem olarak kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Kuşaktan kuşağa aktarılan bazı mitolojik olgular farklı toplumsal nedenlerle zaman içinde asıl kimliklerinden uzaklaşmışlardır. Bu olguların mitolojik özelliklerini kaybedip folklorik özelliğe dönüşerek efsanevi görünümlerinin yerine sıradan bir ritüelle varlıklarını devam ettirdikleri bilinmektedir. Bazı mitolojiler ise günümüze kadar ulaşmayı başarmıştır. İlkçağlardan itibaren insan toplulukları varlığın kaynağını sorgulama adına bir dizi düşünsel aktivitelerle çözüm arayışına girmişlerdir. Varlığın kaynağını kimi zaman kâinata ait enerji kaynaklarında, kimi zaman da gizil güçlerde aradıkları bilinmektedir. Zamanla kurtarıcı olarak mitolojik özellik kazanan bu olguların bir kısmı efsanevi kahramanlara dönüşmüştür. Tüm dünya mitolojilerinin efsanevi kahramanları, ait oldukları kültürün sanatını da etkilemiştir. Yaratıcı etmenlerden biri olan görsel sanat eğitimi içinde tarihsel süreçte yer edinmiş mitolojik öğelerin tasvirine yönelik uygulamalar, sanatsal ve kültürel gelişim açısından önem kazanmaktadır. Son dönemde ülkemizdeki eğitim

kurumlarında çok çeşitli milletten öğrencilerin varlığı, kültürel çeşitlilik açısından bir zenginlik olarak kabul edilebilmektedir.

Bu çalışmanın problem durumunu, görsel sanatlar eğitimi veren ve çok farklı ülkelerden öğrencilerin eğitim aldıkları bir okulda öğretmen ve yönetici olan araştırmacı ve okuldaki yabancı uyruklu öğrencilerin, kendi kültürlerine ait mitolojilerdeki kültürel ve görsel kodların, sezgisel yaratıcı grup etkinlikleri yolu ile sanat eğitimi sürecinde gerçekleşen kültürlerarası etkileşimle, uygulamalardaki imgesel aktarımı ve otoetnografik çözümlemeleri oluşturmaktadır.

1.2. Amaç ve Önem

Araştırmanın amacı öncelikle sezgi kuramı açıklamaları ve ona bağlı olarak sanat eğitiminde, sezgisel yaratıcı estetik anlayışı derinlemesine inceleyerek, bu kurama dayalı, yaratıcılık grubu tekniği uygulaması ile farklı kültürel kimliğe sahip öğrencilerin, yaratıcı süreçte, yaratıcı düşünme becerilerinin ve sezgisel yaratıcı estetik yaklaşımlarının analojiler (benzetmeler) yolu ile geliştirilmesi yönünde, bilinenle bilinmeyen arasında sezgisel bağ kurma, bilinene farklı bir gözle bakma ile kendi kültürlerinin mitolojik, tarihsel ve kültürel öneme sahip efsanevi kahramanlarının imgesel tasvirine dayalı sanatsal uygulamalarının oluşturulması ve oluşturulan uygulamaların otoetnografik yöntemle, görsel sanatlar dersi kapsamında incelenmesidir.

Toplumu ayakta tutan değerlerden biri olan ve kültürel kimliğin göstergeleri mitolojik unsurlar, geçmişten geleceğe kurulan tarihsel köprülerdir. Farklı toplumlara ait efsaneleşmiş kahramanlara ilişkin anlatılar ve tasvirler, nesilden nesile aktarılarak günümüze ulaşmıştır. Sanat ve sanat eğitimi bu bağı kuran iki temel disiplindir. Sanat eğitimi uygulamalarında, sezgisel yaratıcı düşünme ile öğrencilerin sanatsal ve kültürel etkileşim bağlamında farklı kültürlere ait sezgisel düşünceye dayalı hayal gücü ve içgörü ile sadece Türk Mitolojisindeki kahramanların tasvirlerini değil, aynı zamanda farklı kültür ve kimliğe de sahip öğrencilerle, evrensel olarak tüm ulusların (Suriye, Türkiye, Afganistan, Irak vb.) efsanevi kahramanlarının resimsel ifadelerinin oluşturulması araştırmanın oluşturucu kaynaklarıdır. Her toplumun kendine ait bir mitolojisi vardır. Türk, Mısır, Yunan, Hint, Çin ya da İran Mitolojileri olduğu gibi, ilkel toplulukların, kavimlerin de inandıkları mitolojileri vardır. Tüm Dünya mitolojilerinin efsanevi kahramanları, ait oldukları kültürün sanatını da etkilemiştir. Yaratıcı etmenlerden biri olan görsel sanat eğitimi içinde tarihsel süreçte yer edinmiş mitolojik öğelerin tasvirine yönelik uygulamalar, sanatsal ve kültürel gelişim açısından önem kazanmaktadır. Son dönemde ülkemizdeki eğitim kurumlarında çok çeşitli milletten öğrencilerin varlığı, kültürel çeşitlilik açından bir zenginlik olarak kabul edilebilmektedir.

Bu çalışmada görsel sanatlar eğitimi veren ve çok farklı ülkelerden öğrencilerin eğitim aldıkları bir okulda öğretmen ve yönetici olan araştırmacının, öğrencileri ile bizzat gerçekleştirdiği görsel sanatlar dersi eğitim sürecinde, yabancı uyruklu öğrencilerin kendi kültürlerine, mitolojilerine ait kültürel ve görsel kodların, özellikle sanat eğitimi içinde yaratıcı grup etkinliklerindeki kültürlerarası etkileşimle aktarımı önemlidir. Ayrıca karma gruplarla gerçekleştirilen sanatsal uygulamalar, kültürel kodların aktarımı açısından önem arz etmektedir. Özellikle son dönemlerde sezgisel düşünme kuramı ve yaratıcı estetik anlayışın, sanat eğitimi yanında birçok farklı disiplinde de problem çözme ve oluşturucu, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme yöntemi olarak kullanılıyor olması, araştırmada da öğrencilerin kolektif bir yapıda aktif öğrenme sürecine farklı ve yenilikçi bir boyut kazandıracaktır.

1.3. Problem Cümlesi

Bu araştırmada sezgisel yaratıcı estetik anlayış doğrultusunda planlanan görsel sanatlar dersinde yaratıcı grup tekniği ile planlanan uygulamalarla oluşturulan mitolojiye ait efsanevi kahramanların resimsel tasvirlerinin, farklı kültürel kimliğe sahip öğrencilere, farklı kültürleri tanıma, analojik (benzetme) hayal gücü ile içgörü gelişimi, yaratıcı sezgisel düşünme becerilerinin somut göstergelerinin oluşturulması sürecinde katkısı nasıldır? sorusunun cevabı aranmaktadır. Bu temel problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1.4. Alt Problemler

1- Sezgi Kuramı ve Görsel Sanatlar Eğitiminde Kültürel Kimlik, Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitoloji

2- Çok Kültürlü Eğitim Kurumlarında Görsel Sanatlar Dersi ve Ders Programında Yaratıcı Sezgisel Düşünme ve Mitolojik Tasvir Yolu ile Kültürel Kodların Aktarımı ve Kültürlerarası Etkileşim

3- Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Sürecinde, Sezgisel, Yaratıcı Grup Tekniği, Analojiler yolu ile Mitolojik Efsanevi Kahramanlara Dair Resimsel Tasvirlerin Oluşumu

4- Görsel Sanatlar Dersinde, Öğrencilerin Kültürel Kimlik, Sezgisel yaratıcı Estetik Yaklaşım ve Hayal Gücü, İç-görünün Dışavurumu Olarak Efsanevi -Mitolojik Kahraman Tasvirlerinin, Oto-Etnografik Yöntem Çözümlemeleri

5- Görsel Sanatlar Dersinde, Yaratıcılık Grup Tekniği ile Mitolojik- Efsanevi Kahramanların Resimsel Tasvirlerine Yönelik Sanatsal Uygulamalar Yolu ile

a) Oto-etnografik Açıdan Kültürel Kimliğin ve Kültürel Farklılıkların Aktarımına İlişkin Öğrenci Görüşleri,

b) Sezgisel Yaratıcı Estetik Olarak Sanatsal İmgelerin (Mitolojik Tasvirlerin) Oluşumu ve Oluşan Tasvirlerle Kültürlerarası Etkileşime, Kültürel Kodların Aktarımına İlişkin Öğrenci Görüşleri

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma, Türkiye'de, Trabzon İli' nde, Görsel Sanatlar Dersini alan farklı kültürel kimliğe sahip Ortaokul öğrencileri ve bu öğrencilerin görsel sanatlar dersindeki sanatsal uygulamaları ile sınırlıdır.

Araştırma, sanatta yaratıcı sürecin açıklanması ve anlamlandırılması adına sezgisel bilgi özelinde ilgili felsefi yaklaşımların incelenmesi ve kültürel aktarım-kültürel kod çözümlemelerinde aktif öğrenme sürecindeki etkin öğretim yöntemlerinden olan yaratıcı grup tekniğinin uygulanması ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

İlgili alan yazınında konuya ait kaynakların doğru olduğu varsayılmıştır. Öğrencilerin sanatsal uygulamalarında kendilerine ait içgörü ve kültürel kodları herhangi bir dış etken olmadan kendi duyumları ve duygusal çözümlemeleri ile ifade ettikleri varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Sezgi: Sezginin çeşitli tanımları vardır ve bu kelime yaygın olarak mantıksal akıl yürütme olmadan ortaya çıkan doğrudan bir kavrayışı belirtmek için kullanılır. Rasyonel düşünce süreçlerinin aracılarına veya açık, dışsal fiziksel kanıtlara dayanmayan kendiliğinden, dolaysız bir hakikat algısı olarak tanımlanır (Hague, 2003, s. 63).

Sezgisel Düşünme: Özünde, geleneksel olarak filozoflar ve psikologlar tarafından "sezgi" terimiyle atıfta bulunulan bu fenomen, küçük bir bilgi temelinde bir sonuca varma süreci olarak tanımlanır. (Westcott, 1963).

Mit: İnsanın hayal gücünü kullanarak evrenle mistik bir ilişki bütünlüğünde ritüel biçiminde karakterize edilen, aynı zamanda evrensel gerçeklilik arayan edebi anlatılardır (Fica ve Ďoubalováb, 2014).

Mitoloji: "İlk insanın kâinatı adlandırma, tanımlama ve izah etmesinden doğmuş bir sistemdir. Mitoloji, ilk insanın bilimi ve toplumların bilinçaltıdır" (Yağmur, 2018, s. 320).

Kahramanlık Mitosu: "Hikâye ve rivayet temelli, olağanüstü olaylar ve gelişmelerin, kahramanlık renkleri, ulusal renkler ve temalar taşıyan edebi eserlerde oluşan kahramanlık mitosları genelde; *hikâye, kahramanlık, ulusallık ve olağanüstülük gibi dört temel niteliği* birlikte taşırlar. Kahramanlık mitleri, geçmişin hayalî tarihidir" (Yıldırım, 2011, s. 49-50).

İç Görü: "Kişinin kendi iç dünyasını ve sorunlarını anlama kapasitesi" (Aslan ve Altınöz, 2010, s. 23).

Yaratıcılık: "Daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilintileri kurabilme, böylece yeni bir düşünü şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni ve özgün düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir" (Özsoy, 2015, s. 131).

Yaratıcı Estetik: "Bilimsel doğrularla tamamen örtüşmesi beklenmeyen eşsiz ve benzersiz ürün ortaya koyma süreci" (Gürkan ve Dolapçıoğlu, 2020, s. 53).

Kültür: "İnsanlığın deneyimlerinin ürünü olarak yaratılan, yaşama dair tekdüzeliğe karşı duran bilgi belleğidir" (Özdemir, 2019, s. 128). Lévi-Strauss' a (2013) göre Kültür; "Hikâyelerde, mitlerde, masallarda, tasvirlerde, teorilerde, atasözlerinde, sanat eserlerinde, ritüellerde dile getirerek fiziki gerçekliğe anlam verme tarzıdır" (s. 15-15).

Kültürel Kod: "Toplumların kültür belleğinde bulunan evrensel, ulusal ve kültürel değerlerini dil göstergelerine kaydetmektedir. Neredeyse her toplumun dilinde bu verileri şifreleyen ve deşifre eden çeşitli kodlar bulunmaktadır. Bu kültürel bilgiler farklı toplumları ve onların kültürlerinin öğrenilmesi ve tanınması için anahtar görevi üstlenmektedirler. Bu evrensel ve ulusal değerlere kültürel kod denilmektedir" (Saraç, 2019, s. 157).

Kültürel Aktarım: "Bir millete ait kültürel özelliklerin yeni nesillere anlatılması, kavratılması ve benimsetilmesidir" (Melanlıoğlu, 2008, s. 65).

Kültür Endüstrisi: Kapitalist sistemde kültürel ürünlerin kitlesel üretim ve ticarileştirme yoluyla standartlaştırıldığı, tüketime yönelik hale getirildiği ve toplum üzerinde ideolojik kontrol sağlamak amacıyla kullanılan bir sistemdir (Adorno ve Rabinbach, 1975).

Analoji: Bilim insanları tarafından farklı anlamlar yüklense de genel literatürde analoji kelimesi; "oran", "orantı", "benzer", "benzeşim" ve "benzerlik" gibi anlamlarda kullanılan bir terimdir (Tekin, 2019).

Oto-etnografi: Öznenin geçmiş deneyimlerini içinde bulunduğu kültür ve sahip olduğu kültürel kimliği aracılığıyla anlamlandırmaya çalışma sürecidir (Yavuz, 2019).

Oto-etnografı Desen (Araştırma Deseni): "Sosyal bir eylem hakkındaki anlayışı genişletmek için yazarın deneyimlerinden yararlanılan, son derece kişiselleştirilmiş bir tarzda yazılan nitel bir araştırma yöntemidir" (Çelikhan ve Aksoy, 2020, s. 355).

Göstergebilimsel Çözümleme Yöntemi: "Görsellerin, anlatının en iyi yolu olduğu düşünüldüğünde bir görsel ile var olan duruma ilişkin yaratılan imgeyi anlamlandırmak, izleyicide oluşturulacak etkiyi ve yansımalarını ortaya koymak için geliştirilen bir yöntemdir" (Erişti, 2020, s. 164).

Görsel Fenomonoloji: "Bireylerin bir olaya ya da olguya ilişkin oluşturduğu anlamların görsel bir bakış açısı ile yapılandırılmasına dayalı bir yöntemdir" (Erişti, 2020, s. 165).

İmgesel Tasvir: "Sanatçının duygularını ve deneyimlerini, hayal gücünü kullanarak özgürce ifade etme sürecidir" (Ötgün, 2009).

Sanat Eğitimi: Özünde insan ruhunun yüceltilmesi, insanın özgürleşmesi, bireylerin ruhsal gereksinimlerinin doyurulması, dengeli, çağdaş, duyarlı bir toplum yaratılması adına genel eğitimin bir parçası olarak kabul edilen disiplin alanıdır (Artut, 2002, s. 105).

Yaratıcı Grup Tekniği: Analoji esaslı nesne ve düşünceleri birbirleriyle karşılaştırarak benzerlik ilişkisinin kurulmasını sağlayan problem çözme süreci (Açıkgöz, 2014).

Görsel Sanatlar Eğitimi: Öğrencilerin yaşantıları sonucundaki deneyimleri ve öğretim sürecindeki diğer derslerden edindikleri bilgiler arasında mantıklı çıkarımlar oluşturmayı amaçlayan kapsamlı bir eğitim şeklidir (Alakuş ve Mercin, 2009).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE/KAVRAMSAL ÇERÇEVE/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Felsefi ve Sanatsal Açıdan Sezgi Kuramı ve Sezgisel Yaratıcı Estetik

Bu başlık altında öncelikle, felsefi ve sanatsal açıdan sezgi kuramı ile sezgisel yaratıcı estetik kavramları açıklanmaktadır.

Sezginin çeşitli tanımları vardır ve bu kelime yaygın olarak mantıksal akıl yürütme olmadan ortaya çıkan doğrudan bir kavrayışı belirtmek için kullanılır. "Rasyonel düşünce süreçlerinin aracılarına veya açık, dışsal fiziksel kanıtlara dayanmayan kendiliğinden, dolaysız bir hakikat algısı" olarak tanımlanır (Hague, 2003, s. 63).

Sezgi, Latince *intuitio* teriminin karşılığı olarak felsefi kullanıma skolastikler tarafından dâhil edilmiştir. Kavramsal olarak oldukça geniş bir kullanım alanına sahiptir (Hıntıkka, 2003). Sezgisel bilişler, var olan ve mevcut nesne tarafından algılayıcıda doğrudan neden olunanlardır. Bir şeye ait sezgisel bilgi onun var olup olmadığına yönelik olası önermenin doğru olup olmadığıdır (Hıntıkka, 2003). Sezgi, kimi toplumlar tarafından büyü veya voodoo (Haiti inancında kara büyü) düşüncelerini çağrıştırıyor gibi görünen bir terim olmasının yanında açıklanamaz ve gizemli görünen bir şey diye nitelenir. Bilimsel incelemesi gözden kaçan bir karar verme alanıdır (Akt., Shirley ve Langan, 1996). Sezgi, söylemsel düşünme veya muhakeme olmaksızın bilmektir. Bilimsel veya felsefi bir *önsezi* dir (Reid, 1981). Sezgiyi tanımlamak bu anlamda çok zor olmuştur ve çeşitli düşünürler ve araştırmacılar sezgisel düşüncenin gerçekte ne olduğunu netleştirmeye çalıştılarsa da bir fikir birliğine varılamamıştır. Bu düşünce farklılıklarının bir kısmı, birçok farklı olgunun sezginin kavramsal tanımlaması içine dâhil olduğundan kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle bilim tarihinde birçok düşünür sezginin yapısal boyutuyla ilgili araştırma gerçekleştirmiştir (Shirley ve Langan, 1996).

Husserl (1859- 1938)'e göre fenomenolojinin bilim tarihinde gerçek atılımı mantıksal soruşturmalarla gerçekleşmiştir. Bu mantıksal soruşturmalar bilinen psikolojik varsayımların aşılıp şimdiye kadar görülmemiş bir fenomenolojinin yolunu açtı. Zamanla sayıca artan bu fenomenlerden metafizik konuma ulaşanların geçerliliği tartışılma konusu olmuştur. Husserl bu fenomenleri genel olarak sezgi diye anlamlandırmaktadır (Bernet, 2003).

En genel tanımlamayla sezgi; yaşantılar ve duyumlar yoluyla dolayımsız olarak gerçekleşen bilme yetisi olarak ifade edilebilir. Bilinen akıl yürütmenin tersine bir şeyi kavramak için doğrudan doğruya, aracısız, herhangi bir düşünme edinimi olmadan dolaysız

bilgiye ulaşma yöntemi olarak tanımlanabilir. Sezginin bireyin deneyimlerinden yola çıkarak kurguladığı önermeler arasında mantıklı bağ ile tek tek parçalardan bütüncül bir yaklaşımla herhangi bir bilişsel aracı kullanmaksızın doğrudan bilgiye ulaşma eylemi olduğu söylenebilir.

Sezginin tam olarak tanımı yapılabilir mi? Yapılan tanımlamalar bu kavramın anlamlandırılmasını tam olarak karşılayabilir mi? gibi sorulara ilişkin olarak bu kavram, yapısı gereği hem soyut hem de metafizik bir olgu olarak değerlendirilebilir. Bu bölümde sezginin sadece duyularla mı yoksa zihinsel bir hareketle mi ya da her ikisinin etkileşimi ile mi gerçekleştiği kavramsal ve kuramsal açıdan ele alınmaktadır.

Tarihsel süreçte sezgi ve bilgi ilişkisi Platon (MÖ 428/427 veya 424/423)'dan günümüze dek birçok felsefeci ve düşünür tarafından irdelenmiş ve bu doğrultuda kuram ve kavramlar oluşturulmuştur. Bu süreçte filozofların bir kısmının sözü edilen bu ilişkiyi deneysel bir yaklaşıma, bir kısmının da sadece bilişsel bir eylem sonucuna bağladıkları söylenebilir. Aşağıdaki alt başlıklarda sezgi ve bilgi ilişkisinin felsefi ve sanatsal açıdan kavramsal ve kuramsal boyutu ele alınmıştır.

2.1.1. Sezginin Felsefi Açıdan Kavramsal ve Kuramsal Açıklaması

Kavramsal açıdan yukarıda da ifade edildiği gibi sezgi doğrudan doğruya bilgiye ulaşma olarak tanımlanabilir. Bu kavramın literatürde genel anlamda kabul gördüğü söylenebilir. Kuramsal açıdan ise tarihsel süreçte birçok filozof bireysel açıdan kuram geliştirmiştir. Platon, Parmenidesçi öğretisel varlık ve biliş geleneğinin mirasçısıdır. Ona göre sezgi, fikirlerin anında algılanmasıdır. Bu algılama doğaüstü sezgi veya rasyonel sezgi ile olabilir. Birincisi, doğumdan önce görülen fikirlerin algılanması, ikincisi ise bilginin hatırlanması veya fikirlerin zihinde kavranmasıdır. Sezgisel bilgi aynı zamanda özün tanımını açıklama eğilimindedir (Piętka, 2015).

İdealar teorisi ile mutlak gerçeklikler dünyasını tanımlayan Platon bireyin gerçeklik algısını duyu organları aracılığıyla olmayan kendiliğinden edinilen ve kesin bir olgu olarak açıklar. Düşünce temelli ve kendi kendine oluşan aynı zamanda nesne ile derinlemesine ilişki kuran bir bilgi türüdür sezgi. Platon bilginin kaynağını ne imgelerin canlandırıldığı yerde ne duyular dünyasında ne de deneyimlerde aranmaması gerektiğini aslında bu kaynağın düşünen ve gören ruhun kendisinde aranması gerektiğini ifade eder. Bu düşünceden hareketle Platon bilgiye giden yolda ilgili bilgi olgusuna yönelik doğrudan kabulle değil, sorgulayarak ve tanımlayarak ulaşılabileceğini söyler. Bilgiye ulaşmak isteyen Platon bu sürecin ancak sezginin yardımıyla gerçekleştirilebileceğini ifade eder (Piętka, 2015).

Platon ve Aristoteles (MÖ 384-322)'in sezgi ve felsefi bilişteki rolü oldukça önemlidir. Aynı zamanda Plotinus (MS 205-270)'da, Platon'un doğaüstü sezgi teorisinin

mirasçısı olarak benzer yönde tutum sergilemiştir. Aristoteles, bilimin ilk ilkelerini formüle etmek veya faaliyetin hedeflerini tanımlamak için sezgiyi kullanır. Ona göre her tip, doğrudanlık, bilişin kapsamlılığı ve barizlik gibi ortak özelliklerle karakterize edilir. Sezgi, bilişin kaynaklarını akılda arayan Platon gibi rasyonalist olan eski Yunan filozofları veya bilişin kaynağının ampirik deneyim olduğunu iddia eden Aristoteles gibi genetik ampiristler için değerli bir biliş yoludur. Sezgi kavramı belirsizdir. Antik Yunan felsefesinde, özellikle ilk büyük felsefi sistemlerde, rasyonel (Parmenides (MÖ 515- MÖ 460), Platon, Aristoteles) ve irrasyonel (Plato, Plotinus) sezgi ayırt edilebilir. İrrasyonel sezgi, nesneleri aşkın fikirler olan sezgi veya algı nesnesi kendisi olan Tanrı'nın sezgisi olarak nitelenir. Dolayısıyla rasyonel sezgi ya bilginin temelleri ya da insan faaliyetinin amaçları ile ilgilidir. Farklılıklar nesneyle, onun öznelerarasılığıyla ve sezgisel bilişin kaynaklarıyla ilgilidir. Platon ve Aristoteles'te sezginin işlevi ve yeri konusunda önemli farklılıklar gözlemlenebilir. Platon'da özlerin bilgisi, sezginin nihai amacını oluşturur. Özün kavranması, yani ontik bir ilkenin kavranması, bilişsel bir amaca ulaşılmasını oluşturur. Aristoteles için sezgi, bilgi yapısının üzerine kurulduğu ilkeleri kabul etmemize izin verir. Bilginin ilk öncüllerinin formüle edilebildiği bir biliş yolu işlevi görür. Bu anlamda ilkeler üzerine bir bilim olan metafiziği, bilimler için bir metodoloji olarak ters bir şekilde ele alabiliriz (Piętka, 2015).

Platon, sanatı bir yaratım süreci olarak görmemektedir. Yaratıcılık sürecinde olan sanatçı, duygularını sezgilerini, yorumlarını göz önünde bulundurmamaktadır. Yaratıcı olarak anılmak istenen sanatçının çok daha fazla zamana ihtiyacı vardır. Platon yaratma sorununu ele almamaktadır çünkü sanatçıyı duygulardan ve sezgiden yoksun kopyacı olarak nitelemektedir. Aslında sanatın görevi ideal olanı dolaysız sezgiyi duyusal biçim içinde sunmaktır. Sezgi, tümel bir kavram olarak felsefede yer edinmesine rağmen Benedetto Croce (1866-1952) için tikeldir. Sanatın yalnızca teknik yönü yoktur. Sanatın ustalık yönünün yanında sıra dışı kişiliği ortaya koyan sanatçı ile birlikte farklı değerlere de sahip olması gerekir. Bu anlamda eğer herkes sanatçı olamıyorsa sezgi yokluğundandır (Turgut, 1993).

Önde gelen tüm filozoflar arasında, bilgi dediğimiz şeyde sezginin oynadığı role en büyük önemi veren kuşkusuz Kant (1724-1804)'tır. Bilgimiz, zihindeki iki temel kaynaktan gelir; bunlardan birincisi, duyumları alma yetisi (izlenimlere açık olma), ikincisi, bu algılarla bir nesneyi tanıma yeteneğidir (kavram oluşturmada kendiliğindenlik). Birincisi aracılığıyla bize bir nesne verilir, ikincisi aracılığıyla bu nesne bu algılarla ilişkili olarak, zihnin basit bir belirlenimi olarak düşünülür. Böylece sezgi ve kavramlar, tüm bilgimizin unsurlarını oluşturur. Başka bir deyişle, kişi sezgi yoluyla izlenimler aldığında pasif bir şekilde düşünce dünyasında ilgili izlenimlerle olan etkileşimde aktif olarak hareket eder. Ayrıca, Kant'a göre,

sezginin iki bileşenini birbirinden ayırmalıyız. Bunlardan biri olan ampirik, a posteriori kısım, deneyimden doğar ve renkler, sesler, kokular ve dokunma duyumları (sertlik, yumuşaklık, pürüzlülük vb.) gibi sezginin içeriğini oluşturur. Diğeri, tüm deneyimlerden bağımsız saf, a priori denilen kısımdır. Bu da sezginin biçimini oluşturur. Bu türden iki saf sezgisel forma sahibiz. Birincisi "şeyleri kendi dışımızdaki gibi hayal etmek" olarak nitelenen ve *uzay* diye adlandırılan dış duyumuzun sezgisel biçimidir. İkincisi "zihnin kendisini veya iç durumunu gözlemlemesi" olarak nitelenip *zaman* diye adlandırılan, iç duyumuzun sezgisel biçimi şeklinde ele alınır (Hahn, 1980).

Croce, sezgisel ve mantıksal iki tür bilgi olduğuna inanır. Bunları sezgi veya akıl yoluyla edinilen bilgiler olarak sınıflandırarak bireysel ve evrensel iki farklı bilgi olarak kabul eder. Bu bağlamda bu bilgi türleri birey hakkındaki şeyleri ya da daha genel konular hakkındaki fikirleri ele alır. Henri-Louis Bergson (1859-1941), Croce tarafından savunulan iki kavramı birbirinden ayırarak sezginin mantıktan çok daha iyi olduğunu iddia etmiştir. Kant ise, sezginin, hafızamızdaki bilginin kendiliğinden, dolayımsız olarak ortaya çıktığı zaman olduğuna inanır. Zekamızın değil, içgüdülerimizin işidir. Sezgi manevidir ve biz onu ruhumuzla biliriz, daha net bir ifadeyle bu (*sezgi*) saf bilgidir. Bergson, sezginin, başka hiçbir etki olmaksızın, bilginin yalnızca belleğimizdeki görünümü olduğuna inanır. Duyular kokuyu algılar, ancak koku duyulardan gelmez (Gültekin ve Tokdil, 2018).

Croce' ye göre sezgi, en önemli bilgi formu olması açısından tüm bilme tecrübemizin temelini oluşturur. Hakiki sezgiyi; "yani tinsel olguyu daha alt seviyede bulunan pasiflikten veya başka bir deyişle Tin'den yoksun salt doğallıktan ayırt etmemizi sağlayan kesin dayanak, sezginin ifadeyle özdeş olmasıdır" (Kılıç ve Sayın, 2020, s. 641). Croce, sezgi ve ifadenin birbirinden ayrılamayacağına hem zihnimizdeki imgelerin hem de sanat yapıtının en mükemmel haliyle sezgiler olduğuna inanır. Ancak, sezgi ve ifade aynı şeyse, zihnimizdeki tek tek öğeler veya görüntüler ile bilgi değeri açısından güzel bir sanat eseri arasında nasıl ayrım yapacağımıza dikkat etmek önemlidir. Croce' nin sezgi ile ilgili düşüncesi, teorilerini orijinal olarak diğerlerinden ayıran şeydir. Sezgiden bahsettiğimizde onu ifadenin bir parçası olarak kabul etmeliyiz ve ifadeden bahsettiğimizde onu sezginin bir parçası olarak görmeliyiz. Bu iki düşünce birbirinden ayrılamaz bir bütün oluşturur (Perkins, 1977).

Sezgi, Ernst Cassirer (1874-1945 'in canlı formlar dediği şey alanında ortaya çıktıkça, keskin bir şekilde farklı bir görünüm alır. Fenomenlerin en yüksek noktada dışavurumu ne fiziksel olayların bir taklididir ne de güçlü duyguların taşmasıdır. O, gerçekliğin kavramlarla değil, sezgilerle, düşünce aracılığıyla değil, duyusal formlar aracılığıyla yorumlanmasıdır. Biçimsel sezgi, deneyimin dikey ve yatay boyutlarında uzay ve zaman boyunca hareket

ederken biçimin dinamik yönü içinde bir özümseme içerir. Doğrudan mevcut olanı çevreleyen bölgeyi kapsar. Yine de bu amorf bir bölge değil, sanatta bir Gestalt farkındalığıyla bütünleşen bir bölgedir. Bu noktada Bergson bunu sürekli akış, saf hareketlilik, hareketin kendisi olarak tanımladığı *süre* ile ilişkilendirir, ancak yaşanan süre bunun (*sözü edilen sürenin*) ötesine geçer. İfade edilen bu bölge Croce'nin geniş ve eksiksiz sezgisidir, geçici bir izlenim, duyum, duygu, dürtü veya duygu yerine bütünsel bir vizyondur. Duygu akışı veya dalgası ya da psişik maddeden oluşan bu biçim, bu sahiplenme, net bir ifadenin ürünüdür. O halde biçimsel sezgi, tutarlılık duygusudur, bağlayıcı şeklin bilincidir, ardışıklığın ve sıranın, ilerlemenin ve çözülmenin kaçınılmazlığıdır. Bu, Croce'nin uygulama öncesindeki tam farkındalığın bütünlük eksenindeki birlik sezgisidir (Berleant, 1976).

Alman filozof Gadamer (1900-2002), Kant'ın sanat deneyiminde hayal gücüne verdiği özerkliği vurgular. Bununla birlikte, Kant'ın sanat anlayışının, sezgi ve kavramı karşıt varlıklar olarak ayıran bir epistemoloji çerçevesiyle sınırlıdır. Kant'a göre sanat deneyiminde hayal gücünün rolünü tam olarak kavrayabilmek için sezgi kavramını bu karşıtlığın çarpıtıcı etkilerinden kurtarmak gerekir. Kant'ın öne sürdüğü sanat tanımı, eserdeki hayal gücünün ve biçimsel unsurların sunumunun özgürleştirilmesiyle elde edilen, özgün bir sezgi tarzı olarak görülmesi bakımından radikaldir. Gadamer, hayal gücünün üretkenliğinin, sezginin özgünlüğünü gerektirdiğini savunur. İmajın değeri, temsil etme yeteneğinden değil, varlığı kanıtlanmış bir şekilde sunulan yeni bir imaj kavramının ortaya çıkmasından kaynaklanmaktadır. İmge, yalnızca nesneyi kopyalayan bir kopya değil, hayal gücü tarafından yaratılan ve orijinal bir şeyle sonuçlanan yeni bir sezgi sentezidir (Tate, 2009).

Sezgi kavramı, Carl Gustav Jung (1875-1961) ve Robert Ornstein (1942-2028) tarafından psikolojik bir perspektiften araştırılmıştır ve Bergson, William James (1842-1910), Benedetto Croce (1866-1952), ve Jacques Maritain (1882-1973) gibi Batılı filozoflar düşüncelerini bunun etrafında geliştirmişlerdir (Hague 2003). Gilles Deleuze (1925-1995), sezgiyi "ne bir duygu, bir ilham ne de düzensiz bir sempati değil, tam gelişmiş bir yöntem, felsefede en gelişmiş yöntemlerden biri" olarak tanımlar (Hague 2003, s. 13).

İlk insandan günümüze değin doğayı sorgulama, yorumlama, tanıma ve bunlara yönelik bilgi üretme adına birçok felsefi yaklaşım öne sürülmüştür. Gelişen bilgi teknolojileri tarihsel süreçte farklı filozofların farklı yaklaşımlar sergilemelerine zemin hazırlamıştır. Bilgi felsefesine farklı bir bakış açısı getiren Henri Bergson, çağdaş felsefede 20. yüzyılın önemli figürlerinden biridir. Bergson, insan zekasının ve bilimsel analizin eksikliklerini ifade ederek akılcılığın türlerine karşı çıkmıştır. Bu karşı çıkış beraberinde tamamlayıcı bir unsur olarak geniş ölçüde yaratıcı bir gerçeklik anlayışı geliştirmiştir. Bergson' a göre yalnız akıl ve zekâ

gerçekliğin yalnızca maddi boyutlarını kavramaya uygundur bu da gerçekliğin epistemolojik olarak varlığını sorgular. Olması gereken akıl ve zekanın kullanılarak gerçekliğe metafizik düşünce (sezgi) ile ulaşılabileceğine dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, bütünün maddi boyutlarını aştığını kabul eden Bergson, gerçekliğin tamlığını kavramak için kişinin aklı aşması ve onun sezgisel bir yaklaşım dediği şeyi alması gerektiğini, yaşamın nasıl hareket ettiğini kavramaya muktedir tek tür bir yaklaşım olduğunu ileri sürdü. Bergson'un düşüncesi temel anlamda iki kavram üzerinde şekillenmektedir. Bunlardan birincisi bilimin maddesini ele alan akıl, ikincisi ise metafizik yaşamı ele alan sezgi üzerine kurgulanmış bir yapıdır. Bu iki yapı arasındaki bağlantıları kısaca açıklamak gerekirse:

-Aklın etkinliği, dünyanın maddi boyutlarının belirli yönlerinin şaşırtıcı şematize edilmesi olan bilimdir.

-Sezginin etkinliği, tersine, kişinin yaşam ilkesinin karşıtı madde içinde ve onun aracılığıyla hareketine dikkat ettiği metafiziktir. Bergson'a göre bilgi, akıl ya da bilimsel deneyimle değil metafizik sorgulama yoluyla tam olarak kavranır (Shaw, 2015).

1880 yıllara kadar Batı Felsefesi, ruhun ötekileştirildiği, pozitivizm, rasyonalizm ve materyalizmin egemen olduğu bir ortamda gelişim göstermiştir. Bu dönemlerde metafiziğin mümkün olmadığı, bilgi üretiminde bir metot olarak kullanılmasının olasılık dışı olduğu bununla birlikte ruhiyatta kullanılan içe bakışın inkâr edildiği bir yapı söz konusuydu. Ruhun yok sayılarak şuurun beyinde gerçekleşen bir gölge-olay ile birlikte gerçekleşen hareketler bütünü olarak ifade edilmesi gibi basit bir tanımlama eğilimine gidilmiştir. Mihanikliğin (düşünmeksizin davranma) hâkim olduğu maddeci bir kâinat tasavvurunda ruhun bedenin hizmetçisi olarak kabul edilmesi ile birlikte özgürlüğün var olmadığı bir ortamdan söz edilebilir. Bütün bu ifadeler gösteriyor ki Bergson' un içinde yetiştiği felsefe çevresi, bilgi teorisi alanında metafizik ve ruhiyat temelli bilgiler olmasını inkâr ediyor; ontolojik olarak da evrensel bir mihaniklik ve determinizmi onaylayarak hayat ile madde arasındaki nitelik farkını ve sonuç olarak ruhun bedene karşı bağımsızlığını, yani özgürlüğü inkâr ediyor. Bergson'un bu ifadelerin tamamını reddederek karşıt yönde bir felsefi yaklaşım geliştirdiğini görmekteyiz. Bergson kâinatın anlamlandırılması için iki tür bilginin gerekliliğini öne sürmüştür. Bunlardan birincisi matematik metodolojisine dayalı ölçülebilir bilgi türü diğeri ise matematiksel olarak ölçülebilenlerin dışında derin muhteviyata sahip olan metafiziksel bilgilerin hâkim olduğu bilgi türüdür. Şuuru beyindeki hareketler olarak niteleyenlere şiddetle karşı koyan Bergson ruhu kendine münhasır bir olgu olarak realitenin asıl unsuru olduğu şeklinde değerlendirir. İçe bakış olarak ifade ettiği metafizik bilgi türünün layıkıyla kullanılması edinilen bilginin

göreceli değil tam aksine kusursuz, uygun, vasıtasız ve nihayetinde mutlak bilginin elde edilmesini sağlar (Bergson, 1986).

Bergson kendi felsefesinde, bilme olgusu olarak nitelediği içgüdü ve zekânın dışında, mutlak varlığı ve metafiziğe ait olanı bizim bilmemizi sağlayan en temel bilme biçimini sezgi olarak tanımlar. İçgüdü ve zekânın sezgiden farklı olmasına rağmen, sezgi biliş sürecinde hem içgüdü hem de zekâdan faydalanır. Sezginin, içgüdünün ve zekânın bir sentezi olduğu kabul edilir. Bu nedenle hakikati dolayımsız kavramakla içgüdüden, tutkularla kuşatılmış içgüdüyü mevcut durumundan kurtaran ve içgüdüde uyku halinde olan bilinci tam anlamıyla harekete geçirmesiyle de zekâdan faydalanır (Demir, 2018).

Bergson, kendi felsefesinin temelinde sezginin birincil yöntem olduğuna inanır. Kavramsal bütünlüğü sağlamak için öncelikle Bergson felsefesinde sezginin ne anlama geldiğini anlamak gerekir. Sezgi, o şeyin ne hissettiğini hissetmemize ve onunla bir olmamıza izin veren empatik rasyonalizasyonla (mantıksal duyarlılık odaklı eş duyu) birlikte bir şeyin gerçeğini kavrama yeteneğidir. Bölünemez bir birliktir, iç ve dış saf sezgi, bölünmez bir sürekliliktir. Bergson, sezginin yalnızca insanlara özgü olduğunu ve yoğun bir çabayla etkinleştirilebileceğini iddia eder. Sadece sezgi bizi doğrudan gerçekliğe bağlayabilir. Sezgi, uygulandığı alana bağlı olarak birçok farklı temsile sahip olabilir. Sanatta sezgiye *estetik sezgi,* felsefede, metafizikte, bilimde, dinde ve ahlakta ise *entelektüel sezgi* denir. Bu sezgi, kendisini duyusal bir yoldan ziyade zihinsel veya entelektüel bir şekilde temsil eder (Aydoğdu, 2006).

Bergson, mentalizme şiddetle karşıydı. Ayrıca, felsefede yardımcı bilginin aktarılmasını *sezgi*, yani bilinçli mükemmellik olarak değerlendirdi ve anlamlandırmasını da *ileriye dönük* olma yeteneği olarak dile getirdi. Bergson, bilgi edinim sürecinin sezgi yoluyla adım adım izlenebileceğini iddia eder. Nasıl ki yaşam dürtülerinin evrimi estetik düşünceyle kavranabiliyorsa, güzellik de ancak sezgisel bilgiyle keşfedilebilecek gerçeklerden biridir. Her şeyden önce sanat, canlılar için ancak sezgiye uygulanabilen bir kavramdır. Felsefi sezgi, estetik sezginin yönünü korurken, onun çok ötesine geçerek biyolojik kaynağa ulaşır. Ancak estetik sezgi sadece mevcut yaşam formlarıyla beslenir. Dünyanın gerçekleri, zihnin bulduğu soyut, sabit kavramlar değil, yalnızca sezginin kavrayabileceği gerçeklerdir. Sezgi yaşam yönünde ilerler, tersine zekânın özü maddenin hareketine göre ayarlanır. Manevi hayatın birliği ancak sezgiye yerleşip oradan akla gidilerek anlaşılabilir, çünkü akıldan sezgiye asla gidilmez. Dolayısıyla, bir şeyin sembolize edilebilmesi için iyice anlaşılması gerektiğinden, sezgisel dürtünün olanca hızıyla harekete geçirilmesi gerekir. Bu durumda zihin sezgiyi kendi diline çevirerek anlamlandırma sürecine dâhil olur (Bergson, 1986).

Bergson'un bilim ve bilgi kavramlarına yönelik ifadeleri şu şekildedir; Bilim her şeyi açıklayamaz, bilim maddi dünyaya ilişkin araştırmalar yapar. İnsanı bilim ile açıklamaya çalışmak insanın tanımlanmasına yönelik olası yanlış sonuçları beraberinde getirir. Çünkü insan, maddi olan boyutunun yanında aynı zamanda manevi yönü olan bir varlıktır. İnsanın doğru bilgiye ulaşma adına sadece zekânın kullanılması ile ilgili yanlış bir kanı vardır. Oysaki doğru bilgiye zekânın yanında sezgi ile ulaşılması mümkündür. Bu anlamda özgürlük dediğimiz şey de saf sezgi ile gerçekleşir. Bedeni bir araç olarak kullanan ruh ancak bu şekilde özgürlüğü gerçekleştirebilecektir. Bilginin kendisini ise bize sadece sezgi verir. Bergson aynı zamanda gerçeklik kavramı üzerine de sıra dışı bir bakış açısı geliştirmiştir. Ona göre sadece sezgi ile kavranabilen gerçeklik vardır ve bunu süre olarak açıklar. Bergson'a göre süre, bilincin doğrudan doğruya verilerinden biridir. Yalnız süre bizim bildiğimiz zaman kavramı ile eşdeğer değildir. Bergson'a (1986) göre süre, "ya yaratmadır veya hiçbir şey değildir" (s. 96). Başka bir ifadeyle süre, "sürekli yaratılış, yeniliğin kesiksiz fışkırışı olarak ne ise kendini o şekilde gösterecektir" (Bergson, 1986, s. 96). "Süre, evrende her an devam eden oluş" (Styhre, 2003, s. 35) ya da yaratımdır. Kısaca süre, evrenin değişimle beraber sürekli yenilenmesi olarak ifade edilir. Yani dakika ve saatlerle ifade edilemeyen süre bizim anladığımız mananın dışındadır (Eroğlu, 2012). Âlemde sürekli bir akışın ve değişimin olduğu iddiası vardır. İnsan sözü edilen bu âlemde maddenin dışına çıkarak süreyi yaşar. Gerçekliğin varlığı adına süre esas nedendir. Süre bütündür bölünmez. Süre olarak ifade edilen asıl yaşanan zamandır ve bu matematiksel değerlerle ifade edilemez. Duygulardan yoksun maddeci bir yapıda süren yaşam içinde kaldıkça insan mekaniklikten kurtulamaz. Mekaniklik insanın belli kalıplar içerisinde yaşam sürmesine neden olur. Böylesi bir durum da özgürlüğe dair bütün değerleri ortadan kaldırarak determinizme sebep olur. Bu durum insanın duygularını geri plana atarak insanın madde karşısında elimine edilmesini sağlayacaktır. Oysaki insan maddeci yapıdan kurtulup duygusal açıdan özüne uygun konuma geldiğinde özgür olacaktır (Bahşi ve Gökalp, 2019).

Bergson 'un katışıksız algılama estetiği ki bunun diğer adı; sezgi estetiğinde, varlıkları dışarıdan tanımamızı sağlayan discursif (gidimli) ve analitik (çözümleyici) bilgi yerine, sezgi her zaman bir keşife, buluşa hatta kehanete ve öngörüye yakındır. Yaşam felsefesinde, süre içinde gerçekleşen gelişme de yaratıcı atılım yani elan vital (yaşama çabası, atılımı) ile kesintisiz 'oluş'tur (Aytekin, 2010).

Yukarıda da belirtildiği gibi Bergson, sezgi yaklaşımını *süre* dediği farklı bir olgu ile ilişkilendirmiştir. Bu anlamda Bergson'un felsefe çalışmaları, var olan olguların en temel gerçekliğini oluşturan *süre* ye ilişkin sezginin kavramsal ve kuramsal araştırmasını içerir. Ona

göre yaşama dair devinimler bir süre içinde gerçekleşir. Bu nedenle yaratıcı atılımlar yaşamın kendisi içinde ve gerçekte tamamen bir yaşama çabası olduğu düşünülen *süre* dâhilinde gerçekleşir. Bu durumu da *Canlı Atılım* olarak ifade eder. Canlı Atılım (elan vital) olarak ifade edilen ise yaratma sürecini oluşturan hareketlilik ve özgürlüktür. Bu nedenle Bergson için yaratma, somut bir ifade olarak bilginin sezgi ile algılanmasıdır (Yerdelen, 2017).

Bergson'un, sezgiyi tüm felsefi çalışmalarında bir argüman olarak kullanması sezgiye yönelik yüklediği anlamı anlamayı gerekli kılmıştır. Bergson' a göre sezgi, gerçeği kavrama yetisi öncülüğünde, duyum ve duygularımızı yoğunlaştırdığımız tek olan bir olguya kendimizi de dâhil etmemizi ve o şeyin içine kendimizi yerleştirmemizi sağlayan bir tür rasyonel duyumdaşlık olarak bir anda anlama, kavrama; *yalın bir edim* olarak sezme ve sezip keşfetme davranışıdır. Saf sezgi kendine özgü tavrıyla bölünmez bir bütünlüktür. Bergson'a göre, bireyi felsefe ve metafiziğin bilgisine götüren şey, bireye ait ve özel bir çaba ile harekete geçirilebilen sezgi ile mümkündür. Bu nedenle birey dolaysız bir şekilde içeriden gelen gerçekliği kavrayabilir. Bu sezgi duyusal sezginin yerine zihinsel ya da entelektüel sezgi ile gerçekleşir (Akt., Aydoğdu, 2006).

Bilginin zihindeki tamamlanma sürecinde sezgi ile bilinç arasında karmaşık bir ilişki vardır. Bu iki olgu arasındaki ilişki bilginin gerçekleşmesi adına oldukça önemlidir. Bergson, bilincin üzerinde düşünülmesi ve hayal edilmesi güç olan kelimelerle kolayca ifade edilemeyen bir kavram olduğunu dile getirmiştir. Bu nedenle bilinci metafizik bir olgu olarak değerlendirmiştir. Bilinç, insanın evrene ait deneyimleri akıl yoluyla keşfetmeyi ve bu keşiflerle evrensel bir sonuca varmayı, bunu gerçekleştirirken aynı zamanda kendini bilmesini sağlayan bir kavram olarak nitelenebilir. Bergson karmaşık bir kavram olarak nitelediği bilincin biyolojik olarak bir yere sahip olmadığını ifade eder. Bilinci psikolojik bir hal olarak değerlendirir. Söz konusu bu psikolojik hallerin, bilincin varlığının kanıtı olduğunu iddia eder. Farklı bilim insanları tarafından bilincin biyolojik bir yere sahip olduğunu ifade edilse de genel kanı olarak biyolojik bir yer işgal etmediği konusunda ortak bir kanının oluştuğu söylenebilir.

> Bedenin bilinçle ve ruhun ise sezgiyle buluştukları görülür. Sezgi ve bilinç maddeye neden olan bu paylaşımın her ikisinde de vardır. Bergson'a göre sezgi ve bilinç hem maddesel hem de ruhsal olarak bizim yaşamımızda bir paya sahiptir. Yani sezgi ve bilinç olmasa, ruh ve beden bir araya gelemez. Çünkü biz insan olarak beden ve ruhtan meydana gelen bir bütünüz. Bilinç, bedenimizle hareket ederken, sezgi de ruhumuzla hareket halindedir. Bu nedenle bedenle-ruhu nasıl ayrı düşünemezsek, bilinçle de sezgiyi ayrı düşünemeyiz. (Eroğlu, 2012, s. 94)

Sezgi, olasılıkların, anlamların ve ilişkilerin içgörü yoluyla algılanmasını ifade eder. Sezgi, olası gelecek olaylar da dâhil olmak üzere, duyularla görünenin ötesinde algılamaya

izin verir. Böylece hayal gücü yüksek, geleceğe yönelik teorik, soyut ve yaratıcı düşünebilen sezgisel algıya yönelmiş kişiler olabilir (Rooıj, 1996).

Malcolm R. Westcott (1930-2014), sezgiyi, sınırlı bilgi kullanan ve doğru sonuçlar verme eğiliminde olan (yargılar ve tahminler yapmak için kullanılan) bir çıkarım yapma tarzı olarak tasarlar. Westcott, bu yeteneğin altında yatan süreçlerin tümevarımsal akıl yürütmeye benzer olduğunu göz önünde bulundurarak, sıradan tümevarım ve sezgi arasındaki farkı, mevcut kanıt ile sezgisel sonuç arasındaki boşluğa yerleştirir. Sezgiyi kısmi bilgilere dayalı kararlar almayı içeren bir bilgi türü olarak değerlendirmiştir. Sezgi, algılanan bir örüntü, daha önceden algılanmış ve bellekte depolanmış olan başka bir modelle bilinçsizce eşleştirildiğinde ortaya çıkar. Sezgi (örtük) belirsiz bir tutarlılık algısı olarak tanımlanır. Tutarlılığa yönelik ardışık ipuçları, tutarlılığın bilinçli olarak tanımlanabileceği belirli bir eşiğe ulaşılana kadar ilgili anımsatıcı bilişsel ağları harekete geçirir. İzole edilmiş veri parçalarını entegre bir bütün halinde sentezlemeyi içerir. Zihnin deneyimleri, ilişkileri ve gerçeklerini, sezgisel bir duygu haline gelen yeni bir yoğun modelde inşa edilir (Raidl ve Lubart, 2001).

Erniyazov (2021)' a göre, biliş sürecinde rasyonalizm ve irrasyonalizm arasındaki ilişki sorunu ele aldığında, bu tür bilginin faydalarını sezgisel bağlamda akıllıca vurgulamaya yönelik birçok girişimin ve sezginin güçlü bir sezgisel rolü olduğu noktasında karşıt görüşler hakkında uzun vadeli teorik bir anlaşmazlığı çözmek, onları dikkate almak arzu edilir. Bu yaklaşım, sezgisel olarak sezgisel karar verme sürecini anlamanıza izin verir. Dolayısıyla karmaşık durumların çözümüne katkı sağlama adına sezgi, yaratıcı bilginin ayrılmaz bir parçası gibi görünmektedir.

Perkins (1977), sezginin özel, egzotik bir zihinsel süreç olmadığını ifade ederken birçok sıradan algının sezgisel olduğunu ifade ederek sezgilere algıların vardığı aynı genel yoldan ulaşılır şeklinde bir tanımlamaya ihtiyaç duymuştur. Sezgi genellikle nedeni bulunamayan olgulara dair bir cevap sağlar, ancak bunun tersi de geçerlidir. Sezgi kesinlik sunmaz, ancak nedenlerle açıklanamayan estetik yargılarla da bir ilgisi vardır. Sezgi ve nedenler, sanat yapımında öne çıkan önemli argümanlardır. Sezgisel değerlendirmeler baskın değilse, yaratma sürecinde uzun akıl yürütme süreçleri de baskın değildir. Sanatın icra sürecinde pek çok neden ortaya çıkarsa da çoğu zaman itici gücün sezgisel olarak gerçekleştiği söylenebilir. Popüler bilgi, sezgiyi sanat için bir açıklama olarak önerir, ancak sezginin rolü, bilginin kabul ettiğinden çok daha karmaşık görünmektedir. Popüler bilgi ayrıca sezgiyi iyi bir taktik olarak önerir. Bu ifadelerden yola çıkarak genç sanatçılara sanatsal yaratım sürecinde sezgisel olmaları, sezgilerini takip etmeleri, sezgilerine güvenmeleri tavsiye edilir.

Sezginin bilinçaltı zihin süreçleriyle ilişkili yönleri dikkate aldığında, bireyin biliçaltında, bilinçle ilgili çok sayıda veri tabanının korunduğu ve aynı gerekli bilgilerin anlaşılmaz bir şekilde karmaşık yapıya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum bilinç alanı ve bilinçle ilgili bilinçsizliğin kendisi nedir sorusunu yanıtlayan nihai bir sonuçtur. Bilinçsizlik, insan bilincinde ifade edilmeyen, zekâ kapsamının dışında kalan, insan bilincinin denetimine tabi olmayan, koşulların, eylemlerin toplamı olan psikolojik bir süreçtir. Bilinçsizlik süreci, içgüdü, ilgi, sezgi, doğa durumu, rüya görme, yaratıcı düşünme gibi farklı dinamik eylemleri içerir. (Erniyazov, 2021).

Sezgiye veya onun *özgül içeriğine* iki bilişsel süreç alanında ihtiyaç duyulur. Birincisi duygusal imgelerden kavramlara, ikincisi kavramlardan duygusal imgelere geçerken gerçekleşir. Bu iki süreç, niteliksel-duygusal imgeler ve kavramlar oluşturmanın özel yollarıdır (Erniyazov, 2021).

Sezgi, birçok kişinin deneyimlediği, ancak fazla dikkat etmediği gizemli bir sürecin ürünüdür. Zaman içinde, birçok kültürde bilim ve sanatta hatırı sayılır büyük keşif ve fikir sezgisel olarak ortaya çıkmıştır. Bu kelimeyi günlük hayatımızda kullansak da çoğu insan ne anlama geldiğini bilmiyordur veya varlığını görmezden geliyordur. İnsanlar sezgilerini görmezden geldikleri için sezgiyi fikri düşüncelerinde ve yaşamlarında farklı şekillerde kullanamazlar. Bir kişi büyük resimdeki yerine odaklandığında, sezgisel dürtüsüyle kendi dışındaki dünyayı içten dışa algılama yeteneği kazanır. Bu sezgi kişiye dış dünyayı anlama yeteneği verir. Şeylerin gerçek anlamını bilmekle birlikte şeylere yönelik gelişen kavrayış daha yüksek bir boyuta yükselir ve doğanın daha somut bir şekilde ayırt edilmesini sağlar. Doğanın sanatsal gelişimimizi etkileme şekli, bilim adamı veya sanatçı olmasak bile hepimize bilgi sağlamaktır. Doğanın varlığımızın nedenini anlama şeklimiz üzerinde güçlü bir etkisi vardır ve bu etki ancak biz onu anlamak istediğimizde bir anlam kazanır (Güler, 2015). Doğa, dünyanın oluşumundan beri hep var olan ama zamanla dönüşüme uğrasa da gelip geçici olmayan bir hazinedir. İlk insanların doğal güçlerden korktukları bilinmektedir. Aslında bu korku onların doğayı anlamlandırmasına, bilimsel açıdan yaratıcı eylemler geliştirmelerine imkân sağlamıştır. Bunun yanında akıl, bilim ve rasyonel bilgi ile birlikte edinilen kültürün doğal yapıyı değiştirdiği söylenebilir. Böylesi bir durum kaçınılmaz olsa da doğa ve insan ilişkisi hâlihazırda olduğu gibi sonsuza dek süreceği öngörülmektedir (Aytekin, 2019, s. 535).

2.1.2. Sezginin Sanatsal Açıdan Kavramsal ve Kuramsal Açıklaması

Sanatın rahatsız edici bir belirsizliğe sahip olduğu söylenebilir. Sanat bir yandan yüksek kültürü özetlerken, diğer yandan bizlere pratik yaşamın zanaatlarını ve eserlerini aşılar. Sanat bağımsızlık ve mesafe iddiasında bulunur, ancak yine de kendini tanımanın, kişisel

ilişkilerin ve insan olma durumunun mahremiyetlerine sızar. Sanat hiçbir güvenli sınırı kabul etmez, ancak kişisel ilişkilerin ve insan olma durumunun sıradan deneyimlerinden uzaklaşıp yine de ona geri sızdığı için, filozoflar bu kategorize edilebilir deneyimleri açıklamakta zorlanmışlardır. Görünürdeki özerkliklerine rağmen, sanatlar kendi alanlarını aşmanın ötesinde, benliğin, toplumun, bilginin, hatta sanatın kendisinin yerleşik sınırlarını aşmak için beklenti ve gelenek sınırlarını da aşar. Bunda harikulade bir dokunuş vardır, çünkü yaratıcı eylem, sanatla uğraştığımızda hepimizin paylaştığı insani aşkınlık olanaklarını aydınlatmaktadır (Berleant, 1976).

Sanat ve dünya arasında tuhaf bir ilişki vardır ve muhtemelen sezgisel dürtü, sanatsal çalışmaların niteliksel açıdan değerlendirilmesinde diğerlerinden daha belirleyici olur. Bu durumu açıklarken en eski teorilere geri dönmek doğru bir tutum olabilir. Çünkü sanatlar dünyası ile dünya sanatları arasındaki kafa karıştırıcı bağlantıya dair ipucunun, çağdaş sanatın çoğunda çok baskın bir tema olan taklit algısının tam olarak anlaşılması ile çözümlenebileceği söylenebilir. Taklit kelimesinin tam karşılığı kopyalama veya benzerlik anlamına gelmez. Xenephon (MÖ 431), Platon ve Aristoteles zamanında sanatsal yaratım anlamında kullanılmıştır. Bu filolojik yaklaşımlar, sanatı bir yansıma olarak yorumlamak yerine, cisimleşme olarak anlamlandırmanın daha doğru olacağını bizlere sunuyor. Sanat nesnesini, onun dışındaki deneyimden bir anda bir tür ikame haline getirmek yerine, sanatın bu deneyimle sürekli etkileşim içinde olduğu kabul edelir. Öyleyse, bu, taklidin öneminin, sanatın, deneyimde mevcut olanın ustaca bir somutlaşması olduğu, deneyimin canlı biçimlerini ve niteliklerini gerçek olmayan bir biçimde kopyalamaktan ziyade gerçeğe dönüştürdüğü şeklindeki *mimesis* te örtük olarak bulunan kavramda yattığıdır. O halde sanat, bir damıtım, bir yoğunlaşma, normalde keskin bir şekilde dikkat etmediğimiz deneyimin doğrudanlığına odaklanma olarak alınabilir. Sezgi kavramı belki de en açık şekilde bu mimesis algısını somutlaştırma olarak yakalar ve sezginin değişen yönlerini inceleyerek, sanatsal sürecin gerçeklikleri deneyimle nasıl ilişkilendirdiğini tam olarak anlayabiliriz (Berleant, 1976).

Sezginin pek çok kullanımı vardır ve bunları art arda yorumlarken, tüm bu yönlerin sanat deneyimimizin eksiksizliğinde birleştiğini anlamak önemlidir. Sezginin bir yönü diğerini kesinlikle dışlamaz, ancak hepsi estetik deneyimin bakış açısına bir yön önerir. İyi bilinen bir metaforu uygulamak için, estetik teori, kendisini bulunduğu yerden uzaklaştırarak, varılmak istenen deneyim bölgesinin doğruluğu ve sürekliliğini soyut olarak temsil eden bir haritadır. Sezginin bazı özellikleri onun tüm yönlerine nüfuz eder. Deneyimin keskinliği ve netliği, sanat alanında algıladığımız canlılık insanı şaşırtır. Algı durdurulmuş ya da bastırılmış olabilir, ama

asla donuk değildir. Estetik sezginin bir başka yaygın özelliği, çarpıcı doğrudanlığında yatmaktadır. Bu sezgisel yaklaşım sanatsal yaratım sürecinde etkili olduğu zaman, yüz çevirmeden vazgeçemeyeceğimiz bir dürüstlük sergiler. Etkisi, bir kez ele geçirildiğinde basittir. Estetik sezginin bir başka genel yönü de içsel nitelikleri uğruna bir nesnenin özellikleri üzerinde duran içsel algı karakterinde yatar. Sezginin belki de en yararlı nitelemesi, sanatın sunum niteliğinde yatar. Sanat, dolaysız mevcudiyette varlığını sergiler ve bu, kendi algısal alanında doğrudan bir karşılaşmayı zorunlu kılar. *Canlılık, dolaysızlık ve içsel algı* adı verilen bu üç özellik estetik sezginin tüm boyutlarından birlikte süzülür ve estetik deneyim kipini birleştiren genel özellikler haline gelir. Yine de sanattaki sezgisel dürtünün izini çeşitli aşamalardan veya tezahürlerden geçirmek mümkündür. Bunlardan biri, sanatta algısal nitelikler ve ayrıntılar üzerinde bir mesken olarak işleyen duyusal sezgidir. Mevcut nüansların farkındalığıdır, ancak dış çağrışımların veya anlamların bir önerisi değildir. Duyusal sezgi, bilincin en uç noktasıdır, aklın düşmanı değil, gözcüsüdür. Aklın uğraşması ve kavraması gereken nitelikleri algılayan hisseden koludur. Burada sezgi, yerine koymadan anlamadan önce gelir. Sezgiden yoksun olan aklın kör olduğu dile getirilir. Ancak sezgi, dürtünün de eş anlamlısı değildir. Sarp bir yapıya sahip olmamakla birlikte özgürce açık bir eylem içinde, hassas ve ani beliren bir özelliğe sahiptir (Berleant, 2004).

Sezgisel görüşler formu ve duyguyu reddeder. Sezgisel düşünürlerden Croce'ye göre sanat, fiziksel veya kamusal bir nesne değildir. Sanat daha çok bir eylemdir. Sanat, bilginin ilk aşamasıdır. Elbette bu bilgi bilimsel bir bilgi değildir. Sanat bilgisi, kavramsal olmayan bilgidir. Sanat, sanatçının imgesini ve sezgisini ifadeye dönüştürme bilgisidir. Sanatı bilim ve metafizikle karşılaştıran Croce, sanatın eğitici doğası nedeniyle bilim ve metafizikten üstün olduğunu savunur. Bilim adamlarının açıklamaları bu anlamda tinsel düşünceden yoksundur. Ancak bir sanat eserindeki tinsel yön sanat eserinin kendi içinden gelen doğal durumdur. Sanatın gerçek işlevi ifadedir. Başka bir deyişle, sanatçının dışavurumudur. Croce için ifade ve sezgi aynı şeydir. Sezgi; sanatçının yaratma sürecinde deneyimlediği tek seferlik estetik deneyim ve sanatçının kendi izleniminin nesneleştirilmesidir (Akt. Taşdelen ve Yazıcı, 2018, s. 36).

Popüler bilgi, sezgisel değer yargılarının sanatçılara çalışmalarında rehberlik ettiğini ve nedenlere dayalı yargıların ihtiyaç duyulan hassas içgörüyü sağlayamadığını öne sürüyor. Bununla birlikte, sezgiyle ilgili diğer gayri resmi inançlar da vardır. Sezgi, sebepsiz biliş olarak incelenir ve algı ile yakından ilişkili olduğu tartışılır. Bazıları sezginin nadir veya özel bir biliş biçimini temsil ettiğini düşünse de algılamanın çoğu sezgiye tekabül eder. Sezgi genellikle nedenleri anlamlandırmada çok az yardım sunduğu durumlarda hizmet etse de bunun tam tersi

olduğu şeklinde bir düşünce de dile getirilebilir. Bu anlamda sezgiye yönelik özel bir tanımlama yapılamamıştır. Sezgi, sanatta değer yargıları oluştururken özel bir alaka düzeyi de taşır, ancak bu sanat eserinin değerlendirilmesine yönelik özel bir kriter değildir. Sanatçı çalışmalarında var olan değer yargılarının çoğunlukla nedenler dizisi taşıdığı söylenebilir fakat bu değer yargılarının sezgisel bir olgu olduğu söylenemez. Ancak sezgi genellikle bu nedenleri desteklemekle birlikte sanat yapmanın karmaşık sürecini tamamlayıcı bir unsur olarak görünüyor (Perkins, 1977).

Tate (2009) sezgiye yönelik Kant ve Gademer' in yaklaşımlarını şu şekilde açıklar; Kantçı hayal gücü, temsili değil temsil edici bir özellik taşır. Herhangi bir şeyin nesnesini oluşturan veya üreten bir imgeler yetisinin ve o nesneye ait bilginin sağlayıcısıdır. Gadamer, Kantçı hayal gücünün bu *modern duruşuna* na yönelen düşünürlerden biridir. Kant'ın estetik teorisiyle olan ilişkisi, sanatın hermeneutik anlayışına yönelik sezgi ve hayal gücü kavramlarını geri getirmeye çalışır. Gadamer, Kant'ın sanat deneyiminde hayal gücüne verdiği özerkliği kabul eder. Bununla birlikte, Kant'ın sanat anlayışının, sezgiyi ve kavramı özel bir karşıtlığa yerleştiren epistemolojik bir çerçeve tarafından zincirlenmiş olarak kaldığını ileri sürer. Sanat deneyiminde imgelemin rolüne ilişkin Kant'ın kavrayışını geri kazanmak için, sezgi kavramını bu karşıtlığın çarpıtıcı etkisinden kurtarmak gerekir. Kant'ın sanat tanımındaki radikalliği, hayal gücünün sunumu olarak serbest bırakmak ancak sanat, eserde yer alan "özgün bir sezgi tarzı" olarak görüldüğünde mümkün olur. Bu ifadeler doğrultusunda Gadamer'in argümanının can alıcı noktası, hayal gücünün üretkenliğinin sezginin özgünlüğünü gerektirdiğidir. Bu noktada, onu bir temsil olarak değil, içinde sunulanın mevcudiyetinin tamamlandığı bir sunum olarak tasavvur eden yeni bir imaj kavramı ortaya çıkar. İmge, yalnızca nesneyi çoğaltan bir kopya olmak yerine, daha çok, orijinal bir şeyin ortaya çıktığı hayal gücü tarafından yaratılan sezginin yeni bir sentezidir. Görüntüde ortaya çıkan sezgisel mevcudiyet, sanatın hakikat iddiasını geri almak için temel sağlar.

Sanatçıların genellikle yüksek sezgi kapasitesine sahip oldukları kabul edilir. Sezgi, şairlere doğru bir kelime seçmede, ressamlara bir tonu veya diğerini seçmede, koreograflara tutkuyu jestlerle yansıtmada ve temalarıyla çelişen sürpriz varyasyonlar tasarlamada bestecilere rehberlik eder. Hem meslekten olmayanlar hem de birçok uygulayıcı, sanatın benzersiz bir şekilde sezgisel bir eylem olduğunu iddia eder (Perkins, 1977).

Croce, sanat teorisinde, sanatın özü olan bir görüntünün ifadesine odaklanır. Buradaki argümana göre sanatsal yaratma yeteneği hepimizde mevcuttur. Aslında, dünyanın tüm bilgisi ve anlayışı, doğası gereği sanatsaldır, çünkü sezgi, tüm bilgimize başladığımız yerdir. Herkesin belli bir düzeyde sanatçı yeteneği vardır, bu da sanat eserinin kendisidir (açık ve

anlaşılır hale getirilmiş bir sezgi). Sanat eseri yapmakla ilgili doğaüstü bir yaratıcı deha yoktur; bu sadece bir miktar meselesidir (Kılıç ve Sayın, 2020).

2.1.3. Yaratıcılık ve Sezgisel Düşünme Edinimi Arasındaki İlişki

Yaratıcılıkta, ortaya konulan bir sanat eserinin yanında bunun bir süreç dâhilinde gerçekleşmesi önemlidir. Sıra dışı bir resim ya da bir şiir yazmak yaratıcılığa örnek olarak verilebilir. Oysaki bu eylemleri gerçekleştiren kişinin ısrarcı ve kararlı olması yaratıcılık noktasında onu farklı kılar. Yaratıcı özellikleri farklı olan bu bireylerde yaratıcı düşünme edimi yaşamlarının her aşamasında aktif bir eylem olarak yer alır (Akt. Dikici, 2006).

San'a (1979) göre yaratıcılık, "Her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yeti, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir" (s. 177).

Sezgisel düşüme, yaratıcı sürecin temel bir unsuru olmasının yanında yaratıcılık araştırmaları ve yaratıcı sanatlar eğitiminde büyük ölçüde ihmal edilmiştir (Dimler, 1963). Sezgisel düşünme, dışsal ve/veya içsel uyaranların konfigürasyonları tarafından bilinçsizce tetiklenen zihinsel rutinlerin işleyişidir (Raidl ve Lubart, 2001).

Birçok büyük düşünür, yaratıcı çalışmalarda sezginin önemli bir rol oynadığına dikkat çekmiştir. Yine de sezgi ve yaratıcılık yapısal olarak ilişkili gibi görünse de iki olgunun gerçekte nasıl ilişkili olduğu belirsizliğini korumaktadır. Yaratıcılık ve sezgi arasındaki teorik ve ampirik bağlantıyı keşfetmenin ve sezgisel bir düşünme tarzına güvenme eğiliminin yaratıcılıkla olumlu bir şekilde ilişkili olduğu söylenebilir. Gerçekte, yüzyıllardır yaratıcılık akılla da tanımlanmıştır. Yaratıcı kişi, doğuştan gelen yetenekle birlikte olağanın çok üzerine çıkmasını sağlayan üstün bir zekaya sahip biri olarak kabul edilmiştir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda ise, yaratıcılığın otomatik olarak zekâ ile eşitlenemeyeceği defalarca gösterilmiştir (Getzels, 1962).

Yaratıcılık ve sezginin ya da sezgisel düşünme ediminin birbiri ile bağlantılı olduğuna yönelik birkaç temel düşünce vardır. Sezgiyle ilgili literatürde bahsedilen süreçlerin de yaratıcılıkla ilgili olduğuna inanılmaktadır. Örneğin, yeni bilgiler için çevrenin seçici olarak kodlanması ve farklı bilgileri birleştirme süreçleri, çeşitli yaratıcılık teorilerinin önemli bir parçasını oluşturur. Düşüncelerin sıradan bir şekilde bilinçaltında yeniden birleştirildiği farklı bir sistemden söz edilebilir. Bu birleştirmeler bir yaratıcı edim çerçevesinde gerçekleşir. Yaratıcılık sürecinde hem üretici hem de keşfedici süreçler söz konusudur. Bu süreçler, çözülecek problemin ön temsillerinin üretilmesi ile ilgilidir ve bilgi edinme, fikir ilişkilendirme ve analojik transfer gibi süreçleri içerir. Bu anlamda birçok düşünür de yaratıcı eylemin önemli bir parçası olarak metaforik düşünmeye dikkat çekmişlerdir. Teorik olarak,

yaratıcılık ve sezginin, algısal duyarlılık veya kodlama zenginliği, metaforik düşünme, analojik düşünme ve duygu temelli çağrışımlar gibi faktörleri içerdiği varsayılır (Raidl ve Lubart, 2001).

Croce, sanatçının bir tür ilahi sezgi gücüne sahip olduğuna inanmaz; bundan aksine, tüm insanların sezgi yeteneğine sahip olduğuna inanır. Akıl ve ruh, iki ayrı varlık olmanın ötesinde birbirini devam ettiren varlıklar olarak görülür. Croce, izlenimlerden ifadenin oluşum sürecine kadar hem zihnin hem de ruhun çok önemli bir etkinliğe sahip olduğuna inanır. Sanat, geleneksel olmayan tanımlara göre sadece seçkin bir azınlık için değildir. Croce'ye göre sanatçı, toplum tarafından seçilen özel bir kişi olmadığı gibi, sanatı da bazı insanların hissedebileceği, onun özellikleriyle ilgili yansımaların sonucu değildir. Aksine sanat, toplumun farklı yönlerini yansıtan mekanik bir süreçtir. Croce, farklı algılama yöntemlerine sahip olmalarına rağmen, sanatçıların ve estetikçilerin eşit ruhsal süreçlere sahip olduklarına inanmaktadır. Üretilen sanat bu süreçlerin bir sonucudur. Aslında her insanın sanat eserine göre ilerleyebileceği bir maneviyat seviyesi vardır. Ancak Croce, fizikçilerle estetikçileri karşılaştırır ve her iki grubun da duyularını kullanırken algılarında bazı farklılıklar olabileceğini belirtir (Gültekin ve Tokdil, 2018).

2.1.4. Sanatta Sezgisel Yaratıcı Estetik

Yaratıcı sanatlar genel olarak eğitim stratejilerinin bir parçası olarak yaratıcı sürecin temel yapı taşını oluşturan bir disiplinler topluluğu olarak tanımlanmaktadır. Bunlara güzel sanatlar, sahne sanatları, yaratıcı yazarlık, mimari ve diğer çeşitli tasarım disiplinleri dahildir. Yaratıcı süreçte yer alan düşünce süreçlerinin göreceli karmaşıklığı ve çokluğu nedeniyle, yaratıcı sanatlarda öğretim, doğa bilimlerindeki düşüncenin kesinliği ve netliği ile karşılaştırıldığında anlaşılır bir şekilde karmaşık ve dağınık olarak tanımlanabilir (Dimler, 1963).

> Estetik biliminin de temel kavramları olan ve estetik sezgi olgusunun en iç çekirdeğini oluşturan, hakikat, öz, gizem, ruh, sevgi kavramlarını, yenilik, yalınlık, yoğunluk, incelik(zerafet), derinlik, aracısızlık, karşılıksızlık, içe yöneliş, niteliklilik gibi temel yapı kavramlarını ve duyu organlarımız yolu ile nesnel dünyayı algılamamızla ilk ortaya çıkan algı, görü, düşünüm, farklılık, bütünü kavrama, yaşamsallık metodsal doğruluk gibi dışarıdan içeriye doğru ilerleyerek sezgiyi oluşturduğunu kurgulayabileceğimiz kavramları ve farklı düşünürlerde farklı anlamlar alan diğer sayamadığımız kavramları içerir. Estetik sezgiyi sanatçılardan esere giden bir yol ve eserle alımlayıcısı arasındaki bir bağ olarak düşünürsek, estetik sezgi bu bağı oluşturan zincir yukarıda sayılan kavramlarda bu zincirin halkaları gibidirler. Halkalardan birisinin bile eksikliği sanatçı, eser alımlayıcı ve bunların toplamı anlamına gelebilecek doğa (eser için oluşturulmuş mekân) tasarımının kusursuzluğunun bozulması sonucunu doğurur. Dolayısı ile bu kavramlar Estetik sezgi ve sanat sürecinin temelini oluşturur. (Karaçavuş, 2015, s. 33-34)

Bilim insanları, tarih öncesi çağların sanatsal kalıntılarını incelerken, o dönemdeki insanların alışkanlıklarını anlamaya çalışırlar. Ortaya çıkan sanatsal yorumlar farklı olsa da sanat insan hayatında kritik bir unsurdur. Eski insanların yaptığı araçlarda gösterilen yaratıcılık, sanat ve yaratıcılığa doğru bir bağlantı kurulmasına yardımcı olmuş ve sanatsal eylemin kendisini başlatmıştır. Sanatçı olsun ya da olmasın, herkes sanat yaratma yeteneği ile doğar. Bu yetenek, insanoğlunun var olduğu andan itibaren insan doğasının kökleşmiş bir parçası haline gelmiştir. Sanatın her alanında ve diğer birçok mecrada insan yaşamının bu unsurunu etrafımızda görebiliriz. Kendini gerçekleştirme, sanat üretmenin arkasındaki temel motivasyon kaynağıdır. Birey bu sanatsal olguları düşünsel olarak değerlendiremese de sanat üretimini motivasyonun sonucu olarak değerlendirmek mümkündür. Jung, kolektif bilinci insanlar bağlamında sanat olarak düşünür. Yaratıcı fikirlerin kaynağının, insanların içinde asla tükenmeyen, tükenmez bir üretkenlik kuyusu olduğuna inanır (Ağluç, 2013).

Yaratıcı sanatçı, yalnızca ikincil çağrışımlar kullansa bile, kendisini asla bağlama tabi olan amaca yönelik çağrışımlarla sınırlamaz. Aksine, sanatçının bir bağlamın daraltıcı çerçevesinden kaçınmanın yollarından biri, o bağlama yabancı çağrışımlar kullanmak, böylece dikkati sabit bağlamdan kaydırmaya zorlamak ve dikkatin bir bağlamdan diğerine serbestçe dolaşmasına izin vermektir. Psikanalizin temel kuralı olan *serbest çağrışım*, yaratıcı sanatlarda bulunanla aynı amaca gerçekten ulaşmaya, mantıksal çağrışım kurallarının dayattığı katı sınırları aşmaya, doğrudan duygularla temas kurmak ve tüm olası çağrışım bağlantılarını takip ederek her deneyimin özümsenmesini kolaylaştırmaya çalışır. Bu çabada psikanaliz, büyük ölçüde, doğası gereği kısıtlayıcı mantıksal çağrışım kurallarından bağımsız olan zihnin kendiliğinden rüyalar, şakalar ve dil sürçmeleri gibi *yaratıcı* ürünlere dayanır (Noy, 1978).

Vygotsky'ye göre yakın çevreden *ayrılma* ve nesnelere ve eylemlere başka bir *anlam* verme yeteneği, yakın çevredeki çevre ve olaylardan tamamen bağımsız anlamlar yaratmaya yönelik bir *geçiş aşaması* dır (Dimler, 1963). Bu bağımsız anlamlar oyun ve benzeri edimler yoluyla pekiştirilir. Aytekin'e (2010) göre, kişinin yaşadığı ortamın aynı veya farklı alanlarındaki ürünler arasında, açık veya gizli, bilinçli veya bilinçsiz bir görüntü ağı vardır. İmgeler arasındaki bu ilişkiye göre sanat eserleri yeni estetik anlayış, yaratıcı sürecin disiplinler arası doğası gereği daha karmaşık bir yaratma süreci içermekte, dolayısıyla daha karmaşık bir yoruma ihtiyaç duyulmaktadır. Oyun etkinliği, devingen bir yapıda kontrolden uzak kendi kendini organize eden bir sistem olarak görülmelidir (Capra, 1996). Bu kendi kendini örgütleyen sistem, bir yandan bireyler arasındaki mevcut düzeni olumsuzlar ve diğer yandan, yeni kendi kendini örgütleyen etkinlik sistemlerinin (yani, yeni kimlikler, yeni roller, yeni kurallar ve yeni nesneler) yaratılmasını gerektirir. Her ne kadar oyun içinde ötelenmiş

olsalar da, kurgusal etkinlik sistemlerinin öğeleri, yaratmak ve anlamak için, yani gerçek etkinlik sistemlerinin anlaşılmasına aracılık etmek için kullanılan sosyal ve psikolojik araçlar haline gelebilir. Bu, iletişimde ve yeni bir metaforik anlam inşa edildiğinde gerçekleşir. Çocukların konuşmalarında metaforlar ortaya çıktığında, bunların hayali çerçeveler içinde ortaya çıkan önerme eylemleri kullanılarak oluşturuldukları görülür (Marjanović-Shane ve Beljanski-Ristić, 2008).

Read ve Jung, sanatın sağlıklı ve barışçıl bir topluma katkıda bulunabileceği ve özgür yaratıcılığı yaşanmış deneyimlerle bütünleştiren sanatsal pratiğin daha fazla öz farkındalığı teşvik edebileceğini savunur. Görsel sanatlar, şiir, müzik ve dans dahil sanatların, aksi bir durum olmadıkça kısmen veya tamamen farkında olmayacağımız zihinsel deneyim ve duygu türlerini ifade edebileceği konusunda hem fikirdirler. Sanat sayesinde kendimizi daha iyi tanıyabilir, başkalarıyla içsel deneyimlerimiz hakkında iletişim kurabilir ve toplumun evrimine katkıda bulunabiliriz. Ayrıca bilinçdışı kavramı ve onun yaratıcı işlevi, Jung'un estetik kuramının ve yaşamın dönüştürücü süreci kavramının merkezinde yer alır. Jung bu konu hakkındaki düşüncelerini şöyle ifade eder: "Yaratıcı olan her şey içgüdünün canlı pınarından akar; bilinçdışı yaratıcı dürtünün kaynağıdır" (Van Rooij, 1996, s. 1216). Jung, zihnin birbiriyle bütünleşmesi gereken hem bilinçli hem de bilinçsiz yönler içerdiğini savunur. Bilinçdışı tanım gereği bilinmediği için, bilinçle kolayca ilişkilendirilemez ve bu, Jung'un arketipsel sanat olarak adlandırdığı sanatın güçlendirmedeki önemli rolüne ışık tutar (Nutting, 2007).

Bilinçdışı diye adlandırılan kavram ilk bakışta bilincin dışlanması diye anlamlandırılabilir. Aslında hem bilinç hem de bilinçdışı birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Jung, bilinç ve bilinç dışı arasında zıtlaşma ve kutuplaşma ile birlikte tamamlayıcı özelliklerin olduğunu ifade eder. Bilinç bilinçdışının mantıksız eğilimlerini kontrol altına alırken bilinçdışı da bilincin sıradan ve tek düze hareket eylemlerine dur der. Bilinçdışının bu müdahalesi yaratma dediğimiz sıra dışı eylemlerin hareket kabiliyetini oluşturur. Bir eylem olarak ifade edilen yaratma süreci hiç beklenmedik anda ortaya çıkar. Bu beklenmedik anlar bir deneyim ve tecrübe ise bu da bilincin bir yükselmesidir. Bilinçdışının yaratıcı eylemi gerçekleştirmesi bilincin sağlıklı çalışması ile mümkündür. Yaratma sürecindeki ani esintiler, bilincin iradi çabaları ve kontrollü eylemleri göz ardı edilip sadece bilinçdışı bir eylem olarak nitelendirilemez. Bilincin yaşam sürecindeki deneyimleri ve edimleri bilinçdışının hareketini diri tutmuştur. Yaratıcılık vecd (yaratıcı edim sırasında harekete geçen bilinç yoğunlaşması) diye adlandırılan büyük bir yoğunlaşma ve bilinç durumunda gerçekleşir. Böylelikle vecd bilinçaltı, bilinçdışı ve bilinçle birlikte tüm benliği içeren bir yapıya bürünür. Yoğun bir

farkındalık ve bilinç artışı ile gerçekleşen bu süreçte sanatçılarda nörolojik birtakım değişiklikler görülür (Turgut, 1993).

Sanatsal yaratım kesinlikle doğal yaratıcılığa, kişisel gelişime ve değişen sosyal ve kültürel koşullara yanıt olarak gelişebilir. Bu süreç öncelikle bireyin gelişim sürecini, gelişim sürecindeki dış faktörleri ve dahası yaratıcı kişiliğin sanat hayatındaki tam yerini düşündüğümüzde bireysel farklılıkları dikkate alır. Bu kararlar, sanatçıların ve sanat eserlerinin varlığına referans oluşturmaktadır. Sanatçı için kişilik oluşum süreci, sanatta öznelliğini etkilediği gibi, üslupta kendi duygusal jargonunu yaratır. Bu süreçte sanatçının ilham kaynağının kaynağını dışsal bir arayıştan ziyade içsel bir arayış olarak değerlendirebilir. Sanatsal yaratım ve sürecin sanatçının psikolojisi üzerindeki etkisi çok yönlüdür. Bu noktada sanatsal kişiliğin oluşum süreci genetik yapıya göre değişmektedir. Ancak genetik durum bir yana, sanatçı kişiliğin var olduğu söylenebilir. Elbette sanatçının bu oluşum sürecindeki çevresel etkileri ve karakteri üzerinde kalıcı etkiler bırakan tetikleyicileri de unutmamak gerekir (İba, 2020).

Sanatçının kendini gerçekleştirme ya da gerçekliğin tanıklığını arama çabaları yaratılışın çıkış noktası olmamalıdır. Onun için yaratma, kişiliğinin ve psikolojisinin bir gereğidir. Kişi önce kendini tanımlamaya başlarsa, sanatçı yolculuğuna önce kendi içinden başlar, sonra kendisiyle ve olmayanlarla yüzleşerek devam eder. Sanatçılar için yaratıcı süreç artık arada sırada olan bir şey değil. Bu, sanatçının gerçeği ve tüm duygusal deneyimlerini iletebileceği kişisel alanıdır. Bu alanda sanat eserini sanatçının psikolojisinin ve kişiliğinin kaçınılmazlığı olarak ortaya koymaktadır. Bu durumda sanatçının psikolojisinin değişken olduğu düşünülebilir. Dinçeli'ye (2020) göre, değişim, modern dünyamızın ayırt edici özelliğidir ve içinde yaşayan insanlar bu sorunla uğraşmak zorundadır. Bu değişime ayak uydurabilmek için bireylerin bir takım çözümler bulmaları gerekiyor ve yaratıcılık bunu yapmanın yollarından biridir. Yaratıcılık, insanların hayatlarını ve geleceklerini kurmalarına yardımcı olmanın çok önemli bir parçasıdır. Yaratıcı olan insan, sadece olanaklarını değil, sahip olduğu yeni fikirlerle çevresini de değiştirir. Kişi çevresinde farklı ortamlarda olup biten sanatsal olayların farkında olarak, bunları düşünşel bağlamda yorumlayıp değerlendirebilir. Yaratıcı bir insanın söylediği şeyler, anlam bütünlüğünde sınırlanamaz ve kullandığı ifadeler de farklı oluşumlar içerebilir. Her insan yaratıcı olabilir ve yaratıcılığını geliştirmesi mümkündür. "İnsanlar kendilerini, kendi düşünce ve fikirlerini keşfettiklerinde en fazla güce sahiptirler. Keşfederken hayatlarında pek çok bilinmeyen unsur bulunan insanlar, farklı bakış açılarıyla kendi yaratıcı süreçlerini öğrenebilmeli ve geliştirebilmelidir" (Güler, 2015, s. 2).

Sanat, sanatın tüm unsurlarının bulunduğu ve yeni fikirlerin dikkate alınan tek şey olmadığı bir alandır. Kendini kültürel etkilerle ilişki içinde algılayan sanatçı, algısını genişleterek ve fikirlerini kısıtlamadan yaratıcı olabilir. Yaratıcılık bireysel anlamla sadece sanatçının bir özelliği değildir. Aynı zamanda sanatçı yaratıcılık sürecinde yarattığı dünyayı gören insanları da etkilediği sürece etkilidir. Yaratıcılık, yaşamın her aşamasında yeni, ileriye dönük şeyler yaratmaya çalışmaktır. Yaratıcılık, yaratıcı eylem tamamlandıktan sonra geriye kalan nesnel, görünürdeki ürünlerle (resimler, heykeller, müzik notaları) sonuçlanan faaliyetlerdir. Ürün yaratıcılığı genellikle yaratıcı ürüne giden uzun bir yaratıcı çalışma dönemini de içerir. Buna karşılık, doğaçlama performansı yaratıcı bir sürecin üründür. Ve bu doğaçlama performansında izleyici, yaratıcı süreci olduğu gibi izler (Sawyer, 2000).

Yaratıcı sanatların üretimi ve de öğretimi de akademik bağlamda nispeten karmaşıktır ve yaratıcı sürecin hem rasyonel hem de rasyonel olmayan yönleri içermesi nedeniyle sorunlu görünebilir. Bilişsel stratejiler ve beceri geliştirme gibi yaratıcılığın rasyonel yönleri, açık bir şekilde ele alınır, ancak sezgi ve hayal gücü gibi yaratıcı sürecin rasyonel olmayan yönleri, anlayış eksikliği nedeniyle genellikle tartışılmaz. Özellikle yaratıcı sezgi, akıl veya mantığa dayanmadığı için *mistik* olarak açıklanamaz olarak görülebilmektedir (Dimler, 1963).

Yaratıcılık bağlamında Stein (1974) sezgiyi şu ifadelerle açıklar; "kişinin cevaba nasıl ulaştığına veya onu hangi uyaranlara yönlendirdiğine dair bilinçli bir farkındalığı veya bilgisi olmadığı bir sorunu formüle etme veya çözme yöntemidir" (s. 203).

Heath (1954), tüm sanatın köklerinin sezgide olduğunu ifade eder. Ona göre, sanat, şeylere yönelik olmasına rağmen, yine de Ben'i veya sanatçının öznelliğini belirsiz bir şekilde ortaya çıkarır. Batı sanatı, giderek Ben'e yönelse de yine de şeylerin iç yüzünü belirsiz bir şekilde ortaya çıkarır. Zıt çıkar kutuplarına odaklanan iki sanat aynı cevapla ortaya çıkıyor: Benlik ve Şeylerin karşılıklı ifşası. Bu ifşa ancak ve ancak sezgiyle açıklanabilir. Modern sanatçılar deformasyon yasalarını uç noktalara taşıyarak doğanın biçimlerini, tekil olanı ifade edemeyen rasyonel bakış açısı ve geleneksel düşünce biçimlerini aşıp mantıksal ve kavramsal akıl yürütmeden kurtularak çalışmalarını gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır.

Platoncu ilham perisi, yaratıcı sezgi olmak için ruha iner. Fikirleri doğuran zekânın soyutlayıcı işlevinde bir ön bilinç etkinliği vardır. Bu etkinlik aynı türden bir sanatsal eser de doğurabilir. Bu nedenle, her güçte, adeta ruhun özüne kadar uzanan bir etkinlik vardır, bu etkinlik büyük ölçüde ön bilinçlidir. Akıl tamamen kavram üretmeyle meşgul değildir; hayatının başka bir aşaması bu işten bağımsızdır, bu aşama bilişsel ve üretken kalır ve ruhun yaratıcılığının tezahürüne doğru ilerler. İşte sanatın kaynağı buradadır. Kavramlar ve soyut fikirler aracılığıyla bilgiye yönelen herhangi bir süreçten ayrı olarak, kavram-öncesi ya da

kavram-dışı olan, bir kavram haline gelmeye bile eğilimi olmayan, daha ziyade kendi yoluyla *güzelliği doğurma* eğiliminde olan ruhun özgür yaratıcılığı adlı etkinlik vardır. Birçok insan, özellikle bilim adamları ve filozoflar için sezgi, şüpheli bir kelimedir. O kadar çeşitli şekillerde ve o kadar çok bağlamda kullanılmaktadır ki, tek bir anlamı olmadığını söylemek pek mümkün değildir. Kelimenin somut olarak farklı uygulamalarının çeşitliliği tartışılmazdır. Sezgi, söylemsel düşünme veya muhakeme olmaksızın bilmektir. Bilimsel veya felsefi bir *önsezi* dir. Bu sadece gerçeğin öznel bir kanaatidir. Örneğin; size nedenini söyleyemem, ama iliklerime kadar biliyorum, ayrıca kalbin sezgisel nedenleri vardır. Örneğin; her şeyin böyle olduğunu hissediyorum gibi. Sezgi ikinci görüş veya önsezidir. Farkında olmadığımız çok hızlı bir akıl yürütmedir (Reid, 1981).

Sanatın bir bilgi kaynağı olduğu düşünüldüğünde sanatsal sezgi ya da sezgiyle temellendirilen sanat yapıtları, bilimsel araştırmada, deneme ve sınamada en azından zaman kazandırır, ayrıca dikkatin bir noktada odaklanmasını olanaklı kılar. Fakat unutulmamalıdır ki sanatçının en önemli becerilerinden biri olduğu varsayılan sezgi de bilinenlere, bilimsel bulgulara dayanır ve bunlardan hareketle olabilirlere, olabilirliklere yönlendirir sanatçıyı. Bir başka deyişle sanatçının kıvanç kaynağı olan sezgisi de belli bir bilgi birikimine ve bu birikimin üzerine tarafsız ve sınırsız düşünebilme becerisine dayanır (Erinç, 2004, s. 46-47).

Estetik ve somut olarak deneyimlenen biçim ve içerik, asla hakkında konuşabileceğimiz biçimsel yönlerle şekiller, renkler, her türden ilişkiyle aynı değildir. İçerik, temsili sanatlarda bir resmin ya da bir heykelin konusu ya da teması hakkında konuşabileceklerimizle asla aynı değildir. Erinç'te (2004a) konu hakkında; estetik kaygı kendiliğinden ortaya çıkan bir yapıya sahip olmamakla birlikte bir yöne doğru eğilim sergileyen yapıda değildir. Estetik kaygıyı ancak estetik değer taşıyan sanat eseri ortaya çıkarır. Uyarıcı etkisi yaratan bu duygu birikimi estetik kaygılarda adeta bir devinim yaratır. Zengin içerik ve estetik değerlere sahip bir obje estetik eser niteliğini taşır şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Saf resmin *içeriği* hakkında nasıl mantıklı bir şekilde konuşabiliriz? Sanatsal biçim veya içeriği basite indirgeyip açıklayamayız. Kavramlar, bir noktaya kadar estetik algılarımızda yer edinir, ancak başka bir şeye indirgenmeleri gerekir ve bu şekilde estetik görmemize, duymamıza ve okumamıza dönüştürülür. Sanatta biçim ve içeriği yalnızca taze estetik sezgilerde tanırız. Sanatsal çalışmalar estetik olarak deneyimlendikleri için, estetik olarak somutlaştırılmış biçim veya içerik hakkında genel bir bilgi yoktur. Sıradan kavramsal anlamada matematikte, bilimde, felsefede analiz ve sentez yoluyla kesin anlamaya doğru hareket edilir. Ancak estetik biçim ve içeriğin özellikle soyut eser analizinde estetik anlayış için yaptığı şey, bireyi sanatın doğrudan bilişsel deneyim ile

esere gerçek sezgisel bir estetik anlayışla yaklaştırmaktır. Bununla birlikte hem sezgisel duygu hem de eleştiri hakkında söylenenlerin çoğu, gerekli değişiklikler yapılarak, estetik anlamın keşfine, sanatçı ile aracı arasındaki diyaloğa uygulanabilir. Bir uçta sezgisel faktörü güçlü olup özgürce sıra dışı eser üreten sanatçılar varken diğer uçta özeleştiri yapan ya da sanatla ilgili genel kavramların fazlasıyla farkında olup sezgileri engellenen sanatçılar vardır. İdeal tutum ise, sezgisel ve eleştirel olanın el ele gitmesidir. Sezgi, yaratıcılık sürecine rehberlik eder, eleştirel deneyimden etkilenir ve her şeye rağmen yine de özgür bir tavrı yansıtır (Reid, 1981).

Sanat, gerçeklik ve insan arasında kurulan estetik ilişkinin dışında insanoğlunun hayatta kalma sürecindeki temel ihtiyaçlarının ötesinde kendini tanıma fırsatı sağlayan estetik bir yapıdır. Sanat, hem bu mesajın ifade edildiği fiziksel yapı hem de yaratıcı sürecin başlamasını sağlayan sanatçı ile gerçeklik arasındaki bağlantıdır. Bu nitelik, sanatsal yaratıcılığı önemli kılar ve bir kişinin hayatını ve geleceğini etkileyebilir. Sanatçı, farklı malzeme parçalarını birleştirerek hem kendisinin hem de diğer insanların görebileceği estetik bir dünya yaratmaktadır. Bir sanat eserinin yaratıcı olarak kabul edilmesinin yolu, yenilik de dahil olmak üzere sanatın tüm unsurlarına sahip olmaktır. Bir eserin yaratıcılığı, sadece onu yaratan kişiyi değil, eseri gözlemleyen insanların değer sistemini ve estetik görüşlerini de dikkate alır. Duchamp, yaratıcılığın, sanatçının eserini oluştururken mücadele ettiği, çaba gösterdiği, tatmin olduğu ve kararlar aldığı estetik düzlemde gerçekleşen bir eylem olduğuna inanır. Sadece sanatçının değil, izleyicinin de eser üzerinde etkisi vardır. İzleyici, eserin estetik niteliklerini belirler ve eserin bazı iç yönlerini ortaya çıkarabilir (Dinçeli, 2020).

Estetik, duyusal algı ve anlama veya duyusal bilgi anlamına gelen Yunanca *aesthesis* kelimesinden gelir. 18. Yüzyılda, filozof Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762) terimin anlamını duyuların tatmini veya duyusal haz olarak değiştirmiştir. Sanat eserleri (çoğunlukla) duyularımızı tatmin etmek için üretildiğinden, estetik kavramı o zamandan beri sanat deneyiminin estetik yargı, estetik tutum, estetik anlayış, estetik duygu ve estetik değer gibi birden çok yönüne uygulanmıştır. Bunların hepsi estetik deneyimin bir parçası olarak kabul edilir ve doğayı veya insanları hala estetik olarak deneyimleyebilmemize rağmen, bu tabir en çok sanatlarla, özellikle görsel sanatlarla ilgili olarak kullanılır (Hekkert, 2006).

Estetik, sanat ve gündelik nesnelerle ilgili duyusal deneyimlerden biçim ve ifade, sembolizm ve imgeleme, güzellik, tat ve duygular gibi çok çeşitli kavramsal kategorilere kadar çeşitli anlamlara sahiptir. Estetik deneyimin hem sezgisel hem de kritik bir süreç olduğu için estetik bir yargıda bulunmak, meraklı bir zihin ve özel bir dikkat gerektirir. Bu tür bir deneyim, algısal yeteneklerin ve hayal gücünün uygulanmasını içerir. Yaratıcılık, düzenli ilişkilerin keşfini, anlaşılmasını, geliştirilmesini ve ifade edilmesini içerir. Merak, hayal gücü, estetik

duyu, yenilikçi düşünme, duygu ve değerlendirici yargı gibi estetik deneyimler, bilişsel süreçler ve yetenekler yaratıcı süreç için kritik öneme sahiptir. Estetik deneyim büyük ölçüde hem doğal çevreyi hem de insan yaratımlarını bilinçli olarak algılama, yanıt verme, değerlendirme ve duyarlı olma kapasitesini artırır (Hekkert, 2006).

İnsanların medeni davranışlar sergilemeye başladıkları ilk dönem, henüz doğayla (soğuk, hastalık ve açlık) baş etmeye çalıştıkları zamandı. O zamanlar yaratıcılık hayatın vazgeçilmez hayati bir parçasıydı ve insanlığın başlangıcından beri var olan bir edimdi. Yaratıcılık, atalarımızın şu anda genetik bir miras olarak sahip olduğumuz araçları şekillendirmemize neden oldu. "Söz konusu olan bu araçlar, insanın en temel ihtiyaçlarını karşılamak üzere yapılmış olmasına rağmen üzerlerindeki süslemeler belirli bir estetik kaygıyı da yansıtmaktadır" (Ağluç, 2013, s. 5). Yaratıcılığın sanatsal yönü de insanın dünyaya ait olduğunu hissetmesi ve onun içinde yerini bulmak istemesi sonucu ortaya çıkmıştır. Onun yaratıcılığı, sanat gibi maddeyi şekillendirmenin dışındaki faaliyetlerde de görülebilir. Bu bağlamda bir sanat eserini iyi yapan şeyin ne olduğu değil, sanatın nasıl yapıldığıdır. Bir sanat eserinin iyi olup olmadığını belirlemenin ötesinde bir insanı sanatçı yapan esas unsurun üzerinde yoğunlaştığımız odak noktası önemlidir. Her insanın yeteneği vardır ve bu ilahi bir etkiden dolayı değil, daha çok her insanın içindeki potansiyelden dolayıdır. Bu ifadelerden yola çıkarak yaratıcılık, yeni fikirler geliştirme, farklı şekillerde bilinen şeyleri yapma ve hafızada olmayan bir olguyu gerçekleştirme yeteneğidir. Sanatçılar ise, yaratıcılığın bahsedilen bu özel alanlarına ek olarak estetiği de düşünmek zorundadır (Ağluç, 2013).

2.1.4.1. Sanatsal Yaratma Sürecinde Hayal Gücü ve İç Görü

Yaratıcı süreç çok yönlüdür. İster bir bina tasarlayın ister bir müzik parçası besteleyin veya bir dizi resim geliştirin, süreç hem rasyonel hem de diğer, daha zor açıklanabilen, rasyonel olmayan yönleri içerir. Ricoeur' un (1991) hayal gücü teorisinde iddia ettiği gibi, "…tüm zihinsel imgeler kavramsaldır; gerçeği kopyalamazlar. Yaratıcı süreç kompleks bir yapıya sahiptir. Ve bu yapı bütünündeki argümanlar dengeli bir şekilde bir araya gelirse yaratıcı süreç tamamlanmış olur" (s. 78). Kişisel *iç belirleyiciler* duygu, motivasyon, sezgi, ilham, iç görü ve hayal gücünü içerir ve bu nedenle herhangi bir yaratıcı karşılaşmada yer alan farklı düşünme ve bilme yolları vardır (Koestler, 1964). Bu nedenle, yaratıcı sanatlar öğrencisinin eğitiminin bir parçası olarak yaratıcı sürecin hem rasyonel hem de rasyonel olmayan yönlerinin ele alınması ve geliştirilmesi gerektiği açıktır (Dimler, 1963).

Noy' a (1978) göre, yaratıcı sanatçıyı veya bilim adamını karakterize eden şey, hayal gücü, özgünlüğü ve mevcut zihinsel varyasyonları yeni ve birleşik bir şemada birleştirmenin en ikna edici tek yolunu keşfetmedeki ustalığıdır. Yaratıcılık süreci ve içgörü fenomeninde

ortak olan temel özelliğin, zihnin katı ve gerçekliğe yönelik çerçevesini aşma ve onu kendi içinde kendilikle uğraşmaya uygun esnek bir aygıta dönüştürme çabasıdır. Yaratıcılık biçimsel açıdan yeni kategoriler arası şemalar oluşturma, yeni kavramları dışa vurma ve fikirler yaratma yeteneğidir. Yaratıcılık eyleminin harekete geçmesindeki en önemli unsurun iç görü olduğu kabul edilir. İçgörü elde etmenin ilk adımlarından biri, kişinin ilgisiz olduğunu düşündüğü şeyleri birbirine bağlama yeteneğidir. Kişinin zekasının sınırlarını aşması yeni ve yaratıcı içgörüler elde etmesini sağlar. "Görsel öğeler hayal dünyasında kazandığı anlamları taşımaktadır. Hayal gücü genişledikçe her görsel öğenin anlatım gücü de genişler. Böylece birçok anlam içerebilecek hayâlı kavramlar izleyicinin veya büyüklerin hayal gücünün dışına taşar" (Ayaydın, 2017, s. 76).

Sanat, yaratıcılığın ve hayal gücünün etkin kullanıldığı, duygu ve düşüncelerin estetik bir tavırla ifade edildiği bir alandır. Sanat alanı, tarih öncesi çağlardan günümüze kadar kendi içinde değişimlerle varlığını sürdürmüştür. Sanattaki değişim, hayatın ve içinde yaşadığımız toplumun bir yansımasıdır, insanlarla ve çevreleriyle öznel bir dünyayı yansıtır. Yaratmak, değiştirmektir. Sanat, sanatçının yaratıcılığının ve hayal gücünün sonucudur. Kişisel dünyalarına ve deneyimlerine göre oluşturulmuş fikir ve algılarının bir ifadesidir. Bu ifadeden yola çıkarak sanat eseri, sanatçının bakış açısına, deneyimlerine, sezgisel yapısına ve gördüklerini nasıl anladığına göre yaptığı şeydir. Sanat, bir kişinin temel bileşenler olarak duygularını ve yeteneklerini kullanarak yaratma yeteneğinin hayati bir parçasıdır. Yaradılış gereği insan içinde yaratma yeteneğine sahip bir varlıktır ve bu özellik yaşamla bağlantı kurmaya odaklanılarak geliştirilebilir. Bu yaratma özelliğinin gelişimi sadece sanatsal alanda görülmekle kalmaz, aynı zamanda içsel benliğin ifade edildiği kişisel bir duruştur (bir tür duygusal arınma). Yaratıcı olan kişi, kendisinin farkında olduğunu düşünür, problem çözebilir, bilgilerinin algı dünyasından geçebileceğini anlar ve duygularını bildikleriyle birleştirir (Dinçeli, 2020).

En uzlaşmaz estetik tavırlar bile, büyük sanat eserlerinin ekstra estetik insan deneyimiyle bir ilgisi olduğunu inkâr etmeyecektir. Sanatın yaşamla olan ilişkisi oldukça zayıf ve dolambaçlı olabilir. Ama bir tür etkisinin olduğu da yadsınamaz. Sanat, tarih boyunca dini, ahlaki ve politik işlevlere sahip olmuştur. Platon, sanatın (ya da en azından bazı sanatların) gücünün ahlaki ve politik yaşam için oluşturabileceği tehlikeyi görmüştür. Orta çağda resim ve müziğin kiliseye hizmet ettiği bilinmektedir. Örneğin Michelangelo'nun, Sistine şapeli tavanında, papaya ve dinine olan inancından dolayı çalıştığı bilinmektedir. Sanatçının bu yoğun bağlılığa rağmen kendi ilham kaynaklarını da çalışmalarına yansıttığı görülmektedir. Bu ifadeler doğrultusunda sanat eserlerini sanatın kendisinden başka amaçlar için araçlar

olarak ele almaya karşı dikte edilen bu tavırda temel bir iç görü vardır. İnsanlar için mümkün olan en yüksek kavrayışlardan birini, yani algısal nesnelerde, dramatik karakterler arasındaki etkileşimlerde ve ses kalıplarında bulunan içsel nitelikleri ve içsel ilişkileri kabulenmeme tehlikesiyle, emrivaki tavır göz ardı edilir. Bu tür bir kabullenmeme ya da "geçişsiz tepkisellik" olarak adlandırılabilecek şey, insan olmanın ne olduğu konusunda kesin olmasa da ayrılmaz bir başarıdır. Sanat felsefesinin temelinde yer alan düşünceye göre; bir sanat eserinin önemini onun içinde içkin olan pürist olan geleneksel değeri belirler. Bu gelenek, her sanat eserinin kendi iç bütünlüğüne sahip olduğu ve dolayısıyla özerk olduğu ilkesine dayanır. Estetik nesneler söz konusu olduğunda, sembollerin karşılıklı bağımlılığı ve sembolize ettikleri şey, Croce ve Robin George Collingwood (1889-1943)' da dâhil olmak üzere geçerliliğini korudu hatta bu düşüncenin 19.Yüzyıl'a kadar Romantizm ve Kant'a kadar devam ettiği söylenebilir (Hausman, 1986).

Vygotsky, hayal gücünün ürünlerinin çok uzun bir geçmişi olduğunu ve gelişimlerinin dairesel bir yol izlediğini savunur. Yapılan eylemler/uygulamalar, yaratıcı birey tarafından gerçekleştirilen çalışmalardan alınmıştır. Yaratıcının zihninde, düşüncelerinde bu unsurlar karmaşık yapı ürünü yeni bir işleme tabi tutulmuş ve hayal gücünün ürünlerine dönüştürülmüştür. Bu, hayal gücünün yaratıcı işlemi tarafından takip edilen tam bir döngüdür (Marjanović-Shane ve Beljanski-Ristić, 2008).

Birey tarafından bir görsel oluşturulurken, görsel, rasyonel olarak noktaları birleştirme sürecine dayalı içgörü üretebilecek şekilde bilgiyi anlamlandırır. Bununla birlikte, gerçekten yeni bir içgörü, çoğu zaman yalnızca rasyonaliteye dayanmayan kavramsal bir sıçrama gerektirir. Bu sıçrama metafor ve metaforik imgeler aracılığıyla gerçekleşir. Bir metafor oluşturma süreci noktaları birleştirmek koşuluyla kısmen rasyoneldir ama aynı zamanda da noktaları yeni bir şekilde görmek koşuluyla yaratıcıdır (Marshall, 2007).

2.1.4.2. Sanatsal Yaratma Sürecinde Sezgisel Düşünme

Sanat kuşkusuz büyük öneme sahip yaratıcı bir başarının ötesinde, insan olmanın ne anlama geldiğini çarpıcı bir şekilde gösteren ve zihinsel yaşam, duygular, tutumlar, ilişkiler ve davranışlar hakkında benzersiz bir bakış açısı sunar. Bu nedenle çeşitli psikolojik fenomenleri ortaya çıkaran önemli bir örnektir ve ayrıca kişisel tatmin için bir araç ve bireysel zevk kaynağıdır. İnsan deneyiminin ayrılmaz bir parçası olan sanat, insanları, toplumu ve kültürü aynı çizgide tutar, yansıtır ve etkiler. Başka bir ifadeyle, sanat ve sanatçılar yaratıcılıkla eş anlamlıdır (Lindauer, 2011, s. 58). Sanatsal yaratma sürecine yönelik Kara'nın söylemi;

> Sanatçının görsel dünyayı algılaması bir biçimlendirme sürecine katılması anlamına gelir; bu özel bir çaba gerektiren yaratıcı bir eylemdir. Bu eylemle sanatçı zihinsel imgesini daha önceden var olan imgelerle çakıştırır; eğer, ortak bir duyarlılık ve bilinçte bunları birleştirebilirse sanat yapıtı oluşmaya başlar. Sanatçının iç gözü görsel dünyayı algılarken oluşturduğu imgeler, sanat yapıtının oluşumundaki ilk malzemelerdir. İmgenin fiziksel olarak yapılma aşaması yapıtın ortaya çıkmasının sadece bir bölümüdür. İmgenin ortaya çıkması sanatçının kendi anlatımına uygun materyaller, çeşitli aletler, hazır objeler vs kullanmasıyla olur. Ancak bunlar yapıtın son durumuna yönelmez. Sanatçının zihni, imgeyi yaratırken esas alet kişinin sinir sistemidir. Sanatçı yaratmak istediği imgeye odaklanırken kendisine olan güven duygusuyla görselleştirme sürecine girer. İnsanın gelişen, değişen yapısından dolayı imgelerini yapıta dönüştürünceye kadar zihninde sık sık değişikliğe uğratır. Görselleştirme hedefine ulaşınca onun için sahip olduğu enerjiyi tüketir. Artık yeni bir bakışla bakma zorunluluğunu hisseder. (Kara, 2011, s. 1)

Sanat, insana ait ifade biçimlerinden en karmaşığıdır. Bu karmaşıklık beynin sol yarımküresi ile sınırlı değildir. Bu ifade biçimi görünüşte kopuk olan kavramları ilişkilendirmek, anlamlarını çıkarmak, onlara duygu yükleyerek ifade etme anlamına gelir. İletilen mesaj, genellikle duyumlar ve duygular alanında son derece karmaşıktır. Sanatsal alandaki yaratıcı sürecin bir tanrının ilhamı, lütuf hali ya da tamamen bilinçsizce bencillik hali olduğu çokça söylenmiştir. Oysaki bu süreç, yaşayan deneyimlerle ve hafızadan hayal gücüne dönüşümle ilgilidir. Sanatsal yaratım iki ayrı sürecin tamamlanması ile oluşur. İlki, iletilecek bir mesajın üretilmesi ikincisi ise sanat eserinin icrasıdır. Buradaki kritik unsur, niyetle özdeşleştirebileceğimiz psişik izdir. Ancak yaratıcı fikirler üretmek için serebral kortekste (beyin zarı) depolanan yeterli bilgiyi gerektirir. Bu bilgiler ancak yaşam deneyimleri yoluyla saklanabilir veya insan etkileşimi yoluyla iletilebilir. Bu deneyim ve etkileşimler yaratıcı süreçteki en önemli itici unsurlardır (Monroy, 2015).

> Sanat, hayal gücünün ve yaratıcılığın etkili olarak kullanıldığı, duygu ve düşüncelerin estetik bir biçimde ifade edildiği iletişim alanıdır. Bu alan, tarih öncesi dönemlerden günümüze kadar varlığını sürdürmekte ve kendi içerisinde değişimler göstermektedir. Değişim de yaşamın ve toplumun birer yansıması olarak, insanı ve çevresini kapsayan öznel bir dünyanın ifadesidir. Yaratmak değişmektir. Bu bağlamda bir sanat eseri, sanatçının iç dünyası, algılaması ve hayal dünyasına göre şekillenmektedir. Yaratıcılık, eski bilgilerin kullanılması sonucu yeni bilgilerin ortaya çıkarılmasıdır. Bir sanatçının bakış açısı; çevresi, yaşadıkları, gördükleri, sezgisel yapısı ve algıladıklarını yorumlama biçimiyle değişmektedir. Sanat, duyguların ve kişisel yeteneğin hâkim olduğu kişiyi yaratma eylemine götüren, kişinin yeteneklerine katkıda bulunan önemli bir kavramdır. Yaratma da hayatla bağ kurma özelliğine sahip olarak, her insanda var olabilen ve geliştirilebilmesi mümkün olan bir özelliktir. İnsanoğlunun yaratma dürtüsünün sanatsal alandaki yansıması, maddi ve sosyal çevrenin değiştirilmesinden de öte konumdadır. Bu konum, içsel dünyanın ifade edildiği, duygusal bir arınma biçimi olarak kişiye özeldir. Yaratıcı birey, düşünceye önem veren, farkındalığı yüksek, kendini ve hayatı sorgulayan, problemlere çözüm bulabilen, sahip olduğu bilgileri algı dünyasından geçiren, bildiklerini duygularıyla bir araya getirerek yansıtandır. (Dinçeli, 2020, s. 43)

Şeklinde sanat ve yaratıcılıkla ilgili düşüncelerini ifade etmiştir.

İnsanlar bir şeyleri anlamlandırmada analitik ve sezgisel düşünme diye adlandırılan iki yola başvurur. Sezgisel bilgi, öznel anlayış, yaşam deneyimi, empati ve tahmin yoluyla kazanılır. Analitik anlayış, mantıksal akıl yürütme ve matematiği kullanarak, tümdengelim mantığına odaklanarak, tüm dikkatle bilgi yoluyla düşünceli bir şekilde ilerleyerek ve zıt fikirler geliştirerek somut gerçeklerden ve kanıtlardan elde edilir. İnsanlar temel olarak zihinsel gelişim teorisine göre düşüncede duygu, somutluk ve soyutlamayı kullanırlar. Ancak psikologlar, sezgisel düşüncenin kullandığı beynin bölümlerini tartışmamışlardır. Sezgisel düşünme, yukarıda sıralanan adımları takip etmek yerine kısayollar bulur ve daha az analitik araçla sonuca ulaşır. Sağ beyin, sezgisel düşünceyi işlemekten sorumludur ve son kararı verir. Sağ beyin sanat, müzik, felsefe ve duygularla ilgilidir. Sağ beyin yaratıcılık, üretim ve keşiften, sol beyin ise bilgiyi analiz etmekten sorumludur. Birçok disiplin alanı, sağ beynin gelişimini teşvik ederken tarihsel olarak sol beynin işlevi daha önem kazanmıştır. Sol beyin sadece birkaç olasılığı göz önünde bulundurur ve her zaman yeni olan her şeye direnir. Sağ beynin sınırları yoktur, özgürdür ve birçok yeni fikri memnuniyetle karşılar. Dolayısıyla insanlara sol ve sağ beynin özelliklerine göre eğitim verilmelidir (Tan, 2020).

Sezgisel düşünme, yapısı gereği özneldir. Öznel, gerçek veya dışsal şeylere bağlı olan amaca karşıt olarak, algılayan özneye, yani kişisel özelliklere veya tamamen özel deneyime ait olarak tanımlanır. Analitik ve soyut olarak ele alınan duygular nesnenin değil öznenin tarafına aittir. Sezgi, genel olarak zihin ile bir nesne arasındaki doğrudan bir ilişkidir. Sağduyu bizimle belirgin bir ışıkta açık bir şekilde gördüğümüz bir şey arasındaki ilişki olduğuna benzer bir ilişki olarak da değerlendirilir. Oxford Sözlüğünde yer alan ifadeye göre sezgisel düşünme, "Akıl tarafından akıl yürütmeden anında kavrayış; duyuyla anında kavrayış, anında kavrayış" şeklinde tanımlanır (Oxford Sözlüğü, https://dictionary.cambridge.org/tr). Buradan anlaşılan özellikle öznel bir şey yoktur ve sezginin kendi kendini doğruladığına dair herhangi bir ima da yoktur. Başlangıçta kabul edilmesi gereken bir şey, tanımlandığı anlamda sezginin her şeyi bilmede bir faktör olduğudur. Yaygın olarak bilgi dediğimiz şeyin, örneğin matematik, bilim, felsefe, tarihin yerleşik bulgularının sezgi ile aynı olduğu söylenemez. Alışılmış anlamda bilgi, gerçeklerin, kanıtların, akıl yürütme dizilerinin ifadelerini içerir ve bunlar sezgiyle eşdeğer tutulamaz. Bilgi kavramı, sezgisel bilme kavramından çok daha geniştir. Ancak bir aşamada doğrudan sezgisel bilmenin varlığı olmaksızın hiçbir bilgi gerçekleşemez. Rasyonel düşünme alanında, bir önermenin doğruluğu doğrudan kavranmalıdır. Bir argümanın adımları arasındaki mantıksal ilişkiler doğrudan sezgisel olarak görülmelidir aksi takdirde anlaşılamazlar. Bununla birlikte, bu gibi durumlarda doğrudan

sezgisel düşünmenin yalnızca pasif bir eylem gibi, yaklaşmakta olan bir ışık tarafından geçici olarak göz kamaştırılması gibi, bunun bir *ışık* olarak açık bir sınıflandırmanın olmadığı, yalnızca anlık bir tepki olduğu varsayılmamalıdır (Reid, 1981).

Sezgi teriminin yaygın kullanımı, genellikle onu açık mantıksal düşünme ile karşılaştırır ve üç farklı sezgi türünün varlığını önerir. Birincisi, kişilerarası ilişkilerle ilgili olan ve tipik olarak bir kişiyi veya bir durumu anlamaya çalışırken işleyen *sosyo-duygusal sezgi* diye adlandırılabilir. Diğer insanların ihtiyaçlarına ve duygularına karşı duyarlılığı, hemen hoşlanmayı veya hoşlanmamayı ve duygusal parametreleri içeren durumları anlama ve yönetme becerisini içerir. Bu tür bir sezgi, Bergson'un bir kişiyi diğerine bağlayan *entelektüel sempati* olarak gördüğü şeye benzer. İkinci tür bir sezgi, bir problemin çözümüne veya bir görevin yerine getirilmesine yönelik *uygulamalı sezgi* olarak adlandırılabilir. Pek çok ünlü bilim adamı, ressam veya yazar, bu tür bir sezgiyi deneyimlediğini bildirmektedir. Uygulamalı sezgi, örneğin yönetimde olduğu gibi, insanların belirli kararlar almasına yardımcı olur. Son olarak, sosyo-duygusal uyaranlara veya belirli bir arama sürecine tepki olarak ortaya çıkmayan sezgiler vardır. *Özgür sezgi* olarak adlandırılan bu üçüncü tür sezgi, gelecekle ilgili bir önsezi hissini içerir. Sezgisel fenomenlerin ortak bir paydası, bilme ve nedenini bilmeden bilme hissidir (Raidl ve Lubart, 2001)

Sezgisel düşünmeyi geliştirmek için, kişinin hayatını idame etmesine yardımcı olan aklın ötesine, üst akla geçmesi gerekir. Duyularımızın fark edemediği gerçeklik, başka duyularla (başka bir görme ve duyma) algılanabilen bir durumdur. İnsan yaşadığı dünyada gördüğü, duyduğu, hissettiği, tattığı, kokladığı her şeyi alıp daha üst düzeyde anladığında, somut maddeden maddesel olmayan maddeye (soyut) geçirince, hakikate sanatın özünde tanık olmak, bedenleriyle değil, ruhlarıyla içlerinde tanık olunabilecek bir deneyimdir. Klee, (2010:8), "gözün biri gören, öteki duyan ve sezen gözdür. Sezen göz ise kafanın içindekidir ve görünmez". Klee burada sezginin esas yönüne vurgu yapmıştır. Sezgi, çoğu insan için gizemli görünse de hepimizin sahip olduğu bir güçtür. Zihin gözüyle daha derinden algılama ve anlama yeteneğidir. Bu güç, hayatımızı ve onları oluşturan şeyleri (isimler, nesneler, fiiller ve sıfatlar) daha derinden görmemizi sağlar ve bu dünyadaki varlığımızın gerçeğine bizi yaklaştırabilecek bilgiler sağlar. Gerçeği bilmek için, kişinin kendisini bedeninin ve dünyasının fiziksel sınırlamalarından ayırabilmesi gerekir. Bildikleri her şeyi bırakabilmeli ve sezgilerine güvenebilmelidirler (Güler, 2015).

2.2. Mit ve Mitoloji Kavramlarının Epistemolojik ve Kuramsal Açıdan İncelenmesi

Bu başlık altında, mit, mitem, mitos ve mitoloji kavramları epistemolojik ve kuramsal açıdan açıklanmaktadır.

2.2.1. Mit Kavramı ve Kuramları

Mit kuramları açıklamasından önce köklü ve çok eski bir kavram olan mitosun sözlük anlamına bakmak gerekmektedir.

Mitos kavramını açıklarken aynı zamanda mit, söylence ve efsane kavramlarının sözlük tanımlarını da vermek gerekmektedir.

Thomas Mann'a göre, "Mit, yaşamın temelidir; yaşamın bilinçaltı bir itkiyle kendi özelliklerini yeniden üretirken içine aktığı zaman dışı kalıp, inanca dayalı formüldür" (Akt. Dell, 2014, s. 7)

Söylence; "Toplumların kendine has inanışlarından, alışkanlıklarından doğan ve ait olduğu kültürle özdeşleşen anlatılardır" (Değirmenci, 2019, s. 1). Söylenceler toplumlara ait yaşanmışlıkların, değerlerin, öğütlerin, kısacası toplumu ayakta tutan kültürel öğelerin modern dünyada anlamlandırılmasına olanak sağlayan anlatılar olarak ifade edilebilir.

Efsane ise; herhangi bir sanatsal değeri olmaması yönüyle destanlardan ayrılan bir halk edebiyatı türüdür. Efsane, Batı'da *legend* kelimesiyle Yunancada ise *mitos- mit* sözcükleri ile ifade edilmektedir. Efsaneler, mitler ve halk hikâyelerinin tümü, normal gerçeklik alanının dışındaki insanlar, yerler veya olaylar hakkında hikâyeleri içerir. Kutsal kabul edilirler ve doğaüstü, efsanevi, dünyanın yaratılışı veya sonu hakkında veya dinle ilgili şeyler anlatırlar (Yağmur, 2018).

Mitlerin nasıl ortaya çıktığı hakkında birçok fikir vardır, ancak hiçbiri tamamen doğru değildir. En yaygın teori, mitlerin dil kaynaklı bir anlatı türü olduğudur. Mitler, astronomi ve hava durumunu, gizemli görüntüleri ve heykelleri anlamak isteyen ilkel zihinlerden ortaya çıkmışlardır. Mitlerin oluşumunda tarihsel olaylar başta olmak üzere din temalı unsurlar etkilidir ve en yaygın inanç, mitlerin dinlerden geldiğidir (Çoruhlu, 1998).

Mitler, eski kültürlerde doğaüstü varlıkların neler yaptığının hikâyelerini anlatır. Mitler doğru ve kutsal kabul edilir (çünkü onları yaratıklar yapmıştır) ve esas olarak yaratılışla ilgilidir. Bir şeyin nasıl oluştuğunu, bir davranışın, pratiğin veya bir sosyal olgunun yaratılmasının ayrıntılarını verirler. Mitler, dünyayı, insanlığı, yaşamı, doğaüstü bir başlangıcı ve tarihi olan, birçok önemli, değerli ve örnek olayı anlatmaktadır (Fic ve Ďoubalová, 2014).

> İlk çağ insanları, içgüdüsel olarak başladıkları hayat serüvenlerinde zamanla hayatı ve evreni anlamlandırmaya çalışmış ve bu süreçte evrende bulunan canlılarla kendileri arasında bir iletişim kurmuşlardır. Bu iletişim sonucunda kimi tabiat unsurlarıyla ve doğada bulunan canlılarla kendilerini özdeşleştirmiş ve sahip oldukları belki de tek alan olan mağara duvarları ve taş yüzeyler üzerine aralarında kurdukları bu bağı yansıtmışlardır. İnsanlar doğayla, evrenle ve edindikleri Tanrı bilinciyle evrende bulunan kimi canlılara 'kutsallık' da atfederek yalın ve ana çizgilerle kayalar üzerine çizimler yapmışlardır. (Özkartal, 2015, s. 85)

Mitlerin anlatıldığı zamanın inanç sistemi genellikle daha büyük resme bağlanır. Mitlerin yer aldığı hikâyeler, inanç veya kural koyma hakkındaki duyguları ifade etmeyi değil, değerli olayları sergilemeyi amaçlamıştır. Bu açıdan mitsel hikâyeler duyguları direkt ifade etmenin yerine olayların ifade edilmesine odaklanır. Dolayısıyla mitler edebi eser olarak da kabul edilir (Çayır, 2020).

Yazılı kaynaklara göre en eski mitler Mezopotamya kökenlidir. MÖ 3200'lerde Sümerler tarafından yazının keşfiyle birlikte bu sözlü hikâyeler çivi yazılı tabletlere aktarılarak birçoğu yok olmaktan kurtarılmıştır. Bu hikâyeler, önce Akad'da (MÖ 2334- MÖ 2150), sonra Babil Krallığı'nda (MÖ 2000- MÖ 1595) birçok kez yeniden üretilmiştir; günümüze kadar devam ediyor olmalarının nedenin bu olduğu kabul edilir. Kahramanlık hikâyeleri, Mezopotamya mitolojisinin farklı versiyonlarıyla günümüze ulaşan önemli bir parçası olmakla birlikte büyük bir kısmı kurucu krallara aittir. Mezopotamya kahramanlık mitolojisine konu olan krallar, genellikle halkın saygısını kazanan ve onları takip eden ya da herkes tarafından kabul gören bir dindarlıkla öne çıkan figürlerden oluşur (Yıldırım, 2011).

Mitler, birçok farklı kültürde ve ülkede anlatılan ve sonrasında her yere yayılan öykülerdir. Farklı yörelerde ortaya çıkmasına rağmen, bu mitlerin çoğu benzer veya aynı temaları içerir ve dünyanın her yerinde bulunabilir. Ontolojik açıdan bakıldığında mitlerin üretimi hem ruhsal hem de zihinsel bir sürecin sonucu olarak görülebilir. Öncelikle ilkel insandaki inanç katmanından kaynaklanan mitlerin oluşumu sırasında yaratıcı düşünce yoluyla sembolik diller, metaforlar ve alegoriler geliştirilir. Mümkün olan en geniş dili kullanarak kendini, dünyayı ve yaşadığı evreni anlamaya çalışan insan zihninde farklı şeyler hayal edilir ve insanoğlu hayal gücünü hikâyeler üretmek için kullanır. Kendinden daha güçlü varlıklarla temas halinde olduğuna inanır ve kendini yarattığı mitolojik kahramanlardan veya tanrılardan biri olarak görür. Onlarla gizli bağlantılar kurmaya çalışır (Küçükcoşkun, 2016).

Özünde mit bir öyküdür. Bronisław Malinowski (1884–1942)' ye (1998) göre, "Öykü, yalnız çeşitli bölgelerden ve gerçekten somut olaylardan ortaya çıkar, kendi gerçek anlamını, toplumsal örgütlerin geleneksel temelinde bulur ve yerliler tüm bunları parça parça mitolojik öyküler dinleyerek değil, kendi kabilelerinin yapısı içinde evrimleşmiş mitolojiden alır" (s. 12). Bu kısa tanımın yüksek olasılıkla herkesçe kabul gördüğü söylenebilir.

Mit ve tarih arasındaki ilişki, farklı dönemlerde farklı algılanmıştır ve bu nedenle kesinlik arz eden bir tanımının yapılması zordur. Mit, insanın evrenle mistik birliğine bir tanık olarak karakterize edilebilir. Bu bağlantı bir ritüel biçimindedir ve tümü insanın hayal gücünü kullanan ve evrensel geçerlilik arayan edebi olarak uygulanan, söylenen, ritmikleştirilen ve sanatta anlatılandır. Mit, bireysel olarak tasarlanmış insan varlığının evrenin ebedi temeli ile

kapsamlı bir metaforik özdeşleşim alanı yaratır. Mit, aşkın bir temele dayansa da gerçekliğe geri dönülmez bir şekilde bağlıdır. Mitler, onları anlatanların hayatlarından çıkarıldıklarında anlaşılamazlar (Fic ve Ďoubalová, 2014).

Mit kuramları, en az mit kavramı kadar eskidir ve Sokrates (MÖ 469/470-399) öncesi döneme kadar uzanır. Modern çağda, özellikle 19. Yüzyılın ikinci yarısında, kuramlara yönelik bilimsel olarak kabul edilen teoriler vardır. Çünkü gerçek bilimsel verilere dayalı mitolojik kuramlar oluşturan bilim dalları ancak bu dönemden sonra ortaya çıkmıştır. Bu kuramlar daha çok sosyal bilimler alanlarından olan antropoloji, psikoloji ve sosyolojide gerçekleşmiştir. Geçen yüzyılın ikinci yarısındaki ilk antropolojik çalışmaların kaynakları, 18. ve 19. Yüzyıllarda misyonerler ve Afrika, Kuzey Amerika, Pasifik ve daha pek çok yere seyahat edenler tarafından korunan raporlarda yer alan oldukça yüzeysel bilgilere dayanıyordu. Tabii ki, bundan önce insanın kökenleri ve gelenekleri hakkında birçok hipotez ortaya koyuldu ve bunlar oldukça etkiliydi. Ancak bu düşünürler deneysel yöntemlerle bilim üreten bilim insanları değildi. Bu kişilerin çıkarımları test edilebilir kanıtlara dayanmıyor ve genelden özele bir yol kullananlardı. O dönem Avrupası'nda nitelikli bir filozof ve tarihçi olarak kabul edilmelerine rağmen bir antropolog değillerdi. Her bilim dalı, mit hakkında birçok teori içerir. Mit kuramları, mitin yalnızca bir alt kümesi olduğu daha geniş bir alanı kapsar. Örneğin, antropolojik mit teorisi, mitolojik fenomenlere uygulanan bir kültürel teoridir. Psikomitoloji, zihinle ilgili bir teoridir. Sosyolojik mit teorisi de toplumla ilgilidir. Kendine münhasır bir mit kuramı yoktur, çünkü mitin kendi özelinde bir bilim dalı yoktur (Segal, 2012).

Sonuçta mitoloji nedir? Şeklinde sorulduğunda, çoğu kişinin aklına ilk olarak Yunan ve Roma tanrı ve kahramanlarının hikâyeleri gelmektedir. Ancak bir mit, daha geniş anlamda evrensel olarak insanın doğal yapısına bağlı, bir inanç ya da düşünce yapısı olarak, dünyada var olan farklı toplumlarda da kendini göstermektedir. Mitolojinin modern meydan okumalarından biri, bilimsel olarak geçerli olup olmadığıdır. Modern bilime karşı daha temkinli bir tavır sergilenmesine rağmen, bilim ile mit arasında bir uzlaşma sağlanmıştır. Burada modern bilimle çelişen unsurlar ya ortadan kaldırılır ya da modern ve bilimsel bir bakış açısıyla akıllıca yeniden analiz edilir. Mit bilimsel olma eğilimindedir. Mit, *ilkel* bilimin veya daha doğrusu bilimin bilim öncesi eşdeğeridir (Segal, 2012).

İlkel toplumların ürettiği tüm mitlerin ortak bir yanı vardır. Örneğin, tüm mitler evrenin gizemlerini çözmeye çalışır. Aralarındaki ilk atalar, göğün ve yerin tanrılarıydı. Yaratıcı tanrılar genellikle ilk insanları ağaçlar, kayalar, bitkiler ve toprak gibi toprak elementlerinden yarattılar. Tanrılar büyük bir selde ölümlü bir dünyayı yok ettiler. Doğada

olduğu gibi dünyada da doğum, olgunluk ve ölümden sonra yeniden doğuş gerçekleşir. Geçmişte, mitlerin sembolik yorumları dış koşullara bağlıdır. "Mitlerin güçlü bir sembolik işlevi vardır. Sembol aracılığıyla insan yaşamı, zamansız işleyen mitsel yapıya kendi müzakerelerine katılım olarak görülebilir. Dahası insan yaşamı mümkündür ve yaşayan mitsel geleneğe sahip toplumlarda gerekli mitin gerçekleşmesi olarak anlaşılır" (Fic ve Ďoubalová (2014, s. 340).

Yirminci yüzyıla gelindiğinde, bu açıklamaların yerini bilinçaltının oluşturduğu iç dünyaya ilişkin açıklamalar alır. Sigmund Freud (1856-1936) ve takipçileri, miti, insanın bilinçaltı arzularının, korkularının ve motivasyonlarının bir ifadesi olarak tanımlar. Carl Jung (1875-1961), Carl Kerenyi (1897-1973) ve Eric Neumann (1905-1960), mitleri evrensel ve kolektif bilinçaltının ifadeleri olarak görürler. C. Jung, mitlerin varoluşun, yani evrensel geçerliliği olan ve herkese anlamlı mesajlar veren yaşam kalıplarının temel anlatı örnekleri olduğuna dikkat çekmiştir. Mitler olmadan yaşadıklarını düşünenler, köklerinden kopmuş insanlar olmakla birlikte geçmişleriyle veya zamanlarının insanlığıyla gerçek bir ilişkileri yoktur. Malinowski' ye (1998) göre, "Hâlâ yaşayan bir mit incelenirken, eğer yaşamın gizemi kavranılmak isteniyorsa, ilkel mitolojiye değin gerilere gitmek gerekir, diğer bir deyişle, din adamları biliminin henüz mumyalamadığı ve sağlam dolaplara kapatmadığı ama yaşamla ve ölülerin dinleriyle de bağdaşmadığı bir döneme gitmek gerekir" (s. 103).

Joseph Campbell (1904-1987) için, bireysel ve evrensel tutumları uzlaştırmak, mitolojik söylemin temel yöntemidir. Din tarihçisi Mircea Eliade (1907-1986)' ye göre mitoloji, tipik peri masalları çağında gerçekleşen hadiselerden yola çıkan kutsal bir hikâyeyi anlatır. Başka bir deyişle mitoloji, tüm gerçekliği, yani evreni ve bütünü oluşturan gerçekliğin, doğaüstü başarılar sayesinde birer birer nasıl gerçekleştiği ile ilgilidir. Antropolog Claude Lévi-Strauss (1908-2009), mitleri sembolik olarak deneyim veya hikâye ile değil, soyut kurgular olarak değerlendirir. Hepsinin düşüncesinin aynı oluşu ve sorunları benzer şekilde çözmeleri bunu göstermektedir. Mitler, aynı fikirlerin ürettiği benzer ürünlerdir. Dolayısıyla tüm dünya mitleri özünde benzer bir yapıya sahiptir. Yaşam ve ölüm gibi karşıt kavramlar arasındaki çelişkiyi ortaya koymaktadır. Türk mitolojisi üzerine çalışmalar yapan Türk düşünür Ziya Gökalp de *ustûre* adını verdiği mitlerin iki işlevi olduğuna inanmaktadır: Birincisi, tören ve ritüellerde müzik ve dansla okunarak dinsel bir etkiye sahip olmaları; diğeri ise toplumların kültürel özelliklerini, psikolojik yapılarını, toplumsal değerler ve yaşam tarzlarını yansıtmaları olarak ifade edilebilir. Sonuç olarak mit, insan yaşamının gerçek dinamiklerini ortaya koyan ilk tasarımdır diyebiliriz. Yani bir anlamda mitoslarla insan iç içe geçmiş bir yapıya sahiptir (İndirkaş, 2013).

Mit hikâyeleri kutsal kabul edilir ve toplumun işleyişini şekillendirir. İlkel toplumların anladığı gibi, gerçek hikâyeler olarak kabul edilirler. Bu mitlerde olayların geçtiği yer, içinde yaşadığımız şu anki dünyadan önce başka bir dünyadır. Mitler dünyası, bitmiş bir dünya değil, hala var olan manevi bir alemdir. Sözü edilen gerçek dünya bu dünyadan kontrol edilir ve yönetilir. Mitler dünyası ve gerçek dünya birçok yönden farklıdır. Şamanist inanç, kökleri yer altında, gövdesi gökte, dalları yeryüzünde olan Hayat Ağacı' nın bu dünyayla bir bağlantı olduğuna inanır. Buna karşılık, uzayın sonsuzluğunun Tanrı'nın yeri olduğuna inanılmaktadır. Türk mitolojisinde gökyüzü pek çok kutsal imgeyi içinde barındırır. Devlet ve toplum düzenin temsil eden Türk çadırının şekli buna örnek olarak verilebilir. Yakut Türkleri üç dünyanın (gökyüzü, yer ve yeraltı) var olduğuna inanır. Kafdağı dünyayı çevreleyen dağdır ve Anka orada yaşar. Gökyüzü mavi rengini dünyanın dışındaki dağlardan alır ve dünyanın kendisinin sekizgen olduğu düşünülür. Türkler, efsanevi dünyaya bağlanan mağaralar aracılığıyla Ergenekon Dağları'na yayıldı. Bu mağaralardan biri de Göktürklerin indiği yerdi. Mitolojide kahramanlar insanların en seçkinleridir. Sıradan insanların mitolojide yeri yoktur, rolleri de yoktur. Mitlerde meydana gelen şeyler, ilgili kişiliklere bağlıdır ve bu da olayları çok özel kılar. Mitler toplumsal dinamiklerin bir yaratımı olması hasebiyle kutsal bir yapıya sahiptir (Yağmur, 2018).

Segal'e (2012) göre, öncü mit kuramcıları tarih boyunca farklılıklara sahip olsa da birçok noktada mit ile ilgili benzer görüşler ortaya koymuşlardır. Edward Burnett Tylor (1832-1917), miti ciddiye almak için kavramsal olarak kelimenin tam anlamına yoğunlaşılması gerektiğine inanır. Ona göre, mitlerin ahlaki sembolistler ve evhemerosçular tarafından ele alınan sembolik analizi, mitlerin değerini baltalamaktadır. Bununla birlikte, Rudolf Bultman (1884-1976), Hans Jonas (1903-1993) ve Eliade gibi diğer kuramcılar, mitin ancak sembolik olarak ele alındığında ciddiye alınabileceğini savunmaktadır. Tylor, ilkel insanın mite olan inancını miti kabul etmelerine bağlarken, Bultman ve Jonas, erken Hıristiyanların ve eski Gnostiklerin miti ancak varoluşçu bir yaklaşımla onurlandırabileceklerini savunur. Bultman ve Jonas'ın aksine Eliade, miti sembolik olarak ele alarak mit ile bilimi uzlaştırmaya çalışmaz. Eliade'a göre bir miti mit yapan ölçüt, öyküde adı geçen kişinin ona olağanüstü özellikler kazandırarak insanüstü konuma geçmesidir. Kuramın tartışmasız en erişilebilir yönü, ritüel olmadan mit olmadığı ve mit olmadan ritüel olmadığıdır. Modern dinde mitler veya ritüeller yoktur. Mitler ve ritüeller yalnızca eski değil, aynı zamanda ilkeldir. Aslında, Smith ve Tylor'a göre antik dinler, modern dinleri anlamak için temel olan ilkel dinlerin örnekleridir. Tylor'a göre modern dinde mitlerin ve ritüellerin olmaması, onun artık maddi dünyayla ilgili olmadığı, etik ve metafizik bir karaktere sahip olduğu anlamına gelir. Tylor'a göre mitin, ritüeli değil,

fiziksel dünyayı açıklayan ritüelden bağımsız bir işleyişi vardır. Mit bir eylem değildir, bir anlatıyı yalnızca hikâye anlatımı biçiminde sunulan bir inançtır. Taylor için ritüel mite göre ikincildir ve Smith için ise ikincil olan *mit* tir. Smith için efsaneyi yaratan ritüeldi ve Tylor için ritüeli yaratan ise efsaneydi. Tylor'a göre mitin görevi, dünyayı başka bir amaç olmaksızın açıklamaktır. James Frazer (1854-1941) 'a göre, Tanrı kralın içinde yaşıyordu. Nasıl doğurganlık Tanrı'nın sağlığına bağlıysa, şimdi Tanrı'nın sağlığı da kralın sağlığına bağlıdır: eğer kral giderse, bereket tanrısı da gider. Frazer ve Taylor'a göre mit dediğimiz şey, ritüelleri değil, dünyayı ve doğurganlığın oluşumunu açıklamak içindir. Frazer, tanrıları her zaman doğal süreçlerin sembolleri olarak görmüştür.

Antropolog Tylor (1832-1917), bilim ile mit arasındaki karşıtlığın klasik bir savunucusuydu. Taylor'a göre mit dinin bir alt öğesi, din ve bilim ise felsefenin alt öğeleridir. Felsefeyi *ilkel* ve *modern* olarak ikiye ayırır. İlkel din, ilkel bir felsefedir. İlkel bilim diye bir şey yoktur. Öte yandan, modern felsefeyi, dini ve bilimi bünyesinde barındırır. İkisi arasında bilim, ilkel dinin en önemlisi ve modern eşdeğeridir. Modern din, ilkel dinlerde görülmeyen metafizik ve etik olmak üzere iki unsurdan oluşur. Metafizik, *ilkel* de bulunmayan ve fiziksel olmayan unsurları içeren bir kavramdır. Etik, ilkel kültürlerde eksik olmamakla birlikte, ilkel dinlerin dışındadır. Yüksek kültürlerde etik ve animist felsefe arasındaki bağlantı oldukça yakın ve güçlüdür ki, alt kültürlerde de bir başlangıcı olduğu düşünülmektedir (Segal, 2012).

Köken mitlere ait bazı yorumlarda, güncel ruhlar dünyasında insanların yeraltındaki varlığını ölümden sonra insan ruhlarının varlığıyla karşılaştırma durumu söz konusudur. Böylece her insanın özgün geçmişi ile yakın kaderi arasında mitolojik bir yaklaşım kurulur. Burada miti hayata bağlayan ve onun psikolojik ve kültürel değerini daha iyi anlamamıza yardımcı olan başka bir bağlantımız vardır (Malinowski, 1998).

Fic ve Ďoubalová' a (2014) göre Mit, tarihsel olarak doğrulanabilir bir dizi olaydan oluşur. Kaynaklarının gerçeklik olduğu ve insanı anlamsal açıdan merkeze konumlandırdığı söylenebilir. Çayır' da (2020) benzer ifade ile" Mitin anlattığı temel konu, insanların, tanrıların yerine getirmesi gereken sorumlulukları üstlenmeleri için yaratılmasıdır" (s. 100). Şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Gerçekliğin ve dolayısıyla insanın, her şeyin başlangıcını ve sonunu bulduğu Tanrı'nın mutlak değerinden türediği de bir gerçektir. İnsan yaşamının her zaman Tanrı gerçeğinden türetilen bu özgün olmayan konumu, insanın mitsel bir tarihsel anlatı yapısının taşıyıcısı ve alıcısı olmasına ve aynı zamanda mitsel ritüelin vazgeçilmez bir katılımcısı olmasına izin verir. Mit, geçmişi ve her tarihi olayı zamanın dışında her zaman kabul edilebilir kılar. Mit, olayı, kesin olarak tasarlanmış nesnellik kuramının erişemeyeceği, diğer bilimlerin yanı sıra tarih yazımının epistemolojik parametrelerine göre nesnelleştirir.

Mitten yararlananın amacı, yalnızca insanın görme, düşünme ve hissetmesinin bir parçası olmakla kalmayıp aynı zamanda dünya ile tam bir bütünlük içinde duran belirli bir olayın dolaysız deneyimine aracılık etmektir. Bu şekilde, zamansız olarak tasarlanan eylem, zamansız bir ifadeyi ve dolayısıyla aşkın gerçekliğin kapısını aralar (Campbell, 1984).

Mitler, bir hikâye anlatmak veya belirli bir olay veya ilgili kişi hakkında yaratıcı metaforlar ile iletişim kurmak için kullanılır. Bu nedenle, belirli fenomenleri ve karakterleri somutlaştırmak, incelemek ve açıklamak için kullanılabilirler. Mitler, insanların vicdanları, tarihleri ve ufuk açıcı metinlerinin açıklaması ve hermeneutiği hakkında düşünme biçimleri üzerinde en büyük doğrudan etkiye sahip olan aydınlatıcı fenomenlerden biridir. Yunan mitleri, dünyadaki her türlü toplum ve kültürde mevcuttur. Bunlar özel bir tür öykü buluşudur ve etkinlikleri büyük ölçüde eğlence ile öğrenmeyi ve toplumsal değerleri birleştirme yeteneklerinde yatar. Avrupa kültür geleneğinde sanatta temsil edilmesi sonucunda klasik mitoloji haline gelen Yunan ve Roma mitolojisi muazzam bir canlılık göstermiştir (Fernández-Cano vd, 2012).

Mitler, insana özgü gizemlerin kilidini açan anahtar rolünü üstlenir. Kültürler arasında büyük bir çeşitlilik olmasına rağmen, bu kültürleri oluşturan insan topluluklarında belirli bir düzen vardır. Mitler, kişinin zaman içinde ve kültürler arasında meydana gelen bu düzenlilikleri daha iyi anlamasına ve bunlarla başa çıkmasına yardımcı olur. Her mit belirli bir kültürü temsil etse de aynı zamanda tüm kültürlerde ortak olan yaşam temalarını da temsil eder. Örneğin mitler, insanlara doğum, evlilik ve ölüm gibi önemli yaşam olaylarıyla başa çıkmak için bir rehber sunar. Mitlerde "Nasıl yaşamam gerekiyor?" gibi önemli yaşam soruları ile karşılaşılmakta ve hayatın bilgeliğine işaret eden yaşam modelleri sunulmaktadır. Bireyler mitleri inceleyerek bilinçlerini genişletebilirler. Mitler ayrıca bir kişinin gizli maneviyatını uyandırmada da faydalıdır ve bireyin tarif edilemez, büyük bilinmeyenle temasa geçebileceğine olanak tanır (Hubbel, 1990).

Mitem (Mythéme) Lévi-Strauss'un ilgili alana dâhil ettiği önemli kavramlardan biridir. Mitem, mitte bulunması gereken özdür, kaynaktır. Bu öğe silinemez veya kısaltılamaz. Mitemler, çeşitli şekillerde birbirine bağlı olan en küçük mit birimleridir. Bu birimler, bir bileşenin molekülleri gibi karmaşık ilişkiler yoluyla birbirine bağlanır. Örneğin, Adonis ve Osiris mitleri temelde farklı unsurlara sahiptir. Bunlar mitik imgeler olarak kabul edilir. Lévi-Strauss tarafından önerilen mitem kavramı edebiyat merkezli bir anlatı üzerine inşa edilerek yeni bir ifade türü olarak literatürde yerini almıştır. Edebiyat söz konusu olduğunda, mitlerin içeriği tükenmez, tam tersine mitler, mitemler ve anlatı birimleri olarak sürekli kendini yeniler ve başka eserlerde yer alır. Diğer bir ifadeyle mitemler standarttır, yeniden gruplandırılır ve

farklı bağlamlarda yeniden üretilir. Levi-Strauss' a göre, biçimsel dilbilim ve mitoloji analizinde kurulan paralellik, mitem ve fonem arasındaki analojide gizlidir. Buna göre, Levi-Strauss' un mit analizi, mitin fonetik veya mikroskobik diyebileceğimiz hikâyesine değil, yapısına odaklanır. Anlaşılması gereken temel nokta mitlerin ifade etmek istediği felsefi veya ontolojik içerik veya sezgi değil, mitemlerin düzeni ve mitlerin yapısıdır. Her toplum, komşularından ödünç aldığı mitemleri değiştirir ve doğal çevreye getirdiği sorunları çözmede faydalı olan yeni bir miti oluşturur. Mitik imgeleri yadsımak, tersine çevirmek ve yeniden kodlamak, anlatı birimlerini metinlere bağlamak yeni bir anlam sağlar. Yeni mit ve mitsel anlam, *mit yaptakçılık* adı verilen bir yöntemle üretilir (Akt., Küçükcoşkun, 2016).

Strauss, dil çözümlemesinde mitolojinin en temel ve en küçük bileşeni olan ve kendi içinde hiçbir anlamı olmayan mitem (Mythéme) kavramını ve fonem (sesbirim) ve monem (anlamsal) kavramlarını kullanarak *mitem'i* birçok alan ile ilişkilendirmiştir. Strauss, mitemleri simetri, ikili karşıtlık, ikame etme, tersine çevirme veya yeniden kodlama yoluyla *yeni mitler* oluşturmak için çeşitli şekillerde bağlayarak anlama ulaşabileceğini belirtmiştir. "…yine de mit insana, çok önemli bir şeyi, evreni anlayabileceği ve evreni anladığı illüzyonunu verir. Bu elbette sadece bir illüzyondur" (Akt., Orhan, 2019, s. 9).

2.2.2. Mitoloji Kavramı ve Kuramları

Mitolojiyi epistemolojik açıdan tanımlamak için, öncelikle kelime kökenine inmek gerekir. Mitoloji, Yunanca hikâye anlamına gelen "mythos" ile bazı kaynaklarda masal bazı kaynaklarda ise söz anlamına gelen "logos" kelimelerinin birleşiminden oluşur (Bazyar, 2016). Mitoloji, tarih öncesine dayanan efsane olarak tanımlanmasının yanında ilk insanın bilimi ve kültürlerin bilinçaltıdır. Mitoloji, bir medeniyetin veya dinin inançlarını, geleneklerini ve doğal fenomenlerini açıklayan hikâyeleri kapsar. Birçok efsanenin kökeni bilinmemekle birlikte birçoğu geleneksel uygulamalara ve törenlere dayanmaktadır. Mitoloji özelliği gereği yaşamın birçok alanından beslenmektedir. Epistemolojik olarak farklı alanlara yönelik sınıflandırılması yapılmıştır. Mitoloji, bazı mit kategorilerini kapsar. Bunlar kısaca; kozmogonik, antropogonik, teogonik ve eskatolojik mitlerdir. Mitolojinin mitlerin türüne göre en genel sınıflandırması ve tanımları şu şekildedir:

1. Teolojik Mitler: Tanrıların nereden geldiği ve onların olayları ile ilgili mitler.
2. Kozmogonik Mitler: Evrenin yaratılışını anlatan mitler.
3. Antropolojik Mitler: İnsanın ortaya çıkışı ve yaratılışı ile ilgili mitler.
4. Eskatoloji Mitleri: İnsanlığın ve evrenin geleceğini, dünyanın sonunu, ölümü ve ahireti anlatan mitlerdir (Yağmur, 2018).

Mitoloji ve destanlar bir toplumun tarihini ve toplumsal değerlerini anlatır. Bu değerler bir toplumun varlığının temelini oluşturan hazinelerdir; kahramanları, dini inançları ve gelenekleri, geçmişlerinde yaşanmış olaylar, üzüntü ve sevinçleri, bir toplumun tarihini heyecanlandıran veya etkileyen her şey. Edebi nitelik taşıyan bu belgeler, bir toplumun geçmişinden geleceğe canlı, heyecan verici hikâyeler aktarmak için çok önemlidir. Yazılı ya da sözlüdürler, ancak her ikisi de bir halkın ulus olma çabalarının hatıralarını korumak ve geleceği geçmişle bağlantılı tutmak için son derece önemlidir. Bir milletin destanları, mevcudiyetindeki insanlarının hikâyesini, geçmişini ve geleceğini, değerlerini, beklentilerini ve ulusal kimliğini paylaşarak anlatır. Bize ait olduğu toplumun geçmişini ve geleceğini iletir. Ülkelerin milli kimlikleri, ortak dünya görüşleri ve beklentileri ile kendi kusurları ve hataları destanlarına yansır (Özkartal, 2015).

Bayat' a (2007) göre, "Mitoloji, doğduğumuz genlerimizde derinden gömülü olan bir bilgi, inanç ve kutsallık koleksiyonudur" (s. 56). Atalarımızın sebepler hakkındaki düşünme şeklidir. Geçmişimizin dili, ritüelleri ve görüntüleri bizi çevreler, dünyayı algılamanın ve anlamanın kozmik bilgi formunu oluşturur. Mitoloji, bir halkın düşünce, fikir ve inançlarının orijinal kaynağıdır. Bir halkın ulusal ruhunu oluşturan ve her ulus için belirli özellikleri vurgulayan şeydir. Mitoloji, dünya algısının bir modeli olabilir ve yaşamla doğrudan ilişkilidir. Doğa olayları, insan, doğum ve ölüm için açıklamalar içerir ve gizli bir bilgi kaynağı olduğu düşünülür. Her mit işlevseldir (bir şey yapar) ve mitolojinin gizli bilgiler içerdiği inancı bu işlevi daha da karmaşık hale getirir. Mit, zihnimizde var olan semboller ve imgelerden oluşan hayatın ve olayların genel modelidir. Dünyayı genelleştirilmiş bir değerler dizisinde (paradigmatik düzlemde) nasıl şekillendirdiğimiz ve algıladığımızdır. Mitolojik zamanda, hayatta olan tüm olayların bilincindeyizdir. Bahsedilen dünya modeli, değerlerimizi ve geleneklerimizi gelecek nesillere aktarmak için kullandığımız yöntemdir. İçeriğinde gizli bilgi, dil, işaretler ve görüntüler içerir. Bu içerik modelinin epistemolojik temeli, bilinen ve bilinmeyen, görünen ve görünmeyen, somut ve soyut arasındaki bağlantıyı nasıl algıladığımızdır (Bayat, 2007).

Mitoslar, genel olarak, evrenin ve insanların nasıl var olduğunu anlamaya yönelik insan çabaları ve bu çabalarla oluşturulan öykülerdir. Monoteizmden önceki yaşam modeli, insanlaştırılmış tanrıların egemen olduğu renkli bir inanç dünyasıydı (İndirkaş, 2013).

Campbell'a (2004) göre, maskeli karnavalı, tanrıların ve şeytanların dünyasını, canlı ve yeniden dirilen varlıkları gören sanatçı, inanılmaz bir yaşam algısına sahiptir. İnsanların gizil güçle bakması gereken bu efsanevi âlem görüşünde zaman yoktur. Sanatçı gözü, mitos festivali ile zamanın kanunlarını ortadan kaldırarak ölüleri diriltebilir. Mitolojiyle ilgili çoğu

ipucunun verildiği ilkel kültürlerde, tanrılar ve şeytanlar varlıklarını yöneten katı kurallarla gerçek olarak kabul edilmezler. Bir Tanrı, bir maske şeklinde veya bir melodi olarak var olabilir. Tanrı'nın etkisi nasıl görünürse görünsün aynıdır. Tanrı yeniden üretildiğinde, var edildiğinde gücünü kaybetmez. İlkellerin bayramında, maske Tanrıların gerçek görünümü olarak kabul edilir ve saygı görür. Maskenin kullanıldığı oyunda, onu takan kişi yine Tanrı olarak kabul edilir. Maske takan sadece Tanrı'yı temsil etmekle kalmaz, aynı zamanda Tanrı'nın ta kendisidir.

Campbell (1984), mitlerin halka ait hayaller, hayallerin de ilk mitler olduğunu ifade eder. Hayaller gibi mitler de bilinçsiz, arketipsel materyalleri bilinçli zihne, kollektif bir bağlam içinde de olsa iletir. Ayrıca mitler bilinçaltının yansımaları olduğundan ve bilinçaltı hiçbir zaman tam anlamıyla bilinemeyeceğinden mitler yaşamın doğrudan temsilleri değildir. Ancak metafor olarak bir değer taşıdıkları için kabul edilebilirler. Mitler insanlara rehberlik edebilir. Campbell (1969), kavramsal ve kuramsal önemini belitmek adına mitolojinin çocuklar için bir oyuncak olmadığını belirtmiştir. Mitler rasyonel olarak anlaşılamazlar ve rasyonalite veya en azından araçsal rasyonalite kültürümüzün ayırt edici özelliklerinden biri olduğu için, kültürümüzdeki çoğu insan mitleri geçmişin oldukça tuhaf eserleri olarak görme eğilimindedir. Onları bilim ve teknolojinin doruğunda eğitim görmemiş ilkel insanlarla ilişkilendirirler. Rasyonel yönelimli kültürümüzdeki pek çok insan, mitlerde temsil edilen bilinçsiz malzemeyle ilgilenmeleri gerektiğini düşünmezler. Mitin mesajını ya çocukla ya da büyücüyle sınırlamayı tercih ederler ve mitleri görmezden gelerek, kendilerini bilinçaltına görme imkânı sağlayan bir algılama biçimini görmezden gelirler. İnsanlar bilinçdışı yönlerini görmezden geldiklerinde, ciddi psikolojik hasar alma riskiyle karşı karşıya kalırlar. Ayrıca, insanların bilinçli zihinleri, toplam benliklerinin ancak bir kısmını temsil eder. Mitler, insanların bilinçsiz taraflarının yeniden yapılandırılmasına yardımcı olabilir. Belirli bir bakış açısıyla mitler, insanların dünyalarını daha iyi anlamalarına ve dünyalarıyla ilişki kurmalarına yardımcı olan modeller olarak hizmet edebilir. Odak noktası olarak mitler önemli gerçekleri aydınlığa çıkaran bir niteliğe sahiptir. Bireyin kendini geliştirmesinde merkezi bir rol oynayabilirler (Hubbel, 1990).

Antik Yunan'da mitoloji, belirli bir kültüre, dine veya inanca ait, evrenin ve insan doğasının yaratılışı ve geleneksel inanç ve uygulamaların nedeni hakkında tüm hikâyeleri tanımlamak için kullanıldı. MÖ 3200'de Güney Mezopotamya'da büyük bir uygarlık kuran Sümerler, Mezopotamya ve Anadolu'da çivi yazısı kullandı. Bu edebi yeniliklerle birlikte kabile folklorunun önemli bir parçası olan mitolojik metinler, insanın nasıl yaratıldığına dair

hikâyeler içerir. Mitolojik metinler binlerce yıldır birçok kavim tarafından kullanılmıştır ve insanlık tarihine iz bırakan fonetik vesikalar olarak anılmaktadır (Çayır, 2020).

2.3. Sanatsal Yaratıcılıkta Sezgisel Düşünme- Mitoloji İlişkisi ve Kahramanlık Mitosları

Kökenleri ve anlamları ile efsaneler ve mitleri binlerce yıllık görsel bir yolculukla kitabında anlatan Wilkinson'ın da belirttiği gibi, "Mitlerin canlılığı ve önemi sadece sayısız kere anlatılmalarından değil, tanrıları, kahramanları ve yaratıklarıyla sanatçılara esin kaynağı olmalarından da gelmektedir" (Wilkinson, 2014, s. 9). Geçmişten günümüze birçok sanatçı birçok eserlerinde mitolojiyi kullanmışlardır. Mitolojiyi yorumlayan ve eserlerinde kullanan sanatçılar, zamanın başlangıcından beri mitolojiyi farklı temalarla/ alegorilerle kullanmışlardır. Heykeller, filmler ve resimler, daha sonra sözlü olarak masallar, efsaneler ve destanlar, aktarılan mitolojik unsurları kaydetmek için kullanılan orijinal yöntemlerden bazılarıdır. Mitoloji, tüm yaratımlarıyla bütün sanat alanlarını kapsar.

Mitoloji sanatın en önemli kaynaklarından biridir. İlk çağlara ait doğa olayları, doğum ve ölüm gibi toplumu derinden etkileyen hadiseler, kâinatın yaratılışı ve sonu, tanrı- beşer ilişkisi, büyük kahramanlık olaylarını elen alan olağanüstü hadiselerle ilintili mitolojik anlatılar geçmişten günümüze dek sanatın farklı alanlarında gerek anlatı gerekse imge olarak kullanılmışlardır. Modern yaşamdan yoksun ilk çağ insanları doğayı anlamlandırma adına sezgisel bilginin ön planda olduğu bir deneyim sürecine tabi olmuşlardır. Bu deneyimler zamanla söylencelere dönüşerek modern çağ dediğimiz günümüze dek bir öğreti niteliği taşıyarak süregelmiştir. Ayrıca bu söylenceler kuşaktan kuşağa aktarılarak ilk çağlara yönelik insan deneyimlerini günümüze taşımış ve birçok sanatsal esere kaynak oluşturmuştur. Bu eserlerdeki mitolojik değerler ilgili eserin kendisini yansıtmaktadır (Tökel, 2001).

> İlk uygarlıklara mitoloji uygarlıkları diyoruz. Bugün bizim anladığımız anlamda felsefi düşünce o dönemde henüz yoktur. O zamanlar insan kendini mitolojide araştırır, kendiyle ve evrenle ilgili sorunlarını mitolojide tartışmaya açar. Mitolojide felsefi düşüncenin ilk biçimini buluruz. Mitolojilerin derinindeki felsefeyi görmek zor değildir. Mitoloji evrenle ve insanla ilgili sorunları ussal düşüncenin belirleyiciliğinde değil sezgisel çerçevede tartışır. Mitolojilerde felsefe masalsı bir görünüme bürünmüştür. O zamanlar ussallığın henüz öne çıkmadığı zamanlardır. Mitoloji sanata benzer ya da bir tür sanattır: gerçekliği sezgisel düzeyde kavramaya yönelir. Sanatta düşünce özellikle sezgiseldir, onda gidimli yani ussal düşünceye pek yer yoktur. Sanatçının gözü ayrıştırmaktan çok bileştirmeye, bütünü görmeye eğilimlidir. Mitolojideki ve sanattaki felsefe felsefedeki felsefeden değişiktir. Mitoslar insan gerçeğini sezgisel düzeyde yakalamaya çalışırken felsefenin yolunu açtılar. İlk filozofların açıklamaları tüm ussallıklarına karşın mitolojik bir sezgiyle ortaya koyulmuş gibidirler. Ussal düşünceyle sezgisel düşünce onlarda birbirine karışır. Örneğin Aristoteles'in İlk Devindirici'si bir bakıma mitolojik bir öge değil midir? Yunan düşüncesinde düşsel olan ussal olanla içiçe yaşamıştır. Gerçekte mitoloji baştan beri bilgimizin yetmediği yeri çekinmeden dolduran sanıların masalsı bir görünümünden başka bir şey değildir. Sanatçı, özelliği gereği öngörü sahibi olduğu

> kadar geleneğin belirleyiciliğinde bir toplumun sezgilerinden beslenen bilgilerle örülmüştür. (Timuçin, 2015, s. 1- 4)

Tüm dünya mitolojileri incelenirken bir uygarlığın tarihi, genel kültürü, sanatı göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı temalar dünyanın farklı yerlerinde, ancak farklı kombinasyonlarda ortaya çıkmaktadır. Kültürlerin bir kısmı hayatlarını efsanevi konuların doğru olduğuna inanarak yaşamakta ve hatta bunları dini bağlamlarda eğlence amacıyla kullanmaktadır. Bununla birlikte, bir kültürün yaşam tarzının gerçek yönlerini açıklamak için de kullanılırlar. "Bu tür mitolojik motifleri ayinlerinde yaşamayan, kâhinleri, ozanları, tanrıbilimcileri ya da filozofları eliyle yorumlamayan, sanatında yansıtmayan, şarkılarında övmeyen ve yaşama güç katan düşlerinde coşku içerisinde denemeyen insan topluluğu yoktur" (Campbell, 2016, s. 89).

> Sanatçı söylencelerin yapısı içinde bulunan olay ve olgular örgüsünü estetik kaygılarla birlikte belirlediği bir formülasyon oluşturmuştur. Kuşkusuz sanatçı, yaşadığı çağın estetik kurallarını belirleyen ve onun üzerinde teoriler geliştiren filozofların da etkisi altında kalmıştır. Dolayısıyla sanatçının yaratma alanlarını belirlediği olgular, dönemin estetik düşünce biçimlerine göre değişim göstermiştir. Mitolojik olay ve olgular da yaratılma süreçlerinde ve sonrasında, kendi döneminin sanatçısına konu olmuştur. Aslında sanatçısının kendi yaratım alanında olmayan mitolojik konular sanatçısı tarafından estetik bir bilinçle yansıtılmıştır sonuçta. Çünkü mitolojik olayların toplumun ortak bilinciyle oluşturulmuş hali sanatçısının tekil ürünü değildir. Burada mitolojilerde geçen simgesel ve imgesel öğeleri, sanatçı kendi yaratıcı gücüyle tanımlama görevi üstlenmiştir. Dolaysıyla bireyci bir estetik tavır olarak sanat, öznel olarak yansıtılmış nesnel bir gerçekliği ortaya koyar. (Karkın, 2014, s. 2-5)

Mitler ve efsaneler, bir toplumun dünyayı anlamlandırmasına, insanların geçmiş ve gelecekle bağlantı kurmalarına ve zaman içindeki yerlerini belirlemelerine yardımcı olur. Mitler ve efsanelerin el sanatlarında ve plastik sanatlarında kaynak olarak kullanılması millet bilincinin canlı kalmasına yardımcı olur. Toplumun duygusal ve entelektüel dünyası, efsaneler ve mitlerin diri tutulması ile oluşur (Yağmur, 2018).

Doğaüstü varlıklar ve doğal unsurlarla ilgili hikâyeler olan mitler, modern yaşamda ve sanatta çok az yer tutarken, 17. ve 18. yüzyıllarda bilgeler, mitlerin dini inançlardan kaynaklandığına inanıyorlardı ve de dünya genelinde birçok topluluk bugün hala mitoloji adı verilen inanışlara sahiptir. Örneğin, Şamanizm, Türk sanat ve kültürüne yansıyan mitolojilerden biridir. Asya ve Sibirya bölgelerinde yaşayan Türklerin inanışına göre daha önce Şamanizm bu bölgelerde de kabul edilen bir inanç türüydü. Bu nedenle, Türklerin bu bölgelerde yaşadığı ve daha önce orada baskın bir inanç sistemi olduğu için Şamanizm'i benimsedikleri düşünülmektedir. Türk mitolojisinde içinde sanatsal yönler barındıran pek çok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlar sembollerle temsil edilmiş ve bu semboller sanatta farklı

dönemlerde kullanılmıştır. Günümüzde de birçok sanatçı hâlihazırda Şamanist öğeleri ve öğretileri sanatlarında farklı temalarla işlemektedir (Erdoğan, 2020).

Baltacı'ya (2020) göre, günümüzde küreselleşmenin şekillendirdiği imajın, ulusal kültür öğelerinin sanatsal anlatımda kullanılmasının çekiciliğini büyük ölçüde aşındırdığı söylenebilir. Üretilen çağdaş sanat örnekleri incelendiğinde milli sanat kavramının yanında, milli sanat sembollerine ve örneklerine verilen önemin de düştüğü görülmektedir. Bir toplumun ulusal kimliğini ve kültürünü korumak ve gelecek nesillere yaşatmak için mitolojisinin canlı kalması gerekir. Mitler bir toplumun örf ve adetleri gibidir. Ulusal kimliğin oluşmasındaki en önemli etkenlerden biridir. Bu nedenle mitolojik figürler, örneğin destan kahramanları, milli sanat sembollerimiz olarak görülmeli ve ait oldukları kimlikleri ve kültürleri korumaları açısından desteklenmeli ve hafızalarda canlı kalmalıdır.

Popüler bir kavram olan kahraman; yaşadığı zaman zarfında sahip olduğu yetenekleri tamamen açığa çıkaran kişi olarak nitelenir. Kahramanlık miti tarih boyunca ve kültürler arasında tekrarlanır. Bu, kahramanca bir arketipin yansımasıdır. Bilinçdışı psişenin yalnızca çökeltiden ziyade a priori, genel insan karakterine sahip bir boyutu olarak tanımlanan kolektif bilinçdışı veya nesnel psişenin bir temsilidir (Hubbel, 1990).

"Hikâye ve rivayet temelli, olağanüstü olaylar ve gelişmelerin, kahramanlık renkleri, ulusal renkler ve temalar taşıyan edebi eserlerde oluşan kahramanlık mitosları genelde; hikâye, kahramanlık, ulusallık ve olağanüstülük gibi dört temel niteliği birlikte taşırlar. Kahramanlık mitleri, geçmişin hayalî tarihidir" (Yıldırım, 2011, s. 49-50).

Bu dört temel içerik şu şekilde açıklanır;

> *Hikâye;* hikâyeler, yaşandıkları çağların gerçek tarihsel gelişmelerini yansıtmalarıyla birlikte o çağların gerçek tarihleri değildir. Ancak hikâyeler kahramanlık destanlarının sahipleri olan ulusların tarihlerinde uzun yıllar süren belli devirlerinin sosyal ve kültürel gelişmelerinin canlı tanıkları olarak yerlerini almışlardır. Bu anlamda kahramanlık mitoslarının canlı tutulmasındaki temel yapı taş olarak kabul edilir.
> *Kahramanlık*; Kahramanlık anlatısı, geçmişin hayalî tarihidir. Kahramanlık anlatısı içerikli şiirler ulusların daha çocukluk çağlarını yaşadıkları dönemlerini anlatan, tarih ile mitolojinin; hayal ile gerçeğin iç içe olduğu, şairlerin de ulusların tarihçileri olduğu dönemlerin anlatılarıdır. Çünkü o çağlarda henüz eleştiri yaygın değildir ve uluslar da geçmişlerini; kendilerini başarıdan başarıya koşturan, belli ölçülerde medeniyetle tanıştıran atalarının, kahramanları ve büyüklerinin tavsiyelerine ihtiyaç duymaktadırlar.
> *Ulusallık*; bir ulusun ütopik tarihsel nitelikli bu kahramanlık metinleri bir gerçekler yatağında gelişmektedir. O da söz konusu ulusun ya da toplumun etik değerleri, sosyal, siyasi özellikleri, dinsel ve düşünsel dünyalarındaki değerler ile inançları temeline dayanır. Elbette burada ulusun o çağlardaki etik algılamaları, insanların düşünce tarzları, hayat ve ölüm hakkındaki düşünceleri oldukça önemli etken faktörler arasında yer alır.
> *Olağanüstülük*; ilgili gelişmelerin mantık ve bilimsel ölçüleri aşan düzeyde olmalarıdır. Bu da gerçekte kahramanlık anlatısı olabilmenin olmazsa olmazıdır. Her

> kahramanlık anlatısında sıra dışı ve alışılmışın dışında gelişmeler mutlaka yer alır. Bütün bu olağanüstülükler de oluştukları çağların dinsel inanış sistemleri tarafından yönlendirilirler. Her ulus fizik ötesi inanışlarını *ilginç ve şaşırtıcı* faktörler olarak kahramanlık destanlarında kullanır. (Yıldırım, 2011, s. 50-52)

Kadim toplumlar yaşadıkları evreni anlamak ve açıklamak için mücadele etmişlerdir. Mitler, evrene ve insan varlığına anlam veren metaforik hikâyeler, bu çabalar sonucunda ortaya çıkan ilahi hikâyelerdir. Bu hikâyeler, insanların zihinlerinde yaratılan hayallerin ürünü olsa da aslında içinden geldikleri topluma özel kimlikler atfeden, kişinin kültürel kodunu oluşturan örnek davranış kalıplarını ortaya koyarlar.

Nergiz (2017), mit, bilinçaltı ve bilinçdışı kavramlarını Freud ve Jung' ın kuramları ışığında şu şekilde ifade etmiştir: Kişisel bilinçdışı, bilinçdışının üzerinde yer alan yapıdır. İnsanlar atalarından miras kalan ortak bir bilinçaltı ile doğarlar. Jung buna *kolektif bilinçdışı* adını verdi. Ona göre bu bilinçdışı, ilk insanlardan nesillere aktarılarak çok fazla değişmeden varlığını korumaktadır. *Arketipler*, kolektif bilinçdışını oluşturan unsurlardır. Arketipler, insanlığın ortak özelliği olarak kabul edilebilir ve hemen hemen tüm sanat eserlerinde karşımıza çıkar. Farklı zamanlarda ve farklı toplumlarda ortaya çıkan ve kolektif bilinçaltını anlamamızın en önemli kaynakları olan mitlerde, hikâyelerde, destanlarda ve diğer türlerde insanların korkuları ve arzuları gibi birçok ortak yön görüyoruz. Masal, mit, efsane gibi türlerde sıklıkla karşılaşılan ejderha-kahraman mücadelesinin kazananı her zaman bir kahramandır.

Ejderha ve Doğa (Ana) ilişkisinin gizleri kolektif bilinç dışı dâhilinde şu şekilde ifade edilir;

> Ejderha ve Doğa (Ana) ilişkisinin gizlerinin, görsel göstergelerde, yaratıcı sanatın varoluşlarında, toplumsal yapı içerisinde, alışılagelen ve içe kapalı olarak mağaranın dar yarıklarından dışarıdakini sadece görmenin ötesinde, duyumsamanın ardındaki gerçek ve gölgesinin, akıl ve hayal gücünün, iyi ve kötünün bileşimi, gizli anlamların, sonuçta kendiliğinden oluşan -bütünsel sevgisinin Batı ve Doğu sanatlarındaki kolektif bilinçdışı ilk örneklerinin, sanatsal s-imgelerle insan ruhundan bugüne kadar taşınabildikleri görülmektedir. (Aytekin, 2019, s. 551)

Psikanalitik kurama göre bu, bilincin benliğe dönüşüdür. Bilinç özüne dönerken, bilinçdışı ruh daha derine iner. Bilinçaltı ruhunun nüfuz ettiği yer, efsanevi karakterlerin içeriğinin, yani kolektif bilinçaltının doğduğu yerdir. Jung, Freudyen teoride bunu *bilinçdışı* kavramını ile ifade eder. Bu noktada iki teori arasındaki fark, Jung'un Freudcu psikanalitik id, ego ve süperego kavramları yerine bilinç, bireysel ve kolektif bilinçdışı kavramlarını benimsemesidir. Jung, bireyin oluşturduğu bilinçdışını *kişisel bilinçdışı* olarak adlandırdı. Kolektif bilinçdışı ise ortak bilinçdışının atalardan miras kalan genlerini ifade eder. Kişisel bilinçdışı, Freud'un *id*'ini çağrıştırır. Burada da arzular, korkular ve unutulmuş deneyimler

vardır. Duygular bireyin bilinçaltında birikir. Burada yer alan duyguları bilinç düzeyine getirmek bazen kolaydır, bazen de neredeyse imkânsızdır. Bu durumda bilinçaltı ve bilinçdışı verileri, mitleri oluşturan alt katmanlar olarak ifade edilebilir. Aynı zamanda miti, millî kimliği, millî bilinci ve millî geleneği yansıtan ilk eser olarak görmek gerekir. Kahraman mitleri genellikle kahramanın çevresinden ayrılması, olağanüstü bir dünyaya yolculuğa çıkması, efsanevi güçler ve süper insanlar tarafından meydan okunduktan sonra büyük bir zaferle geri dönmesi etrafında döner. Geri döndüğünde, kahraman artık olağanüstü bir güce veya niteliğe sahiptir. Artık halkı için savaşan ve savaşçı bir kişi olur. Bu görev ve sorumluluk titizlikle hareket eden kahramanlara Tanrı tarafından verilmiştir. Bu süreçte kahraman, kendisine verilen görevlerin tamamlanmasında bazen çıkmaza girse bile, doğaüstü bir kişilik veya mevcudiyetin yardımıyla yoluna devam eder (Emir, 2020).

Mitolojik kahramanların uzun zaman önce yaşadıkları sanılmakla birlikte tam olarak ne zaman yaşadıkları bilinmemektedir. Kahramanlık mitosları, geçmişin kurgusal bir tarihidir. Kahramanlık anlatıları, milletlerin çocukluklarını anlatan tarih ve mitsel hikâyeleridir; hayal ile gerçeğin iç içe geçtiği, şairin milletin tarihçisi olduğu kadim bir dönemin anlatılarıdır. Eski tolplumlarda eleştiri yaygın olmamasına rağmen ülkelerin bir tarihi vardı; bu toplumları başarıdan başarıya taşımak ve bir ölçüde medeniyetle tanıştırmak için atalarının, kahramanlarının ve büyüklerinin tavsiyelerine ihtiyaçları vardı. Kahramanlık anlatılarının önemli bir kısmı, şahsiyetler ve olaylardan oluşur. Örneğin, tarihi kaynaklarda Oğuz Kaan (bazı kaynaklarda Alp Er Tunga olarak ifade edilir) adında bir Türk büyüğünden bahsedilmektedir. Bu karakter Türk topluluklarınca efsanevi kahraman niteliğine sahip mitolojik bir değer olarak günümüze kadar ulaşmıştır (Yağmur, 2018).

Kahramanlık hikâyelerine konu olan kişinin, maddi olarak üstün ve ileri, manevi olarak güçlü bir insan olarak ifade edilmesi esastır. Çünkü hayal gücü her zaman geçmişteki en ideal tipi aramaktadır ve akıl ve mantık daima gelecekte bu nitelikteki örnekleri aramaktadır. Kahramanlık anlatısının önemli yönlerinden biri de; milli değerleri ön planda tutmaktır. Bir ulusun ütopyasının tarihsel karakterine ilişkin bu kahramanca metinler, gerçekler temelinde geliştirilir. Ayrıca ilgili ülke veya toplumun dini ve entelektüel dünyasının ahlaki değerlerine, sosyal, siyasi özelliklerine, değerlerine ve inançlarına dayanmaktadır. Elbette milletin ahlâk anlayışı, insanların düşünce tarzı, hayata ve ölüme bakışı o dönemde çok önemli faktörlerdir (Yıldırım, 2011).

Rank'a (2016) göre, mitolojideki en can sıkıcı konulardan biri mitler, folklor ve kahramanlık efsanelerindeki kültürlerarası benzerliktir. Örneğin, *Nuh Tufanı, Kahramanın Yolculuğu* gibi özellikle bir kahramanın doğum hikâyesini anlatan öğretiler, Afrika'dan Güney

Amerika'ya kadar dünyanın her yerinde görülebilir. Yukarıda bahsedilen benzerliklerin kaynağının psikolojik evrensellik olduğuna inanılmaktadır. Yunan, Roma, Yahudi-Hıristiyan, Hint ve Germen mitolojik figürleri dâhil olmak üzere çeşitli Avrasya kahramanlarının doğum hikâyeleri klasik Freudyen Psikanaliz Metodoloji ile çözülmüş gibi görünmektedir. Tüm önde gelen uygarlıklar; Babilliler ve Mısırlılar, İbraniler ve Hindular, Persler, Yunanlılar ve Romalılar ve Almanlar ve diğerleri ulusal kahramanlarını yücelttikleri, efsanevi prensleri ve kralları hikâyeler ve efsanelerle onurlandırmaya çalıştıkları görülmektedir. Bu kahramanların doğum ve gençlik hikâyeleri özellikle fantastik karakterlerle ilgilidir. Bu olağanüstü özellikler, birbirinden uzak ve tamamen ayrı olsalar bile, farklı ülkelerde çarpıcı benzerlikler ve bazen tam örtüşmeler gösterir. Bu benzerlik mitoloji araştırmalarının temel sorunlarından biri olarak görülmektedir. Bu sorunu çözmek için üç farklı teori geliştirilmiştir. Birincisi, Adolphe Bastian (1826-1905) 'ın savunduğu *halk ideolojisi* olan insan aklının ortak eğilimlerine dayanan fikir birliği ve ifade esasına dayanır. İkincisi, Todo Benfi' nin savunduğu *ilkel topluluklar* olarak bilinen ve farklı bölgelere yayılmış, geniş çapta dağıtılmış eşdeğer folklor ve masal biçimlerine dayanmaktadır. Hindistan'da ortaya çıkan bu hikâyeler, başlangıçta esas olarak ilgili insanlar (Yerli Almanlar) tarafından benimsenmiştir. Bu hikâyeler daha sonra ortak temel özelliklerini koruyarak genişlemiş ve sonunda dünyaya yayılmıştır. Üçüncüsü ise, *modern göç veya borçlanma* teorisi olarak adlandırılır. Bu teoriye göre ilkel mitler, belirli halklardan (özellikle Babilliler) ortaya çıkmış ve sözlü gelenekler (ticaret vb.) ya da diğer halklara dayalı edebi etkiler yoluyla ilgili topluluklar tarafından benimsenmiştir.

Bilinen en eski kahramanlık mitleri, Babil'in kuruluşuna (MÖ 2800) aittir ve kurucusu Sargon'un doğum hikâyesiyle ilgilidir. Bir Sümer inancına göre krallar, tanrılar tarafından yeryüzündeki insan topluluklarıyla ilgilenmek üzere atanmıştı. Sargon'un hayat hikâyesi, bahçıvan Akki tarafından nehir kıyısında üstü ziftle kaplı bir sepet içinde nasıl bulunduğuna dair bir efsaneyle başlar. Bir rahibe olan annesi onu orada sepette bırakmıştı. Kralların insanlara hükmetmek için atandıklarına dair bu inanca rağmen, Sümer krallarının yazdığı çivi yazılı belgeler, onları yönetmek için tanrılar tarafından seçildiklerini belirtir. Sargon, Sümer ve Akad ülkelerini fethettiğini iddia eden bir imparatordu. Hükümdarlığını meşrulaştırmak için, tanrılar tarafından bir hükümdar olarak seçildiğini insanlara bildirmek zorundaydı. Bunu yapmak için Sargon, koruyucu tanrıça İştar'ın kendisine ülkelerin kontrolünü verdiğini söylediği doğum efsanesine atıfta bulundu. Sargon ayrıca tanrı Adad ve Anum'un imparatorluğunun sınırlarını genişletirken onları korumalarıyla kutsadığından da bahsetti (Kaya Hasdemir, 2021). Bir diğeri ise İncil'deki Musa'nın doğum hikâyesidir. Sargon efsanesine çok benzer ve bireysel özellikleri bile neredeyse aynıdır. Diğeri ise kadim Hint

destanı "Mahabharata"da belirli özelliklere sahip olan kahraman Karma' nın doğum hikâyesi de Sargon efsanesi ile benzerlik gösterir. Bunların dışında Oidipus, Paris, Telephos, Perseus, Gılgamış, Cyrus, Tristan, Romulus, Herkül, İsa, Siegfried ve Luoengrin bilinen en eski kahramanlık mitleridir (Rank, 2016).

Kaya Hasdemir'e (2021) göre, tarihteki ilk ve önemli kral kahramanlarından biri de Sümer kralı Gılgamış'tır. Gılgamış'ın kral olmasıyla ilgili garip bir hikâyesi vardı. Bir falcı, Gılgamış'ın dedesi olan Kral'a kızının, yarı Tanrı yarı insan, diğer insanlardan daha üstün ve farklı bir erkek çocuk dünyaya getireceğini söylemiş. Sonunda büyükbabasını öldürecek ve krallığı devralacaktı. Uzun vücudu, iri kasları, kalın deri elbisesi, omuz hizasında kırlaşmış siyah saçları, bıyığı ve sakalı ile Gılgamış'ın çok yakışıklı ve güçlü olduğu düşünülmekte ve halkı tarafından da bir Tanrı olarak kabul edilmekteydi. Vücudunun üçte ikisinin tanrı olduğuna inanılırken, yalnızca üçte birinin bir insana ait olduğuna inanılıyordu. Söylentiye göre kral kızını bir kuleye kilitledi ve onu gözetlemesi için bir muhafız atadı. Kızının hamile kalmasını istemiyordu. Tüm tedbirler rağmen dokuz ay sonra bir oğul doğurdu. Doğan Gılgamış'tı. Babası ve annesi onu hemen eve götürdüler ve ona 'her şeyi bilen ve gören' anlamına gelen Gılgamış adını verdiler. Zamanla yetişkin bir genç olarak toplumda yerini aldı. Bir gün şehir halkı, Gılgamış'ın hareketsiz durduğunu görür ve bu durum onu bu durumda gören insanların dikkatini çeker. Kralları ölen halk kendilerine kral arar ve Gılgamış'ı birbirlerine kral olarak önerirler. Öneriyi duyan herkes, yakışıklılığı ve iri vücuduyla bu genç adamın kralları olması gerektiği konusunda hemfikirdi. Gılgamış, halkın kral olma önerisini hemen kabul ettikten sonra kral oldu. Daha sonra adına destanlar yazacak kişiliğe sahip oldu. Korkunç yaratıklar, tanrılar ve insanlarla iç içe olmasının yanı sıra destanın ana teması insan ve tüm insani duygulardır. Gılgamış Destanı daha sonraki Yunan, Hint ve İskandinav destanlarına örnek olmuştur. Bu nedenle Mezopotamya ve çevre ülkelerde her yaştan insanın varlık bulduğu popüler bir destan olarak binlerce yıldır varlığını sürdürmektedir. Gılgamış'ın ölümünden sonra yeraltı dünyası tanrısı Anunnakis ve güneş adına yargıç olarak görev yaptığına inanılır.

Bu bölümde tarihte önemli yere sahip birçok efsanevi kahramanın mitolojik anlatılarına yer verilmiştir. Kuşaktan kuşağa aktarılan bu anlatılar tarihsel süreç içinde birçok sanatsal esere kaynaklık yapmıştır. Mitolojik anlatıların söylence esaslı bir yapıya sahip olması sanatçıların sezgi, hayal gücü ve iç görü kabiliyetlerinin gelişimine ve eserlerine yansımalarına vesile olduğu söylenebilir. Mitolojik anlatıların bir öğreti niteliğinde toplumsal yapı üzerindeki etkisi düşünüldüğünde oluşturulan eserlerin toplumsal dinamikler üzerindeki etkisi

yadsınamaz. Böylesi bir etki modern çağ insanının şimdi ile geçmiş arasındaki ikilemi sorgulamasını zorunlu kıldığı söylenebilir.

2.3.1. Sanatta Sezgisel Düşünme ve Efsanevi Mitolojik Tasvir

Sanatsal tasvir, sanatçının duygularını ve deneyimlerini, hayal gücünü kullanarak özgürce ifade etme sürecidir. Bu ifade ediş aslında bir yaratma edimidir. Bu bağlamada Croce ve Hegel sanatın, yaratılışın özü olduğuna vurgu yapar. Sanatsal tasvirdeki yaratma edimi sıradan ve bilindik ifade gücünün ötesinde estetik bir kaygı dâhilinde gerçekleşir. Estetik deneyim, sanat yapıtlarının kendisine göre belirlendiği bağımsız bir alandır. Aynı zamanda kendine has özellikleri olan ve bu niteliklerle kavranabilen bir gerçekliktir. Bu anlamda sanat bir duygunun ifadesi olarak anlamlandırılabilir. Teoriye göre tasvir eyleminde en önemli unsur;

> Sanatsal bir yolla kendini ifade etme içtepisi, her çocukta, her fertte kendiliğinden vardır. Birey duygu ve düşüncelerini, yeteneklerine uygun bir objektivasyonla gerçekleştirirken hem gerilimlerinden kurtulur ve hem de yaratma arzusunu tatmin etmiş olur. Sanatla ifade etme çabası çocuk için lüks değil bir ihtiyaçtır. Çocuk resimleri ifade açısından bir sanat eseri olmaktan daha fazla anlama sahiptir. Çocuklar gerçek sürrealistlerdir. Her çocuğun üslubu özgündür. (Ayaydın, 2017, s. 170)

Yukarıdaki ifadelerden yola çıkarak sanatsal tasvirin sıradan bir ifade tarzı olmadığı, ifade edilişte aşkın bir tavır olduğu, özgün olduğu söylenebilir.

Antakyalıoğlu (2010) ifade açısından özgün sanat eserinin oluşumunu şu şekilde ifade etmiştir; "Benjamin'e (1892-1940) göre sanatı hakiki sanat yapan en önemli özellik onun "*şimdi ve buradalığı*"dır. Şimdi ve buradalık sanat yapıtının ait olduğu zaman ve uzama işaret eder, başka deyişle, onun bulunduğu yerde biriciklik niteliğini taşıyan varlığıdır. Özgün yapıtın şimdi ve buradalığı, onun hakikiliğini oluşturur" (s. 3).

Bir sanat eserinin oluşum süreci doğru değerlendirildiğinde, sanat eserinin asıl anlamını bulması mümkündür. Bu süreçte imge, imgelem ve imgelem kavramları sanat eserinin oluşumunda yaratıcı sürecin ana odak noktasıdır. İmge, yeniden tanımlanması gereken ve somut veya kurgusal olarak görselleştirilme ve tasarlanma eğiliminde olan bir nesne veya herhangi bir varlıktır. İmgelem ise, insan yetenekleri ile imgeler arasındaki ilişkiyi birleştiren, onları bir araya getiren ve yeni biçimler yaratma biçimini ortaya çıkaran bir kavramdır. Başka bir kavram olan imgeleme, bireyin herhangi bir fenomeni zihinsel açıdan canlandırmasıdır. "İmgeleme, zihinde bir fikir ya da resim yaratma yeteneğidir" (Akt. Karabulut ve Daşdemir, 2020, s. 233). İnsan duygularının, deneyimlerinin ve sanatın bellekte oluşturduğu izlenimleri ifade etmenin bir yoludur. Başka bir deyişle tasarımları veya çizimleri zihinde oluşturma yeteneği olarak ta ifade edilebilir (Karabulut ve Daşdemir, 2020).

Bir sanat eserinin oluşmasında ait olduğu çağı, coğrafyası, inançları, kültürü, ait olduğu bölgenin ekonomik durumu, ruh yapısı gibi faktörlerin rol oynadığı düşünülürse ilgili sanat eserinin oluşum süreci dikkate alınmalıdır. Bir sanat yapıtının oluşum süreci doğru değerlendirilirse yapıtın kendi özgün anlamını bulması olasıdır. Bu anlamda toplumun dinamiklerinden olan mitolojik öğelerin yukarıda sıralanan sanat eserlerinin oluşum süreçlerine etki eden etmenler üzerinde sembolik açıdan bağlayıcı bir unsur olduğu söylenebilir.

Cassirer' e göre sembolik form sistemlerinin gelişiminde üç ana aşama vardır. Bunları Mitoloji biçimleri, sanat biçimleri ve bilim biçimleri diye adlandırır. Mitolojiye ait doğal büyülü işaretler ve fenomenler, biçim ile madde arasında ayrılmaz bir bağ kurar. Öylesine bir bağ ki bu, maddenin ayrı bir biçimde kristalleşmeleri olarak düşünülmelidir. Madde, forma öyle bir nüfuz eder ve böylelikle biçim, deyim yerindeyse maddeden doğar. Bununla birlikte sanatta, biçimin başlangıçtaki genelleştirilmiş ve belirleyici bir özgürleşmesiyle birlikte belirli bir alt katmanda kendini gösterirken biçime yönelik saf bir ilgiyle, görünür bütünle uğraşmayla, morfolojik yapılarla ve birtakım deneylerle karşılaşılır. Mitoloji ve sanat gibi birey kaynaklı simgesel biçim sistemleri, içsel özelliklerin yanı sıra içsel bir değere de sahiptir ve belirli bir anlamda ona işaret etseler de doğa bilimi standartlarına göre değerlendirilmemelidir (Bundgaard, 2011).

"Mitoloji tarihin ötesinde insanın varoluşundaki zamansızlığa işaret eden, gelişigüzel olayların çapraşık akışından çıkıp gerçeğin özüne bakmamızı sağlayan bir sanat biçimidir." (Akt. Orhan, 2019, s. 20). Yeni mitlerin yaratım sürecinde geçmişin izlerini taşıyan mitolojik modeller yadsınamaz. Bu anlamda kendi dönemimin ilhamıyla fantastik düşünce eylemine sürüklenen sanatçı, bu sıra dışı dehası nedeniyle çevreyi şekillendirmekten sorumludur. Günümüze kadar antik mitolojik temalardan beslenen ve mitolojik modelleri yeniden inşa eden çağdaş sanatçılar, kendilerini adeta tanrı yerine koyarak (ersime) insan aklının sınırlarını zorlayan fantastik evrenler oluşturabilir. Böylelikle duyulur dünyanın dışına çıkarak kendinden geçen çağdaş sanatçılar, geçmişin kalıntılarına dayanarak kendilerine ait mitolojik imgeler yaratırlar. Sanatta tasvir nesnesi olarak kabul edilen mitolojinin yanı sıra sanatta mitolojik dokuya ilişkin dil, kültür ve mit ekseni dâhilinde gelişen ve olgunlaşan sanatçı mitinden de söz edilebilir (Orhan, 2109).

2.3.2. Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamalarda Kahramanlık Mitosları

Tüm dünyada cesaret ve yiğitlik övülür. Bu anlamda kahramanlık hikâyeleri o kadar çok anlatılır ki, kahramanlar ve destanlar dile ve söze yerleşmiş, meydana geldikten sonra uzun yıllar ve hatta birçok kültür ve ulusta anlatılmaya devam etmiştir. Aralarında bazı ortak

bağlantılar olsa da her kültürün kendi kahramanları ve destanları vardır. Bu bölümde ünlü efsanevi kahramanların sanat uygulamalarındaki tasvirlerine ve kısa öykülerine yer verilmiştir.

Evrenin doğuşundan dünyanın sonuna kadar, çeşitli anlatıların ham ürünü olan yerel mitlerden kıtalara yayılan büyük mitlere kadar her insanın ortak sorunlarını yansıtan mitolojik anlatılar farklı inançları bir araya getirir. Sanatçının bu anlatıları tasvir etmesinin ötesinde, sözü edilen bu anlatılar insanlığın varlığının sürekliliğinin ardındaki bağlamı ifade eder. Sanatçılar sürekli olarak geçmişin mitlerini yeniden icat etmekte, eserlerini semboller ve motiflerle, hiciv, metafor veya alegori ile yorumlamaya çalışarak, algıya hitap eden görüntülerden yola çıkarak izleyiciye benzersiz bir görsel sunar (Orhan, 2019).

"Mitoloji, resim sanatında önemli bir yer teşkil etmektedir. Mitler genel olarak kültürün kodlanmış fikir ve değerlerini kapsar ve sanatçı tarafından ele alınıp bir sanat eserine dönüştürülecek ham maddeyi oluşturur" (Kolaylı, 1998, s. 4).

2.3.2.1. Perseus

Yunan mitolojisinde antik çağ efsanevi kahramanlarından olan Perseus, Zeus ile Argos kralı Acrisius' un kızı Danae' nin oğludur. Hikâyeye göre güzeller güzeli Medusa kraliçelerin kıskandığı ve kralların ilgi odağı olduğu, baktığı kişiyi taşa dönüştüren bir ölümlüdür. Yine rivayete göre, rahibe olan Medusa Poseidon tarafından Athena tapınağında tecavüze uğrar ve Athena tarafından lanetlenerek saçları yılan olan bir canavara dönüştürülür (Çoruk, 2021). Böylece Athena tarafından Medusa' nın başını kesmek üzere Perseus görevlendirilir. Böylece gösterişli kılıcıyla Medusa' nın başını gövdesinden ayırır (Özerol ve Okray, 2020).

Yukarıdaki iki eserde de Perseus Medusa'nın kesik başını bir kalkan olarak kullanımı sembolize edildiği görülmektedir. Şekil-2'de Perseus Medusa'nın başını gövdesinden ayırışını ve bunu bir kahraman edasıyla sembolize edilmiştir. Esere ilk bakışta Perseus'un Medusa'nın kesik başını kullanarak zalim kral Polidectes ve birlikte hareket ettiği yandaşlarını taşa çevirdiği görülmektedir. Eserde Perseus' a yönelik olarak kullanılan kalkanın ayna şeklinde imgeleştirilmesi sıradan bir tasvir değildir. Burada "ayna, bilinçdışının bireyi objektif yansıtma, böylece bireye belki o ana kadar olmayan iç görüsünü kazandırma yetisini simgeleyebilir. Ancak bilinçdışı, bilinci şaşırtan bir içgörüyü ileri sürebilir" (Akt, Yavuzer, 2011, s. 201). Böylelikle Perseus kişileri taşa çevirerek kendini tanrının yerine konumlandırdığı söylenebilir.



Şekil 1:Benvenuto Cellini, “Medusa Başı ile Perseus”, 1545-1554, Bronz heykel, Floransa

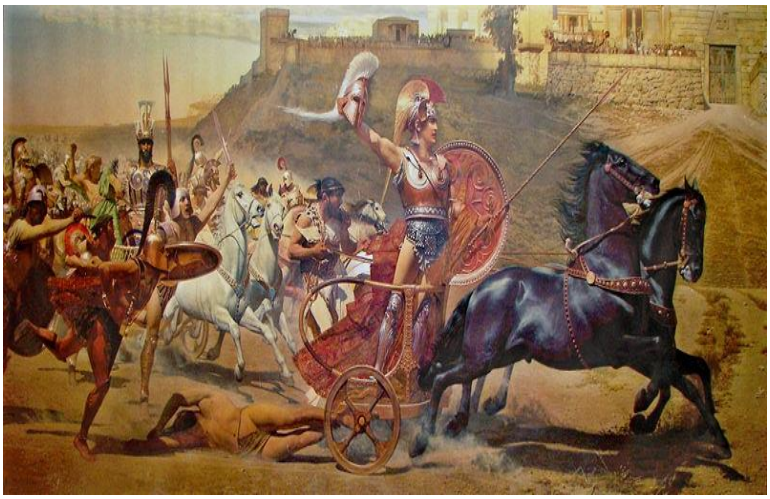


Şekil-2: S. Sebastian Ricci, "Perseus, Phineus'u Medusa Gorgon'un başı yardımıyla taşa götürür", 1705, Tuval üzerine yağlı boya, 194x240 cm, J. Paul Getty Müzesi

2.3.2.2. Akhilleus

Akhilleus (Aşil), dünyanın en iyi savaşçısı ve Yunan mitolojisinin en önemli kahramanlarından biri olarak kabul edilir. Annesi Thetis bir su tanrıçasıdır ve babası Peleus ölümlü bir adamdı, ancak oğulları Akhilleus (adını Yunan kahramanından alan) bir yarı tanrıdır. Aşil'in annesi Thetis ölümlü bir kadındı, bu yüzden babası Peleus, zayıflıklarından kurtulmak için onu Styx Nehri'nde yıkadı. Peleus sol topuğundan tutarak elini yıkarken suyun kendisine zarar vereceğini düşünerek onun yerine elini yıkadı. Bu nedenle Aşil'in sol topuğundan yaralanırsa vefat edeceğine inanılır. İlyada destanında, Truva prensinin sol topuğundan bir okla nasıl vurulduğunu anlatır, bu nedenle ayağın topuğunun arkasındaki tendona Aşil tendonu denir (Burgess, 1995).

Şekil-3'te Akhilleus'un Hektor'u topuklarını delip ayaklarından bağlayarak ata arabası ile sürüklediği sahne canlandırılmıştır. Hikâyeye göre Hektor öldükten sonra Akhilleus'tan bedeninin şehrin uygun bir yerine defnedilmesini talep eder ama Akhilleus bunu kabul etmez. Hırsını alamayan Akhilleus cesedi her sabah üç kez Patroklos'un mezarı etrafında döndürür. Rivayete göre tüm bunlara rağmen Hektor' un cesedinde en ufak çürüme izi dahi belirmez. Şekil-4 'te Akhilleus, Hermes ve Priamos Hektor'un cesedinin iadesi ile ilgili sahne tasvir edilmiştir. Çalışmada leopar postları, kartal, miğfer gibi birçok unsurun kullanıldığı görülmektedir. Bu da Akhilleus'un savaşçı bir kişiliğinin imgesel açıdan dolaylı tasviri olarak nitelenebilir. Şöyle ki; Akhilleus'un tasvirdeki kıyafeti savaşçıdan daha çok bir kral görüntüsüyle örtüşmektedir.



Şekil 3:Franz Matsch , "Aşil'in Hektor'u öldürdükten sonra 9 gün boyunca Truva çevresinde gezdirirken", 1892, Fresk, 4m x 8m, Corfu, Yunanistan



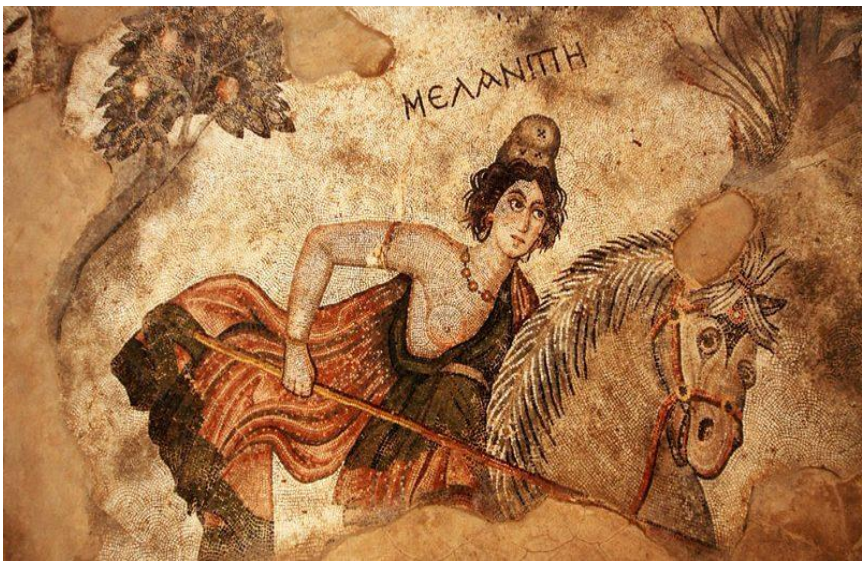
Şekil 4: Alexander Ivanov, “Kral Akhilleus'dan Hektor'un Naaşını istiyor”, 1824 ,Tuval üzerine yağlı boya, 119 x 124,7 cm, Galeri Tretyakov, Moskova

2.3.2.3. Amazonlar

Yunancada "a-mazon" olarak ifade edilen amazon "göğüssüz" anlamına gelir. Bazı kaynaklarda Amazon kadınlarının yayı daha iyi çekebilmek için göğüslerini kestikleri ifade edilir. İnsan gibi ata binen ve savaşçı kişilikleriyle tanınan Amazonlar, klasik Yunan sanatı alanında da önemli bir etkiye sahipti. Amazonlar hakkında bilgiler ilk olarak eski belgelerde ve sanat eserlerinde ortaya çıktı. Antik Yunan tarihçilerinden Herodot'un tarih kitabı Homeros'un İlyada'sında detaylı olarak anlatılan Amazonlar, antik yazarlar tarafından incelenmiş ve tarihi kaynaklarda pek çok kez yer almıştır. Amazonlar mitolojik hikâyelerde çoğunlukla efsanevi olarak kabul edilir. Amazonlar, kadın savaşçılar olarak antik çağlardan beri hiç azalmadan ilgi görmüştür. Yunan mitolojisi ve sanatına dair yorumları ikonografik olarak ele alınmakla birlikte sembolik açıdan ne ifade ettiklerine göre değerlendirilmektedir (Çam, 2015). Yukarıdaki çalışmalarda efsanede de ifade edildiği gibi savaşçı kimlikleri ön planda ve bir göğsü eksik olarak tasvir edildikleri görülür. Çalışmaların yapım yılı ve sanatçısı hakkında kesin bir bilgi bulunmamakla birlikte antik Yunan dönemine ait oldukları bilinmektedir. Resim 5’te amazon kadınla birlikte at tasvir edilmiştir. Savaşçı bir görünümle tasvir edilmesine rağmen kadınlık nişanı olan takı vb. süslemeler çalışmada detay olarak yer

almıştır. Aynı zamanda benzer süslemeler at figüründe de kullanıldığı görülmektedir. Çalışmada göğsün kesilmiş olduğunun bariz bir şekilde yansıtılmasının amazon kadınlarına özgü bir ritüel olduğu söylenebilir. Kadının başı öne eğiktir. Başında miğfere benzer bir koruma kalkanı, üzerinde ise kesik göğsünü öne çıkaran pelerine benzer bir kıyafet bulunmaktadır. Şekil-6'da Lekythos üzerine betimlenen Amazonların savaş sahnesinde Achilles ve Penthesileia arasındaki mücadele yansıtılmıştır. Diğer örnek resimdeki gibi burada da amazon kadınının bir göğsü eksik olarak tasvir edilmiştir. Solda Achilles, silahları dışında çıplak, kısa siyah saçlı, sakalsız bir genç adam olarak gösterilmektedir. Tüylü bir miğfer (yüzünü ortaya çıkaran), taktığı kın içinde kısa bir kılıç takıyor ve sol kalçasına asıyor. Sağ elinde ucu indirilmiş bir mızrak ve uzanmış sol kolu boyunca içi görülebilen büyük oval bir kalkan tutmaktadır. Achilles Penthesilea'ya bakar. Sağda, Akhilleus ile aynı boyda olan Penthesilea, ona bakmak için başını çevirir. Üzerine uzun tuniğe benzer kıyafetle dizlere kadar siyah çizgi ve puantiyelerden oluşan benekler ve işlemelerle süslenmiş bir şekilde tasvir edilmiştir.

Amazonlar Yunan mitolojisinde, savaşçı bir kabile ve kadın savaşçılardan oluşan bir topluluktu. Kadın savaşçıların sıra dışı savaş becerileri, özellikle ok atmaktaki maharetleri ve göğüslerinden birini kesmeleri gibi olağanüstü eylemleri efsanelere konu olmuştur. Ayrıca at sırtında ve savaş alanındaki kahramanlıkları ve barışı sağlama konusundaki itibarlarıyla tanınırlar (Sturz,1989).



Şekil 5:Amazon Kadınlar "Melanipe", (5-6 Yüzyıl.), Mozaik, 4 m² , Haleplibahçe Mozaik Müzesi, Şanlıurfa



Şekil 6: Achilles and Penthesileia, "Lekythos üzerine betimlenen Amazonların savaş sahnesi", MÖ 420, Çömlek, İspanya Ulusal Arkeoloji Müzesi

2.3.2.4. Siegfried

Siegfried, Alman mitolojisinde önemli bir kahramandır. İskandinav mitolojisinde de görülür. İskandinav mitolojisindeki adı Sigurd'dur. Şehzadenin kahramanı olan Siegfried, çocukluğundan beri demircinin yanında kendisine yaptığı kılıçla başlamış ve ejderha ile yaptığı savaşta ejderhanın vücudundan akan yağ vücudunu sertleştirmiş ve silah işlemez hale getirmiştir. Ancak ejderha yağıyla yıkanırken sırtındaki ıhlamur yapraklarının ağaçtan düştüğünü ve sırtında iki kürek kemiği arasında kanın olmadığı zayıf bir bölge oluşturduğunu fark etmedi ve bu vücudundaki sadece bu bölge korumasız kalmıştır. Efsaneye göre Siegfried ejderhanın bulunduğu Nibelungen'e varır ve onunla verdiği mücadele sonunda ejderhayı öldürür ve krallar tarafından kahraman ilan edilir. Siegfried bir av sırasında sırtındaki silah işleyebilen bölgeden hançerlenerek öldürüldü (Kopter, 2015). Eserin tarihi ve sanatçısı bilinmeyen şekil-7' de Nibelungen' de olduğu varsayılan bir mekânda ejderha ile Siegfried arasındaki mücadele tasvir edilmiştir. Sarp bir arazide oldukça güçlü ifadelerle yansıtılan Siegfried kendinden emin bir duruşla gözlerinde korku ifadesi olan ejderhayı öldürme sahnesi imgesel olarak yansıtılmıştır. Eser yakından incelendiğinde Siegfried'in sırtında iki kürek arasındaki korumasız zayıf bölgenin belirgin olduğu görülmektedir.



Şekil-7: Heinrich Hoffmann, "Siegfried", 1862, İllüstrasyon, 71x149 cm, Nibelungen Lindwurm, Almanya

2.3.2.5. Sun Wukong

Batı'da Maymun kral olarak bilinen Sun Wukong ninja savaşçısı çok güçlü, hızlı ve çeviktir. Havada 54 kilometre mesafede takla atabilir. Ayrıca birçok dövüş sanatını en üst düzeyde biliyor. Ninja süper güçlü, çok hızlı ve çevik bir yaratıktır. Birçok dövüş sanatını üst düzeyde uygulayabilen 54 kilometrelik bir mesafe boyunca havada takla atabilen efsanevi kahramandır. 72 farklı hayvana dönüşebilen bir yeteneğe sahiptir. Tüylerinin her biri kendisinin ayrı bir versiyonu olabilir veya bir hayvana veya nesneye dönüşebilir. Her Çinlinin en sevdiği kahramandır. Dünyanın en ünlü efsanevi kahramanlarından biri olan Maymun Kral (Sun Wukong), yüzyıllardır Çin'de popülerliğini koruyor. Maymun Kral, Ming hanedanlığında yazılan Çin fantezi kurgu Xiyouji' nin ana karakteridir ve o zamandan beri en sevilen Çin kahramanlarından biri haline gelir. 1960'larda Sun Wukong ülkede özgürlüğün ve devrimin sembolü olarak görülüyordu. Şimdi ise kurgularda, çizgi romanlarda, operalarda, filmlerde ve TV şovlarında yaşatılıyor (Lou, 2016).

Sun Wukong, muazzam bir güce sahip olan ve cennetin en iyi savaşçılarını yenebilecek yetenekli bir savaşçıdır. Yukarıdaki çalışmada Wukong, cennette hasara yol açan, en güçlü generalleriyle savaşan, hatta kendisine bile meydan okuma yeteneğine sahip güçlü

bir karakter olarak tasvir edilmiştir. Tasvir edildiği imgelerin birçoğunda vahşi öfkesi ve kibri ile kendine aşırı güvenen bir kişilik olarak sembolize edilmiştir. Çalışmada kendisiyle özdeşleşen ve gücünün kaynağı olarak nitelenen altın sopasıyla karşı kişilere yönelik mücadelesi tasvir edilmiştir. Eserin üst kısmında yer edinen ana karakter Wukong karşı konulamaz bir güç olarak yansıtılmıştır (Krishnapatria, 2019).



Şekil-8: Liu Jiyou, "Cennetsel Saray'da Tahribat", 1956, 97.5 x 41cm, Özel koleksiyon

2.3.2.6. Hızır

İslam coğrafyasını çevreleyen kültürlerden birçok mitolojik unsur, Kur'an kıssaları ile ilişkilendirilerek İslam kültürüne aktarılmıştır. İslamileştirilmiş mitosların en tipiklerinden biri belki de ilki Hızır efsanesidir. İsmi Kuran'da bildirilmeyen bu efsane, ancak İslam geleneğinde *Hızır* lakabıyla bilinen *Bilge Kul* olarak bilinir (Öztürk, 2003). Hızır aracılığıyla iletilen mesajlar, Kuran'ın *Kehf* Suresinden alınmış, canlı içerikli mitolojik bir anlatının yansımasıdır. Hızır'ın Gılgamış Destanı, İskender'in hikâyesi ve Yahudi efsanelerinde efsanevi bir figür olarak geçen bir isim olduğu bilinmektedir. Ancak yüzyıllar boyunca İslam ve Türk toplumları Kuran'dan türetilen temsili bir figür olarak değer kazanmıştır (Örgen, t.y). Hızır, Türk ve Ortadoğu mitolojisinde saygı duyulan tanınmış bir kişiliktir. İsminin İslam felsefesinde de önemi oldukça fazladır. Halkbilimine göre Hızır kuru, çorak bir araziye oturduktan sonra burayı yemyeşil bir alan dönüştürür ve vesileyle yeşil adam adı ile adlandırılır. Bazıları onun bir peygamber olduğuna ve farklı biçimler alabileceğine ve insanların zor zamanlarda ortaya çıkabileceğine inanmaktadır. Bazıları da onun ölümsüz olduğuna inanır (Kopter, 2015). Halk inanışlarında Hızır, bir veli, bir derviş, bir kurtarıcı ve sıkıntıda olan bir ruhun yardımcısıdır.

Ayrıca geleceğin, umudun ve yalnızlığın sembolü olarak kabul edilir. Hızır, yolda yürüyenlerin rehberidir. Ölümsüzlüğün timsali kötülüğün cezalandırıcısıdır. Ekmekçi'nin (2016, s. 49) ifadesinde "Hızır, âb-ı hayâtı içerek ölümsüzlüğe kavuştuğuna inanılan, peygamber veya Velî olduğu konusunda ihtilaflar bulunan bir şahsiyet olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Hızır'ın Hz. Musâ'ya önderlik ve rehberlik yaptığı inancı da mevcuttur". Tevrat' ta, İncil'de ve Kuran'da Hızır'ın varlığı çok farklı şekillerde, çok farklı isimler altında tartışılmıştır. Birçok hikâye ve inanışta Hızır'a yer verilir. Bu durum, Hızır'a atfedilen özelliğin "senkretik" bir niteliğe sahip olduğunu gösterir. Bu anlamda Hızır ritüeli, orijinal yaratılışı hakkında mitolojik hikâyeler ve inançlar içeren eski bir ritüeldir (Çınar, 2020).

Aşağıda tasvir Hızır adlı eserin sahibi ve tarihi bilinmemekle birlikte anonim bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Eserin minyatür anlatım türüne benzer bir yaklaşımla ele alındığı söylenebilir. Hızır tasvirinde ise kendisine yüklenilen anlam ile görsel arasında analojik açıdan birliktelik sağladığı görülmektedir. Şöyle ki; figürün oturuş şekli ve genel duruşu itibariyle kadı şeklinde bir tavırla tasvir edilmesi karar alıcı, kıyafet bütünü dikkate alındığında kendisinden dua beklenilen ilahi bir güç ve el uzvunun kendinden emin bir tavırla tasvir edilmesi ise kurtarıcı rolünün bir sembolik göstergesi olarak nitelenebileceği söylenebilir. İslam geleneklerine göre bir insanın yaşamındaki kırılma anlarında insan ömrü boyunca üç kez hızır'ın yardımcı /kurtarıcı olarak kişinin yanında olunacağına inanılır. Bu inancın bireyin yaşamında belirli dönemlerde her daim yaşayacağı problemler dikkate alındığında özellikle kurtarıcı rolde mitolojik bir değer olarak canlı kalacağı söylenebilir.

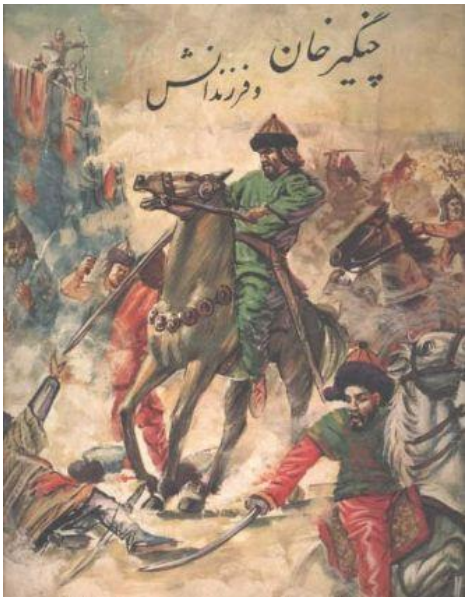


Şekil-9: "Hızır", Minyatür, (Anonim Eser)

2.3.2.7. Alp Er Tunga (Efrasiyab)

Alp Er Tunga (Efrasiyab) İran hikâyelerinde büyük bir Turan kahramanı olarak bilinir. Efrasiyab, zamanla belirli bir aşiretten ziyade birçok Türk boyları için ortak bir kahramanlık sembolü haline geldi. Alp Er Tunga, eski çağlardan günümüze kadar Türk halkının tarihinde yaşayan bir efsanevi kahraman olarak yer aldı (Abdurrahman, 2004). Tunga, Türk mitolojisinde en önemli kahraman olarak kabul edilen leopar benzeri bir yırtıcıdır. Alplere cesaretin simgesi olarak da bu isim verilmiştir. O dönem insanları Alp Er Tunga Han'a benzemek için saçlarını uzatırlardı. Özellikle İranlılarla vermiş olduğu mücadele halkı nazarında efsanevi kahraman olarak nitelenmesini sağlamıştır. Efsaneye göre yerin 10 kat altında 100 sütunlu demir sarayda hüküm sürmüştür. İran-Turan savaşlarında Zaloğlu Rüstem ile girdiği çatışmada pusuya düşürülerek öldürüldü (Kopter, 2015). Şekil-10' da başında miğferi elinde kılıcı olan bir komutan olarak tasvir edilmiştir. Çalışma genel haliyle Osmanlı sultanlarına benzer şekilde ifade edildiği görülmektedir. Şekil-11'te Alper Tunga İranlılarla yaptığı bir savaş sahnesi canlandırılmıştır. Merkeze konumlandırılan kahramanın yüzündeki keskin çizgisel ifadeler kararlı ve güçlü bir figürü temsil ettiği söylenebilir. Şekil-12'te leopar postunu miğfer olarak kullanan Alper Tunga tasviri görmekteyiz. Yırtıcı bir hayvan olan leoparın imgesel olarak miğfer olarak kullanılması kahramanın düşmanlarına karşı acımasız bir savaşçı olduğunu göstermektedir. Şekil-11 ve şekil-12' nin künye bilgileri bilinmemektedir.





Şekil-10: Agimsaly Duzelkhano,"Alper Tunga" *Şekil -11:* Anonim Eser "Alper Tunga



Şekil-12: Anonim Eser "Alp Er Tunga"

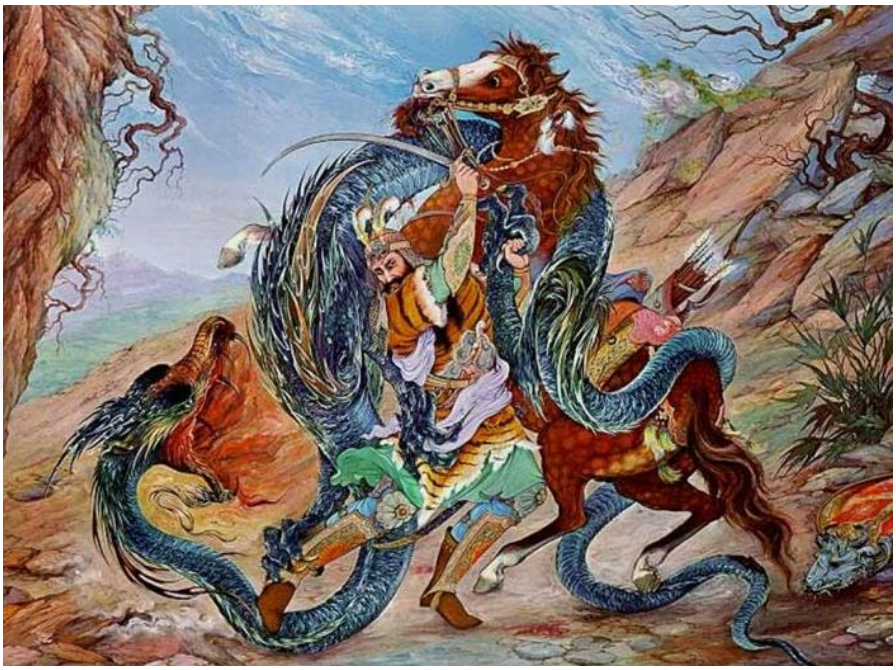
2.3.2.8. Zaloğlu Rüstem

Rüstem, babası Zal (Sicistan hükümdarı ve Sam'in oğlu Seyistan) olan atası Neriman (Cemsid'in soyundan) olan ünlü bir İranlı kahramanın adıdır. Rüstem yenilmez, güçlü ve cesur olarak biliniyordu. Gençliğinde birçok devi öldürmüş ve büyük başarılara imza atmıştır. Adı Şehname'de kahramanlık sembolü olarak geçmektedir. Onu tanımlamak için hep *Rüstem-i Dastan, Rüstem-i Zal, Pur-ı Zal, Zal-i Zer, Pur-ı Destan-ı Tehemten, Heft-han-ı Acem* gibi sıfatlar kullanılmıştır (Ekmekçi, 2016). Rüstem çok iri olduğu için annesinin karnının Simurg yarılmasıyla dünyaya geldiği söylenir. Rüstem'in babası Zâl' ı yetiştirmiş ve çok hızlı büyüyüp gelişerek kısa sürede güçlü bir savaşçının gücünü ve vücudunu geliştirmiştir. Rüstem başarılı bir hayat yaşadı ve tehlikede olduklarında birçok İran kralının ve halkının hayatını kurtardı. İslam sonrası İran kültüründe Alper Tunga ile mücadeleleri ile bilinen Rüstem en ünlü ve etkili bir efsanevi kahraman olarak anıldı. Her zaman iyilerin yanında yer alan Rüstem Hint ve Yunan mitolojisindeki Prometheus ve Herakles ile benzetilmiştir (Yıldırım, 2008).

Yukarıdaki çalışmalar incelendiğinde toplumsal gereksinimlerinin ve beklentilerinin genellikle kurtarıcı rolünde bir kahraman ortaya çıkardığı görülmektedir. İlgili kahramanlar mitolojide farklı anlatılar içinde ifade edilse de birçoğu ortak değerler ölçüsünde yer edinmiştir. Mitoloji ile ilgili kaynaklar incelendiğinde kahramanların genellikle toplumsal açıdan istenmeyen kişilere yönelik mücadelelerine yer verilmiştir. Kahramanların mücadele ettiği varsayılanlar arasında genellikle ejderha imgesinin tasvir edildiği görülmektedir. Çin

mitolojisinde ilahi öneme sahip gökyüzü tanrısı olarak bilinen ejderha, yağmur yağdırmak için ritüellerde dansçılar tarafından dans edilirdi ve Çinliler bu tanrılara yönelik ritüelleri gerçekleştirmek için geleneksel kostümler giyerlerdi. Gökyüzü, su ve bulutlar (büke, evren, nek) ile ilişkilendirilen ejderha, Orta Asya doğasında yaşayan Türk topluluklarında astroloji ile ilişkilendirilen sembollerden biri haline gelmiştir. Ayrıca iyi ve kötü kavramlarını, geceyi ve gündüzü oluşturan ve dünyayı döndüren kahramanları içerir (Akt., Taşıran, 2019).

"Mitolojide kahraman genellikle ejderhaya karşı savaşını kazanmaktadır. Kahramanla ejderha arasındaki dövüş, açıkça egonun geriye dönük eğilimler karşısındaki zaferini yansıtan arketipsel temayı gösterir" (Akt. Yavuzer, 2011, s. 20-202).



Şekil-13: Mahmud Farshchian, "Zaloğlu Rüstem", 1977, Minyatür

Bu bölümde mitolojide yer edinmiş önemli kahramanlardan birkaçına değinilmiştir. Kahramanların ortak özelliği kültürel değerleri, yaşanmışlıkları, bulundukları coğrafya gibi çoklu etkenler dikkate alınarak ait oldukları toplum tarafından yaratılmıştır. Her kahraman yaratıldığı kültürün izlerini taşıdığı, ait topluluğun sezgisel güçlerinin ürünü olduğu gerçeğinden hareketle sayısız efsaneye dönüşerek mitolojik değer kazanmıştır. Tarihi süreç incelendiğinde mitolojik kahramanların gerek edebi gerekse plastik sanatlarda tasvir edildiği görülmektedir. Kültürel aktarımda mitolojik hikâyelerin önemli bir yere sahip olduğu düşünüldüğünde özellikle eğitim kurumlarında mitolojiye dayalı hikâyelerin sezgisel yaratıcı estetik bağlamında bir kazanıma dönüştürülmesi kültür endüstrisi adına önemli bir adım olacaktır.

2.4. Görsel Sanatlar Eğitiminde Kültürel Kimlik, Yaratıcı Sezgisel Düşünme ve Mitoloji

Geçmişin sanat ürünleri kültürel varoluş alanını oluşturur. Bu ürünler, her biri kendi dilini oluşturan geçmişin okunmasını sağlar. Geçmişe ait izleri açığa çıkaran bu kültürel öğeler her sanat ürününün dilini oluşturduğundan, birey ve sanat eseri arasındaki iletişim becerileri de sanat eğitimi ile büyük ölçüde geliştirilir. Zengin bir dilin en görünür işareti, olguları görsel olarak yorumlama yeteneğidir. Bu zenginlik düzeyi, bir kişinin elde edebileceği en önemli niteliktir. Sanat eğitimi, kişiye sadece kültür alanında değil, diğer sosyal alanlarda da duyarlılık ve anlayış kazandıran özgün bir disiplin alanıdır. Kültürel değerlerin sanat eğitimi ile kavranması bu değerleri üreten toplumu tanımakla eşdeğerdir. Çünkü sanat ve toplum birbirini tamamlayan dinamiklerdir. Üretilen sanat eserleri ve toplumun sanata bakış açısı, toplumların kültür ve uygarlık düzeylerini belirler. Sanat etkinliklerinin uygulama alanı bulduğu eğitim kurumlarında öğrencilerin yaratıcı ve estetik yeteneklerini geliştirmek, sanat yaratmalarına izin vererek ruh sağlıklarına yardımcı olmak, sanat yoluyla kendilerini kanıtlayabilmek ve yarattıkları sanatla kültürel alana dâhil olmak, dolayısıyla kültürel bir kimliğe sahip olmak gibi çok yönlü kazanımları olduğu söylenebilir (Ünver, 2016).

Kimlik kavramı son dönemde ve özellikle postmodern sanatta birçok toplumsal reaksiyon kaynaklı bir sorunsal olarak karşımıza çıkmaktadır. Kimliğin, kalıpları toplum tarafından belirlenen, kendi kendine kabul gören kurgusal bir kavram olduğu düşünüldüğünde, bu kişinin yarattığı sanatın ne kadar özgün ve bağımsız olacağı tartışma konusudur. Kimlik kavramına ilişkin kuramlar üreten sosyal bilimcilerin konu hakkındaki düşüncelerini ve fikirlerini incelediğimizde, *kimlik'* in evrensel olmaktan çok *yerel* olduğu çıkarımı yapılabilir. Birey, içinde yaşadığı toplum tarafından şekillendiriliyorsa, yaratılan sanat eserinin de yerel olduğu söylenebilir (Ersen, 2008).

Günümüzde sanat ve sanat eğitimi tekil kültürel bir yapı içinde şekillenmesine karşın çok kültürlü bir anlayış ve motivasyona da gereksinim duymaktadır. Evrensel kültür içinde kendi kültürel değerlerini ve diğer kültürlerin kodlarını bilen, anlayan ve özümseyen kuşakların kültür bilincini anlamlandırması mümkün olacaktır. Çünkü sanat eğitimi alan bireylerin yalnızca gördüklerini algılamaları değil, gördükleri üzerinde düşünmeleri ve düşüncelerini sözel ifadeye dönüştürebilmeleri öngörülmektedir. Bu da çağdaş sanat eğitiminin iç dinamiklerinden biridir. Çok boyutlu olan sanat olgusu içinde zamansal, mekânsal ve farklı kültürel kodlar ihtiva etmektedir. Bu nedenle karşılıklı ilişki içinde olan kültür ve sanatın birbirinden bağımsız olduğu düşünülmez. Bu ilişki esasen bütün ile bütünün yaratıcıları arasındaki ilişkiyi ifade eder. Kültür-sanat ilişkisinde; biri, diğeri için hem itici güç

hem de mevcut seviyelerin bir göstergesidir. Başka bir deyişle, biri diğerinden ayrı düşünülemez (Aypek Arslan, 2016).

Camicia (2007), İçerik Tümleştirilmesi, Eşitlikçi Pedagoji, Bilgi Dönüşümü, Okul Kültürü ve Sosyal Yapısını Güçlendirme, Önyargı Azaltımı şeklinde sanat eğitiminde çok kültürlü eğitim programının beş boyutundan bahseder. Bu sınıflandırmanın birinci boyutunda öğrencilerin ortak bir içerik bütünlüğünde çoklu bakış açısı kazandırılması, farklılıklarla beraber özgünlüğün ve kimliğin çoklu boyutunun ön plana çıkarılması amaçlanmaktadır. İkinci boyutunda, bireysel uyumla birlikte öğrenme becerilerini özümseme, heterojen gruplar oluşturarak kendi kültürel değerleri içinde çalışmalar yaptırma yer almaktadır. Üçüncü boyutta öğrencilerin farklı kültürlerin değerlerine yönelik bakış açısı geliştirme, sanatçıların ve izleyicilerin ideolojileri doğrultusunda yaratma süreçlerini tanıma yer almaktadır. Dördüncü boyutta öğrencilerin okul kültürüne yönelik geliştirilen yenilikleri benimsemesi ve beraberinde sosyal çatışmalarla yüzleşmesi ve çözüm odaklı tutum geliştirmesi beklenmektedir. Beşinci boyutta ise öğrencilerin sıradan eğitim anlayışından kurtulup toplumsal açıdan daha faydalı birey olarak yetişmeleri öngörülmektedir (Demir Şentürk, 2015).

Yirminci yüzyılın insanı, küçülen dünya içinde ve daha karmaşık teknoloji ağının açıları arasında, kendisini diğer insanlardan soyutlamak ve kendi varlığını diğer insanlara kanıtlamak zorunda hissetmiştir. Bu ikilemde insana ve insani değerlere yeni yorumlar getirmek kaçınılmaz hale gelmiştir. Günümüzün telaşlı insanları, diğer insanları *oldukları ben' le* yakalamak ve kabul etme fırsatından mahrum görünüyor. İlişki tarzları ve ilişki süreleri en azından buna izin vermemektedir. Bu nedenle tanıştığımız insanlara genel olarak *denilen ben' le* veya *statü ben' le* bir değer atfetmemeliyiz. Bu tür bir yakıştırma ve sıralama yanıltıcı olabilir, çünkü bazen ve hatta en yaygın olarak *denilen ben* olarak adlandırılan benlik, kişinin olmak istediği benlikten yorumlanır ve *statü ben* bazı siyasi ayrıcalıklardan veya şanstan kaynaklanır. Bu durumda eğitimde bireye, nitelikli bir kişilik kazandırmanın gerekliliği tartışılamaz. Bu da hedef odaklı bir sanat eğitiminin uygulanması ile mümkündür. Sanat eğitimi, bir kişinin kişiliğinin gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahiptir ve eğitimin tüm seviyelerinde çok yoğun olarak düşünülmelidir. Okul öncesi dönemde başlayan ve yükseköğrenim boyunca devam eden sanat eğitimi, aynı zamanda bir kültürün genel bilgisinin veya evrensel kültürün (önyargısız) ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilir. Bu durumda sanat eğitiminin bu kadar güçlü bir etkisi olduğu için eğitimin diğer alanlarına göre öncelik verilmesi kaçınılmaz görünmektedir. Sanatın yeni, özgün ilkelerinin kabul görmesi için sanat eğitimi gereklidir. Sanat eğitimi olmadan, orijinal, yeni sanat fikirleri uygulanamazdı. Sanat eğitimi

sayesinde, tek gerçeğin bildikleriniz olduğuna veya bildiklerinizin her zaman doğru olduğuna inanmak gibi hatalardan kaçınabilirsiniz (Erinç, 2004b).

Sanat eğitiminin öğrenme metodu temelinde algıya dayalı bir yaklaşım öngörülür. Bu yaklaşımda öğrenmenin fayda sağlayıcı ve kalıcı bir etki sunması için algı düzeyinin öğrenme açısından yeterli olması gerekir. Algılama, yargılama, sentezleme ve sorgulama ve gibi bilişsel süreçlerden meydana gelen bir yaratma eylemi sonucu oluşan sanatsal eylemde sezgilerin rolü oldukça fazladır. Sanatın öğretiminin niteliğine ilişkin tüm yanıtlar eser ile onun yaratıcısı arasında süregelen gizemli ilişkinin çözümünde saklıdır. Araştırmalara yön vermesi açısından bu sürecin çözümüne ilişkin sanatçı ve çocuk olmak üzere iki temel kaynaktan söz edilebilir. Söz konusu bu sürecin doğru anlamlandırılabilmesi için çocuğun sezgisel edimler sonucu ortaya koyduğu ürünlerden doğru analiz edilen imgeler seçilmelidir (İskenderoğlu, 2019).

Görsel sanatlar eğitimi yoluyla kültürel değerlerimizi oluşturup yaşatabilecek, mevcut kültürel mirasımızı koruyabilecek ve gelecek nesillere aktarabilecek vatandaşlar yetiştirilmelidir. Bu tür bir sanat eğitimi, tüm insanları erken yaşlardan itibaren bu yönde eğitir. En başından itibaren onları kültürel ve sanatsal olarak eğitir, sezgilerini, muhakemelerini, hayal gücünü ve el becerilerini geliştirir ve görsel okuryazarlık ile güçlendirir (Özsoy ve Mamur, 2019).

Sanat eğitiminde, görsel sanatlar öğretmeni uzmanlığı, öğrenci başarısının tarafsız ve nesnel bir değerlendiricisi olarak kabul edilir. Ancak eğitimcilerin, gerçekten tarafsız ve güvenilir bir kalite değerlendiricisi oldukları noktasında hâlihazırda soru işaretleri de mevcuttur. Bahsedilen bu beceri genellikle öğrencilere ait sanatsal çalışmaların değerlendirilmesi için kullanılır (Schönau, 1994).

Sanat, insan varlığının ve kültürünün en eşsiz alanı olmasının yanında bireysel eğitime olan katkısı oldukça fazladır. Sanat eğitimi kavramı incelenirken içeriğin kişisel gelişimle ilgili önemli bilgilerden oluştuğu görülmektedir. Sanat, insan yaşamının ve kültürel varlığının en özgün ve nitelikli alanıdır. Sanat dışında hiçbir alan bireyin kendi eğitimine sanatsal katkı sağlayamaz (Kırışoğlu, 2002). "Kişilik oluşumunda sanat eğitiminin yapıcı etkinliğini düzenlilikler içinde ortaya koymak; sanat, eğitimbilim süreçlerinin içerik, örgütlenme, yöntem ve öğretim bilgisel bakımdan biçimlendirilmesine bilimsel olarak yardımcı olmak ve böylece sanat eğitiminin etkinliğini artırmaktır" (San, 2003, s. 19).

Böylece sanat eğitimi ile bireysel yaratıcılığın ve farkındalığın geliştirilmesi, çocuğun diğer eğitim süreçlerinde karşılaştığı sorunlara hatta hayatın içindeyken bile oluşabilecek birden fazla soruna çözüm getirme becerisini de geliştirecektir. Bu, tüm eğitim disiplinlerinde çok önemli bir öğrenme faktörüdür. Sanat eğitimi ile yaşamsal uyaranların yakın etkileşimi,

insanın birer birey olarak gelişiminin şekillenmesinde büyük rol oynar. İnsanlar formal ve informal bir yapıda doğumdan yetişkinliğe geçen bir süreci tamamlar. Bu tür etkileşimli süreçlerin ve uyarıcıların yoğunluğu altında sanat ve sanat eğitimi, bahsedilen tüm faktörleri şekillendirdiğini ve bireysel gelişimini tamamlarken bireyin farkındalığını arttırdığını ifade etmek gerekir. Bir çocuğun algıladığı dünya, iç ve entelektüel dünyasında imgelere dönüşürken, bu görüntüleri yeni şekillere, renklere, noktalara ve çizgilere çevirmek, bireyin varlığının unsurlarını anlamada uzun bir süreci tayin edecektir (İskenderoğlu, 2019).

Efsane ve destanlarda toplum düzenini sağlamaya yönelik öğretisel mitolojik unsurların çocukların sosyal, ahlaki, duygusal ve zihinsel gelişimine olumlu etkileri vardır. Bu efsane ve destanlara yönelik içerikler Sosyal Bilgiler, Tarih, Türkçe ve Edebiyat dersleri kapsamında okullarda okutulmaktadır. Müzeler aracılığıyla ve kitap okuyarak öğrenciler düşüncelerini görünür belgelere dönüştürebilirler. Ayrıca öğrencilerin toplumsal değerlere yönelik duygu durumlarını etkilemek, diğer sosyal bilimleri içeren derslerin kazanımlarını tamamlamak ve daha uzun süreli bir eğitim sağlamak için görsel sanatlar dersi kapsamında müze eğitimi uygulamalarından yararlanılmaktadır. Mitolojide değer içeren öğretilerin sanat eğitiminde kullanılmalarının nedeni, öğrencilerin geçmişi bilerek ve anlayarak yeni ve çağdaş öğretiler edinmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin geçmiş nesillere ait öğretisel mitleri göz önünde bulundurarak, onların yaratımlarını anlamak ve ilgili öğretilerden sonuç çıkarmak öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine fırsat sağlayacaktır. Bu yaklaşımın görsel sanatlar eğitiminde değerli olduğu söylenebilir (Çetin, 2022).

Günümüzde yaşamın ve teknolojinin ulaştığı noktada, yapılan eleştirilerde kurgusal *mitolojik kahramanlar* la dolu filmler, çizgi filmler ve diziler aracılığıyla toplumsal düşünceye etki edildiği ve toplumun milli ve manevi değerlerinin yıpratıldığı, milli duygulardan yoksun ve hatta milliyetsiz yeni bir nesil yaratma çabaları olduğu, bunun da sanat yoluyla aktarıldığı vurgulanmaktadır (Özkartal, 2015).

Tarihi vesika olarak nitelendirilen mitolojik kaynaklarda kültürler, inanç sistemleri, dünyayı algılama biçimleri ve daha birçok konu işlenmektedir. Bu anlatılar, hemen hemen her kültürde hem sözlü hem de yazılı geleneğin bir karışımını göstermektedir. İnsan hangi yaşta olursa olsun, teknoloji akıl almaz düzeyde gelişim gösterse de sürekli olarak mitolojiyle bağ kurar. Mitolojik bağlantılar ait olduğu kaynaktan hiçbir zaman kopmaz ve kültürleşmede her zaman öncü bir rol üstlenmiştir. Türk halkı mitolojik açıdan oldukça zengin olan tarihinden pek çok efsane üretmiştir. Ülkelerin kendi kültürleri ve ülkede yaşayan insanların kültürleri inanılmaz zenginlikte mitolojik bir çerçeve oluşturmuştur. Bunlar en güzel olarak nitelenen sanat eserlerinde görülebilir. Bir kültürün sözlü ve yazılı hikâyeleri ve efsaneleri kadar resim

sanatı da o kültürün mitolojisi hakkında bize en fazla bilgiyi veren görsel kaynaktır. Birçok sanatçı, bu zenginliğin gelecek nesillere aktarılmasını sağlamak için resimlerinde mitolojik unsurlar kullanmıştır. Türk resim tarihi de bu şekilde ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ve yeni sanatçıların bu büyük kültür mirası hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Eğitim kurumlarında mitolojiyi öğrenen öğrenciler, konuya daha fazla ilgi duyabilir ve konuya daha olumlu bir bakış açısına sahip olabilirler (Sevindik, Okur ve Uğurlu, 2019).

2.4.1. Ortaokul Görsel Sanatlar Eğitimi Programlarında Yaratıcı Sezgisel Düşünme, Mitolojik Tasvir

Ortaokul görsel sanatlar dersin öğretim programında sezgisel düşünme ve mitoloji özel bir kazanım alanı olarak yer almamaktadır.

Yaratıcılığın özel bir kazanım alanı olmasının dışında kazanımların tamamlanmasında bir yöntem olarak ele alındığı görülmektedir. 5.sınıf "*Kültürel Miras"* ünite başlığı altında "*Yerel kültüre ait motifleri açıklar"* alt kazanımı içinde öğrenci ilgili kültüre ait mimari, resim, halı, kilim, çini vb. üzerindeki sembolik unsurların çözümlenmesi yapar şeklinde bir kazanım içeriği ile dolaylı olarak mitolojik olgulara yönelik bilgi edinimi sağlanmış olduğu görülmektedir. Ayrıca" Geçmişte ve günümüzde yapılmış olan sanat eserleri arasındaki farklılıkları söyler" alt kazanımında da öğrencilerin geçmişte mitolojiden esinlenerek oluşturulan sanat eserleri ile yakın dönemde ilgili bu eserlerden alıntılanarak yapılan mitoloji temalı çağdaş eserler arasındaki ilişkinin yorumlaması istenir. 6. Sınıf "*Kültürel Miras"* ünite başlığı altında "*Etnografya müzelerindeki ürünler aracılığıyla geleneksel sanat örneklerini inceler"* alt kazanım alanında öğrencilerin ilgili müzelerdeki eserler üzerindeki mitolojik unsurları keşfetme, yorumlama ve ilişki kurma becerisi kazanmaları amaçlanmaktadır. Böylelikle mitolojinin kültür bağlamında öğrenciler üzerindeki etkisi daha etkin kılınmış olur.

7.sınıf Sanat Eleştirisi ve Estetik ünite başlı altında "*Sanat eserinde sosyal ve kültürel inanışların etkisini yorumlar"* alt kazanımında "*Farklı kültürdeki inanışların ve sosyal çevrenin eser üzerine etkisi yorumlanır. Kazanımla ilgili değerler üzerinde durulmalıdır"* ifadesi ile inanış kavramının temel hareket noktasının mitoloji olduğu söylenebilir. Şöyle ki; kültür ilkel insandan günümüze kadar deneyim odaklı bir olgu olarak süregelmiştir. Ve bu süre içinde farklı inanışlarla farklı değerler kazanarak başkalaşmış ve zengin bir içeriğe sahip olmuştur. Bu nedenle inanış noktasında öğrenciler eserler üzerinde beklenmedik sıra dışı yorumlar yaparak kültürel aktarımın mimarı olabilirler (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Görsel Sanatlar Öğretim Programı, 2018).

Zengin bir düşünce yelpazesi sunan efsaneler geçmişte insanların hayatı anlamlandırmasında büyük rol oynamıştır. Yaratıcılığın geliştirilebilir olduğunu düşünürsek

farklı bakış açıları sunan mitolojik efsanelerinde özellikle resim sanatında anlatılmak istenen konunun daha zengin bir yorumla izleyiciye ifade edilebilmesi olanağı sağlanır. Bu bağlamla okullardaki görsel sanatlar dersinde, Türk yaratılış mitolojisinden örnekler verilerek çocuğun yaratıcılığını etkilemesi ve ders başarısına katkıda bulunması amaçlanabilir. (Tinci, 2014, s. 3)

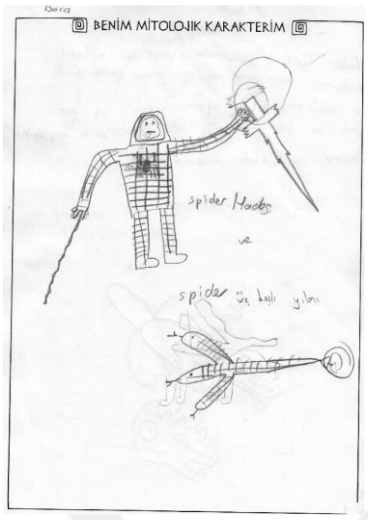
Görsel sanatlar öğretim programına bir bütün olarak bakıldığında yaratıcı etkinliklerin yeterli olmadığı görülmektedir. Programda yer alan yaratıcılığı geliştirmeye yönelik kazanım örnekleri büyük ölçüde yaratıcılığı desteklememektedir. Bu nedenle etkinlik örneklerinin düzeltilmesi veya mümkünse yeni etkinliklerle desteklenmesi gerektiği söylenebilir. Müfredata bir bütün olarak bakıldığında, tüm kazanımlar arasında yaratıcılıkla ilgili kazanımlar çok azdır. Çalışma alanına göre durumu incelerken; muhtemelen Görsel sanatlarda biçimlendirme konu alanı uygun olmakla birlikte düzenlenmesi gerekir. Öğrenme alanına göre durum incelendiğinde; 'Görsel Sanatlar ve Kültür' alanının müfredatta genel olarak eksik olduğu görülmüş ve bu öğrenme alanı öğrencilerin aktif katılımın sağlar şekilde yeniden tasarlanmalıdır (Nalinci, 2014).

Görsel sanatlar öğretim programında öğrencilerin yaratıcılıklarını destekleyen etkinliklerin olduğu az olduğu düşünüldüğünde müfredata dâhil edilecek mitolojik hikâyelerin öğrencilerin yaratıcılıklarını olumlu yönde etkileyeceği ilgili araştırma bulgularından anlaşılmaktadır. Ayrıca sezgisel düşünme ve mitolojinin öğretim programında özel bir kazanım ya da alt kazanım olarak yer almaması öğretmenlerin yıllık planlarında da yer almamasına neden olmaktadır. Bunların dışında öğretmenlerin özellikle mitoloji temalı özel ilgi alanına giren münferit örnekler bulunmakla birlikte sayıca oldukça az olduğu söylenebilir.

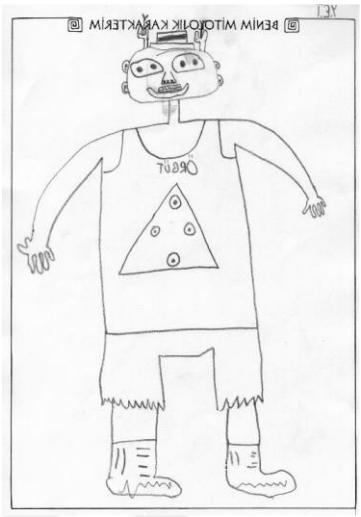
2.4.2. Görsel Sanatlar Dersinde Kültürel Kimliğe, Sezgisel Yaratıcı Estetiğe ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamalar

Bu başlık altında, öğrencilerin sanat eğitiminde, kültürel kimliğe, sezgisel yaratıcı estetiğe ve mitolojik tasvire dayalı sanatsal uygulamalarına, Türkiye'de ve Yurtdışında yapılmış atölye uygulamalarına yer verilmiştir.

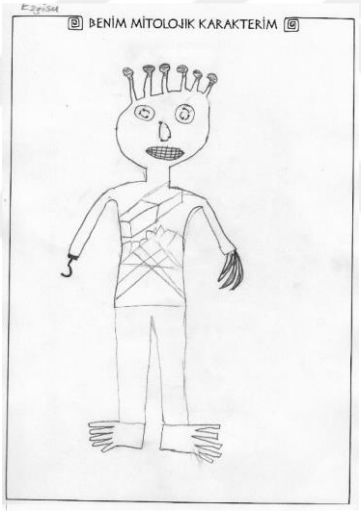
Erdoğan'ın (2019), "Görsel Sanatlar Eğitiminde Mitolojik Öykü Temalı Hareketli (Pop Up) Kitapların Kullanımı" adlı çalışmasında, öğrenciler, görsel sanatlar dersinde mitolojide efsanevi kahramanlardan hareketle, karakter çizimleri uygulamalarında bulunmuştur. Aşağıda bu çalışmada oluşturulan öğrenci uygulamaları (Şekil-14, Şekil-15, Şekil-16, Şekil-17, Şekil-18, Şekil-19, Şekil-20, Şekil-21 Ve Şekil-22) yer almaktadır.



Şekil-14 (Erdoğan, 2019, s.65)



Şekil-15 (Erdoğan, 2019, s.66)

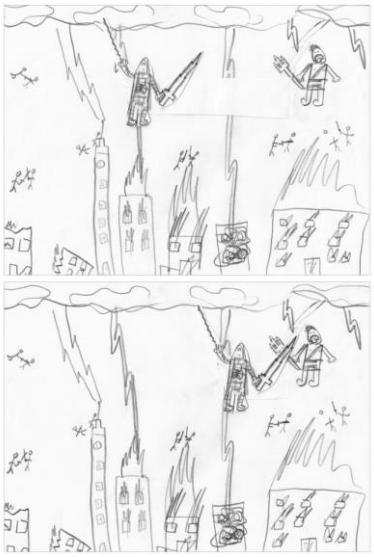


Şekil-16 (Erdoğan, 2019, s.66)

Şekil-14'te öğrencinin kahramanı Spiderman'dir. Yalnız çizilen imgesel karakterin bilinen karakterden fakı sol elinde kılıç olmasıdır. Bu ifadenin karakterine kahraman rolünü yüklemek için tasvir edildiği söylenebilir. Kılıcın mitolojik kahramanlarla özdeşleşen bir savunma silahı olduğu düşünüldüğünde doğal bir tasvir olarak değerlendirilebilir. Ayrıca üç başlı yılan çizimi öğrencinin Yunan mitolojisinden etkilendiğine yönelik görsel ifade olarak değerlendirilebilir.

Şekil-15 ve Şekil-16'da öğrencilerin kahraman olarak niteledikleri imgelerin gözlerinde ve vücutlarındaki semboller, baş ve kollardaki sıra dışı tasvirler kahramanlarının olağanüstü güçlere ve yeteneklere sahip olduklarına yönelik izleri yansıttıkları söylenebilir.

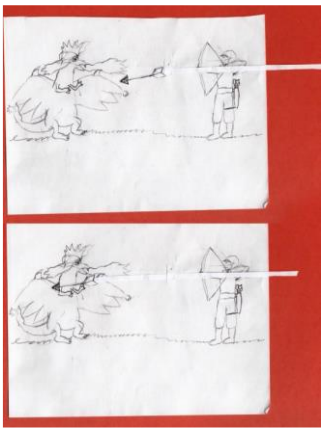




Şekil-17 (Erdoğan, 2019, s.69)

Şekil-18 (Erdoğan, 2019, s.70)

Şekil-17 ve Şekil-18' de çalışmaya daha dinamik bir etki katmak için yaratıcı tekniklerinden olan çekme tekniği kullanıldığını görmekteyiz. Resim-17 öğrencinin mitolojik hikâyelerden yola çıkarak oluşturduğu bir savaş sahnesi resmedilmiştir. Figürlerin arkaik dönem figür çizimlerini andırması öğrencinin o döneme ait izlerin yansıtılmasının bilinçli bir yansıması olabilir. Şekil-18' de mitolojik kahramanın denizler ve depremler tanrısı poseidon olduğu düşünülen tanrı ile mücadelesi canlandırılmıştır. Öğrenci şimşeklerin ve yoğun hava hareketlerinin olduğu bir ortam yaratmıştır. Karmanın iki harekette de şimşeklerin üzerine konumlandırılması gökyüzünden gelen gücün ilgili kahramanın gücüne güç katan bir tasvir olarak tasavvur edildiği düşünülebilir.

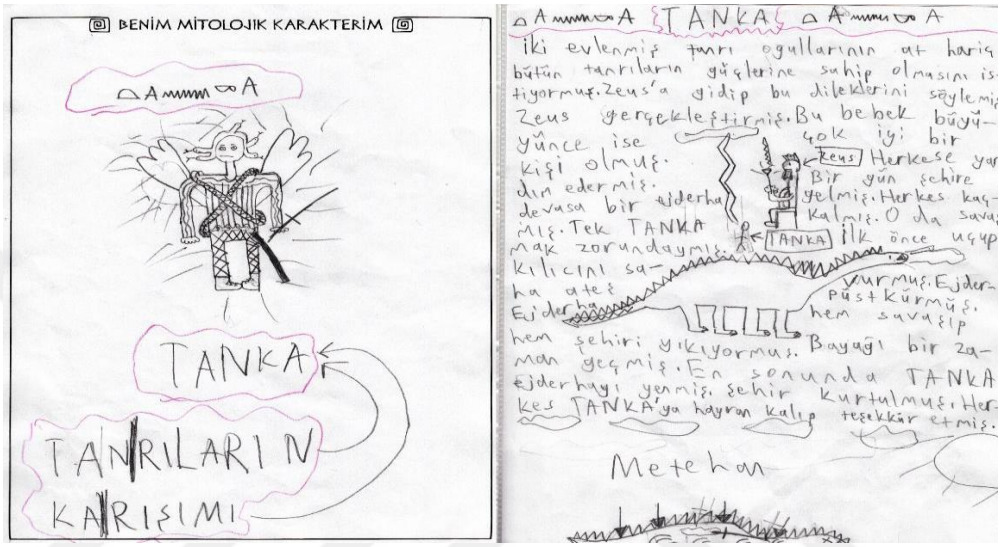




Şekil-19 (Erdoğan, 2019, s.71)

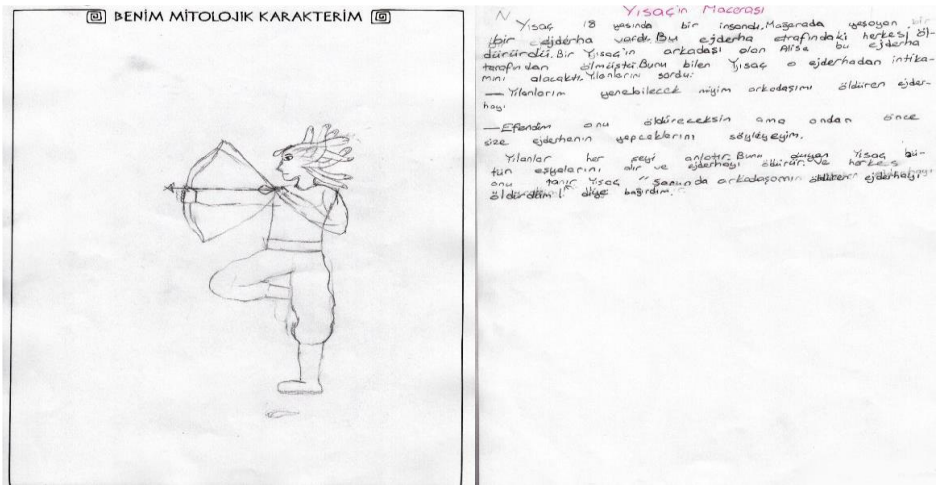
Şekil-20 (Erdoğan, 2019, s.71)

Şekil-19'da kahraman, ok ve ejderha arasındaki ilişkinin anlatımcı yönünün güçlü olduğu söylenebilir. Öğrencinin anlatımcı yönünün güçlü olması nedeniyle yalın bir mekân tasarımını tercih ettiği görülmektedir. Şekil-21'de öğrenci tanrıların karışı olarak nitelediği ve Tanka adını verdiği kahramanın gökyüzünden inip ejderha ile olan mücadelesini canlandırmıştır.



Şekil-21 (Erdoğan, 2019, s.75)

Şekil-22'de öğrencinin kendi mitolojik kahramanını oluştururken yazıya döktüğü ifadeleri görmekteyiz. Metinde tanrı olarak nitelenen kahramanın ejderhanın şehri istiladan kurtardığına yönelik imgesel göstergeler ve yazılı ifadeler yer almaktadır.



Şekil-22 (Erdoğan, 2019, s.75)

Başka bir çalışmada da Tinci (2014), "6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına Türk Yaratılış Mitolojisinin Etkisi" başlığı altında, görsel sanatlar dersinde "Türk yaratılış mitolojisi" konulu öğrenci çalışmaları oluşturulmuştur. Bu çalışmada oluşturulan bazı öğrenci uygulamalarının görselleri (Şekil -23, Şekil -24, Şekil -25, Şekil -26, Şekil -27 ve Şekil -28) aşağıda verilmektedir.



Şekil-23 (Tinci, 2014, s.36)



Şekil-24 (Tinci 2014, s.36)

Şekil-23 ve Şekil-24' te fantastik bir dünya yaratma eyleminde olan öğrencinin doğadaki her unsuru şeker imgesi ile ifade ettiği görülmektedir. Şekerlerle kendi dünyasını yaratma eğiliminde bir çalışma olduğu söylenebilir.



Şekil-25 (Tinci, 2014, s.37)



Şekil-26 (Tinci, 2014, s.40)

Şekil-25'te bilgisayar oyun konsolu merkezinde ahtapot, ev ve güneşin sembolize edildiği ve birbiri ile bağ kurmada zorlanılan özgün bir öğrenci çalışması görülmektedir. Nokta ve çizgiler ile kontur ağırlığında bir biçimlendirme eylemi tercih edilmiştir. Şekil-26' da resmin alt orta bölümünde konumlandırılan dünyadan anlaşılacağı üzere bir gökyüzü ve elemanları imgesel olarak tasvir edilmiştir. Fantastik açıdan mutlu ve sevecen bir aile profilinin alegorik bir yaklaşımla ele alındığı görülmektedir.



Şekil-27 (Tinci, 2014, s.44)



Şekil-28 (Tinci, 2014, s.43)

Şekil-27 ve şekil -28'de öğrencilerin mitolojik kahramanlarını cömert, yardımsever ve koruyucu olarak tasvir ettikleri görülmektedir. Kahramanlar meyve ve çiçeklerle bütünleşik doğal unsurlarla yakın ilişki kuran imgeler olarak tasvir edilmiştir. Şekil-28 ne kadar anlatımı güçlü bir dil oluşturmuşsa Şekil-27 bir o kadar özgün bir niteliğe sahip olduğu görülmektedir.

Bu bölümde mitolojik hikâyelerin yaratıcılık üzerindeki etkilerinin somut örnekleri görülmektedir. Çalışmalar incelendiğinde mitolojik hikâyelerin öğrencilerin sezgisel düşünme becerilerini geliştirdiği yönünde yargıda bulunulabilir. Ayrıca mitolojik hikâyelerin öğrencilerin hayal güçlerini geliştirerek, farklı analojik imgeleri deneyerek fantastik kurgular yaratmalarına olanak sağladığı söylenebilir.

2.5 İlgili Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar

2.5.1 İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Çoruhlu'nun (1998) *Türk Mitolojisinin ABC'si* adlı kitap, Türklerin Şamanist, Budist ve İslamiyet inanç sistemleri ile olan ilişkilerini geniş bir kaynak yelpazesinden süzerek zengin bir mitoloji yaratmıştır. Özellikle Türk mitolojisinde dini inanışı içinde (Gök Tanrı) Tanrı imgesini ele almıştır. İlkel toplumlardan başlayıp modern döneme kadar mitolojinin temel hareket noktasının yaradılış olduğunu düşünürsek bu kitap özellikle Türklerin yaradılış efsanelerini farklı inanç sistemleri dâhilinde analiz ederek araştırmaya kaynaklık edebilecek niteliktedir.

Çığ'ın (2000) *Gilgameş- Tarihte İlk Kral Kahraman* Sümerlilerin kral olarak ilan ettikleri Gılgameş'in hikâyesini anlatmaktadır. Müzeyyen İlmiye Çığ'ın Türk tarihindeki ilk Sümerolog olduğu düşünüldüğünde araştırmaya anlamlı bir değer katmıştır. Şöyle ki; çalışmanın mitoloji bölümü içinde yer alan *kahramanlık mitosları* alt başlığına ait bilgilere kaynak olabilecek niteliktedir.

Bayat'ın (2007) *Türk Mitolojik Sistemi 1 ve 2* kitapları özellikle Türk mitolojisinin sistematik bir dizinde detaylı bir şekilde ele alınması ilgili literatüre dolayısıyla bu çalışmaya kaynak olarak dâhil edilmiştir.

Danacı'nın (2012) yaptığı *10-12 Yaş Grubu Çocuk Resimlerinde Mitolojik Konulu Hikâyelerin Yaratıcılığa Etkisinin Belirlenmesinde Uygulama Yöntemlerine Yönelik Bir Karşılaştırma* başlıklı çalışma bulgularına göre, sanat eğitimi yönteminde mitler ve sanat tarihi konularının uygulanması ile birlikte öğrencilerin resim yapmadaki yaratıcılıkları geliştirilmiştir. Sanat eğitimi yöntemlerini mitolojik temalı hikâye anlatımı ve sanat tarihi disiplinleri ile birleştirerek öğrencilerin hayal güçlerinin genişlediği ve özgün fikirler ürettiği, çalışmalarını tamamlama eğiliminde oldukları, farklı arayışlar içinde oldukları ve çalışmalarına isim verirken, eserler yaratmayı hedefledikleri görülmüştür. Dolayısıyla sanat tarihi disiplini ile hikâye anlatımı yönteminin bütünleşik bir sanat eğitimi yaklaşımıyla birleştirilmesinin 10-12 yaş arası öğrencilerin yaratıcılıklarına büyük katkı sağlamış olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışma sanat eğitimi yönteminde disiplinlerarası yaklaşımın yaratıcılık üzerindeki etkilerini görme adına araştırmaya kaynaklık etmektedir.

Nalinci'nin (2014) *Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Yaratıcılık Açısından Değerlendirilmesi* adlı makalesinde şu sonuçlara varılmıştır;

Görsel sanatlar eğitimi öğretim programına (1-8.sınıf) bir bütün olarak bakıldığında şu yargılara ulaşılmaktadır.

> 1.Öğretim programlarına bir bütün olarak bakıldığında yaratıcı kazanımların yetersiz olduğu görülmektedir.
> 2.Yaratıcı olduğu düşünülen kazanımlar için seçilen etkinlik örneklerinin büyük oranda yaratıcılığı destekler nitelikte olmadığı görülmektedir. Bu nedenle, etkinlik örneklerinin düzeltilmesi ya da mümkünse yeni etkinliklerle desteklenmesi gerektiği söylenebilir.
> 3.Öğretim programına bir bütün olarak bakıldığında bütün kazanımlar içinde yaratıcılık ile ilişkili kazanımların sayısının son derece düşük olduğu görülmektedir.
> 4.Öğrenme alanları açısından durum gözden geçirildiğinde; Görsel Sanatlarda Biçimlendirme alanın nispeten uygun olduğu ama düzenlenmesi gerektiği söylenebilir.
> 5. Öğrenme alanları açısından durum gözden geçirildiğinde; "Görsel Sanat Kültürü" alanın programda genel olarak yetersiz olduğu ve bu nedenle bu öğrenme alanın yeniden tasarlanması gerektiği düşünülmektedir.
> 6. Öğrenme alanları açısından durum gözden geçirildiğinde; "Müze Bilinci" öğrenme alanının yetersiz kaldığı ve sıklıkla tekrarlara başvurulduğu görülmektedir. Bu nedenle, müze bilinci öğrenme alanının 3. sınıftan itibaren programda yer almasının yararlı olmadığı düşünülmektedir. (Nalinci, 2014, s. 16-17)

Bu çalışma görsel sanatlar dersinde mitolojik hikâyelerin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri alt başlığında araştırmanın bulgularını ve sonuçlarını destekleyecek niteliktedir.

Tinci'nin (2014) *6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına Türk Yaratılış Mitolojisinin Etkisi* adlı tez çalışmasında, öğrencilerinin görsel sanatlar dersi kapsamında öğrencilere yönelik yaptırılan "Yaratılış Mitolojisi" konulu resim çalışmaları öncesi ve sonrası arasında anlamlı fark olduğuna vurgu yapılmıştır. Yaratılış mitolojisi temalı çalışmalar yaptırılan deney grubu öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinde önceki ve sonraki resimleri arasında fark olduğu ve sonraki yapılan resimlerde yaratıcı unsurların belirgin olduğu ifade edilmiştir.

Güler'in (2015) *Sanatta Farklı Bir Görme Biçimi Olarak Sezgi* adlı makalesinde; İzleyicinin eser karşısında duyduğu estetik heyecan gibi, sanatçının kendi eserine duyduğu heyecanın sanatçının kendisine çözümleme ve öğrenme yetisi kazandırdığı ifade edilmiştir. Sanatçı, eserleriyle hayal dünyasına ait gerçekliği yansıtır, kendi ruhsal yapısının gelişimiyle senkron olarak olgunlaşır ve eserleriyle bunu ifade etme eğiliminde olduğu ifade edilmiş. Gerçek ortaya çıktıkça sanatçı, doğada zaten var olan bir şeyi yakalayarak ortaya çıkardığını fark eder ve bu farkındalığın, bir sanatçının herkesten önce kazandığı bir ayrıcalık olduğu ifade edilmiştir. Eser, sanatçı da dâhil olmak üzere onu görmek isteyen herkes için anlam kazanırken hayat buluyor. Yaratıcı süreçte, sanatçı bu yalıtılmış dünyaya yeni bilgilerle geri döner, ancak bunu gerçekleştirirken sanatçı üst akıl yeteneğini kullanır. Sanatçının yaratırken hissettiği her şeyin kendini tanıma yolunda bir adım olduğu ve bu nedenle sezgiyle eser yaratma tecrübesine sanatçının ruhsal ilerleyişinin bu anlamda anahtar rolü üstlendiği ifade edilmiştir.

Demirkale'in (2015) *Görsel Sanatlar Dersinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Katkısının İncelenmesi* adlı yüksek lisans tezinde şu sonuçlara varılmıştır;

> Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yaratıcılık eğitimi ile ilgili seminerleri düzenlenmeli ve öğretmenlerin bu çalışmalara katılmaları sağlanmalıdır. Yaratıcı düşünme düzeyinin farklı değişkenlerle ilişkisini daha ayrıntılı bir biçimde inceleyen araştırmaların yapılmasının, konu ile ilgili daha fazla ve geniş çaplı bilgiler edinme açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Yaratıcı düşünceyi destekleyen alanlardan bir olan sanat eğitimi derslerine gereken önem verilmelidir. Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim müfredatında görsel sanatlar dersinin, haftada bir saat olarak öğrencilere okutulmasından dolayı yaratıcılığı geliştirmek için öğrencilerin orijinal ve yeterli çözümler üretmelerine imkân olmadığını araştırma esnasında yapılan bulgulardaki olumsuzluklar ortaya çıkartmıştır. Bu olumsuzlukların giderilmesi için, görsel sanatlar dersinin haftada iki saate çıkartılması önemli ve gerekli görülmektedir. Programda önerilen etkinlik örneklerinin yaratıcılığı arttırmak amaçlı geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. (Demirkale, 2015, s. 88-89)

Filiz, Cancan ve Çelik'in (2017) *Suriyeli Çocukların Suriye'ye Bakış Açılarına İlişkin Resimlerinin Analizi* başlıklı makalesinde, çalışma grubundaki Suriyeli çocukların ders içi resim etkinlikleri genel olarak değerlendirildiğinde çocukların bulundukları ortamda mutlu olmadıkları, kendilerini yalnız ve dışlanmış hissettikleri sonucuna varılmış. Çocukların

zihinsel durumlarını olumsuz yönde etkileyebilecek kapalı ve bastırılmış duyguları üzerinde otorite sahibi oldukları ifade edilmiştir. Suriye'de yaşayan çocukların resimlerinde yer alan savaş görüntüleri ve savaş ortamında olmayan çocukların tasvirleri, bu çocukların aileden ya da okuldan etkilendiği düşünülmüştür. Çünkü çocuk konuyu bir savaş sahnesi görmüş gibi çizecek kadar cesur davranmış. Bu durum, bu çocukların içinde yaşadıkları çevrenin olumsuz yönlerini ortaya koyduğu düşünülmüş. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar dikkate alındığında Suriyeli mülteci çocuklar psikolojik destek sağlanması gerektiği düşünülmüş. Ayrıca araştırmacı bu çocukların eğitim gördükleri kurumları denetlemek, çocukları sanata, spora ve çeşitli sosyal faaliyetlere katılmaları konusunda yönlendirmek, toplumla bütünleşmelerini sağlamak ve savaştan kaynaklanan ruhsal çözülmeleri rehabilite etmek gibi öneriler getirmiştir.

İnceağaç'ın (2018) *Görsel Sanatlar Eğitiminde Edebiyat Ürünlerinin Öğrenci Çalışmalarına Etkisi* adlı doktora tezinde elde ettiği sonuca göre; görsel sanatlar dersinde mitolojik temalı konuların tercih edilmesi öğrencilerin yaratıcı edimlerinde anlamlı fark yaratmıştır. Mitoloji temalı konu seçiminden dolayı; bütünlük ve görsel devamlılık, harekette akıcılık, yaratıcı imge kullanımı, detaylara yer verme, mekânsal ifade, kompozisyon, yaratıcı düşünme ve stereotip kullanım standartlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Böylece görsel sanatlar eğitiminde edebi ürünlerin etkisini belirlemek için seçilen tüm bu kriterler için mitlerin kullanımının alan özelinde başarı oranını iyi düzeyde arttırdığı görülmektedir. Diğer bir deyişle, tüm kriterlerin başarı düzeyini artırmada olumlu etkisi olduğunu ifade etmiştir. Bu durum görsel sanatlar derslerinde efsane/mit içerikli konu seçiminin ne kadar önemli olduğunu bizlere göstermektedir. Yaratıcı süreçte, öğrencilerin görsel sanatlar dersinde yaratıcı bir eylem ortaya koyabilmeleri için mitsel olguların edebi ve görsel ürünler üzerindeki katkılarını ortaya koyma adına araştırmaya kaynaklık etmektedir.

Erdoğan'ın (2019) *İlkokul görsel sanatlar dersi için mitolojik öykü temalı hareketli (pop up) kitapların görsel sanatlar dersi öğretim etkinliklerindeki rolünü belirlemek* amacıyla yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında şu bulgular elde etmiştir: Öğrencilere görsel sanatlar dersinde yapılan uygulama çalışmaları esnasında kendilerine mitoloji ve mitolojik öykü temalı pop-up kitapların kurgusal yapısı hakkında ön bilgilendirme yapılmış ve sonrasında verilen bilgilendirmelerden elde edilen imgelerin öğrencilerin çalışmalarına yansıdığı görülmüştür. Öğrenciler mitolojide geçen hayali karakterlerle gördüklerini birleştirerek özgün, hareketli ve üç boyutlu işler yaratmışlar. Sonrasında bu karakterler için harika bir hikâye oluşturdukları ve karakterlerini daha özel bir görünüme kavuşturdukları görülmüştür. Bundan hareketle öğrencilerin resim yaparken aktarılamayan detayları yazarak ifade ettikleri sonucuna

varılmıştır. Böylece öğrencilerin kitap yazmanın ve görsel ifadeleri açıklamanın nasıl bir eylem olduğu hakkında bir düşünceye sahip oldukları görülmüş. Öykü oluştururken kız ve erkek öğrenciler arasında farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Erkek öğrenciler, savaş ve çatışma hakkında kız öğrencilere göre daha fazla resim ve yazı yazmışlardır. Kız öğrenciler resimlerinde daha çok karakterlerinin görünümüne odaklanmış ve daha çok masalsı hikâyeler oluşturmuşlardır. Her iki cinsiyet de resimlerinde yer ve ortama odaklandığı, ancak erkeklerinse bunu daha çok yaptığı görülmüştür. Araştırmada mitolojik temalı öykü çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı düşünce süreçlerini desteklediği, ilgi ve motivasyonlarını arttırdığı, ders işlenişinde öğrenmelerine yardımcı olduğuna yönelik sonuçlar elde edilmiş. İlgi çeken bu uygulamalar neticesinde öğrenciler mitoloji ve hareketli kitapların dışında ayrıca hiyeroglifler, arkeoloji, illüstrasyon ve restorasyon gibi yakın dal kavramlarını öğrendiler ve bunun yanı sıra bu alanlarla ilgili mesleki kariyer planlamasına yönelik ön bilgi edindikleri görülmüştür. Öğrenciler ziyaret ettikleri antik kentler hakkında konuşarak derslerde öğrendikleri mitoloji temalı kazanımları pekiştirmişlerdir. Tüm bu olumlu tepkiler incelendiğinde mitoloji temalı (Pop-up) kitaplar çok renkli ve görsel sanatlar dersi için çok uygun bir materyal olarak kabul edilebilir olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilere hayallerindeki karakteri özgürce tasvir etmeleri istenmiş. İlk bakışta bocaladıkları görülen öğrencilerin kendilerine verilen sınırsız hayal gücünü kullanma özgürlüğü öğrencileri cesaretlendirmiş ve birkaç öğrenci dışında üst düzey bir katılım sağlandığı görülmüştür. Bulgular çerçevesinde mitoloji temalı pop-up kitaplar görsel sanatlar dersini aktif olarak desteklediği sonucuna varılmıştır.

Taşıran'ın (2019) yaptığı *Görsel Sanatlar Dersinde Mitolojik Hikâyeler ve Bu Hikâyelerdeki Sembollerin Öğrenci Çalışmalarına Etkisi* başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, öğrenciler tasarımlarını oluşturmaya çalışırken, farklı, sıra dışı ve sembolik eserler yaratmak için derin düşünce eylemine girişmişler. Bu uygulamada, farklı isimler oluşturma, yeni yaratıcı semboller oluşturma, sıra dışı hikâyeler oluşturma ve yeni karakterler yaratma gibi çocukların hayal gücünü ve yaratıcılığını olumlu yönde etkileyebilecek mitolojik ve sembolik temalarda olumlu bir artış gözlemlenmiş. Ayrıca olağandışı konuların hayal gücünü ciddi şekilde yaratıcı dürtüyü harekete geçirme noktasında etkilediği gözlemlenmiş. Bu çalışmada öğrencilere verilen konunun istenilen düzeyde tamamlanabilmesi için verilen sürenin yetersiz olduğu ve konunun detaylı anlatımının dikkat dağınıklığına neden olduğu gözlemlenmiş. Araştırmacının bu çalışmaya yönelik önerileri şu şekildedir; öğrencilerin düşünebilmeleri, hayal edebilmeleri ve yaratıcı sonuçlar yaratabilmeleri için daha fazla zihinsel aktivite geliştirmelerine zemin hazırlayarak farklı araştırmalar önermelerine destek

olunabilir. Görsel sanatlar alanında, hayal gücünü artıran sıra dışı ve fantastik hikâyelere öncelik verilebilir. Hayatın her alanında karşılaştığımız ve bilmemiz gereken semboller ve sembolik kavramlar, öğrencilere ilginç ve farklı şekillerde aktarılabilir ve daha entelektüel ve yaratıcı sonuçlar için görsel sanatlar derslerinde en iyi şekilde kullanılabilir. Hayal gücü ve yaratıcılığı etkileyen, kültüre veya kültürümüze ait mitolojik hikâyeler, semboller ve sembolik kavramların kullanılması önerilebilir. Mitoloji temalı uygulamalar, derslere olan ilgiyi sürdürmek, sıra dışı yaratıcı sonuçlar elde etmek, hayal gücünü geliştirmek ve daha yaratıcı etkinlikler oluşturmak için önerilir. Bu çalışma mitoljik hikâyelerin öğrencilerin yaratma sürecinde hayal gücünün sınırları zorladığı fantastik ürünler ortaya koyabilmelerine yönelik görseller ve açıklamalar ile araştırmaya kaynaklık etmektedir.

Erişti'nin (2020) *Görsel Araştırma Yöntemleri* adlı kitabı, bu çalışma özelinde öğrenci çalışmalarının çözümlenmesi, analiz edilmesi adına özellikle görsel fenomenoloji ve göstergebilimsel çözümleme yöntemi alt başlığındaki bilgilerin kullanımı adına çalışmaya katkı sağlayacaktır.

Yaratıcılık ve Sanat adlı makalede yaratıcılık sanatsal bağlamda şu şekilde ifade edilmiştir;

Yaratıcılık, insanın yaşamını ve geleceğini temellendirmede önemli bir olgudur. Yaratıcı kişi, sadece kendini ve sahip olduğu olanaklarını değiştirmekle kalmaz, yapmış olduğu yeniliklerle çevresine de etki eder. Yaratıcılık, her insanda var olan ve geliştirilebilmesi mümkün olabilen bir yapıdır. Sanat alanındaki yaratıcılık, yeniliğin de ötesinde sanatın tüm bileşenlerinin bulunduğu ve değerlendirildiği estetik bir oluşumdur. Böylece, tüm dünyada oluşan sanatsal yapılanmalar kültürel ilişkileri bir araya getirmekte, sanatçı da bunları takip ederek kendini değerlendirebilen bir algıya sahip olmaktadır. Algılayan birey, kendini sınırlı bir alanda tutmayarak gelişimlere açıktır. Yaratıcılıkta da algılama önemli bir faktördür. Bu faktör, sanatçıyı etkilediği gibi, sanatçının sunmuş olduğu dünyayı algılayan insanları da değiştirmektedir. Bu bakımdan, yaratıcılık hayatımızın her aşamasına nüfus eden, ileriye dönük yeniye ulaşma çabasıdır (Dinçeli, 2020, s. 53).

Bakıcı'nın (2020) *Dede Korkut Kitabı'nda yer alan Basat'ın Tepegöz'ü öldürdüğü destanın 6. sınıf öğrencilerinin görsel yaratıcılıklarına etkisi* adlı yüksek lisans tez çalışmasında su sonuçlara varılmıştır;

Araştırmada öğrencinin imgesel resimleme becerisine etkisi doğrultusunda; Basat'ın Tepegöz'ü öldürdüğü destanı dinleyerek, okunan metin üzerinden resim çalışmaları yapan deney grubunda ki öğrencilerin genel ortalamasının, sözlü kültürün ne olduğu, sözlü kültüre ait olan destan, efsane, hikâye ve masal gibi türler anlatılan ve tartışılan kontrol grubundaki

öğrencilerin imgesel resimleme becerisine ait genel ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, sonuçlarına göre kompozisyonun tamamlanması, konuya hakimiyet, yaratıcılık kavramı, mekân kullanımında uygunluk, figür hareketlerinin konuya uygunluğu başlıkları ve genel toplamda deney grubu açısından anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, destan ile sanatsal yaratıcılık sürecindeki ortak imge olan sanatın tabiat ile ilişkisi ve kültürel değerlerin kazandırılması sürecinde oynadığı rol araştırmada işlenmiş ve olumlu sonuçlar alınmıştır. Sözlü kaynaklara ait olan destan, efsane, masal gibi anlatılar öğrencinin hem millî hislerine hem de eğitimde istenen davranışların oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Bakıcı, 2020, s. 171).

Bu sonuçlar araştırmamızda ele alınan mitolojik hikâyelerin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıkları üzerindeki etkileri ve kültürel değerlerin dışavurumu açısından elde edilen bulgulara kaynaklık edebilecek niteliktedir.

2.5.2 İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Dimler'in (1963) *Croce ve Maritain'in estetik teorilerinde yaratıcı sezgi. Yeni skolastiklik* adlı makalesinde sezginin farklı filozoflar tarafından ifadelerine şu şekilde yer verilmiştir; yaratıcılığı belirli bilinç durumlarıyla bağlantılı olarak açıklamaya çalışan psikodinamik yaklaşım, yaratıcılığın gerçeklik ve bilinçdışı dürtüler arasındaki gerilimden ortaya çıktığını ve kökenlerinin Freud 'un bilinçdışına yönelik araştırmasında olduğunu öne sürmüştür. Freud, yaratıcılık fikrini bilinçdışında kök salmış bir *savunma mekanizması* olarak araştırmış ve Ernst Kris (1900-1957) bu teoriyi psikanalitik *ego hizmetinde gerileme* kavramına dönüştürmüştür. Sternberg (1949- …), *bilinç* ve *sezgi* gibi kavramların bilimsel olarak test edilebilir olmadığı düşündüğünden, 20. yüzyılda ortaya çıkan psikodinamik yaklaşımın bilimsel araştırmalarının merkezinde olmadığına dikkat çekmiştir. Bu nedenle, psikologlar tarafından değer verilen daha kontrollü, deneysel yaratıcılık araştırma yöntemleri tercih edilmiş ve bu, yaratıcılığın ana akım psikolojiden izole edilmesine ve psikometrik yaklaşımların tercih edilmesine neden olmuştur. Ancak, bazı psikologlar Psikodinamik yaklaşımı sürdürmeye devam etmişlerdir. Bunlardan biri, sezginin felsefe tarihi boyunca ortaya çıkan bir kavram olduğunu gösteren Westcott (1968) idi ve bu temelden yola çıkarak çağdaş bir sezgi psikolojisi geliştirmiştir. Bununla birlikte, çalışmaları, yaratıcı süreçteki rolünden çok, kişisel ilişkilerde ve karar vermede sezginin rolüne odaklanmıştır. 1970'lerde, yaratıcılık araştırması alanında oldukça saygın bir araştırmacı olan Paul Torrance (1915-2003) , yaratıcı sezgi ve iç görü gibi yaratıcılığın sözde *mistik* yönlerini daha iyi anlamak için felsefeye dönmüştür. Yaratıcı süreçle ilgili olarak Zen Budizm'deki satori *uyanıp aydınlanma* deneyimi ile aydınlanmanın öneminin altını çizmiştir (Runco 2007, s. 275). Son yıllarda,

Carbonetti (1998), Osho (1999), Loori (2005), Lynch (2006) ve Langer (2006) tarafından yapılan çalışmalar da dâhil olmak üzere, yaratıcı sezgiyi doğu felsefisi kavramlarına bağlayan birkaç başka yayın ortaya çıkmış, ancak bunlar büyük ölçüde göz ardı edilmiştir. Sanat eğitimcileri tarafından, sezginin *mistik* olduğu ve bu nedenle akademik bir bağlamda anlaşılamayacağı veya akademik açıdan aktif olarak beslenemeyeceğine yönelik düşünceler oluşturulmuştur. Bu çalışma sezginin farklı teorisyenler tarafından farklı açıklamalarına yer vermesi adına araştırmanın yaratıcılık boyutu açısından önem arz etmektedir. Şöyle ki; yaratıcı süreçte farklı sezgisel dürtülerin anlamlandırılması ve çözümlenmesi için araştırmaya kaynaklık edecek niteliktedir.

Simonton (1975) *Yaratıcılık, görev karmaşıklığı ve sezgisel ve analitik problem çözme* adlı makalesinde; yaratıcılık sürecinin, yaratıcılık-düşünme modu (Sezgi) ve karmaşık görev diye adlandırılabilecek üç yönlü bir etkileşim içinde geliştiğini ifade etmiştir. Genel olarak, üst düzey yaratıcı kişilerin sezgileri herhangi bir talimat verilmeden işleme koyup karmaşık görevlerin çözümünde daha fazla gelişirken, daha az yaratıcı olanlar, analiz etmeleri talimatı verildiğinde daha doğrusu bir dış uyaran tarafından sezgisel düşünmeleri için bir iteleme sonucunda karmaşık görevin çözümüne eğilim gösterdikleri görülmüştür. Yani, üst düzey yaratıcı kişiler herhangi bir karmaşık görevin çözümünü analiz etmeleri istendiğinde direkt çözüme yönelik eylem sergiledikleri görülmüş, oysa daha az yaratıcı olan kişiler, sezgisel düşünme noktasında bir takım yönlendirici dış kaynaklar kullanılarak sonuca varılmıştır. Bu üçlü etkileşimin doğasını daha tam olarak anlamak için muhtemelen daha fazla araştırma gerekli olsa da sonuçlar sezgi ve analizin gerçekten farklı düşünce biçimleri olabileceği ve aynı zamanda her birinin birbirine etki eden dinamik bir eylem olduğu sonucunu destekleme eğiliminde bir düşünce gelişmiştir.

Simonton'un (1975) diğer bir araştırmasında, bir problemin çözümüne yönelik oldukça yaratıcı ve daha az yaratıcı bireylerden oluşan gruplar oluşturulmuş ve problem çözme görevinde deneklerden geometrik şekillerden oluşan basit öğelerin veya sanat baskılarından oluşan "karmaşık" öğelerin arka yüzünde yazılı olan sembolü tahmin etmeleri istenmiştir. Geometrik şekillerin yarısı en az bir dik açı içeriyordu (arka tarafta "A" sembolü) ve diğer yarısı dik açı içermiyordu ("A olmayan" sembolü); sanat baskılarının yarısı dış mekân sahnelerine ("B" sembolü) ve yarısı iç mekân sahnelerine ("B olmayan" sembolü) gösterilmiştir. Deneklere maddeler tek tek gösterilmiş, her birini gördükten sonra cevap verdikten sonra kendilerine gösterilen maddenin arka yüzündeki sembolü tahmin etmeleri istenmiştir. Yüksek ve düşük yaratıcı grupların yarısına, *bilinçaltını öne çıkaran, kararların mümkün olduğunca bilinci kullanmadan* problemi sezgisel olarak çözmeleri talimatı verilmiş.

Deneklerin diğer yarısına ise her bir problemi analiz etmeleri, hipotezlerle formüle etmeleri ve onları test etmeleri talimatı verilmiş. Bu çalışmanın sonucunda, sezgi ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmış ve yüksek yaratıcı bireyler, diğer deneklere göre karmaşık problemin çözümünde daha etkili olduğu kanısına varılmıştır. Bu çalışma yaratım sürecinde sıra dışı, girift duygular yaşayan sanatçının zihnindeki problemlere çözüm üretmede sıra dışı bir eylem sergilemesi açısından araştırmadaki sezgi konu başlığına katkı sağlayacak niteliktedir.

Bergson'un (1986) *Yaratıcı Tekâmül* adlı kitabı sezginin kuramsal açıklamasının en genel ifadeyle dile getirildiği bir eserdir. Kitap sezginin felsefi açıdan açıklamasının yapılmasının ötesinde özel bir bilgi alanı olduğunu ifade eder. Bu açıdan bu çalışmada yer alan *sezgisel yaratıcı estetik* özel alanının bilimsel temeller üzerinde kurgulanması açısından önemli bir kaynaktır. Sezgini kavramsal olarak bilinenin ötesinde farklı bir bilgi türü olduğu, bilime deneysel yaklaşımın ötesinde iç görü temelli bir yaklaşımla kaynaklık edecek açıklamalara yer vermesi bu çalışma adına önem arz etmektedir.

Atran ve Sperber'in (1991) yaptıkları *Öğretmeden öğrenmek. Ben de. Tolchinsky-landsmann* adlı deneysel çalışmada, insanların farklı bilişsel sistemler kullanarak canlı varlıkları ve eserleri evrensel olarak kategorize ettikleri görülmüştür. Birinci kategorizasyonda, canlı varlıkların karakteristik gözlemlenebilir özelliklerini belirleyen içsel bir öze sahip olduğu, ikincisinin ise işlevler ve niyetler açısından kategorize edildiği örtük (belirsiz) varsayımına dayandığı ifade edilmiştir. Başka bir araştırmada Gelman ve Bloom (2000)'a göre; amaçlanan işlevlerin insanların bir eseri nasıl kategorize edeceğine dair sezgilerini güçlü bir şekilde etkilediğini göstermiştir. Örneğin, öznelere belirli bir işlevi yerine getirmesi amaçlanan ancak o sırada farklı bir işlevi yerine getirmek için kullanılan bir yapıt sunulduğunda, özneler, amaçlanan işlevin yapay nesnenin "gerçek işlevi" olduğu sezgisini ifade etme eğiliminde oldukları görülmüştür.

Strauss'un (2013) *Mit ve Anlam* adlı kitabının birinci bölümü bilim ve mit arasındaki ilişkiyi kuramsal temeller üzerinde açıklamaya çalışmıştır. Mit'in bilimle ilişkili olan duyusal özelliklerine dikkat çekerek bilimi indirgemeci ve yapısalcı bir yaklaşımla ele almıştır. Kitabın modern bilimin kayıp değerler karşısında duyarsız olmasını eleştirmesi, mitsel olguların bilimsel bilgileri aktaran yönü olduğunu savunması bu çalışmanın niteliğine katma değer katacaktır.

Comte, Lipsey, ve Willekens'ın (1997) yaptıkları bir araştırmada Space Art (uzay sanatı) ile ilgili şu sonuca varırlar: Kozmogonik açıdan değerlendirildiğinde günümüz uzay sanatı, yıldızlar ve evren hakkında onlarca yıllık rüyalardan, mitolojik olgulardan ve günümüz

uzay araştırmalarının gerçekliğinden doğar. Uzay Sanatı, genel kamuoyunun ve özellikle gençlerin kolayca erişebileceği yeni bir sanat ve eğitim biçimi olarak ortaya çıkıyor. Çeşitli Uzay sanatı projeleri, uzay boyutunun ve ortamının daha iyi anlaşılmasının yanı sıra, uzaktan algılama uyduları tarafından sunulan Dünya'nın benzersiz bakış açısını destekler. Araştırmacılar *Space Art*' ın uzay projelerinin geliştirilmesinde ortaya çıkan belirli teknik sorunlara tarafsız ve özgün bir bakış açısı sağlayabileceğini, hayal gücünü ve yaratıcılığı tetikleyeceğini, böylece yenilikçi ve devrimci fikirler için gerçek bir potansiyelin oluşmasına katkıda bulanacağını ifade etmişlerdir.

Malinowski'nin (1998) *İlkel Toplum* adlı kitabı ilkel insanın doğayı anlamlandırma, tanıma ve yaşam alanındaki sosyal ilişkileri antropoloji disiplini içinde açıklayan bir eserdir. Kitap ilkel yaşamın incelenmesi, ilkel insanın kafa yapısı, psikolojik durumu anlamlandırılırken sosyal düzenin nu karmaşık yapıda nasıl sağlandığını açıklamaya çalışmıştır. Toplumsal ve sosyal düzeni yaşam kültürü özelinde kurgulayan mitolojik unsurların sosyal bilimler için önemli olduğu düşünüldüğünde, ilkel insanların doğayı anlamlandırırken ortaya koydukları öğretiler ve anlatıları ele alan bu kitap çalışmamıza önemli bir kaynak olabilecek niteliktedir.

Bloom ve Markson (1998) yaptıkları bir araştırmada, çocukların yaptıkları resimleri adlandırmasının şekil dışındaki faktörlere dayanabileceğini göstermiştir. Örneğin bir çocuk, resimlerinden birinin "balon" olduğu konusunda ısrar edebilir ve her iki nesneye de eşit derecede benzemesine rağmen, onu bir lolipop olarak tanımlarsa araştırmacıyı titizlikle düzeltebilir. Bu da şekil aynılığının çocukların isimlendirme tercihlerini belirlemede yeterli olmadığı yönünde ifade edilmiş. Araştırmaya göre bir şey lolipop gibi şekillendirilebilir ama *lolipop* olarak adlandırılamaz. Ayrıca öğrenciler iki analoji koşulunda (boyut ve tuhaflık) tasvir ettikleriyle hiçbir benzerlik göstermeyen öğeleri doğru bir şekilde adlandırabildiler. Araştırmaya göre bu durum çocuk resimlerinde şekil aynılığının gerekli olmadığını gösterir. Çocuklar resimleri nasıl göründüklerine göre adlandırma yeteneği öğrenilmemiş gibi göründüğü ifade edilmiş. Çocukların, gönderdiklerine benzemeyen resimleri adlandırırken niyet ve analoji kullanma becerileri, benzer olan resimleri adlandırırken aynı faktörlerin geçerli olabileceğini düşündürmektedir. Araştırma göre, çocuklar, kuşa benzeyen bir resme, yalnızca kuşa benzediği için değil, görünüşü, bir kuşu temsil etme niyetiyle yaratılmış olma ihtimalini sağladığı için *kuş* diyebilir. Genel olarak, görünüm ve özellikle şekil, niyet için mükemmel bir ipucu olarak görülür. Dahası, herhangi bir şeyi temsil etme niyetiyle keyfi bir şekil oluşturulabilse de yetişkinler (ve muhtemelen çocuklar), birinin, o nesneyi temsil etmeyi amaçlamadan, bir nesne gibi benzersiz bir şekilde şekillendirilmiş bir çizim yapmasını pek

olası görmezler şeklinde ifade edilmiştir. Çocukların niyet ve analoji temelinde resimleri isimlendirmeleri, onların sadece şekle odaklandıkları iddiasıyla çeliştiği iddia edilmiştir. Bu araştırmadaki temel sonuç şu şekilde ifade edilmiştir; çocukların resim yaparken şekli temsil için bir ipucu olarak kullandıklarını, ancak bu şeklin ölçüt olmadığı yönündedir.

Sanat eğitimindeki araştırmalar, sanatın yaratıcılığı geliştirme potansiyelini de göstermektedir. Burton, Horowitz ve Abeles (1999) yaptıkları bir araştırmada, drama, dans, müzik ve görsel sanat etkinliklerine katılan öğrencileri incelediler ve yaratıcılık görevlerinde sanatla ilgili etkinliklere daha az maruz kalan öğrencilerden daha iyi performans gösterdiklerini iddia etmişlerdir (An ve Youn, 2018). An ve Youn (2018)'un yaptıkları diğer bir çalışmada, Van Gogh tarafından boyanmış şaheserleri izlemenin, katılımcıların bir bilgisayar klavyesi için yeni tasarımlar geliştirmede ve yeni marka isimleri oluşturmada daha fazla yaratıcılık göstermelerine yol açtığını savunmuşlardır. Özellikle şiirsel şarkı sözü post modern çalışmalara ilgi duyan bireylerin bunlardan ilham aldığını ve bunun da katılımcıların daha yaratıcı marka isimlerinin yanı sıra ambalaj malzemelerinin geri dönüştürülmesi için daha yaratıcı çözümler üretmesine yol açtığını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar ile An ve Youn, sanat yoluyla teşvik edilen yaratıcılığın alanları aşabileceğini ve yaşamın her alanına aktarılabileceğini iddia etmişlerdir.

Sanat eğitimi uygulamalarında kullanılan analojilerin anlaşılır ve anlamlı olması için yaratıcılığı açığa çıkarma ve pasif katılımcıyı aktif hale dönüştürmek adına önceden yapılan bilgilendirmelerin önemi yadsınamaz. Casakin ve Goldschmidt'in (1999) yaptığı çalışmada, görsel gösterimler sağlandığında analojiyi kullanmak için açık talimatlar vermenin, yeni başlayan tasarımcılar tarafından geliştirilmiş tasarım çalışmalarında problem çözme becerilerinde anlamlı değişiklikler olduğu öngörüsü tamamen doğrulamış. Bu bulgular, rehberlik sağlandığında problem çözmede analoji kullanımının etkinliğinin arttığını doğrulayan araştırmalarla benzer sonuçlar vermiş. Mevcut bulgular, yalnızca görsel temsil gerektiren uygulamalarda (farklı alanlardaki çizimler gibi) büyük önem taşıdığına inanılan görsel analojiye odaklanmamız bakımından öncekilerden farklıdır. Araştırma sonuçları, farklı tasarımcı grupları için farklı ölçülerde olsa da görsel gösterimlerin tasarım problem çözme kalitesine katkıda bulunduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar, tasarım sürecinde analojilerin önemli bir yaratıcı unsur olduğu iddia edilmiştir. Araştırmacıya göre görsel analojinin etkinleştirilmesi her tür görsel gösterimlerle ilişkilidir ve kabul edilebilir görsel tasarımlarda analojik akıl yürütmenin tasarım temelli problem çözmede başarılı bir bilişsel strateji olduğu sonucuna varabilir. Henüz güçlü bilgi yapıları ve stratejik "temel kurallar" geliştirmemiş acemi tasarımcılar söz konusu olduğunda, analojiyi kullanmak için önceden açıklayıcı bilgiler

vermek daha iyi tasarım fikirleri ve çözümlerini güçlendirir. Bu, analoji kullanımının problem çözücünün bilgi tabanında yer alan bilgilerle kritik bir şekilde sınırlı olmasına rağmen, analojik akıl yürütmenin bilgi tabanının kendisini değiştirmek ve yeniden yapılandırmak için bir mekanizma olarak hareket edebileceği söylenebileceği ifade edilmiştir. Bu araştırma çalışmanın sanat uygulamaları aşamasında tasarlanacak mitolojik kahramanlara ait görsellerin anlamlı olmalarına ve anlaşıla bilirliğine katkı sağlayacaktır.

Raidl ve Lubart'ın (2001) araştırmasına göre; öncelikle yaratıcılık ve sezgi arasındaki karmaşık bağlantı nedeniyle bu konu hakkında daha fazla araştırma yapılmasını gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmada deneysel ve rasyonel tercihlerin bireylerin yaratıcılıkları üzerinde güçlü bir etkiye sahip olmadığı ifade edilmiş. Bu durumun, anket sorularının genel yapısından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmüş. Örneğin; karar vermeme yardımcı olması için genellikle duygularıma güvenmiyorum, bir eyleme karar verirken genellikle içgüdülerime güveniyorum, ben önsezilerimin genellikle yanlış olduğundan şüpheleniyorum gibi sorulardan kaynakladığı düşünülmektedir. Araştırmaya göre sezgi tercihlerinin belirli bağlama, eldeki bilginin miktarına ve yapısına, risk derecesine ve diğer faktörlere bağlı olması muhtemeldir. Sezginin nesnel testleri ile elde edilen sonuçlar da bazı soruları gündeme getirmektedir. Bu sorular, belirli süreçlerin kullanımına yönelik tercihleri ölçmüştür (metafor tercih testinde, metaforik düşünme eylemi ile yaratıcılığın gelişim düzeyi). Araştırma hipotezi, bu tür süreçlerin hem sezgi hem de yaratıcılıkla ilgili olduğuna yönelik bir yargı geliştirmiş. Metaforik düşünmenin sezgilerin oluşumuna müdahale etmemesi zaten var olan bir sezgiyi ifade etmenin bir türü olması ile açıklanabileceği ifade edilmiş. Metaforlar, kısmen belirsiz olabilen bir anlamı ifade etmenin kompakt bir yolunu sağladığı ölçüde, sezgisel bir duyguyu iletmenin güçlü bir yolunu sağlayabileceği yönünde bir sonuca varılmış. Metafor bu nedenle temel sezgisel bir süreç olarak değil, bir sezginin inşasında yer alır ve sezgileri ifade etmenin çevresel isteğe bağlı bir süreci olarak görülürse mevcut sonuçlar anlaşılabilmiş. Bu çalışma mitoloji temalı anlatıların özellikle okullarda tercih edilmesi yönündeki öneriler dikkate alındığında mitolojik olguların öğrencilerin zihninde farklı metaforik imgelere dönüşmesi ve sezgi- metafor ikilemini açıklama ve anlamlandırma adına araştırmaya kaynaklık edecek niteliktedir.

Segal'ın (2004) *Mit* isimli kitabı mitin bilim, din, felsefe, ayin, edebiyat, psikoloji, yapı ve toplum alanları ile olan ilişkisini yorumlamacı bir yaklaşımla ele almıştır. Mitin en genel tanımının ve karşılaştırmalı örneklerinin verildiği, mite ait kuramların yalın bir şekilde ifade edildiği, mitin toplumsal, ilahi, edebi, bilimsel ve sosyal yönlerine farklı bir bakış açısı getirmesi açısından önemli bir kaynaktır.

Nutting'in (2007) yaptığı araştırmada, Herbert Read' in estetiği ile Carl Jung'un estetik teorisi arasındaki ilişki bağlamında şu sonuca varmıştır. Read' in estetiğinin ayrılmaz bir yönü olan kendiliğindenliğin veya yaratıcı özgürlüğün dönüştürücü rolü ile Jung'un gelişen öz-farkındalık kavramının dönüştürücü rolünü vurgulamak gerektiği ifade edilmiştir. Read, kendiliğindenliğin anarşizm, eğitim ve sanatın bireyleşmedeki rolüyle özellikle ilgili olduğunun önemini vurgulamıştır. Anarşist bir toplumun özünün, insanların karşılıklı yardımlaşmayı destekleyen gruplar halinde kendiliğinden bir araya gelmesi olduğunu ifade etmiştir. Araştırmacı en uygun eğitim sisteminin doğal yaratıcı kendiliğindenliği teşvik eden bir sistem olduğunu savunur. Ve bireyselleşmenin mantıksal akıl yürütme yoluyla gerçekleşemeyeceğini açıklayarak Jung'un sembollerin kendiliğinden üretildiği iddiasını aktarmıştır. İnsanlar bilinmeyenin ulaşılmazlığını deneyimleme ve böylece kendilerini dönüştürme özgürlüğünü arayacaklarını ifade etmiştir. Bu nedenle Read' in açıkladığı gibi, özgürlük, algı ve dönüşüm, teorik yapılar olarak değil, bilincin oluşturulmasında mekanizmalar olarak kendi değerlerine sahip olduğu ifade edilmiştir. Bu ifadeden yola çıkarak Read, eğer sanat bireyselleşmeyi ve sosyal uyumu teşvik ediyorsa ve organik dönüşüm kapasitesi insanlarda ve toplumda içkin ise, ideal toplumun yaratıcılığı ve öz farkındalığı doğal olarak destekleyen barışçıl bir toplum olacağını öne sürmüştür. Read' e göre pasifist bir anarşist toplum, sanat ve yaratıcılığı barındıracak kadar organik olacağından, insanlığın dönüşümünü destekleyeceği ifade edilmiştir. Read' e göre, bu tür bir olumlu sosyal gelişmeyi başlatmak, estetik algı modunu vurgulayan bir tür yaratıcı eğitim tarafından desteklenen, kökleşmiş uyumlu bir mizaç gerektirdiğine inanıyordu. İnsanlar hayatın estetik deneyimine, sanat yoluyla eğitime, öz farkındalığa, yaratıcılık ve iş birliğine vurgu yaparsa, modern uygarlığın anlamsızlığı, rekabeti ve savaşı önleyebileceği iddia edilmiştir. Araştırmada Read' e göre sanat hem barışı hem karşılıklılığı hem de anarşizmi gerektirir ve barışçıl toplumun ayrılmaz bir parçası olan öz-farkındalığı teşvik eder. Sembolik biçimlerin sanatsal yaratımındaki kendiliğindenlik, birey ve toplum arasında süregelen diyaloğun merkezinde yer alır. Özgür yaratıcılık, kişisel ve benzersiz olarak deneyimlenir, ancak anlam yüklü formları yaratma ve iletme sanatsal süreci, bu gelişen içgörüleri diğer bireylere geri yansıtır. Bu şekilde özgür sanatsal yaratıcılık hem bireysel hem de toplumsal dönüşümü etkiler diye ifade edilmiş. Read ve Jung, yaratıcı bireyin rolüne ve buna bağlı olarak sanatsal özgürlüğün gerekliliğine büyük önem vermişler. İleriye dönük bir toplumun bireysel yaratıcılığı desteklemesi gerektiği konusunda hemfikirdiler çünkü kendini, psişeyi ve toplumu dönüştürebilecek olan yalnızca bireydir. Gerçekten de Read' in psişik enerjinin kendiliğinden ortaya çıkışı olarak tanımladığı sanat, bu organik dönüşüm süreçlerinde önemli bir rol oynayabilir. Read, sanatın dönüştürücü

kapasitesi hakkında şunları ifade etmiştir: Sanat her zaman hâkim bir ekonominin sonucu olarak ortaya çıkan bir şey gibi göründü, ancak bunun temel bir hata olduğuna inanıyorum. Estetik etkinlik, tam tersine hem bireysel psikoloji hem de sosyal organizasyon üzerinde doğrudan etkisi olan biçimlendirici bir süreçtir. Sanatın dönüştürücü gücü, biçimin anlamı ile kendiliğinden ilişkilendirildiği estetik biliş tarzıyla ilgilidir. Read' in organik dikkat biçimi olarak tanımladığı bir süreçte gelişen estetik biliş, benzersiz ve anlayışlı gerçeklik algıları yaratır. Sanat, bu kavrayışı fiziksel biçimde somutlaştırır ve estetiği, insan doğası da dâhil olmak üzere doğanın dönüştüğü organik sürece bağlar. Read' in estetiği ve anarşizminin ayrılmaz bir parçası olan kendiliğindenlik ve yaratıcı özgürlük kavramları, Jung'un kendini gerçekleştirme tanımındaki organik unsurlar ve Jung'un arketipsel sanatsal üretim teorisi ile yakından ilişkili olduğu ifade edilmiş. Jung'un açıkladığı gibi, sanatçı en dokunaklı sembolik biçimleri kendiliğinden seçtiğinde, yeni bilgiler iletmiş olur. Sanatsal özgürlük koşullarında, bilinçaltı zihin doğal olarak gizemli sanat formları aracılığıyla varlığına ihanet ettiğinden, bilinçli zihin benliğinin farkına varır. Özgürce yaratılmış sanatta daha önce bilinçsiz olan bilginin ayırt edebileceği ifade edilmiş. Ayrıca bu durum birlikte yaratıcı yaşam sürecine entegre edilebilir şeklinde ifade edilmiş. Bu çalışma özellikle yaratıcılığı bilinç dışı, iç görü gibi farklı varyasyonların bir ürünü olarak görmesi araştırmanın ilgili bölümüne kaynak olabilecek niteliktedir.

Okada, Yokochi, Ishibashi ve Ueda'nın (2009) yaratıcılıkta analojik süreci belirlemeye yönelik yaptıkları bir çalışmada analojiyi, temel olarak anlama ve problem çözme bağlamında incelemişlerdir. Çalışmada, yaratıcılık bağlamında analojiyi anlama amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda şu ifadelere yer verilmiştir; Yaratma, yeni ve faydalı fikirler, olaylar veya şeyler üretme sürecini içerir. Bu tür bir yaratım sürecinde analojinin önemli bir rol üstlendiği kesin olarak ifade edilmiş. Modern ve çağdaş sanatlar alanında, sanatçıların yeni bir sanat eseri yaratmak için bir tekniği veya bir kavramı yeni bir duruma aktarırken sıklıkla analojik süreçleri kullandıkları görülmüştür. Ancak böyle bir süreç, anlama ve problem çözme bağlamında analojik süreçten biraz farklıdır. Bir kişi aynı tekniği veya kavramı aynı konu üzerinde aynı şekilde aktarırsa bir yaratıcılık eylemimden bahsetmemiz söz konusu olamaz. Bu nedenle, yeni bir şey yaratmak için bir fark yaratma sürecinin eyleme dâhil edilmesi gerekiyor. Bu nedenle yaratılış bağlamında analojik süreçte hem benzerlik hem de farklılık esastır. Yaratım için analojik bir süreç olarak *analojik modifikasyon* adı verilen yeni bir mekanizma önerilmiş. Anlatım tekniği, üst kavram ve yaratıcı vizyon ile ilgili olarak, özne değişikliği, yapı değişikliği ve kavram değişikliği olmak üzere üç tür analojik değişiklikten söz edebileceği ifade edilmiştir. Burada ifade edilen yaratıcı süreçte bireyin özgün bir ürün

ortaya koyabilmesine olanak sağlayan analojik unsurların özgün ürün olabilmesi için yukarıda bahsedilen üç tür değişikliğe ihtiyacı vardır. Bu değişikliklerin gerçekleşmemesi durumunda özgün bir üründen ziyade taklit yönelimli bir ürün ortaya konmuş olur. Oysaki yaratıcı süreçteki en önemli yapı taşı özgünlük olduğu gerçeğinin göz ardı edilmemesini ifade etmişlerdir.

Pignocchi'nin (2014) *Sezgisel sanat kavramı* adlı makalesinde, sanatın birçok analitik tanımı, çoğu insanın şeyleri sezgisel olarak sanat olarak kategorize ederken yanıldığını ima etmeleri anlamında (*kural koyucu*) normatif olduğunu ifade etmiştir. Örneğin Bell (1915) ve Collingwood (1938) gibi filozoflar, kendi tanımları ile insanların sezgileri arasında bir çelişki varsa, o zaman insanların sezgilerinin yanlış olduğunu iddia etmişlerdir. Şöyle ki, çoğu insan sezgisel olarak X' in bir sanat eseri olduğunu düşünüyorsa ve önerilen felsefi tanım X' in bir sanat eseri olmadığını söylüyorsa, o zaman X bir sanat eseri değildir ve insanlar şeyleri sanat olarak kategorize etme biçimlerini gözden geçirmeleri gerektiği yönünde bir düşünceye varılmıştır. Bu çalışmalar sanatsal bilgi birikiminin sezgisel yargı üzerindeki etkilerini anlamlandırma adına araştırmaya kaynak olabilecek niteliktedir.

Sanat eğitimindeki ampirik çalışmalar estetik deneyim ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi desteklemektedir. Sowden, Clements, Redlich ve Lewis'in (2015) yaptıkları bir araştırmada sanat derslerinde doğaçlama etkinliklerinin ilkokul çocukları arasında çeşitli düşünme ve yaratıcılık becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Aynı şekilde sanat eğitimine veya estetik eğitime katılımın estetik algıyı, yenilikçi düşünceyi ve yaratıcılığı artırmıştır (Mahgoub, 2016). Bu bulgular, estetik deneyiminin kişinin yaratıcı düşüncesine ilham verdiğini ve estetik deneyim kazanmaya yönelik uğraşların estetik yeteneğin ve yaratıcılığın geliştirilmesine yol açabileceğini göstermektedir. Leder ve Nadal'ın (2013) yaptıkları araştırmada, estetik deneyimin bir nesne, bir durum, bir olayla ilgili özel algılara ve deneyimlere yol açan gerçekliğe verilen özel dikkati ifade ettiğini iddia etmişlerdir. Buna göre, estetik deneyim süreci sırasındaki dikkat veya bilinç derecesi estetik deneyim için kritik öneme sahip olduğu ve büyük ölçüde değişebileceğine vurgu yapılmıştır. Benzer şekilde yaratıcılığın etkin eğitimi, yaratıcılığın geliştirilmesinde bilincin önemi vurgulamıştır. Katılımcıların 20 eğitim seansından sonra farklı düşünme yeteneklerini önemli ölçüde geliştirdiğini; geliştirilmiş yaratıcılığın yukarıdan aşağıya bilişsel kontrolden kaynaklanabileceği sonucuna varmışlardır. Yaratıcılığın bilinçli düşünmeyi içeren yürütücü işlevlerdeki bireysel farklılıklarla ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca yaratıcı keşiflerin bilinçli düşünceyi tetiklediğini savunmuştur. Bu bulgular, estetik deneyim ve yaratıcılık süreçleri sırasında bilinçli düşünmenin önemi açısından araştırmaya kaynaklık edebilecek niteliktedir.

Rank'ın (2016) *Kahramanın Doğuş Miti* isimli kitabında yazar Yunan, Roma, Yahudi, Hristiyan dâhil olmak üzere mitolojideki bir kahramanın doğuş hikâyesi ele alınmıştır. Özellikle farklı uluslara ait kahramanların karşılaştırmalı mitolojik unsurların çözümlenmesi bağlamında önemli bir kaynaktır.

Yukarıda yurt içi ve yurt dışı kaynaklı bu çalışmaya katkı sunacak bir dizi araştırmaya yer verilmiştir. Araştırmalarda mitoloji, kahramanlık mitosları, sezgisel düşünme, yaratıcılık gibi kavramlara yönelik farklı ve benzer sonuçlara varıldığı görülmektedir. Bu araştırma verileri çalışmanın ilgili bilim alanına nitelik açısından değer katması adına önem arz etmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve veri çözümleme teknikleri verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırma nitel araştırma özelliği taşımaktadır. “Nitel araştırma, sosyal olgularla ilgilenen, araştırma problemini kendi doğal ortamında çok yönlü yöntemlerle çözümlemeye çalışıp elde edilen verileri yorumlamacı bir yaklaşımla derinlemesine inceleyen bir araştırma türüdür” (Ekiz, 2007: 50).

Araştırmada, katılımcı, yabancı uyruklu öğrencilerin, kültürel yaşantılarının kendi benlik algıları dâhilinde dışavurumları otoetnografi yöntemi ile incelenmektedir. “Otoetnografi bu anlamda kültürel öteki olarak kodlanan öznenin deneyimini açığa çıkarabilecek olanağı sağlayan hibrit anlatıları olanaklı kılar” (Yavuz, 2019, s. 32).

Araştırmada görsel sanatlar dersi kapsamında öğlencilerin farklı kültürel kimliklerine dair mitolojik efsanevi kahramanlara ilişkin sanatsal uygulamalarındaki; kültürel kimlik, sezgisel yaratıcı estetik yaklaşım ve hayal gücü, iç-görünün dışavurumu olarak resimsel tasvirlerindeki yaratıcı imgelerin çözümlenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden oto-etnografı desen ile gösterge bilimsel çözümleme yöntemi kullanılmıştır. Gösterge bilimsel çözümleme görsel fenomenoloji ve görsel durum çalışması esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Erişti (2020)’ ye göre, durum çalışmaları okul, topluluk ya da sosyal bir grup üzerindeki ilişki boyutunun ya da sorunların incelenmesine yönelik yaklaşımdır. Anlatılanın en iyi ifadesi olan görsel sunumlar; ilgili görsele ilişkin anlam yaratmak, izleyicide etki oluşturmak, yansımaları somut bir şekilde görmek açısından oldukça etkilidir. Görsel fenomonoloji ise bireylerin bir olay ya da olguyu görselleştirerek yeniden yapılandırmasına dayalı bir yöntemdir. Görsel fenomenolojide öncelikle araştırmacı tarafından algılanması planlanan görsellere yönelik ön-algılama ve ön- anlamlandırma yapılması gerekir.

“Göstergebilim alanı, evrendeki anlam işaretlerini ve biçimlerini kapsar. Ayrıca sosyal ve kültürel yapı içerisinde işleyen kodların ve/veya sistemlerin kullanımıyla şekillenen metinsel/ anlatısal yapıları ele alır. İnsan için sayısız anlamlar yüklü olan dünya ve evreni ele alan göstergebilim, evrendeki görünen/görünmeyen, soyut/somut, elle tutulur her olguyu "gösterge" adı altında incelemeyi amaçlar” (Tuncer, 2020, s. 75).

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Araştırmanın evrenini Türkiye'de MEB'e bağlı ortaokullarda görsel sanatlar dersini alan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Trabzon ilinde görsel sanatlar dersini alan farklı kültürel kimliğe sahip, toplam 10 öğrenci (sanatsal uygulama katılımcıları) oluşturmaktadır.

Tablo 1

Katılımcılara ait demografik bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	Katılımcılar	f	(%)
Cinsiyet	Kadın	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	8	80
	Erkek	Ö3, Ö10	2	20
Uyruğu	Afganistan	Ö1, Ö6, Ö8, Ö9	4	40
	Suriye	Ö2, Ö3, Ö5	3	30
	Gürcistan	Ö4	1	10
	Irak	Ö7	1	10
	İran	Ö10	1	10
Sınıf Seviyesi	5.Sınıf	Ö7, Ö10	2	20
	6.Sınıf	Ö1, Ö3, Ö5, Ö8	4	40
	7.Sınıf	Ö6, Ö9	2	20
	8.Sınıf	Ö2, Ö4	2	20

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; ilgili yazılı ve görsel kaynaklar, öğrenci görüşleri formu ve öğrenci uygulamalarıdır. Tez konusu ile ilgili; yerli ve yabancı kitaplar, tezler, makaleler, dergiler ve bildiri kitapları veri toplama araçları olarak taranmıştır. Araştırmada öncelikle literatür taraması yapılarak araştırmanın değişkenleri olan, Sezgi, Sezgisel Düşünme, Yaratıcı Estetik, Mitoloji ve kültürel kod olguları, kültür, kültürel kimlik kaynaklı sanatsal uygulamalar, otoetnografik yöntem, gösterge bilimsel eser çözümleme gibi araştırmada önemli görülen kavramlara yönelik yazılı ve görsel kaynaklara ulaşılmıştır.

Araştırmada sezgisel yaratıcı estetik anlayışla, görsel sanatlar dersi kapsamında, kültürleri tanıma, mitolojiye ait efsanevi-kahramanların temel nitelikleri ve kültürel kodlarının yeni kuşaklara aktarmada, sanat eğitimi alan farklı kültürel kimliğe sahip öğrencilerin kendi kültür tarihlerine damga vuran efsanevi kahramanların tasvirine yönelik yaptıkları sanatsal uygulamalar en önemli veri toplama aracıdır. Ayrıca bu çalışmalarda öğrencilerin, kültürel aktarım, sanat eğitiminde resimsel uygulamalar, mitolojik tasvirler yolu ile kültürel etkileşim

ve iç dünyalarındaki algıları, deneyimleri, anlamlandırma/ değerlendirme sürecine dair görüşleri, uzman görüşleri alınarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Oto-etnografik açıdan kültürel kimliğin ve kültürel farklılıkların, sezgisel yaratıcı estetik olarak imgesel-oluşumu ve kültürlerarası etkileşim aktarımına ilişkin öğrenci görüşlerine dair veriler, bilimsel araştırma yöntemlerinden görüşme yolu ile elde edilmiştir. Bunun için uzman görüşleri alınarak, araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğrencilerle (katılımcılarla) yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizleri tablolaştırılmıştır.

Araştırmada görsel sanatlar dersinde, yaratıcı grup tekniği ile mitolojik efsanevi kahramanların resimsel tasvirlerine yönelik sanatsal uygulamaları oluşturulmuştur. Sanatsal uygulama ve görüşme yapılan katılımcılara kodlar verilerek (Örneğin; Ö1, Ö2, Ö3) görüşmeler ve uygulamalar sıraya koyulmuştur. Araştırmada yer alan öğrenci çalışmaları görsel fenomonoloji ekseninde "görsel gömülü teori" tekniği ile analiz edilmiştir. "Görsel gömülü teori, görselleştirilen bireysel bakış açısı, kimlik arayışı ya da bilimsel bir başarının görsel anlatısı içindeki teoriyi sorgulamaktır" (Erişti, 2020, s. 166). Böylelikle öğrenci çalışmalarında yer alan kültürel kod, kültürel aktarım ve oto-etnografik dışavurum gibi kolektif bilinçdışı verilerin analizi yapılmıştır.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Araştırmanın asıl amaç ve hedeflerine ulaşması, literatüre bilimsel açıdan anlamlı katkı sunması adına geçerliğinin ve güvenirliğinin sağlanmasına ilişkin katılımcıların görüşme sorularını anlamlandırmalarını kolaylaştırmasına yönelik uzman görüşleri alınarak hazırlanan ön bilgilendirme formu ile birlikte etik kurul izinleri alınarak pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. İlgili pilot çalışmada var olan eksiklikler ve gerekli düzenlemeler uzman görüşleri ile tamamlanarak, etik kurul izinleri alınarak asıl çalışma gerçekleştirilmiştir.

3.7. Araştırmacının Rolü

Farklı milletlerden ortaokul öğrencileri ile yaratıcı grup tekniği kullanılarak yapılan sanatsal uygulamalar ve birebir görüşmeler yoluyla bilgi toplamanın ilk aşamasında, araştırmacı 5 katılımcıyla bir pilot çalışma yürütmüştür. Bu pilot çalışmada gerekli etik izin ve uzman görüşleri alınmıştır. Ardından araştırmacı tarafından random yöntemiyle seçilmiş 10 katılımcının yer aldığı asıl çalışma için yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Ek olarak, araştırmacı katılımcılara araştırmaya yönelik kısa bilgilendirmeler

sunmuş ve onlardan katılmayı kabul ettiklerini gösteren onay formlarını okuyup imzalamaları istenmiştir. Hem katılımcıların hem de araştırmacının ıslak imzalarını taşıyan bu onam formları araştırmacıya iade edildi. Son olarak, katılımcıların müsaitlik durumuna göre görüşmeler için uygun gün ve saatler ayarlanmıştır. Görüşmeler ve sanatsal uygulamalar, katılımcıların ve uygulama okullarının uygunluk durumuna göre planlanmış ve tamamlanması yaklaşık bir ay sürmüştür. Bu süre zarfında, görüşmeler için uygun ve rahat bir zaman dilimi sağlanmasına özen gösterildi. Araştırmacı görüşme sürecini bizzat yürütmüştür. Ayrıca amaçlı örnekleme yoluyla özel olarak seçilen yabancı ortaokul öğrencilerinin görüşleri ve sanatsal uygulamaları derinlemesine incelenmiş ve analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 Sezgi Kuramı ve Görsel Sanatlar Eğitiminde Kültürel Kimlik, Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitoloji

Bu bölümde araştırmaya yön verecek kuramsal temeller bütünlüğünde literatürde ele alınan sezgi kuramı, sezgisel yaratıcı estetik, mitoloji, kültürel kimlik ve sanat eğitimi başlıklarına yönelik veriler ışığında belirlenen alt probleme ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sezgi kuramı, bireylerin yalnızca bilinçli akıl yürütmeye veya mantıksal analize dayanmadan bilgi edinme veya bir şeyi anlama yeteneğine sahip olduğu fikrini ifade eder. Sezginin, insanların hızlı, doğru ve iç görülü muhakemeler veya kararlar vermelerini sağlayan, bilinçsiz bir bilişsel işlem biçimidir. Sezgi genellikle bir *içgüdüsel duygu* veya kendiliğinden ve açık bir akıl yürütme olmaksızın ortaya çıkan bir bilme duygusu olarak tanımlanır. Ani sezgiler, yaratıcı ilham veya belirli bir hareket tarzı hakkında güçlü bir inanç gibi çeşitli şekillerde tezahür edebilir. Sezgisel deneyimler, problem çözme, karar verme, kişilerarası ilişkiler ve sanatsal çabalar dahil olmak üzere farklı alanlarda ortaya çıkabilir (Bergson, 1986 ve Dimler, 1963).

Bergson gerçekliği anlamanın bir yolu olarak sezginin önemini vurgular. Bergson'un felsefesinin özünde *süre* veya *zamanın süresi* kavramı vardır. Ölçülebilir, doğrusal ve bölünebilir bir varlık olarak geleneksel, bilimsel zaman kavramlarının, yaşanan deneyimin gerçek doğasını yakalamak için yetersiz olduğunu savunur. Bergson'a göre zaman, öznel deneyimlerin sürekli, bölünmez bir akışı olarak anlaşılmalıdır. Bu süre kavramı, çalışmalarında merkezi bir temadır ve sezgi hakkındaki görüşlerini büyük ölçüde etkilemiştir. Bergson'a göre sezgi, gerçekliğe, özellikle benliğin ve dünyanın gerçek doğasına erişmenin doğrudan ve dolaysız bir yoludur. Rasyonel düşünce ve entelektüel analizin ötesine geçen bir bilgi biçimidir. Bergson, aklın pratik, günlük amaçlar için yararlı olduğuna, ancak gerçekliğin tüm karmaşıklığını kavrama yeteneğinin sınırlı olduğuna inanıyordu. Öte yandan sezgi, kişinin varoluşun daha derin yönlerine nüfuz etmesine ve gerçekliği zenginliği ve karmaşıklığıyla deneyimlemesine izin verir. Bergson, iki tür sezgi arasında bir ayrım yapar. Bunlardan birincisi olan entelektüel sezgiyi soyut kavramları ve evrensel gerçekleri anlamakla ilişkilendirir. Bu sezgi türü kişinin çeşitli fenomenlerin altında yatan temel ilkeleri ve temel fikirleri kavramasını sağlar. İkinci olarak sempatik veya pratik sezgiyi ise, daha erişilebilir olarak adlandırırken belirli durumları, bireyleri doğrudan ve empatik bir şekilde anlamakla ilişkilendirir. Bu sezgi türü başkalarının duyguları, niyetleri ve deneyimleri gibi gerçekliğin

benzersiz ve bireysel yönlerine duyarlılığı içerir. Bergson, daha yüksek bir biliş biçimi olarak sezginin, yaşamın manevi, sanatsal ve ahlaki boyutlarının daha derin bir şekilde anlaşılmasına yol açabileceğini savunur. Modern toplumun sezgisel ve yaratıcı içgörüler yerine analitik ve mekanik düşünceyi tercih etme eğilimini eleştirir. Bergson'a göre sezgi, geleneksel düşüncenin kısıtlamalarından kurtulmanın bir yolunu sağlayabilir ve varoluşun gizemlerinin daha derinden kabul edilmesine yol açabilir (Bennett, 1916 ve Cunningham, 1924).

Croce'nin sezgi hakkındaki görüşleri, felsefi sisteminin merkezinde yer alır. İnsan bilgisini ve sanatını anlamanın bir yolu olarak *sezgi* kavramını geliştirdi. Croce'ye göre sezgi, gerçekliğin anlık, kavramsal olmayan ve doğrudan kavranmasıdır. Akıl yürütme veya analiz gibi herhangi bir ara adım olmaksızın ortaya çıkan bir bilgi biçimidir. Sezgi genellikle doğrudan güzellik ve sanat deneyimiyle ilişkilendirilir. Croce'nin estetik teorisinde, sanatın sezginin ifadesi olduğunu savunur. Sanatçılar, yaratıcı süreçleri aracılığıyla, sezgisel gerçeklik anlayışlarına erişir ve bunu ifade ederler. Bu yaratıcı sezgi, duyguları, hisleri ve sanatçının bireysel dünya görüşünü ileten sanatın üretilmesiyle sonuçlanır. Ayrıca Croce, sezgi ve akıl arasında bir ayrım fikrini reddeder. Sezgi ve zekanın ayrı yetiler olmadığına, insan bilincinin bütünleşmiş ve ayrılmaz yönleri olduğuna inanıyordu. Bu nedenle Croce'nin felsefesi, insan deneyiminde sezgi, ifade ve anlayışın birliğini vurgular. Genel olarak, Croce'nin sezgi kavramı, doğrudan deneyimin, yaratıcılığın ve sanatın ifade edici doğasının önemini vurgulayarak felsefi sisteminde ve estetik teorisinde önemli bir rol oynadı (Zink, 1950).

Sezginin doğasını açıklamaya çalışan farklı teoriler ilgili literatürde ifade edilmektedir. Bunlardan biri ikili süreç teorisidir. Bu teoriye göre, insanın düşünmesi ve karar vermesi, sezgi ve müzakere olmak üzere iki farklı bilişsel süreci içerir. Yukarıda da ifade edildiği gibi sezgi, bilinçli farkındalığın dışında işleyen otomatik, hızlı ve zahmetsiz bir süreç olarak tanımlanırken müzakerenin daha yavaş olduğu bilinçli ve analitik düşünmeyi içerir. Sezginin genellikle buluşsal yöntemler, zihinsel kısayollar veya örüntü tanıma tarafından yönlendirildiği düşünülür. İlişkisel ağ modeli diye adlandırılan ikinci teoriye göre, sezginin zihnimizdeki birbirine bağlı bilgi yapılarının aktivasyonundan kaynaklandığı öne sürülür. Belirli bir durumla karşı karşıya kalındığında ilgili bilgiler ve çağrışımlar otomatik olarak etkinleştirilerek durumun hızlı ve sezgisel olarak anlaşılması sağlanır. Bu çağrışımlar ağının öğrenme ve deneyim yoluyla geliştiğine inanılmaktadır. Üçüncü teori olan duygusal işleme teorisine göre, duyguların sezgide çok önemli bir rol oynadığı öne sürülür. Duygular, değerli ipuçları sağlayarak ve sezgisel yargılarımıza rehberlik ederek algımızı, dikkatimizi ve hafızamızı etkileyebilir. Örneğin, belirli bir durumda bir rahatsızlık veya rahatsızlık duygusu hissetmek, olası riskleri veya tehlikeleri sezgisel olarak fark etmemize yol açabilir. Son olarak

bilinçsiz bilgi işleme teorisine göre, sezginin, zihnin bilinçli farkındalık olmadan karmaşık hesaplamalar veya değerlendirmeler yaptığı bilinçsiz bilgi işlemeyi içerdiğini iddia eder. Bu işleme, sezgisel içgörüler oluşturmak için bilinçsiz bir düzeyde bütünleştirilen ve işlenen duyusal veriler, geçmiş deneyimler ve ince ipuçları dahil olmak üzere geniş bir bilgi yelpazesinden yararlanabilir. Sezgi değerli bir araç olsa da yanılmaz değildir ve önyargılardan, kişisel inançlardan ve eksik bilgilerden etkilenebilir. İyi bilgilendirilmiş kararlar almak için sezgiyi eleştirel düşünme ve bilinçli akıl yürütme ile birleştirmek önemlidir (Polat, 2015 ve Kavut, 2020).

Sezgi ve sanat eğitimi, yaratıcılığın ve sanatsal ifadenin birbirini tamamlayan iki yönüdür. Sezgi, rasyonel düşünme veya analize başvurmadan bir şeyi anlama veya algılama konusunda doğuştan gelen bir yetenek olarak tanımlanabilir. Sanat eğitimi içinde sezgi, öğrencilerin duygularına, fikirlerine ve hayal gücüne içgüdüsel olarak bağlanmalarına izin vermede hayati bir rol oynar. Yeni yaratıcı yollar keşfetmelerine, kendiliğinden kararlar almalarına ve orijinal çözümler bulmalarına olanak tanır. Ancak bazen tek başına sezgi, kişinin sanatsal potansiyelini tam olarak gerçekleştirmesi için yetersiz olabilir. İşte burada sanat eğitimi devreye giriyor. Sanat eğitimi, resim, heykel, müzik, dans, tiyatro vb. farklı sanat alanlarına özgü öğrenme teknikleri, teoriler ve pratik becerileri içerir. Eğitim ortamlarında öğrencilere sezgilerini daha bilinçli ve yapılandırılmış bir şekilde geliştirmelerini sağlayan araçlar ve bilgiler sağlar. Sezgi, güçlü bir sanat eğitimi ile desteklendiğinde daha da gelişebilir. Sanat eğitimi yoluyla edinilen bilgi, öğrencilere kültürel referanslar ve etkiler sağlar, eleştirel duygularını geliştirmelerine ve yaratıcı ufuklarını genişletmelerine yardımcı olur. Ayrıca sanatsal bakış açılarını daha etkili bir şekilde iletmelerine, farklı teknikleri keşfetmelerine ve kendi sanatsal uygulamalarının sınırlarını zorlamalarına olanak tanır. Kısacası sezgi ve sanat eğitimi birbirinin tamamlayıcıdır. Sezgi, sanatsal ifade için içgüdüsel bir temel sağlarken, sanat eğitimi bu sezgiyi geliştirip zenginleştirecek bilgi ve becerileri sağlar. Her iki yön de birbirini pekiştirir ve öğrencilerin yaratıcılık gelişimine katkı sağlar (Waks, 2006).

Sanat eğitimi, kültürel geleneklerin korunmasında ve geliştirilmesinde de rol oynayabilir. Farklı kültürlerin geleneksel sanatlarını ve sanat tarihini öğreterek, öğrenciler farklı kültürel toplulukların sanatsal uygulamalarını beğenebilir ve saygı duyabilirler. Bu, kültürel çeşitliliği teşvik etmeye ve kültürel homojenleşmeye karşı koymaya yardımcı olur. Sanat eğitiminde kültürel kimlik, kültürün sanat üzerindeki etkisini anlamaya ve keşfetmeye atıfta bulunan bir kavramdır. Sanat eğitimi, öğrencilere görsel, performans ve yaratıcı sanatlar hakkında derinlemesine bir anlayış sağlamayı ve aynı zamanda farklı kültürel geleneklerin farkındalığını ve aktarımını teşvik etmeyi amaçlar. Kültürel kimlik, sanatsal geleneklerin sanat

eğitiminde içinde incelenmesine olanak sağlar. Öğrenciler, her dönemin ve yerin sanat biçimlerini şekillendiren kültürel etkileri anlayarak, farklı kültürlerin sanatsal geleneklerini keşfedebilir ve inceleyebilir. Bu, öğrencilerin sanatın kültürel köklerini anlamalarına ve farklı sanatsal ifadelere karşı daha büyük bir duyarlılık geliştirmelerine yardımcı olur. Bunun yanı sıra kültürel kimlik kişisel ifade biçimi olarak ta sanat eğitimi içinde yer alır. Öğrencilere derslerde kültürel kimliklerini sanat yoluyla ifade etme fırsatı sağlar. Öğrenciler, kimliklerini ve kültürel bakış açılarını yansıtan sanat eserleri yaratmak için kendi kültürlerinden, kişisel deneyimlerinden ve aile geleneklerinden ilham alabilirler. Ayrıca çağdaş kültürel etkilerin keşfine de olanak sağlar. Sanat eğitiminde öğrenciler çağdaş sanatta var olan kültürel etkileri de inceleyebilir. Öğrenciler, çağdaş sanatçıların kendi kültürlerinden nasıl ilham aldıklarını veya farklı kültürel etkileri eserlerine nasıl entegre ettiklerini analiz edebilirler. Bu da çağdaş sanatta kültürel çeşitliliğin anlaşılmasını ve kabul edilmesini teşvik eder (Ecker, 1990).

Kültürel kimlik, sanatçıların kendilerini ifade etme biçimlerini etkilediği ve benzersiz sanatsal biçimlere yol açtığı için sanatta önemli bir kavramdır. Kültürel kimlik, bireyin dil, din, gelenek, görenek, tarih ve ortak değerler gibi özelliklerle tanımlanabilen belirli bir kültürel gruba üyeliğini ifade eder. Sanat alanında kültürel kimlik kendini farklı şekillerde gösterebilir. Sanatçılar, kültürel miraslarını yansıtan konuları ve temaları seçmek için kültürel kimliklerinden yararlanabilirler. Kendi topluluklarına özgü sosyal, politik veya tarihi konuları ele alabilir veya eserlerinde kültürel sembol ve motifleri tasvir edebilirler. Farklı kültürler, zaman içinde farklı sanatsal stiller geliştirmiştir. Kültürel kimlik, bir sanatçı tarafından kullanılan tekniklerin, malzemelerin ve sanatsal tarzların seçimini etkileyebilir. Örneğin, geleneksel Afrika sanatı, soyut şekiller, geometrik çizgiler ve maskelerin ve ahşap oymaların kullanımı ile karakterize edilir. Sanatçılar kültürel kimliklerini belirli hikâyeleri anlatmak veya sembolik mesajlar iletmek için kullanabilirler. Mitler, efsaneler ve kültürel hikâyeler, kültürel mirasla bağlantılar oluşturmak ve değerleri ve inançları paylaşmak için sanat eserlerine dahil edilebilir. Kültürel kimlik, sanatçıları ötekilik kavramlarını ve farklı kültürler arasındaki etkileşimi keşfetmeye de yönlendirebilir. Kültürler arası deneyimleri yansıtan ve farklı topluluklar arasında diyaloğu teşvik eden eserler yaratarak, diğer kültürlerden öğeler dahil ederken kendi kültürlerinden ilham alabilirler. Sanatta kültürel kimliğin bu bağlamda sabit bir kavram olmadığına dikkat etmek önemlidir. Sanatçılar, kültürel sınırlara ve klişelere meydan okuyarak kültürel kimliklerini sürekli olarak keşfedebilir ve yeniden yapılandırabilir. Ayrıca sanat, hızla değişen bir dünyada bireylerin kültürel kimlikleriyle bağlantı kurması, sahip çıkması ve kültürel kimliğini koruması için bir yol da olabilir (Bianchi, 2011).

Sanat eğitimi, kültürlerarası diyaloğun sağlanmasına olanak da sunar. Farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencileri sanatsal deneyimlerini ve bakış açılarını paylaşmaya teşvik ederek kültürlerarası diyaloğu kolaylaştırabilir. Bu, karşılıklı anlayışı, önyargıları yıkmayı ve farklı kültürel geleneklerden insanlar arasında yaratıcı iş birliğini teşvik etmeyi teşvik eder. Bu etki sanat eğitimi içinde kültürel çeşitliliğe değer vermenin de önünü açar. Bu sayede öğrenciler kültürel çeşitliliğin farkındalığını ve bu çeşitliliğe yönelik değer vermeyi öğrenebilirler. Böylesi bir davranış değişikliğine olanak sunan sanatsal uygulamalar, kültürel engelleri yıkmak, kapsayıcılığı, empatiyi ve hoşgörüyü teşvik etmek için güçlü bir araç olabilir (Hyungsook. 2015).

Sanat eğitiminde kültürel kimlik, dünyaya daha geniş bir bakış açısı geliştirmenin, yaratıcılığı teşvik etmenin ve kültürlerarası anlayışı geliştirmenin merkezinde yer alır. Sanat eğitimi, kişinin kendi kültürel köklerine ilişkin farkındalığını ve başkalarının kültürlerini keşfetmesini teşvik ederek, öğrencilerin aidiyet, saygı ve açık fikirlilik duygusu geliştirmelerine yardımcı olabilir (Marshall, 2007).

Bir kültürel birikim olan Mitoloji ile sanat eğitimi arasında yaratıcılık temelinde sıkı bir ilişki vardır. Mitoloji çağlar boyunca sanatçılar için zengin bir ilham kaynağı olarak hizmet ettiği derin ve birbiriyle bağlantılı bir tarihe sahiptir. Mitolojiyi sanat eğitimine dahil etmek, kültürel mirası, hikâye anlatımını, sembolizmi ve yaratıcılığı keşfetmek için eşsiz bir fırsat sunduğu için öğrenciler için oldukça faydalı olabilir. Mitolojinin sanat eğitimini geliştirmesinin bazı yolları şunlardır:

Kültürel Anlayış: Mitolojik hikâyeler, kültürel mirasın önemli bir parçasıdır. Öğrencileri çeşitli kültürlerden mitlerle tanıştırmak, onların farklı toplumların inançlarını, değerlerini ve geleneklerini anlamalarını sağlayarak, kültürel bilgi edinimini ve empatiyi teşvik eder.

İlham ve Yaratıcılık: Mitolojik hikâyeler genellikle fantastik unsurlar, kahraman karakterler ve destansı yolculuklarla doludur. Sanatçılar, yaratıcılıklarını ve özgünlüklerini harekete geçirerek kendi yaratıcı sanat eserlerini yaratmak için bu anlatılardan ilham alabilirler.

Sembolizm ve Alegori: Mitler, daha derin anlamlar taşıyan semboller ve alegorik unsurlarla doludur. Öğrenciler bu sembolleri analiz ederek görsel iletişim konusunda daha derin bir anlayış kazanabilir ve kendi sanat eserlerinde sembolik temsili uygulayabilir.

Sanatsal Stiller ve İkonografi: Birçok klasik ve çağdaş sanatçı, mitolojik sahneleri çeşitli sanatsal stillerde tasvir etmiştir. Bu tür eserleri incelemek, öğrencileri tarih boyunca

mitleri tasvir etmek için kullanılan çeşitli sanatsal yaklaşımlar, teknikler ve ikonografi ile tanıştırır.

Anlatı Sanatı ve Hikâye Anlatma: Mitoloji genellikle zorlayıcı hikâyeleri ve anlatıları içerir. Mitleri sanat eğitimine dahil etmek, öğrencileri hikâye anlatma becerilerini geliştirmeye ve bu hikâyeleri görsel temsillere dönüştürmeye teşvik eder.

Duygusal İfade: Mitolojik hikâyeler genellikle insan duygularını, mücadelelerini ve zaferlerini keşfeder. Öğrencileri sanatı aracılığıyla bu temaları keşfetmeye teşvik etmek, onların duygularını ifade etmeleri ve kendi insanlıklarıyla bağlantı kurmaları için güçlü bir yol olabilir.

Disiplinlerarası Öğrenme: Mitolojiyi sanat eğitimine entegre etmek, disiplinler arası öğrenmeye izin verir. Öğrenciler sanat, edebiyat, tarih ve din arasındaki bağlantıları keşfederek dünyayı daha bütünsel bir şekilde anlayabilirler.

Kişisel Gelişim: Mitolojik hikâyeler sıklıkla değerli hayat dersleri ve ahlaki öğretiler içerir. Öğrenciler mitolojik karakterlerin erdemlerinden ve kusurlarından öğrenebilirler, bu da kişisel gelişim ve etik karar verme hakkında tartışmalara yol açar.

Eleştirel Düşünme: Mitolojik sanat eserlerini incelemek ve yorumlamak eleştirel düşünmeyi gerektirir. Öğrenciler, analitik ve gözlemsel becerilerini geliştirerek görsel anlatıları yorumlamayı, sanatsal seçimleri belirlemeyi ve sanatçının niyetini analiz etmeyi öğrenebilirler.

Topluluk Katılımı: Mitolojiyi sanat projelerine dahil etmek, topluluk katılımını teşvik edebilir. Öğrenciler, yerel veya bölgesel mitlerden ilham alan duvar resimleri, sergiler veya halka açık enstalasyonlar üzerinde iş birliği yaparak ortak bir kimlik ve kültürel gurur duygusu geliştirebilirler.

Genel olarak, mitoloji ve sanat eğitimi karşılıklı olarak zenginleştirici bir deneyim sağlar. Öğrenciler, mitolojik temalara dayalı sanat çalışmaları yaparak ve yaratarak hem sanat hem de kültür için daha derin deneyimler geliştirebilir, yaratıcılıklarını ve çevrelerindeki dünyayı anlamalarını teşvik edebilir (Ball, 1991, Delacruz, 1995 ve Kindler, 1996).

4.2.Çok Kültürlü Eğitim Kurumlarında Görsel Sanatlar Dersi ve Ders Programında Yaratıcı Sezgisel Düşünme ve Mitolojik Tasvir Yolu ile Kültürel Kodların Aktarımı ve Kültürlerarası Etkileşim

Çok kültürlü eğitim kurumları, çeşitliliği, kapsayıcılığı ve çoklu kültürel bakış açılarının entegrasyonunu kucaklayan ve destekleyen eğitim ortamlarıdır. Bu kurumlar, çeşitli kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin ve eğitimcilerin bir arada yaşayabileceği, birbirinden öğrenebileceği ve farklılıklarını paylaşabileceği bir ortam yaratmayı amaçlar. Çok kültürlü

eğitimin birincil hedefleri, karşılıklı saygıyı geliştirmek, kültürel farkındalığı geliştirmek ve öğrencileri giderek birbirine bağlı bir dünyada aktif ve sorumlu küresel vatandaşlar olmaya hazırlamaktır (Çiftçi ve Aydın, 2014).

Çok kültürlü eğitim kurumlarının yaygın olarak çeşitli etnik, ırksal, dinsel, dilsel ve sosyoekonomik geçmişlerden gelen öğrencilere sahip olması öğrenci bünyesinde zengin bir kültürel doku oluşturur. Müfredatın kapsayıcı bir şekilde, farklı kültürlerden, tarihlerden ve bölgelerden farklı bakış açılarını ve katkıları içerecek şekilde tasarlanması gerekir. Bu kurumlar çeşitli kültürel grupların deneyimlerini ve başarılarını yansıtmaya çalışır ve öğrencilerin kendilerini öğrenme materyallerinde olumlu bir şekilde temsil edildiğini görmelerini sağlar. Bu kurumlardaki eğitimciler öğrencilerin farklı öğrenme stillerini ve kültürel geçmişlerini kabul eden ve bunlara uyum sağlayan, daha kapsayıcı ve etkili bir öğrenme deneyimi yaratan öğretim stratejileri kullanır. Çok kültürlü bu kurumlar, baskın eğitim dili dışındaki dilleri konuşan öğrencilere destek sağlayabilir. Öğrencilere eğitim dilinde yeterlilik kazandırırken ana dillerini korumalarına yardımcı olmak için de iki dilli veya çok dilli programlar sunulabilir. Bu da, empatiyi, anlayışı ve kültürel sınırların ötesinde iletişim kurma yeteneğini geliştirir. Çok kültürlü eğitim kurumları yapısı gereği genellikle sosyal adalet, eşitlik ve insan haklarıyla ilgili tartışmaları ve faaliyetleri vurgular. Bu, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve daha adil ve eşit bir toplum yaratma taahhüdünü geliştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca yerli halkların bilgeliğini, geleneklerini ve bilgi sistemlerini tanır, değer verir, bu yönleri korumak ve geliştirmek için çalışır. Genel olarak, çok kültürlü eğitim kurumları, öğrencilerin farklı bir kültürel yapıyı anlamaları ve bu yapının gizemlerini anlamlandırmak için yaratıcı öğretim yöntemleri ile kapsayıcı bir toplum geliştirmede çok önemli bir rol oynar (Ladson Billings, 2004).

Çok kültürlü eğitim kurumları, öğrenim gören bireylerin kültürel değerlerini tanımaları sanat eğitimindeki temel kazanımları anlamalarını ve ifade etmelerini etkilediği için sanat eğitiminde hayati bir rol oynar. Sanat eğitimi, toplumda var olan farklı kültürel kimlikleri dikkate almalıdır çünkü bu kimlikler bireylerin dünya görüşünü, değerlerini, inançlarını ve deneyimlerini etkiler. Farklı kültürel kimliklerin sanat eğitimine dahil edilmesi, öğrencilerin farklı kültürlerden farklı sanat biçimlerini keşfetmelerini ve anlamalarını sağlayarak farkındalıklarını ve açık fikirliliklerini artırır. Bu, sanat eğitimi müfredatına farklı kültürel geleneklerden sanat eserlerinin, sanatçıların ve sanat akımlarının dahil edilmesiyle yapılabilir. Bu zengin kültürel doku, sanat eserlerinin nitelikli yorumlanmasını da etkileyebilir. Farklı kültürel kimliklere sahip bireyler, kültürel deneyimlerine, geçmişlerine ve aidiyet duygularına dayalı olarak benzersiz perspektiflere ve sanat eseri yorumlarına sahip olabilir. Bu nedenle,

öğrenciler arasında tartışma ve diyaloğu teşvik etmek bu açıdan önemlidir, böylece bakış açılarını birbirleri arasında paylaşabilir ve yeni bilgiler öğrenebilirler (Berk, 1991).

Bu kurumların yukarıda ifade edilen avantajlarının yanında farklı dezavantajları da beraberinde getirdiği söylenebilir. Çok kültürlü eğitim kurumları, farklı kültürlere ve etnik gruplara mensup öğrencilerin bir arada eğitim aldığı ve bu çeşitliliğin öğrencilerin öğrenme deneyimlerine katkı sağladığı bir ortam sunar. Bu tür eğitim kurumları pek çok avantaja sahip olabilirken, bazı sakıncaları da bulunmaktadır. İşte bu sakıncalardan bazıları:

Dil Zorlukları: Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin ana dilleri ve dil becerileri farklı olabilir. Bu durum, eğitim ortamında dil bariyerlerine neden olabilir ve öğrencilerin ders içeriğini ve sosyal etkileşimleri anlamalarını zorlaştırabilir.

Entegrasyon Zorlukları: Farklı kültürlere mensup öğrencilerin eğitim ortamında uyum sağlamakta zorlanabilecekleri bir gerçektir. Bu, sosyal uyum sorunlarına ve çatışmalara yol açabilir, özellikle de öğrenciler arasında önemli kültürel farklılıklar varsa.

Eğitim Farklılıkları: Farklı ülkelerde veya kültürlerde eğitim sistemi ve müfredatı farklılık gösterir. Çok kültürlü bir eğitim kurumunda, öğrencilerin farklı eğitim seviyelerine ve müfredatlara sahip olması, öğretmenlerin öğrencilere uygun bir şekilde eğitim vermelerini zorlaştırabilir.

Önyargı ve Ayrımcılık: Çok kültürlü eğitim kurumlarında, farklı kültürlere mensup öğrenciler arasında önyargı ve ayrımcılık yaşanabilir. Bu durum, öğrencilerin kendilerini güvende ve kabul görmüş hissetmelerini engeller ve eğitim kalitesini olumsuz etkileyebilir.

Öğretmen Eğitimi: Çok kültürlü eğitim kurumlarında öğretmenlerin, farklı kültürlere ve dillere uygun eğitim verme konusunda yeterli eğitim almamış olmaları bir sorun olabilir. Eğitimciler, çok kültürlü sınıflarda etkili bir şekilde öğretme ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun bir şekilde destek olma konusunda hazırlıklı olmalıdır.

Kültürel Kimlik Sorunları: Çok kültürlü eğitim ortamlarında, öğrenciler kendi kültürel kimliklerini koruma ve anlama konusunda zorluklar yaşayabilirler. Bu, öğrencilerin kimlik gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yapabilir.

Bu tür sakıncaların üstesinden gelmek için, çok kültürlü eğitim kurumlarında dikkatli ve kapsamlı bir yaklaşım gereklidir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına uygun eğitim programları oluşturması ve kültürel çeşitliliği zenginlik olarak kabul ederek pozitif bir öğrenme ortamı yaratması önemlidir. Ayrıca, öğrencilerin kendi kültürel kimliklerini ifade edebilecekleri ve anlayışla karşılanacakları bir atmosfer oluşturulmalıdır ((Ladson Billings, 2004).

Çok kültürlü eğitim kurumlarında görsel sanatlar dersi, öğrencilere farklı kültürlerden gelen sanat eserlerini tanıma, anlama ve değerlendirme fırsatı sunar. Bu ders, öğrencilerin sanatın çeşitli formlarını ve sanatsal ifadenin çeşitliliğini keşfetmelerine olanak tanırken aynı zamanda farklı kültürel perspektifleri anlamalarına ve anlamlandırmalarına yardımcı olur. Görsel sanatlar dersi, özünde öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine ve sanatsal becerilerini ilerletmelerine de yardımcı olur. Çok kültürlü eğitim kurumlarında görsel sanatlar dersi, öğrencilere farklı kültürlere ait sanat eserlerini inceleme ve değerlendirme şansı sunar. Bu şekilde, öğrenciler sanatın evrensel niteliğini ve farklı toplulukların sanatsal ifadelerinin benzersizliğini anlarlar. Aynı zamanda sanatın tarih boyunca nasıl evrildiğini ve farklı kültürlerin birbirlerini nasıl etkilediğini de görebilirler. Bu tür dersler, öğrencilerin yaratıcı düşünme, problem çözme, estetik duyarlılık ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye de yardımcı olabilir. Ayrıca sanata ve sanatçılara olan ilgiyi artırarak öğrencilerde özgüven ve ifade gücü geliştirebilir. Bu bağlamda çok kültürlü eğitim kurumlarında görsel sanatlar dersi, öğrencilere sanatın evrensel bir dil olduğunu ve farklı kültürlerin sanatsal miraslarının zenginliğini keşfetme şansı verirken aynı zamanda kendi sanatsal yeteneklerini geliştirmelerine de olanak tanır (Ballengee-Morris ve Stuhr, 2001).

Sanat eğitimi, öğrencilerin kendi kültürel kimliklerini keşfedebilecekleri ve geliştirebilecekleri bir araçtır. Sanat, kişisel ifade ve kişinin kültürel kökleri üzerine düşünmesi için bir alan sunar. Bu açıdan öğrenciler, kültürel kimliklerini yansıtan, aidiyet ve özgüven duygusu geliştirmelerini sağlayan sanat eserleri yaratmaya teşvik edilebilir. Kavram bütünlüğü açısından kültürel kimlik, sanat eğitiminde önemli bir rol oynamakta, bireylerin anlayışını, beğenisini ve sanatsal ifadesini etkilemektedir. Farklı kültürel kimlikleri sanat eğitimine dahil etmek ve bunlara değer vermek, katılımı, kültürel çeşitliliğe saygıyı teşvik eder ve öğrencilerin kişisel kimlik gelişimini destekler (Hyungsook, 2015).

Görsel sanatlar ders programlarında yaratıcılık, öğrencilerin sanatsal ifadelerini geliştirmek, farklı düşünme ve problem çözme becerilerini teşvik etmek ve özgün eserler üretmelerini sağlamak için önemli bir unsurdur. Yaratıcılık, sanatın temelini oluşturur ve öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine, düşünce ve duygularını görsel bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olur. Öğrencilere farklı sanatsal tekniklerin temelleri öğretilir. Farklı çizim, resim, heykel, seramik, fotoğrafçılık gibi alanlarda tekniklerin uygulanmasıyla öğrenciler yaratıcılıklarını geliştirebilirler. Yaratıcılık, görsel sanatlar dersleri için temel bir unsur olmasının yanı sıra, diğer birçok alan için de önemlidir. Sanat, öğrencilerin hayal gücünü, özgüvenini ve estetik anlayışını geliştiren bir disiplindir ve kişisel gelişimleri için değerli bir araçtır. Bunun yanı sıra kültürü zenginleştiren, bireylere ilham veren ve toplumsal

normlara meydan okuyan yaratıcı ve etkileyici görsel sanat eserlerinin üretiminin arkasındaki itici güç olarak hizmet eden yaratıcılık ile görsel sanatlar ve yaratıcılık iç içe geçmiştir. Bir yaratıcı ifade biçimi olarak görsel sanatlar, insanlık tarihi ve gelişiminde hayati bir öneme sahiptir (Pelowski, Leder ve Tinio 2017).

Ülkemizde ortaokul görsel sanatlar dersi öğretim programı öğrencilerin yaratıcı becerilerini geliştirebilecek, disiplinlerarası arası bağ kurabilecek, farklı kültürlere yönelik bilgilerin edinimini sağlayabilecek bir yapıda ele alınmamıştır. Bunun yanı sıra ders saatlerinin yetersiz olması sanatsal faaliyetlerin ve mevcut kazanımların tamamlanamamasına neden olmaktadır. Oysaki görsel sanatlar dersi eğitimde farklı disiplinleri domine eden öğrencinin ufkunu açan, farklı düşünebilmesine vesile olan, öğrenciyi sosyalleştiren, aktif öğrenme sürecine dahil eden bir disiplin alanıdır. Öğrencileri komplike bir eğitim sürecinde rahatlatan, nefes aldıran, zihinsel aktivitelerini canlandıran görsel sanatlar dersinin etkinlik türlerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını artıran bir kazanımda yeniden yapılandırılmasının mevcut dersin özelinde yararlı olabileceği söylenebilir (Nalinci, 2014 ve Demirkale, 2015).

Eğitim kurumlarında mitolojik olguların ders içi faaliyetlere dahil edilmesiyle farklı bireyler arasında sanatsal ve kültürel öğelerin değiş tokuş edilmesi ile kültürel kodların aktarımına ve kültürlerarası etkileşime katkı sağlar. Bu aktarım, sanatsal iş birliğine yönelik etkinlikler, kültürel değişim oyunları, göç anıları, küreselleşme veya teknolojik ilerlemeler gibi çeşitli alt etkinliklerle gerçekleşebilir. Kod aktarımı sanatsal ifadelerin, geleneklerin, değerlerin ve inançların bir kültürel bağlamdan diğerine yayılmasını ve benimsenmesini içerir. Eğitim kurumlarında kültürel kod aktarımı genellikle öğrencilerin, farklı kültürlerden öğrencilerle etkileşimde bulunduğu ve sanatsal uygulamalarını, bilgilerini ve deneyimlerini paylaştığı kültürel değişim etkinlikleri aracılığıyla gerçekleşir. Son yıllarda farklı nedenlerle gelişen göç hareketleri neticesinde dünyanın artan birbirine bağlılığı ile küreselleşme, sanat ve kültürel kodların aktarımını kolaylaştırmada önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle internet ve sosyal medya, sanatsal eserlerin ve kültürel ifadelerin dünya çapında hızla yayılmasını sağlamıştır. Bir ülkeden başka bir ülkeye taşınan insanlar, çoğu zaman sanatsal ve kültürel miraslarını da yanlarında taşımakta, bu da yeni çevrelerinde farklı kültürel kodların kaynaşmasına ve değiş tokuşuna yol açmaktadır. Kültürel öğeler farklı bağlamlar arasında aktarılırken uyum ve senkretizme uğrayabilirler. Bu, belirli yönlerin değiştirilebileceği veya alıcı kültürün öğeleriyle birleştirilerek yeni ve benzersiz ifadelerle sonuçlanabileceği anlamına gelir. Kültürel kod aktarımı, sanatsal geleneklerin korunmasına ve tanıtılmasına yol açarken, sanatçılar da farklı kaynaklardan ilham aldıkça dönüşüm ve yeniliği de beraberinde getirebilir. Kültürel kodun aktarımı, özellikle de bir kültürden gelen unsurların önemleri tam olarak

anlaşılmadan veya saygı gösterilmeden benimsendiği kültürel sahiplenme söz konusu olduğunda bazen tartışmalı bir konu olabilir. Tam da bu noktada eğitim kurumlarının farklı kültürlerden gelen öğrencilerin sanatsal uygulamalarla birbirlerine yönelik entegrasyonu sağlayabilecek bir yaklaşım sergilemeleri öngörülmektedir. Bu açıdan sanat eğitimi, kültürel kod aktarımını, farklı ülkelerden gelen öğrenciler arasında sanatsal ve kültürel öğelerin değiş tokuşunu, uyumunu ve dönüşümünü içeren dinamik bir süreçtir. Bu süreç sanatsal uygulamaları zenginleştirebilir ve saygı ve içtenlikle yaklaşıldığında kültürler arası anlayışı teşvik edebilir (Shestakov, 2008 ve Kamacıoğlu, 2017).

Mitoloji kaynaklı kültürel kod aktarımı, mitlerin, hikâyelerin ve kültürel değerlerin bir toplumdan veya nesilden diğerine aktarıldığı süreci ifade eder. Bu aktarımlar sözlü gelenekler, yazılı metinler, sanat, ritüeller ve uygulamalar gibi çeşitli yollarla gerçekleşebilir. Bir toplumun kimliğinin, inançlarının ve davranışlarının şekillenmesinde çok önemli bir rol oynar ve kültürel mirasının korunmasına ve aktarılmasına yardımcı olur. Eski toplumlarda, mitler bir nesilden diğerine sözlü olarak aktarılmıştır. Genellikle yaşlılar veya uzman kişiler olan hikâye anlatıcıları, toplantılar veya ritüeller sırasında bu mitleri anlatırdı. Bu, temel kültürel kodların ve değerlerin topluluğun genç üyelerine iletilmesini sağlamıştır. Bu anlatıları özümsemiş Ffrklı kültürlere ait öğrencilerin eğitim kurumlarında aynı ortamı paylaşmaları edinilmiş ve içselleştirilmiş kültürel kodların farklı kültürlere aktarımı neticesinde kültürel melezleşmenin oluşumunu sağlar. Öğrenciler mitolojik hikâyeleri ve kültürel kodları genellikle resimler, heykeller ve oymalar gibi sanat aracılığıyla tasvir ederler. Bu anlayışla beraber semboller ve görsel temsiller, bir kültürün değerlerini ve inançlarını güçlendiren ve onları kolayca tanınabilir ve akılda kalıcı kılan güçlü anımsatıcı araçlar olarak hizmet eder. Böylece sanat eğitimi içinde ele alınan mitolojik hikâyeler kültürel kod aktarımımda önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Mitoloji ve kültürel kod aktarımı, tarih boyunca insan toplumlarının ve kimliklerinin şekillenmesinde hayati bir rol oynamıştır. Kültürlerin sürekliliğine ve evrimine katkıda bulunarak, bir nesilden diğerine temel bilgi, değer ve inançları aktarma aracı olarak hizmet ederler (Liseling-Nilsson, 2021).

4.3.Görsel Sanatlar Dersi Öğrenme Sürecinde, Sezgisel, Yaratıcı Grup Tekniği, Analojiler yolu ile Mitolojik Efsanevi Kahramanlara Dair Resimsel Tasvirlerin Oluşumu

Bu bölümde görsel sanatlar dersi öğrenme sürecinde, sezgisel, yaratıcı grup tekniği, analojiler yolu ile mitolojik efsanevi kahramanlara dair resimsel tasvirlere yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler yaratıcı grup tekniği eşliğinde çalışmalarını gerçekleştirmiştir.

Yaratıcı grup tekniği, bir grup ortamında yaratıcı fikirleri veya çözümleri üretmek ve önceliklendirmek için kullanılan yapılandırılmış bir yöntemdir. Her fikrin adil bir şekilde

dikkate alınmasını ve değerlendirilmesini sağlarken, tüm grup üyelerinin aktif katılımını teşvik eder. Bu teknik özellikle beyin fırtınası oturumlarında, problem çözme durumlarında veya farklı bakış açılarının gerekli olduğu herhangi bir durumun çözümünde kullanılan bir tekniktir. Bu teknik, her bireyin fikirlerinin dinlenmesini ve dikkate alınmasını sağlayarak, tüm katılımcıları dahil etmek için adil ve yapılandırılmış bir yol sağlar. Ayrıca grup içinde iş birliğini, yaratıcılığı ve açık iletişimi teşvik ederek daha etkili problem çözme ve karar verme süreçlerine yol açar (Veach ve Gladding, 2006).

Sanatın temelinde yatan yaratıcılık, çoğunlukla sezgisel bir süreçtir. Sanatçılar, içlerinden gelen duyguları, düşünceleri ve bakış açılarını sezgilerine dayanarak ifade ederler. Sezgi, bir sanat eserinin yaratılmasında olduğu gibi, sanat eğitiminde de önemli bir rol oynar. Sanatsal faaliyetler, son derece etkileyici ve kişisel bir iletişim biçimidir ve sezgi, bireylerin içsel düşünceleri, duyguları ve deneyimleriyle bağlantı kurmasına yardımcı olarak kendilerini özgün bir şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Sezgi, öğrencilerin yaratıcılıklarını özgürce keşfetmelerine olanak tanır. Katı kurallar veya önceden tanımlanmış yapılar olmadan çeşitli sanatsal teknikler, stiller ve araçlarla deney yapmalarını sağlayarak, sanatsal özgürlük ve yenilik duygusunu teşvik eder. Öğrencilerin benzersiz bakış açılarından, deneyimlerinden ve duygularından yararlanmalarına yardımcı olarak kendilerini kendileri için anlamlı olan şekillerde ifade etmelerine olanak tanır. Bu, bireyselliklerini ve kimliklerini yansıtan sanatın yaratılmasına yol açar. Bunun yanı sıra sezgi, sanatsal süreçte problem çözmeye de yardımcı olabilir. Öğrenciler sanatsal faaliyetlerde genellikle zorluklarla veya belirsizliklerle karşılaşırlar. Öğrencilerin bu belirsizliklerle başa çıkmasında sezgisel içgüdülerine güvenmeleri, sanatsal uygulamalarında yeni çözümler bulmalarına ve sınırları zorlamalarına yardımcı olabilir. Öğrenciler, sezgilerine güvenerek çalışmalarını diğerlerinden ayıran ve fikirlerini etkili bir şekilde iletmelerine yardımcı olan kendine özgü bir stil geliştirebilir. Sanat eğitiminde sezgi esas olmakla birlikte, bu teknik beceri ve bilginin göz ardı edilmesi gerektiği anlamına gelmez. Çok yönlü bir sanat eğitimi, sezgisel ifadeyi tamamlamak ve geliştirmek için temel teknikleri, sanat tarihini ve eleştirel analizi öğrenmeyi de içermelidir. Sanat eğitiminde sezgiyi geliştirmek, öğrencilerin yaratıcılıklarını keşfetmelerini, bireysellikleri benimsemelerini ve içsel benlikleriyle bağlantı kurmalarını sağlayarak daha zengin ve daha otantik bir sanatsal deneyime yol açar (Berleant, 1976).

Sanatta analoji, belirli sanatsal kavramları veya öğeleri açıklamaya veya anlamaya yardımcı olmak için iki farklı şey arasında yapılan bir karşılaştırma veya benzerliktir. Analojiler, sanatçılar, sanat eğitimcileri ve sanat meraklıları için karmaşık fikirleri iletmek ve sanatsal sürecin çeşitli yönleri arasında bağlantılar kurmak için yararlı araçlar olabilir. Bir

sanat eserinin içerdiği semboller, motifler, renkler, kompozisyon veya başka unsurlar arasındaki benzerlikleri ve anlamları anlamaya çalışmayı ifade eder (Jiang, Hu, Wood ve Luo, 2022). Bu tanımlamadan hareketle araştırmaya katılan farklı uluslara ait öğrencilerin sanatsal uygulamalarında farklı analojik unsurlar yer almaktadır.

Bu bölümde sezgisel yaratıcı grup tekniği kullanılarak farklı kültürlerden (Afganistan, Suriye, Irak, İran, Gürcistan) farklı nedenlerle göç eden 10 öğrencinin yaptığı 10 çalışma yer almaktadır. Çalışmalarda öğrenciler yaşadıkları coğrafyadaki deneyimlerinden, mitolojik hikâyelerden, bölgelerindeki bilgelerin anlatılarından, bu coğrafyanın onlara kattığı değerlerden/deneyimlerden vb. yola çıkarak efsanevi mitolojik kahramanlarını tasvir etmişlerdir.



Şelil-29: Ö1 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 35 x 50 cm
Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem
Kullanılan Teknik: Kuru kalem boyama, Serbest elle şekillendirme
Öğrencinin Sınıfı: 6. Sınıf
Öğrencinin Uyruğu: Afganistan



Şekil-30: Ö2 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 35 x 50 cm
Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem
Kullanılan Teknik: Kuru kalem boyama, Serbest elle şekillendirme
Öğrencinin Sınıfı: 8. Sınıf
Öğrencinin Uyruğu: Suriye



Şekil-31: Ö3 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 20 x 30 cm

Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Kurşun kalem

Kullanılan Teknik: Karakalem, Serbest elle şekillendirme

Öğrencinin Sınıfı: 7. Sınıf

Öğrencinin Uyruğu: Suriye



Şekil-32: Ö4 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 35 x 50 cm

Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem, Kuru pastel boya

Kullanılan Teknik: Kuru kalem ve pastel, Serbest elle şekillendirme

Öğrencinin Sınıfı: 8. Sınıf

Öğrencinin Uyruğu: Gürcistan



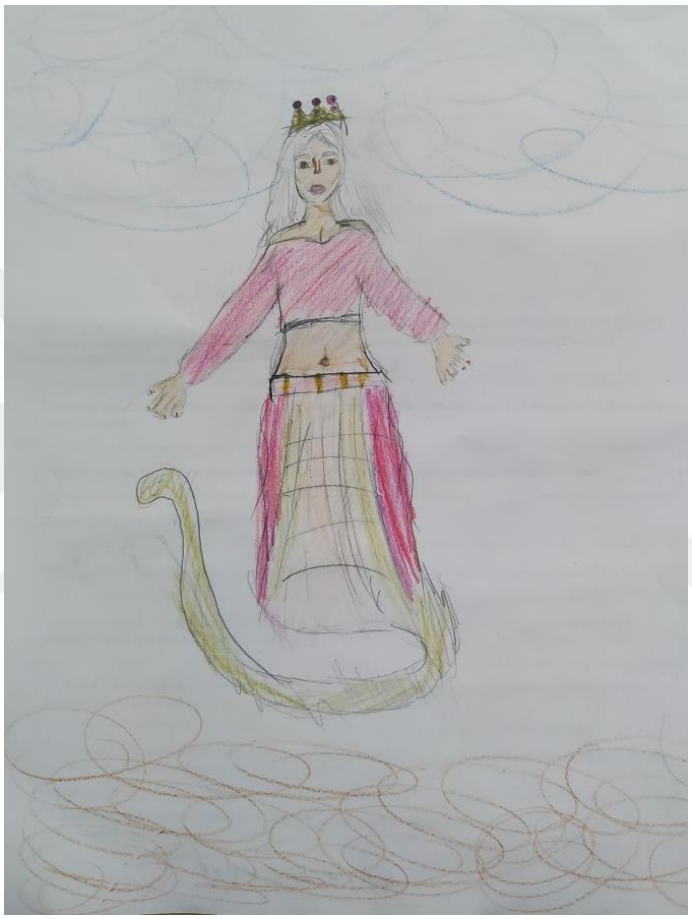
Şekil-33: Ö5 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 35 x 50 cm
Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem
Kullanılan Teknik: Karakalem ve Kuru kalem, Serbest elle şekillendirme
Öğrencinin Sınıfı: 6. Sınıf
Öğrencinin Uyruğu: Suriye



Şekil-34: Ö6 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 20 x 30 cm
Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem, Karakalem
Kullanılan Teknik: Karakalem ve Kuru kalem, Serbest elle şekillendirme
Öğrencinin Sınıfı: 6. Sınıf
Öğrencinin Uyruğu: Afganistan



Şekil-35: Ö7 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 20 x 30 cm
Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem
Kullanılan Teknik: Kuru kalem, Serbest elle şekillendirme
Öğrencinin Sınıfı: 5. Sınıf
Öğrencinin Uyruğu: Irak



Şekil-36: Ö8 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 35 x 50 cm
Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem, Kurşun kalem
Kullanılan Teknik: Kuru kalem ve Karakalem, Serbest elle şekillendirme
Öğrencinin Sınıfı: 6. Sınıf
Öğrencinin Uyruğu: Afganistan



Şekil-37: Ö9 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 30 x 40 cm
Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem, Kurşun kalem
Kullanılan Teknik: Kuru kalem ve Karakalem, Serbest elle şekillendirme
Öğrencinin Sınıfı: 7. Sınıf
Öğrencinin Uyruğu: Afganistan



Şekil-38: Ö10 Öğrenci Çalışması

Çalışmanın Ölçüleri: 20 x 30 cm
Kullanılan Malzeme: Kâğıt, Renkli kuru kalem, Kurşun kalem
Kullanılan Teknik: Kuru kalem ve Karakalem, Serbest elle şekillendirme
Öğrencinin Sınıfı: 5. Sınıf
Öğrencinin Uyruğu: İran

Çocukların sanatsal uygulamalarını gerçekleştirmeleri ve eğitimciler tarafından değerlendirilmesini kolaylaştırmak için uygun bir ortamın oluşturulması zorunludur. Etkili bir yaklaşım, açık diyaloğu teşvik eden bir ortamı sağlayarak çocukları yaptıkları resim hakkında tartışmalara aktif olarak dahil etmeyi içerir. Sanatsal uğraşlar alanında, çocukların işitsel ve

dokunsal deneyimlerle öğrendikleri ortamların yaratılması esastır. Örneğin, ortak bir alanda boya kullanan dört yaşındaki bir çocuk, yaşıtlarıyla karşılaştırılabilir duygusal tepkiler ve coşku uyandırabilir. Bu durum, yeteneklerini birbirlerine sergilemelerine ve duygularını ve bakış açılarını değiştirmelerine olanak tanır (Artut, 2002).

4.4.Görsel Sanatlar Dersinde, Öğrencilerin Kültürel Kimlik, Sezgisel yaratıcı Estetik Yaklaşım ve Hayal Gücü, İç-görünün Dışavurumu Olarak Efsanevi -Mitolojik Kahraman Tasvirlerinin, Oto-Etnografik Yöntem Çözümlemeleri

Bu bölümde araştırmanın örneklemini temsil eden 10 öğrencinin görsel sanatlar dersinde yaratıcı grup tekniği kullanılarak gerçekleştirdikleri sanatsal uygulamaların nitel araştırma yöntemi görsel fenomonoloji alt deseninde oto-etnografik yöntem çözümlemeleri yer almaktadır.

Şekil 29'da Ö1 kod adlı Afgan uyruklu 6. Sınıf kız öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda bir erkek, iki kadın, bir çocuk, bir örümcek ve bir ejderha figürünün yer aldığını görmekteyiz. Beyaz bir zemin üzerine yapılan çalışmada turuncu rengin hâkim olduğunu, mavi, mor, yeşil ve diğer ara renklerinde belirli oranlarda kullanıldığını görmekteyiz. Turuncu rengin, çocuk resimlerinde anlatılmak istenen hikâyeyi vurgulamak için kullanıldığı düşünüldüğünde öğrencinin bu anlamda bir eğilim gösterdiği görülmektedir. Öğrencinin çalışmada turuncu, mavi, mor ve yeşil gibi kontrast renklerle güzel bir denge sağladığı görülmektedir. Turuncunun karşıtlığıyla birleşen bu renklerin, resimleri canlı ve dikkat çekici yaptığını düşünürsek öğrencinin istemli ya da istemsiz renk bütünlüğü noktasında oldukça dikkat çekici bir armoni oluşturduğu görülmektedir. Bu bağlamda renkler ve şekiller, sezgisel bir şekilde ifade etmenin güçlü yollarıdır. Öğrenci gördüğü veya hissettiği renkleri ve şekilleri kullanarak içsel duygularını ifade etme çabasında olduğu görülmektedir. Turuncu rengin temsil ettiği alevlerin öğrencinin görüşleri dikkate alındığında yaşanılan coğrafyadaki savaş ve kaos ortamını sembolize ettiğini söyleyebiliriz. Resim görsel açıdan bir trajediyi anlatmaktadır. Çalışmanın yatay düzlemde ikiye bölündüğünü görmekteyiz, üst bölümde kahraman alt bölümde ise iki kadın figürü, bir çocuk, bir örümcek ve ejderha figürü yer almaktadır. Yatay konumda ikiye bölünen resimde çocuğun zihinsel işleyişi, duygusal durumu, iç dünyası, benlik algısı ve düşünsel becerileri hakkında bilgi edinmemizi kolaylaştırır. Örneğin, çocuk resmin üst kısmını daha detaylı ve canlı renklerle tamamlarsa, hayal gücü ve duygusal zenginliği olduğu düşünülebilir. Diğer taraftan, alt kısmı daha fazla detaylandırmak, çocuğun dünyevi ihtiyaçlarına ve somut düşünceye daha fazla vurgu yapabileceğini gösterebilir. Bu çalışmanın üst bölümde canlı renklerle birlikte kahraman olarak nitelenen üstteki figürün uzuvlarının bir kısmının olmadığı

eksik olan kolun yerine bir melek kanadının resmedildiğini, genel olarak kahramanın yoğun mücadele içinde vücudunun farklı yerlerinde oluşan kan görüntülerinin olduğunu görmekteyiz. Mitolojilerde kan, sıklıkla hayatın sembolü olarak kabul edilir. Aynı zamanda, savaş veya kurbanlarla bağlantılı olarak ölümle de ilişkilendirilir. Bazı mitlerde kan, insanların içinde gücü ve enerjiyi simgeler. Kahramanların veya tanrıların güçlerini kanlarından aldıkları düşünülürdü (Halmatov, 2020). Bu açıdan bakıldığında öğrencinin tasvir ettiği kahramanın görüşme sorularına verdiği yanıtlar dikkate alındığında üzerindeki kan sembollerinin gücü temsil ettiği görülmektedir. Ayrıca kahramanın sol göğsüne yerleştirilen kalp sembolünün kahramana moral vermek, destek olmak veya birlikte hareket etmenin öneminin vurgulandığı görülmektedir. Alt bölümde farklı yönlere bakan iki kadın figürü yer almaktadır. Resmin sağ alt tarafındaki kadın figüründe yüzü ikiye bölünmüş iki farklı ifade görmekteyiz. İnsan yüzünü ikiye bölmek, yüzün farklı yarısında farklı duyguları veya ifadeleri göstermek için kullanılabilir. Örneğin, bir yüzün bir tarafında mutlu bir ifade, diğer tarafında ise üzgün bir ifade resmedilerek, çocukların duygusal durumları ve karışık duyguları anlatılabilir. Figürde de benzer şekilde sol tarafı mutlu sağ tarafı ise acı veren bir duyguyla ifade edilmiştir. Diğer figür elinde müzik aleti sırtı dönük şekilde tasvir edilmiştir. Öğrencinin ifadeleri ve göç etmeden önceki yaşamı dikkate alındığında sırtı dönük figür çizimi çocuğun çevresine veya insanlara güvenmede zorlandığına veya korku hissettiğine dair düşüncelerin dışavurumu olarak değerlendirilebilir. Figür aynı zamanda bir ejderhanın da saldırına maruz kalmaktadır. Bazı mitlerde ejderhalar kötülük ve tehdidi temsil eder. Kahramanlar, bu kötücül varlıkları yenmek ve toplumlarını korumak için onlarla mücadele ederler. Resmin bütünlüğüne bakıldığında ejderhanın kötücül bir varlık olarak sembolleştirildiği görülmektedir. Ejderha figürü mitolojik hikâyelerdekine benzer şeklide tasvir edilmiştir. Çalışmanın iki bölümünde de bulut tasvir edildiği görülmektedir. Bazı mitolojik hikâyelerde, bulutlar belirsizliği ve gelecekteki belirsiz olayları sembolize ettiği bilinmektedir. Çocuklar, bilinmeyenle dolu bir dünyada büyüdüklerini ve gelecekle ilgili bazı endişeleri resimlerinde ifade edebilirler (Yavuzer, 2013). Bu açıdan bakıldığında ve öğrencinin görüşleri doğrultusunda göç etmenden önceki yaşamında savaş ve kaos ortamının olduğu düşünüldüğünde bulut sembollerinin öğrencinin geleceğe yönelik kaygı taşıyan duyguların görsel ifadesi olduğu görülmektedir. Kültürel açıdan bakıldığında kahramanın başında Afganistan bayrağını sembolize eden renlerin kullanıldığını görmekteyiz. Alt bölümdeki sırtı dönük kadının geleneksel müzik aletini elinde taşıdığı görülmektedir. Bu da böylesi bir trajik ortamda dahi kültürel olguların bir medeniyet için ne denli önemli olduğunun göstergesidir. Afganistan'daki mevcut sosyal ve siyasi yaşam dikkate alındığında sembolize edilen figürlerin kadınlara yönelik sosyal bir

baskının olduğunu ve öğrencinin buna yönelik bir korku ve endişe taşıdığını görmekteyiz. Resimde yerde konumlandırılan çocuk figürünün öğrencinin kendisi olduğu düşünülmektedir. Çocuk figürünün yanında konumlandırılan örümceğin korku ve endişeyi temsil ettiği bilinmekle birlikte çocuğun sembolize ettiği örümceğin konumu bu duyguları her an yanında taşıdığını bizlere göstermektedir. Öğrenci resimdeki nesneleri veya olayları açıklamak, karakterlerin ne yaptığını veya düşündüğünü belirtmek veya resmin genel hikâyesini desteklemek amacıyla yazı kullandığı görülmektedir. Çocuklar resimlerine yazı ekleyerek, duygusal durumlarını veya düşüncelerini ifade etmeyi tercih edebilirler. Bu, resimdeki sahneyi veya temayı açıklamak için kullanılabileceği gibi, kendi duygusal deneyimlerini yansıtmak için de kullanılabilir. Kısaca, Resim-29 Afgan öğrencinin göç etmeden önceki sosyal ve siyasi yaşama dair baskı unsuru inanışları, milli değerleri önceleyerek, mitolojik karakterleri (ejderha) de ekleyerek bir kahraman tasvirini görmekteyiz.

Şekil 30'da Ö2 kod adlı Suriye uyruklu 8. Sınıf kız öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda bir erkek, bir kadın, bir çocuk, bir kelebek figürünün yer aldığını görmekteyiz. Çalışma dikey olarak iki bölüme yarılmıştır. Renkli bir zemin üzerine yapılan çalışmada sol taraktaki bölümün geleneksel kıyafetlerin (burka) hâkim olduğu koyu ve soğuk renklerin tercih edildiğini sağ tarafta ise sarı, kırmızı ve turuncu renklerinin yanında diğer ara renklerinde belirli oranlarda kullanıldığını görmekteyiz. Afganistan'da, mavi renk genellikle İslami sembollerle ilişkilendirilir. Mavi, İslam kültüründe cenneti ve gökyüzünü temsil etmesine rağmen kompozisyondaki figürler arası ilişki bu yönde bir eğilim sergilememektedir. Bu çalışma Resim-29 da ki sosyal ve siyasi baskıyı sembolize eden bir tasarımla ele alınmıştır. Resmin sol bölümde Afgan bir kadının Afgan bir erkek tarafından şiddete maruz kaldığı tasvir edilmiştir. Buradaki erkek figürünün öğrencilerin söylemlerinden hareketle Taliban üyesi bir erkek olabileceği de düşünülmektedir. Öğrenci çalışmayı belirgin siyah çizgiyle dikey düzlemde ayırdığı görülmektedir. Uzmanlar, çocukların iletişim zorluklarını veya iç dünyalarını ifade etmek için dikey çizgiler kullanabileceğini düşünmektedir. Dikey siyah çizgiler, genellikle çocuğun içinde güçlü duygular veya enerji birikimini temsil eder (Yavuzer, 2013). Öfke, heyecan, stres veya endişe gibi yoğun duyguların ifadesi olarak düşünülebilir. Ayrıca dikey çizgiler ayrılık, sınırlar veya farklılıkların sembolü olarak algılanabilir. Bu açıdan kompozisyonun geneline bakıldığında öğrencinin yoğun duygular ve enerji birikimi ile farklı iki düşüncenin keskin bir şekilde ayrıldığını görmekteyiz. Resmin sağ tarafında ise öğrencinin özgün bir tavırla hayal dünyasına yönelik sembollerini görmekteyiz. Yeşil, turuncu, sarı vb. sıcak ve eğlenceli renklerin tercih edildiği bölümde öğrenci sol tarafta tasvir ettiği düşünceye ait tepkiyi duymama eğiliminde

olduğu görülmektedir. Öğrenci bunu kahramanının kulaklıklarını belirgin bir şekilde çizerek ifade etmiştir. Öğrencinin ifadeleri doğrultusunda kahramanının savaş tanrıçası İştar/inanna olduğu bilinmektedir. Tanrıça İştar'ın ağır silahlar ve aslanlarla gücüne güç kattığı bilinmektedir. Oysaki bu resimdeki İştar tasviri mitolojik tanrıçanın aksine modernize edilmiş bir görünümde tasvir edilmiştir. Hayvan olarak kelebeğin silah olarak ta kulaklığın tercih edildiğini görmekteyiz. Bu durum kültürel kod aktarımı özelinde değerlendirildiğinde mitolojik olguların modernizm karşısında zaman içinde değişime uğradığını söyleyebiliriz. Aztek mitolojisinde kelebeklerin insan ruhlarını temsil ettiğine yönelik bir inanç vardı. Ölen bir kişinin ruhunun kelebek şekline bürünerek öteki dünyaya geçtiğine inanılırdı (Kindler, 1996). Afganistan'da sosyal baskı ve şiddet eylemleri neticesinde kadın ve çocuk ölümlerinin bir hayli fazla olması ve öğrencilerin bunu destekler mahiyette ifade kullanmaları bu çalışmadaki kelebek figürünün ilgili masum karakterleri sembolize edebileceğini bizlere göstermektedir. Olası bu düşünce ekseninde kahraman ve kelebek arasındaki iletişimi sağlayan kulaklığın ise sonsuz iletişim kaynağı olarak sembolize edilebileceği de söylenebilir. Bu ifadeden yola çıkarak öğrenci yaratıcı grup tekniğinin gerçekleştirildiği sınıf ortamında farklı mitolojik kaynaklardan ilham alarak ve onların seçtiği renkleri, kompozisyonları veya ifade biçimlerini inceleyerek kendi kahramanını yarattığı ortadadır. Öğrenci her ne kadar farklı olguları görse de kendi sezgisine güvenerek ve kendi benzersiz ifade tarzını ortaya koyduğu açıkça görülmektedir. Çalışmada kullanılan pencere de öğrencinin iç dünyasını dış dünyaya aktarma çabasına yönelik bir sembol olarak ifade edildiği söylenebilir. Çocuk resimlerinde pencere, iç ve dış dünya arasındaki iletişim ve bağlantıyı temsil edebilir. Çocuğun iç dünyasını dışarıya ifade etme ve dış dünyayla etkileşime geçme isteğini ifade eder. (Yavuzer, 2013). Ayrıca güvenli ve korunaklı bir alanı da ifade eder. Çocuğun iç dünyasında kendini güvende hissettiği bir alan olarak da ifade edilebilir. Bu anlamda öğrencinin göç etmeden önceki yaşamı dikkate alındığında hem iletişim hem de güvenlik anlamında böylesi bir ifade şekli duyguların sembolik anlamda dışavurumunu desteklemektedir. Kısacası, resmin sol tarafı renk düzeni, figürler arası ilişki bağlamında karamsar bir tabloyu, resmin sol tarafı ise renk ve figürler arası ilişki bağlamında sevinci, heyecanı ve umudu sembolize ettiği görülmektedir. Kültürel açıdan bakıldığında, Afgan kültürü ile özdeşleşmiş burka giysisi, erkek figüründeki geleneksel kıyafetler baskın bir şekilde ifade edilmiştir.

Şekil 31'de Ö3 kod adlı Suriye uyruklu 7. Sınıf erkek öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda dört erkek, iki kadın, bir çocuk, bir ejderha ve bir robot figürünün olduğunu görmekteyiz. Resimde iki farklı grubun mücadelesi canlandırılmıştır. Öğrenci görüşleri de dikkate alındığında mevcut bu tasvirin

Suriye savaşına ait olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci kültürel değerlerin sanatsal çalışmalara kaynak olması veya aktarılması gerektiği yönünde söylemleri olmasına rağmen bu çalışmada birkaç öğe dışında kültürel bir aktarımdan söz edilmesi yanlış olur. Öğrenci kahraman tasvirine yönelik "*Kendi kafamdan oluşturduğum bir kahraman olduğu için herhangi bir kültüre ait olduğunu söyleyemem, ama bu şartlarda bir robot kahramanın ölümsüz bir savaşçı olacağını düşünüyorum."* Şeklinde ifade kullanmıştır. Bu ifadeden ve görselden yola çıkarak öğrencinin memleketine dair sadece savaşı hatırladığı ve bu durumun kültürel olguların önüne geçtiğini açıkça bizlere sunmaktadır. Resmin sol tarafında Suriye halkı ve bu halkı savunan ve savaşçı olarak nitelenen bir robot kahraman bulunmaktadır. Resmin sağ tarafında ise Suriye'deki savaşta mücadele edilen PYD, Işid vb. yasadışı örgütleri temsil eden bir karakter ve bu karakterin yönettiği bir ejderha figürü bulunmaktadır. Kültürel olarak sadece örgüt üyesi figür üzerindeki kıyafetlerin o bölgeye ait motifler, şekiller içerdiğini görmekteyiz. Öğrenci ilgili coğrafyaya ait mitolojik kahramanları hatırlamasına rağmen kendi kahramanını yaratma eğilimde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrenci, "*Görsel sanatlar dersi farklı ülkelerden gelen farklı kültürlerden öğrencilerin bilinenlerin dışında çok farklı mitolojik kahramanlar oluşturmaya katkı sağlayabilir"* ifadesini kullanarak aslında düşüncesini açıkça beyan etmiştir. Çocukların hayal gücü oldukça geniş ve sınırsızdır. Robotlar, gelecekteki teknolojik gelişmeleri temsil eden fantastik kahramanlardır ve çocuklar için hayal dünyalarını genişletmenin ve keşfetmenin bir yoludur (Halmatov, 2020). Çocuklar, robot kahramanları çizerek güçlü ve üstün karakterlerin fantezilerini yaşayabilirler. Robotlar, insanların yapamayacağı güçlere ve yeteneklere sahip olabilirler, bu nedenle öğrenci zaten güçlü bir karakter olarak tanımladığı kahramanının insanların yapamayacağı işleri başarabileceğine inandığı için bu şekilde tasvir ettiği açıkça görülmektedir. Öğrenci resmin sağ tarafına kendi kahramanı ile mücadele edebilecek bir ejderha figürü yaratmıştır. Ejderhalar, mitolojide genellikle güçlü ve büyülü varlıklar olarak tasvir edilirler. Çocuklar için, bu tür figürler fantastik dünyalara olan ilgilerini ve hayal gücünü besleyen unsurlardır. Bu bağlamda öğrenci mücadele edilen tarafın gücünü bizlere beyan etmektedir. Ejderha ile mücadele edebilecek olanın ona benzer insanüstü güçlere sahip bir varlıkla olabileceğini bizlere anlatmak istemiştir. Sezgisel olarak oluşturulan kahramanlar, genellikle insanüstü yeteneklere sahip olan ve doğaüstü güçlere veya özelliklere sahip olan karakterlerdir. Bu tür kahramanlar fantastik veya bilim kurgu temalı yapıtlarda yer alır. Sezgisel kahramanlar, normal insanların yapamayacağı şeyleri başaran ve genellikle iyilik için mücadele eden karakterler olarak tanımlanırlar. Öğrencinin kurguladığı kahraman tasviri sezgisel bir ürünün dışavurumu olarak nitelenebilir. Çünkü araştırmaya katılan diğer dokuz öğrenciden çok daha farklı bir mitolojik kahraman

tasviri ile karşı karşıyayız. Öğrenci farklı kültürlere ait mitolojik hikâyeleri veya mitolojik kahramanların canlandırıldığı bir ortamda bulunsa da var olan olgulardan bağımsız tamamen sezgisel dürtülerinden hareketle bilinenin dışında ve kendi kültüründen bağımsız bir kahraman oluşturduğu görülmektedir.

Şekil 32'de Ö4 kod adlı Gürcistan uyruklu 8. Sınıf kız öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda iki erkek, bir köpek ve bir kartal figürünün olduğunu görmekteyiz. Çalışma öğrencinin yaş gurubuna uygun realist bir yaklaşımla ele anmıştır. Çalışma genel olarak kahverengi tonlarında renklendirilmiştir. Bunu yanında yeşil, sarı, turuncu vb. sıcak renklerin belirli oranlarda kullanıldığı görülmektedir. Kahverengi rengi genellikle doğal bir renk olarak düşünülür ve toprak, ağaçlar, doğa ve hayvanlarla ilişkilendirilir. Bu nedenle, çocuklar doğal nesneleri veya manzaraları tasvir ederken sıklıkla kahverengi renge başvurur. Bu çalışmada da öğrenci doğaya yönelik bir tasvir yaptığı görülmektedir. Bu da öğrencinin yaşına uygun bir armonik tavır sergilediği görülmektedir. Çalışmada öğrenci Gürcü mitolojik kahraman Amiran'ı canlandırmıştır. Amiran Svan halkının inanışında Prometheus'un eşdeğeri olan bir kahramanın adıdır. Bu bağlamda öğrenci Prometheus'un hikâyesine benzer bir hikâyeyi canlandırdığı görülmektedir. Öğrencinin "*Benim çizmiş olduğum mitolojik hikâyenin kahramanı Amiran. Amiran Yunan mitolojisindeki Prometheus'a benzeyen Gürcü destanındaki kültürel kahramandır. Amiran insanlara metalin kullanışını anlatarak Tanrıya meydan okur. Sonrasında Prometheus gibi Kafkasya'da Lanetli köpeği ve kuşu ile birlikte Tanrı tarafından cezalandırıp zincirlenir Prometheus metine benzer şekilde kartal gün içinde Amira'nın karaciğerini yer ama karaciğer kartalının yeniden karaciğerini yemesi için her gece kendini iyileştirir*" ifadesi literatürde yer alan Prometheus hikâyesine (mitine) yönelik bilgiler bu açıklamayı desteklemektedir. Çalışma kültürel açıdan farklı unsurları içermektedir. Öncelikle kahramanın arkasında Gürcü alfabesine ait harf kombinasyonunu olduğunu görmekteyiz. Resimlerin içerisinde belirli harf veya harf kombinasyonlarının bulunması genellikle bir anlam ifade etmez. Resimlerde rastgele harf veya harf kombinasyonlarının bulunması, çoğu durumda tesadüfi bir olaydır ve herhangi bir anlam taşımaz. Bu tür durumlar, insan beyninin herhangi bir şekil veya desende tanıma eğilimi nedeniyle bazen dikkat çekebilir, ancak gerçekte herhangi bir anlam içermezler (Halmatov, 2020). Ancak Gürcü dilinin kökeninin M.Ö 4 yüzyıl a kadar dayandığı dikkate alınırsa bu ifadelerin anlamlı olabileceği düşünülebilir. Öğrencinin "*Gürcistan kültürü yüzyıllar boyunca devam eden zor ama çeşitli bir tarih zengin gelenekleri içeren bir kültürel yapıya sahipti*" ifadesi buna yönelik görsel bulgularımızı desteklemektedir. Kültürel açıdan resmin sağındaki figürün geleneksel asker kıyafetleri ile tasvir edildiği görülmektedir. Asker

figürü, genellikle çocuğun güçlü ve kahraman olarak görülen figürlerle bağlantı kurma isteğini yansıtır. Dolayısıyla öğrencinin "*Mitolojik kahramanın güçlü ve savaşçı olmasını isterdim. Çünkü tüm zorluklara başa çıkmak için"* ifadesinde de belirttiği gibi güçlü bir kahraman tasvirine yönelik olarak asker figürünü çizdiği anlaşılmaktadır. Askerin üzerindeki kıyafetler öğrencinin kültürel algısına yönelik sembollerdir. Bu çalışmadaki kültürel kod aktarımı açısından en önemli unsurun Yunan mitolojisi ile Gürcü mitolojisinin Prometheus ve Amiran özelinde aynı hikâyeyi temsil etmesidir. Mitolojik unsurların aktarımı, kültürlerin birbirleriyle etkileşimde bulunduğu, farklı coğrafyalarda yaşayan toplulukların arasındaki bağları güçlendiren ve insanlık tarihini ortak bir anlayışla birleştiren bir süreçtir. Ortak mitolojik hikâyeler, farklı kültürlerde benzer temalara sahip olan ve genellikle insanların doğanın, tanrıların, kahramanların ve kozmik olayların kökenini açıklamak için oluşturdukları anlatılardır. Bu hikâyeler, farklı bölgelerdeki insanların ortak deneyimlerini ve inançlarını yansıtır ve kültürel etkileşimler sonucu benzer öğeleri içerebilirler.

Gürcü tanrılar panteonunda yer alan tanrısal varlıkların iki temel kökeninin olduğu söylenebilir. Bunlardan ilki Gürcistan'ın kırsal kesimlerini de içine alan, kadim halk inançlarından kaynaklanan ve doğa olaylarını anlamlı kılmak için üretilen tanrısal varlıkları kapsamaktadır. İkincisi ise çevre kültürlerin dinî inançlarından etkilenilerek oluşturulan ve daha ziyade yabancı yönetici sınıfın (Pers, Yunan) inancını yansıtan tanrısal varlıkları ihtiva etmektedir (Dualı, 2022, s. 686).

Bu ifadeden anlaşılacağı üzere Gürcülerin Hristiyanlığı kabul ettikten sonra Yunan mitolojisinde etkilendikleri görülmektedir. Öğrenci özellikle inanç özelinde kahramanın omuzundaki *ay* sembolünün kültürel bir değer olarak kahramanın *inanç kökenini* temsil ettiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda ay, birçok antik ve modern inanç sisteminde dini veya mitolojik öneme sahiptir. Öğrencinin ifadeleri doğrultusunda yukarıda ifade edilen kültürel unsurların çalışmasına aktarıldığını kahramanın Gürcü kültürünü temsil ettiği görülmektedir. İlgili alan yazınındaki görseller tarandığında öğrencinin tasvirine yönelik daha önce yapılan bir örneğine rastlanmamıştır. Bu da öğrencinin sezgisel yaratıcılık kabiliyetini kullanarak kahramanını estetik bir tavırla tasvir ettiğini bizlere göstermektedir. Özellikle kahraman özel olarak kullanılan simgelerin sezgisel ifade ürünü olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 33'de Ö5 kod adlı Suriye uyruklu 6. Sınıf kız öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda bir erkek çocuk, bir kız çocuk ve bir asker figürünün olduğunu görmekteyiz. Çalışma dikey olarak ikiye bölünmüştür. Çocuk resimlerinde dikey olarak bölünen kompozisyonlar anlatılmak istenen temanın daha kolay anlaşılmasını, dikkat çekici olmasını kolaylaştırdığı için böyle bir düzeni tercih ettiği

görülmektedir. Resim dikey düzlemde ikiye bölünmüş, sağ tarafında savaşı temsil eden kaotik bir ortam oldukça soğuk renklerle tasvir edilmiştir. Resmin sol tarafında ise eğlenceli yüz ifadesine sahip iki çocuk, sevinci, mutluluğu ve umudu temsil eden gökkuşağı ile çocuk resimlerinde sıklıkla karşımıza çıkan güzel bir doğa tasviri yer almaktadır. Resimde dikey düzlemde iki zıt unsur yer almaktadır. Suriye'deki mevcut savaş ortamı ve öğrencinin iç dünyasında yaşadığı gelgitler düşünüldüğünde barış ve savaş kavramlarının iki zıt unsur olarak tasvir edildiğini görmekteyiz. Resmin sol tarafında yeşil, mavi ve gökkuşağı renklerinin hâkim olduğunu görmekteyiz. Doğanın rengi olarak yeşil, huzur ve sakinlik hissi uyandırır. Bu nedenle, öğrenci resminde rahatlatıcı ve huzur verici bir etki yaratmak için kullandığı görülmektedir. Öğrencinin sözlü ifadeleri doğrultusunda kullandığı mavi renk, kendisini sakinleştirdiği, ülkesine yönelik barış ve güven duygusu uyandırdığına yönelik belirgin bir tavır sergilediği görülmektedir. Aynı zamanda öğrencinin sakin tavrı dikkate alındığında kendisinde dinginlik ve iç huzur hissi uyandırdığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle, öğrenci bilinçaltında yatan psikodinamik etkiler sonucu gelişen stresi azaltmak veya rahatlatıcı bir atmosfer yaratmak için resminde bu renkleri tercih ettiği söylenebilir. Öğrencinin duygusal duygu durumunu en iyi ifade eden sembolün gökkuşağı tasviri olduğu söylenebilir. Çocuk resimlerinde gökkuşağı yapmak genellikle masumiyet, neşe, renklilik ve umut duygularını ifade etmek için kullanılır. Gökkuşağı, rengarenk ve çocuksu bir görünüme sahip olduğu için çocukların dünyasına uygun bir semboldür (Yavuzer, 2013). Ayrıca, çocuklar için gökkuşağı, doğanın güzelliklerini keşfetme, hayal gücünü geliştirme ve sezgisel olarak düşsel bir atmosferde gezinme duygusu yaratır. Öğrencinin bu çalışmayı yaratıcı grup tekniği ortamında yaptığı düşünülürse kültürel açıdan bizlere farklı bir yorumun kapısını aralar. Şöyle ki, gökkuşağı tasviri aynı zamanda farklılıkların bir araya gelmesi ve çeşitliliğin bir sembolü olarak da yorumlanır. Renklerin birleşimiyle oluşan gökkuşağı, toplumda farklı kültürlerin, renklerin, düşüncelerin ve kişiliklerin bir arada var olmasını temsil eder. Bu da öğrencinin farklı kültürleri bir arada buluşturan bir ortamındaki kültürel birlikteliğin dışavurumu olduğunu bizlere göstermektedir. Kültürel kod aktarımı açısından resimdeki kız ve erkek çocuğun üzerinde geleneksel kıyafetler kullanıldığı görülmektedir. Öğrenci de görüşme formunda bunu destekler ifadeler kullanmıştır. Öğrenci kültürel kimlikle ilgili olarak "*Bir kişinin doğup, büyüdüğü yerdeki yaşadıklarının o kişi üzerindeki yansıması olarak düşünüyorum"* şeklinde ifade kullanmıştır. Bu ifade aslında resmin görsel ifadesinin adeta bir özeti olduğunu bizlere anlatmaktadır. Bu çalışmada kültürel simge olarak kız ve erkek çocuklarının kıyafetleri dışında herhangi bir kültürel simge kullanılmamıştır. Resimdeki en can alıcı figür ise tasvir edilen kahramandır. Öğrenciye resimdeki kahramanın kim? sorusuna

"O bir Türk askeri, Türk kültürüne ait bir kahraman" şeklinde cevap vermiştir. Diğer öğrenci çalışmalarında öğrenciler genellikle kendi kültürel ve mitolojik birikimlerinden yola çıkarak kahraman tasviri yaptıkları görülmektedir. Bu öğrenci ise kahraman tasvirinde mitoloji ve kültür ekseninden çıkıp duygu durumunu ifade eden bir yaklaşım sergilediği açıkça görülmektedir. Öğrenci Türkiye'ye çok küçük yaşta göç ettikten sonra kendi kültürü ve mitolojisi hakkında oldukça az bilgiye sahip olduğunu ifade etmesi ve Türk kültürünü benimsediğine yönelik ifadeler kullanması görseldeki dışavurumu özetlemektedir. Kahraman olarak tasvir edilen Türk askerinin aslında bir kurtarıcı, kendilerine hayat veren bir varlık olduğunu bizlere göstermektedir. Öğrencinin farklı kültürlerin mitolojilerini konuşulduğu bir ortamda arkadaşlarından tamamen bağımsız ve farklı bir kahraman tasvirine odaklanması sezgisel yaratıcı kabiliyetinin ne denli güçlü olduğunu bizlere sunmaktadır.

Çalışma kültürel kimlik ve kültürel kod aktarımı olarak birkaç unsur dışında görsel içermemektedir. Öğrenci yaşadığı coğrafyadaki savaş ve kaos ortamının kendi kültürüne ait değerleri pek önemsemediği Türk kültürüne yönelik aidiyet duygusunun geliştiğini görmekteyiz.

Şekil 34'de Ö6 kod adlı Afgan uyruklu 6. Sınıf kız öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda bir erkek iki kadın, bir kaplan ve bir kartal figürünün olduğunu görmekteyiz. Resmin renk düzeninde özellikle kadın figürlerinin canlı ve sıcak renklerle, erkek figürünün ise daha donuk renklerle ifade edildiğini görmekteyiz. Resmin orta bölümünde yer alan kaplanın ve kartalın koyu renlerle ifade edildiği görülmektedir. Bu tür armoninin öğrenci görüşleri doğrultusunda bilinçli bir eylem olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmanın aynı tema içinde fark bölümlerden oluştuğunu görmekteyiz. Sol üst bölümde egemen erkeğin kendine ayrılan alanda konumlandırıldığı görülmektedir. Afganistan gibi erkeğin egemen olduğu toplumlarda karşı cinsin sosyal yaşam içinde pekte yer edinemediği bilinmektedir. Bu bağlam bu tip toplumlarda kadın için en önemli yaşam alanı yaşadığı evdir. Bu resimde de anne rolündeki kadının farklı iki rolde canlandırıldığını görmekteyiz. Öğrencinin "*Afganistan'da iken oyun, ev ve okul dışında bir yaşamım yoktu, fazla sürmeyen sokak oyunları dışında güvenli bir ortam olmadığı için izin alamadığım için farklı kültürel etkinlikler yapamazdık, anneme yardım ederdim, dilim ve diğer insanlara garip gelse de kıyafetlerim benim kültürümü yansıtır."* sözleri bu düşüncemizi doğrular niteliktedir. Öğrenci ile yapılan görüşmede resimde tasvir ettiği kahramanın Afgan bir kadın olduğunu ifade etmiştir. Yalnız resimdeki en önemli nokta iki farklı kadın figürünün yer almasıdır. Yine öğrenci görüşleri doğrultusunda sol alt bölümdeki kadının aslında öğrencinin annesi olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü öğrenci günlük yaşamını okul dışında genellikle evde annesine yardım

geçirdiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla sol alt bölümdeki kadının annesi olduğu anlaşılmaktadır. Anne tasvirinde ilgin olan detay ise iki kollu ve iki bacaklı uzva sahip olmasıdır. Böyle bir tercih ise yine öğrencinin ifadeleri doğrultusunda Afgan kadınların günün her anında ev işlerinde ve kilim dokuyarak zaman geçirdikleri için her işe koşuşturmaları ve yetiştirmeleri için bu şekilde sembolize edildiği ortadadır. Hatta geleneksel saç örgüsü ve günlük kıyafetlerin kullanıldığını görmekteyiz. Bu açıdan öğrencinin gördüğü ve buna yönelik tasvir ettiği kahraman sol alt köşedeki annesidir. Resmin ortasındaki kadın figürü ise öğrencinin aslında görmek istediği kadın kahramanı temsil etmektedir. Kadın kıyafetleri ve saç şekli ise diğer kadın figüründen farklı olarak geleneksel çizgiler/motifler ekseninde daha modernize edilmiş bir tasarımla ele alınmıştır. Ayrıca kadının evde konumlandırıldığı yer tahta benzeyen bir platforma benzetilmektedir. Bu da aslında öğrencinin annesini baskı altındaki birey konumundan uzaklaştırıp toplumsal açıdan daha üst tabakaya yerleştirdiğini görmekteyiz. Afgan kültürü ile sembolleşmiş kaplan ve kartal imgeleri de öğrencinin hayalini kurduğu anne profilinin güç temsili olarak tasvir edildiği görülmektedir. Çocuk resimlerinde kaplan, kartal vb. vahşi hayvanlar genellikle korku ve tehdit unsuru olsa da bu resimde kültürel açıdan güç ve yetkinin göstergesi olarak yansımaktadır (Halmatov, 2020). Kültürel bir başka değer olan halı ve kilim dokumacılığında resimde ele alındığını görmekteyiz. Halı dokumacılığının para kazanma aracı olarak öğrenci tarafından ifade edilmesi bu el sanatının kadınların maddi açıdan bir güç göstergesi olarak ta ifade edilebileceği söylenebilir. Erkek figürü olarak ele alınan baba karakteri ev içi sosyal yaşamdan dışlanmış kendisine belirlenen sınırlarda tasvir edildiği görülmektedir. Bunların yanı sıra kültürel yapıların ve geleneksel müzik aletlerinin de resim içinde kullanıldığını görmekteyiz. Buna yönelik olarak öğrenci "*Evet, resimde ülkemdeki tarihi yerleri çizdim, günlük hayatta kullandığımız araç gereçleri çizdim, bizde kilim çok önemli bir para kazanma aracıdır, kadınlar genellikle köylerde kilim diker, kendi ülkeme ait hayvanları çizdim."* şeklinde düşüncelerini ifade ederek görseldeki çözümlemeleri doğrulamaktadır.

Genel olarak Ö6 adlı öğrenciye ait bu çalışma kültürel açıdan farklı birçok unsuru barındırmaktadır. Afgan kültüründe kadının konumlandırıldığı yer, öğrencini buna yönelik beklentilerinin kültürel değerler üzerinden dışavurumunu bu resimde görmekteyiz.

Şekil 35'de Ö7 kod adlı Irak uyruklu 5. Sınıf kız öğrencinin çalışması yer almaktadır. Biçimsel olarak çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonun bir kadın etrafında şekillendiğini görmekteyiz. Bu çalışma diğer öğrencilerin aksine mekân içinde etek figür ele alınmıştır. Figürün özverili figür dışındaki unsurların karalama şeklinde gelişigüzel tasvir edilmiştir. Bu durum öğrencinin kahramanın mekânsal açıdan bağımsız olduğunu bizlere

anlatmaktadır. Öğrenciye görüşme formunda sorulan "kahramanın kim ve hangi kültüre ait?" soruya yönelik olarak "*Şahmeran ve herkese ait*" cevabını vermesi mekân ve yerden bağımsız kahraman odaklı bir tasvir içinde olduğunu bizlere göstermektedir. Çalışmada renk düzenin sıcak renklerin hakimiyetinde olduğu görülmektedir. Yer ve gökyüzü asıl renklerinde gelişigüzel renklendirilmişidir. Kahramanda kullanılan sıcak renklerin umudu sembolize ettiği söylenebilir. Buna yönelik olarak öğrencinin" *Bura da (Türkiye) istediğinde kapanıyorsun ama Irak'ta kapanmak (Örtünme) zorunlu"* şeklinde ifade kullanması çizilen karakterin görsel açıdan neyi ifade ettiği açıkça ortadadır. Şöyle ki, öğrencinin kıyafet özelinde memleketindeki zoraki uygulamaların aksi yönünde bir kıyafet düzenlemesine girişmesi sözlü ve görsel ifadesi ile örtüşmektedir. Öğrencinin "*Şahmeran, gördüğü her kişiyi taş yaptığını biliyorum"* ifadesi ile memleketindeki sosyal baskıya vurgu yaptığını bizlere sunmaktadır. Burada önemli olan görsel yazındaki Şahmeran ile öğrencinin Şahmeran tasvirindeki farklılıklardır. Öğrenci mitolojideki gibi yarı insan yarı yılan şeklinde bir tasvir içinde bulunsa da kıyafetlerinin çok farklı olduğunu görmekteyiz. Bu da öğrencinin memleketindeki kıyafet özelindeki baskıdan dolayı kadınlara yönelik bir kurtarıcı olarak kahramanını canlandırdığını anlamaktayız. Kahraman üzerindeki kıyafet tasarımını modern çağın üslubuna göre tasarlanmıştır. Oysaki öğrenci "*Kendi ülkeme ait bir mitolojik kahraman çizdim. Beni yansıttığını düşünüyorum*" şeklinde ifade kullanmıştır. Ayrıca kendi kültürüne ait bir sembol, işaret vb. unsur kullanmadığını beyan etmiştir. Bu ifade doğrultusunda öğrencinin hayalini kurduğu kahramanla bilinen Şahmeran arasında kültürel açıdan oldukça farklılık söz konusudur. Ancak öğrenci Türkiye'deki yaşantısının ve arkadaşlık ilişkilerinin ona sağladığı özgüven neticesinde çizdiği kahramanın bütününü Irak kültürü ile özdeşleştirdiğini görmekteyiz. Bu çalışma kültürel kod aktarımının toplumsal düzen açısından ne denli önemli bir etkiye sahip olduğunu bizlere sunmaktadır. Özellikle görsel sanatlar dersinde uygulanabilecek yaratıcı grup tekniği kültürel değerlerin paylaşımı ve kültürel kod aktarımı açısından pedagojik bir değer olarak kabul edilmesi olasıdır.

Şekil 36'de Ö8 kod adlı Suriye uyruklu 6. Sınıf kız öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda bir erkek bir kadın, dört bebek figürünün olduğunu görmekteyiz. Çalışma dikey düzlemde iki ayrı alana ayrılmıştır. Resmin sağ tarafında trajik bir durum sol tarafta ise umut vadeden sevinçli bir durumun tasvirini görmekteyiz. Öğrencinin göç etmeden önceki yaşadığı coğrafya ve söylemlerinden hareketle resmin sağ tarafının Suriye savaşını, savaşın çevresel anlamda tahribatını ve trajik sonuçlarını içeren bir yaklaşımla ele alındığını görmekteyiz. Özellikle savaşta ölen bebeklerin cansız bedenlerinin canlandırılması öğrencinin yakından şahit olduğu bu türden olaylara veya

duyumlara maruz kaldığını göstermektedir. Bebeklerin bir kısmının vücut bütünlüğü olmadan tasvir edilmiştir. Bu tür bir resim, kayıp bir bebeğe olan acı verici bir yas sürecini ifade edebilir. Öğrenci, kendi kişisel deneyimlerini veya toplumdaki genel yas kavramını ifade etmek istemiş olabilir. Resmin sağ tarafı öğrencinin duygu durumunu ifade edecek biçimde renklendirilmiştir. Ateşin acıyı temsil ettiğini, buna yönelik bulutun var olan acıyı serinletmesine yönelik metaforik bir anlatım görmekteyiz. "Ağlayan bulut" sembolü, genellikle üzüntü, keder, hüzün veya kötü havalı günler gibi olumsuz duyguları temsil eder. Bulutun gözyaşları, çocukların karşılaşabileceği zorluklarla başa çıkmaları, duygusal zorluklarla yüzleşmeleri veya hayatın iniş çıkışlarıyla baş etmeleri gerektiğini anlatır (Halmatov, 2020). Öğrenci genellikle bu türden resimleri kendini iyi hissetmediği ve ruh halinin iyi durumlarda yaptığını ifade etmiştir. Buna yönelik olarak öğrenci "*Sıkıldığım zamanlarda iç sesimi duyarak daha güzel çizimler yaptığımı düşünüyorum bu da sezgidir herhalde. Bazen öyle şeyler çiziyorum ki bunu ben mi çizdim diye kendime soruyorum"* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Resmin sol tarafı umudu ve sevinci sembolize eden bir tavırda tasvir edilmiştir. Bu bölümde öğrenci bir anne ve babayı tasvir etmiştir. Burada dikkat çeken nokta ise anneyi ve babayı çevreleyen neşeli bir bulut sembolünün olmasıdır. Öğrenciye "çizdiğin kahraman kim ve hangi kültüre ait?" sorusuna yönelik öğrenci, *"Başka bir ülkeden gelmiş özgürlüğü ve inançların çok katı olmadığını anlatan insan olmayan bir güç evrensel bir kültüre sahip*" cevabını vermiştir. Resimdeki nesnelere baktığımızda aslında gülen bulutun ana anlamı, neşeli bir hava yaratmak, sevinç ve umut duygularını aktarmaktır. Bu tip resimlerde, bulutların genellikle gülen bir yüzü olur, bazen de gözleri, ağızı ve hatta yanakları vardır. Böylece bulut, canlı bir karakter gibi görünür. Bu bağlamda öğrencinin *insan olmayan bir güç* olarak nitelediği kahramanın bulut olması yüksek olasılıktır. Annenin sağ elinde katık sol elinde ise balon bulunmaktadır. Çocuk resimlerinde balonlar genellikle çocukların mutluluk ve neşesini temsil eder. Çocukların dünyasında balonlar, günlük yaşamın keyifli ve eğlenceli yönünü vurgular (Halmatov, 2020). Anneni elindeki Katık (ekmek) ise temel bir besin maddesi olarak hayatta kalmanın en temel gereksinimlerinden biridir. Savaş ortamından kurtulup farklı coğrafyada yaşam alanı arayan birinin en temel göstergesi olarak düşünülebilir. Ayrıca farklı kültürlerden arkadaşları ile gerçekleştirilen etkinlik dışında herhangi bir mitolojik kaynaktan beslenmeyen bu hayali kahraman öğrencinin sıra dışı sezgisel düşünme eyleminin bir göstergesidir. Kültürel değer ve kod aktarımı açısından bakıldığında resmin sağ tarafındaki iki figürün kıyafetleri bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şekil 37'de Ö9 kod adlı Afgan uyruklu 7. Sınıf kız öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda biri kahraman olmak

üzere dört kadın, bir de ejderha figürünün olduğunu görmekteyiz. Çalışma diğer çalışmalardan farklı olarak ön arka plan ilişkisi içinde kurgulanmıştır. Öğrencinin anlatımcı kabiliyetinin üst düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencinin ifadeleri doğrultusunda herhangi bir mitolojik hikâyeden faydalanmadığını iddia etmiş olmasına rağmen temel mitolojik varlık olan ejderhanın çalışmadaki temel gösterge olarak ele alınması görüşleri ile çelişmektedir. Öğrencinin efsanevi kahraman Zaloğlu Rüstem'i ve bazı hikâyelerini bilmesi, Rüstem'in mücadele ettiği varlık olan ejderhanın hikâyelerdeki temel aktör olması bu çalışmanın mitolojik hikâyelerden esinlendiğinin bir göstergesidir. Resimdeki Afgan kadınları koruyan bir kadın kahraman tasvir edilmiştir. Kahramanın mücadele varlık mitolojilerdeki esas karakter olan ejderhanın olduğu görülmektedir. Buradaki ejderhanın kadınların korunmasını gerektiren olguları temsil eden metaforik bir göstergedir. Afgan kadınların ilgili coğrafyada baskı altında oldukları, erkek hegemonyası karşısında ezildikleri, özellikle kılık kıyafet konusunda özgür olmadıkları bilinmektedir. Bu ifadeleri destekler mahiyette öğrenci "*Bizim ülkemizde herkes kapanmak zorunda olmak durumundaydı, burada daha özgür bir kıyafet seçimi var."* şeklinde düşüncelerini ifade ederek öngörümüzü desteklemektedir. Çalışmada zıt renklerin uyum içinde kullanıldığı armonik bir tasvir söz konusudur. Öğrenci çalışmasına yönelik duygu durumunu destelemek için yazı kullandığı görülmektedir. Afgan kadınların bölgelerindeki sıkıntıları ifade etmek için gözyaşlarını abartılı olarak ifade edilmesi hem mevcut durumu beyan etmek hem de vurgulamak için sembolize edildiği görülmektedir. Çalışma kültürel göstergeler açısından zengin sunuma sahiptir. Kahraman dahil diğer kadın figürlerin değerli taşlarla süslenmiş geleneksel Afgan kıyafetleri ile tasvir edildiği görülmektedir. Ayrıca Fars alfabesini kullanarak edebi anlamda kültürel olguları da çalışmaya yansıtmıştır. Öğrenci tarafından güçlü ve savaşçı olarak nitelendirilen kahraman, elinde kılıcı olan bir kadın olarak estetik bir kaygı güdülerek tasvir edilmiştir. Kılıç sembol, çocukların düşmanları yenmek, hayali canavarlarla savaşmak veya kendi hayal ettikleri kahramanlık hikâyelerini canlandırmak için kullanılır (Halmatov, 2020). Bu bağlamda öğrenci bu sembolü görseldeki tasarım dikkate alındığında bu doğrultuda sembolleştirdiği görülmektedir.

Resim 38'de Ö10 kod adlı İran uyruklu 5. Sınıf erkek öğrencinin çalışması yer almaktadır. Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde kompozisyonda dört İran kahramanını tasvir ettiğini görmekteyiz. Öğrenci ile yapılan görüşmede tarihe meraklı olduğu özellikle de Pers İmparatorluğu ile ilgilediğini, buna yönelik oldukça fazla okuma yaptığını, görselleri incelediğini ifade etmiştir. Bu bağlamda öğrenci okuduklarından ve görsel araştırmalarından etkilenerek Pers imparatorluğuna ait kralları kahraman olarak tasvir etmiştir. Mor, sarı ve turuncu renkler kullanılmıştır. Çalışmada kahramanlara yönelik göstergeleri destekleme adına

hem Latin hem de Farsça olarak adlarını yazdığı görülmektedir. Kültürel olarak zengin göstergeler içeren çalışmada en dikkat edici detaylar figürlerin kral taçları ve kıyafetlerindeki detaylar olarak ifade edilebilir.

> Taçlar, Pers kıyafetlerinin en önemli parçaları olarak bilinmekte ve önemle ele alınmaktadır. Başlıklar, yaygın kullanım amacı olarak bilinen başı örtme ve süslemenin yanı sıra, bir milletin medeniyet tarihi açısından çok önemli olan etnik ve ırksal özelliklerini de gösteren önemli bir objedir. Med ve Akhaimenid dönemlerine ait kıyafetlerin en iyi belgelenmiş parçalarından birinin başlıklar olduğunu söylemek mümkündür. Antik İran'da, kralların kullandığı özel bir şapka türü taç olarak adlandırılıyordu. Taçın her parçasının özel bir anlamı bulunmaktaydı. Tiyara veya Miter isimli, tepesine bir kule veya tapınağın tahkimatı olarak da tasarlanmış bu tür kongreli taç, kraliyet gücünün bir simgesiydi. Bu taçlar renkli, altın ve mücevherlerle süslenip resmî törenlerde krallar ve veliahtların başını süslüyordu. (Ghorbanzadeh Dizajı, 2021, s. 232)

Yukarıda krallara ait taçların kraliyetin gücünün göstergesi olarak nitelendirilmektedir. Öğrenciye "Resimlediğin mitolojik kahramanın nasıl olmasını isterdin? "Sorusuna yönelik "güçlü" cevabını vermiştir. Genel bir kanı olarak kral taçları, hükümdarın sahip olduğu gücü ve otoriteyi temsil eder. Bu bağlamda öğrencinin resminde yaptığı semboller ile söylemleri arasında paralellik olduğu görülmektedir. Öğrenci kendi kültürüne yönelik araştırmalarından elde ettiği birikimle kralları adeta efsanevi varlıklara dönüştürdüğü görülmektedir. Ayrıca öğrenci ait olduğu medeniyetin üstün bir kimliğe sahip olduğunu görsel açıdan ifade etmek için bu göstergeleri kullandığı görülmektedir. Antik dönmede krallara ait taçların birbirine yakın semboller içerdiği bilinmektedir. Bu araştırma özelinde de Ö4 adlı öğrencini kullandığı ay sembolü bu çalışmadaki ilk figürde kullanıldığı görülmektedir. Bu da görsel sanatlarda yaratıcı grup tekniğinde kültürel aktarım özelinde analojik olguların oluşabileceğinin göstergesidir. Kralların mitolojik varlık olarak ifade edilmesi, çeşitli mitolojik hikâyelerde ve efsanelerde bulunabilir. Mitoloji, geçmişteki toplumların, kültürlerin ve inanç sistemlerinin önemli bir parçasıdır ve krallar gibi lider figürler mitolojide de önemli bir rol oynarlar. Bu mitolojik krallar, genellikle kahramanlık, güç, bilgelik veya bazen de trajik bir kaderle ilişkilendirilen olağanüstü niteliklere sahip karakterlerdir. Bu bağlamda öğrenci Pers medeniyetine ait kralların olağanüstü hikâyelerini içselleştirip efsanevi bir varlığa dönüştürdüğü görülmektedir.

4.5. Görsel Sanatlar Dersinde, Yaratıcılık Grup Tekniği ile Mitolojik- Efsanevi Kahramanların Resimsel Tasvirlerine Yönelik Görüşleri;

a) Oto-etnografik Açıdan Kültürel Kimliğin ve Kültürel Farklılıkların Aktarımına İlişkin Öğrenci Görüşleri,

Bu bölümde araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilen sorulara yönelik oluşturulan temalara ilişkin cevaplara ve tablolara yer verilmiştir. Görüşme formunda ifade edilen soruların özelliğine yönelik olarak soruların bir bölümü Evet/Hayır şeklinde bir bölümü ise kodlama yapılarak tablolara aktarılmıştır. Tablo isimleri ana tema esas alınarak alt bir temada ifade edilmiştir.

*Tema 1***:** Oto-etnografik Olgular Açısından Kültürel Kimlik ve Kültürel Farklılıkların Aktarımına İlişkin Öğrenci Görüşleri

1. Göç etmeden önceki yaşantını ve kültürel kimliğini kısaca anlatır mısın?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Göç etmeden önceki yaşantını ve kültürel kimliğini kısaca anlatır mısın?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Geleneksel el sanatları ile meşguliyet", "Savaşın içinde ve zor koşullarda eğitim faaliyetleri", "Hatırlanamayan dönem", Anneye yardım edilen bir yaşam tarzı", "Yoğun akrabalık ilişkileri", "Zengin tarihi ile geleneklere bağlılık" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "Göçten önceki yaşantı kültürel kimlik" alt temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

"Göçten önceki yaşantı ve kültürel kimlik" alt temasına yönelik kod ve frekanslar

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Göçten önceki yaşantı ve kültürel kimlik	Hatırlanamayan dönem	Ö5, Ö9, Ö10	3	30
	Savaşın içinde ve zor koşullarda eğitim faaliyetleri	Ö2, Ö6	2	20
	Anneye yardım edilen bir yaşam tarzı	Ö1, Ö6	2	20
	Yoğun akrabalık ilişkileri	Ö7, Ö8	2	20
	Zengin tarihi ile geleneklere bağlılık	Ö4	1	10
	Türkiye gibi eğlenceli bir yaşam	Ö3	1	10

Tablo 2 incelendiğinde "göçten önceki yaşantı ve kültürel kimlik" alt temasına yönelik veriler %30 oranında "hatırlanamayan dönem" kodu ile ilişkilendirilmiştir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö5 *"Pek fazla bilgi sahibi değilim, çünkü orada pek fazla yaşamadım, sadece düğünlerin çok eğlenceli olduğunu hatırlıyorum",* Ö9 *"Çok küçük olduğum için pek*

fazla bilgi sahibi değilim", Ö10 ise *"Çok küçük olduğum için pek fazla bilgi sahibi değilim. Akraba ziyaretlerini hatırlıyorum"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %20'ini temsil eden Ö2 ve Ö6 bu alt temaya yönelik ilişkiyi "Savaşın içinde ve zor koşullarda eğitim faaliyetleri", Ö1 ve Ö6 "Anneye yardım edilen bir yaşam tarzı", Ö7 ve Ö8 "Yoğun akrabalık ilişkileri" kodları ile ifade ettikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak, Ö2 *"Savaşları hatırlıyorum",* Ö6 *"Afganistan'da iken oyun, ev ve okul dışında bir yaşamım yoktu, fazla sürmeyen sokak oyunları dışında güvenli bir ortam olmadığı için izin alamadığım için farklı kültürel etkinlikler yapamazdık, anneme yardım ederdim, dilim ve diğer insanlara garip gelse de kıyafetlerim benim kültürümü yansıtır",* Ö1 *"Halı dokuyorduk, Annemin yardımcısıydım, Okuma problemi vardı, Okursanız cahil olursunuz diye empoze ediliyordu",* Ö7 *"Buraya gelme nedenlerimizden biri Irak'ta ekonomi çok kötü, burası bize ucuz geliyordu ama vatanımı çok özledim, tüm akrabalarım orda, bir tek teyzem var bu ülkede, kısacası iki ülkeyi de çok seviyorum",* Ö8 *"Herkesin kendi ülkesinde özgürce yaşayabilmesi çok özel bir şey, Afganistan'da Akrabalarla çok fazla zaman geçirebiliyorduk, savaşsız bir ortamı çok özledim",*

Katılımcılardan Ö3 ve Ö4 ise ilgili alt temayı %10'luk bir katılım oranıyla "zengin tarihi ile geleneklere bağlılık" ve "Türkiye gibi eğlenceli bir yaşam" kodları ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak; Ö3 *"Küçük bir köyde yaşıyordum, savaştan önce oldukça eğlenceli bir yaşamım vardı, kültürel açıdan Türkiye'ye oldukça benziyor",* Ö4 *"Gürcistan kültürü yüzyıllar boyunca devam eden zor ama çeşitli bir tarih zengin gelenekleri içeren bir kültürel yapıya sahipti. Güçlü ulusal öz farkındalığa sahiptim*" şeklinde düşüncelerini ifade ettikleri görülmektedir.

2. Memleketinin kültürüne dair en çok neleri özledin?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Memleketinin kültürüne dair en çok neleri özledin?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Akrabalık ilişkileri", "Yöresel yemekler", "Bayram kutlamaları", "Düğünler", "Memlekete dair her şey", "Memlekete dair hiçbir şey "Arkadaşlık ilişkileri ve oyunlar" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "Özlem duyulan kültürel olgular" alt temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3

"Özlem duyulan kültürel olgular" alt temasına yönelik kod ve frekanslar

Alt Tema	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**f**	**(%)**
	Akrabalık ilişkileri	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8	5	50

Özlem duyulan kültürel olgular	Yöresel yemekler	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6	4	40
	Bayram kutlamaları	Ö1, Ö2	2	20
	Memlekete dair her şey	Ö6, Ö10	2	20
	Düğünler	Ö5	1	10
	Arkadaşlık ilişkileri ve oyunlar	Ö6	1	10
	Memlekete dair hiçbir şey	Ö7	1	10

Tablo 3 incelendiğinde "özlem duyulan kültürel olgular" alt temasına yönelik veriler %50 oranında "akrabalık ilişkileri" kodu ile ilişkilendirilmiştir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö1, "*Akrabalık ilişkilerini özledim, burada akrabamız yok, Bayram kutlamaları çok farklıydı",* Ö2 *"akrabalarımı, bayramlardaki ziyaretleri",* Ö6 *"Farklı bir kültüre geldiğim için her şeyi özlüyorum, özellikle akrabalık ilişkilerini, arkadaşlık ilişkilerini çok özledim",* Ö7 *"akrabalarımı çok özledim" ve* Ö8 *"yemekleri ve akrabalarımızı özledim. Kalabalık aile bağını özledim. Hiç görmediğim akrabalarımı özledim"* şeklinde düşüncelerini ifade ettikleri görülmektedir.

Katılımcıların %40'ı bu alt temayı "yöresel yemekler" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak, yukarıda ifadeleri yazılı olan Ö2 ve Ö6 ek olarak Ö3 "*yemeklerini özledim*", Ö4 "*memleketimin en çok kültürel geleneksel yemeklerini özledim"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %20'sini temsil eden Ö1 ve Ö2 bu alt temaya yönelik ilişkiyi "Bayram kutlamaları", Ö6 ve Ö10 "Memlekete dair her şey" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak Ö1, Ö2 ve Ö6'nın yukarıdaki ifadelerine ek olarak Ö10 "*İran'ın her şeyini özledim*" şeklinde düşüncelerini ifade ettikleri görülmektedir.

Katılımcılardan Ö5, Ö6 ve Ö7 ise ilgili alt temayı %10'luk bir katılım oranıyla "Düğünler", "Arkadaşlık ilişkileri ve oyunlar" ve "Memlekete dair hiçbir şey" kodlarıyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak, Ö5 *"Düğünleri özlüyorum",* Ö6 *"Farklı bir kültüre geldiğim için her şeyi özlüyorum, özellikle akrabalık ilişkilerini, arkadaşlık ilişkilerini çok özledim",* Ö7 *"Oradaki kültürü hiç özlemedim"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

3. Şu an yaşadığın ülkedeki kültürel ortamla, kendi ülkendeki kültürel ortam arasındaki farklılıklar ve benzerlikler nelerdir, açıklar mısın?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Şu an yaşadığın ülkedeki kültürel ortamla, kendi ülkendeki kültürel ortam arasındaki farklılıklar ve benzerlikler nelerdir, açıklar mısın?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Kıyafetler", "Bayram kutlamaları ve düğün törenleri", "Oyunlar", "Tarihi dokular", "Din ve İnanç tercihleri", "Kıyafet kısıtlaması", "Pek fark yok", "Güvenlik durumu", Din ve İnanç tercihleri", "Yaşam tarzı", "Yemekler", "Kişilerarası iletişim", kodları oluşturulmuştur. Bu

kodlardan yola çıkılarak ise "Kültürel ortam arasındaki farklılıklar ve benzerlikler" alt temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

"Kültürel ortam arasındaki farklılıklar ve benzerlikler" alt temasına yönelik kod ve frekanslar

Alt Tema	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**f**	**(%)**
Kültürel ortam arasındaki benzerlikler	Kıyafetler	Ö2, Ö3	2	20
	Bayram kutlamaları ve düğün törenleri	Ö1, Ö3	2	20
	Oyunlar	Ö3	1	10
	Tarihi dokular	Ö4	1	10
	Din ve İnanç tercihleri	Ö7	1	10
	Pek bilgim yok	Ö5	1	10
Alt Tema	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**F**	**(%)**
Kültürel ortam arasındaki farklılıklar	Kıyafet kısıtlaması	Ö1, Ö6, Ö7, Ö9	4	40
	Pek fark yok	Ö2, Ö3, Ö10	3	30
	Güvenlik durumu	Ö1	1	10
	Dini tercihleri ve Yaşam tarzı	Ö4	1	10
	Yemekler	Ö6	1	10
	Kişilerarası iletişim	Ö8	1	10

Tablo 4 incelendiğinde "Kültürel ortam arasındaki benzerlikler" birinci alt temasına yönelik veriler %20 oranında "Kıyafetler" ve "Bayram kutlamaları ve düğün törenleri" kodları ile ilişkilendirilmiştir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö2 "*Pek farklılık yok, aynı dine sahibiz, yemekler ve kıyafetler benzer",* Ö3 ise *"Farklılıklar yok, benzer olarak düğün törenleri, halk oyunları hatta kıyafetler dahi oldukça benze*r" şeklinde düşüncelerini ifade ettikleri görülmektedir.

Katılımcılardan Ö3, Ö4, Ö5 ve Ö7 ise ilgili birinci alt temayı %10'luk bir katılım oranıyla "Oyunlar", "Tarihi dokular", "Din ve İnanç tercihleri" ve "Pek bilgim yok" kodlarıyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak Ö3 "*Farklılıklar yok, benzer olarak düğün törenleri, halk oyunları hatta kıyafetler dahi oldukça benzer"* Ö7 *"Farklılıklar, burada istediğinde kapanıyorsun ama Irak'ta kapanmak zorunlu. Benzer yönler ise, her iki ülkenin Müslüman olması*" şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

"Kültürel ortam arasındaki farklılıklar" ikinci alt temasına yönelik veriler %40 oranında "Kıyafet kısıtlaması" kodu ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Buna yönelik olarak Ö1 "*Kıyafet dışında pek bir fark yok, kıyafet kısıtlaması var, güvenliğimiz var, gelenek ve görenek benzerliği var, ramazan ayı kutlamaları benzer",* Ö6 *"Kıyafetler ve oyunlar, yemekler*

akrabalık ve arkadaşlık ilişkileri farklı, ben çok benzemediğini düşünüyorum", Ö9 *"Bizim ülkemizde herkes kapanmak zorunda olmak durumundaydı, burada daha özgür bir kıyafet seçimi var"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

4. Kendi ülkene ve kültürüne ait özellikleri resminde yansıtabildin mi?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Kendi ülkene ve kültürüne ait özellikleri resminde yansıtabildin mi?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 5' de verilmiştir.

Tablo 5

"Kendi ülkene ve kültürüne ait özellikleri resminde yansıtabildin mi?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Kendi ülkene ve kültürüne ait özellikleri resminde yansıtabildin mi?	Evet	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9	6	60
	Hayır	Ö1, Ö3, Ö8, Ö10	4	40

Tablo 5 incelendiğinde "Kendi ülkene ve kültürüne ait özellikleri resminde yansıtabildin mi?" sorusuna yönelik katılımcıların %60'ı yaptıkları çalışmada kendi ülkesine ve kültürüne ait özellikleri yansıtabildiklerini ifade etmişlerdir. %40'lık orana sahip diğer katılımcılar ise yaptıkları çalışmada kendi ülkesine ve kültürüne ait özellikleri yansıtmadıklarını ifade etmişlerdir.

5. Bu coğrafyanın ve kültürün sana sağladığı katkı hakkındaki düşüncelerin nedir?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Bu coğrafyanın ve kültürün sana sağladığı katkı hakkındaki düşüncelerin nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Farklı kültürel değerleri tanıma", "Eğitim ve kıyafet özgürlüğü", "Türkçe öğrenme", "Sağlıklı ve iyi bir yaşam", "İkinci bir memleket", "Özgür bir yaşam" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "Türkiye ve Türk kültürünün birey üzerindeki katkısı" alt temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar tablo 6'te verilmiştir.

Tablo 6

"Türkiye ve Türk kültürünün birey üzerindeki katkısı" alt temasına yönelik kod ve frekanslar

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
	Eğitim ve kıyafet özgürlüğü	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7	5	50
	Farklı kültürel değerleri tanıma	Ö3, Ö4, Ö10	3	30

Türkiye ve Türk kültürünün birey üzerindeki katkısı	İkinci bir memleket	Ö1, Ö8, Ö9	3	30
	Özgür bir yaşam	Ö6, Ö8	2	20
	Türkçe öğrenme	Ö2	1	10
	Sağlıklı ve iyi bir yaşam	Ö2	1	10

Tablo 6 incelendiğinde "Türkiye ve Türk kültürünün birey üzerindeki katkısı" alt temasına yönelik veriler %50 oranında "Eğitim ve kıyafet özgürlüğü" kodu ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Buna yönelik olarak Ö1 *"Benim için çok büyük zenginlik, Sadece kendi ülkeme bağlı kalmadım, okuyamama, zorla örtünme tabularını yıktım, resim çizebiliyorum, burası artık benim memleketim",* Ö2 *"Geleceğimin önünü aştığını , daha iyi ve sağlıklı bir yaşam sunuyor",* Ö5 *"Yeni yeni şeyler öğreniyorum, Özellikle Türkçeyi çok iyi öğrendiğimi düşünüyorum",* Ö6 *"Çok yeni şeyler öğrendim, özgürlükle ilgili değerleri öğrendim yargılanmamayı öğrendim" ve* Ö7 *"Özgür yaşıyorum çünkü Irak'ta kapanmak zorundayım"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

%30'luk bir katılım oranıyla katılımcılardan Ö3, Ö4 ve Ö10 ilgili alt temayı "Farklı kültürel değerleri tanıma" koduyla, Ö1, Ö8 ve Ö9 ise "İkinci bir memleket" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak Ö3 "*Türkiye çok farklı kültürlere ait insanları barındırıyor. Bundan dolayı da farklı kültürlere ait yaşam tarzlarını ve kültürel değerlerini öğrenmeme katkı sağladığını düşünüyorum",* Ö4*" Türkiye'nin bana sağladığı çok katkı var mesela buraya geldiğimden biri Türkçe dilini öğrenmiş oldum çok güzel kültürel yerler gezdim ve Türk kültürel yemeklerini denemiş oldum" ve* Ö9 *"Buranın kültürünü benimmiş gibi özümsedim"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö6 ve Ö8 ise ilgili alt temayı %20'luk bir katılım oranıyla "Özgür bir yaşam" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak Ö6 "*Çok yeni şeyler öğrendim, özgürlükle ilgili değerleri öğrendim yargılanmamayı öğrendim" ve* Ö8 *"Özgürlük var burada, mesela her bilgiye ulaşabiliyorsun*" şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö2 ise ilgili alt temayı %10'luk bir katılım oranıyla "Türkçe öğrenme" ve "Sağlıklı ve iyi bir yaşam" kodlarıyla ilişkilendirmiştir. Buna yönelik olarak "*Geleceğimin önünü açtı, Türkçeyi öğrendim, daha iyi ve sağlıklı bir yaşam sunuyor"* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

6. Yabancı ülkeden gelen bir öğrenci olarak kültürel kimliğini resimlerinle anlatmanın arkadaşlarının kültürel kimliğine etkisi var mıdır, varsa nedir?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Yabancı ülkeden gelen bir öğrenci olarak kültürel kimliğini resimlerinle anlatmanın arkadaşlarının kültürel kimliğine etkisi var mıdır, varsa

nedir? sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 7a ve tablo 7b' de verilmiştir.

Tablo 7a

"Yabancı ülkeden gelen bir öğrenci olarak kültürel kimliğini resimlerinle anlatmanın arkadaşlarının kültürel kimliğine etkisi var mıdır?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Yabancı ülkeden gelen bir öğrenci olarak kültürel kimliğini resimlerinle anlatmanın arkadaşlarının kültürel kimliğine etkisi var mıdır?	Evet	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	8	80
	Hayır	Ö2, Ö6	2	20

Tablo 7a incelendiğinde "Yabancı ülkeden gelen bir öğrenci olarak kültürel kimliğini resimlerinle anlatmanın arkadaşlarının kültürel kimliğine etkisi var mıdır?" sorusuna yönelik katılımcıların %80'inin Evet cevabını verdiği görülmektedir. %20 oranına sahip diğer katılımcıların (Ö2, Ö6) ise ilgili soruya Hayır cevabını vermişlerdir.

Tablo 7b

"Kültürel kimliği yansıtan sanatsal ifadelerin farklı ülke öğrencilerine yönelik etkileri?" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Kültürel kimliği yansıtan sanatsal ifadelerin farklı ülke öğrencilerine yönelik etkileri	Kültür transferi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6	5	50
	Kültürel karşılaştırma	Ö7	1	10
	Kültürel bilgi edinimi	Ö9	1	10
	Kültürel analoji	Ö1	1	10
	İlham kaynağı	Ö10	1	10
	Duygusal davranış değiştirme	Ö8	1	10

Tablo 7b incelendiğinde "Kültürel kimliği yansıtan sanatsal ifadelerin farklı ülke öğrencilerine yönelik etkileri?" alt temasına yönelik katılımcıların %50'si ilgili temayı "Kültür transferi" koduyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak Ö1 *"Önce kendi kıyafetlerimizi ve yemeklerimizi çiziyordum diğer arkadaşlarımda bunlardan çok etkileniyorlardı bunları çizmeye çalışıyordu",* Ö3 *"arkadaşlarım benim çizimlerimdeki örneğin kıyafetlerini görüp çok beğenebilir ve bu da onların kültürlerine etki edeceğini düşünüyorum",* Ö4 *"benim kültürel mitolojik hikâyeyi resmettiğim zaman onlar da benim*

kültürümü tanımış oluyorlar ve öğrencilerin kültürel kimliğine etkisi oluyor" ve Ö5 *"onların günlük Kıyafetleri üzerinde ve danslarına etkisi olduğunu düşünüyorum"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

İlgili alt temayı %10'luk bir katılım oranıyla katılımcılardan Ö7 "Kültürel karşılaştırma", Ö9 "Kültürel bilgi edinimi", Ö1"Kültürel analoji", Ö10 "İlham kaynağı" ve Ö8 "Duygusal davranış değiştirme" kodlarıyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak Ö7 *"Onlarda kendi kültürel kimliklerini ve kültürlerini karşılaştırabilirler",* Ö8 "*benim kültürel kimliğime ait bazı çizimlerim duygusal olarak bazı arkadaşları etkileyebilir",* Ö9 "*arkadaşlarım daha önce bilgi sahibi olmadıkları bir kültürü öğrenmiş oluyorlar" ve* Ö10 *"Yetenekli diğer öğrencilere ilham kaynağı olabilir"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

b) Sezgisel Yaratıcı Estetik Olarak Sanatsal İmgelerin (Mitolojik Tasvirlerin) Oluşumu ve Oluşan Tasvirlerle Kültürlerarası Etkileşime, Kültürel Kodların Aktarımına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Bu bölümde araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilen sorulara yönelik oluşturulan temalara ilişkin cevaplara ve tablolara yer verilmiştir. Görüşme formunda ifade edilen soruların özelliğine yönelik olarak soruların bir bölümü Evet/Hayır şeklinde bir bölümü ise kodlama yapılarak tablolara aktarılmıştır. Tablo isimleri ana tema esas alınarak alt bir temada ifade edilmiştir.

Tema 2: Görsel sanatlar dersinde, sezgisel yaratıcı estetiğe dayalı sanatsal uygulamada, sezgi, sezgisel düşünme, mitoloji, kültürel kimlik kavramları ve kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri

1. Görsel Sanatlar dersinde, resmini yaparken sezgisel düşünmenin ve imgelemenin sanatsal yaratıcılığına etkisi olduğunu düşünüyor musun?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Görsel Sanatlar dersinde, resmini yaparken sezgisel düşünmenin ve imgelemenin sanatsal yaratıcılığına etkisi olduğunu düşünüyor musun?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8

"Sezgisel düşünme ve imgelemin sanatsal yaratıcılık üzerindeki etkileri" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Sezgisel düşünme ve imgelemin sanatsal yaratıcılık üzerindeki etkileri	Evet	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	9	90

	Hayır	Ö10	1	10

Tablo 8 incelendiğinde "Sezgisel düşünme ve imgelemin sanatsal yaratıcılık üzerindeki etkileri" sorusuna yönelik katılımcıların %90 oranında *Evet* cevabını sadece Ö10'nun *Hayır* cevabını verdiği görülmektedir. Buna yönelik olarak Ö2 *"Gerçek hayatta yapamadığımız hayal ettiğimiz şeyleri sezgilerimizi kullanarak resme yansıtabiliriz",* Ö3 *"Çünkü sezgisel düşünme bizi sabit konuların dışına çıkarır, bu nedenle sonrasında daha yaratıcı fikirler üretebiliriz",* Ö4 *"Tabii ki etkisi var adının da Anlaşılacağı gibi görsel sanatlar görselleştirme ve hayal etme yeteneğim olmasaydı o zaman resim yapamazdım ve doğal olarak bu sanat Görsel sanat olmazdı",* Ö5 *"İnsanın kendi düşüncesiyle bir resim çizmesi sanatsal yaratıcılığa etkisi olduğunu düşünüyorum",* Ö6 *"Çünkü resim hayal gücünün bir yansıması, resim yaparken kullanıyorum" ve* Ö8 *"Evet, sıkıldığım zamanlarda iç sesimi duyarak daha güzel çizimler yaptığımı düşünüyorum bu da sezgidir herhalde. Bazen öyle şeyler çiziyorum ki bunu ben mi çizdim diye kendime soruyorum."* Şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

2. Mitoloji nedir, biliyor musun? Cevabın evet ise; Resim yaparken yaratıcı olmak için mitolojik hikâyelerden yararlanır mısın?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Mitoloji nedir, biliyor musun? Cevabın evet ise; Resim yaparken yaratıcı olmak için mitolojik hikâyelerden yararlanır mısın?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 9a ve tablo 9b' de verilmiştir.

Tablo 9a

Mitoloji nedir, biliyor musun? sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**f**	**(%)**
Mitoloji nedir, biliyor musun?	Evet	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9	8	80
	Hayır	Ö8, Ö10	2	20

Tablo 9a incelendiğinde "Mitoloji nedir, biliyor musun?" sorusuna yönelik katılımcıların (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9) %80'inin Evet %20'sinin (Ö2, Ö10) Hayır cevabı verdikleri görülmektedir.

Tablo 9b

"Yaratıcı olmak için mitolojik hikâyelerden yararlanır mısın?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Yaratıcı olmak için mitolojik hikâyelerden yararlanır mısın?	Evet	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7	6	60
	Hayır	Ö6, Ö8, Ö9, Ö10	4	40

Tablo 9b incelendiğinde "Yaratıcı olmak için mitolojik hikâyelerden yararlanır mısın?" sorusuna yönelik katılımcıların %60'ının Evet %40'ının Hayır cevabını verdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak, Ö1 *" Gerçek hayata bağlı kalmak istemiyorum, gerçek hayatın zorlukları farklı oluyor, zaten zor günler geçiriyoruz, resim yaparken bunları kullanmak istemiyorum, mitolojik hikâyeler geçirmiş olduğumuz bu günlerden birleri uzaklaştırıyor ve rahatlatıyor"* Ö3 *"Mitoloji geçmişten günümüze insanların yarattıkları hikâyeler, yararlanmayı düşünüyorum fantastik oldukları için"* Ö4 *"Mitoloji bir bilim olarak mitlerin kökenini içeriğini sınıflandırılması ve dağılımını inceler resim yaparken mitolojik hikâyelerden daha önce hiç yaralanmadım Ama bu çalışmanın konusu mitoloji olduğu için resim yaparken yaratıcı olmak için kendi ülkemi mitolojik hikâyelerinden yararlandım"* Ö7 *"Mitolojik hikâyelerden yararlanırım çünkü bir ilham kaynağı ve resim çizmeyi kolaylaştırır"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

3. Görsel Sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi yapmak hakkında ne düşünüyorsun?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Görsel Sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi yapmak hakkında ne düşünüyorsun?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Yaratıcı süreçte ilham kaynağı olur", "Resim yapmayı kolaylaştırır", "Gerçekliğin ötesine ulaştırır", "Karakteri canlandırır", "Farklı mitolojileri öğrenme" ve" Pek fazla işe yaramaz" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "Görsel sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi" alt temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar tablo 10'de verilmiştir.

Tablo 10

"Görsel sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi" alt temasına yönelik kod ve frekanslar

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)

Görsel Sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi	Yaratıcı süreçte ilham kaynağı olur	Ö3, Ö6, Ö7, Ö8	4	40
	Resim yapmayı kolaylaştırır	Ö3, Ö7	2	20
	Gerçekliğin ötesine ulaştırır	Ö1, Ö9	2	20
	Karakteri canlandırır	Ö2, Ö4	2	20
	Farklı mitolojileri öğrenme	Ö5	1	10
	Pek fazla işe yaramaz	Ö10	1	10

Tablo 10 incelendiğinde "Görsel sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi" alt temasını katılımcıların %40'ı "Yaratıcı süreçte ilham kaynağı" ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak, Ö3 *"Resim yapmamızı kolaylaştırır, Düşüncelerimize ilham vereceğini düşünüyorum",* Ö6 *"bence resmi güzelleştiriyor estetik bir görünüm kazandırıyor",* Ö7 *"Çok güzel bir duygu, farklı kaynaklardan ilham alarak kahramanımın resmini çizmek beni çok mutlu edecek ve işimi kolaylaştıracak",* Ö8 *"Hayal gücümüzü çok geliştirir, resmin bazı anlarında ilham kaynağı olarak kendimizi keşfetmemizi sağlar, yaratıcılığımızı geliştirir, ayrıca öğrencilerin de hayal güçlerini geliştirir"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %20'sini temsil eden Ö3 ve Ö7 ilgili temayı "Resim yapmayı kolaylaştırır", Ö1 ve Ö9 "Gerçekliğin ötesine ulaştırır", Ö2 ve Ö4 "Karakteri canlandırır" kodlarıyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak, yukarıdaki ifadelere ek olarak Ö1 *"Gerçek hayata bağlı kalmamamız gerekiyor. Görsel sanatlar dersinde mitolojiden genellikle faydalanıyorum",* Ö2 *"Hayalini kurduğum efsanevi karakteri yeniden canlandırmak bana mutluluk verir"*, Ö4 *"Bence mitolojik ve hayali karakter resmi yapmak güzel bir şey çünkü bir kültürün mitini çiziyorsun ve hayali karakterini kendin yaratıyorsun bunların birleştirince de güzel bir görsel sanatlar çalışması olabiliyor*" şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %10'unu temsil eden Ö5 ilgili temayı "Farklı mitolojileri öğrenme", Ö10 ise "Pek fazla işe yaramaz" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak, Ö5 *"Diğer ülkelerden gelen öğrencilerin değişik hikâyelerini öğrenmeme yardımcı oluyor",* Ö10 *"Bence hayal gücümüzü ve yaratıcılığımızı pek etkilemiyor"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

4. Sence bildiğin mitolojik öykülerin resmine katkısı var mı?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Sence bildiğin mitolojik öykülerin resmine katkısı var mı?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 11'te verilmiştir.

Tablo 11

" Mitolojik hikâyelerin resme katkısı" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Mitolojik hikâyelerin resme katkısı	Evet	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	9	90
	Hayır	Ö10	1	10

Tablo 11 incelendiğinde" Mitolojik hikâyelerin resme katkısı" alt temasına yönelik olarak katılımcıların %90'ını Evet %10'u Hayır cevabını vermiştir. Buna yönelik olarak, Ö2 *"Hikâyenin daha canlı olmasına katkı sağlar",* Ö4 *"Bence katkısı var çünkü mitolojik bir öykünün bilinmediği bir durumda mitolojik resim yapılamaz",* Ö7 *"katkısı vardır çünkü mitoloji bir ilham kaynağıdır"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

5. Kültürel kimlik (Kişinin ait olduğu grup veya kültüre verilen isim) hakkındaki düşüncelerin nedir?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Kültürel kimlik hakkındaki düşüncelerin nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Kişini doğup büyüdüğü yerdeki kültürel yapı", "Yaşantının dışa vurumu", "Aidiyetin dışavurumu", Bireye ait olan her şey" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak "Kültürel kimlik nedir?" alt temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar tablo 12'te verilmiştir.

Tablo 12

"Kültürel kimlik nedir?" alt temasına yönelik kod ve frekanslar

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Kültürel kimlik nedir?	Kişini doğup büyüdüğü yerdeki kültürel yapı	Ö4, Ö5, Ö8, Ö10	4	40
	Yaşantının dışa vurumu	Ö1, Ö2, Ö8, Ö9	4	40
	Aidiyetin dışavurumu	Ö3, Ö6	3	30
	Bireye ait olan her şey	Ö7	2	20

Tablo 12 incelendiğinde "Kültürel kimlik nedir?" alt temasını katılımcıların %40'ı "Kişini doğup büyüdüğü yerdeki kültürel yapı" ve "Yaşantının dışa vurumu" kodlarıyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak, Ö4 *"Bir kişinin yaşadığı yerdeki bütün durumların o kişinin üzerinde bırakmış olduğu etkidir kültürel kimlik"* Ö5 *"Bir kişinin doğup, büyüdüğü yerdeki yaşadıklarının o kişi üzerindeki yansıması olarak düşünüyorum"*, Ö8

"Kişinin küçüklüğünden beri etrafındaki yaşantılar, kültürel olan her şey savaş, kadınlara baskı gibi durumlar o kişinin kimliğini yansıtır ", Ö10 *"Bence bir insan nerede doğup büyüdüyse oranın kültürleri kimliğine bağlı kalır mesela başka bir ülkeden Buraya gelen büyüklerimiz kendi kültürlerine daha çok seviyor ve üzülüyor olabilirler Fakat daha küçükken Buraya gelen kişiler ne kadar kendi kültürlerine dönseler de buranın kültürünü ödeyeceklerine eminim",* Ö1 *"Kültürel kimliğimiz bizi yansıtıyor, bizi başka insanlardan ayırıyor, kıyafetlerimiz, yediğimiz yiyecekler, gezi mekanları",* Ö2 *"Dil, yemek ve yaşam şekli kültürel kimliği ifade eder" ve* Ö9 *"Yaşantımın bir yansımasıdır"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %30'unu temsil eden Ö3 ve Ö6 ilgili temayı "Aidiyetin dışavurumu" kodu ile ilişkilendirmişlerdir. Ö3 *"Her insanın bir kültürel kimliği olduğunu düşünüyorum, çünkü geldikleri yerlerin farklı olduğundan dolayı kültürel değerleri de farklıdır, bu kültürel unsurlar kıyafetler, inançları yemekleri vb.",* Ö6 *"Bence insanları tanımlayan bir şeydir, insanları birbirinden ayıran yönü vardır, ait olduğumuz gurubu tanımlar"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Ö7 ise, ilgili temayı "Bireye ait olan her şey "koduyla ilişkilendirmiş ve buna yönelik olarak *"Bana ait olan her şeydir, çünkü kültürümü çok seviyorum"* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

6. Resim yaparken kendi kültürel kimliğine ait değerleri (kıyafet, inanç, hikâye, oyunlar, örf-adet, ahlak, geleneksel araç- gereçler vb.) çalışmalarına aktarır mısın?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Resim yaparken kendi kültürel kimliğine ait değerleri (kıyafet, inanç, hikâye, oyunlar, örf-adet, ahlak, geleneksel araç- gereçler vb.) çalışmalarına aktarır mısın?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

" Kültürel değerlerin sanat uygulamalarına aktarımı" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Kültürel değerlerin sanat uygulamalarına aktarımı	Evet	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10	9	90
	Hayır	Ö9	1	10

Tablo 13 incelendiğinde" Kültürel değerlerin sanat uygulamalarına aktarımı" alt temasına yönelik katılımcıların %90'nı Evet %10'nu Hayır cevabını verdikleri görülmektedir.

Buna yönelik olarak, Ö1 *"yemekleri ve kıyafetleri daha çok"*, Ö3 *"Evet tabi ki, kendime ait kültürel özellikleri çalışmalarıma aktardığımda bir kültür aktarımı gerçekleşmiş olur"*, Ö4 *"resim yaparken kendi kültürel kimliğime ait kıyafet ve mitolojik hikâyeleri aktardım"*, Ö5 *"Evet, resmimdeki kız ve erkek çocukta geleneksel kıyafetlerimiz var"*, Ö6 *"Evet, kıyafetler ve oyunları yansıtırım aktarırım çünkü yaptığım resmimi güzelleştirir"*, Ö7 *"Evet, kıyafetleri, yemekleri"*, Ö9 *"Hayır, genellikle kendi hayalimdekilerin resmini yapmayı tercih ediyorum"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

7. Görsel Sanatlar dersinde, farklı ülkelerden gelmiş arkadaşlarla birlikte gerçekleştirilen, mitolojik hikâye kahramanlarının resmedilmesi hakkındaki düşüncelerin nedir?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Görsel Sanatlar dersinde, farklı ülkelerden gelmiş arkadaşlarla birlikte gerçekleştirilen, mitolojik hikâye kahramanlarının resmedilmesi hakkındaki düşüncelerin nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Farklılıkların paylaşımı ve Analoji", "Farklı mitolojileri tanıma", "Yani ufuklar açma", "Yeni yeteneklerin keşfi" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "Farklı ülke mitolojik kahramanlarının resmedilmesi" temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

"Farklı ülke mitolojik kahramanlarının resmedilmesi" alt temasına yönelik kod ve frekanslar

Alt Tema	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**f**	**(%)**
Farklı ülke mitolojik kahramanlarının resmedilmesi	Farklılıkların paylaşımı ve Analoji	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9	7	70
	Farklı mitolojileri tanıma	Ö1, Ö4, Ö8	3	30
	Yani ufuklar açma	Ö1, Ö5	2	20
	Yeni yeteneklerin keşfi	Ö10	1	10

Tablo 14 incelendiğinde "Farklı ülke mitolojik kahramanlarının resmedilmesi" alt temasın katılımcıların %70'ı "Farklılıkların paylaşımı ve Analoji" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak, Ö1 *"Kendi ülkemize bağlı kalmamalıyız, ben buraya geldiğimde hayattan çok geri kaldığımı fark ettim, faklı ülkelerin kahramanlarını tanıdım, farklılıklarını keşfettim, hikâyelerden çok etkilendim"* Ö2 *"Diğer arkadaşların yaptığı mitolojik kahramanların farklılıklarından bende yararlanırım"* Ö3 *"Görsel sanatlar dersi farklı ülkelerden gelen farklı kültürlerden öğrencilerin bilinenlerin dışında çok farklı*

mitolojik kahramanlar oluşturmaya katkı sağlayabilir" Ö5 *"Bence iyi bir fikir, diğer ülkelerden gelen arkadaşların nasıl bir inanca sahip olduğunu anlayabiliriz"* Ö6 *"Bilmediğim bir hikâyeyi bilmeme yardımcı olur. Birbirimizin çizdiği kahramanların farklı özelliklerinden etkilenmemizi sağlar",* Ö7 *"Böyle bir şey olmasına çok mutlu olurum. Çünkü hem kendi kültürüm hem de diğerlerinin kültürünü çok isterim" ve* Ö9 *"bence gayet güzel bir etkinlik olur, öğrenciler kültürlerini ve hikâyelerini birbirlerine aktarmalarına yardımcı olur"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %20'sini temsilen Ö1 ve Ö5 yukarıdaki ifadeleri doğrultusunda ilgili temayı "Yani ufuklar açma" koduyla ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Katılımcıların %30'unu temsil eden Ö1, Ö4 ve Ö8 ilgili temayı "Farklı mitolojileri tanıma" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik yukarıdaki ifadelere ek olarak, Ö4 *"Bence etkisi var görsel sanatlar dersinde tüm öğrenciler kendi kültürlerinin mitolojisini çizerler ancak hepsi farklı ülkelerden gelirler Bu nedenle birlikte çizim yaparken kendi ülkelerinin mitolojilerini ve fikirlerini paylaşırlar Bu yüzden herkes resimlerinde farklı kültürlere harmanlar ve resme daha fazla çeşitlilik katarlar" ve* Ö8 *"Kendi çizdiğim güçlü kahramanımı düşünerek Birbirimizin fikirlerini alarak hayalimizdeki kahramana farklı özelliklerde ekleyebiliyoruz"* şeklinde ifade kullanmışlardır.

Ö10 ise ilgili temayı "Yeni yeteneklerin keşfi" koduyla ilişkilendirerek *"Ben her ne kadar bu konuda yeteneğim olmadığını düşünsem de eminim ki yetenekli bu işte iyi kişiler çıkacaktır ve belki de bu kişilerin yeteneklerinin farkına varmalarına sebep olabilir"* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Tema 3: Görsel sanatlar dersi ve ders programında yaratıcı sezgisel düşünme ve mitolojik tasvir yolu ile kültürel kodların aktarımı ve kültürlerarası etkileşime yönelik öğrenci görüşleri

1. Okuldaki ders programında, hayalden, sezgisel, yaratıcı hikâyelerin resmedilmesi için görsel sanatlar dersi içeriğinde uygulama konuları var mı? Varsa, nelerdir?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Okuldaki ders programında, hayalden, sezgisel, yaratıcı hikâyelerin resmedilmesi için görsel sanatlar dersi içeriğinde uygulama konuları var mı? Varsa, nelerdir? sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 15' te verilmiştir.

Tablo 15

"Ders programında, hayalden, sezgisel, yaratıcı hikâyeler var mı?" Alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Ders programında, hayalden, sezgisel, yaratıcı hikâyeler var mı?	Evet	Ö2	1	10
	Hayır	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	9	90

Tablo 15 incelendiğinde "Ders programında, hayalden, sezgisel, yaratıcı hikâyeler var mı?" sorusuna katılımcıların %90'ının Hayır %10'unun Evet cevabı verdiği görülmektedir. Buna yönelik olarak Hayır cevabını veren Ö2*, "Öğretmenimiz görünen bir şekli göründüğü gibi değil hayalinizde nasıl olmasını isterdiniz şeklinde bir konu veriyor bazen"* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

2. Farklı ülkelerden gelen öğrencilerle yürütülen görsel sanatlar dersinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir? Kısaca açıklar mısın?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Farklı ülkelerden gelen öğrencilerle yürütülen görsel sanatlar dersinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir? Kısaca açıklar mısın?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Kültürel bilgi edinimi", "Farklı ilham kaynakları", "Farklı sanatsal ifadeler", "Farklı dilleri öğrenme", "İletişim problemleri" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak "Farklı ülke öğrencilerinin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumlu ve olumsuz yönleri" alt temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan alt tema ve kodlar tablo 16a ve 16b'de verilmiştir.

Tablo 16a

"Farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumlu yönleri" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumlu yönleri	Kültürel bilgi edinimi	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10	6	60
	Farklı ilham kaynakları	Ö1, Ö5, Ö8	3	30
	Farklı sanatsal ifadeler	Ö5, Ö8	2	20
	Farklı dilleri öğrenme	Ö2	1	10

Tablo 16a incelendiğinde "Farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumlu yönleri" alt temasını katılımcıların % 60'ı "Kültürel bilgi edinimi" koduyla

ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak, Ö3 *"Olumlu olarak öğrenciler farklı kültürlerden bir araya gelmelerini sağlayıp kültürel bilgi birikimleri artacak, olumsuz olarak ise dil problemi yaşayan öğrencilerin kültürel farklılıktan dolayı birbirlerini anlamada zorluk yaşayabileceklerini düşünüyorum",* Ö4 *"Hayır bir sorun yaşamadım Hatta öğrencilerle birlikte çalışma sırasında farklı ülkelerin kültürleri ve bu kültürlerin mitolojik öyküleriyle öğrenmiş oldum",* Ö6 *" Bence olumsuz yönü yok, birbirimizin kültüründen etkileniyoruz",* Ö7*" Olumsuz yönlerinin olduğunu düşünmüyorum, Olumlu yönleri kendi kültürlerini bize gösteriyorlar onlara güzel oldu dediğimde arkadaşlarım çok mutlu oluyorlar" ve* Ö9*" Kültürlerin diğer arkadaşlara aktarımını sağlıyor, olumsuz yönü yok"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %30'unu temsil eden Ö1, Ö5, Ö8 ilgili temayı "Farklı ilham kaynakları" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö1 *"Bence olumlu yönleri var, Tek bir olguya bağlı kalmıyoruz, farklı ülke öğrencilerinin hayal güçlerinden ilham alıyoruz",* Ö5 *"diğer ülkelerden gelen öğrencilerin nasıl bir hayal gücüne sahip olduğunu, yetenekli olup olmadıklarını ve duygularını resimlerine yansıtabildiklerini anlamaya çalışırım",* Ö8 *"Birbirimizin fikirlerinden yararlanabiliyoruz, Bazen çizerken zorlandığımız yerlerden fikirde yardımda alabiliyoruz"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %10'unu temsil eden Ö2 ise ilgili temayı "*Olumsuz yön yok, başka dilleri öğreniriz, yemekleri öğreniriz"* sözü ile "Farklı dillerin konuşulması" koduyla ilişkilendirmiştir.

Tablo 16b

"Farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumsuz yönleri" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumsuz yönleri	Farklı dillerin konuşulması	Ö3	1	10

Tablo 16b incelendiğinde "Farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumsuz yönleri" alt temasını katılımcıların %10'unu temsil eden Ö3 "Farklı dillerin konuşulması" koduyla ilişkilendirmiştir. Buna yönelik olarak Ö3 "*Dil problemi yaşayan*

öğrencilerin kültürel farklılıktan dolayı birbirlerini anlamada zorluk yaşayabileceklerini düşünüyorum" şeklinde düşüncesini ifade ettiği görülmektedir.

3. Kendi ülkenin dışından bir kültürle olan etkileşimde ve kültürel unsurların aktarımında, görsel sanatlar dersinin yeri nedir?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Kendi ülkenin dışından bir kültürle olan etkileşimde ve kültürel unsurların aktarımında, görsel sanatlar dersinin yeri nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik verilerden yola çıkılarak "Kültürel olguların analojik dışavurumunu sağlar", "Kültürel değerleri aktarır", "Görsel iletişimi sağlar", "Mitoloji ekseninde görsel sanatlar kültürünü geliştirir" ve "Farklı kültürleri ortak noktada buluşturur" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak "Farklı kültürlerin etkileşiminde görsel sanatlar dersinin yeri" alt temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan alt tema ve kodlar Tablo 17'da verilmiştir.

Tablo 17

"Farklı kültürlerin etkileşiminde görsel sanatlar dersinin yeri" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Farklı kültürlerin etkileşiminde görsel sanatlar dersinin yeri	Kültürel olguların analojik dışavurumunu sağlar	Ö2, Ö4, Ö6, Ö8	4	40
	Kültürel değerleri aktarır	Ö1, Ö5, Ö9, Ö10	4	40
	Görsel iletişimi sağlar	Ö1, Ö3, Ö8	3	30
	Mitoloji ekseninde görsel sanatlar kültürünü geliştirir	Ö7	1	10
	Farklı kültürleri ortak noktada buluşturur	Ö3	1	10

Tablo 17 incelendiğinde katılımcıların %40'ı "Farklı kültürlerin etkileşiminde görsel sanatlar dersinin yeri" alt temasını "Kültürel olguların analojik dışavurumunu sağlar" ve "Kültürel değerleri aktarır" kodlarıyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö1 *"Çekinmeden kültürümüzü ve duygularımızı ifade etmemize katkı sağlar",* Ö2 *"Benim kültürümde olmayan şeyleri onlardan öğrenerek, bakarak kendi resmime aktarabilirim",* Ö4 *"birlikte çalıştığımız arkadaşlarla etkileşim içinde oluyoruz birbirimize ait kültürel durumların değişimini sağlıyor görsel sanatlar dersi kısacası birbirimize ait kültürlerin tanınmasına fırsat sunuyor",* Ö5 *"Diğer öğrencilerin kültürüne ait önemli unsurların tanıtımını sağlar. Genel kültürü geliştirir",* Ö6 *"Afganistan'da iken yaptığım resimler daha çok Afgan kültürünü ve yakın yerlere ait kültürel şeyleri çizerdim aman buraya*

geldikten sonra resim çizme şekli ve malzemeleri değişti", Ö8 *"Bazı arkadaşlarımın yaptıkları resimlerde pek çok farklı anlam olabiliyor, bizde bu anlamların üzerinde düşününce yeni şeyler oluşturabiliyoruz. Arkadaşların yaşadıkları travmalar olabilir, sözle söyleyemediklerini bu şekilde anlayabiliyoruz"* ve Ö9 *"Öğrenciler kendi kültürlerine ait değerlerin aktarımını sağlıyor"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %30'u ilgili temayı "Görsel iletişimi sağlar" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö1 "*Söyleyemediğimiz ifadeleri resimlerimizle anlatabiliyoruz",* Ö3 *"Görsel açıdan anlaşmamıza katkı sunacaktır."* Ö8 *"Arkadaşların yaşadıkları travmalar olabilir, sözle söyleyemediklerini bu şekilde anlayabiliyoruz"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %10'unu temsil eden Ö7 *"Görsel sanatlar kültürü ve mitolojiyi öğrenmeyi sağlar"* ifade ile "ilgili temayı "Mitoloji ekseninde görsel sanatlar kültürünü geliştirir" koduyla Ö3 ise *"Görsel sanatlar dersi farklı ülkelerden gelen farklı kültürlerden öğrencileri sanatsal açıdan ortak bir noktada buluşturur"* sözü ile "Farklı kültürleri ortak noktada buluşturur" koduyla ilişkilendirmiştir.

4. Görsel sanatlar dersinde, farklı ülkelerden gelen öğrencilerin hep birlikte, hayalden, mitolojik öykülerini resmetmesinin kültürlere etkisi var mıdır? Varsa, nelerdir?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Görsel sanatlar dersinde, farklı ülkelerden gelen öğrencilerin hep birlikte, hayalden, mitolojik öykülerini resmetmesinin kültürlere etkisi var mıdır? Varsa, nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 18a ve tablo 18b' de verilmiştir.

Tablo 18a

"Farklı ülke mitolojilerinin kültürlere etkisi var mı?" Alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**f**	**(%)**
Farklı ülke mitolojilerinin kültürlere etkisi var mı?	Evet	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9,		
	Hayır	Ö10		

Tablo 18a incelendiğinde "Farklı ülke mitolojilerinin kültürlere etkisi var mı?" Alt temasına katılımcıların %90'ı Evet, %10'unun Hayır cevabını verdikleri görülmektedir.

Tablo 18b

"Farklı ülke mitolojileri kültürlere hangi tür etki sunar?" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Farklı ülke mitolojileri kültürlere hangi tür etki sunar?	Mitolojik olgulara yönelik analojiler sunar	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö9	5	50
	Kültürel aktarımı sağlar	Ö5, Ö6, Ö7	4	40
	Karma bir kültür oluşturur	Ö1	1	10

Tablo 18b incelendiğinde "Farklı ülke mitolojileri kültürlere hangi tür etki sunar?" alt temasını katılımcıların %50'si "Mitolojik olgulara yönelik analojiler sunar" koduyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö2 *"diğer öğrencilerin kültürlerine ve mitolojilerine ait sembolleri, desenleri resmime aktarabilirim. Onlarda aynı şekilde bana ait olanları kendi çalışmalarına aktarabilir",* Ö3 *"Evet, farklı kültürlerin bir arada bulunması mantıklı olarak diğer kültürlere ait öğrencileri de etkileyecektir. Diğer kültürlerden beğenilen özellikleri belki geliştirerek kendi kültürlerine dahil edecektir",* Ö4 *"Bence etkisi vardır görsel sanatlar dersinde tüm öğrenciler kendi kültürlerini mitolojisini çizerler ancak hepsi farklı düşüncelerini anlatır. Bu nedenle birlikte çizim yaparken kendi ülkelerine mitolojilerini ve fikirlerini paylaşırlar. Bu yüzden herkes resimlerinde farklı kültürlere harmanlar ve resme daha fazla çeşitlilik katarlar",* Ö8 *"Evet, mesela farklı bir ülkeden gelen bir öğrencinin yaptığı bir resim diğer öğrencilere ilginç gelebilir, onlarda bu sayede farklı bir şeyler çizmeye çalışabilir",* Ö9 *"Evet, diğer öğrenciler kendi kültürümüze ait birçok şeyi görür ve kendi resimlerine bunlara yer verir"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %40'ını temsil eden Ö5, Ö6 ve Ö7 ilgili temayı "Kültürel aktarımı sağlar" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö5 *"Evet, öğrenciler birbirlerinin kültürlerini öğreniyorlar, ayrıca hayal güçlerini de geliştirir",* Ö6 *"Evet, çizdiğimiz bir karakter diğer kültürlere ait arkadaşların daha önce görmedikleri veya duymadıkları biri olabilir ve çizdiğim bu karaktere yada kahramana hayranlık duyabilirler",* Ö7 *"Evet, mesela kültürlerine belki de yeni bir şeyler eklerler"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %10'unu temsil eden Ö1 ise *"Var, yeni karma bir kültürün oluşumunu sağlayabilir" sözü* ile ilgili alt temayı "Karma bir kültür oluşturur" koduyla ilişkilendirmiştir.

5. Farklı bir kültürden gelmiş bir öğrenci olarak, görsel sanatlar dersinde diğer öğrenciler ve öğretmenlerle kültürlerarası etkileşim ve iletişim açısından herhangi bir sorun yaşadın mı? Cevabın evet ise nelerdir?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Farklı bir kültürden gelmiş bir öğrenci olarak, görsel sanatlar dersinde diğer öğrenciler ve öğretmenlerle kültürlerarası etkileşim ve iletişim açısından herhangi bir sorun yaşadın mı? Cevabın evet ise nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 19a ve tablo 19b' de verilmiştir.

Tablo 19a

"Kültürlerarası farklılık ve iletişim açısından sorun yaşadın mı?" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Kültürlerarası farklılık ve iletişim açısından sorun yaşadın mı?	Evet	Ö1, Ö2, Ö6, Ö8	4	40
	Hayır	Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10	6	60

Tablo 19a incelendiğinde "Kültürlerarası farklılık ve iletişim açısından sorun yaşadın mı?" alt temasına katılımcıların %40'ının Evet, %60'ının Hayır cevabını verdikleri görülmektedir.

Tablo 19b

"Yaşanılan sorunlar" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Yaşanılan sorunlar	Yabancı dil problemi	Ö1, Ö2, Ö6, Ö8	4	40
	Akran zorbalığı	Ö2, Ö6, Ö8	3	30
	Kıyafet	Ö1	1	10

Tablo 19b incelendiğinde Tablo19a ya Evet cevabını veren katılımcıların %40'ı "Yaşanılan sorunlar" alt temasını "Yabancı dil problemi" koduyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö1 *"Dil problemi yaşadım, yalnızdım"*, Ö2 *"Dil problemi yaşadım"*, Ö6 *"Dil problemi yaşadım, dinle ilgili problem yaşamadım"*, Ö8 *"Dil problemi"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %30'u ilgili temayı "Akran zorbalığı" koduyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö2 *"Zaman zaman sınıfta tek yabancı ben olduğum için bazen dışlandığımı düşündüm"*, Ö6 *"Zaman zaman dışlandım, oyun oynarken yabancı*

olduğum için aralarına almadıkları zaman oldu" ve Ö8 *"Akran zorbalığı"* şeklinde ifade kullanmışlardır.

Katılımcıların %10'unu temsil eden Ö1 ise ilgili temayı *"Annemin olmayışı ve şal taktığım için dışlandım"* ifadesi ile "Kıyafet" koduyla ilişkilendirmiştir.

Tema 4: Sezgisel yaratıcı estetik olarak sanatsal imgelerin (mitoloji tasvirlerin) oluşumu ve oluşan tasvirlerle kültürlerarası etkileşime, kültürel kodların aktarımına ilişkin öğrenci görüşleri

1. Kendi kültürünün mitolojisi hakkında ne düzeyde bilgi sahibisin? Bildiğin mitolojik kahramanlar var mı? Varsa hikâyeleri hakkında kısaca bilgi verir misin?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Kendi kültürünün mitolojisi hakkında ne düzeyde bilgi sahibisin? Bildiğin mitolojik kahramanlar var mı? Varsa hikâyeleri hakkında kısaca bilgi verir misin?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 20a ve tablo 20b' de verilmiştir.

Tablo 20

"Kendi kültürünün mitolojisi hakkında ne düzeyde bilgi sahibisin?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**f**	**(%)**
Kendi kültürünün mitolojisi hakkında ne düzeyde bilgi sahibisin?	Yeterli	Ö4	1	10
	Yeterli değil	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö8, Ö9, Ö10	9	90

Tablo 20a incelendiğinde "Kendi kültürünün mitolojisi hakkında ne düzeyde bilgi sahibisin?" sorusuna katılımcıların %10 Yeterli, %90'ı Yeterli değil cevabını verdiği görülmektedir.

Tablo 20b

"Bildiğin mitolojik kahramanlar var mı?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**f**	**(%)**
Bildiğin mitolojik kahramanlar var mı?	Rüstem	Ö3, Ö9	2	20
	Sohrab	Ö6, Ö9	2	20
	İnanna	Ö2	1	10
	İştar	Ö2	1	10
	Amiran	Ö4	1	10
	Prometheus	Ö4	1	10
	Şahmeran	Ö7	1	10

	Jamaps	Ö10	1	10
	Kiros	Ö10	1	10
	Daryuş	Ö10	1	10
	Hormizd	Ö10	1	10

Tablo 20b incelendiğinde "Bildiğin mitolojik kahramanlar var mı?" sorusuna katılımcıların %20'si "Rüstem" ve "Sohrab", %10'u "İnanna", "İştar", "Amiran", "Prometheus", "Şahmeran", "Jamaps", "Kiros", "Daryuş", "Hormizd" yanıtını vermiştir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö2 *"Pek bilgi sahibi değilim, İştar ve İnanna",* Ö3 *"Hiç yok diyebilirim, Rüstem, bu kahramanında çok iyi bir savaşçı olduğunu anlatılan hikâyelerden duydum",* Ö4 *"Benim çizmiş olduğum mitolojik hikâyenin kahramanı Amiran. Amiran Yunan mitolojisindeki Prometheus'a benzeyen Gürcü destanındaki kültürel kahramandır. Amiran insanlara metalin kullanışını anlatarak Tanrıya meydan okur. Sonrasında Prometheus gibi Kafkasya'da Lanetli köpeği ve kuşu ile birlikte Tanrı tarafından cezalandırıp zincirlenir Prometheus mitine benzer şekilde kartal gün içinde Amira'nın karaciğerini yer ama karaciğer kartalının yeniden karaciğerini yemesi için her gece kendini iyileştirir",* Ö6 *"Sohrab'ı duymuştum, büyüklerim genellikle bu tarz hikâyeler pek anlatmazdı, annemin yakın zamanda anlattığı hikâyede kırk kızlı dağ varmış ve o dağa gelen ve geçen erkeklerin kızlar tarafından öldürüldüğünü anlattı",* Ö7 *"Şahmeran, bu kahramanın gördüğü her kişiyi taş yaptığını biliyorum",* Ö9 *"Sohrab ve Rüstem' i biliyorum. Rüstem başka bir ülkeye gidiyor. Kendisinin arda başka bir kadından çocuğu olmasını istiyor, sonra çocuk doğuyor ve adını Sohrab koyuyorlar, sonrasında çocuk babasının kim olduğunu öğrenmek için annesine soru soruyor, annesi babasının nerede yaşadığını söylüyor ve Sohrab'a bir bilezik veriyor, sonra Rüstem ve Sohrab savaşta karşı karşıya geliyor, Rüstem Sohrab'ı öldürüyor ve elindeki bileziği görüp oğlu olduğunu anlıyor, sonrasında Rüstem üzülüyor ve ben bu dünyaya babam tarafından öldürülmek için geldim diyerek hüsran içinde yaşamına devam ediyor"* ve Ö10 *"Okuduklarımdan hatırladıklarım Jamaps, Kiros, Daryuş ve Hormizd efsanevi kralların biliyorum. Bu krallar eskiden İran'ın en büyük devlet olmaları için olağanüstü gayret göstermişlerdir"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

2. Resimlediğin mitolojik kahramanın nasıl olmasını isterdin? Güçlü mü, yardımsever mi, cesur mu, yoksa savaşçı mı?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Resimlediğin mitolojik kahramanın nasıl olmasını isterdin? Güçlü mü, yardımsever mi, cesur mu, yoksa savaşçı mı?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 21' de verilmiştir.

Tablo 21

"Resimlediğin mitolojik kahramanın nasıl olmasını isterdin? Güçlü mü, yardımsever mi, cesur mu, yoksa savaşçı mı?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Resimlediğin mitolojik kahramanın nasıl olmasını isterdin? Güçlü mü, yardımsever mi, cesur mu, yoksa savaşçı mı?	Güçlü	Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	6	60
	Savaşçı	Ö3, Ö4, Ö7, Ö8	4	40
	Yardımsever	Ö2, Ö8	2	20
	Hepsi	Ö1, Ö5	2	20
	Cesur	Ö2	1	10

Tablo 21 incelendiğinde "Resimlediğin mitolojik kahramanın nasıl olmasını isterdin? Güçlü mü, yardımsever mi, cesur mu, yoksa savaşçı mı?" sorusuna katılımcıların %60'ının "Güçlü", %40'nın "Savaşçı", %20'sinin "Yardımsever ve Hepsi", %10'unun "Cesur" cevabını verdikleri görülmektedir.

3. Resmini yaptığın kahraman kim ve hangi kültürel kimliğe sahip?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Resmini yaptığın kahraman kim ve hangi kültürel kimliğe sahip?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 22a ve tablo 22b' de verilmiştir.

Tablo 22a

"Resmini yaptığın kahraman kim?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Resmini yaptığın kahraman kim?	Kadın kahraman	Ö6, Ö8	2	20
	Kadınları koruyan erkek kahraman	Ö1	1	10
	İştar ve İnanna	Ö2	1	10
	Ölümsüz robot kahraman	Ö3	1	10
	Amiran	Ö4	1	10
	Türk askeri	Ö5	1	10
	Şahmeran	Ö9	1	10
	İran kralları	Ö10	1	10

Tablo 22a incelendiğinde "Resmini yaptığın kahraman kim?" sorusuna yönelik katılımcıların %20'sini temsil eden Ö6 ve Ö8 "Kadın kahraman", katılımcıların %10'unu temsil eden Ö1 "Kadınları koruyan erkek kahraman", Ö2 "İştar ve İnanna", Ö3 "Ölümsüz robot kahraman", Ö4 "Amiran", Ö5 "Türk askeri", Ö9 "Şahmeran" ve Ö10 "İran kralları" olarak cevap verdikleri görülmektedir.

Tablo 22b

"Resmini yaptığın kahraman hangi kültürel kimliğe sahip?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Resmini yaptığın kahraman hangi kültürel kimliğe sahip?	Afgan	Ö1, Ö6, Ö8	3	30
	Suriye	Ö2	1	10
	Hiçbir kültüre ait değil	Ö3	1	10
	Tüm kültürlere ait	Ö7	1	10
	Gürcü	Ö4	1	10
	İran	Ö10	1	10

Tablo 22b incelendiğinde "Resmini yaptığın kahraman hangi kültürel kimliğe sahip?" sorusuna yönelik katılımcıların %30'unu temsil eden Ö1, Ö6, Ö8 "Afgan", katılımcıların %10'unu temsil edenlerden Ö2 "Suriye", Ö3 "Hiçbir kültüre ait değil", Ö7 "Tüm kültürlere ait", Ö4 "Gürcü"ve Ö10 "İran" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir.

4. Resimlediğin kahramanda kendi kültürel kimliğine ait bir sembol, renk ya da işaret var mı? Varsa, açıklar mısın?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Resimlediğin kahramanda kendi kültürel kimliğine ait bir sembol, renk ya da işaret var mı? Varsa, açıklar mısın?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 23a ve tablo 23b' de verilmiştir.

Tablo 23a

"Resimlediğin kahramanda kendi kültürel kimliğine ait bir sembol, renk ya da işaret var mı?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Resimlediğin kahramanda kendi kültürel kimliğine ait bir sembol, renk ya da işaret var mı?	Evet	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10	6	60
	Hayır	Ö3, Ö5, Ö7, Ö8	4	40

Tablo 23a incelendiğinde "Resimlediğin kahramanda kendi kültürel kimliğine ait bir sembol, renk ya da işaret var mı?" sorusuna yönelik olarak katılımcıların %60'ı Evet, %40'ı Hayır cevabını verdikleri görülmektedir.

Tablo 23b

"Resimlenen kahramanda kültürel kimliğe ait sembol ve işaretler?" alt temasına yönelik frekans ve yüzdeler

Alt Tema	Yanıt/Kod	Katılımcılar	f	(%)
Resimlenen kahramanda kültürel kimliğe ait sembol ve işaretler	Kültürel kıyafetler	Ö1, Ö6, Ö9, Ö10	4	40
	Bayrak rengi	Ö1, Ö2	2	20
	Değerli taşlar	Ö9, Ö10	2	20
	Ay sembolü	Ö4	1	10
	Şapka	Ö1	1	10
	Müzik aleti	Ö6	1	10

Tablo 23b incelendiğinde "Resimlenen kahramanda kültürel kimliğe ait sembol ve işaretler?" alt temasını katılımcıların %40'ı "Kültürel kıyafetler" koduyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak katılımcılardan Ö1 *"Şapka, bacakları ve kollarının olmamasına rağmen hala çok güçlü",* Ö6 *"Afgan kültürüne ait elbiseler var, renkli olurlar, tambur adlı müzik aletini kullandım, çok kollu ve ayaklı kadının günlük yaşamda her şeye yetişmeleri gerektiği için bu şekilde çizdim",* Ö9 ve Ö10 *"Kıyafetler, küçük değerli taşları detaylarda kullandım"* şeklinde ifade kullanmışlardır.

İlgili temayı katılımcıların %20'sini temsil eden Ö1 ve Ö2 "Bayrak rengi" koduyla, Ö9 ve Ö10 ise "Değerli taşlar" kodlarıyla ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak Ö1 *"Afgan bayrağının renklerini kullandım",* Ö9 ve Ö10 *"Kıyafetler"* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %10'unu temsil eden Ö4 ilgili temayı "Ay sembolü", Ö1 "Şapka" ve Ö6 "Müzik aleti" kodları ile ilişkilendirmişlerdir. Buna yönelik olarak Ö1 "*Şapka kullandım*", Ö4 "*Ay sembolünü kullandım kahramanın omuzlarındaki ayın sembolü onun ilahi kökenini gösterir"* şeklinde ifade kullanmışlardır.

5. Resmini yaptığın kahramanın kendi kültürel kimliğini yansıttığını düşünüyor musun?

Araştırma kapsamında öğrencilere "Resmini yaptığın kahramanın kendi kültürel kimliğini yansıttığını düşünüyor musun?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara yönelik veriler tablo 24' te verilmiştir.

Tablo 24

"Resmini yaptığın kahramanın kendi kültürel kimliğini yansıttığını düşünüyor musun?" sorusuna yönelik frekans ve yüzdeler

Soru	**Yanıt/Kod**	**Katılımcılar**	**f**	**(%)**
Resmini yaptığın kahramanın kendi kültürel kimliğini yansıttığını düşünüyor musun?	Evet	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10	7	70
	Hayır	Ö3, Ö5, Ö8	3	30

Tablo 24 incelendiğinde Resmini yaptığın kahramanın kendi kültürel kimliğini yansıttığını düşünüyor musun?" sorusuna yönelik olarak katılımcıların %70'inin Evet, %30'unun Hayır cevabını verdikleri görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Günümüz eğitim sistemi, öğrencilere sadece temel bilgi ve becerileri değil, aynı zamanda kültürel çeşitlilik, yaratıcılık ve estetik anlayış gibi önemli unsurları da kazandırmayı hedeflemelidir. Görsel sanatlar dersi, bu noktada çok kültürlü bir eğitim ortamında sezgisel yaratıcı estetik ve mitolojik tasvire yönelik yapılan çalışmalarla öğrencilere zengin bir deneyim sunabilir. Bu bağlamda yaratıcı edimin sürdürülebilir olabilmesi için görsel sanatlar dersi öğretim programında yaratıcı dürtüleri harekete geçirme noktasında ilham kaynağı olması, simgesel derinliğe yönelik anlamlandırma becerilerinin gelişmesi, yoğun kültürel değerler dahilinde duygu ve anlam bütünleştirmesi ve biçimsel açıdan içinde barındırdığı yoğun estetik zenginlik olgularla birlikte öğretici unsurların yer aldığı mitolojik hikâyeler oldukça önem arz etmektedir. Nalinci'ya (2014) göre, görsel sanatlar dersi müfredatı bütünüyle incelendiğinde yaratıcı göstergelerin yetersiz olduğu görülmektedir. Sözde yaratıcılığı ortaya koymak için kullanılan etkinlik örnekleri, yaratıcı düşünmeyi önemli ölçüde teşvik etmemektedir. Bu nedenle mevcut etkinliklerin yaratıcılığı daha iyi destekleyecek şekilde revize edilmesi veya yenileriyle desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca yaratıcılık müfredatta yer alsa da nicelik olarak yeterince temsil edilemeyen bir başarı unsurudur. Bu nedenle yaratıcılıkla bağlantılı başarılı uygulamaların sayısı son derece düşüktür. Demirkale'ye (2015) göre, öğrencilerin yaratıcı edimlerindeki yetersiz gelişmenin mevcut öğretim programındaki ders saati sayısının az olması ile ilgilidir. Bir ders saatinde öğrencilerin orijinal ve çözüm odaklı yaratıcı tasarımlar gerçekleştirmesi oldukça güçtür.

Öğrencilerin sanatsal çabaları sanat eğitiminin kendine özgü kriterleri özelinde estetik bütünlük dahilinde değerlendirilmelidir. Kavramsal olarak estetik algı, güzellik ve sanatsal değeri anlama yeteneği olarak ifade edilir. Bu bağlamda görsel sanatlar dersi, öğrencilere farklı estetik yaklaşımları ve tarzları değerlendirme yeteneği kazandırabilir. Bu sayede öğrenciler, sanatsal eserleri sadece yüzeysel açıdan değil, derinlemesine anlayabilme yeteneği kazanabilir. Farklı estetik yaklaşımların yoğun olarak ele alındığı mitolojik hikâyeler görsel sanatlar içinde gerek estetik gerekse kültürel açıdan bir kazanım olarak değerlendirilebilir. Mitolojik tasvirler, insanlığın ortak kültürel mirasının bir parçasıdır. Bu tasvirler, farklı kültürlerin inanç sistemlerini, sembollerini ve hikâyelerini yansıtır. Öğrencilerle birlikte mitolojik tasvirleri incelemek, onların kültürel derinliklerini ve bağlamını anlamalarına yardımcı olur. Aynı zamanda mitolojik sembollerin günümüz sanatında ve popüler kültürdeki

yansımalarını da keşfetmelerini sağlar. Mitler genellikle insan yaşamının anlamını araştırır ve bir takım öğretiler sunar. Bu anlamları ve öğretileri daha çarpıcı hale getirmek veya derinleştirmek için öğrenciler sezgilerini kullanabilir. Zink'e (1950) göre, doğrudan deneyimin, yaratıcılığın karşılığı olan sezgi, duyguları, hisleri ve sanatçının bireysel dünya görüşünü görsel olarak ileten bir süreci ifade eder. Polat (2015) ve Kavut'a (2020) göre ise, sezgi değerli bir araç olsa da yanılmaz değildir ve önyargılardan, kişisel inançlardan ve eksik bilgilerden etkilenebilir. Bu nedenle sezgiyi eleştirel düşünme ve bilinçli akıl yürütme ile birleştirerek yargıya varılması önemlidir. Bu bağlamda sezgisel düşünme, akıl yürütme ya da yargı üretme adına ilgili bilgi alanına ait rasyonel bilgilere yönelik yeterli donanıma sahip olma nitelikli bir sezgisel bilgi üretimi açısından önemli olduğu söylenebilir.

Sezgi ve mitoloji arasındaki kavramsal ilişki, insan zihninin farklı yönlerini yansıtma eğiliminde olan iki fenomeni ifade eder. Ayrıca sezgi, bazen mitolojik hikâyelerdeki sembolizm ve derin anlamların anlaşılmasında da kullanılabilir. Sezgi ile ilgili olarak Güler (2015), yaratıcı süreçte, sanatçı yalıtılmış dünyaya yeni bilgilerle geri döner, ancak bunu gerçekleştirirken sanatçı üst akıl yeteneğini kullanır. Sanatçının yaratırken hissettiği her şeyin kendini tanıma yolunda bir adım olduğu ve bu nedenle sezgiyle eser yaratma tecrübesine sanatçının ruhsal ilerleyişinin bu anlamda anahtar rolü üstlendiği ifade eder. İnceağaç'a (2018) göre, görsel sanatlar dersinde mitolojik temalı konuların tercih edilmesi öğrencilerin yaratıcı edimlerinde anlamlı fark yaratır. Mitoloji temalı konu seçiminden dolayı öğrenci çalışmalarında bütünlük ve görsel devamlılık, harekette akıcılık, yaratıcı imge kullanımı, detaylara yer verme, mekânsal ifade, kompozisyon, yaratıcı düşünme ve stereotip kullanım standartlarında anlamlı farklılıklar görülür. Böylece görsel sanatlar eğitiminde edebi ürünlerin etkisini belirlemek için seçilen tüm bu kriterler için mitlerin kullanımının alan özelinde başarı oranını önemli düzeyde arttırır. Waks'ın (2006) da belirttiği üzere, sezgi ve sanat eğitimi, yaratıcılığın ve sanatsal ifadenin birbirini tamamlayan iki yönüdür. Bu araştırmada farklı uyruklara ait öğrenci çalışmalarında farklı hikâye türlerinin, farklı kültürel olguların ve sembollerin tasvir edildiği görülmektedir. Ecker'in (1990) de belirttiği üzere kültürel kimlik, sanatsal geleneklerin sanat eğitiminde içinde incelenmesine olanak sağlar. Öğrenciler, her dönemin ve yerin sanat biçimlerini şekillendiren kültürel etkileri anlayarak, farklı kültürlerin sanatsal geleneklerini keşfedebilir ve inceleyebilir. Bianchi'de (2011), sanatçılar, kültürel miraslarını yansıtan konuları ve temaları seçmek için kültürel kimliklerinden yararlanarak bu değerleri farklı şekillerde sunabilirler. Hyungsook (2015) ve Marshall'da (2007) benzer şeklide, sanat eğitimi, yaratıcılığın yanında kültürlerarası diyaloğun sağlanmasına olanak sağlar. Yaratıcı grup tekniği ile gerçekleştirilen etkinlik ortamında öğrenciler bu çalışmada da

farklı kültürlere ait hikâyeleri, hayal ürünü nesneleri ve yerel sembolik değerleri görsel açıdan deneyimledikleri ve bu değerlerle etkileşim içinde oldukları görülmüştür. Taşıran'ın (2019) belirttiği üzere, görsel sanatlar alanında, hayal gücünü artıran sıra dışı ve fantastik hikâyelere öncelik verilebilir. Hayatın her alanında karşılaştığımız ve bilmemiz gereken semboller ve sembolik kavramlar, öğrencilere ilginç ve farklı şekillerde aktarılabilir ve daha entelektüel ve yaratıcı sonuçlar için görsel sanatlar derslerinde en iyi şekilde kullanılabilir. Hayal gücü ve yaratıcılığı etkileyen, kültüre veya kültürümüze ait mitolojik hikâyeler, semboller ve sembolik kavramların kullanılması önerilebilir. Mitoloji temalı uygulamalar, derslere olan ilgiyi sürdürmek, sıra dışı yaratıcı sonuçlar elde etmek, hayal gücünü geliştirmek ve daha yaratıcı etkinlikler oluşturmak için önemlidir.

Sezgisel yaratıcı estetik ve mitoloji arasındaki ilişki ise, insan deneyimini ifade etme ve anlamlandırma süreçlerinin karmaşık ve derin şekillerde iç içe geçtiği bir ilişki türünü ifade eder. Bu açıdan bakıldığında sezgisel yaratıcı estetik, öğrencilerin içsel düşünce dünyasını ifade etmelerine yardımcı olur. Bergson'un (1986) ifade ettiği üzere, sezginin kavramsal olarak bilinenin ötesinde farklı bir bilgi türü olduğu, bilimsel açıdan da deneysel yaklaşımın ötesinde iç görü temelli bir yaklaşımdır. Sezgi, insanın doğuştan gelen içsel bilgiye erişimini sağlayan bir yetenektir. Sanat eserlerini değerlendirirken, sadece nesnel ölçütlere dayanmak yetersiz kalabilir. İşte bu noktada, sezgi devreye girer ve derinlemesine anlayışı mümkün kılar. Pignocchi (2014) ise bu ifadenin aksine, çoğu insanın şeyleri sezgisel açıdan sanat olarak kategorize ederken yanıldığını iddia eder. Bu çelişkinin ise bireyin sanata dair entelektüel bilgisinin yetersizliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Sezgisel yaratıcılık, bireyin içsel bilgi, deneyim ve sezgilerini bir araya getirerek özgün ve etkili çözümler üretip bireyin zihnindeki bağlantıları ve ilişkileri kullanarak görünmeyen ilişkileri keşfetmesine yardımcı olabilir. Bu da problemi daha geniş bir perspektiften ele almayı ve daha derinlemesine anlamayı sağlar.

Simonton'da (1975) benzer bir ifade ile, sezgi ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmış ve yüksek yaratıcı bireylerin diğer bireylere göre karmaşık problemin çözümünde daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Sezgisel yaratıcılığın problem çözme süreçleri üzerindeki etkisi oldukça derindir. Geleneksel yöntemlerin yetersiz kaldığı durumlarda, sezgisel yaratıcılık bireylere yeni bakış açıları, esnek düşünme ve özgün çözümler sunabilir. Mitolojik hikâye temalı çalışmalar, öğrencilerin farklı materyalleri ve teknikleri kullanarak kendi özgün eserlerini yaratmalarını teşvik eder. Bu da yaratıcılığın gelişimini destekler ve öğrencilerin problem çözme yeteneklerini güçlendirir. Danacı'nın (2020) ifade ettiği üzere, sanat eğitimi yönteminde mitler ve sanat tarihi konularının uygulanması ile birlikte öğrencilerin resim yapmadaki yaratıcılıkları geliştirildi. Sanat eğitimi

yöntemlerini mitolojik temalı hikâye anlatımı ve sanat tarihi disiplinleri ile birleştirerek öğrencilerin hayal güçlerinin genişlediği ve özgün fikirler ürettiği, çalışmalarını tamamlama eğiliminde oldukları, farklı arayışlar içinde oldukları ve çalışmalarına isim verirken, eserler yaratmayı hedefledikleri görüldü. Benzer şeklide Bakıcı'ya (2020) göre, destansı hikâyeleri dinleyerek yapılan öğrenci çalışmalarında (resimlerinde) imgesel resimleme becerisi diğer öğrencilere göre daha yüksektir. Bu öğrencilerin konuya hakimiyeti, yaratıcılık kavramına yönelik görsel ifadeleri, mekân kullanımında uygunluk düzeyleri, figür hareketlerinin konuya uygunluğu hikâye anlatılmayan öğrencilere göre daha ileri düzeydedir. Bu araştırmada öğrencilerin yaratıcı grup tekniği ile mitolojik bir kahraman yarattıkları görülmektedir. Farklı ülke öğrencilerinin mitolojik hikâyeleri ile etkileşim içinde olan çalışma gurubu öğrencilerinin fantastik kahraman yarattıkları görülmektedir. Farklı analojik unsurların yer aldığı kahraman tasvirleri özgün bir şekilde ifade edilmiştir. Erdoğan'ın (2019) ifade ettiği üzere, mitoloji ve mitolojik öykü temalı pop-up kitapların kurgusal yapısı hakkında öğrencilere ön bilgilendirme yapılmış ve sonrasında verilen bilgilendirmelerden elde edilen imgelerin öğrencilerin çalışmalarına yansıdığı görülmüştür. Öğrenciler mitolojide geçen hayali karakterlerle gördüklerini birleştirerek özgün işler yaratmışlar. Sonrasında bu karakterler için harika bir hikâye oluşturdukları ve karakterlerini daha özel bir görünüme kavuşturdukları görülmüştür. Bu da bizlere mitolojik hikâyelerin özgün tasarımların, farklı düşünebilme becerilerinin ve yaratıcı eylemlerin oluşumuna kapı aralayan bir etken olduğunu göstermektedir. Tinci'nin (2014) de ifade ettiği üzere, görsel sanatlar dersi kapsamında öğrencilere yönelik yaptırılan "Yaratılış Mitolojisi" konulu resim çalışmaları öncesi ve sonrası arasında anlamlı fark vardır. Yaratılış mitolojisi temalı çalışmalar yaptırılan deney grubu öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinde önceki ve sonraki resimleri arasında fark olduğu ve sonraki yapılan resimlerde yaratıcı unsurları belirgindir. Comte vd.'ne (1997) göre, özellikle gençlerin kolayca erişebileceği yeni bir sanat ve eğitim biçimi olarak ortaya çıkan uzay sanatının temel veri kaynağının mitoloji olduğunu iddia eder. Bu bağlamda bu çalışmanın bulguları ve araştırmacıların da ifadeleri doğrultusunda mitolojik olguların görsel sanatlar dersi içinde kaynak olarak kullanılması öğrencilerin segisel düşünebilme yetilerinin ve yaratıcı edimlerinin gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Çok kültürlü bir eğitim ortamı, öğrencilere farklı kültürlerden gelen sanatsal ifadeleri, soysal yaşantıları anlama ve tanıma fırsatı sunar. Çiftçi ve Aydın'ın (2014) belirttiği üzere, çok kültürlü eğitim kurumları, çeşitliliği, kapsayıcılığı ve çoklu kültürel bakış açılarının entegrasyonunu kucaklayan ve destekleyen eğitim ortamlarıdır. Bu kurumlar, çeşitli kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin bir arada yaşayabileceği, birbirinden öğrenebileceği ve

farklılıklarını paylaşabileceği bir ortam yaratmayı amaçlar. Ladson Billings'te (2004) benzer bir ifade ile çok kültürlü eğitim kurumları, öğrencileri farklılarla dolu dünyanın karmaşıklıklarını anlamaları ve bu karmaşıklıklarda gezinmeleri için zengin içerikli araçlarla donatarak kapsayıcı bir toplum geliştirmede çok önemli bir rol oynar. Mitolojik unsurların bu noktada önemli bir edebi araç olarak bu farklılıkları ve karmaşıklıkları birleştiren bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Görsel sanatlar dersi, bu kapsamda öğrencilere çeşitli kültürlerin estetik değerlerini ve sanatsal anlayışlarını göstererek, önyargıları azaltabilir ve kültürel toleransı artırabilir. Öğrenciler, farklı kültürlerden gelen sanat eserlerini ve mitolojileri inceleyerek kendi kimliklerini daha iyi anlayabilirler. Bu deneyim, öğrencilerin kökenleri, değerleri ve inançları hakkında daha derin bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olabilir. Filiz vd.'ne (2017) göre, Suriyeli çocukların ders içi resim etkinlikleri genel olarak değerlendirildiğinde çocukların bulundukları ortamda mutlu olmadıkları, kendilerini yalnız ve dışlanmış hissettikleri sonucuna varıldı. Çocuklar zihinsel durumlarını olumsuz yönde etkileyebilecek kapalı ve bastırılmış duyguları üzerinde otorite sahibi olduklarını ifade ettiler. Resimlerde yer alan savaş görüntüleri ve savaş ortamında olmayan çocukların tasvirleri, bu çocukların aileden ya da okuldan etkilendiklerini düşündürür. Çünkü çocuk konuyu bir savaş sahnesi görmüş gibi çizecek kadar cesur bir tavırla tasvir ettiği görülür. Öğrenciler, mitolojik hikâyelerdeki karakterleri ve olayları sadece doğrudan anlamlarıyla değil, aynı zamanda içerdikleri sembolizm ve insan psikolojisiyle ilişkilendirerek ele alırlar. Bu şekilde, öğrenciler duygusal zekalarını kullanarak, kendi deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını sanatsal eserlere yansıtma yeteneğini geliştirirler. Mitolojik hikâyeler, insanların evreni ve içsel dünyalarını anlamlandırmak için kullandıkları metaforlar içerir. Bu metaforlar, analoji oluştururken modern yaşamın karmaşıklığını basitleştirmemize ve anlamlandırmamıza yardımcı olabilir. Genellikle mitolojik hikâyeler, insan deneyimini anlamlandırmak için sezgi ve metaforların güçlü bir kombinasyonunu kullanır. Mitler, semboller ve metaforlar aracılığıyla evrenin karmaşıklığı, insan doğası, iyilik ve kötülük gibi soyut kavramlar sezgisel olarak anlaşılır hale gelir. Bu hikâyeler, insanların duygusal ve düşünsel dünyasına dokunurken aynı zamanda derin anlamlarını sezgisel yolla iletmelerine olanak tanır. Raidl ve Lubart (2001)'un ifade ettiği üzere, metaforik düşünmenin sezgilerin oluşumuna müdahale etmemesi zaten var olan bir sezgiyi ifade etmenin bir türü olması ile açıklanabilir. Metaforlar, kısmen belirsiz olabilen bir anlamı ifade etmenin kompakt bir yolunu sağladığı ölçüde, sezgisel bir duyguyu iletmenin güçlü bir yoludur. Metafor bu nedenle temel sezgisel bir süreç olarak değil, bir sezginin inşasında yer alır ve sezgileri ifade etmenin çevresel isteğe bağlı bir süreci olarak görülürse anlam bulur. Bloom ve Markson'da (1998) çocukların, gördüklerine

benzemeyen ya da benzemeyen resimleri adlandırırken önceden isteyip düşünme (niyet) ve analoji kullanma eğiliminde olduklarını ifade eder. Yaratıcı grup tekniği bu anlamda özellikle analojik olguların öğrenci çalışmalarında yer alması açısından yaratıcı bir ortam sağladığı söylenebilir. Casakin ve Goldschmidt'te (1999) benzer şekilde, tasarım sürecinde analojilerin önemli bir yaratıcı unsur olduğu iddia eder. Analoji ve yaratıcılık arasındaki ilişki, benzerlikleri bulma, yeni bağlantılar kurma ve farklı alanlardan gelen bilgiyi birleştirme yeteneği üzerine kurulmuştur. Analojiler, yaratıcı düşünceyi teşvik edebilir, esnekliği artırabilir ve farklı bakış açıları sunabilirken, yaratıcılık ise bu benzerlikleri kullanarak orijinal ve etkileyici sonuçlar üretme yeteneğini açığa çıkarır. Okada vd.'nin (2009) ifade ettiği üzere yaratma, yeni ve faydalı fikirler, olaylar veya şeyler üretme sürecini içerir. Bu tür bir yaratım sürecinde analojinin önemli bir rol üstlendiği kesindir. Bir kişi aynı tekniği veya kavramı aynı konu üzerinde aynı şekilde aktarırsa bir yaratıcılık eylemimden bahsedilemez. Bu nedenle, yeni bir şey yaratmak için bir fark yaratma sürecinin eyleme dâhil edilmesi gerekir. Bu çalışma da benzer şeklide analojik unsurların öğrenci çalışmalarına farklı bir şekilde yansıdığını görmekteyiz.

Görsel sanatlar dersinde çok kültürlü bir eğitim ortamında yapılan sezgisel yaratıcı estetik ve mitolojik tasvir çalışmaları, öğrencilere sadece sanatsal beceriler kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda kültürel farkındalık, yaratıcılık, estetik anlayışı ve kimlik keşfi gibi önemli alanlarda da katkı sağlar. Bu tür çalışmaların eğitim programları içinde daha fazla vurgulanması, öğrencilerin daha donanımlı, empatik ve kültürel olarak zengin bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olabilir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Sezgisel yaratıcı estetik ve mitolojik tasvire dayalı sanatsal uygulamaların görsel sanatlar dersi kapsamında öğrencilerin naif ifade biçimleriyle sanatın derinliklerine ulaşma ve estetik deneyimin sınırlarını keşfetme amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları eğitim ortamında sanatın gücünü ve evrensel değerini daha iyi anlamamıza katkı sağlamaktadır.

Bu çalışma, sezgisel yaratıcılığın sanatsal süreçlerdeki rolünü anlamak ve mitolojinin görsel sanatlardaki önemini vurgulamak amacıyla gerçekleştirilen kapsamlı bir araştırmanın sonucudur. Sanatsal ifade biçimlerinin kaynağı ve kültürel zenginliklerin bir yansıması olan mitoloji, öğrencilerin özgün ifade biçimlerinin derinlemesine anlaşılmasında önemli bir unsur olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin sanatın ve çeşitli mitolojik unsurların farklı yönlerini keşfetmelerine ve sanatsal deneyimlerini zenginleştirmelerine yardımcı olacak bir temel sağlayarak, görsel sanatlar eğitimine yeni bir bakış açısı sunmaktadır. Aynı zamanda

sanatın toplumsal, kültürel ve kişisel anlamını daha derinlemesine anlamamıza ve anlamlandırmamıza yardımcı olacak bilgiler sunmaktadır.

Görsel sanatlar dersinde, yaratıcılık grup tekniği ile mitolojik- efsanevi kahramanların resimsel tasvirlerine yönelik sanatsal uygulamalar yolu ile şu sunuçlara varılmıştır:

a) Oto-etnografik açıdan kültürel kimliğin ve kültürel farklılıkların aktarımına ilişkin öğrenci görüşlerini içeren bulgulara yönelik sonuçlar:

Araştırmaya katılan öğrencilerin %30'u Türkiye'ye göçten önceki yaşantı ve kültürel kimliğe ait deneyimleri ve bilgileri hatırlamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğunun çok erken yaşlarda Türkiye'ye göç etmeleri memleketlerine ait birçok unsuru hatırlayamamalarına neden olmuştur. Öğrencilerin göçten önceki yaşantılarında savaşın gölgesinde ve dış dünyadan kısmen soyutlanmış yoğun akrabalık ilişkisi içinde kapalı bir yaşama sürdükleri anlaşılmaktadır. Buna bağlı olarak öğrencilerin %50'si akrabalık ilişkilerine özlem duyduklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin akrabalık ilişkilerinin değerini ve önemini içselleştirdikleri ve anlamlı bir kültürel değer olarak kabul ettikleri anlaşılmaktadır. Bu hissiyat, Türkiye'de olmayan akrabalar düşünüldüğünde daha sağlam aile bağlarını, daha zengin ve daha anlamlı ilişkileri geliştirebilir. Bu nedenle, öğrencilerin bu özlemi olumlu bir şekilde ele alarak sevdikleriyle daha fazla zaman geçirme ve onları daha iyi anlama fırsatını değerlendirmeleri açısından önemlidir.

Öğrencilerin %30'u ülkeler arası kültürel benzerlikleri kıyafetler, bayram kutlamaları ve düğün törenleri ile ilişkilendirmiştir. Kıyafet, bayram kutlamaları ve düğün törenleri bir kültürün tarihini, değerlerini ve kimliğini yansıtan önemli bir göstergedir. Farklı ülkelerdeki kıyafetler, coğrafi, iklimsel ve kültürel faktörlere bağlı olarak farklılık gösterebilir. Ancak, öğrencilerin göç ettikleri bölgeler dikkate alındığında kültürel açıdan birçok noktada kültürler arası benzerliklerin olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin %30'u kültürel ortam açısından pek fazla farkın olmadığını ifade etmişlerdir. Buna yönelik coğrafi olarak birbirine yakın ülkelere ait kültürel olguların birbirini etkilediği ve kültürel açıdan birçok ortak unsuru yansıttığı sonucuna varılabilir. Ayrıca inanç faktörünün de bunda etkili olduğu da anlaşılmaktadır. Bu benzerlikler, özellikle görsel sanatlar dersi özelinde farklı kültürlere ait gelenekleri ve değerleri paylaşma ve anlama isteğinin dışa vurulduğu görülmüştür. Bu da kültürler arası iletişimi ve anlayışı artırarak barış ve hoşgörü temelinde küresel bir dünya ikliminin oluşturulmasında sanat eğitiminin ne denli önemli bir disiplin alanı olduğu sonucunu ortaya koyabilir.

Öğrencilerin %40' ı kültürel farklılık olarak kendi ülkelerindeki kıyafet kısıtlamasına yönelik uygulamaları ifade ettikleri görülmektedir. Buna bağlı olarak Türkiye'de böyle bir

kısıtlamaya maruz kalmadıklarını ve bu durumun kendilerine özgür bir ortam sağladığını ifade etmişlerdir. Bu kısıtlamalar, genellikle kültürel, dini veya siyasi nedenlere bağlı olmakla birlikte bu tür sınırlamaların sonuçları oldukça karmaşık olabilir. Öğrenciler de benzer şekilde bu kısıtlamaların dini ve siyasi kökenli olduğunu ifade etmişlerdir. Kıyafet kısıtlamasına yönelik cevap verenlerin tamamının kız öğrenci olması bazı ülkelerde kadınların giyim tercihleri üzerindeki kısıtlamalar olduğu ve bu ülkelerde kadınların kapanma veya örtünme zorunluluğuna tabi tutulduğu anlaşılmaktadır. Kıyafet kısıtlamaları, gelişimini tamamlamamış genç dimağların ifade özgürlüğünü ciddi şekilde tehlikeye atabilir. Bu türden kısıtlamalar bilişsel açıdan doyuma ulaşmamış öğrencilerin düşüncelerini ifade etme özgürlüğünden mahrum bırakılabilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin, sanatsal uygulamaları icra ederken Türkiye'de kendi ülkelerinden farklı olarak daha özgür bir ortamın olduğunu ifade ederek özgün çalışmalar ortaya koydukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %60'ı resimlerinde kendi ülkelerine ve kültürlerine ait unsurları yansıtmışlardır. Öğrenciler, kendi ülkelerine ve kültürlerine ait değerleri resimlerinde yansıtarak, kültürel kimliklerini ve aidiyet duygularını özgürce ifade etmişlerdir. Bu durum öğrencilerin kimliklerine duydukları bağlılığı güçlendirerek kültürel farkındalıklarını artırmıştır. Ayrıca yaratıcı grup tekniği ile birlikte diğer öğrencilerin kültürel farklılıklarını içselleştirerek öğrencilerin kültür hafızasına yeni kodlar ekleme fırsatı sunmuştur. Kendi kültürel unsurlarını resimlerine yansıtan öğrenciler, diğer kültürleri anlama ve ifade etme yeteneklerini de geliştirmişlerdir. Böylece resimlerde görsel açıdan kültürel bağlamda oldukça zengin analojik ifadeler ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin %40'ı ise geride bıraktıkları coğrafyanın gerek fiziki gerekse psikolojik açıdan üzerlerinde bıraktıkları travmatik sonuçlar nedeniyle resimlerinde kendi ülke ve kültürlerine ait unsurların büyük çoğunluğunu yansıtmadıkları görülmüştür.

Öğrencilerin %50'sinin üzerinde Türkiye ve Türk kültürünün eğitim ve kıyafet özgürlüğü noktasında önemli bir katkısı olmuştur. Kendi ülkelerinde gerek siyasi gerekse toplumsal argümanlar bağlamında eğitim koşullarının yetersiz olduğu, özellikle kız öğrenciler nazarında eğitim kısıtlamasının oldukça baskın olduğu ve beraberinde istem dışı zorunlu kıyafet uygulamasının varlığına maruz kalan öğrenciler Türkiye'yi daha yaşanabilir ülke ve kültürel açıdan ifade özgürlüğünün mekânsal yansıması olarak görmüştür. Öğrencilerin %80'i kendi kültürlerine ait unsurların diğer öğrencilerin kültürlerini etkiledikleri ve bunu da kültür transferi olarak niteledikleri görülmüştür.

b) Sezgisel yaratıcı estetik olarak sanatsal imgelerin (mitolojik tasvirlerin) oluşumu ve oluşan tasvirlerle kültürlerarası etkileşime, kültürel kodların aktarımına ilişkin öğrenci görüşlerine yönelik sonuçlar:

Araştırmaya katılan öğrencilerin %90'ına göre sezgisel düşünme ve imgelemin sanatsal yaratıcılık üzerinde etkilidir. Öğrenciler sezgiyi kavramsal olarak açıklamada güçlük çekse de yaratıcı süreçte gerçekleştirilen düşünme eyleminin sezgisel kaynaklı olduğu resimlerinde görülmektedir. Bu da yaratıcı süreçte imgelem ve sezgisel düşünmenin tanımlanamayan bir iç görü eylemi olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin %80'i mitolojinin ne olduğunu bildiğini %60'ının da yaratıcı olmak için mitolojik hikâyelerden yararlandığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin mitoloji kavramının tanımlamasında oldukça zorlandıkları görülmüştür. Bunun nedeni mitolojinin genellikle soyut ve sembolik bir doğaya sahip olmasından kaynaklı olduğu ileri sürülebilir. Mitolojik hikâyeler ve tanrılar, çoğu zaman gerçek dünyayla ilgili değildir ve sembolik anlamlara sahiptir. Bu soyutluğu anlamak ve açıklamak öğrenciler için zorlayıcı olabilir. Bu zorluğa rağmen öğrenciler sözlü olarak tanımlayamadıkları mitoloji kavramını kendi anlam bütünlükleri dahilinde semiyotik açıdan ifade etmişlerdir. Bu da sözlü olarak anlamlandırılması güç ifade edilemeyen bazı duyguların görsel açıdan daha rahat ifade edilebileceği sonucunu ortaya koyabilir.

Öğrencilerin %40'ı görsel sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi yapmanın yaratıcı süreçte ilham kaynağı olduğunu ifade etmişlerdir. İlham, yaratıcı düşünceyi teşvik eden bir süreç olarak kabul edilir. Tarihsel süreç incelendiğinde mitolojik hikâyeler, semboller ve karakterler, sanatçılar için ilham kaynağı olmuştur. Birçok yazar, sanatçı ve düşünür, mitolojik öykülerden veya karakterlerden esinlenerek eserlerini oluşturmuşlardır. Bu bağlamda öğrenciler de bu çalışma özelindeki sanatsal uygulama sürecinde yaratıcı süreçte mitolojiyi ilham kaynağı olarak kullanmışladır. Bu sonuca bağlı olarak öğrencilerin %90' mitolojik hikâyelerin resme katkısı olduğunu ifade emişleridir.

Öğrencilerin %40'ı kültürel kimliğin tanımına yönelik kişinin doğup büyüdüğü yerdeki kültürel (sosyal yaşam) yapıya dair oluşumların tümü olarak ifade etmişlerdir. Öğrencilerin doğup büyüdüğü kültürel çevre ve birtakım yaşanmışlıklar kendi kimlikleri üzerinde derin etkilere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu etkiler, farklı kültürel ortamda yaşam sürmüş öğrencilerin düşünce tarzı, davranışları ve ilişkileri üzerinde önemli bir rol oynamıştır. Öğrencilerin bir kısmının kendi ülkelerinden daha çok Türkiye'de zaman geçirdikleri düşünüldüğünde kültürel açıdan melez bir kültürel yapıya sahip oldukları söylenebilir. Bu da

Türkiye'de son zamanlarda çeşitli nedenlerle gerçekleşen göç vb. demografik değişimlerin kültür transferini ne denli etkilediğini bizlere göstermektedir.

Öğrencilerin %90'ı kültürel değerlerini sanat uygulamalarına aktardıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %70'i görsel sanatlar dersinde, farklı ülkelerden gelmiş arkadaşlarla birlikte gerçekleştirilen, mitolojik hikâye kahramanlarının resmedilmesine yönelik olarak farklılıkların paylaşımını sağladığını ve analojik unsurların ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Bu da bizlere eğitim kurumlarında farklı etnik yapıya sahip öğrencilerin varlığı farklı kültürel unsurların paylaşımını ve buna bağlı olarak analojik unsurların ortaya çıkmasını sağladığını açıklar.

c) Görsel sanatlar dersi ve ders programında yaratıcı sezgisel düşünme ve mitolojik tasvir yolu ile kültürel kodların aktarımı ve kültürlerarası etkileşimi ifade eden görüşlere yönelik sonuçlar:

Öğrencilerin %90'ının ifadeleri doğrultusunda görsel sanatlar ders programında, hayalden, sezgisel, yaratıcı hikâyelere yönelik etkinlik olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum öğrencilerin yaratıcılığın kısıtlanmasına, motivasyonlarının azalmasına, duygusal ve sosyal gelişim eksikliğine, eleştirel düşünme becerilerinin sınırlanmasına, iletişim becerilerinin zayıflığına ve öğrenmenin yüzeysel kalmasına neden olabilir. Sonuç olarak, görsel sanatlar ders programlarında hayal gücüne, sezgiye ve yaratıcılığa dayalı etkinliklere yer verilmemesi, öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkileyebilir.

Öğrencilerin %60'ı farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin katkısına yönelik olarak kültürel bilgi edinimlerini artırdığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bu çalışma görsel sanatlar dersinde farklı kültürlerin aynı ortamda buluşması sanatın gücünü ve ifade biçimlerini nasıl zenginleştirdiğini göstermiştir. Farklı ulusların kültürel mirası, öğrencilere daha fazla ilham kaynağı sunmuş ve sanatın evrensel dilini daha iyi anlamalarını sağlamıştır. Bu da öğrencilerin özgün sanat eserleri üretme yeteneklerini artırmıştır. Öğrencilerden yalnızca bir tanesi farklı kültürlere ait öğrencilerin yer aldığı görsel sanatlar dersinin olumsuz yönlerini farklı dillerin konuşulması olarak ifade etmiştir.

Öğrencilerin %40'ı farklı kültürlerin etkileşiminde görsel sanatlar dersini kültürel aktarımı ve kültürel olguların analojik dışavurumunu sağlayan bir disiplin alanı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenci çalışmalarındaki bu analojik dışavurum, farklı kültürlere ait kavramları, sembolleri veya imgeleri benzerlikler yoluyla birleştirerek yaratıcı grup tekniği ile birlikte yeni anlamlar yaratmıştır. Bu bağlamda kültürel aktarımın aracı olan görsel sanatlar dersi, bu analojileri kullanarak karmaşık düşünceleri ve duyguları ifade etmede çok etkili bir disiplin alanı olduğu söylenebilir. Öğrencilerin %90' ı görsel sanatlar dersinde, farklı ülkelerden gelen

öğrencilerin hep birlikte, hayalden, mitolojik öykülerini resmetmesinin kültürlere etkisi olduğunu, %50'sinin de mitolojik olgulara yönelik analojilerin farklı kültürlere ait öğrencilerle yürütülen görsel sanatlar dersinin bir kazanımı olduğunu ifade etmiştir. Araştırmaya katılan farklı kültürlerden öğrenciler, mitolojik öykülerin, efsanelerin ve masalların zenginliklerini bir araya getirerek hem kendi kültürlerini hem de diğerlerini daha derinlemesine anlama ve ifade etme fırsatı bulmuştur. Bu da farklı kültürlerin bir arada oluğu görsel sanatlar dersinin kültürlere ait imgesel unsurların etkileşim içinde dışavurumunu sağlayan pedagojik alan olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin %60'ı kültürlerarası farklılık ve iletişim açısından sorun yaşamadığını ifade etmiştir. Bu da öğrencilerin kültürel açıdan ortak birçok noktada buluştuğunu açıklar niteliktedir. Öğrencilerin %40'ı yabancı dil problemine yönelik sorun yaşadığını ifade etmiştir. Bu durum göç edilen ülkelerde dil adaptasyonunun belirli bir süre devam ettiğini bizlere göstermektedir.

Öğrencilerin %90'ının kendi kültürünün mitolojisi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmaktadır. Aslında mitoloji, sanat, edebiyat ve kültürel ifade biçimlerinde önemli bir rol oynar. Öğrencilerin bu konudaki bilgi eksikliği, ait oldukları kültüre ait mitolojik temaların anlaşılamamasından kaynaklı olabilir. Mitoloji alanında bilgi eksikliği olan bu öğrencilerin, ait oldukları kültürel ortamda yeterli süre yaşayamadıklarından kaynaklı kültürel birikime sahip olamadıkları söylenebilir. Öğrenciler en çok Rüstem ve Sohrab adlı mitolojik kahramanlar hakkında bilgi sahibi olduklarını ifade etmiştir. Bunların dışında İnanna, İştar, Amiran, Prometheus, Şahmeran, Jamaps, Kiros, Daryuş ve Hormizd adlı kahramanlarında bilindiği görülmektedir. Öğrenciler resimledikleri mitolojik kahramanın öncelikle güçlü ve savaşçı olmasını istemiştir. Bu ifadeden yola çıkarak, görüyoruz ki öğrenciler güçlü bir savaşçı veya kahramanı tasvir eden karakterlere ilgi gösterirken aslında birçok önemli değeri ve beceriyi benimsemeye yönelik bir tutum sergiledikleri anlaşılmaktadır. Bu karakterler, cesaret, kararlılık, adalet ve dayanıklılık gibi erdemleri temsil ederler, bu da öğrencilerin geçmiş yaşantılarından yola çıkarak bu değerleri öğrenmelerine ve kendi yaşamlarında uygulamalarına fırsat sunabilir. Ayrıca, öğrencilerin yaşadıkları coğrafyadaki deneyimlerinden yola çıkarak bu karakterler genellikle zorluklarla başa çıkma, arkadaşlarına yardım etme ve toplumsal adalet için mücadele etme gibi olumlu davranışlarla ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda öğrenciler, bu tür karakterleri tasvir ederek sosyal ve ahlaki gelişimlerini destekleyebilirler. Sonuç olarak, güçlü savaşçılar ve kahramanlar öğrenciler için sadece eğlenceli karakterler değil, aynı zamanda ilham kaynaklarıdır. Onların hikâyeleri, öğrencilere yaşamlarını daha iyi bir şekilde yaşamaları için gereken güç, cesaret ve değerleri

aşılar. Bu nedenle, öğrencilerin bu tür karakterlere olan ilgileri, onların kişisel ve karakter gelişimlerine önemli katkılarda bulunabilir.

Öğrencilerin %20'si isimsiz kadın kahraman tasviri yaptıklarını ifade ettiler. Katılımcılar arasında %10'nu temsil eden diğer öğrenciler ise "kadınları koruyan erkek kahraman", "İştar ve İnanna", "ölümsüz robot kahraman", "Amiran", "Türk askeri", "Şahmeran" ve "İran kralları"nı tasvir etmişlerdir. Öğrencilerin yaptıkları resimler ve sözlü ifadeleri doğrultusunda yaşadıkları coğrafyanın sosyal ve politik yapısı gereği kadınların ikinci planda olması, erkek egemen güç karşısında sürekli ezilen birey olması, gündelik işleri takip eden bir kimliğe sahip olması, vb. gerekçelere ek olarak katılımcıların çoğunluğunun kız öğrenci olması kadının kahraman olarak nitelenmesindeki temel koşul olarak kabul edilebilir. Kadın mitolojik kahramanları çizen öğrenciler cinsiyet eşitliği veya kadın hakları gibi toplumsal konulara dikkat çekme amacı taşıyabilirler. Bu durum, cinsiyet eşitliği, toplumsal değişim ve farkındalık konularına olan duyarlılıklarının dışavurumu olarak nitelenebilir. Bunun yanı sıra diğer öğrenciler kendi kültürlerine ait mitolojik kahramanların tasvirini yapmışlardır. Bu durum öğrencilerin her ne kadar mitoloji bilgisine sahip olmasalar da tarihi ve kültürel değerlerine bağlılığının bir göstergesi olarak nitelenebilir.

Öğrencilerin %30'u Afgan bir kahraman tasvir ettiklerini ifade ettiler. Bu durum katılımcıların çoğunluğunu Afgan kökenli olmasından kaynaklanabilir. Öğrencilerin bir bölümü kendi ulusal kahramanlarını ifade etse de katılımcılardan birer kişi kahramanının hiçbir kültüre ait olmadığını diğer katılımcının ise tüm kültürlere ait olduğunu ifade etmiştir. Böylesi bir yaklaşım mitolojik kahramanların evrensel nitelik taşıdığının bir göstergesi olabilir. Bu çalışma özelinde kullanılan yaratıcı grup tekniği özellikle mitolojik karakter tasvirinde analojik unsurların sanatsal uygulamalara yansımasında etkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda evrensel olarak nitelediğimiz kahramanların farklı kültürel unsurları içinde barındıran analojiler içerdiği söylenebilir.

Öğrencilerin %60'ı tasvir ettikleri kahramanda kendi kültürel kimliğine ait bir sembol, renk ya da işaret kullandığını ifade etmişlerdir. Buna yönelik öğrencilerin %40'ı bu sembol, renk ya da işaretleri resimlerinde kültürel kıyafet olarak yansıttıkları görülmektedir. Genellikle etnik veya ulusal kimlikle ilişkilendirilen geleneksel kıyafetler, öğrencilerin ait oldukları kökene, değerlere bağlılıklarının bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda öğrencilerin kendi kültürel kimliklerini görsel anlatımla paylaşarak bir arada yaşadıkları çok kültürlü ortamlarda birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlayarak istemli bir şekilde kültür transferini kolaylaştırmaktadır.

Öğrencilerin %70'i resmini yaptıkları kahramanın kendi kültürel kimliğini yansıttığını ifade etmiştir. Öğrencilerin kültürel kimlik kavramına yönelik bilgi düzeyleri yeterli olmasa da resimlerinde kullandıkları semboller, renkler ya da işaretler kültürel unsurları karşılamaktadır. Bu açıdan öğrencilerin kendi kültürlerine aidiyet hissiyle bağlı oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun kendi kültürlerine ait yaşanmışlıkları az olsa da gerek ebeveynleri tarafından gerekse faklı kaynaklardan elde ettikleri kültürel kazanımları içselleştirdikleri görülmektedir. Bu durum çok kültürlü eğitim ortamlarında farklı uluslara ait kültürel değerlerin değişimine olanak sağlayabilir. Bu olanak görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilen öğrenci çalışmalarında sıra dışı analojik tasarımların ortaya çıkmasını sağlayabilir.

d) Öğrencilerin sanatsal uygulamalarından elde edilen görsel bulgulara yönelik sonuçlar:

Ö1 adlı öğrencinin çalışmasında genel anlamda bir dramın görsel ifadesi yer almaktadır. Afgan kökenli öğrenci bu çalışmada Afganistan'da yaşadığı sürece sosyal yaşamına dair yaşadığı trajediyi görselleştirilmiştir. Özellikle kadınların kıyafetleri ve kahramanın başındaki Afgan bayrağı kültürel dokuyu yansıtmaktadır. Kültürel kod aktarımı olarak öğrencinin söylemlerinden ve görsel ifadesinden yola çıkarak Afganistan'daki mevcut sosyo-kültürel yapının öğrenci üzerinde negatif açıdan derin izler bıraktığı görülmektedir. Türkiye bu anlamda öğrenci için daha rahat bir yaşam alanı olarak ifade edilmektedir. Ayrıca kıyafetlerin diğer öğrencilerin tasvirlerine benzer özellikler taşıması kültürel açıdan etkileşimin bir ifadesi olarak değerlendirilebilir. Mitolojik olarak çalışmada ejderha figürünün kullanılması öğrencinin mitoloji ile ilgili okumalar yaptığını göstermektedir. Ortadoğu mitolojisi kahramanların bir bölümünün ejderha ile mücadelelerini konu edinmiştir. Bu bağlamda öğrenci temel mitolojik unsurları çalışmasına aktarmıştır. Çalışmada genel olarak mitoloji, sezgisel yaratıcı estetik ve kültürel aktarım kavramlarının ilişkisel bağa sahip olduğu söylenebilir.

Ö2 adlı öğrencinin çalışması sosyo dinamik unsurların öğrencinin yaşantısına yönelik ifadeleri yansıtmaktadır. Çalışmada kültürel açıdan erkek egemen toplumun kadınlar üzerindeki güç göstergesi sembolize edilmiştir. Gerek konu bütünlüğü gerekse renk armonisi açısından iki zıt yönlü yaklaşımın ele alınması kültürel açıdan karşılaştırmalı bir tutumun yansıması olarak değerlendirilebilir. Özellikle kıyafet konusunda kültürel olguları yansıtan çalışmada geleneksel kıyafetlerden sayılan "burka"ya vurgu yapılmıştır. Çalışmada her ne kadar baskı unsurunun belirgin olduğu görülse de umuda yönelik göstergelerin varlığı çalışmanın esas unsurunu oluşturmaktadır. Kadın figüründeki burka mavi renkli olarak tasvir

edilmiştir. Mavi renk genellikle İslami sembollerle ilişkilendirilir. Mavi, İslam kültüründe cenneti ve gökyüzünü temsil etmesine rağmen bu çalışmada cennet kavramına yüklenen anlam ile farklı bir yönde ilişkilendirilmiştir. Şöyle ki, sosyal yaşamdaki baskı unsuru ve ifade kısıtlaması bu kavram kargaşasının temel nedeni olabilir. Çalışmada belirgin bir şekilde tasvir edilen dikey siyah çizgi, öğrencinin deneyimleri neticesinde edindiği güçlü duygular ve buna bağlı enerji birikimi ile gelişen yoğun öfke duygusunun dışavurumu olarak değerlendirilebilir. Öğrenci mitolojik kahraman olarak *İştar*'ı tasvir etmiştir. İştar tasviri mitolojik tanrıçanın aksine modernize edilmiş bir görünümde tasvir edilmiştir. Bu durum kültürel kod aktarımı özelinde değerlendirildiğinde mitolojik olguların modernizm karşısında zaman içinde değişime uğradığını gösterir. Çalışmadaki kelebek figürü Aztek mitolojisindeki kelebeğe yüklenen anlam ile analojik olarak benzerlik göstermektedir. Bu da bize farklı kültürlere ait mitolojik olguların zaman içinde kültür transferi ile evrensel bir nitelik taşıdığını göstermektedir. Bu çalışmada da görsel sanatlar dersinde yaratıcı grup tekniğinin analojiler yoluyla kültürel aktarımı kolaylaştırdığı söylenebilir.

Ö3 adlı Suriye uyruklu öğrenci çalışmasında halihazırda bölgede devam eden savaşı tasvir etmiştir. Çalışma mitoloji, kültürel kod, kültürel kimlik, yaratıcılık gibi kavramlar ekseninde yürütülmesine rağmen öğrenci konu bütünlüğünü savaşın merkezine konumlandırmıştır. Bu açıdan ilgili kavramların savaşın öğrenci üzerindeki etkileri dikkate alınarak değerlendirilmesi daha doğru olacaktır. Herhangi bir kültüre ait olmayan kahraman yaşanılan travmaya yönelik ölümsüz olarak nitelenen robot bir kahraman olarak tasvir edilmiştir. Robot kahraman, gelecekteki teknolojik gelişmeleri temsil eden fantastik kahraman olarak tasvir edilmiştir. Bu durum mitolojinin bilimsel yeniliklere bağlı olarak değişebileceğinin göstergesidir. Tasvir edilen robot kahraman ölümsüz olarak nitelenip mitolojik bir karaktere büründürülmüştür. Kullanılan ejderha figürü klasik mitolojik bir karakter olarak çalışmada yerini almıştır. Ejderhalar, mitolojide genellikle güçlü ve büyülü varlıklar olarak tasvir edilir. Bu bağlamda kahraman karşısında güçlü ve büyülü varlıkla ancak ölümsüz bir nitelik kazanarak mücadele edebilir. Ejderha çalışmada terör örgütleri ile ilişkilendirilmiştir. Genellikle insanüstü yeteneklere, doğaüstü güçlere ve özelliklerle karakterize edilen kahramanlar yüksek sezgi ürününün dışavurumu olarak nitelenir. Bu açıdan bakıldığında öğrencinin sezgisel ifade gücünün oldukça yaratıcı olduğu görülmektedir. Öğrenci farklı kültürlere ait mitolojik hikâyeleri veya mitolojik kahramanların canlandırıldığı bir ortamda bulunsa da var olan olgulardan bağımsız tamamen sezgisel dürtülerinden hareketle bilinenin dışında ve kendi kültüründen bağımsız bir kahraman oluşturduğu görülmektedir.

Ö4 adlı öğrencinin çalışmasında Gürcü kültürüne yönelik simge ve mitolojik karakterler ifade edilmiştir. Gelişimi M.Ö. 4. Yüzyıla kadar uzanan Gürcü diline yönelik alfabetik tasvirler öğrencinin kültürel bağlılığının bir göstergesi olarak nitelenebilir. Çalışmada *Amiran* adlı efsanevi mitolojik kahraman tasvir edilmiştir. Amiran Yunan mitolojisindeki *Prometheus*'la ilişkilendirilen bir kahramandır. Öğrencinin Amiran tasviri bu çalışma özelinde kültür transferinin en açık göstergesi olmuştur. Bu bağlamda kültürel kod aktarımı açısından en önemli unsurun Yunan mitolojisi ile Gürcü mitolojisinin Prometheus ve Amiran özelinde aynı hikâyeyi temsil etmesidir. Mitolojik unsurların aktarımı, kültürlerin birbirleriyle etkileşimde bulunduğu, farklı coğrafyalarda yaşayan toplulukların arasındaki bağları güçlendiren ve insanlık tarihini ortak bir anlayışla birleştiren bir süreç olduğu anlaşılmaktadır.

Ö5 adlı öğrencinin çalışması da Ö4 öğrencinin çalışmasına benzer şekilde savaş ortamının tasvirini içermektedir. Çalışmada kültürel simge, işaret vb unsurun olmadığını görmekteyiz. Bu durumun öğrencinin memleketindeki mevcut sosyal yaşamın elverişsizliğinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Öğrenci küçük yaşında savaşın soğuk yüzü ile karşılaşması ve neticesinde Türkiye'ye göç etmesi kültürel yargılarında birtakım değişiklikler olduğunu göstermektedir. Şöyle ki, öğrenci bu çalışmada tasvir ettiği kahramanı Türk askeri olarak görselleştirmiştir. Bu da yaşantıların kültürel değerlerin değişimi üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrencinin farklı kültürlere ait mitolojik olguların konuşulduğu bir ortamda arkadaşlarından tamamen bağımsız ve sezgilerinden hareketle farklı bir kahraman tasvirine odaklanması sezgisel yaratıcı kabiliyetinin güçlü olduğunu göstermektedir.

Ö6 adlı öğrenci çalışmasında bilinen mitolojik anlatıların aksine kahraman olarak Afgan bir kadın tasvir edilmiştir. Kültürel ve mitolojik farklı unsurları barındıran bu çalışma temel olarak Afganistan'ın sosyal yaşamının görsel açıdan bir dışavurumunu yansıtmaktadır. Bu çalışmada günlük yaşamın idame ettirilmesi adına kadın adeta bir kahraman olarak nitelendirilmiştir. Çalışmasının sol alt bölümde yer alan figürün öğrencinin annesini, orta bölümde yer alan figürün ise hayal edilen kadın figürünü yansıtmaktadır. Biçimsel açıdan ortadaki kadın figürü geleneksel kıyafetlerin aksine modernize edilmiş giyim tarzı ve yanında gücü temsil eden hayvan figürleri ile modern mitolojik kahraman görünümüyle mevcut düzene karşı bir duruş sergilemektedir. Erkek figürünün tasvir şekli yan anlam olarak sosyal yaşamda kadının ön plana alınmasını yansıtmaktadır. Annesi olarak tasvir edilen figürde saç şekli, kıyafet tasarımı, müzik aleti, mekânda halı, tarihi dokular gibi birçok farklı kültürel motifin kullanıldığı görülmektedir. Bu da öğrencinin duygusal olarak kültürel değerlerine bağlı

olduğunu göstermektedir. Öğrencinin çalışmada bilinenin dışında mitolojik kahraman tasvirinde sezgisel yaratıcı dürtülerinin yoğun olduğunu göstermektedir.

Ö7 adlı öğrenci çalışmasında *Şahmeran* adlı kahramanı tasvir etmiştir. Bu çalışmadaki göz alıcı unsur görsel yazındaki Şahmeran ile öğrencinin Şahmeran tasvirindeki farklılıklardır. Öğrenci mitolojideki gibi yarı insan yarı yılan şeklinde bir tasvir içinde bulunsa da kıyafetlerinin çok farklı olduğunu görmekteyiz. Öğrencinin kıyafet özelinde memleketindeki zoraki uygulamaların aksi yönünde bir kıyafet düzenlemesine girişmesi sözlü ve görsel ifadesi ile örtüşmektedir. Öğrencinin bu tasviri ile memleketindeki sosyal baskıya vurgu yaptığı görülmektedir. Kültürel açıdan Şahmeran tasviri mitolojik olarak farklı analojik değerleri yansıtmaktadır. Bu noktada görsel sanatlar dersi içinde uygulanan yaratıcı grup tekniği kültürel aktarıma ve mitolojik olgulara yönelik farklı analojik yaklaşımların açığa çıkmasına ve değişimine olanak sağlamaktadır. Öğrencilerin kahraman tasvirlerinin büyük çoğunluğunda sosyal yaşama dair deneyimlerin dikkate alındığı görülmektedir. Bu açıdan yaratılan kahramanların sosyal düzeni sağlama ve koruma amaçlı olduğu anlaşılmaktadır.

Ö8 adlı öğrenci çalışmasında Suriye savaşının öğrenci üzerindeki travma oluşturan unsurları yansıtılmıştır. Dikey açıdan iki yönlü elen alınan çalışma zıt olguları yansıtmıştır. Çalışmanın sağında özellikle çocuklara yönelik gerçekleştirilen şiddet belirgin bir şekilde anlatılmıştır. Şiddetin dışavurumuna yönelik farklı metaforların kullanıldığı görülmektedir. Çalışmanın solunda ise umudu simgeleyen unsurlar yer almaktadır. Çalışmadaki en önemli nokta kahramanın insan olmayan ve yabancı bir ülkeden olduğu ifade edilen bulut sembolüdür. Bu çalışma özelinde tasvir edilen bulut hem üzüntüyü hem de umudu temsil etmesi açısından diğer çalışmalardan farklı olarak iki yönlü metaforik anlatım yer almaktadır. Bu da öğrencinin sezgisel olarak farklı düşünebilme ve aynı sembole farklı anlamlar yükleme becerisini göstermektedir. Yan anlam olarak kahramanın göğe ait bir elemanı temsil etmesi aynı zamanda öğrencinin de inancı gereği tanrı ile semavi açıdan analojik bir bağ kurduğu söylenebilir. Kültürel kod aktarımında ise yöresel kıyafetlerin diğer çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmada da kullanıldığı görülmektedir. Bu durum yaratıcı grup tekniğinin mitolojik ve kültürel kod aktarımında analojiler yoluyla farklı anlatımlara olanak sağladığı görülmektedir.

Ö9 adlı öğrenci çalışmasında anlatımcı bir üslup tercih edilmiştir. Kıyafetlerdeki motifler ve tasarımlar kültürel açıdan zengin bir medeniyetin yansıması olarak değerlendirilebilir. Öğrencinin mitolojiye yönelik bilgi birikimi dikkate alındığında *Zaloğlu Rüstem*'in mücadele ettiği ejderhanın çalışmada kullanıldığı görülmektedir. Ortadoğu mitolojisinde ejderhanın kahramanların mücadele ettiği ve kötülüğü simgeleyen varlık olarak bilinmektedir. Bu çalışmadaki dikkat çekici unsur ise Afganistan'daki sosyal yaşamın kadınlar

üzerindeki etkisine yönelik baskıcı yönetimin görsel anlatımında ejderha metaforunun kullanılmasıdır. Öğrenci nazarında ikisi de kötülüğü temsil etmektedir. Bu bağlamda farklı kültürlere ait öğrencilerle yürütülen görsel sanatlar etkinliklerinde gerçekleştirilen karşılıklı söylemler ve imgesel tasarımlar öğrencilerin sezgisel yaratıcı edimlerinde farklılık yaratmıştır.

Ö10 adlı öğrenci çalışmasında diğerlerinden farklı olarak Pers krallarının kahraman olarak tasvirleri görülmektedir. Öğrencinin yoğun tarih okumaları İran (Pers) krallarına yönelik sempati ve hayranlık uyandırmıştır. Dolayısıyla Pers kralları kahraman olarak tasvir edilmiştir. Çalışmada kral taçlarında kullanılan ay sembolü Ö4 adlı öğrencinin çalışmasında da yer alması kültürel kod ve analojik unsurların aktarımında yaratıcı grup tekniğinin önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. Diğer çalışmalardan farklı olarak tek kahraman yerine dört farklı kral kahraman olarak gösterilmektedir. Bu da öğrencinin kültürel olarak her koşulda ve zaman mefhumu olmadan ülkesine yoğun duygular beslediğini bizlere göstermektedir.

Bu çalışma görsel sanatlar ders programında mitolojik temaları içeren kazanımların/ünitelerin yer alması gerektiğine yönelik bulgular içermektedir. Öğrencilerin sanatsal etkinliklerde aşkın düşünebilme yetisinin geliştirilmesine yönelik sezgisel etkinlikleri içeren sınıf içi uygulamaların gerekliliği önem arz etmektedir. Öğrencilerin bu etkinliklerle geliştireceği yoğun sezgisel dürtüler iç görü temelli yaratıcılık edimlerini harekete geçirerek sıradışı tasarımlar gerçekleştirmelerine olanak sunacaktır. Ders programında sezgisel yaratıcılığı öngören ders içerikleri öğrencilerin içsel duygularını, düşüncelerini ve bilinçdışını çalışmalarına yansıtacağı bir yaratma sürecine yol açabilir.

Özellikle çok kültürlü eğitim ortamlarında farklı estetik kaygılarla ilişkilendirilen mitolojik motifler ve figürler, insanlık tarihinde derin kökler bulmuş düşsel dünyayı farklı öğrencilerinde içselleştirmesine olanak sağlayacaktır. Bu kapsamda eğitim kurumlarında Mısır, Mezopotamya, Yunan, Roma, Türk, İskandinav vb. dünya kültürlerini öğrenmek adına çeşitli uygarlıkların ürettiği mitosları anlatan bir ders koyulmalı. Ya da özellikle sosyal bilimler dahlinde Edebiyat, Tarih, Resim, Müzik gibi farklı derslerin içinde mitolojiye yer verilmelidir. Bu düşünce eksninde sezgisel yaratıcı estetik ve mitoloji kavramlarının bütünleştirildiği kapsayıcı bir öğretim programının geliştirilmesi önerilir.

Ayrıca çok kültürlü eğitim ortamlarında farklı kültürlerden gelen benzerlikleri keşfetmek, problem çözme sürecine katkı sağlamak ve yaratıcı düşünme sürecini tetiklemek için özellikle görsel sanatlar dersinde yaratıcı grup tekniğinin bir öğretim yöntemi olarak yer alması önerilir. Bu teknik farklı kültürlerin mevcut bilgi birikimlerini, deneyimlerini veya farklı alanlardan gelen örnekleri bağlantı kurmak suretiyle analojik dışavurumlara dönüştürerek sıradışı yaratıcı çalışmaların önünü açabilir.

KAYNAKÇA

Abdurrahman, V. (2004). Tarihteki efsanevi turan padişahı Alp Er Tunga hakkında. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 23(35), 1-8.

Açıkgöz Ün, K. (2014). *Aktif öğrenme*. Biliş Özel Eğitim, Danışmanlık, Araştırma Hizmetleri ve Yayın.

Adorno, TW. & Rabinbach, AG. (1975). Culture İndustry Reconsidered. *New German Critique*, 6(1), 12-19.

Ağluç, L. (2013). Sanat yaratıcılık bağlamında insan ve yaratma güdüsü. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(1), 1-14.

Aktulum, K. (2016). *Resimsel alıntı*. Çizgi Kitapevi.

Akyüz Yıldırım, G. (2021). *Çocuk resimleri hazinedir*. Cinius Yayınları.

Alakuş A.O. & Mercin, L., (2009). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Pegem Yayınları.

Alpani, G. (2008). Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 5(2), 74-102.

An, D., & Youn, N. (2018). The inspirational power of arts on creativity. *Journal of Business Research*, 85, 467-475.

Antakyalıoğlu, Z. (2010). Sanat, insan, bugün. *Lebriz Sanal Dergi*. 1-5.

Artut, K. (2002). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri.* Anı Yayıncılık.

Aslan, S., & Altınöz, AE. (2010). İçgörü kavramı ve şizofreni. *RCHP*, 4(1-2), 23-32.

Atran, S., & Sperber, D. (1991). Learning without teaching. In l. tolchinsky-landsmann (Ed.). *Culture, Schooling and Psychological Development.* (39–55).

Ayaydın, A. (2017). Çocuğun kendini resimle ifade etme ihtiyacı. Akademik bakış *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (64), 169-177.

Aydoğdu, H. (2006). Bergson'un hakikat araştırmasında sanatın fonksiyonu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 7(1), 179-191.

Aypek Arslan, A. (2016). Sanat eğitiminde transkültürel yaklaşım. *İdil Dergisi*. 5(21), 363 372.

Aytekin, C. A. (2010). Günümüzün görsel kültüründe tüketici estetik anlayış-resim ve tasarım. *Sanat ve Tasarım Dergisi,* 1(5), 41-51.

Aytekin, C. A., & Tokdil, E. (2017). Antroposofik bağlamda çağdaş sanatta otoetnografik yöntem ve otobiyografik olgular. *Ulakbilge*, 5 (9), 67-87.

Aytekin, C.A. (2019). Doğu ve batı sanatında tarihselliğin ve bakışın toplumsal sürecinin bir bileşkesi; ejderha simgesi ve doğa (ana) ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi.* 12 (68), 533-552.

Bahşi, K. Ş. & Gökalp, N. (2019). Henri Bergson düşüncesinde duygu. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 331-345.

Bakıcı, A. A. (2020). Dede Korkut Kitabı'nda yer alan Basat'ın Tepegöz'ü öldürdüğü destanın 6. sınıf öğrencilerinin görsel yaratıcılıklarına etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Ball, L. (1991). Parallels between art and mythology: İmplications for art education. *Art Education,* 44(2), 8-15.

Ballengee-Morris, C., & Stuhr, P. L. (2001). Multicultural art and visual cultural education in a changing world. *Art Education*, 54(4), 6. https://doi:10.2307/3193897

Baltacı, H. (2020). Türk mitolojisinin plastik sanat eserlerine yansıması. *Internatıonal Journal of İnterdiciplinary And İntercultural Art,* 5, 10.

Barnard, M. (2010). *Sanat, tasarım ve kültür.* Ütopya Yayınevi.

Bayzar, C. (2016). Mitoloji ve çağdaş sanat, *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1, 113-130. Bedir Erişti, S. D. (2020). *Görsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

Bazyar, C. K. (2016). Mitoloji ve Çağdaş Sanat. *Sanat ve Tasarım Dergisi,* (18), 113-130.

Bennett, C. A. (1916). Bergson's doctrine of intuition. *The Philosophical Review*, 25(1), 45 58.

Berger, J. (2019). *Görme biçimleri*. Metis Yayınları.

Bergson, H. (1986). *Yaratıcı tekâmül*. Milli Eğitim Basımevi.

Bergson, H. (1997). *Matitère et mémoire*. Presses Universitaires de France.

Berk, E. (1991). A Framework for multicultural arts education. volume two. *Multicultural Arts Education Framework Publication Series*. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368673.pdf

Berleant, A. (1976). Art and ıntuition, or pygmalion rediscovered. *Value and the Arts,* 5-20.

Bernet, R. (2003). Desiring to know through intuition. *Husserl Studies,* 19(2), 153-166.

Bianchi, J. (2011). Intercultural identities: Addressing the global dimension through art education. *International Journal of Art & Design Education*, 30(2), 279-292.

Bloom, P. & Markson, L. (1998). Intention and analogy in children's naming of pictorial representations. *Psychological Science*, 9(3), 200-204.

Bundgaard, P. F. (2011). The grammar of aesthetic intuition: On Ernst Cassirer's concept of symbolic form in the visual arts. *Synthese*, 179(1), 43-57.

Burgess, J. (1995). Achilles' Heel: The death of Achilles in ancient myth. *Classical Antiquity,* 14 (2), 217-244.

Burton, J., Horowitz, R. & Abeles, H. (1999). Learning in and through the arts: Curriculum implications. *Champions of change: The impact of the arts on learning,* 35-46.

Campbell, J. (2016). *İlkel mitoloji- tanrının maskeleri 1*. Islık Yayınları.

Casakin, H. & Goldschmidt, G. (1999). Expertise and the use of visual analogy: Implications for design education. *Design Studies*, 20(2), 153-175.

Christopher, D, (2014). *Mitoloji hayali dünyalara eksiksiz rehber*. Yapı Kredi Yayınları.

Comte, P., Lipsey, S., & Willekens, P. (1997). Space art and education. *Acta Astronautica*, 41(4-10), 701-705.

Cosier, R. A. & Aplin, J. C. (1982) Intuition and decision making: some empirical evidence. *Psychological Reports*, 5(1), 275-281.

Cömert, B. (2010). *Mitoloji ve ikonografi*. De Ki Basım Yayım.

Cunningham, G. W. (1924). Bergson's doctrine of ıntuition. *The Philosophical Review*, 33(6), 604-606.

Çam, F. B. (2015). Avrasyalı atlı-savaşçı kadınlar Amazonlar'ın gerçekliği üzerine yeni gözlemler. *Höyük*, (8), 71-94.

Çayır, M. (2020). Eski Mezopotamya mitolojisinde insanın yaratılışı. *Antropoloji*, (39), 98 102.

Çelikcan, H., & Aksoy, Ş. (2020). Sanat temelli araştırma yöntemi "otoetnografi". *Journal of Arts*, 3(4), 353-366.

Çetin, Y. (2002). Çağdaş eğitimde müze eğitiminin rolü ve önemi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 0 (8), Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunigsed/issue/2570/33109

Çınar, A. & Ali, Ü. (2020). Alevilerde hızır kültü ve ritüelleri. *Milli Folklor*, 32(126).

Çiftçi, Y. A., & Aydın, H. (2014). Türkiye'de çokkültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (33), 197-218.

Çoruhlu, Y. (1998). *Türk mitolojisinin ABC' si.* Kabalcı Yayınevi.

Çoruk, H. Ü. (2021). Medusa miti üzerinden sanatta yeniden anlamlandırma ve yeniden üretim. ViraVerita E-Dergi, (13), 192-208.

Danacı, B. (2012). 10-12 yaş grubu çocuk resimlerinde mitolojik konulu hikâyelerin yaratıcılığa etkisinin belirlenmesinde uygulama yöntemlerine yönelik bir karşılaştırma [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

DeBord, K. (1997). *Child development: creativity in yoımg clıildren. raleigh*, NC: North Carolina Cooperalive Extension Service.

Değirmenci, B. C. (2019). Mitoloji ve Anadolu söylencelerinin özgün seramik form ve yüzeylere yansıması [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Delacruz, E. M. (1995). Multiculturalism and art education: Myths, misconceptions, misdirections. *Art Education,* 48(3), 57-62.

Deliduman, C. (2017). *Anadolu ve Mitoloji*. KTO Karatay Üniversitesi. http://acikerisim.karatay.edu.tr:8080/xmlui/handle/20.500.12498/1536

Dell, C. (2014). *Mitoloji hayali dünyalara eksiksiz rehber*. Yapı Kredi Yayınları.

Demir Şentürk, H. (2015). Sanat eğitiminde paradigmatik kaos: yeni kültürel potansiyellerin eğitsel uzlaşım karakteri ve direnç tespitleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 34(1), 165-175.

Demir, M. N. (2018). Henri Bergson'un Metafizik ve sezgi boyutlu epistemolojisinin yapı taşları. *Sosyal Bilimler Akademi Dergisi,* 1 (2), 109-119.

Demirkale, O. C. (2015). Görsel Sanatlar Dersinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Katkısının İncelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Dikici, A. (2006). Sanat eğitimi ve öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 31(139), 3-9.

Dimler, G. R. (1963). Creative ıntuition in the aesthetic theories of croce and maritain. *The New Scholasticism,* 37(4), 472-492.

Dinçeli, D. (2020). Yaratıcılık ve sanat. *Sed,* 8 (1), 43–55.

Dualı, Ş. M. (2022). "Hıristiyanlık öncesi gürcü tanrılar panteonu", *Hitit İlahiyat Dergisi,* 21(1), 667-688

Ecker, D. W. (1990). Cultural Identity, artistic empowerment, and the future of art in the schools. *Design for Arts in Education,* 91(3), 14-20.

Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.

Ekmekçi, G. (2016). Muhibbi Divanı'nda mitolojik ve efsanevi kahramanlar. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (57), 190-209.

Emir, O. (2020). *Antik Çağ'da kahraman hükümdar mitlerinde ayırt edici bir özellik: kurt motifi* [Bildiri sunumu]. 1. Uluslararası Türklerin Dünyası Sempozyumu, Antalya.

Erdoğan, E. (2020). Türk mitoloji kültürünün sanatsal açıdan incelenmesi. *Türk Kültürü ve Medeniyeti Araştırmaları Dergisi,* 1(2), 56-69.

Erdoğan, M. (2019). *Görsel sanatlar eğitiminde mitolojik öykü temalı hareketli (pop up) kitapların kullanımı* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Erinç, S. M. (2004a). *Resmin eleştirisi üzerine*. Ütopya Yayınevi.

Erinç, S. M. (2004b). *Sanatın boyutları.* Ütopya Yayınevi.

Erişti, S. D. (2020). *Görsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

Erniyazov, U. K. (2021). Intuitive cognition as ımportant concepts of philosophy. *The American Journal of Interdisciplinary Innovations Research,* 3(06), 95-102.

Eroğlu, A. (2012). Henri Bergson'da bilinç-sezgi ilişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergis*i, 2012(27), 81-102.

Ersen, N. L. (2008). *Çağdaş sanat yapıtlarında kültürel kimlik* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi.

Fernández-Cano, A., Torralbo, M., Vallejo, M., & Fernández-Guerrero, I. M. (2012). A narrative review of greek myths as interpretative metaphors in educational research and evaluation. *Educational Research Review,* 7(3), 238-248.

Fic, I. & Ďoubalová, K. (2014). Myth, history and art. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (149), 339-343.

Filiz, S., Cancan, D., & Çelik, F. (2017). Suriyeli çocukların Suriye'ye bakış açılarına ilişkin resimlerinin analizi. *Ahi Evran Universitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi.* 19(1), 519-539.

Gelman, S. A. & Bloom, P. (2000). Young children are sensitive to how an object was created when deciding what to name it. *Cognition*, 76(2), 91-103.

Getzels, J. W. & Jackson. P. W. (1962). *Creativity and intellkence: Explorafions wilh cqfed students.* Wiley.

Ghorbanzadeh Dizajı, P. (2021). Pers imparatorluğu (Akhaimenid) dönemi erkek giyim kuşamı üzerine bir inceleme. *Tykhe Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6(11), 216-240. doı:10.55004/tykhe.994108

Göğebakan, Y. (2013). Türk Mitolojisine ait unsurların çağdaş Türk resim sanatına kaynaklık etme sorunu. *Sanat ve Tasarım Dergisi,* 1(12), 41-57.

Göğebakan. Y. (2015). Mitolojik unsurların 18. yüzyıl öncesi Türk resim sanatı içerisindeki yeri. *Electronic Turkish Studies*, 10(2), 367-388.

Güler, A. (2015). Sanatta farklı bir görme biçimi olarak sezgi, *NWSA-Fine Arts*, 10(1), 1-10.

Gültekin, T. & Tokdil, E. (2018). Murat Morova, Ergin İnan, Burhan Doğançay ve Erol Akyavaş örnekleminde sezgisel bilgi yaklaşımı ve yazı imgesinin incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi,* (22), 239-258.

Gürkan, B. ve Dolapçıoğlu, S. (2020). Sosyal bilgiler dersinde estetik yaratıcılık öğretim etkinlikleriyle yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim,* 45(202), 51-77.

Hague, A. (2003). *Fiction, Intuition and Creativity*. Catholic University of America Press.

Hahn, H. (1980). The crisis in intuition. ın empiricism, logic and mathematics. *Springer, Dordrecht,* 73-102.

Halmatov, S. (2020). *Çocuk resimleri analizi ve psikolojik resim testleri*. Pegem Akademi.

Hausman, C. R. (1986). Insight in the arts. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 45(2), 163-173.

Heath, T. R. (1954). Creative ıntuition in art and poetry by jacques maritain. *The Thomist: A Speculative Quarterly Review*, 17(4), 583-589.

Hekkert, P. (2006). Design aesthetics: principles of pleasure in design. *Psychology Science,* 48(2), 157-172.

Hintikka, J. (2003). The notion of intuition in husserl. *Revue İnternationale De Philosophie,* (2), 57-79.

Hubbell, L. (1990). The relevance of the heroic myths to public servants. *The American Review of Public Administration,* 20(3), 139-154.

Hyungsook, K. I. M. (2015). National identity discourses in visual culture and art education. *Korea Journal*, 55(1).

İba, Ş. (2020). Sanatsal yaratım sürecinin sanatçı psikolojisine etkileri. *Sanat Dergisi*, (36), 217-226.

İnceağaç, M. (2018). *Görsel sanatlar eğitiminde edebiyat ürünlerinin öğrenci çalışmalarına etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

İndirkaş, Z. (2013). *Türk mitosları ve Anadolu efsanelerinin iz sürümü*. İmge Kitabevi.

İndirkaş, Z. (2015). *Mitolojiden alegoriye*. Tekhne Yayınları.

İskenderoğlu, L. (2019). Sanat eğitimi bağlamında çocukta imge gelişimi ve çevre ilişkisi. *Sanat ve İnsan Dergisi,* 3(1), 79-89.

Jiang, S., Hu, J., Wood, K. L., & Luo, J. (2022). Data-driven design-by-analogy: state-of-the art and future directions. *Journal of Mechanical Design*, 144(2), 1173-1186.

Kamacıoğlu, B. (2017). Çizgi filmlerin kültür aktarımındaki rolü ve Hayao Miyazaki çizgi filmleri. *Sanat ve Tasarım Dergisi,* 7(2), 1-18.

Kara, D. (2011). Sanat yapıtının oluşum süreci. *Art-E*, 4(8), 1-5.

Karabulut, N. & Daşdemir, F. (2020). İmge, imgelem ve imgeleme kavramları bağlamında sanat eserinin oluşumu. *Ekev Akademi Dergisi*, (82), 231-244.

Karaçavuş, M. (2015). *Sanatsal yaratma sürecinde bir yöntem "deneyim olarak sezgi"* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.

Karkın, N. (2014). Mitolojide Estetik Bilinç. *Bağımsız Aylık Sanat Dergisi*. http://kolajart.com/wp/2014/03/02/necmi-karkin-mitolojide-estetik-bilinc/

Kavut, S. (2020). Carl Gustav Jung: Kavramları, Kuramları ve Düşünce Yapısı Üzerine Bir İnceleme Carl Gustav Jung: A Study on His Concepts, Theories and Philosophy. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD),* 6(2), 681-695.

Kaya Hasdemir, H. (2021). Akadlı Sargon'un mezopotamya hâkimiyetinde Enḫeduanna' nın rolü, *Oannes-Uluslararası Eskiçağ Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 425-438.

Kılıç, Y. ve Sayın, B. (2020). Benedetto Croce'nin felsefesinde sezgi-ifade özdeşliği bakımından sanatın konumu kaygı. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 19(2), 636-653.

Kindler, A. M. (1996). Myths, Habits, research, and policy: the four pillars of early childhood art education. *Arts Education Policy Review*, 97(4), 24-30.

Klee, P. (2010). *Bauhaus ders notları ve yazılar* (Çeviren: Uluer Emre Özdil). Hayalbaz Yayınları. (Orijinal yayın tarihi 1923)

Koestler, A. (1964). *The act of creation.* Penguin Arkana.

Kopter, A. (2015). *Hızır'dan Akhilleus'a Destansı 11 Mitolojik Kahraman.* 02 Ağustos 2022 tarihinde https://listelist.com/mitolojik-kahraman-destan/ adresinden edinilmiştir.

Kolaylı, N. (1998). Çağdaş Türk resminde mitoloji [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.

Krishnapatria, K. (2019). From Unsung hero to savage hero: shapıng characters'roles in the adaptatıon between lıterary works and mobıle legends: bang bang! moba. *J-Ellit (Journal Of English Language, Literature, And Teaching)*, 3(1), 23-29.

Küçükcoşkun, Y. (2016). *Türk romanında mitik görünüm* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Küçüktuncer, M. (2020). Türk mitolojisi ve Şamanizm'de tabiat olayları. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 8 (21), 95-108.

Ladson-Billings, G. (2004). New directions in multicultural education. *Handbook of Research on Multicultural Education*, 2, 50-65.

Leder, H. (2013). Next Steps in neuroaesthetics: which processes and processing stages to study? psychology of aesthetics, *Creativity, and the Arts*, 7(1), 27.

Levi-Strauss, C. (2004). *Yaban düşünce*. (Çeviren: Tahsin Yücel). Yapı Kredi Yayınları. (Orijinal yayın tarihi 1962)

Lindauer, M.S. (2011). Encyclopedia of creativity art, artists, and arts audiences: their ımplications for the psychology of creativity. *Journal State University*, (0), 58–65. doi:10.1016/b978-0-12-375038-9.00012-1

Liseling-Nilsson, S. (2021). The visual aspect in the transfer–translation of the cultural code. *QScience Connect*, (3), 3.

Lou, H. (2016). A comparative study of the chinese trickster hero sun wukong. *Duke University.*

Mahgoub, Y. M. (2016). The ımpact of arts education to enhance of aesthetic sense ability for basic level pupils. *Journal of Education and Human Development*, 5(2), 126-130.

Malinowski, B. (1998). *İlkel Toplum*. (Çeviren: Hüseyin Portakal). Öteki Yayınevi. (Orijinal yayın tarihi 1986)

Mann, T. E., & Ornstein, N. J. (2004). Separating myth from reality in mcconnell v. *FEC. Election Law Journal*, 3(2), 291-297.

Marjanović-Shane, A. & Beljanski-Ristić, L. (2008). From play to art-from experience to insight. *Mind, Culture, and Activity*, 15(2), 93-114.

Marshall, C. M. (2007). Cultural identity, creative processes, and imagination: creating cultural connections through art making. *Journal of Cultural Research in Art Education*, 25, 1.

Marshall, J. (2007) Image as ınsight: visual ımages in practice-based research, *Studies in Art Education*, 49(1), 23-41.

Melanlıoğlu, D. (2010). Kültür aktarımı açısından Türkçe öğretim programları. *Eğitim ve Bilim*, 33(150).

Memiş Üstün, C. (2020). *Çocuk resimlerinin şifresi*. Pegem Akademi.

Monroy, L. L. (2015). Teaching creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2795-2797.

Nalinci, G. Z. (2014). Görsel sanatlar dersi öğretim programının yaratıcılık açısından değerlendirilmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi* 3,1-18.

Nergiz, G. (2017). Susanna Tamaro'nun tobıa ve melek kitabındaki kahramanların Carl Gustav Jung'ın psikanalitik bakış açısıyla incelenmesi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR),* 1(1), 51-63.

Noy, P. (1978). Insight and creativity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 26(4), 717-748.

Nutting, C. M. (2007). *Concrete ınsight: art, the unconscious, and transformative spontaneity*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. University of Victoria.

Okada, T., Yokochi, S., Ishibashi, K., & Ueda, K. (2009). Analogical modification in the creation of contemporary art. *Cognitive Systems Research*, 10(3), 189-203.

Onan C. B. (2005). *Sanat eğitimi yöntemleri / yeni yaklaşımlar*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.

Orhan, U. (2019). *Çağdaş sanatta mitoloji* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Batman Üniversitesi.

Örgen, E. (t.y). *Sezai Karakoç şiirinde mitoloji*. 29 Kasım 2022 tarihinde https://tdk.gov.tr/wp content/uploads/2013/12/20131235.pdf adresinden edinilmiştir.

Ötgün, C. (2008). Sanat yapıtına yaklaşım biçimleri. *Sanat ve Tasarım Dergisi,* 1(2), 159-178.

Özdemir, N. (2019). Kuşaklararasılık ve kültürel değişme. *Çocuk ve Medeniyet*, 4 (7), 125 149.

Özerol, Z. & Okray, Z. (2020). Yunan mitolojisinde medusa'nın gorgon dönüştürülmesi ve öldürülmesinin töre mitinin Foucalt'a söylem analizi. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 2(1), 48-53.

Özkartal, M. (2015). Türk mitolojisi ve sanat eğitimindeki yeri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 83-98.

Özkartal, M. (2016). Görsel sanatlar dersinde Türk destanlarının öğretimi ve öğrencilerin gelişimlerine etkisi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2), 1-13.

Özsoy, V. & Mamur, N. (2019). *Görsel sanatlar öğrenme ve öğretim yaklaşımları.* Pegem Akademi.

Özsoy, V. (2015). *Görsel sanatlar eğitimi.* Pegem Akademi.

Öztürk, M. (2003). Bilge Kul-Musa kıssası ve İslam kültüründe Hızır mitosu. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* 14(14-15), 245-281.

Pehlivan, H. (2008). Mythological drawings from turkish elementary school children. *Elementary Education Online*, 7(1), 150-156.

Pelowski, M., Leder, H., & Tinio, P. P. (2017). Creativity in the visual arts. *The Cambridge handbook of creativity across domains*, 80-109.

Perkins, D. N. (1977). The limits of ifntuition. *Leonardo*, 119-125.

Piętka, D. (2015). The concept of intuition and it's role in Plato and Aristotle. *Organon*, 47, 23-40.

Pignocchi, A. (2014). The intuitive concept of art. *Philosophical Psychology*. 27(3), 425-444.

Polat, M. (2015). *Jung öğrenme tipleri kuramı*. 03 Ocak 2023 Tarihinde file:///C:/Users/90535/Downloads/jungpsikolojiktiplerkuramrenmekuram-150409142254 conversion-gate01.pdf adresinden edinilmiştir.

Raidl, M. H., & Lubart, T. I. (2001). An Empirical study of ıntuition and creativity. *Imagination, Cognition and Personality*, 20(3), 217-230.

Rank, O. (2016). *Kahramanın Doğuş Miti*. (Çeviren: Gökçe Yavaş). Pinhan Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 1959)

Reid, L. A. (1981). Intuition and art. *Journal of Aesthetic Education*, 15(3), 27-38.

Ricoeur, P. (1991). The function of fiction in shaping reality. In M. Valdes (ed.), *A Ricoeur Reader: Reflection and İmagination.* 117-136.

Runco, M. A. (2007). To understand is to create: An epistemological perspective on human nature and personal creativity, *Everyday creativity and new views of human nature*. 91-107.

San, İ. (1979). Yaratıcılık, iki düşünme biçimi ve çocuğun yaratıcılık eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 12(1-4) 177-189.

San, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları*. Ütopya Yayınevi.

Saraç, H. (2019). Bir milletin kültürel belleğinin şifreleri: Kod kültürleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi,*157-169.

Sawyer, R. K. (2000). Improvisation and the creative process: dewey, collingwood, and the aesthetics of spontaneity. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 58(2), 149-161.

Schönau, D. W. (1994). Final Examinations in the visual arts in the Netherlands. *Art Education*, 47(2), 34-39.

Segal, R. A. (2012). *Mit*. (Çeviren: Nursu Örge). Dost Yayınevi. (Orijinal yayın tarihi 2004)

Sevindik, İ., Okur, A. & Uğurlu F. (2019). Mitolojik unsurları kullanan sanatçıların çağdaş Türk resmine olan katkıları. *İdil Dergisi.* (58), 772-783.

Shaw, E. C. (2015). Intuition and evolution in the thought of Henri Bergson. *Fellowship of Catholic Scholars Quarterly*, 12-21.

Shestakov, A. A. (2008). *Cultural code concept in contemporary world* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. University of Bergen.

Shirley, D. A., & Langan-Fox, J. (1996). Intuition: A review of the literature. *Psychological reports*, 79(2), 563-584.

Simonton, D. K. (1975). Creativity, task complexity, and intuitive versus analytical problem solving. *Psychological Reports.* 37(2), 351-354.

Sowden, P. T., Clements, L., Redlich, C., & Lewis, C. (2015). Improvisation facilitates divergent thinking and creativity: realizing a benefit of primary school arts education. Psychology of aesthetics, *Creativity, and the Arts*, 9(2), 128.

Stein, M. 1974. *Stimulating creativity*. Academic Press Inc.

Strauss, C. L. (2013). *Mit ve Anlam*. (Çeviren: Gökhan Yavuz Demir). İthaki Yayınları. (Orijinal yayın tarihi 1978)

Sturz, J. (1989). The case of siegfried. *Judaism*, 38(3), 344.

Styhre, A. (2003). Knowledge as a virtual asset: Bergson's notion of virtuality and organizational knowledge. *Culture and Organization*, 9(1), 15-26.

Sun, J., Chen, Q., Zhang, Q., Li, Y., Li, H., Wei, D., ... & Qiu, J. (2016). Training your brain to be more creative: brain functional and structural changes induced by divergent thinking training. *Human Brain Mapping*, 37(10), 3375-3387.

Şen, S. (2010). Kendi Dünyalarını kendileri yaratan çocukları hayata hazırlarken kültür, sanat ve edebiyat eğitimi, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 0 (11), 414-426.

Tan, A. (2020, Mayıs). Jerome Bruner'in sezgisel bilgi anlayışı ve sezgisel bilginin eğitimde uygulanması. A. C. ACAR (Başkan), *İZU Sosyal Bilimler Öğrenci Kongresi.* İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi. İstanbul.

Taşdelen, D. & Yazıcı, A. (2018). *Estetik ve sanat felsefesi*. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2574.

Taşıran, Ş. (2019). *Görsel sanatlar dersinde mitolojik hikâyeler ve bu hikâyelerdeki sembollerin öğrenci çalışmalarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.

Tate, D. L. (2009). Art as Cognitio ımaginativa: gadamer on ıntuition and ımagination in Kant's aesthetic theory. *Journal of the British Society for Phenomenology,* 40(3), 279-299.

Tekin, A. (2019). Meşşâî mantıkta örneklemenin (analoji) farklı cihetlerden incelenmesi üzerine bir soruşturma. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 339-362.

Timuçin, A. (2015). *Mitolojinin Zengin Dünyası ve Yunan Uygarlığının Doğuşu.* 08 Eylül 2022 tarihinde https://bilimvegelecek.com.tr/index.php/2015/12/01/mitolojinin-zengin-dunyasi-ve-yunan-uygarliginin-dogusu/ adresinden edinilmiştir.

Tinci, S. (2014). *6. sınıf görsel sanatlar dersi öğrencilerinin yaratıcılıklarına Türk yaratılış mitolojisinin etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Tökel, D.A. (2001). Sanat ve edebiyatın kaynağı olarak mitler. *BİLİG Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi.* 59-81.

Turgut, İ. (1993). *Sanat Felsefesi*. Akademi Kitapevi.

Ulutürk, M. (2012). Tarihi dini kültürel bağlamda mitoloji ve modern kültür ürünlerinin mitolojiye dönüşümü. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi,* 1(1), 863-878.

Ünver, E. (2016). Neden ve nasıl sanat eğitimi. *Idil*, 5(23), 831-878.

Van Rooij, J. J. (1996). The jungian psychological functions sensing and intuition and the preference for art. *Psychological reports.* 79(3), 1216-1218.

Veach, L. J. & Gladding, S. T. (2006). Using creative group techniques in high schools. *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(1), 71-81.

Waks, L. J. (2006). Intuition in education: teaching and learning without thinking. *Philosophy of Education Archive,* 379-388.

Westcott, M. R. & Ranzoni, J. H. (1963). Correlates of intuitive thinking. *Psychological Reports*, 12(2), 595-613.

Wilkinson, P. (2014). *Efsaneler ve Mitler*. Alfa Yayınları.

Yavuz, O. (2019). *Otoetnografik tarihsel üstkurmaca: göç, bellek ve geri dönüş üzerine bir anlatı* [Yayınlanmamış sanatta yeterlik tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Yavuzer, H. (2013). *Resimleriyle Çocuk.* Remzi Yayınevi.

Yavuzer, N. (2011). "Perseus" kahramanlık mitinin arketipsel sembollerle incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10 (19) ,193-205.

Yayan, G. & Gelin, M. (2017). Türk kültüründe yer alan mitolojik sembollerin ve motiflerin Rauf Tuncer' in eserlerine yansıması. *Kesit Akademi Dergisi*, 3(7), 346-363.

Yayan, G. & Güneysu, A. A. (2017). Türk Mitolojisinde yer alan motif ve sembollerin Mehmet Sağ'ın eserlerine yansımaları. *The Journal of Academic Social Science Studies.* 64, 101-118.

Yağmur, S. K. (2018). Efsane ve mitoloji üzerine bir değerlendirme ve efsane mitoloji ilişkisi. *Küçük Asya Çalışmaları,* (12), 317-328.

Yelekçi, H. (2013). *Heykel sanatında sezgisel ve düşünsel olarak soyut* [Yayınlamamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi.

Yerdelen, B. K. (2017). Henrı Bergson düşüncesi. *Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(6), 121-137.

Yeşilyurt, E. (2019). Kuramsal temelleri açısından öğretim stratejilerinin temel özellikleri: bir derleme çalışması. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi,* 3(5), 57-78.

Yıldırım, N. (2008). *Rüstem-İ Zâl İran millî destanının en güçlü kahramanı*. 23 Haziran 2022 tarihinde https://cdn2.islamansiklopedisi.org.tr/dosya/35/C35011545.pdf adresinden edinilmiştir.

Yıldırım, N. (2011). Kahramanlık anlatıları, efsane ve mitoloji, doğu araştırmaları. *Dergipak*, (7), 49-70.

Zink, S. (1950). Croce estetiğinde sezgi ve dışsallaştırma. *Felsefe Dergisi*, 47 (8), 210-216.

RESİM KAYNAKÇASI

Şekil-1: https://www.istockphoto.com/tr

Şekil-2: https://www.pxfuel.com/tr/desktop-wallpaper-uzcud

Şekil-3: https://kulturelcisi.com/ilyada-destani/

Şekil-4: http://www.mitolojikhikâyelerim.com/

Şekil-5: http://www.antiktarih.com/2018/12/24/amazonlar-kimdir/

Şekil-6: http://www. wikimedia.org

Şekil-7: https://englishgroup111.wixsite.com/medievalliterature/post/siegfried

Şekil-8: https://www.artofit.org/

Şekil-9: https://www.lafsozluk.com/2011/06/hizir-hidir-aleyhisselam-hazretleri.html

Şekil-10: http://uzmanasoruyorum.com/?question=alper-tunga-kimdir Alper Tunga

Şekil-11: https://galeri.uludagsozluk.com/r/alp-er-tunga-37860/

Şekil-12: https://galeri.uludagsozluk.com/r/alp-er-tunga-37860/

Şekil-13: https://ararat-welat.blogspot.com/2010/08/rosteme-zal.html

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Yavuz Selim DİNÇER		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Görsel Sanatlar Öğretmeni		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm/ ABD	Yıl
Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü / Resim-İş Öğretmenliği	2003
Yüksek Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü /Resim	2020
YL Tez Başlığı	Resim Sergilerini Ziyaret Eden Bireylerin Eserleri Değerlendirmelerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi		
YL Tez Danışmanı	Prof. Mansur CAFEROV		

Akademik Eserler

*Almelek İşman, S., & Dinçer, Y. S. (2023). Mitolojik Hikâyelerin Yaratıcılık Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. Social Sciences Research Journal, 12(15), 1966–1981.

*Aytekin, C.A & Dinçer, Y. S. (2022). Mülteci Ve Göçmen Öğrencilerin Sanatsal Uygulamalarında Yer Alan Kültürel Etkilerin İmgesel Açıdan Değerlendirilmesi, 2nd International Symposıum "Global Migration Phenomenon", Ankara, Türkiye.

Dinçer, Y. S. (2022). Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Gastronomi, Grafik/Fotoğraf ve Moda Tasarım Alan Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi, 4.International Congress on Multidisciplinary Social Sciences, Ankara, Türkiye.

Dinçer, Y. S. (2022). İsimsiz, 2.Uluslararası İletişim ve Sanat Sempozyumu, Elazığ, Türkiye.

Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.

Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler

Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller

EK 2. Uygulama İzinleri

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

Sayı : E-87347630-659-644806 27.06.2023
Konu : Araştırma İzni- Yavuz Selim DİNÇER

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 26.05.2023 tarihli ve E-87347630-659-614093 sayılı yazımız.
b) Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 22.06.2023 tarihli 78947934 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazımız ile bildirilen Enstitünüz öğrencisi Yavuz Selim DİNÇER'in, "***Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamaların Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında İncelenmesi***" konulu çalışma kapsamında uygulama yapma talebine ilişkin olarak tarafımıza gönderilen ilgi (b)'de kayıtlı cevabi yazı ve ekleri, işbu yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Esra BUKOVA GÜZEL
Rektör V.

Ek: İlgi (b)'de kayıtlı yazı eki. (6 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: 228873A2-2F6D-42B5-9C41-B4DDD1317098 Doğrulama Adresi: https://turkiye.gov.tr/dokuz-eylul-universitesi-ebys
Adres: Kültür Mahallesi, Cumhuriyet Blv No:144, 35220 Konak/İzmir
KEP Adresi : dokuzeyluluniversitesi@hs01.kep.tr
Bilgi için:Pelin ALTIN
Memur
Telefon No:(2

Ek-1

T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-82438636-605.99-78602687
Konu : Araştırma İzni
(Yavuz Selim DİNÇER)

19/06/2023

VALİLİK MAKAMINA

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Yavuz Selim DİNÇER'in yapacağı **"Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamaların Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında İncelenmesi"** başlıklı tez çalışması kapsamında İlimiz Ortahisar ilçesinde ortaokullarda öğrenim görmekte olan ve görsel sanatlar dersini alan velilerinden onam alınmış gönüllü 10 (on) ortaokul öğrencisiyle çalışma yapma isteği Müdürlüğümüz Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Bahsi geçen çalışmanın, eğitim öğretimi aksatmayarak yaz tatilinden 3 hafta öncesine kadar bitecek şekilde; 2022-2023 eğitim-öğretim yılında çalışma takviminde belirtilen tarihlerde yapılması gerekmektedir.

Araştırmacının 2020/2 sayılı genelge doğrultusunda hareket etmesi, **izinsiz herhangi bir ses ve görüntü kaydı yapılmasına kesinlikle izin verilmemesi,** katılımcıların onayı ve veli onamı alındıktan sonra çalışmanın yapılması, elde edilen verilerin çalışma kapsamı dışında kullanılmaması, **mühürlü veri toplama araçlarının kullanılması** ve sonuçların bir örneğinin Ar-Ge birimine teslim edilmesi kaydıyla, çalışmanın okul müdürlerinin sorumluluğu ve yetkisinde uygun göreceği zamanlarda ve kontrolünde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Evren GÖRMÜŞ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Ömer ŞAHİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesi (Ar-Ge Birimi)
Telefon No : [redacted]
E-Posta: [redacted]com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Fatma SEVİM
Unvan : Öğretmen
İnternet Adresi: http://trabzonarge.meb.gov.tr
Faks:[redacted]
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden ccf6-5fec-315e-bfbf-c691 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-1

EBEVEYN ONAM FORMU

Sayın Ebeveyn;

Bu çalışma "Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamaların Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında İncelenmesi" başlıklı doktora tezi kapsamında, veri toplama amacıyla planlanmıştır. Bu çalışmada çocuğunuza tez konusu kapsamında uzman görüşleri alınarak hazırlanan görüşme formu uygulanacaktır. Çocuğunuzun araştırmaya katılımı sizin olur vermenize ve çocuğunuzun isteğinize bağlıdır. Araştırma sürecinde istediğiniz zaman, bir cezaya ya da yaptırıma maruz kalmaksızın ve hiçbir hakkınızı kaybetmeksizin, çocuğunuzun araştırmaya katılmasını reddedebilir veya çocuğunuzu araştırmadan çekebilirsiniz. Çocuğunuzu ve sizi ortaya koyacak kayıtlar gizli tutulacaktır; kamuoyuna açıklanamaz; araştırma sonuçlarının yayımlanması halinde bile kimliğiniz gizli kalacaktır.

Araştırma Süresince 24 saat ulaşılabilecek kişi Adı / Soyadı / Telefonu:

Yavuz Selim DİNÇER

GÖNÜLLÜ OLURU

"Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formundaki tüm açıklamaları okudum. Bana, yukarıda konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklama, aşağıda adı belirtilen sorumlu araştırmacı tarafından yapıldı. Araştırmaya çocuğumun gönüllü olarak katıldığını, istediğimiz zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabileceğini ve kendi isteğimize bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın çocuğumun benim rızamla katılmasını kabul ediyorum."

Ebeveyn Adı Soyadı :

İmzası :

Tarih :

Açıklamaları Yapan Kişinin Adı Soyadı : Yavuz Selim DİNÇER

İmzası :

Tarih :

Yasal Temsilcinin Adı Soyadı (gerekiyorsa):

İmzası :

Tarih :

Ek-1

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

Yavuz Selim DİNÇER tarafından yürütülen "Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamaların Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında İncelenmesi" başlıklı araştırmaya davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz sorabilirsiniz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkında sahipsiniz. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen formlardaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

a. Araştırmanın Amacı: Öncelikle sezgi kuramı açıklamaları ve ona bağlı olarak sanat eğitiminde, sezgisel yaratıcı estetik anlayışı derinlemesine inceleyerek, bu kurama dayalı, yaratıcılık grubu tekniği uygulaması ile farklı kültürel kimliğe sahip öğrencilerin, yaratıcı süreçte, yaratıcı düşünme becerilerinin ve sezgisel yaratıcı estetik yaklaşımlarının analojiler (benzetmeler) yolu ile geliştirilmesi yönünde, bilinenle bilinmeyen arasında sezgisel bağ kurma, bilinene farklı bir gözle bakma ile kendi kültürlerinin mitolojik, tarihsel ve kültürel öneme sahip efsanevi kahramanlarının imgesel tasvirine dayalı sanatsal uygulamalarının oluşturulması ve oluşturulan uygulamaların otoetnografik yöntemle, görsel sanatlar dersi kapsamında incelenmesidir. Ayrıca, Görsel sanatlar dersi kapsamında yapılacak kültürel, mitolojik tasvire dayalı yaratıcı sanatsal uygulamalara ve Kültürel aktarım, etkileşime ilişkin öğrenci görüşlerinin alınması da hedeflenmektedir.
c. Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel araştırma X Tez çalışması (Asıl Çalışma)
d. Araştırmanın Öngörülen Süresi: 1-2 Ay
e. Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı: 10
f. Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Trabzon ilinde bulunan Ortaokullar
g. **Çalışmaya Katılım Onayı:**

"Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce gönüllüye / katılımcıya verilmesi gereken bilgileri gösteren Aydınlatılmış Onam Formu adlı metni kendi anadilimde okudum ya da bana okunmasını sağladım. Bu bilgilerin içeriği ve anlamı, yazılı ve sözlü olarak açıklandı. Aklıma gelen bütün soruları sorma olanağı tanındı ve sorularıma doyurucu cevaplar aldım. Çalışmaya katılmadığım ya da katıldıktan sonra çekildiğim durumda, hiçbir yasal hakkımdan vazgeçmiş olmayacağım. Bu koşullarla, söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum. Bu metnin imzalı bir kopyasını aldım."

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

(Varsa) Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Not: *Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.*

Ek-1

GÖRÜŞME FORMU

(VERİ TOPLAMA ARACI)

Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programında, Prof. Dr. Sibel ALMELEK İŞMAN danışmanlığında yürütülmekte olan, ***"Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamaların Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında İncelenmesi"*** başlıklı tez çalışmasında yapılacak görüşmede amaç, *farklı ülke ve kültürlerden gelen öğrencilerin, Görsel Sanatlar Dersinde , Yaratıcılık Grup Tekniği ile mitolojik- efsanevi kahramanların resimsel tasvirlerine yönelik sanatsal uygulamaları yolu ile, kültürel kimliklerinin ve kültürel farklılıklarının aktarımı ve Sezgisel Yaratıcı Estetik olarak, sanatsal uygulamalarında sezgisel düşünce yolu ile sanatsal imgelerin (mitolojik tasvirlerin) oluşumu ve oluşan tasvirlerle kültürlerarası etkileşim ve kültürel kodların aktarımı* ile ilgili görüşlerinizi almaktır.

Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt vermeniz beklenmektedir. Görüşme sürecinde görüşmelerin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüşülen öğrencilerin isimleri kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Doktora Programı Öğrencisi Yavuz Selim DİNÇER

Ek-1

D.E.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programı
Tez Başlığı: Sezgisel Yaratıcı Estetik ve Mitolojik Tasvire Dayalı Sanatsal Uygulamaların Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında İncelenmesi

1. Cinsiyetiniz: O Kadın O Erkek
2. Sınıf Seviyeniz: O 5.Sınıf O 6.Sınıf O 7.Sınıf O 8. Sınıf
3.Uyruğunuz: O Suriye O İran O Irak O Afganistan O Diğer .....
4. Okul Türünüz: O Ortaokul O İmam Hatip Ortaokul O Proje Okulu
SORULAR
5.Görsel Sanatlar dersinde, resmini yaparken sezgisel düşünmenin **(herhangi bir mantık yürütmek zorunda kalmadan edinilen bir bilgi türü)** ve imgelemenin **(hayal etme, zihinde canlandırmanın)** sanatsal yaratıcılığına etkisi olduğunu düşünüyor musun?
6.Mitoloji nedir, biliyor musun? Cevabın evet ise; Resim yaparken yaratıcı olmak için mitolojik hikâyelerden yararlanır mısın?
7.Görsel Sanatlar dersinde mitolojik ve hayali karakter resmi yapmak hakkında ne düşünüyorsun?
8.Sence bildiğin mitolojik öykülerin resmine katkısı var mı?
9.Kültürel kimlik (Kişinin ait olduğu grup veya kültüre verilen isim) hakkındaki düşüncelerin nedir?
10.Resim yaparken kendi kültürel kimliğine ait değerleri (kıyafet, inanç, hikâye, oyunlar, örf-adet, ahlak, geleneksel araç- gereçler vb.) çalışmalarına aktarır mısın?
11.Görsel Sanatlar dersinde, farklı ülkelerden gelmiş arkadaşlarla birlikte gerçekleştirilen, mitolojik hikâye kahramanlarının resmedilmesi hakkındaki düşüncelerin nedir?
12.Okuldaki ders programında, hayalden, sezgisel, yaratıcı hikâyelerin resmedilmesi için görsel sanatlar dersi içeriğinde uygulama konuları var mı? Varsa, nelerdir?
13.Farklı ülkelerden gelen öğrencilerle yürütülen görsel sanatlar dersinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir? Kısaca açıklar mısın?

Ek-1

14.Kendi ülkenin dışından bir kültürle olan etkileşimde ve kültürel unsurların aktarımında, görsel sanatlar dersinin yeri nedir?
15.Görsel sanatlar dersinde, farklı ülkelerden gelen öğrencilerin hep birlikte, hayalden, mitolojik öykülerini resmetmesinin kültürlere etkisi var mıdır? Varsa, nelerdir?
16.Farklı bir kültürden gelmiş bir öğrenci olarak, görsel sanatlar dersinde diğer öğrenciler ve öğretmenlerle kültürlerarası etkileşim ve iletişim açısından herhangi bir sorun yaşadın mı? Cevabın evet ise nelerdir?
17.Göç etmeden önceki yaşantını ve kültürel kimliğini kısaca anlatır mısın?
18.Memleketinin kültürüne dair en çok neleri özledin?
19.Şuan yaşadığın ülkedeki kültürel ortamla, kendi ülkendeki kültürel ortam arasındaki farklılıklar ve benzerlikler nelerdir, açıklar mısın?
20.Kendi ülkene ve kültürüne ait özellikleri resminde yansıtabildin mi?
21.Bu coğrafyanın ve kültürün sana sağladığı katkı hakkındaki düşüncelerin nedir?
22.Yabancı ülkeden gelen bir öğrenci olarak kültürel kimliğini resimlerinle anlatmanın arkadaşlarının kültürel kimliğine etkisi var mıdır, varsa nedir?"
23.Kendi kültürünün mitolojisi hakkında ne düzeyde bilgi sahibisin? Bildiğin mitolojik kahramanlar var mı? Varsa hikâyeleri hakkında kısaca bilgi verir misin?
24.Resimlediğin mitolojik kahramanın nasıl olmasını isterdin? Güçlü mü, yardımsever mi, cesur mu, yoksa savaşçı mı?
25.Resmini yaptığın kahraman kim ve hangi kültürel kimliğe sahip?
26.Resimlediğin kahramanda kendi kültürel kimliğine ait bir sembol, renk ya da işaret var mı? Varsa, açıklar mısın?
27.Resmini yaptığın kahramanın kendi kültürel kimliğini yansıttığını düşünüyor musun?

