

T.C.
MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
SERAMİK VE CAM TASARIMI ANASANAT DALI
SERAMİK TASARIMI PROGRAMI

GÜZEL SANATLAR ALANINDA YARATICILIK – OYUN ETKİLEŞİMİNİN
LİSANS EĞİTİMİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ

(SANATTA YETERLİK TEZİ)

Hazırlayan:
201409156001 Hande BÜYÜKATLI

Danışman:
Dr. Öğr. Üyesi İrfan AYDIN

İSTANBUL - 2019

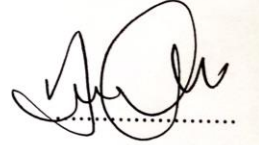
Hande BÜYÜKATLI tarafından hazırlanan **GÜZEL SANATLAR ALANINDA YARATICILIK-OYUN ETKİLEŞİMİNİN LİSANS EĞİTİMİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ** adlı bu çalışma aşağıda adları yazılı jüri üyelerince Oybirliğiyle /~~Oyçokluğuyla~~ Yüksek Lisans Eser Metni olarak Kabul Edilmiştir.

Kabul (Sınav) Tarihi : 25 / 06 / 2019

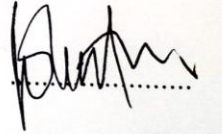
(Jüri Üyesinin Ünvanı , Adı , Soyadı ve Kurumu) :

İmzası :

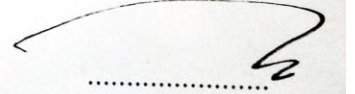
Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi İrfan AYDIN (Danışman TİK)



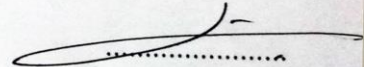
Jüri Üyesi : Prof. Süleyman Aydan BELEN (TİK)



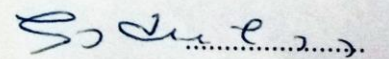
Jüri Üyesi : Prof. Neslihan PALA (TİK)



Jüri Üyesi : Doç. Yeşim ZÜMRÜT (Çanakkale Onsekiz Mart Üni.)



Jüri Üyesi : Doç. Dr. Çiğdem KAYA PAZARCIBAŞI (İTÜ)



ÖNSÖZ

“... çalışırken parmaklarının arasında sadece bakır, altın, gümüş olduğunu zannediyorsun; benim dehamın hayat verdiği bu madenlerin canlı bir bedenın nabzı gibi attığını hissetmiyorsun!”

Jules VERNE, Zacharius Usta

2014-2015 öğretim yılında Dr. Öğr. Üyesi İrfan AYDIN ve o dönem Dr. Öğr. Üyesi olan Doç. Aygün DİNÇER KIRCA yönetimindeki Sanat ve Çevre dersini asiste etmek üzere bölüm tarafından görevlendirildim. Sanat ve Çevre dersinde öğrenciler, seçtikleri kamusal alanlara seramik pano ve üç boyutlu seramik form tasarlamaktaydılar. Bu derste bir öğrenci, Atatürk Havaalanını seçmiş ve oraya pano tasarımı üzerine çalışmaktaydı. Ancak, tasarımlarda hep ‘ok işareti’ni kullanıyor, yeteri kadar göstergelerle dolu bir alana seramik pano önerisi olarak yeni bir gösterge daha ekliyordu. Bundan vazgeçmesi yönünde verilen kritik doğrultusunda yeni çizimler ile geliyordu; fakat bu yeni tasarım gene farklı bir ‘ok işareti’ olmaktan öteye gidemiyordu. Bir süre böyle devam ettikten sonra, öğrencinin aynı noktada takılıp kalmış olduğunun, aslında ödev hazırlamaya çalışmaktan kavramlarla, malzemeyle oyun oynamadığının anlaşılması üzerine bir öneri sunuldu: “Tüm çizim malzemelerini kaldır, bir boş sayfa al ve Atatürk Havaalanında geçen bir hikaye yaz.” Öğrenci önce şaşırıldı elbette, fakat daha sonra kararlı olduğumuzu anlayıp hikayesini yazıp getirdi. Oysa ki bu hikaye okunmak için yazılması önerilmemişti, ok çizimlerinden nasıl çıkabileceğimizin araştırılmasıydı sadece. Hikayeyi biz okumadık elbette, bu onun hikayesiydi ve ona “şimdi bu hikayenin panosunu tasarlayabilirsin, hikaye içinde geçen birimleri kendin seçmekte özgürsün” diyerek nihayet ok işaretinden uzaklaşabildiği bir tasarım ortaya çıkarması konusunda yardımcı olmuştuk.

Bu ders ve aynı zamanda asistanlığını yaptığım dersler kapsamında Dr. Öğr. Üyesi İrfan AYDIN’dan çok önemli tecrübeler edindim. Yaratıcı düşünme biçimleri oldum olası merakım olmuştu ve aynı zamanda beş yıllık bir amatör tiyatro geçmişim

bulunmaktaydı. Tüm bunların bir araya gelmesi ile birlikte yaratıcılığın oyun ile etkileşiminin güzel sanatlar eğitiminde nasıl değerlendirilebileceğine dair sorular bu tezin ana konusunu oluşturdu.

Öncelikle asistanlığını yapmış olduğum, benimle her tecrübesini paylaşan, beni zorlandığım noktalarda destekleyen danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi İrfan AYDIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Bana böyle bir alan açtığı, gerektiği zaman öğrenciler ile olan iletişimimde bana kendi tecrübelerini aktarması sayesinde bu tez konusu oluştu. İrfan Hocam'ın derslerinde görevlendirilmeme vesile olan her durumu minnetle anıyorum, ondan ve bölümdeki diğer hocalarımdan tarif edilemeyecek kadar çok şey öğrendim. Aynı şekilde, tez izlemelerim süresince beni yönlendirmeleri ve kıymetli görüşlerini benden esirgemedikleri için kendisinin de bir dönem asistanlığını yaptığım Prof. Süleyman A. BELEN ve uzun süre yetenek sınavları komisyonunda da birlikte çalıştığımız Prof. Neslihan PALA'ya da teşekkürü bir borç bilirim. Zorlu geçen tez yazım sürecinde sorularıma her zaman büyük bir özenle cevap veren, bana tez sürecinde yol gösteren Güzel Sanatlar Enstitüsü Müdürü Prof. Fatma Refika TARCAN ve enstitü sekreteri Nilüfer ATMACA DİKERLER'e bir kez daha teşekkür etmek isterim.

Düzenli olarak tez sohbetleri yaptığımız, her adımında bana inanan ve destek olan, aile dostumuz hocam Prof. Selahattin GÜRİŞ'e her zaman yanımda olduğu için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bir gün okulda ziyaretime gelen ve "Hande, ben sana yardımcı olmak isterim" dedikten sonra şehir şehir birlikte güzel sanatlar fakültelerine gittiğimiz, oyun lideri olarak çalışmalarımın desteğini, emeğini esirgemeyen güzel arkadaşım Sibel KALÇO'ya emeklerinden, sevgisinden, katkısından ötürü çok teşekkür ederim. Saymakla bitmeyecek kadar çok şey planladık, yaşadık, öğrendik bu süreçte. Fikir aşamasından, sonuçlandırma aşamasına kadar her adımda benimle görüşlerini paylaşan, İstanbul Teknik Üniversitesi, Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü'nden dönem arkadaşım Doç. Çiğdem KAYA PAZABAŞI'na katkılarından dolayı teşekkür ederim. Her daim beni dinleyen, eleştiren, görüşlerini bildiren arkadaşlarım, hocalarım ile birlikte sonuca ulaştığımı düşünüyorum.

Öncelikle araştırma için atölye uygulamalarımızı kabul eden Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölüm Başkanı Prof. Yasemin YAROL ve atölye yöneticisi Dr. Öğr. Üyesi Caner YEDİKARDEŞ, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü'nden Dr. Öğr. Üyesi Gözde BURSALIGİL, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü'nden Doç. Yeşim ZÜMRÜT, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü'nden Doç. Aygün DİNÇER KIRCA, Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölüm Başkanı Doç. Kamuran Özlem SARNIÇ, Doç. Kemal TİZGÖL ve atölye yöneticisi Arş. Gör. Emrah ONARAN, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü'nden Dr. Öğretim Üyesi Funda SUSAMOĞLU ve atölye yöneticisi Doç. Ceren SELMANPAKOĞLU'na ve tüm atölye katılımcılarına katkılarından ve yorucu atölye günü süresince eşliklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Her zaman bana karşı anlayışla yaklaşan, defalarca kez tezi masaya yatırdığımız, her anlattığımı büyük bir sabırla dinleyen sevgili çalışma arkadaşlarım, her birinize ayrı ayrı teşekkürlerimi sunarım. Canım 'Selçuklular'ım iyi ki varsınız. Yetişemediğim durumda bana çeviriler ve tablolar konusunda yardımcı olan arkadaşlarım Gülfidan ÖZMEN ve Selen ALMACIOĞLU'na tekrar teşekkür ederim. Bu süreçte kendisine zaman ayıramadığım fakat her daim yanımda olan canım arkadaşlarım anlayışınızdan ötürü bir kez daha teşekkürler. Burada ismini anamadığım bana destek olan herkese ayrı ayrı teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, tabii ki canım AİLEM... Sevgili babam, sevgili annem ve sevgili kardeşim; sizin desteğiniz ve güzel dilekleriniz olmasaydı bu tez bitmezdi, bundan hiç şüphem yok. İyi ki varsınız, sizleri çok seviyorum. Her şey için size sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

Bu tez çalışması yaratıcılık – oyun etkileşiminin güzel sanatlar alanında ne kadar ve ne şekilde yer alabileceğinin tartışması üzerine kurgulanmıştır. Giriş bölümünde araştırmanın amaç, kapsam ve yönteminin belirlenmesinin ardından bir sonraki bölümde yaratıcılık kavramı birey, süreç ve çevresel koşullar üçgeninde incelenmekte ve yaratıcı birey kimdir, yaratıcı sürecin işleyişi ne şekilde gerçekleşmektedir, çevresel koşullar yaratıcılığı nasıl etkilemektedir sorularına yanıt aranmaktadır. Ardından yaratıcılık – oyun etkileşimi gene birey, süreç ve çevresel faktörler çerçevesinde irdelenmiştir. Buradan elde edilen veriler ışığında oyunlar listesi hazırlanmış ve bir günlük atölye programları oluşturularak beş farklı Güzel Sanatlar Fakültesi'nin altı ayrı bölümünde gerçekleştirilmiştir. Son bölümde ise bu atölyelerin, gözlemci ve katılımcı gözlemci konumunda bulunan araştırmacı, öğrenci ve atölyenin yöneticisi öğretim üyesi ekseninde değerlendirmelerine yer verilmektedir.

Tüm meslek alanlarında yaratıcılık geçerli ve gerekli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktayken, güzel sanatlar alanının olmazsa olmaz koşulunu oluşturması bu alanda yapılan ve gelecekte yapılacak araştırmalara zemin oluşturmaktadır. Yaratıcılık geliştirilen bir olgudur; ancak bunu beslemenin farklı yöntemleri bulunmaktadır. Bu tez kapsamında yaratıcılığın, yaratıcı drama oyunları ile olan ilişkisinin lisans düzeyi eğitime katkısı ve uygulanabilirlik konusunda yorumlarına yer verilmektedir.

ANAHTAR KELİMELER: Yaratıcılık, Oyun, Güzel Sanatlar, Eğitim

ABSTRACT

This study is constructed on the discussion of in what way and how creativity-play interaction may take part in fine arts. After the aim, scope and method of the research is determined in the introduction chapter, in the next chapter, concept of creativity is analyzed in terms of three main issues; individuals, process and environmental conditions. This study tries to answer to the questions of “Who is the creative individual?” “In what way the creative process realizes?” and “How environmental conditions effect creativity?”. Afterwards, creativity-play interaction is investigated within the framework of individual, process and environmental conditions. By referencing the data obtained from the research, game lists are prepared and one-day workshops organized in six different departments of five different Fine Arts faculties. In the last chapter, these workshops are evaluated from the perspectives of researcher as an observer and participant-observer, students and lecturers as workshop leaders.

While creativity is a viable and necessary element in all fields of professions, it's a must-have condition in fine arts, therefore this research provides a basis for future research in this field. Creativity is a phenomenon that can be improved, yet there are different ways of feeding it. In the scope of this thesis, the relationship between creativity and drama plays is emphasized and its contribution and applicability to undergraduate study programs are evaluated.

KEY WORDS: Creativity, Game, Fine Arts, Education

RESİMLER LİSTESİ

Resim 4.1 Itten'in atölye derslerinden bir fotoğraf.....	69
<i>http://arthistoryteachingresources.org/2018/03/learning-and-unlearning-using-hands-on-bauhaus-exercises-in-art-history-classes/, erişim tarihi: 22.05.2019</i>	
Resim 4.2 Atatürk Üniversitesi Seramik Bölümü atölyesinden öğrenci çalışması.....	92
Resim 4.3 Atatürk Üniversitesi Seramik Bölümü atölye uygulaması	92
Resim 4.4 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi	94
Resim 4.5 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi	94
Resim 4.6 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi	95
Resim 4.7 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi	95
Resim 4.8 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi	95
Resim 4.9 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi	96
Resim 4.10 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi.....	96
Resim 4.11 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi.....	97
Resim 4.12 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi.....	97
Resim 4.13 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi.....	98
Resim 4.14 MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü atölye uygulaması.....	101
Resim 4.15 Öğrenci çalışmaları, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	102
Resim 4.16 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	103
Resim 4.17 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	103
Resim 4.18 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	103
Resim 4.19 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	104
Resim 4.20 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	104
Resim 4.21 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	105
Resim 4.22 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	105
Resim 4.23 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	106
Resim 4.24 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	106
Resim 4.25 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	107
Resim 4.26 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	107
Resim 4.27 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü.....	108
Resim 4.28 Hediye yapım aşaması, , Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.....	113
Resim 4.29 Öğrenci değerlendirmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	114
Resim 4.30 Öğrenci değerlendirmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	115

Resim 4.31 Öğrenci değerlendirme, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	115
Resim 4.32 Öğrenci değerlendirme, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	115
Resim 4.33 Öğrenci değerlendirme, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	116
Resim 4.34 Öğrenci değerlendirme, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	117
Resim 4.35 Öğrenci değerlendirme, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	118
Resim 4.36 Öğrenci çalışmaları, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	119
Resim 4.37 Öğrenci değerlendirme, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı -1	124
Resim 4.38 Canlandırma ve değerlendirme aşamasında atölye katılımcıları, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı	125
Resim 4.39 Atölye çalışması, Akdeniz Üniversitesi.....	128
Resim 4.40 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	128
Resim 4.41 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	129
Resim 4.42 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	129
Resim 4.43 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	130
Resim 4.44 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	130
Resim 4.45 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	131
Resim 4.46 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	132
Resim 4.47 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	132
Resim 4.48 Öğrenci değerlendirme, Akdeniz Üniversitesi	133
Resim 4.49 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	140
Resim 4.50 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	141
Resim 4.51 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	141
Resim 4.52 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	141
Resim 4.53 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	142
Resim 4.54 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	142
Resim 4.55 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	142
Resim 4.56 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	143
Resim 4.57 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	143
Resim 4.58 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	143
Resim 4.59 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	144
Resim 4.60 Öğrenci değerlendirme, Hacettepe Üniversitesi	145
Resim 4.61 MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Atölye Çalışması - 2.....	149
Resim 4.62 MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Öğrenci Çalışması.....	150
Resim 4.63 Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2 ...	151

- Resim 4.64** Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2 ...152
- Resim 4.65** Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2 ...152
- Resim 4.66** Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2 ...153
- Resim 4.67** Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2 ...153
- Resim 4.68** Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2 ...154
- Resim 4.69** Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2 ...154
- Resim 4.70** Kolaj Çalışması, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2.....155



ŞEMALAR LİSTESİ

Şema 1.1 Çalışmanın kapsamı.....	13
Şema 2.1 Yaratıcılık kavramsal çerçevesi.....	19
Şema 2.2 Yaratıcılığı etkileyen başlıca değişkenler.....	45



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
RESİMLER LİSTESİ	VI
ŞEMALAR LİSTESİ	IX
1. GİRİŞ	1
1.1 Çalışmanın Amacı	2
1.2 Çalışmanın Kapsamı.....	4
1.3 Çalışmanın Yöntemi	9
2. YARATICILIK	12
2.1. Yaratıcı Birey	20
2.2 Yaratıcı Süreç	31
2.3 Çevresel Faktörler	43
3. YARATICILIK – OYUN ETKİLEŞİMİ	46
3.1. Yaratıcılık – Oyun Etkileşiminde Birey	51
3.2 Yaratıcılık – Oyun Etkileşimi: Süreç.....	54
3.3 Yaratıcılık – Oyun Etkileşimi ve Çevresel Faktörler	63
4. GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE YARATICILIK VE OYUN	67
4.1 Araştırma Planı.....	76
4.2 Uygulama Yöntemi	86
4.3 Değerlendirme.....	89
4.3.1 Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü Atölye Değerlendirmesi	90

4.3.2 Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Tekstil ve Moda Tasarımı Atölye Değerlendirmesi.....	99
4.3.3 Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü Atölye Değerlendirmesi.....	110
4.3.4 Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Atölye Değerlendirmesi – 1.....	120
4.3.5 Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü Atölye Değerlendirmesi	126
4.3.6 Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü Atölye Değerlendirmesi.....	137
4.3.7 Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Atölye Değerlendirmesi – 2.....	147
5. SONUÇ.....	156
6. EKLER.....	168
7. KAYNAKLAR	174
8. ÖZGEÇMİŞ	181

1. GİRİŞ

Üniversite eğitimi öğretme değil, öğrenme üzerine kurulu sistemler bütünüdür. Bu sistemin en verimli şekilde işleyebilmesi için ‘yaratıcı eğitim’ veya ‘eğitimde yaratıcılık’ önemli bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Latince ‘creare’ kökeninden türeyen *creativity* Türkçe’de ‘yaratıcılık’ olarak geçmekte ve ‘üretmek, yapmak ya da yaratmak’ anlamına gelmektedir¹. Özellikle çalışma ve eğitim alanının da yaratıcı düşünme temeli üzerine kurulu olduğu güzel sanatlar bölümlerinin; öğrencilerini esnek düşünebilen, kendini özgürce ifade edebilen ve kişisel ifadesi güçlü, toplumsal ihtiyaçlara çözümler üretebilen, geleceği ön görebilme yetisine ve araştırma yapabilme kapasitesine sahip, detaycı yaklaşımlar ile sorunların farkına vararak yeni yöntem ve öneriler geliştirebilen yaratıcı bireyler olarak mezun edebilmek en önemli amaçlarından birini oluşturmaktadır.

Yapılan lüeteratür araştırmasında görülmüştür ki, lisans öncesi eğitim araştırmalarında eğitim fakülteleri önemli bir söz sahibi iken, lisans ve lisans üstü eğitimi verilen kurumlarda ve özellikle yaratıcılık gerektiren sanat ve tasarım uygulama alanlarında diploma veren kurumlarda konu üzerine yapılmış kapsamlı araştırmalar bulunmamaktadır. Oysa yaratıcılık, üzerinde alıştırma yaptıkça geliştirilebilen bir olgudur ve mesleki yeterliliğe sahip olduğu kadar yaratıcı bireyler mezun edebilmeyi hedefleyen akademisyenler tarafından yöntemsel olarak ele alınmayı bekleyen bir konu olarak ortaya çıkmaktadır.

Türkiye’de 50’si devlet olmak üzere 78 üniversitede Güzel Sanatlar Fakültesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Fakültesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi altında 500’den fazla güzel sanatlar alanında eğitim veren bölüm bulunmaktadır.¹ Bu

¹ Nancy C. ANDREASEN, **Yaratıcı Beyin: Dehanın Nörobilimi**, Çev. Kıvanç Güney, 8.

¹ 2018 YÖK verilerinden elde edilmiştir.

bilgi ışığında, yaratıcılık kavramının araştırılması ve eğitime hangi koşullarda dahil edileceğinin tartışılması önem kazanmaktadır.

Yaratıcı kişi psikolojisinin bir özelliği, değişim ve gelişim kapasitesidir; bu da kuşkusuz gerek kendi duygularına, gerek dışarıdan aldığı izlenimlere ve yeni fikirlere açık olmasıyla ilgilidir. Oyun oynamak, başlı başına yaratıcı bir eylem olmakla birlikte yeni yaratıcılık kanalları da sunmaktadır. “Oyun, yetersiz araç ve yöntemlerin bilerek seçildiği, bir hedefe yönelik etkinliktir”². Huizinga ise “oyunda, yaşamın doğrudan gereksinimlerini aşan ve eyleme anlam katan bir unsur ‘oynamaktır’” der ve şöyle devam eder; “oyun, en gelişmiş biçimleri içinde insana bahşedilmiş estetik algılama yeteneğinin en soylu unsurlarını meydana getiren ritim ve armoni ile doludur”³. Huizinga, aynı zamanda oyunun ‘gündelik’ ve ‘asıl’ hayat olmadığı; bu hayattan kaçarak, kendine özgü eğilimleri olan geçici bir faaliyet alanına girme fırsatı sunması üzerinde durur. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere, oyun oynamak insanı özgürleştirir ve bununla birlikte tanımlanmış bir mekan ve zaman çerçevesinde oynanabildiği için zaman ve mekan algısını güçlendirerek disipline eder. Bateson ve Martin ise “oyun deneyimlerinin kişiyi doğrudan bir şeyler yapmanın yeni yollarını keşfetmeye” götürebileceğinden bahsetmektedir⁴. Sonuç olarak araştırma çerçevesinde ‘oyun oynamak özgürleştirir ve özgür bir birey yaratıcıdır’ düşünce biçimi benimsenmektedir.

1.1 Çalışmanın Amacı

Bu tespit ışığında, bu tez çalışmasının amacı öncelikle yaratıcılık ve oyun kavramlarına odaklanmaktır. Yaratıcılık nedir ve nasıl ortaya çıkar, yaratıcı süreç nasıl işler, yaratıcı kişi kimdir, yaratıcılığın hangi durumlarda ve ne şekilde ortaya çıktığı

² Bernard SUITS, *Çekirge: Oyun, Yaşam ve Ütopya*, Çev. Süha Sertabiboğlu, 36.

³ Johan HUIZINGA, *Homo Ludens: Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*, Çev. Mehmet Ali Kılıçbay, 17, 24.

⁴ P. BATESON - P. MARTİN, *Oyun, Oyunbazlık, Yaratıcılık ve İnovasyon*, Çev. Songül Kırgan 100.

sorularının cevapları aranacak, en nihayetinde oyunun yaratıcılık üzerindeki etkisi tartışılacaktır. Çalışmanın iskeleti, yaratıcılığın nasıl ve hangi koşullarda ortaya çıktığının araştırılmasının yanı sıra, sanat ve tasarım eğitimi verilen güzel sanatlar bölümlerinin programında yaratıcılık – oyun etkileşiminin ne şekilde yer alabileceği sorunsalının araştırılması üzerine kurulmuştur. Başka bir deyişle, asıl hedef oyun oynamak ve yaratıcılık ilişkisini kurmak ve bu ilişkinin şayet olumlu sonuçları doğuracağı öngörülebilir ise bir öneri niteliğinde sanat ve tasarım eğitimine adapte edilebilmesinin ön araştırmasını yapmaktır. Ancak bu önermedeki yönelim, Türkiye’de güzel sanatlar alanında eğitim veren kurumları analiz etmek olmamakla birlikte, yaratıcı bireyler olarak ortaya eser ve/veya ürün çıkarması beklenen öğrencilerin, atölye sürecini yaratıcılık-oyun etkileşiminde tartışmaktan geçmektedir.

Yaratıcılığın gelişimine katkı sağlayabilecek bir yöntem olarak oyun oynamanın etkisinin güzel sanatlar alanında eğitim veren kurumların lisans düzeyi programında hangi koşullarda yer alabileceğinin araştırılması hedeflenen bu tez çalışması üç ana bölümden oluşmaktadır. Bunlardan ilki yaratıcılık, bir diğeri yaratıcılık - oyun etkileşimi ve sonuncusu ise yaratıcılık-oyun etkileşiminin sanat ve tasarım eğitimi içerisinde değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir. “Tek başına hiçbir yaklaşım ya da yöntem bütüncül bir resim ortaya koyamaz, herhangi bir olguya ilişkin bütüncül anlayış ancak çoklu bakış açıları yoluyla elde edilebilir”⁵ mottosundan yola çıkarak, oyun oynamanın yaratıcılık üzerinde biricik katkı sağlayan tek unsur olmaktan çok, unsurlardan sadece bir tanesi olduğu yolundaki görüş benimsenmektedir.

Araştırmanın neticesinde ortaya çıkan sonuçların öncelikle güzel sanatlar uzmanlık alanlarında bilgi, eser/ürün üreten akademisyenler ve araştırmacılar, ikincil olarak ise öğrenciler ve mezunlar (mesleği uygulayanlar) açısından yararlı ve değerlendirilebilir olması hedeflenmektedir.

⁵ A.YILDIRIM - H. ŞİMŞEK, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 32.

1.2 Çalışmanın Kapsamı

Yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalar, psikoloji alanının literatüründe yer almaktadır. Bu sebepten, çalışmanın gerektirdiği şekilde ilgili literatüre yer verilmektedir ve araştırma, yaratıcılık ile ilgili farklı bakış açıları değerlendirilerek hedefe yönelik bir öz ortaya çıkarma gayreti içermektedir.

Çalışmanın amacı güzel sanatlar eğitiminin bütününe dair bir söz söylemek değil, yaratıcılık kavramının irdelenmesi ve oyun ile etkileşiminden elde edilen çıkarımların eğitimde kullanılabilir olması şeklinde tasarlandığından, tüm değerlendirmeler eğitim odaklı bakış açısı ile ele alınacak olup, Türkiye’de mevcut güzel sanatlar eğitimi ayrı bir bölüm olarak yer almamaktadır. Benzer şekilde, araştırmanın faydalanıcılarının güzel sanatlar alanına hakim olduğu kabulü ile yola çıkılmış ve ayrı bölümler olarak ele alınmamıştır. Sanat ve tasarım nedir ve ne şekilde meslek edinilir konusunda oldukça geniş bir literatür bulunmaktadır.

Yaratıcılık kavramı, Yunanca ‘ginesthai’ kökeninden türeyen ‘deha’ (*genius*) ile eşanlamlı kullanılmakla birlikte, deha ile yaratıcılık arasında bir ayırım yapılması gerekmektedir. Bu tez kapsamında yaratıcılık üzerinde durulacak, yetenek ile ilişkilendirilen deha veya dahilik araştırma alanı dışında tutulmaktadır. Bunun sebebi, yetenek ile yaratıcılığın kökeninin farklı ilişkiler ağında aranması gerekliliğidir. Yetenek, nörobilimciler tarafından doğuştan gelen bir özellik olarak değerlendirilmektedir ve genetik kodlar, beynin yapısı gibi araştırma alanları tarafından incelenmektedir. Yaratıcılık ya da yaratıcı düşünme biçimi ise, bireyin doğuştan sahip olduğu bir özellik olabileceği gibi (ki, bu konuda yapılmış araştırmalardan elde edilen sonuçlar oldukça çelişkilidir) geliştirilebilir, düzenlenebilir, yeniden oluşturulabilir, dönüştürülebilir yapısı ve sosyal çevre ile etkileşim halinde olması niteliklerinden dolayı sanat ve tasarım alanında mutlak bir öneme sahiptir. Lisans düzeyinde sanat ve tasarım eğitimi verilen kurumlarda, doğuştan yetenekli bireyler kadar, öğrenme ve kendini geliştirme potansiyeline sahip bireylerin yetişmesi de hedeflenmektedir. Yaratıcılık gibi yetenek de doğru araçlar

vasıtasıyla geliştirilebilen bir olgudur, ancak yetenekli birey (deha) ve gelişimi (dahilik) başka bir araştırmanın konusu olarak bu tez çalışmasında kapsam dışı bırakılmaktadır.

Yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalar dört ana unsur üzerine yoğunlaşmaktadır; yaratıcı süreç, yaratıcı çözüm niteliğinde ürün/eser veya sonuç ya da yöntemⁱⁱ, yaratıcı kişilik ve tarihsel süreç içerisinde dönemsel olarak yaratıcılık. Bu sonuncu başlığa ilişkin İkinci Dünya Savaşı ve sonrasındaki dönem örnek olarak gösterilebilir. Bu dönemde birçok farklı uzmanlık alanında yaratıcı işler ortaya çıkmıştır. Ancak, bu tezin çatısı yaratıcılığın nasıl ve hangi koşullarda ortaya çıktığının yanı sıra sanat ve tasarım eğitimi verilen kurumların programında ne şekilde yer alabilir sorunsalının araştırılması üzerine kurulmuş olduğundan dolayı, yaratıcılık araştırmaları içerisinde özellikle yaratıcı süreç ve yaratıcı kişilik araştırmaları tez çalışmasına katkı sağlayacaktır. Yaratıcı ürünün ve/veya eserin ne olduğu ilgili alanın uzmanları tarafından değerlendirilebilir oluşu sebebiyle çalışmada yer almamaktadır. Yaratıcılığın araştırılması, sonuç ürün üzerinden değil, süreç odaklı olarak analiz edilecektir. Bu sürecin sonuçlarının ne kadar yaratıcı sonuçlar ortaya çıkardığı kısa vadede değerlendirilemez niteliktedir. Benzer şekilde, tarihsel süreçte Rönesans, İkinci Dünya Savaşı gibi sanat ve tasarım alanında yaratıcılığın artış gösterdiği durumların incelenmesi de başka bir çalışma konusunun içeriğini oluşturmaktadır ve tez çalışması kapsamına alınmaktadır. Psikoloji literatüründen faydalanılan bu çalışma bireysel yaratıcılık üzerine yoğunlaşmaktadır. Yaratıcılık kavramının sosyolojik ya da tarihsel süreç içerisinde değerlendirilmesi, oyun oynamak ile ilişkilendirilmesi güç olması sebebiyle bu çalışma kapsamında ele alınmamaktadır.

Yaratıcılık ölçümleri üzerine yapılan çalışmaların en önemlilerinden biri, 1974 yılında Ellis Paul Torrance⁶ tarafından yayınlanmıştır. Iraksak düşünmeⁱⁱⁱ yapısı üzerine

⁶ Ellis Paul TORRANCE, **Torrance Tests of Creative Thinking: Norms – Technical Manual**

ⁱⁱ Yaratıcı çözüm niteliğinde ürün/eser veya sonuç ya da yöntemlerin tümü metinde ‘yaratıcı çıktı’ olarak geçecektir.

ⁱⁱⁱ İki veya daha fazla alandaki verilerin ya da bulguların tek bir özgün yapı içerisinde biraraya getirilmesi olarak kullanılmıştır. Metin içerisinde bu şekilde yer alacaktır. Örneğin; kalın bir kitap aynı zamanda bir basamak olarak kullanılabilir. Bu durumda, kitap kendi işlevinden bambaşka bir işleve sahip olarak, “yükselti” olarak kullanılmıştır. Bir başka örnekte ise metaforik düşüncenin yerine geçmektedir; gelincik çiçeği ‘kan’ı temsilen kullanılabilir, çünkü ikisi de kırmızı renge sahiptir.

kurulu Torrence Yaratıcılık Testi günümüzde hala geçerliliğini korumaktadır. Bir diğer ve çok bilinen çalışma ise 1965 yılında kitap haline getirilen Wallach ve Kogan'ın çalışmalarıdır⁷. Alana yapılan en önemli katkılardan bir diğeri 1989 yılında Hovecar ve Bachelor⁸ tarafından Glover, Ronning ve Reynolds editörlüğünde hazırlanan Handbook of Creativity kitabında “A Taxonomy and Critique of Measurements Used in the Study of Creativity” başlığı ile yayınlanmıştır. Bu makalede Hovecar ve Bachelor, ilk olarak Torrance, Wallach ve Kogan'ın araştırmalarında ortaya çıkan sonuçları analiz ederek yaratıcı kişilik üzerine bir sınıflandırma oluşturmuşlar daha sonra sırasıyla; ‘yaratıcı kişi kendini yaratıcı edimi destekleyen tavır ve ilgi alanları ile dışa vurur’ hipotezinden yola çıkarak tutum ve ilgi alanı envanteri, ‘yaratıcılık, bilişsel bir özellik olmaktan çok kişilik faktörlerinin bir kümesidir’ hipotezi ışığında kişilik envanteri, ‘geçmiş deneyim, gelecekteki başarıyı mümkün kılar’ hipoteziyle biyografik envanter çıkarmışlardır⁹. Ancak, bu tez çalışmasında yaratıcılık üzerine yapılan testler, ölçümler ve diğer sayısal verilere dayandırılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar içerik bakımından ele alınmaktadır.

Pozitivizm ötesi (akılcılık ötesi) görüşün benimsenmesi ile birlikte büyük söylemler ve kuramların yerine tek bir doğrunun olmadığı, özne merkezli çoğulcu bir anlayış biçimini kabul edilmektedir¹⁰.

“Pozitivist, akılcı ve modernist görüşler bilginin keşfedildiği ve ortaya çıkarıldığını öngören “esasicı” (essentialist) bir bilgi tanımını savunurken, pozitivizm ötesi ve akılcılık ötesi paradigmlar bilginin keşfedilme yerine yorumlandığını, ortaya çıkarılma yerine oluşturulduğunu (constructed) varsayar.

Yükselen paradigma bilimin nesnel bilgi üretme süreci olmadığını, bilimsel sürecin dünyanın göreliliğini temel alan bir süreç olduğunu vurgular. Sosyal olgular, sosyal davranışı belirleyen genellebilir yasalar türetmek yoluyla değil, bir durumun kendine özgü boyutlarının ayrıştırılması ile

⁷ M. A. WALLACH - N. KOGAN, **Modes of Thinking in Young Children**

⁸ D. HOVECAR - P. BACHELOR “A Taxonomy and Critique of Measurements Used in the Study of Creativity”, 53-70.

⁹ Hans J. EYSENK “The Measurement of Creativity”, 205-206.

¹⁰ Bkz. (5), YILDIRIM - ŞİMŞEK, 32.

anlaşılabilir. Bilimin bir amacı olarak açıklama, üzerinde çalışma yapılan olgunun kendisi, ve durumlar arasındaki benzerlikler ve farklılıkların anlaşılması ile sınırlıdır. Ölçme ve araştırma desenleri sistematik analizi amaçlarken genellemelerle ilgilenmek yerine bir olayın daha iyi anlaşılmasını sağlamakla yetinir. Yükselen paradigmanın ilkeleri ile çalışan bir araştırmacı elde ettiği sonuçları genelleme için araştırmanın yapıldığı ortamın özelliklerini temel alarak benzer ortamlara ilişkin önermelerde bulunabilir. Bunun dışında katı kurallar ve ilkeler ortaya koyan, ortamdaki bağımsız genellemeler yapamaz.”¹¹

Bu kapsamda çalışmada, ölçümlerle ifade edilebilen zeka faktörünün yaratıcılık üzerine etkisine değinilmemektedir. Yaratıcılık ve oyun ilişkisi, kişilik, süreç ve çevresel koşullar alt yapısı itibariyle ele alınmaktadır. Kişilik, çevresel faktörlerin etkisi altında sürekli oluşturulan bir kavramdır ve oyun oynamak çevresel faktörlerin düzenlenmesi olarak ortaya çıkmaktadır.

Nörobilim alanında yapılan çalışmalar, yaratıcı süreçte insan beyninin aktivitelere odaklanmaktadır. “Farklı alanlardaki yaratıcılığın farklı beyin alanlarında aktivasyon yarattığı görülmüştür.”¹² Beyin görüntüleme teknikleri kullanılarak yapılan yaratıcılık araştırmalarına araştırma kapsamında değinilmemektedir.

Kapsam dışı bırakılan bir diğer husus da yaratıcılık ve psikopatoloji ilişkilendirmesidir. Psikopatolojik rahatsızlıklar, yaratıcılık araştırmalarında oldukça yer almaktadır, ancak çalışma yaratıcı bireylerin duygu durumları değil, algılama biçimleri üzerinden kurgulanmıştır. Benzer şekilde, oyun ile ilişkisi kurulurken ortaya çıkan duygu durumları değil, algılama biçimleri rol oynamaktadır. Çalışma süresince, duygu ile ilgili kavramlardan uzak dururken, algılama ve duyum üzerine yoğunlaşılması hedeflenmektedir. Yaratıcı bireyin farkındalığı yüksek olması gerektiği hipotezinin ışığında oyun ve farkındalık kavramları irdelenerek, farkındalığı geliştirecek oyunlar kapsama dahil edilecektir.

¹¹ A.g.k., 33.

¹² E. Zinnur KILIÇ “İcat Çıkarmak”, 99.

Çalışma kapsamında çocuklarda -ve memeli hayvanlarda- oyun oynama dürtüsüne değinilmeyecektir. Oyun ve oyun oynamanın biyolojik, fizyolojik sebep ve sonuçlarını kapsam dışı bırakılmıştır. Amaç, oyunun yetişkin yaşamında yaratıcı süreç ile olan ilişkisini açığa çıkarmaktır ve bu amaca hizmet eden psikoloji ve diğer sosyal bilimler literatüründen faydanılmıştır.

Son yıllarda inovasyon yoğun sektörlerdeki firmalarda oyun oynamanın yaratıcılık üzerine olumlu etkisi keşfedilmiştir. Apple, Google, Facebook, 3M gibi şirketler çalışanlarına oyun oynama imkanları sağlama yönünde strateji geliştirmişlerdir. “Örneğin 3M Şirketi, ilk bakışta verimsiz görünen etkinliklerde bulunmaları için insanları ‘korsan saat’ (boot-legginghour) dedikleri bir zamanı ayırmaya teşvik eder.”¹³ İş verimini yükseltmek ve yaratıcılığı artırarak inovasyon yakalamayı hedefleyen bu strateji konusunda geniş bir literatür bulunmaktadır^{iv}. Oyun ve yaratıcılık ilişkilendirilmesi alanında yapılan araştırmalardan ortaya çıkan sonuçlara belli bir oranda yer verilmekle birlikte, eğitim odaklı bakış açısı korunmak amacıyla inovasyon araştırmaları kapsam dışı bırakılmaktadır.

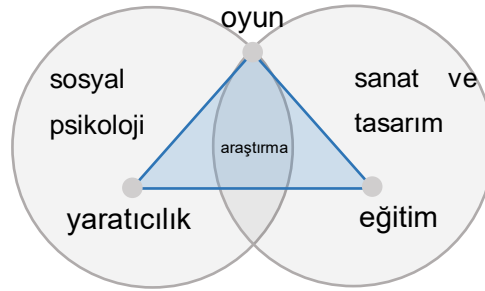
Lisans düzeyi sanat ve tasarım eğitiminde yaratıcılık ve oyun etkileşiminin incelenmesinde, alanı daraltmak adına araştırma Güzel Sanatlar Fakülteleri ile sınırlandırılmaktadır. Performans sanatlarında yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalar kaynaklar arasında bulunmamaktadır.

Tüm bunların ışığında çalışmanın kapsamı şu şekilde özetlenebilir: Sanat ve tasarım alanının lisans düzeyi ‘eğitimi’ ve sosyal psikoloji alanının ‘yaratıcılık’ konularının ‘oyun’ ile ilişkilendirilmesi çalışmanın şemasını oluşturmaktadır.

¹³ Jonah LEHRER, **Imagine: How Creativity Works**, 58.

^{iv} Bu konuda yapılan araştırmaların yer aldığı en önemli kaynaklardan biri:

J. Fagerberg, D. C. Mowery & R. R. Nelson, **The Oxford Handbook of Innovation**, Oxford: Oxford University Press, 2005.



Şekil 1.1. Çalışmanın kapsamı

1.3 Çalışmanın Yöntemi

Tez çalışmasında yaratıcılık ve oyun ile ilgili literatür taramasından elde edilen bulgular değerlendirilerek çalışmanın ana metni içinde yer almaktadır. Literatür taramasının yanı sıra uzman psikologlar ve tiyatro oyuncularını ile görüşmeler yapılarak araştırma tasarımı gerçekleştirilmiştir. Buna göre, yaratıcılık oyun ilişkisinin analiz edilmesi neticesinde bir takım oyunlar kurgulanmıştır. Bu oyunların güzel sanatlar öğrencileri ile oynandığı çeşitli atölyeler neticesinde ortaya çıkan veriler sonuç bölümünde yer almaktadır.

Tez çalışmasında, insan davranışlarının birbiriyle etkileşim halinde olduğunu ve bu sebeple davranışların birbirinden bağımsız alt birimlere ayıramayacağını savunan bütüncül yaklaşım benimsenmektedir. Bu anlayışa göre, yaratıcılık kavramı sürece bağlı bir yaklaşım içerisinde araştırılmaktadır. Atölye koşullarına bağlı olarak yapılan araştırmadan, genellenebilir sonuçlar elde etmek hedeflenmemektedir. Birer günlük planlanan atölye çalışmaları 'pilot uygulamalar' olarak değerlendirilmekte, bu atölyelerden elde edilen gözleme dayalı veriler, öğrenci değerlendirmeleri ve atölye yöneticisi öğretim üyesinin geri bildirimleri temel alınmaktadır. Bu anlamda, gerçekleştirilen bu nitel araştırmada ortaya koyulan bir takım deneyimler ya da örnekler vasıtasıyla alanda faaliyet gösteren kurumlara ve çalışanlarına

(akademisyenlere ve araştırmacılara) yeni bakış açısı kazandırabilir nitelikte görünmektedir. Tartışılan konular çerçevesinde, uygulamaların aynısının eğitim modelinde yer alması değil, yeni ve güncel sorulara ve araştırmalara zemin hazırlaması hedeflenmektedir.

“Nitel araştırmada, uygulamaya yönelik sonuçlar nicel araştırmalarda olduğu gibi kurallar ya da ilkeler biçiminde değildir. Sonuçlar uygulayıcılar için daha çok deneyim ve bakış açısı niteliği taşır. Yani nitel araştırma sonuçları uygulayıcılara doğrudan neler yapmaları gerektiğine ilişkin genellenebilir kurallar sunma amacı taşımaz.”¹⁴

Lisans düzeyi güzel sanatlar eğitiminde oyun ve yaratıcılık ilişkisinin ne şekilde yer alabileceği sorunsalının araştırılmasının hedeflendiği çalışmada, bir günlük atölye programları oluşturularak tez metninde yer alan oyunların bu program dahilinde uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu atölyeler süresince yapılan gözlem ve görüşmeler detaylı bir şekilde analiz edilerek raporlanmış ve çalışmanın nihai amacını oluşturmaktadır. Bir eylem araştırması olarak düzenlenecek bu çalışma sonucunda yönteme dair ortaya çıkması hedeflenen sonuçlar, sanat ve tasarım eğitiminde yaratıcılığı olumlu yönde etkileyecek bir araç olarak, tanımlı bir alan ve zamanda oyun oynama aktivitesinin gerçekleştirilmesi esnasında ortaya çıkan zorluklar, etkileşimler, yöntemin olumlu ve olumsuz koşulları, kısacası sürecin değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınırlandırılacaktır. Amaç, yöntem konusunda bir öngörü oluşturmak ve sürecin düzeltilmesi, iyileştirme yollarının açılmasına katkı sağlamaktır. Ancak bu yöntem nihai haline eriştikten sonra uygulamanın, sanat ve tasarım öğrencileri üzerindeki etkisinin araştırılması mümkün olacağından, oyun oynamanın bireyin yaratıcılığı üzerine hangi yönde ve ne kadar etkisinin bulunduğu gibi sonuçlar elde edilmesi bu çalışmanın amacını oluşturmamaktadır.

Oyunların, yaratıcı süreci desteklediği varsayımından yola çıkararak kurgulanan eylem araştırmasında, uygulama sürecinde araştırmacı, gözlemci ve katılımcı gözlemci olarak kendini konumlandırmaktadır. ‘Yaratıcı düşünme biçimi hangi

¹⁴ Bkz. (5), YILDIRIM - şİMŞEK, 32.

çalışmalar ile geliştirilebilir' şeklinde kurgulanan soruya, yapılan literatür araştırmalarından elde edilen 'yaratıcı oyunlar' önermesinin 'eylem araştırması' yöntemi ile 'eğitim alanında uygulanabilirliği'nin araştırılmaktadır. Uygulama sürecinde irdelenmesi gereken bir boyutun belirlenmesi ile başlayan eylem araştırmalarına, geliştirilmesi gereken bir süreç ya da yeni bir yaklaşımı deneme hususunda özellikle eğitim araştırmalarında sıkça başvurulmaktadır.

“Teknik / bilimsel / işbirlikçi eylem araştırması yaklaşımında amaç daha önceden belirlenmiş kuramsal çerçeveye içinde bir uygulamayı test etmek ya da değerlendirmektir. Buna göre sözü edilen kuramsal çerçeveye hakim bir araştırmacının rehberliğinde uygulayıcı yeni bir yaklaşımı uygulamaya koyabilir ve bu süreç araştırmacı tarafından analiz edilerek uygulamaya ilişkin bir değerlendirme yapılabilir. Teknik / bilimsel / işbirlikçi eylem araştırmalarında bu sürecin betimlenmesi araştırmacının temel amacıdır.”¹⁵

Çalışmanın amacı doğrultusunda, tanımlanan kapsam içerisinde, uygulaması gerçekleştirilen atölye değerlendirmeleri 4. Bölüm olan 'Güzel Sanatlar Eğitiminde Yaratıcılık ve Oyun' başlığı altında yer almaktadır. Ancak değerlendirmeler, yaratıcılığın irdelenmesi, yaratıcılık – oyun ilişkisinin kurulması neticesinde açık ve anlaşılır olabilme özelliği taşımaktadır.

¹⁵ A.g.k., 334.

2. YARATICILIK

“Yaraticilik, alanin uzmanlari tarafından bilimsel, estetik, sosyal veya teknik değere sahip olduğu kabul edilen yeni veya orjinal fikir, anlayiş, icat veya sanatsal ürünler üretme kapasitesini ifade etmektedir.”¹⁶ Mednick yaraticılığı, “ilişkisel unsurlarin gereksinimleri karşilayan veya bir şekilde faydalı olan yeni kombinasyonlar oluşturmak üzere biraraya getirilmesi”¹⁷ şeklinde tanımlamaktadır. Benzer şekilde Wiebe yaraticılığı, bilindik unsurlarin yeni kombinasyonlari yoluyla özgün ve anlamlı bir bütüne ulaşma süreci olarak açıklamaktadır¹⁸. MacKinnon’ın tanımına göre ise yaraticılık, “zaman içinde süre gelen (genişleyen) ve orijinallik, uyarlanabilirlik ve gerçekleştirme ile karakterize edilen bir süreçtir.”¹⁹

Andreasen, yaraticılığın bileşenlerini özgünlük, fayda (işe yararlılık) ve ortaya çıkan sonuç ürün, eser ya da yöntem olarak deęerlendirmektedir²⁰. Bu tanıma göre özgünlük, yeni bağlantılar kurmak, farklı bakış açısı getirmek, daha önce söylenmemiş biz söz söylemek ya da izlenmemiş bir yol önermek şeklinde ortaya çıkmaktadır. Fayda içermeyen bir sonucun, yöntemin ya da ürünün yaraticılık olarak ele alınamayacağını belirten Andreasen, işe yararlılık hususunda şunlari söylemektedir:

“Faydanın tanımı en geniş anlamda yapılmalıdır çünkü sanatta yaraticılığın her zaman için gözle görülür, elle tutulur bir işe yararlılığı yoktur. Faydası her şeyden önce başkalarında yeni duygular uyandırması, esin yaratması ya da insan zihni/beyninin ulaşabileceği korkuyla karışık bir hayranlık hissi yaratabilmesinde yatar.”²¹

Yaraticılık, tanımı gereği bir sonucun ortaya çıkarılmasını, bir şeyin yaratılmasını gerektirir. Bu sonuç, sanat ve tasarım alanlarında bir ürün, eser veya yöntem olabileceği gibi, daha genel bakış açısı ile bir keşif, problem ya da çözüm

¹⁶ Philip E. VERNON “The Nature-Nurture Problem in Creativity”, 94.

¹⁷ Sarnoff MEDNICK “The Associative Basis of the Creative Process”, 220.

¹⁸ Gerthart D. WIEBE “An Exploration Into the Nature of Creativity”, 389.

¹⁹ Donald W. MACKINNON “The Nature and Nurture of Creative Talent”, 484.

²⁰ Bkz. (1) ANDREASEN, 20-21.

²¹ A.g.k., 22.

bulma eylemidir. Bir problemin ortaya çıkarılması, sınırlarının tanımlanması, problemin çözümünden bağımsız olarak yaratıcı bir eylem olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla, doğru soruyu sorabilmek de en az doğru cevabı vermek kadar yaratıcı olma niteliği taşımaktadır. Csikszentmihalyi, hali hazırda formüle edilmiş ve ne yapılmasına dair çözüm aranmakta olan problemleri ‘sunulmuş’ problemler olarak tanımlarken, henüz kimsenin soruyu sormadığı, hatta bir problemin varlığına dair bilginin olmadığı, yaratıcılığın problemin tanımı ve çözümü şeklinde ortaya çıktığı durumları ‘keşfedilmiş’ problemler olarak tanımlamaktadır²². Bu tanım yaratıcı eylemi iki şekilde sembolize eder; inşa etmek veya keşifte bulunmak.

Rouquette, yaratıcılığı daha çok keşifte bulunmak ile ilişkilendirmektedir. Düşünme eylemini (süreç), varlığı bireyden (yaratıcı) bağımsız olan, gidilmesi ya da bulunması gereken özel bir yere (sonuç) götüren araç olarak tanımlar ve yaratıcı edimi açıklamak için coğrafi keşifler metaforunu kullanır:

“Bulmak ya da daha geniş anlamda yaratmak bu durumda sadece böyle bir yere götürecek olan doğru yeri ya da yolu bulmaktır. (...) Burada bulan ya da keşfedenin objesiyle ilişkisi mühendisin değil arkeolog ya da seyyahın ilişkisidir. Keşfetmek ya da yaratmak bu durumda üretmek değildir, rastlamaktır, inşa etmek değil ortaya çıkarmaktır: bütün keşiflerin anlaşılması büyük coğrafi keşifler senaryosunun taklit edilmesidir, alan yaratıcılıkla ilgili söylemin gereç ve referanslarını oluşturur. (...) Bu anlamda, olasılıklar kümesi kavramı haritayla ilgili bir kavramdır.”²³

Rouquette’nin harita ile sembolize ettiği kavram, Boden’de ‘kavramsal alan’ (*conceptual space*) olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavramsal alanın çerçevesi, bir uzmanlık alanını birleştiren ve yapılandıran organizasyon ilkeleridir²⁴. Başka bir deyişle, uzmanlık alanına dair kullanılabilir sistemler bütünü ifade etmektedir. Sanat ve tasarım uzmanlık alanlarında kavramsal çerçeve renk, form, malzeme, kompozisyon ilkeleri gibi araçlar olarak sıralanabilir. Bu araçlar ya da burada sözü geçtiği üzere kavramsal alan dahilinde birey, çeşitli kombinasyonlar arasından tercihte

²² Mihaly CSIKSZENTMIHALYI, **Creativity: The Psychology of Discovery and Invention**, 95.

²³ Michel-Louis ROUQUETTE, **Yaratıcılık**, Çev. İsmail Yerguz, 11-12.

²⁴ Margaret A. BODEN “What Is Creativity?”, 79.

bulunmak suretiyle yaratımını gerçekleştirecektir ve bu süreç her seferinde bilinç sınırları içerisinde gerçekleşmeyebilir. Uzun süreler sanat ve tasarım alanlarında üretimde bulunmuş sanatçı ve/veya tasarımcı için bu unsurlar içselleştirilmiştir. Ancak, kavramsal alan ile yeni tanışan birey için, alana ait sınırlar kısıtlayıcı birer etmendirdir.

“Kavramsal bir alanın yüzeysel boyutunda küçük bir değişiklik, mevcut bir evdeki ziyaret edilmemiş bir odaya açılan kapıyı açmak gibidir. Temel bir boyutta büyük bir değişiklik ise, yeni bir evin anlık inşasına daha çok benzemektedir.”²⁵ Bunu sınıflandırmayı daha belirgin hale getirmek için şu örnek verilebilir; her yeni sanat akımı, kendine ait anlatım biçimi ile yeni bir konstrüksiyon oluşturmaktadır. Renk, biçim, kompozisyon ilkeleri gibi araçlar (burada sözü geçtiği üzere, kavramsal alan) yeni anlatım biçimine (konstrüksiyon) hizmet etmek üzere yaratıcı kişi tarafından kombine edilmişlerdir. Bu yapı içinde üretilen her özgün eser, farklı bir odanın kapısını açmak olarak sembolize edilmektedir. Tasarım alanında bunu değerlendirmek gerekirse, ürün iyileştirmeleri ile fonksiyonel düzeyde farklılık yaratan ürün tasarımı arasındaki ilişki örnek gösterilebilir.

Boden yaratıcılığı, düzeyine ve etki alanına göre iki farklı şekilde sınıflandırmaktadır. Yaratıcılığın düzeyine göre yapılan sınıflandırmaya göre, ilişkili fikirlerden yeni kombinasyonlar oluşturma biçiminde ortaya çıkan ‘bileşimsel’ yaratıcılık, ilişkili görünmeyen kavramların yeni bir yapı içerisinde kurgulandığı ‘keşifsel’ yaratıcılık ve bir ya da birden fazla kavramsal alanın dönüşümüne sebep olabilecek kadar yenilikçi ‘dönüşümsel’ yaratıcılık boyutu tanımlanmaktadır.²⁶

Etki alanına göre ise yaratıcılığın iki türünden bahsetmektedir: psikolojik yaratıcılık (*P-creativity*) ve tarihsel yaratıcılık (*H-creativity*). Bireysel anlamda kişinin aklına gelen ve hayat döngüsünde yaratıcı olan fikirler ilk gruba girmektedir. Burada kişi odak noktasına alınmıştır. Bireyin aklına gelen özgün fikrin, başka bireylerin de aklına gelip gelmemesinin bir önemi yoktur. İkinci grup yaratıcılıkta ise özgün

²⁵ A.g.k., 80.

²⁶ Margaret A. BODEN “Creativity and Artificial Intelligence”, 348.

yaratımın insanlık tarihi boyunca kimsenin aklına gelmemiş ya da deneyimlenmemiş olması beklenmektedir. Bu gruba giren tüm yaratıcı fikirler aynı zamanda doğası gereği bireysel olarak da özgün fikirlerdir ve dolayısıyla tarihsel yaratıcılık her koşulda bireysel yaratıcılık unsurlarını da kapsamaktadır.²⁷

Benzer şekilde Eysenck de yaratıcılığı iki başlık altında incelemektedir. Bireysel yaratıcılık, kişinin yaşamında keşfettiği, kendisi için yeni olan kavramları içermektedir. Toplumsal yaratıcılık olarak tanımladığı ikinci tür grupta, birey, toplum ve uzmanlık alanı açısından değerlendirildiğinde yeni buluş olarak nitelendirilebilecek özgün eserler yer almaktadır.²⁸ Bireysel yaratıcılığa örnek olarak çocuklardaki merak ve öğrenme olgusundan bahsetmek mümkündür, çocuğun keşfettiği bir kavram kendisi için yeni olmakla birlikte toplum ya da ilgili uzmanlık alanı tarafından bilinen bir kavram olması alışılabilir bir durumdur. Ancak Boden'in P ve H yaratıcılık ayrımı ile benzeşen husus, bu bireysel keşif durumunun da yaratıcılık kapsamında incelenmesi gerekliliğidir; kamuya mal olan her özgün yaratım, yaratıcısı için de özgün olma koşulu barındırmaktadır.

Eysenck bireysel yaratıcılık ile toplumsal yaratıcılık kavramları arasında önemli bir ayrımın altını çizmektedir. Bunlardan ilki, "kişinin hareket, eşyalar ve özel yenilikler üretmesine yol açan" bir kişilik özelliğidir. Toplumsal yaratıcılık ise, üretkenlik ile ilişkilidir ve özgün işler üretme koşulu taşımaktadır. "Bu ikisi kesinlikle aynı değildir. Pek çok kişi bireysel yaratıcılık gösterebilir fakat toplumsal yaratıcılık alanında başarısız olur."²⁹

Gardner, yaratıcı çalışmalarını beş farklı grupta incelemektedir³⁰:

İyi tanımlanmış problemlerin çözümü: Ortada mevcut ve iyi tanımlanmış bir problem bulunmaktadır. Yaratıcı eylem, çözüm üretmek olarak ortaya çıkar.

²⁷ Bkz. (24), BODEN, 76-77.

²⁸ Bkz. (9), EYSENCK, 201.

²⁹ A.g.k., 202.

³⁰ Howard GARDNER "The Creators' Pattern", 150-151.

Kapsayıcı bir teori oluşturmak: Tanımlanmış bir problemin varlığından farklı olarak, sorunsalın kurgusunu keşfetmek (ortaya çıkarmak) söz konusudur. Bu durumda, problem bir teori çatısı altında irdelenir ve çözüm üretilir. Aynı zamanda bu teorinin, henüz ortaya çıkmamış durumları da kapsaması ve benzer şekilde çözüm sunması gerekmektedir.

'Mesafeli' (frozen) yaratıcılık: Sanat üretiminde olduğu gibi, simgesel dil kullanımına olanak sağlayan uzmanlık alanlarında geçerli olan yaratıcılık bu grupta ele alınmaktadır. Buradaki "mesafeli" kavramı, üretimin gerçekleşmesi ile bu yaratımın alan tarafından değerlendirilmesi ilişkisine vurgu yapmaktadır. Fikrin ortaya çıkışı ile üretim süreci sonucunda yaratımın ortaya çıkışı ve uzmanlık alanı tarafından yaratıcı olarak nitelendirilmesi arasında her daim mesafe bulunmaktadır.

Ritüel olarak yaratıcılık: Bazı çalışmalar sadece performans olarak ortaya çıkmaktadır ve yaratıcılık genellikle spesifik performansın belirli karakteristiklerine bağlıdır.

İddialı yaratıcılık: Kamusal alanda bir çeşit sosyal ya da politik değişim getirmek adına bir seri aksiyon uygulamak koşuluyla yüksek standartlarda yaratıcılık ediminden söz edilmektedir.

Taylor ise, yaratıcılığı dört düzeyde ele almaktadır³¹:

Bireysel yaratıcılık: Yaşamsal düzeyde canlılık ile ilişkilendirilen, sonuç ürünün kalitesinden ziyade kişinin kendini ifade etmesi olarak ortaya çıkan, günlük yaşama dair yaratıcı davranıştan söz edilmektedir.

Üretici yaratıcılık: Bireyin yaptığı iş başkalarının yaptıkları işlere göre gerçekten özgün olmasa da, geliştirilen ve denetlenen yetenekleri ve eğilimleri içermektedir.

³¹ D. W. TAYLOR - P. C. BERRY, et al "Does Group Participation When Using Brainstorming Facilitate or Inhibit Creative Thinking?", 23-47

Doğurgan yaratıcılık: Bu yaratıcılık düzeyinde yüksek bir soyutlama kapasitesinden söz edilmektedir ve çoğu zaman fark yaratan özgün sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

Çarpıcı yaratıcılık: En gelişkin düzey olan ve yeni temel ilkelere dayanarak oluşan bir anlayışa denk düşmektedir.

Boden, Eysenck, Gardner ve Taylor'un yaratıcılık üzerine sınıflandırmaları analiz edildiğinde ortaya şu sonuç çıkmaktadır: Boden'in psikolojik yaratıcılık nitelendirmesi tanımsal açıdan tüm yaratıcılık biçimlerini kapsamaktadır. Taylor ve Eysenck'in bireysel yaratıcılık önermeleri, günlük yaşamın içinde yer almaktadır ve bu tezin kapsamının dışında bırakılacaktır. Gardner, yaratıcılık sınıflandırmasını Boden'in tarihsel veya Eysenck'in toplumsal yaratıcılık olarak tanımladığı grupta yapmaktadır. Sanat ve tasarım alanları ile ilişkilendirilen özgünlük, problem çözme odaklılık göz önüne alındığında bu çalışmanın ana hedefini; Taylor'un üretken yaratıcılık olarak nitelendirdiği yaratıcılık biçimi oluşturmaktadır. Buna göre yaratıcılık; önceden tanımlanmış veya süreç içerisinde tanımlama getirilen bir hedefe yönelik, bir eylem, ürün, biçim, ifade, araç veya yöntem olarak ortaya çıkan özgün ve kabul gören süreç ve sonuç ilişkilerinin bütünüdür.

'Özgünlük ve kabul görme' ön koşullarından da anlaşılacağı üzere yaratıcılık, ancak bir uzmanlık alanında ortaya çıkmaktadır. Rouquette'in de belirttiği gibi, "yaratma asla kesin, özerk ve radikal bir olgu değildir: her zaman bir bağlam etkisi içinde ortaya çıkar."³² Bu açıdan ele alındığında, yaratıcı çalışma yürütmenin bir koşulu olarak bireyin ilgili alanda uzmanlık elde etmesi gerekmektedir. Kişiler veya bir çalışma, uzmanlık alanından bağımsız olarak yaratıcı ya da yaratıcı değil şeklinde değerlendirilemez. Dolayısıyla yaratıcı bir çalışma, uzmanlık alanı içerisinde özgün ve faydalı olmak koşullarını yerine getirdiği sürece mümkün olmaktadır.³³

Benzer şekilde Csikszentmihalyi de yaratıcılık kavramının; ihtisas alanı, disiplin ve birey olmak üzere üç bileşenin etkileşiminde açıklanabildiğini

³² Bkz. (23), ROUQUETTE, 99-100.

³³ Bkz. (30), GARDNER, 145-146.

vurgulamaktadır. Bunlardan ilki; simgesel kurallar ve prosedürler dizisinden meydana gelen müzik, matematik, mühendislik, sanat veya tasarım gibi ihtisas alanlarıdır. İkinci bileşen olan disiplin, bu ilgili ihtisas alanındaki otoriteleri temsil etmektedir. Yeni bir fikir ya da ürünün ilgili alana dahil edilip edilmeyeceğine karar veren mekanizmayı oluştururlar. Son olarak birey, belirli bir ihtisas alanının simgelerini kullanarak üretim yapması koşuluyla yaratıcı edim ortaya çıkmaktadır.³⁴ Özetle, yaratıcılık, bir bireyin müzik, sanat, tasarım, mühendislik gibi tanımlanmış bir ihtisas alanında yeni bir fikir üretmesi, yeni bir önermede bulunması ve bu yeniliğin uygun alanca ihtisas alanına dahil edilmek üzere, disipline kabul görmesi durumunda gerçekleşmektedir.

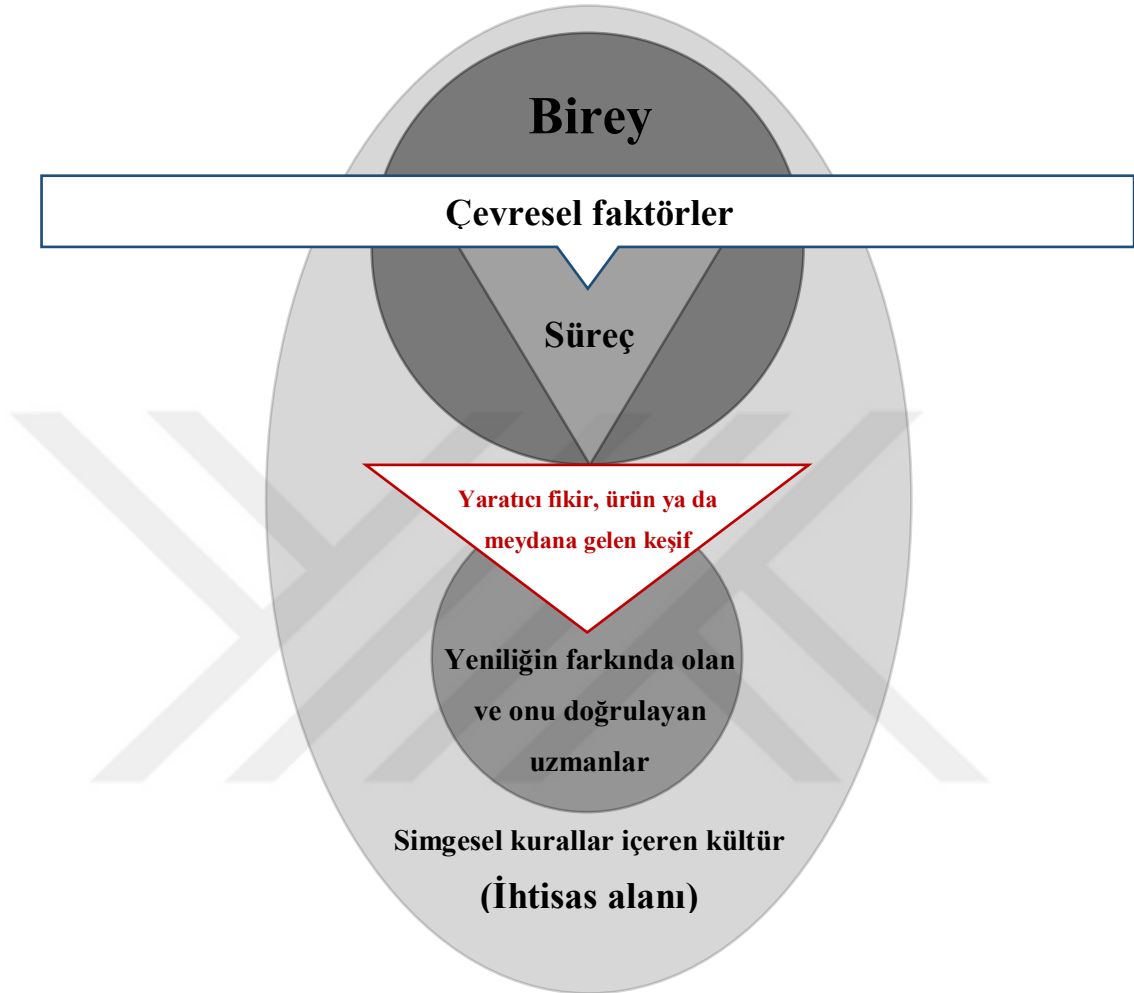
“Ormandaki bir ağacın kütürdemesinin, ormanda hiçkimse yoksa duyulmaması gibi, yaratıcı fikirler de onları kaydeden ve uygulayan kavrayıcı kitle olmadığında ortadan kaybolur. Üçüncü şahısların yetkin değerlendirmesi olmadan kendince uzman yaratıcı kimsenin geçerliliğinin olup olmadığına karar vermek için güvenilir bir yol yoktur. Sistemin etkileşimindeki yaratıcı sonuçlar üç unsuru bir araya getirir. Simgesel kurallar içeren kültür, simgesel alana özgünlük getiren birey ve yeniliğin farkında olan ve onu doğrulayan alanında iyi uzmanlar. Bunların üçü de yaratıcı fikir, ürün ya da meydana gelen keşif için gereklidir.”³⁵

Anlaşılmaktadır ki hiçbir eylem ya da ürün, alandan bağımsız olarak yaratıcı olarak nitelendirilemez. “Yaratıcılığın muhakemesi doğal olarak müşterektir, ağır bir biçimde bireylerin çalışma alanlarındaki uzmanlığına bel bağlamaktadır.”³⁶ Yaratıcılığın var olması için gerekli bağlam çerçevesinde, çalışma alanı dahilinde ilk olarak alışıldık dışı olarak nitelendirilen fakat sonunda en az bir kültürel grup tarafından kabul gören yeni sorular soran ve bu sorulara özgün çözümler üreten bireyler yaratıcı birey olarak kabul edilmektedir.

³⁴ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 28-29.

³⁵ A.g.k., 6.

³⁶ Bkz. (30), GARDNER, 145.



Şekil 2.1. Yaratıcılık Kavramsal Çerçevesi

Kavramsal çerçevesinin oluşturulmasının ardından yaratıcılık, birey – süreç – çevresel faktörler ekseninde detaylandırılacaktır. Andreasen yaratıcılığın bireyle başladığını ve süreç ile devam ettiğini ifade etmektedir³⁷. Bu tanım ışığında, yaratıcı bir ürün, çevresel faktörlerin etkisindeki bireyin geçirdiği bir sürecin ardından ortaya çıkmaktadır.

³⁷ Bkz. (1), ANDREASEN, 22.

2.1. Yaratıcı Birey

Amerikan psikolojisi ve varoluşçu psikoterapinin önde gelen ismi Rollo May yaratıcılığın, “bilinci yoğunlaşmış insanın kendi dünyasıyla karşılaşması”³⁸ olduğunu öne sürmektedir. Yaratıcısından bağımsız bir yaratım olamayacağına göre, yaratıcı birey, yaratıcılık konusunda yapılan her araştırmada önemli bir yer tutmaktadır.

Bireyin yaratıcılığına dair yargı, herhangi bir ihtisas alanının kavramsal araçları kullanılarak ortaya çıkarılan bir ürünün varlığı koşuluyla gerçekleşebilir. “Yaratıcı kişiler elbette başarılı iş bitiricilerdir. Böyle olmasalar, hiçbir şey üretmezler, (...) yalnızca bunun düşünür kurarlardır.”³⁹ Sanat ve tasarım alanında, sonuca ulaştırılmamış hiçbir fikrin yaratıcı olduğundan söz etmek mümkün değildir ve yaratıcı ürün yargısına varılabilmesi için, yaratıcısının (bireyin) fikir aşamasından sonuca ulaştırmakta gerekli içsel motivasyona sahip olması gerekmektedir. “Yaratıcı kişilerin etkin eylemde bulunma gücüyle, hayal kurma yeteneğini olağandışı bir biçimde birleştirme gibi bir özellikleri vardır.”⁴⁰

Yaratıcı bireylerdeki hayal gücünü eyleme dönüştürme motivasyonu, sıkça vurgulanan bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Csikszentmihalyi kendi ihtisas alanlarında yaratıcı kabul edilen kişiler üzerine yaptığı araştırmalar sonucunda yaratıcı kişiliğin, hayal gücü ve fantezi ile gerçeklik arasında gitgeller yaşadığı çıkarımında bulunmuştur⁴¹. Storr, nesnel gerçeklik ve öznel hayal gücü arasında köprü kurma gereksiniminin yaratma girişiminin kaynağı olduğunu şu şekilde ifade etmektedir:

“Kişi yabancılığını hissettiği bir dünyayla yeniden birleşme ve böylelikle öznel ile nesnel arasında yaratıcı köprüler kurma gereği duyarak yaratıcılığa yönelebilir. Kaotik olduğunu düşündüğü bir dünyaya düzen getirme zorunluluğu duyabildiği gibi, gerçekte yokluğunu duyduğu bir şeyi fantaziyle telafi etmeyi de dileyebilir.”⁴²

³⁸ Rollo MAY, *Yaratma Cesareti*, Çev. Alper Oysal, 76.

³⁹ Anthony STORR, *Yaratma Dürtüsü*, Çev. İpek Babacan, 241.

⁴⁰ A.g.k., 244.

⁴¹ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 63.

⁴² Bkz. (39), STORR, 229.

Storr'un ifadesinde bahsi geçen yoksunluk hissi, May'in yaratıcı kişi tanımında, yokluktan kaçmak yerine, kaygıyla yaşamayı kabul edebilen ve bu duyguların idrak ve kabulüyle üretimde bulunan kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır⁴³. Benzer şekilde Maslow da, yalnızlık ve endişe gibi bir bedel ödemek suretiyle eski ve bilindik olanın yerine yenisinin koyulabileceğini iddia etmektedir⁴⁴. Buna göre birey, korku ve önderlik (yenilik) sarkacının iki ucunda gidip gelmektedir; ancak korkusunu baskılayıp, yalnızlığı göze alabildiği zaman yaratıcı vasfının ortaya çıkması mümkün olmaktadır.

Yaratıcı kişiler için iki zıt kutupta oldukları öne sürülmektedir: Bir yandan her varsayımı sorgulama eğilimi, diğer yandan özgür çalışma iradesine sahip olmak. Kuşku ve güven duyguları arasında denge kurulması her ne kadar çelişkili görünse de bu iki unsurdan kaynaklanan gerilimin yaratıcı işlerin ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğu görülmektedir. Başkalarının göremediğini gören ve bu sorunların varlığını yadsımaya çalışmayan yaratıcı birey, parçalardan yeni bir bütün yaratmak koşuluyla çözümü olanaklı kılmaktadır. Sorunun eninde sonunda çözümlenebilir olduğu itkisi, yaratıcı kişinin uyuşmazlıktan duyduğu rahatsızlığa katlanmasındaki en önemli nedendir. Storr bu olguyu şu şekilde ifade eder:

“Kişiyi yaratmaya yönelten bu itici gücü sağlayan şey, karşıtlıklar arasındaki gerilim ve bu gerilimi çözmek için duyulan gereksinimdir. Birtakım kanıtlar sunarak, yaratıcı kişinin hem kendi iç dünyasına olağandan daha çok ulaşabildiğini, hem de burada bulduklarını dizginlemek ve bunlardan yararlanmak için güçlü ya da en azından yeterli bir denetime gereksinimi vardır.”⁴⁵

Yaratıcılığı, öznel veya nesnel dünyada yaşanan karmaşa karşısında yeni bir düzen kurmaya yönelik eylemde bulunan bireye atfeden Storr gibi, Csikszentmihalyi de yaratıcı kişiliğin en belirgin özelliğinin karmaşa (complexity) olduğunu iddia

⁴³ Bkz. (38), MAY, 109.

⁴⁴ Abraham MASLOW, **İnsan Olmanın Psikolojisi**, Çev. Okhan Gündüz, 67-69.

⁴⁵ Bkz. (39), STORR, 262.

etmektedir. Renk tayfindaki tüm tonları içeren beyaz renk gibi, yaratıcı kişiler düşünce ve eylemlerinde çelişkili aşırılıklar barındırmaktadır⁴⁶. Bu ifade ile birlikte aynı zamanda bu kişilerin, çok yönlülük tarafına vurgu yapılmaktadır, ancak bu çok yönlülük dışarıdan kimi zaman dağınıklık olarak algınmaya müsaittir:

“Yaratıcı bireyler fikir ve düşüncelerle dolu olmaya çok fazla eğilimlidir, çünkü sanatlarını veya bilimlerini oluşturacak malzemeler bunlardır. (...) onların ne içeriden, ne de dışarıdan gelen uyarılarına sansürledikleri pek görülmemiştir. Bu durumdan bazen farklılaşmış bir ‘filtre mekanizması’ olarak da bahsedilebilir. Yaratıcı birey için içeriden, bir şekilde bölük pörçük ve şekilsiz olsa da, sürekli bir fikir akışı olması durumu, dışarıya ‘akıl bir karış havada’ olması hali olarak yansır. Dışarıdan bir gözlemci için, kişi hızla bir konudan bir konuya atlıyormuş gibi görünebilir. Yaratıcı kişi içinse, bu mekanizma daha yüksek algılamaya, daha güçlü bir duyarlılığa ve deneyimin daha yoğun yaşanmasına neden olur.”⁴⁷

Yaratıcı kişilerde gözlemlenen olağandan aşırı zihinsel bölünme ve karşıtlılıklar, yeni bir yapıt üretiminde çok yönlü kişilik yapılarının uzlaşma çabası olarak karşımıza çıkmaktadır⁴⁸. Çok yönlü kişilik yapılarına bir diğer örnek de yaratıcı kişilerin işleri konusunda çok tutkulu ve aynı zamanda objektif olabilme özellikleridir. “Bağlılık ve yansızlık arasındaki bu çekişme tarafından üretilen enerji pek çoğu tarafından çalışmalarının en önemli kısmı olarak belirtilir.”⁴⁹ Tutku, zorlu meselelere karşı ilgiyi canlı tutarken, objektif değerlendirmelerde bulunabilmek çalışmanın kalitesini ve itibarını korumaktadır.

“Yaratıcılığı sürdürmek için başaramamaktan korkmamayı, hatta ondan keyif almayı öğrenmek gerekir. Yaratıcı birey başarısızlığı yeni bir olanak, başka bir şey denemeye iten bir güdülenme kaynağı olarak görebilir. (...) Yaratıcılık sadece yeni fikirler, yapıtlar üretmek değildir, onları yeniden

⁴⁶ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 57.

⁴⁷ Bkz. (1), ANDREASEN, 48.

⁴⁸ Ant Bkz. (39), STORR, 281.

⁴⁹ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 72.

gözden geçirmek, düzeltmek, eleştiri ve geri bildirimler almak ürünleri zenginleştirir.”⁵⁰

Objektif değerlendirmede bulunabilmek yaratıcı birey için çok önemlidir. Çünkü, yaratıcı kişilikler bağımsız (hatta çoğu zaman asi) ve geleneklere aykırı yapılarıyla tanımlanmaktadır. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlar literatürde şu şekilde yer almaktadır:

“Yaratıcı kişileri inceleyen birçok araştırmacı, onların en belirgin özelliklerinin bağımsızlık olduğu konusunda aynı görüşü paylaşmaktadırlar. Bu da özellikle, ait oldukları toplum ya da meslekten çok, kendi iç standartlarının etkisi altında olmalarıyla kendini belli eder.”⁵¹

“Yaratıcı kişiler dünyaya, önyargılarla şekillenmemiş taze ve özgün bir şekilde yaklaşma eğilimindedir. Daha az yaratıcı olanlar için apaçık ortada olan ve yaşama rahat bir yapı kazandıran düzen ve kurallar, yaşama farklı ve yeni bir gözle bakma eğiliminde olan yaratıcı birey tarafından genelde algılanmaz. Yeni deneyimlere açıklık, başkalarının göremediği şeyleri yaratıcı bireyin görebilmesini sağlar; çünkü onlar etrafa bakarken gelenekçiliğin at gözlüklerini takmazlar. Deneyim ve maceralara açık olmanın en yakın dostu belirsizliklere tahammül edemebilmektir. Yaratıcı insanlar siyah-beyaz bir dünyanın mutlakiyetine muhtaç değildir, grinin tonları arasında da oldukça mutludurlar. Aslında, cevaplanmamış sorular ve bulanık sınırlarla dolu bir dünyada yaşamak onlara daha fazla zevk verir.”⁵²

Bağımsız ve geleneklere karşı bir karaktere sahip birey ancak iç disiplin koşuluyla yaratıcı ürünler ortaya çıkarabilir. Bu yüzden kişi, objektif değerlendirme olmaksızın ilgili alana katkı sağlayacak üretimde bulunamayacaktır. Aynı şekilde önemli bir diğer husus da, eğitimden geçmektedir. “Yaratıcı kişilerin kuşkucu oldukları ve bazı bulguları, sırf yetkili kişilerce genelde kabul gördü diye, onaylamaya

⁵⁰ Ayhan EĞRİLMEZ “Taş Yok mu Taş?”, 34.

⁵¹ Bkz. (39), STORR, 230.

⁵² Bkz. (1), ANDREASEN, 38.

istekli olmadıkları sık sık belirtilmiştir.”⁵³ Öyleyse, yaratıcı kişinin ihtisas alanına hakim olması olmazsa olmaz bir koşul olarak karşımıza çıkmaktadır. “İyi yaratıcı kişi, iyi eğitilidir. Herşeyden önce alanda muazzam ölçüde bilgiye sahiptir.”⁵⁴ Kavramsal alanın araçlarına hakim olan bireyin yaptığı üretim yaratıcı olmaya adaydır, dolayısıyla bireyin eğitimle tüm sistemi özümsemiş olması gerekmektedir; aksi takdirde kişi her daim başkalarının onayına muhtaç kalacaktır. Gardner’ın da belirttiği gibi, “bireyler genel anlamda yaratıcı değiller; becerinin belirli alanlarında yaratıcılar, ve kayda değer yaratıcı bir çalışma uygulayabilmeleri için önce bu çalışma alanlarında uzmanlık başarısı elde etmelidirler.”⁵⁵

Boden kavramsal alanın dahilinde yapılan keşif ile kavramsal alanı dönüştürmek arasında ayırmadan söz etmektedir. Buna göre, yaratıcı birey kavramsal alanın sınırlarını keşfeden ve ardından bu sınırları genişletmek için adım atan bireydir⁵⁶. Örnek vermek gerekirse; cam, farklı şekillendirme tekniklerine olanak sağlayan bir malzemedir. Yaratıcı birey öncelikle bu malzemenin tanıdığı imkanları keşfedecek denemeler yapacak, sınırlamalarını öğrenecektir. Ancak bu sınırlara hakim olan birey, kavramsal alana (burada malzeme olarak, cam) katkı sağlayabilir, daha önce denenmemiş olanı deneyebilir, daha önce kullanılmamış bir şekillendirme yöntemi uygulayabilir ya da ihtiyacı doğrultusunda yeni bir alet üretebilir ve başarı elde edebilir. Ancak burada önemli olan nokta, yaratıcılık sadece kavramsal alana katkı sağlamak olarak ele alınmamalıdır; özgün bir fikir, kavramsal alanın araçları vasıtasıyla da en uygun şekilde aktarılabilir. Amaç bu olmamakla birlikte, yaratıcı kişi, sınırların varlığını bilen ve bu sınırları kabul eden veya değiştiren kişi olmaktadır. Boden, bu değişimin sezgisel veya metodolojik olarak gerçekleştirilebileceğini öne sürmektedir. Sezgisel olarak, kişi zaten alanın sınırlarına hakimdir ve değişim hızlı bir şekilde gerçekleşir. Metodolojik çalışmayla, elde edilmek istenen bir sonuca ulaşmak için süreç içerisinde gerçekleştirilebilir. Her iki durumda da, ‘sınırları kabul etmemek’ yaratıcı kişinin kullandığı bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

⁵³ Bkz. (39), STORR, 231.

⁵⁴ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 50.

⁵⁵ Bkz. (30), GARDNER, 145.

⁵⁶ Bkz. (24), BODEN, 82.

İhtisas alanının araçlarına hakim olmak, bu araçlara ya da alanın kurallarına mahkum olmayı gerektirmemektedir. Mimarlar üzerinde yapılan bir araştırmada, katılımcılar yaratıcılıkları üzerinden sınıflandırmaya tabi tutulmuştur ve buna göre kendi içlerinde keşfettikleri yetkinlik ölçütüne ulaşmayı hedefleyen katılımcılar en yüksek yaratıcılık düzeyine sahip bulunurken, mesleğin ölçütlerine uymayı amaçlayanların en düşük yaratıcılık vasfına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.⁵⁷

Yaratıcı ürünün ön koşulu özgünlük olmakla birlikte, yaratıcının kullandığı kavramsal araçlar çoğu zaman alanının geleneksel araçlarıdır. İşte bu yüzden, karşımıza tekrar geleneğe bağlılık ve özgürlük ikilemi çıkmaktadır. Sanatçı ve tasarımcı, bu ikilemin ortasında ürün vermektedir. Bir seramik sanatçısı, alanına dair her türlü teknik bilgiye hakim olduktan sonra kendi fikirlerine hizmet eden doğru malzemeyi seçmesini bilecektir. Elindeki imkanların yetmediği durumlarda, kavramsal alanın sınırlarını genişletmek için arayışa çıkan kişi olarak da yaratıcılık gösterebilir, ancak bu da alan konusunda yetkin bilgi sahibi olmaktan geçmektedir. Varolan bir yolu keşfetmek, yaratıcı olmak anlamına gelmemektedir. “Kaza ile ya da konuya özel bir ilgi duymadan yaratıcı hatta önemli bir keşif yapmak mümkündür. Fakat hayat boyu mücadele gerektiren katkıların gerçekleşmesi merak ve konuya duyulan sevgi olmadan imkansızdır.”⁵⁸

Geleneksel üretim yöntemlerini kullanarak ürettiği seramiklerin Modern Sanat Müzesi tarafından çağdaş sanatın baş yapıtları olarak kabul edildiği seramik sanatçısı Eva Zeisel yenilik hakkında şunları söylemektedir:

“Farklı birşey yaratma fikri benim hedefim değildir, ve kimsenin de olmamalıdır. Çünkü öncelikle bu zanaatlerin herhangi birinde çalışan bir tasarımcı ya da oyuncu bir insansanız uzun bir yaşam süresince bir fonksiyonu yerine getirebilmelisiniz, ve sürekli farklı olmayı deneyemezsiniz. İkinci olarak, farklı olmayı istemek sizi motive edemez. Bunun yanısıra, farklı olmak negatif bir motivasyondur. Ve negatif dürtüden yaratıcı düşünce ya da

⁵⁷ Donald W. MACKINNON “Personality and the Realization of Creative Potential”, 273-281.

⁵⁸ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 53.

yaratıcılık yetişmez. Negatif dürtü her zaman faydasızdır. Ve farklı olmak demek ne bunun gibi ne şunun gibi demektir.”⁵⁹

Bu noktada yaratıcı bireye dair yeni bir özellik ile karşılaşmaktayız; pozitif karakter yapısı. Ancak bu özellik de tıpkı bağımsız/disiplinli, hayalperest/iş bitirici, tutkulu/objektif özellikleri gibi iki kutuplu bir bakış açısıyla değerlendirilmelidir. Bir yandan maceraperestliğin getirdiği keşfetme duygusu ile geleneklerin sınırlarını zorlayarak, dışarıdan dayatılan kurallar yerine kendi içlerinden gelen yönelimlerin itkisiyle hareket etmek yabancılaşma ve yalnızlık duygularını yoğun yaşamalarına sebep olurken; diğer yandan maceraperest ve asi kişiliğe, zorlu meselelere ve uzun çalışmalara karşı dayanıklı ve ısrarcı olmalarını sağlayan neşeli karakter yapısı eşlik etmektedir⁶⁰. Andreasen’in de altını çizdiği gibi “dünyaya neşeyle, hatta çocuksu bir şekilde yaklaşabilme yeteneğine sahip olurlar.”⁶¹

Oyuncu bir karaktere sahip olmanın önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı kişi, özgün bir fikri sonuçlandırmak için zorlu bir çalışma sorumluluğunu üstlenmektedir ve oyunculuk, bu çalışmalarında sebatla ilerlemenin anahtarı olabilmektedir. Einstein, yaratıcı süreçte fikir ve imajlarla ‘birleşimsel oyun’ ve ‘ilişkisel oyun’ların gerekliliğinden bahsetmektedir⁶². Sınırları zorlayan ve her şeyi yepyeni bir bakış açısıyla algılama eğilimindeki yaratıcı kişi, sürekli olarak reddedilme şeklinde ortaya çıkan engellerin üstesinden gelme kararlılığına ve dayanıklılığına sahip olmaktadır.⁶³

Yaratıcı ürünler veren bireylerin karar verme mekanizmaları en az çalışma azimleri kadar güçlü olmak durumundadır. İçsel motivasyona sahip bireyler olan yaratıcı kişiler, hangi konunun çalışmaya değer ve sürdürülebilir olduğu konusunda yargıya varabilmektedirler. Bu yargı, hayata dair yeterince merak, hayret ve ilgi duyma becerisiyle mümkün olabilmektedir. Çevredeki olayları işleyen, deneyime açık

⁵⁹ A.g.k.,72.

⁶⁰ Bkz. (1), ANDREASEN, 39-40.

⁶¹ A.g.k., 40.

⁶² Brewster GHISELIN, **The Creative Process**, 43.

⁶³ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 61.

ve akıcı bir merak duygusu, doğru soruyu sorabilmek (problemi doğru tanımlamak) ve bu soruya özgün cevap verebilmenin önemli bir etkenidir. Nasıl ve niçin sorularını soran, bütünü bozup yeniden kurgulayan, gelenekçi toplumun tabu olarak algıladığı zihin ve ruh alanlarına kayma eğiliminde olan yaratıcı kişi, merak duygusunun enerjik ve itkileyici özelliği vasıtasıyla bir fikir ya da konuyu derinlemesine araştırma eğilimi göstermektedir⁶⁴. Yaratıcı bir sonuç ancak bu koşullarda elde edilebilir.

Yaratıcı bireyin geleneğe karşı kayıtsızlık sergilemesi, çevresine karşı da kayıtsız olduğu anlamına kesinlikle gelmemektedir. Araştırmalar, yaratıcı bireyin, kendisinin ve başkalarının yaşam deneyimlerine karşı oldukça duyarlı olduğunu ortaya çıkarmaktadır⁶⁵. “Başkalarının gereksinimlerini algılama ve değerlendirmeyi ölçen testler, yaratıcı kişilerin duygusal ve sosyal bakımdan duyarlı olduklarını göstermektedir.”⁶⁶ Bu, yaratıcı kişilerin bir kez daha bir ikilemin ortasında olduğuna işaret etmektedir: bireysellik ve duyarlılık (empati). Bir başka deyişle yaratıcı insanlar, içe dönüklük ve dışa dönüklük arasında zıt eğilimler barındırmakta ve her iki niteliği de aynı anda taşıyabilmektedir⁶⁷. Dışa dönüklük aynı zamanda, insanları fark etme ve anlama konusunda yüksek bir algıya sahip olmak kadar başkalarının yaptığı çalışmalar ve fikir alış verişi konusunda da aktif bir merak ve ilgi olarak ortaya çıkmaktadır⁶⁸. Değişim ve gelişim kapasitesi yüksek olan birey, gerek kendi duygularına, gerek dışarıdan aldığı izlenimlere ve yeni fikirlere açıktır⁶⁹. Yaratıcı insanların tarafsız gözlem yapabilme yeteneği vardır.

Barron, yaratıcı bireyleri girişimci, risk alabilen ve daha önce de belirtildiği gibi bilgili bireyler olarak tanımlamanın yanı sıra dili kullanma konusunda özel bir yeteneğe sahip olduklarının altını çizmektedir⁷⁰. Feist de benzer şekilde sanat alanında yaratıcı üretimler gerçekleştiren kişilerin dili anlama ve kullanma konusunda yetkinlik

⁶⁴ Bkz. (1), ANDREASEN, 40.

⁶⁵ A.g.k., 39.

⁶⁶ Bkz. (39), STORR, 231.

⁶⁷ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 65.

⁶⁸ A.g.k., 66.

⁶⁹ Bkz. (39), STORR, 263.

⁷⁰ (Frank BARRON, Creativity and Personal Freedom) *Aktaran*: Bkz. (23), ROUQUETTE, 16.

sergilediklerini belirtmektedir⁷¹. Bir diğer dil olan biçimler dilinde ise yaratıcı bireylerin tutumu şu şekilde olmaktadır:

“Biçim ve yetkinliğe ilgi duymak, biçim ve yetkinliği başarmanın önkoşuludur. (...) İyi sayılan biçim ve tasarımı tanıma yeteneği ve bunu yeğleme eğilimi, çeşitli alanlardaki yaratıcı kişilerin paylaştıkları bir özelliktir. Yüzeysel olarak bunun karşıtı gibi görünen başka bir özellikleri ise karmaşıklığı, asimetriyi ve eksikliği yeğlemeleridir. Deneğe seçmesi için şekillerin sunulduğu testler, yaratıcı kişilerin basit ve tamamlanmış olanlardansa, karmaşık ve tamamlanmamış olanları seçtiklerini göstermektedir. Bu seçim ile bağımsızlık, özgünlük, sözel kolaylık, geniş ilgi alanı, itisel davranış ve coşkunculuk gibi hepsi de yaratıcılıkla ilgili eğilimler arasında olumlu bir korelasyon vardır. (...) Belki de yaratıcı kişiler, tamamlanmamış ve karmaşık karşısında, kendilerine ait yeni bir düzen kurmaya uyarıldıkları için bunları yeğlemektedirler.”⁷²

Yaratma dürtüsü, insana özgü olmakla birlikte yakınsak düşünce (IQ veya zeka) ile doğrudan ilişkili görünmemektedir. IQ testleri ile ölçülebilen yakınsak düşünce, tek bir doğru cevabı olan rasyonel problemler ve iyi tanımlanmış çözümleri içerirken; yaratıcılık ile daha yakından ilişki kuran ıraksak düşünce, üzerinde anlamaya varılmamış ya da henüz tanımlama getirilmemiş sorunlar üzerine çözüm yolları araştırmayı, akıllıcı ya da büyük sayıda fikirleri üretme becerisini, esneklik, bir bakış açısından diğerine geçişi ve fikirler arasında ilişki kurma becerisini kapsamaktadır⁷³. Bu bilgiler ışığında yaratıcı kimselerin, ıraksak düşünme eğiliminde oldukları söylenmektedir. Yüksek IQ’ya sahip insanların kendi zihinsel üstünlüklerine güvenmeleri, bir işi tamamlamak için esas olan merak duygularının körelmesine neden olmaktadır. “Unsurları öğrenmek, alanların varolan kuralları ile oynamak yüksek IQ’lu insanlara çok kolay gelir ve soru sorma, kuşkulanma ve varolan bilgiyi

⁷¹ Gregory J. FEIST “The Evolved Fluid Specificity of Human Creative Talent”, 70.

⁷² Bkz. (39), STORR, 232-233.

⁷³ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 60.

geliştirmeye dair herhangi bir dürtüleri olmaz.”⁷⁴ Yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalarda iki kriter özellikle dikkat çekmektedir; özgünlük ve uyarlanabilirlik, yani kullanılabilir çözümler geliştirebilme becerisi. Ancak bu kriterler problemin sadece çözümünde değil, probleme tanımlama getirilmesinde veya problemin tesbitinde de geçerli olmaktadır. “Yaratıcılık sadece problem çözmek değil, aynı zamanda orjinal ve kullanılabilir çözümler üretmek iken; zeka, bilgiyi işleme, çözüm odaklılık, akıl yürütme ile ilgili bir yetenektir.”⁷⁵ Zeka ile yaratıcılık ilişkili olabilir fakat yaratıcılık için ön koşul değildir ve zekaya bağlı olmayan karakter, motivasyon gibi kriterlerin yaratıcılık üzerindeki etkisi bu savı destekleyen önemli göstergeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yetenekli birey de her zaman yaratıcı birey anlamına gelmemektedir. “Yetenek, birşeyi iyi yapmanın doğuştan olabilirliğine odaklanarak, yaratıcılıktan ayrılır, çoğu yaratıcı kimse sonuçlara belirli istisnai bir yetenek olmadan ulaşmıştır.”⁷⁶ Öncelikle yeteneğin varlığı, bu potansiyelin yaratıcı ya da özgün bir şekilde değerlendirileceği anlamına gelmemektedir. Yaratıcılık, uzun bir çalışma sonucunda ortaya çıkmaktadır; yetenek bu şekilde değerlendirilmediği sürece, veya konuya olan merak duyma eğilimi mevcut olmadığı takdirde ortaya özgün ürünler koyma becerisi için yetenek yeterli değildir. “Açıkça yaratıcı olabilecekken böyle olmaya aldırmayan yetenekli kişiler vardır.”⁷⁷ Ayrıca unutulmaması gereken bir diğer husus da, yaratıcı kişi kendini geliştirme eğilimi göstermektedir. Bireyde yaratıcılık, geliştirilebilen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Başka bir deyişle, yaratıcılık, son derece yetenekli bir kişinin oturup iyice düşündükten sonra ürün vermesi değil, bir sürecin eseridir.

Yaratıcı sürece geçmeden önce, yaratıcı bireyin kişilik özelliklerini bir liste halinde toparlamak yararlı olacaktır:

- eylemde bulunma gücü vardır
- başarılı iş bitiricidir
- zorlu ve uzun çalışma konusunda iradeli ve disiplinli davranış sergiler
- zorlu meselelere ve uzun çalışmalara karşı dayanıklı ve ısrarcıdır

⁷⁴ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 60.

⁷⁵ G. J. FEIST - F. X. BARRON “Predicting Creativity From Early to Late Adulthood: Intellect, Potential, and Personality”, 63.

⁷⁶ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 27.

⁷⁷ Bkz. (39), STORR, 46.

- çalışmalarına karşı bağlılık duyar
- engellerin üstesinden gelme kararlılığına ve dayanıklılığına sahiptir
- objektif ve yansız değerlendirmelerde bulunur
- içsel motivasyona ve öz denetime sahiptir
- hayal kurabilen / hayalperest yapısı vardır
- yoksunluk duyduğu bir şeyi fantaziyle telafi etme eğilimi gösterir
- hayal gücünü eyleme dönüştürme motivasyonuna sahiptir
- hayal dünyası ile gerçeklik arasında gitgeller yaşar
- her varsayımı sorgulama eğilimi duyar
- sorunların varlığını yadsımaz
- başkalarının göremediğini görebilir
- yüksek algılama gücü olan, duyarlı kişidir
- kolay empati kurabilir
- içe dönüklük (bireysellik) ve aynı zamanda dışa dönüklük eğilimi vardır
- kuşku ve güven duyguları arasında denge kurabilir
- kendi iç dünyasına ulaşabilir, öz farkındalık seviyesi yüksektir
- kaygı duyarak yaşayabilir
- yeniliğe olan ilgisi, korku ve endişe duygularına baskın gelir
- karşıtlıklar arasındaki gerilimi çözme gereksinimi duyar
- kaotik olduğunu düşündüğü bir dünyaya düzen getirme zorunluluğu hisseder
- yabancılaşma ve yalnızlık duygularını yoğun yaşayabilir
- belirsizliklere tahammül edebilir
- karmaşıklığı, asimetriyi ve eksikliği yeğlemektedir
- parçalardan yeni bir bütün kurgular
- fikir ve düşüncelerle dolu olmaya eğilimlidir
- düşünce ve eylemlerinde aşırılıklar olabilir
- çok yönlüdür, ilgi alanı geniştir
- yeni fikirlere ve deneyimlere açıktır, maceraperesttir
- risk alabilir
- değişim ve gelişim kapasitesi yüksektir
- deneyimlerini yoğun yaşar
- tutkuludur
- bağımsız, asi ve geleneklere karşı olarak tanınır
- geleneğe bağlılık ve özgürlük arasında denge kurabilir
- ön yargı sahibi değildir
- tarafsız gözlem yapabilir
- iyi eğitilmiş ve bilgilidir
- kavramsal alanın araçlarına hakimdir
- dili kullanma konusunda özel bir yeteneğe sahiptir
- pozitif karakter yapısına sahiptir
- neşeli bir karakter yapısı vardır
- dünyaya çocuksu bir şekilde yaklaşabilir
- oyuncu bir karaktere sahiptir
- merak, hayret ve ilgi duyma becerisi vardır

- itisel davranış ve coşkunluk gösterir

Csikszentmihalyi, yaratıcı olmayı bir otomobil kazasına dahil olmak şeklinde betimlemektedir.⁷⁸ Dalgın ve dikkatsiz bir kişinin trafik kazasında bulunma ihtimali daha yüksek olsa dahi, tüm akıllı dalgın kişilerin kaza geçireceği iddia edilemeyeceği gibi; yolun durumu, hava koşulları gibi başka etkenler sayesinde dikkatsiz olmayan kişiler de kaza yapabilmektedir. Trafik kazaları gibi yaratıcılığı da, sadece kişilik kodlarıyla açıklamak mümkün görünmemektedir. Yaratıcı aklın nasıl çalıştığını anlamak, yaratıcılığın anahtarını bulmak anlamını taşımamaktadır. Her yeni fikir ve ürünün arkasında bir insan olduğu gerçeği, bu insanların aynı özgünlük şablonuna sahip olduğunu ifade etmemektedir. Üstelik, yaratıcılık geliştirilebilen bir olgudur ve bireyin dahil olduğu bir sürecin ürünü olarak ele alınması gerekmektedir.

2.2 Yaratıcı Süreç

Yaratıcı bir ürünün, yalnızca insanla başlayıp bittiğini düşünmek oldukça yanıltıcı olacaktır. Yaratıcı bireyin, çevresel faktörleri algılama konusunda ne kadar açık fikirli olduğundan bir önceki bölümde bahsedilmektedir, fakat bu algıyı özgün bir ürüne dönüştürme süreci bu bölümün ana konusunu oluşturmaktadır. “Süreç olmadan ürün olmaz. Ürün ya da başarının kanıtı olmadan süreci sürdürme motivasyonu olamaz.”⁷⁹

Yaratıcı birey tarafından, doğru yönetilen bir sürecin sonucunda özgün üretimler gerçekleşmektedir. Fikir aşamasından, üretimin sonlandığı noktaya kadar yaratıcının geçirdiği tüm aşamaları süreç olarak adlandırmaktayız. Bu süreç, araştırmacılar tarafından çeşitli basamaklardan oluşan bir yapı olarak ele alınmaktadır.

Wallas yaratıcı sürecin, dört aşamasından söz etmektedir; sırasıyla, hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama olarak isimlendirilmektedir⁸⁰. Hazırlık aşaması,

⁷⁸ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 45.

⁷⁹ Harold H. ANDERSON “The Nature of Creativity”, 10-17

⁸⁰ Graham Wallas, **The Art of Thought**, 37-55.

yaratıcı bireyin zihnini ihtisas alanının kavramsal araçlarıyla yüklemesi anlamına gelmektedir. Malzemesini yeteri kadar tanımayan sanatçı veya üretim yöntemi konusunda bilgi sahibi olmayan bir tasarımcı, bir problemin çözümünde yeni bağlantılar kuramayacaktır. Bu bir nevi yaratıcı kişiler için öne sürülen ihtisas alanı ve araçlarına hakim olma koşulu ile eşdeğer anlam taşımaktadır; gerekli olan hazırlığı alana hakimiyet, teknik ve kuramsal bilgi olarak nitelendirmek mümkün görünmektedir. Bir diğer aşama olan kuluçka aşaması ise daha farklı bir olguya işaret etmektedir ki, oyun ile yaratıcılık arasındaki etkileşimin ortaya çıkarılmasında ilerleyen bölümlerde oldukça önemli bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Kuluçka aşaması ile kastedilen süreç, bir ‘nadasa yatırma’ olarak değerlendirilebilir; başka bir deyişle ‘bir mola verme’yi ifade etmektedir. Bir sonraki aşama, aydınlanma ise, çözüme giden yolda atılan bir adım veya yaratıcı birey ile ilgili karşımıza çıkan ‘karşıtlıklar arasında köprü kurma’ olaraktan nitelendirilebilir. Yaratıcı kişinin yaşadığı içsel gerilimden kaynaklanan enerjiyi ürüne dönüştürmenin bir yolunu bulduğunu ifade etmektedir. Son olarak, doğrulama aşamasında, ortaya çıkan ‘yeni’nin kapsamlı bir şekilde araştırılması ve test edilmesi, eksik kalmış yönlerinin tamamlanması veya fazlalıkların çıkarılması gerçekleşmektedir.

Csikszentmihalyi, yaratıcı süreci beş aşamalı olarak tanımlamaktadır: hazırlık, kuluçka, kavrayış, değerlendirme ve detaylandırma⁸¹. Bunlardan hazırlık aşaması, Wallas ile benzerlik göstermekle birlikte meselelere bilinçli ya da değil dalıp gitme niteliği taşımaktadır. Bu noktada birey, alan ve araçları konusunda yeterli kabul edilmektedir. Kuluçka aşamasında, fikirlerin bilincin eşliğinden çalkalandığı veya dinlendirildiği ifade edilmektedir ve sıradışı bağlantıların olduğu aşamanın bu kuluçka evresi olduğuna vurgu yapılmaktadır. Bir sonraki aşama olan kavrayış, yaratıcı bireyin öngörüsü sayesinde ortaya çıkmaktadır ve kurulan bağlantıların netleşmesini ifade etmektedir. Ancak değerlendirme aşamasında birey, bu ‘keşfin’ çalışmaya değer olup olmadığına karar vermek durumunda kalmaktadır ki; yaratıcı kişinin güçlü bir öz eleştiri ve karar mekanizması olmasının önemi bu noktada ortaya

⁸¹ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 79-80.

çıkılmaktadır. Son olarak, detaylandırma aşaması ile üzerinde çalışmaya karar verilen meselenin çözümü konusunda gerekli içerik oluşturulmaktadır.

Bu çalışmanın amacı doğrultusunda, yaratıcı süreç dört ana unsur olarak incelenecektir: karşılaşma (esin), yoğunlaşma, kuluçka ve kavrayış. Bu sınıflandırmaya göre yaratıcı süreç, Wallas ve Csikszentmihalyi'nin hazırlık aşamalarını da kapsayan bir problemin varlığının keşfi ya da kabulü ile başlayarak yeni bağlantılar kurabilmenin ön şartı olan yoğun çalışma ve kuluçka aşamalarının ardından yaratıcı çözümün sonlandırılması için gerekli aydınlanma, değerlendirme, doğrulama ve detaylandırma unsurlarını da kapsayıcı bir kavrayış aşaması ile son bulmaktadır. Ancak bu süreç, doğrusal bir işleyişe sahip bulunmadığından ayrı başlıklar halinde sunulması uygun görülmemektedir.

Storr, “yaratıcılık yalnızca son derece yetenekli bir kişinin oturup iyice düşündükten sonra yazması, beste ya da resim yapması değildir, (...) yeni fikirler istemli olarak yaratılamaz, bunlar insanın aklına gelir”⁸² ifadesiyle yaratma sürecindeki edilgen yapının kapısını aralamaktadır. Salt irade yoluyla elde edilemeyecek bir karşılaşma durumu olan esin (esinlenme), yaratıcı bireyin idrak ve kabulü sayesinde var olabilmektedir. Deneyimlere açık olmak, güçlü bir farkındalık ve algılayış gibi kişilik yapısı sayesinde birey bu karşılaşmanın gerçekleşmesine olasılık tanısı dahi, bu esin anının, ne zaman ve ne şekilde gerçekleştiği hala gizemini korumaktadır. Bu bölümde, karşılaşmanın nasıl gerçekleştiği sorunsalından çok varoluşunun yaratıcılık sürecindeki etkisi ele alınacaktır.

May'e göre yaratıcı edimde süreci başlatan ilk unsur nesnel dünya ile gerçek bir ilişki olması koşulunu içinde barındıran karşılaşma anıdır⁸³. Bu, resim yapmayı bilen, araçlara ve alana hakim bir ressamın, bir kır manzarı ile karşılaşması olarak düşünmek mümkündür. Karşılaşma, ancak birey hazırlık aşamasını (alan ve araçlar konusunda yetkinlik ve yeterlilik) tamamladıktan sonra, özgün bir ürüne dönüşme konusunda sürecin bir parçası olmaktadır; aksi takdirde aynı manzarayı gören başka bir kişi, örneğin alanında çok yaratıcı olan farklı bir meslek mensubu tarafından ‘güzel

⁸² Bkz. (39), STORR, 243.

⁸³ Bkz. (38), MAY, 65.

manzara' olarak gelip geçici bir yer edecektir. Benzer şekilde, aynı manzarayı gören bir fotoğraf sanatçısının da kendi alanının araçlarını kullanarak bu karşılaşmayı farklı bir dil yoluyla ifade etmesi mümkün görünmektedir. Dolayısıyla, bireyin bu karşılaşma anını kendi alanında aktarılabilir ve kabul gören özgün bir üretime dönüştürebilmesi ancak eğitim ve/veya bilgi sayesinde gerçekleşmektedir.

Karşılaşma (ya da esin) durumu, iradi bir çabanın, başka bir deyişle istem gücünün, bir arayışın veya merakın varlığı sayesinde ortaya çıkabileceği gibi; bağımsız bir şekilde, kendiliğinden de var olabilmektedir. Bir kez daha altının çizilebileceği gibi, burada önemli olan bireyin bu karşılaşmaya hazır olma hali sayesinde belirgin bir bağlanma duyumsaması olarak nitelendirilmektedir.⁸⁴

Peter İlyiç Çaykovski, karşılaşma konusunda kendi deneyimlerini şu şekilde aktarmaktadır:

“Genelleme yapacak olursam, gelecekte yazılacak olan bir kompozisyonun ilk esini aniden ve beklenmedik şekilde gelir. Ruh hazırsa – yani, eğer çalışma isteği varsa- olağanüstü bir güç ve hızla köklenir, topraktan dışarı fırlar; dallarını, yapraklarını çıkarır ve sonunda filizlenir. Yaratıcı süreci bu benzetmeden başka bir şekilde tanımlayamam. En büyük zorluk ilk esinin uygun bir anda gelmesi gerekliliğidir. Arkası çorap sökücü gibi gelir. Doğrudan üzerime gelip içimde yeni bir fikir uyandıran o ölçsüz neşeyi kelimelere dökmeye çalışmak boşuna olacaktır.”⁸⁵

Karşılaşma anı, yoğun bir farkındalık ve bilinç artışı özelliklerini taşımaktadır. Yaratıcılığın, bilinçli bir istencin doğrudan kontrolünde olmaksızın devam ediyor olması sebebiyle burada bahsi geçen farkındalık artışı, bireyin kendi kendinin bilincinde olması anlamına gelmemektedir, akışa bırakmak ve kişiliğin tüm düzeylerinde birden farkındalık artışını ifade etmektedir⁸⁶. Birey ancak bu duyuların

⁸⁴ A.g.k., 65.

⁸⁵ Bkz. (1), ANDREASEN, 52.

⁸⁶ Bkz. (38), MAY, 69.

vasıtasıyla karşılaşılan ile güçlü bir bağ kurabilmektedir. Bu bağ ise, üretime giden sürecin ilk şartını oluşturmaktadır.

Karşılaşma, çözüme ilişkin bir yöntem ya da cevap barındırmamaktadır, bu sadece ‘neden’ sorusunun fark edildiği an olarak görülebilir. Yaratıcı sürecin yoğunlaşma ve kuluçka aşamalarını ise, neden ile nasıl arasındaki evre olarak değerlendirmek mümkündür. Üzerinde çalışılacak olgunun varlığına dair sezgisel bir farkındalığın ardından, metaforlar aracılığıyla betimlemek gerekirse fikirlerin yoğunlaştığı, çarpıştığı, karıştığı, süzülerek dinlendirildiği bir kuluçka evresi gelmektedir.

Yoğunlaşma, kelime anlamından da çıkarımda bulunulabileceği gibi; yeni beliren bir fikir ya da problemin ürüne nasıl dönüştürüleceği, çözüme nasıl ulaşılacağı gibi sorular üzerinde çalışmayı gerektirmektedir. Bir sanatçının aklına yeni bir sergi fikri geldiğinde, henüz bunu nasıl kurgulayacağını, hangi birimleri kullanacağını, bu fikri nasıl ifade edeceğini net bir şekilde biçimlendirdiği söylenemez. Bir tasarımcı, elinde bir bavulla merdiven çıkmaya çalışan birisini gördüğü an, ‘bavul ağır ve merdivenlerden çıkarması çok zor, bunun başka bir alternatifi olamaz mı?’ sorusu ile karşılaşabilir; ancak bunun çözümü konusunda kafasında henüz bir cevap belirmemiştir. İşte bu örneklerde olduğu gibi, karşılaşmanın yaratıcı kişi ile kurduğu bağ sayesinde, konu üzerinde çalışma, araştırma, düşünme, tartışma eylemlerinin gerçekleştiği, yoğun fikir artışı ve birikiminin yaşandığı bir evre ile karşı karşıya kalınmaktadır. Çaykovski, esin geldikten sonra yaşadıklarını şöyle dile getirmektedir:

“Daha sonra bu fikir başka şekle bürünmeye başlar. Her şeyi unutup çılğınlar gibi davranmaya başlarım. İçimdeki her şey nabız gibi atmaya ve titreşmeye, daha ben taslağı yazmaya başlamadan düşünceler birbirini takip etmeye başlar.”⁸⁷

Her yaratıcı çözümün, bilinçli bir fikir akışı neticesinde ortaya çıktığını söylemek zordur ve hatta literatürde bir çok araştırmacı bunun aksini iddia etmektedir.

⁸⁷ Bkz. (1), ANDREASEN, 52.

Andreasen, yoğunlaşma esnasında fikirlerin çok hızlı ve çok boyutlu geldiğini ve fikirlerin kuluçkaya yattığı bir istirahat döneminden sonra, çözümün hiç beklenmedik bir anda belirdiğinden söz etmektedir⁸⁸. Kuluçka dönemi, bilinçli düşünmekten vazgeçmek anlamını taşısa dahi, zihinde probleme dair yeni ve doyurucu bir dizge ortaya çıkarmak için bilinçdışı veya bilinçötesi prosedür tarama ve yeniden düzenleme işlevine devam etmektedir⁸⁹. Zihnin işleyişi konusunda yapılan araştırmalar daha çok nörobilim alanına dahil olduğu için bu çalışma kapsamında yer almamaktadır; ancak, görünen odur ki yaratım süreci dışarıdan her ne kadar kesintiye uğramış gibi gözükse de yaratıcı bireyin zihninde devam etmektedir. Bertrand Russel, bu süreç hakkında şunları söylemektedir:

“Yavaş yavaş en az endişe ve anksiyete duyarak yazma yollarını keşfettim. Gençken, her yeni ciddi çalışma bana bir süre –belki de uzunca bir süre- gücümün ötesinde görünürdü. Hiçbir zaman doğru bir şey yaratamama korkusuyla içim içimi yerd. Birbiri ardısıra içime sinmeyen bir sürü girişimde bulunur, derken hepsinden vazgeçerdim. Sonunda, böyle boş yere çabalamanın zaman kaybı olduğunu anladım. Belli bir konuda yazacağım kitabı düşünüp taşındıktan ve buna ciddi bir ön dikkat gösterdikten sonra, aceleyle getirilmemesi ve bilinçli düşünceyle engellenmemesi gereken bir bilinçaltı kuluçka dönemi geçirmek zorunda olduğuma karar verdim. Bazen, bir süre sonra, bir hata yapmış olduğumu ve tasarladığım kitabı yazamayacağımı anlıyordum. Ama çoğu zaman talihim bundan daha yaver gidiyordu. Çok yoğun bir konsantrasyon süresi sonucunda, bir kez bilinçaltına yerleşmiş olan sorun, orada filizleniyor ve çözüm birdenbire, öylesine göz kamaştırıcı bir açıklıkla beliriyordu ki, sanki bir vahiy inmiş gibi, açıklığa kavuşanları oturup kaleme almak kalıyordu bana.”⁹⁰

Yaratıcı kişilerin kendi ifadelerinden bu örnekleri artırmak mümkündür. Russel gibi Wagner de yaşadığı yaratım sürecini şu şekilde betimlemektedir:

⁸⁸ Bkz. (1), ANDREASEN, 60.

⁸⁹ Bkz. (39), STORR, 61.

⁹⁰ Bertrand RUSSEL “How I Write”, <http://www.personal.kent.edu>

“Hummalı ve uykusuz bir geceden sonra, ertesi gün çam korularıyla örtülü tepelerde yürüyüş yapmaya zorladım kendimi. Kasvetli ve ıssız görünen bu yerde ne aradığımı bilmiyordum. Öğleden sonra yorgun argın eve dönünce, sert bir kanepeye uzanarak uzun zamandır istediğim uykuyu beklemeye başladım. Uykum gelmedi, ama kendimi birdenbire sanki hızla akan bir akarsuyun içindeymişim gibi hissettiğim bir çeşit uyku halinde buldum. Akarsuyun sesi zihnimde bir müziğe dönüştü, sürekli olarak kopuk kopuk yankılanan Mi bemol majör akordu bu; bu kopuk sesler giderek artan bir muvmanın ezgileriydi; oysa Mi bemol majör triad hiç değişmiyor, ama sürekliliği benim içine daldığım şeye sonsuz bir anlam veriyordu. Büyük bir dehşet içinde birdenbire uyandığında sanki başımın üzerinden akan dalgaları hissediyordum. Kesin bir biçim bulamasa bile, zihnimde uzun zaman sessizce varolan Rheingold uvertürünün sonunda bana duyurulduğunu anladım ansızın. Sonra da kendi doğamı tanıdım; yaşam bana dışarıdan değil, içeriden akıyor.”⁹¹

Wolfgang Amadeus Mozart :

“Diyebilirim ki, tamamen kendimde, tek başıma ve keyfim yerinde olduğunda –mesela bir arabada giderken, iyi bir yemekten sonra yürüyüş yaparken veya geceleri uyuyamadığımda- işte fikirler en çok bu gibi durumlarda akmaya başlıyor ve daha verimli oluyor. Ne zaman ve nasıl geleceklerini bilemiyorum, kendimi zorladığım zamanlarda gelmezler. Bana haz veren bu küçük zevkleri hafızamda tutarım.”⁹²

Matematikçi Henri Poincaré, ‘Mathematical Creation’ adlı makalesinde, yaratım sürecini detaylı bir şekilde paylaşmaktadır:

⁹¹ Richard WAGNER, **My Life Vol. II**, 603.

⁹² Bkz. (1), ANDREASEN, 50.

“Fuchs fonksiyonlarını tanımlamamızdan itibaren on beş gün boyunca, bunlara benzeyen başka fonksiyonlar olamayacağını kanıtlamak için uğraştım. O zamanlar çok bilgisizdim; her gün bir-iki saat boyunca çalışma masamda oturur, çok sayıda kombinasyon dener, ama bir sonuca ulaşamazdım. Bir akşam, hiç adetim olmamasına rağmen, koyu bir kahve içtim ve uyuyamadım. Fikirler sürüler halinde geldi. Sabit bir kombinasyon oluşturmak için, tabiri caizse, çiftler birbirine bağlanana kadar çarpıştıklarını hissettim. Gün ağarana kadar, Fuchs fonksiyonlarının hipergeometri serilerinden çıkan yeni bir türünün varlığını kanıtlamış durumdaydım; yalnızca sonuçları kaleme almam gerekiyordu, o da en fazla birkaç saatimi aldı.

(...)

Sonra dikkatimi bazı aritmetik sorularının çözümüne verdim; ama görünürde ne bir başarı sağlıyordum, nede daha önceki çalışmalarım bir ilişkileri olduğunun farkındaydım. Başarısızlığımdan nefret ederek, birkaç gün dinlenmek için deniz kenarına gittim ve başka şeyler düşündüm. Bir sabah sahilde yürürken, fikir tekrar zihnimde belirdi; tamamen aynı sadelik, anilik ve o anda emin olma hissiyle.

(...)

Sistematik olarak ele alıp bütün çalışmalarını, birer birer hızla tamamladım. Ancak hala bana karşı direnen bir tanesi vardı ki, ondaki başarısızlığım bütün çalışmadaki başarısızlığım anlamına gelecekti. Başlangıçtaki bütün çabalarım bu işin aslında ne kadar zor olduğundan başka bir şey göstermedi, ki bu da bir şeydi. Bu çalışmalarımın hepsi tamamen bilinçliydi. Bu sırada askerliğimi yapmak üzere Mont-Valerien'den ayrıldım, yani tamamen farklı bir iş yapmaya başladım. Bir gün yolda yürürken, çalışmayı kesmeme neden olan sorunun çözümü bir anda aklımda beliriverdi. Derinine inmeyi hemen deneyemedim, ancak askerliğim bittikten sonra sorunu tekrar ele aldım. Zaten bütün parçalar bendeydi, yapmam gereken tek şey düzenleyip bir araya getirmektir. Son makalemi tek bir seferde ve zorlanmadan yazdım.”⁹³

⁹³ Henry POINCARÉ “Mathematical Creation”, 321-335.

Benzenin^v moleküler yapısını bulan Friedrich Kekulé, önce bu yapının dizilim halinde olduğunu varsaymıştır. Yaptığı çalışmaların neticesinde dizisel yapının, benzen molekülüne uymadığını görmüştür; ancak yapıyı henüz tarif edememiştir. Bir gece yoğun fakat sonuca ulaşmayan bir çalışma esnasında uykuya dalmışken gördüğü ‘kendi kuyruğunu ısırarak yılan’ rüyasından uyanır uyanmaz, bu yapının dizilim değil, halka şeklinde oluştuğunu anladığını aktarmaktadır.⁹⁴

Boden, Kekulé’nin bu keşfinin üç koşulla gerçekleştiğini iddia etmektedir. Bunlardan ilki, yılanlar birer metafor halinde üzerinde çalıştığı molekülleri temsil etmekteydi, yani moleküller ile yılanlar ilişkilendirilmekteydi. İkinci olarak, Kekulé açık ve kapalı eğriler arasındaki topolojik farklılık zihninde mevcuttu. Dizi, topolojik olarak kapalı bir eğrinin açık halidir. Ve son olarak ‘negatif olanı dikkate alacak’ kadar sezgi sahibiydi. Bu üç özellik bir araya geldiğinde, ortaya doğru bir sonuç çıkmaktaydı.⁹⁵

Kişi bilinçli olarak bir problemi çözmeye niyetlendiğinde, bilgiyi doğrusal mantığa uygun şekilde işlemektedir; fakat fikirler düz ve dar bir patikada özgürce geldiklerinde, beklenmedik kombinasyonlar oluşturmaktadır⁹⁶. May de bir zorlu bir çalışma esnasında, tam da çalışma üzerine oldukça yoğunlaştığı sırada kendi başından geçen deneyimi şu şekilde aktarmaktadır:

“Kendimi çözümsüz bir problemin içine hapsolmuş gibi hissettiğim bir gün, büro olarak kullandığım odada kitaplarımı ve kağıtlarımı bir yana koyduktan sonra, yol boyunca metroya doğru yürüdüm. Yorgundum ve bu zahmetli işin tümünü kafamdan sıyrıp atmaya uğraştım. Sekizinci Sokak istasyonunun girişinden yirmi metre ötede ‘kafamda aniden şimşek çaktı’. Bu fikir çakar çakmaz, bir dolu diğeri de sükün etti. (...) Kavrayış, bilinçli zihnimde, ussal bir biçimde düşünme çabama karşı zorlayarak girmişti. Tabiri caizse, bilinçdışı, sınımsız sarıldığım bilinçli inancımı yarıp geçti.”⁹⁷

^v Kimyasal bir bileşim

⁹⁴ Bkz. (1), ANDREASEN, 57.

⁹⁵ Bkz. (24), BODEN, 83.

⁹⁶ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 79.

⁹⁷ Bkz. (38), MAY, 78-79

Kavrayışın, yoğun bir çalışma ve kuluçka evrelerinin ardından geldiğine dair örneklerden de anlayışacağı üzere özgün fikirler, farkındalık düzeyinin altındaki bir derinlikten ortaya çıkmaktadır. May, sürecin bu yönünü “kavrayış daha çok, tam da bilincimizle kendimizi en yoğun bir biçimde bağladığımız alanlardaki bilinçdışı düzeylerden doğar”⁹⁸ şeklinde tanımlamaktadır. Bu deneyim, bilincin yükselme durumu olarak da açıklanabilir; bilincin derindeki boyutu olan bilinçdışı, bir çeşit kutupsal çatışma içerisinde bilince yükselince sonuçta, bilinç yoğunlaşmaktadır ve bu sadece düşünce yetisini yükseltmekle kalmaz; aynı zamanda duyuumsal süreçleri de güçlendirmektedir⁹⁹. Eagleman, beynin işleyişini otomatik pilot metaforu üzerinden anlatmaktadır ve bu işleyişteki en küçük rolün bilince ait olduğunun altını çizmektedir¹⁰⁰. ‘Aklıma bir fikir geldi’ ya da ‘işte bu’ ünlemleriyle gelen kavrayış anları, beynin sahne arkasında saatler, günler belki de yıllar öncesinden başladığı çalışmanın, onu pekiştirip sürekli olarak denediği yeni kombinasyonların ürünüdür¹⁰¹. Bilinç, çalışma ve araştırmaya meyleden, kuralları öğrenen ve uygulayan, olması gerekenin sınırlarını çizen taraf olmaktadır; bilinçdışı, yeniyi merak eden, denemekten kaçınmayan, kurallara karşı gelen taraf rolünü üstlenmektedir. Yaratıcılık, bilinçdışından gelen çağrışımların, bilinç süzgecinden geçirilmesi ile ortaya çıkmaktadır; bir başka deyişle bilincin bilinçdışıyla uzlaşmaya varmasının ürünüdür.

Bilinçdışı, kavrayış için oldukça önemli olmakla birlikte; problemin tek çözümü olarak görmek çok kısır bir bakış açısı olmaktadır. Hiçbir kavrayış, bilinçli olarak bir konu üzerinde yoğunlaşmadan, emek harcamadan, ‘oluruna bırakarak’ gelmez; aksine, çalışma ve gevşeme arasında bir geçiş anında, iradi çabanın kesintiye uğradığı zamanlarda ortaya çıkmaktadır. Çaykovski’nin esin ile ilgili söyledikleri, kavrayış için de oldukça geçerlidir:

“Şüphesiz en büyük müzik dehaları bile zaman zaman esin olmaksızın çalışmıştır. Misafir her zaman ilk davete yanıt vermez. Her zaman için çalışmalıyız ve kendine saygısı olan hiçbir sanatçı, havasında olmadığını bahane edip kollarını kavuşturarak oturamaz. Ortada bir yerde onunla

⁹⁸ A.g.k., 82

⁹⁹ A.g.k., 81.

¹⁰⁰ David EAGLEMAN, **Incognito: Beynin Gizli Hayatı**, 5.

¹⁰¹ A.g.k., 7.

buluşmaya çabalamayıp, havaya girmeyi beklersek, dolambaçlı yollara sapıp kolayca ilgimizi yitirebiliriz.”¹⁰²

Benzer şekilde Poincaré de aydınlanmanın salt basit bir istirahatten kaynaklanmadığını dile getirmektedir ve her ne kadar fikirler bilinçdışı bir akış halinde gelseler dahi, sonuçlarının (yaratımın) bilinçli bir çalışmada kendini var ettiğini vurgulamaktadır:

“Kavrayış, bilinçli emekten bağımsızdır, emeğin bilinçdışında kalan kısmı istirahat sonrasında bilince çıkan biçimi hazırlamıştır. Bu bilinçdışı emeğin şartları hakkında söylenecek bir diğer dikkate değer husus var: bilinçdışı çalışmanın olanaklılığı ve kesin bir meyve vermesi ancak, bilinçli bir çalışma ile birlikte sürdürülmesiyle söz konusudur. Bu ani esinler (aktarılan örnekler de bunu yeterince kanıtlar) hiçbir zaman, mutlak biçimde verimsiz görünen iradi çabalarla geçen, işe yarar hiçbir şeyin elde edilmediği, takip edilen yolun tümünden sapıp yittiği günler yaşanmadan ortaya çıkmazlar. Bu çabalar öyleyse düşünüldüğü kadar kısır olmamışlardır; bilinçdışı düzeneği bu çabalar diri tutmuştur; onlarsız bu düzenek devinemez ve hiçbir şey üretemezdi.”¹⁰³

Açıkça ortadadır ki yaratıcı kavrayışın gelişigüzel bir şekilde değil, yoğun bir biçimde emek verilen, diri ve bilinçle yoğunlaşılacak deneyimlerin alanında belirlemek gibi bir özelliği bulunmaktadır ve sadece gevşeme anlarında hamle yaptığını iddia etmek, onların yaratılışlarını açıklamaktan çok, nasıl ortaya çıktıklarının cevabı olmaktadır.¹⁰⁴

¹⁰² Bkz. (1), ANDREASEN, 54.

¹⁰³ Bkz. (93), POINCARÉ, 329.

¹⁰⁴ Bkz. (38), MAY, 106.

Çözüm anının belirişinin ardından, tıpkı yoğunlaşma safhasında olduğu gibi yeniden, çalışma evresi başlamaktadır: üretim ya da tamamlama. Bir sanatçının sergisini hazırlaması, bir tasarımcının yeni bir ürünün prototipini hazırlaması tam olarak buna işaret etmektedir. Fakat bu süreç, kuluçka periyodları tarafından sürekli olarak kesintiye uğramakta ve yeni aydınlanmalar barındırmaktadır. “Pek çok taze öngörü büyük olasılıkla başlangıçtaki öngörülere son noktaları koyarken ortaya çıkar. Dolayısıyla yaratıcı süreç, yinelenen süreçten daha az doğrusaldır.”¹⁰⁵

Yaratıcı süreç, her zaman düz bir çizgi olarak ilerlememektedir. Kimi zaman kavrayış anı, karşılaşma ve kuluçka evrelerinin sezgisel varlığıyla ortaya çıkabilmektedir. Karşılaşma da kuluçka da bilinçdışı tarafından işlenmiş, alanın araçlarıyla yoğrulmuş ve bilince sadece bir aydınlanma olarak yükselmiş olabilmektedir. Dolayısıyla yaratıcı süreç, döngüsel bir yapı olarak düşünülmelidir, iç içe geçen aşamalar birbirini barındırmaktadır.

“Bazen kuluçka dönemi yıllarca sürer; bazense birkaç saat alır. Bazen yaratıcı fikir bir tek derin öngörü ve sayısız küçük öngörüler içerir. Bazı durumlarda, Darwin’in evrim teorisi formülasyonunda olduğu gibi, temel öngörünün mantıklı tek bir fikir olarak kaynaşması, bağımsız birbiriyle ilişkisiz parıltılar olarak, yavaşça ortaya çıkabilir. Darwin, teorisinin ne anlama geldiğini net bir şekilde anladığı zaman, bu zorlu bir öngörüden daha fazlasıydı. Çünkü teorisine ait içeriklerin hepsi geçmişte farklı zamanlarda düşüncelerinde ortaya çıkmıştı ve yavaş bir biçimde bir araya geliyorlardı.”¹⁰⁶

Yaratıcılık ve oyun ilişkisini kurabilmek için, sürecin analiz edilmesi oldukça önem arz etmektedir ve etkileşimi açıklamakta sürece dair referanslara geri dönecektir. Bu ilişkinin irdelenmesine geçmeden önce, bireyin süreç sonucunda yaratıcı ürünler ortaya çıkarmasında etkili olan çevresel faktörler tartışılacaktır.

¹⁰⁵ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 80.

¹⁰⁶ A.g.k., 81.

2.3 Çevresel Faktörler

Yaratıcılık, genetik kodlarla taşınan yetenekten geliştirilebilir olma özelliği ile ayrılmaktadır. Dolayısıyla, yaratıcılığı etkileyen ve besleyen bir takım çevresel faktörlerin varlığı söz konusudur.

Bunlardan ilki ve belki de en önemlisi özgür düşünebilme ve ifade edebilme özgürlüğüdür. Yaratıcı süreç, zihindeki karmaşık fikirlerden doğar ve bazı fikirler bireyin yaşadığı toplum, sosyal çevre açısından tehlikeli sayılabilecek ölçüde yeni olabilirler. Tehlikeli sayılması, bu fikirlerin tehlikeli olduğu anlamına gelmemektedir, her insanın yeniliğe aynı şekilde hazır olmadığını ifade etmektedir. Şayet birey yeniliği üretim yoluyla ifade edebilecek özgürlükçü bir ortamda değilse, baskılar ve tahammülsüzlük altında birey ya kendi yaratıcılığına ket vuracaktır ya da ortaya özgün ve yaratıcı bir ürün olarak ortaya çıkarmaktan kaçınacaktır. Yani kişi, yaratıcı olmaya devam edebilse dahi, bunu kendisinden başka kimse bilmiyor olacaktır ki bu da yaratıcılık tanımı ile çelişmektedir. Örneğin dünyanın döndüğünü keşfeden Galileo, engizisyon mahkemesi tarafından yargılanmıştı. Bu koşullarda yaratıcılık, faydanın aksine bireye zarar verebileceği için, önemli ölçüde kaynağından uzaklaşmaktadır. Bu baskı yönetimsel, toplumsal olabileceği gibi aile içi, sosyal çevre gibi daha küçük birimlerden de gelebilir. Ancak unutulmamalıdır ki, yaratıcı birey engellerin üstesinden gelmeyi bilen kişidir.

Karşılaşmanın gerçekleşebilmesi için gerçek hayatla doğrudan temasın öneminden ve yaratıcı bireylerin fikir alışverişinde bulunan, başkalarının görüş ve önerlerine önem veren kişiler olduğundan bahsetmiştik. Başkalarıyla etkileşim halinde olmak yaratıcılığın önünü açan bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır¹⁰⁷. Csikszentmihalyi pek çok yaratıcı kişinin, mucizelerle öğretmenler sayesinde tanıştıklarını öne sürmektedir. “Çoğu kez çocuğun merakını ve kabiliyetini tanımlayan ve onun zihnini bir disiplinle yetiştiren özel öğretmenler vardır. Bazı yaratıcı bireylerin bunun gibi öğretmenleri kapsayan uzun bir listesi vardır.”¹⁰⁸ Ancak burada bahsi geçen

¹⁰⁷ Bkz. (1), ANDREASEN, 163.

¹⁰⁸ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 91.

‘öğretmen’ okulda karşılaşılan eğitimcilerden daha geniş bir kapsamda hayatta yol gösterici, kafa açıcı, liderlik vasfına sahip, hatta bir bakıma bireysel yaratıcılık ve farkındalıkları yüksek kişileri tanımlamaktadır.

Yaratıcı bireyin kendi alanında başkalarının ne yaptığını görmesi, çağdaşlarının işlerini takip etmesi, geliştirilen yeni teknikler hakkında bilgi ve fikir sahibi olması, aynı zamanda daha önceki nesillerin yaratımları hakkında yetkin olması birbirini besleyen ve yeni fikirlerin hayat bulabileceği alanlar açan olağanüstü verimlilikte bir insanlar topluluğu sayesinde mümkün olmaktadır¹⁰⁹. Kendi kabuğuna gömülmüş, çevresi ve meslektaşlarıyla ilişkisini kesmiş, alanı takip etmeyen, ‘dünyadan bihaber’ bir kişinin yaratıcı olması mümkün değildir. “Kalabalığı takip etsin veya farklı bir yolu seçsin, bir kişinin alanda olup biteni görmezden gelmesi genellikle imkansızdır.”¹¹⁰ İnsanlar yalnızca kitaplar, kendi yaşadıkları deneyimlerden beslenmezler; bunların yanı sıra seminerler, toplantılar, çalıştaylar, makaleler, ortak çalışmalar yeni kanalların açılmasını kolaylaştırmakta, deneyimin ve bilginin çeşidini artırmaktadır. Yeni açılan her kanal, yeni bir bağlantı ve karşılaşma anlamına gelmektedir.

Yaratıcı süreç, genellikle bir yerlerde yolunda gitmeyen bir şeyler, tamamlanması gereken bir bulmaca veya başarılması gereken bir iş, bir uyumsuzluk, gerilim ya da tatmin edilmesi gereken bir şey ile başlamaktadır. Bu sorunlu meselenin keşfi, kişisel tecrübe kadar kamu ihtiyaçları ve/veya meslektaşların teşviki sayesinde de gerçekleşebilir. Bir yanıt, ancak bir problemin varlığı nedeniyle gerekli olacaktır, bir uyarıcının yoksunluğunda yaratıcı sürecin başlaması pek mümkün olmamaktadır.¹¹¹

Yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalar neticesinde ortaya şöyle bir tablo çıkmaktadır: Yaratıcılığa etki eden dört temel faktör bulunmaktadır; bunlardan ilki kavramsal değişkenler, yani bireyin eğitim, bilgi, yetenek ve teknik beceri sayesinde dahil olabileceği ihtisas alanı; ikincisi bu alanda çalışan bireyin kişilik özellikleri, üçüncüsü karşılaşma, yoğunlaşma, kuluçka ve kavrayış aşamalarını oluşturan süreç ve

¹⁰⁹ Bkz. (1), ANDREASEN, 163.

¹¹⁰ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 91.

¹¹¹ A.g.k., 95.

son olarak özgürlükçü bir ortam, yaratıcı ilişkiler, sosyal çevre ve eğitim gibi çevresel faktörler devreye girmektedir.



Şekil 2.2. Yaratıcılığı etkileyen başlıca değişkenler

Oyun – yaratıcılık etkileşimine geçmeden önce, yaratıcılığın ortaya nasıl ve hangi koşullarda ortaya çıktığının anlaşılması gerekmektedir. Öncelikle, yaratıcılık geliştirilebilen bir unsur olarak tanımlanmaktadır. Bireyin kişilik özellikleri, gerek karşılaşmanın yaşanmasından bir üretim ile sonuçlandırılmasına değin sürecin yönetiminde gerekse farkındalık seviyesi sayesinde sürecin gerçekleşmesinin olanaklı kılınmasında etkili olmaktadır. Çevresel faktörler her ne kadar bireyden bağımsız gibi görünse de özgürlüğün ve iletişimin öneminin vurgulanması bakımından anlam kazanmaktadır. Bu bakış açısı doğrultusunda, oyun – yaratıcılık etkileşimi irdelenecektir.

3. YARATICILIK – OYUN ETKİLEŞİMİ

Orjinallik, akıcılık, esneklik, probleme duyarlılık gibi özelliklere sahip yaratıcı birey, daha önce aralarında bağlantı kurulmamış nesne, sembol, sözcük veya deneyimler arasında bağlar kurar ve bu bağlantıların detaylandırıldığı yoğunlaşma döneminin ardından, çoğu zaman bir ‘kuluçka’ evresi neticesinde gerçekleşen kendini örgütlenme ile birlikte ortaya özgün bir ürün çıkarmaktadır. Bir başka deyişle birey, bilindik elementler (malzemeler, kavramlar, vb.) arasında yeni kombinasyonlar oluşturmak biçiminde anlamlı bir senteze varmaktadır; yeni ve beklenmeyen bağlantılar bir içerik dahilinde görünür olmaktadır. Bunu şu şekilde açıklamak mümkün:

“İyi sinirsel sistemlerle donatılmış, bilimsel hazırlıkla yüklenmiş ve yeterli bir oranda enerjiyle ateşlenmiş bir kişi”nin zihninde, sonsuz sayıda bulunan bağlantılardan A ve B arasındaki ilişki, ihtiyaç duyulduğu anda belirivermektedir. Yaratıcı kişinin çalışma arkadaşları da dahil olmak üzere aynı alanda üretim yapan kişilerde de A ve B nöronları mevcut olduğu halde, aradaki iletişim daha önce kurulmamıştır. Başka bir deyişle, “devre sisteminin yeni parçaları olan ateşleyici çapraz geçişler sadece yenilikçinin beynindedir”. Yeni kurulan bu bağlantı bir kez açığa çıktıktan ve duyurulduktan sonra meslektaşlarının zihninde A ve B arasındaki ilişki artık apaçık ortadadır ve kavrayış gerçekleşmektedir”.¹¹²

Yaratıcı bireyin niteliklerinden birisi olan oyunbaz tavır tam da bu noktada devreye girmektedir. Yaratıcı kişiyi, diğer meslektaşlarından ayıran ve ortaya ‘faydalı’ yeni bağlantılan çıkarabilmesine olanak sağlayan unsur, fikirlerle ‘oynamaya’ cesaret edebilecek istek ve kararlılıkta olması şeklinde ifade edilmektedir¹¹³. Başka bir deyişle; oyunbaz tavır ve oyunbaz düşünme biçimi, fiziksel ve toplumsal çevrenin oluşturduğu olumsuz koşullara yeni yaklaşımlar, yeni çözüm yolları üretmek şeklinde bireyin yaratıcılığına etki etmektedir¹¹⁴.

¹¹² Bkz. (18), WIEBE, 392.

¹¹³ Frank BARRON, **Creators on Creating: Awakening and Cultivating the Imaginative Mind**, 19.

¹¹⁴ Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 11.

Aralarında bağlantı kurulmamış nesne, sembol, sözcük veya deneyimler arasında bağlar kurarak yeni bir örgütlenme ortaya çıkarmak yaratıcı sürecin olduğu kadar, oyunların ve oyun oynamanın da vazgeçilmez bir koşulu olarak karşımıza çıkmaktadır. “Oyun, özgürce razı olunan, ama tamamen emredici kurallara uygun olarak belirli zaman ve mekan sınırları içinde gerçekleştirilen, bizatihi bir amaca sahip olan, bir gerilim ve sevinç duygusu ile ‘alışılmış hayat’tan ‘başka türlü olmak’ bilincinin eşlik ettiği, iradi bir eylem ya da faaliyettir.”¹¹⁵ Suits ise oyunu “yetersiz araç ve yöntemlerin bilerek seçildiği, bir hedefe yönelik etkinlik”¹¹⁶ ifadesiyle tanımlamaktadır ve oyunun varolabilmesi için bir amaç, bu amaca ulaşmak için gerekli araçlar, çerçeve kurallar ve oyunbaz (lusorik) tavrın olmazsa olmaz şartlar olduğunun altını çizmektedir¹¹⁷. Bu doğrultuda oyuna dair en geniş ifade olarak karşımıza çıkan tanım şu şekildedir:

“Oyun oynamak, belli bir duruma (prelusorik amaca), yalnızca kuralların izin verdiği araç ve yöntemlerin (lusorik olanakların) kullanılmasıyla varılmaya çalışıldığı; kuralların, daha etkisiz araç ve yöntem lehine daha etkili olanları yasakladığı (kurucu kurallar) ve kuralların salt o etkinliği olanaklı kıldığı için benimsendiği (lusorik tavır) bir uğraştır.”¹¹⁸

Yaratıcılık ve oyun arasındaki ilişkiyi, oyunun var olmasını sağlayan koşullar üzerinden kurmak mümkün görünmektedir. Amaç, araçlar, kurallar ve oyunbaz tavır; bir ihtisas alanının koyduğu kriterler çerçevesinde, o alanın araçlarını kullanarak üretimde bulunan ve bir karşılaşmadan doğan enerjinin itkisiyle amaca odaklanan, süreç içerisinde yeni bağlantılar kurarak yaratıcı çözüme ulaşan oyunbaz birey arasında oldukça güçlü bağlantılar bulunmaktadır. Benzer şekilde, Freud da yaratıcı bir yazar ile oyun oynayan (çocuk) arasındaki bağlantıyı, her ikisinin de nesnel dünyadan kalın çizgilerle ayrılmış bir fantezi dünyasını, büyük bir ciddiyetle ve büyük

¹¹⁵ Bkz. (3), HUIZINGA, 50.

¹¹⁶ Bkz. (2), SUITS, 36.

¹¹⁷ A.g.k., 51.

¹¹⁸ A.g.k., 56.

oranda duygu yüklere yarattıklarını örneğini göstererek kurmaktadır¹¹⁹. Bu görüşten yola çıkarak yeni önermelerde bulunan Storr da, sanatsal yaratımın ve oyunun özdeş etkinlikler olmadığına altını çizmekle birlikte benzerlikler taşıdığını da ifade etmektedir; “sanatın oyunun bir türevi olduğu ya da her ikisinin de tek bir kaynaktan türedikleri ileri sürülebilir”¹²⁰. Benzer şekilde, ressam Escher de oyun ve yaratıcılık kavramlarını kendi sanatı üzerinden şu şekilde ilişkilendirmektedir: “Aksi iddia edilemez kesinliklerimizle oynamaktan kendimi alamıyorum. Örneğin, iki ve üç boyutluluğu, yüzeysel ve uzamsal birbirine karıştırıp yerçekimiyle dalga geçmek bir zevk.”¹²¹ May, yaratıcı edimi Picasso örneği üzerinden incelerken, Picasso’nun hayvan ve kendi çocuklarının resim ve heykelleriyle oynayarak üretimde bulunduğunu söylemektedir ve bu durumu yaratıcılığın olmazsa olmaz ilkesi olarak görmektedir; bireyin özgür oyuna kendini verebilme özgürlüğü sayesinde yaratıcı istem ortaya çıkmaktadır¹²². Başka bir ifadeyle; “sanatçılar belirsizlik ve oyunla özgürce çalışır ve sezginin düşünmeksizin gelen ani ‘bilgi’sini olguların desteği olmaksızın kabullenirler.”¹²³ Bir başka bilimsel yaratıcılık-oyun ilişkisine dair anlatı, 2010 yılında fizik dalında Nobel ödülü kazanan Andre Geim ve Konstantin Novoselov’da karşımıza çıkmaktadır. Bateson ve Martin’in aktardığına göre bir söyleşide Geim araştırmalarının ayırt edici niteliğinin oyunbaz tavrı olduğunu ifade ederken Novoselov bu tavrı daha da vurgulayarak “Nobel’i kazanmak için çalışırsanız başarısız olursunuz. Bizim çalışma yöntemimiz gerçekten de çok oyunbazdı” şeklinde açıklamaktadır¹²⁴. Aynı kaynaktan, konuyla ilgili şu yorum oldukça dikkat çekicidir:

“Oyun, bireyin dünyayla baş edebilmek için yeni yaklaşımlar keşfetmesine olanak sağlar. Biz bunu, başkalarının yaptığı gibi, bireyin dünyayla ilgili sistematik bir biçimde bilgi topladığı keşiften farklı görüyoruz. (...) Fakat oyunla keşif birbirlerinden büyük ölçüde farklı olmalarına karşın

¹¹⁹ Sigmund FREUD, *Creative Writers and Day - Dreaming*, 144.

¹²⁰ Bkz. (39), STORR, 145.

¹²¹ Maurits C. ESCHER, *Escher on Escher: Exploring the Infinite*, 108.

¹²² Bkz. (38), MAY, 75, 93.

¹²³ Kyna LESKI, *Yaratıcılık Fırtınası*, 31.

¹²⁴ Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 79.

tamamen ayrı da değildir; insanlar bazen keşiflerini oyunbazca da yapabilirler.”¹²⁵

Yaratıcılığın oyunla birlikte anılmasında en önemli etkenlerden biri, gerek yaratıcı sürecin gerekse oyun oynamanın temel unsurunun bir ‘şey’in yerinin değiştirilmesi, dengesinin bozulması, dönüştürülmesi karşılığında alışıldık düzenin dışına çıkılması oluşturmaktadır. Huizinga’nın da dediği gibi, “oyunun mevcudiyetiyle her yerde, ‘gündelik’ hayattan farklılaşan belirlenmiş bir eylem niteliği olarak karşılaşıyoruz.”¹²⁶

Yaratıcılık ve oyun etkileşimini birey, süreç ve çevresel faktörler odaklı incelemeye geçmeden önce Huizinga’nın oyun kuramından daha detaylı söz etmek gerekmektedir. Buna göre; oyunun beş temel koşulu bulunmaktadır. Bunlardan ilki, oyun serbesttir ve özgürce oynanır. “Her ne olursa olsun oyun, insan ve sorumlu yetişkin için, isterse ihmal edebileceği bir işlemdir.”¹²⁷ Bu önermeden de anlaşılacağı üzere, birey gönüllü olduğu sürece oyunu sürdürmektedir, bir zorunluluk ya da görev icabı oyun oynamak söz konusu değildir; aksi takdirde oyun, oyun olmaktan çıkmaktadır. Bir diğeri ise, “oyun ‘gündelik’ veya ‘asıl’ hayat değildir. Oyun, bu hayattan kaçarak, kendine özgü eğilimleri olan geçici bir faaliyet alanına girme bahanesi sunar.”¹²⁸ Bunu bir örnekle açıklamak gerekirse, yere bir çizgi çizerek oyun oynayan kişiler için o çizgi artık yere çizilmiş basit bir çizgi olmaktan daha fazlasıdır: bir sınır işlevi görmektedir ve oyuncular bu konuda hemfikirdir. O sınır şayet geçilmemek için çizildiyse, çizgiyi geçen oyuncu ‘yanar’. Oysaki, günlük ya da gerçek hayatta o çizginin üzerinden çoğu zaman farkına varmadan basarak geçmek olası görünmektedir. Fransız şair Paul Valéry bunu şu şekilde ifade etmektedir:

“Bir oyunun kurallarından kuşku duymak asla mümkün değildir.
Çünkü onları belirleyen ilke tartışmasız niteliktedir. Kurallar ihlal edilir

¹²⁵ A.g.k., 16.

¹²⁶ Bkz. (3), HUIZINGA, 20.

¹²⁷ A.g.k., 25.

¹²⁸ A.g.k., 25.

edilmez, oyun evreni çöker, oyun diye bir şey ortada kalmaz. Hakemin düdüğü büyüü bozar ve ‘bildik dünya’ nın mekanizmasını bir an için geri getirir.”¹²⁹

Kurallar dahilinde bir amaca yönelik geçici bir eylem olan oyun, gündelik hayatın içinde bir duraklama ve gevşeme zamanı olarak görünmekle birlikte düzenli olarak tekrarlanan niteliğiyle bile, hayatın bir parçasını meydana getirmektedir¹³⁰. Oyunun bir üçüncü özelliği ise, yalıtılmış ve sınırlı olma özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Oyun, tanımlanmış bir mekanda belirli bir zaman aralığında oynandığı sürece oyun olabilmektedir ve gündelik hayattan, işgal ettiği yer ve süreyle ayrılmaktadır. “Oyunun mekansal sınırlılığı, zamansal sınırlılığından da çarpıcıdır. Her oyun ister maddi veya hayali, ister keyfe göre saptanmış veya zorunlu olmuş olsun, önceden belirlenmiş kendi mekansal alanının sınırları içinde cereyan eder.”¹³¹ Oyunun dördüncü koşulu olarak tekrarlanabilme özelliğinden bahsedilmektedir. “Hemen tüm gelişmiş oyun biçimlerinde tekrar, nakarat, birbiri yerine geçen çeşitlemeler, sanki bir zincir veya bir doku oluşturmaktadır.”¹³² Bu özelliği ile oyun, ritim ve armoni ile doludur. Son olarak Huizinga oyun düzen yaratır ve hatta düzenin kendisini kurgulama koşulu taşımaktadır der ve şöyle devam eder:

“Dünyanın kusurluluğu ve hayatın karışıklığı içinde geçici ve sınırlı bir mükemmellik yaratır. Oyun mutlak bir düzen gerektirir. Bu düzenin en küçük ihlali oyunu bozar, oyun niteliğini ve değerini yok eder. Düzen kavramıyla olan bu sıkı ortaklık, (...) oyuna estetik alanda tanınmış olan bu kadar büyük payın kesinlikle gerekçesidir. Bu estetik faktör, herhalde, oyuna bütün veçheleri itibarıyla nüfuz eden düzenli bir biçim yaratma saplantısıyla özdeşdir. Oyunun unsurlarını belirtmek için kullanabileceğimiz terimlerin büyük bir bölümü estetik alanda yer almaktadır. Bunlar bize aynı zamanda güzellik izlenimlerini aktarma işinde de hizmet ederler: gerilim, denge,

¹²⁹ A.g.k., 29.

¹³⁰ A.g.k., 26.

¹³¹ A.g.k., 27.

¹³² A.g.k., 27.

salınım, birbirinin yerine geçme, zıtlık çeşitleme, birbirine eklenme, ayrılma ve çözüm.”¹³³

Huizinga'nın çizdiği çevre doğrutusunda oyun kavramına dair yeni bir tanıma ulaşmak mümkün görünmektedir; buna göre oyun, belirli bir zaman aralığında, tanımlanmış bir mekanda, kurallar eşliğinde, gönüllü oyuncular ile oynanabilmektedir. Oyunun zaman, mekan, kurallar ve oyuncu bileşenleri, ilerleyen bölümde proje süreci (zaman – yaratıcı süreç), atölye (mekan – çevresel koşullar), kavramsal ve mesleki araçlar (kurallar – ihtisas alanı) ile öğrenci (oyuncu – yaratıcı birey) şeklinde değerlendirileceği düşünülecek olursa oldukça önem kazanmaktadır.

Bu bakış açısıyla yaratıcılık – oyun etkileşimi birey, süreç ve çevresel faktörler olarak ele alınacak, daha sonra ise kurulan ilişkinin sanat ve tasarım eğitiminde izdüşümüne bakılacaktır.

3.1. Yaratıcılık – Oyun Etkileşiminde Birey

Yaratıcı bireyler, yüksek farkındalık seviyeleri sayesinde problemleri doğru tanımlama becerisine sahiptirler. “Çevredeki olayları sürekli işleyen, deneyime açıklık ve akıcı bir ilgi potansiyel özgünlüğü tanımak için büyük avantajdır.”¹³⁴ Oyun oynamak, bireye farkındalık kazandırma, çevreyi algılama ve deneyimlere açık olma konusunda oldukça önemli bir işlev üstlenmektedir. Oyun deneyiminin bireyler üzerindeki kazanımlarının ortaya çıkması çoğu kez bir zaman aralığı gerektirse dahi, kimi zaman sağladığı yarar bir problemi çözme esnekliği kazandırmak şeklinde hemen sonuç verebilmektedir¹³⁵. Oyun, mekan ve kurallarla olan ilişkisi sayesinde çevre hakkında önemli bir veri elde aracıdır. “Oyun hareket gerektirdiğinden, araştırma da gerektirir. Dolayısıyla, oyun oynayan canlı, oynadığı oyun yüzünden

¹³³ A.g.k., 28.

¹³⁴ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 53.

¹³⁵ Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 17.

temas kurduğu çevrenin çeşitli özellikleri konusunda sürekli bilgi edinir.”¹³⁶ Bireyin çevresiyle oyun vasıtasıyla kurduğu ilişkiye dair başka bir açıklama da şu şekildedir:

“Çevreyle aktif bir şekilde iç içe olmak, muhtemelen daha az belirgin olan başka yararlar sağlayacaktır; çünkü oyun sırasında nesnelere farklı açılardan kelimenin tam anlamıyla incelenir ve gerçek dünyadaki nesnelere nadiren farklı açılardan aynı görünür (Bateson, 2000b). Bu tür nesnelere ne şekilde görünürlerse görünsünler, bir kere deneyimlendiğinde daha kolay tanımlanır. Nesnelere oynamak muhtemelen bireyin çevresiyle ilgili işlevsel bir bilgi birikimi oluşturmaya yardımcı eder; çünkü oyun nesnelere tanımayı, nedensel ilişkileri anlamayı ve dünyanın farklı görünüşlerinde aynı nesnelere yer aldığını keşfetmelerini sağlar.”¹³⁷

Oyunun bireyler üzerinde önemli bir etkisi de oyunbaz tavır üzerinden açıklanabilir görünmektedir. Csikszentmihalyi yaratıcı bireyler üzerinde yaptığı araştırmalarda, karakter yapılarında değişiklik gösterecekleri işi sevmek ve tutkuyla sürdürmek konusunda bireylerin aynı fikirde olduğuna vurgu yapmaktadır; “Yaptıkları işi sürdürmelerindeki sebep ün sahibi olma ya da para kazanma umudu değil, hoşlandıkları işi yapma fırsatını yakalamış olmalarıdır. Farzetmeliyiz ki bu insanların ne yaptıkları değil neyi nasıl yaptıkları hesaba katılmalıdır.”¹³⁸ Oyunbaz kişilik yapısı, çevresel faktörlerden kaynaklanan engellere yepyeni yaklaşımlar üretebileceği gibi, bir problemi farklı açılardan ele almayı da kolaylaştırabilmektedir ki bu da yaratıcı bireylerde sıklıkla karşılaşılan bir kişilik yapısı olarak değerlendirilmektedir. Oyuna dahil olmak gönüllülük esasına dayalı olduğundan, yaratıcı üretim ile oyunbazlık arasındaki bağ daha da güçlenmektedir. Gönüllü katılımın önemi ile ilgili Storr şunları söylemektedir:

“Gerek oyunun, gerek sanatın esas olarak gönüllü etkinlikler olduklarını kabul etmek, her ikisinin de genellikle çıkar gözetmeyen etkinlikler olduklarını kabul etmek demektir. (...) Gerek oyunlar, gerek sanat

¹³⁶ Bkz. (39), STORR, 150.

¹³⁷ Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 45-46.

¹³⁸ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 107.

yapıtları yaşamın olağan seyrinin biraz dışında kalırlar ve istek ve dileklerin hemen doyurumu ile ilişkili değildir.”¹³⁹

Oyun, gündelik hayattan özellikle ciddi olanın karşıtı olarak ayrışmaktadır¹⁴⁰. Ciddiyetle oynanan bir oyun (her oyunda mutlaka oyun kurucu kurallar vardır ve bu kurallara ciddiyetle uyan bireylerin uzlaşması neticesinde oyunun var oluşundan bahsedilebilir), katılan bireylere eğlence, gevşeme, günlük hayatın zorunluluk ve rutinlerinden uzaklaşma gibi avantajlar sağlar ki bu durum kendi içinde tamamlanan ödül mekanizmasını oluşturmaktadır. Huizinga'nın da dediği gibi, “oyun özgürlüktür” ve özgür birey yaratıcıdır. Başka bir ifadeyle;

“Açık zihin, rahatlamış ve oyunbazdır. Merak ve ilgi ile doludur. Çocukca bir şey vardır onda. Sosyal sözleşmede yer almayan yolları keşfetmek için alışlagelmiş yoldan sapmayı sever. Oyunbazlık bazen önemlidir. Açık zihin, bir eşya ya da fikirle oynamayı ve sanki ona ilk defa bakıyormuş gibi bakmaktan zevk alır. Bilinmesi gereken herşeyi bilemeyeceğimiz ihtimaline ve bildiğimizin de yanlış olabileceğine açık kalır. Varsayımlara meydan okur, yeni bağlantılar kurar ve dünyayı görmenin farklı yollarını bulur. Açık zihin diğerlerinin pek de ciddiye almadığı alanlarda oynar ve ciddiyetle yaklaşılması gereken yaratılarla geri dönerler.”¹⁴¹

Oyunun bireyler üzerindeki başka bir etkisi de rol değişimi sayesinde kalıplaşmış düşünce ve yapılardan uzaklaşmayı sağlamasıdır. Örneğin baskın karakter yapısındaki birey, oyun sürecinde ikincil bir rol üstlenebilir ya da bunun tam tersi ile karşılaşmak mümkündür¹⁴². Oyun bu yönüyle de farklı bakış açıları kazandırma konusunda işlevseldir ve farklı bakış açıları yaratıcılığı geliştirmektedir.

“Oyun bir tür esnekliğin yolunu açar; çünkü bir birey oyun oynayarak beceriler edinebilir, fiziksel ve sosyal çevresini kavrayabilir. Oyunun bir

¹³⁹ Bkz. (39), STORR, 146.

¹⁴⁰ Bkz. (3), HUIZINGA, 22 – Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 23.

¹⁴¹ Bkz. (113), BARRON, 19.

¹⁴² Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 24.

sorunu çözmede veya o an için en iyi görünen noktada saplanıp kalmaktan kurtulmada yaratıcı olunmasını sağlayan özellikleri birey için yararlıdır.”¹⁴³

Oyun ve yaratıcılık arasında bireye katkı sağlaması bakımından ilişkilendirilebilecek bir diğer özellik de oyun davranışının doğrudan pratik bir amacının ya da gerçek hayata dair bir faydasının görünür olmamasından ötürü bireyi davranışının normal ve ciddi sonuçlarından oyunun kuralları izin verdiği sürece korumasıdır¹⁴⁴. Yaratıcı faaliyette de birey, düşüncenin sınırlarını zorlayarak daha önce düşünülmemiş, üretilmemiş olana yelken açar ve kimi zaman bunun toplumsal sonuçlarına katlanmak zorunda kalmaktadır. Oysaki, oyun oynayan birey için davranış kalıplarının dışına çıkmak ve orada dolaşabilmek daha kolay olabilmektedir. May’in de dediği gibi “çağımızda kendiliğindenliğin yeni bir değerlenişinin ortaya çıktığı ve katılığa karşı güçlü bir tepkinin olduğu gerçek. Bu, çocuksu oyun oynama yetisinin değerlerinin yeniden keşfi ile birlikte gelişiyor.”¹⁴⁵

3.2 Yaratıcılık – Oyun Etkileşimi: Süreç

Yaratıcı bireylerde bulunan bir başka niteliğin içgörü olduğundan bahsetmek mümkündür. “İçgörü bir şeylerin içyüzüne dair derin bir anlayış, bir şeylerin içindeki potansiyeli, bunun nereye gittiğini görme kapasitesidir. İçgörü = merak + deneyim + tanıma’dır.”¹⁴⁶ İçgörü ve hayalgücüne bağlı olarak ortaya çıkan önsezi ise, yaratıcı süreçte kavrayış anına karşılık gelmektedir ve mantığın bilinçli yönlendirmesinden bağımsız olarak bir anda ortaya çıkan farkındalık olarak değerlendirilmektedir.

“Yaratıcılık bir şeyler arasında bağlantı kurmaktan ibarettir. Yaratıcı insanlara bir şeyi nasıl yaptıkları sorulduğunda, kendilerini biraz mahcup

¹⁴³ A.g.k., 72.

¹⁴⁴ A.g.k., 23.

¹⁴⁵ Bkz. (38), MAY, 128.

¹⁴⁶ Bkz. (123), LESKI, 16.

hissederler çünkü aslında bir şey yapmamışlardır, sadece bir şey görmüşlerdir ve o şey bir süre sonra gözlerine bariz görünmeye başlamıştır. Bunun nedeni önceden gelen deneyimleri arasında bağlantı kurabilmeleri ve yeni şeylerle sentezini yapabilmeleridir.”¹⁴⁷

Jobs’un burada bahsettiği ‘sadece bir şey görme’ hali, daha önceki bölümde de bahsedildiği üzere sezgi olarak da adlandırılmaktadır ve “birey için genellikle gerekli olduğundan daha az bilgidan yararlanarak çözüme varma olgusu şeklinde tanımlanır”¹⁴⁸. Leski, bu farkına varma sürecini, eşzamanlılık olarak nitelendirmektedir:

“Eşzamanlılık daha önceden bilinçaltı tarafından sezilmiş bir olayın duyuşal alanımızda ortaya çıkması; dolayısıyla bir içgörü veya önsezinin teyit edilmesi hissi olabilir: daha önceden bilinçaltında var olan düşünceler/hisler arasında kurulan ve duyuşal alanda yapılan gözlemlerle/keşiflerle teyit edilen bağlantılar. Söz konusu bağlantı sadece ve sadece bilinçli zihin onu çağırıldığı için bilinçli alanın bir parçası olur. İki sürecin yayı tekrar keşif: bilinçaltındaki, farkına bile varmamış ya da unutmuş olabileceğimiz, duyuşal girdiden gelen süreçlerin yayı ve bilinçli düşünce süreçlerinin yayı. Eşzamanlı olayın ‘mantığı’ bilinçli zihin açısından görünmez ya da bilinmez dahi olabilir.”¹⁴⁹

Yaratıcılık – oyun etkileşimini süreç odaklı açıklayabilmek için eşzamanlılık kavramından yararlanmak mümkündür. Oyun oynarken nesnelere/şeyler ve hatta kavramlar kendi varoluş biçimlerinde derinlemesine incelenmektedir ve bu duyuşal girdiler ihtiyaç olduğu zamanda bilinç düzeyinde yaratıcı bir üretimin parçası haline gelebilirler. Başka bir ifadeyle; “nesnelere oynamak muhtemelen bireyin çevresiyle ilgili işlek bir bilgi birikimi oluşturmaya yardım eder; çünkü oyun nesnelere

¹⁴⁷ Steve JOBS, <http://news.stanford.edu/news/2005/june15/jobs-061505.html>

¹⁴⁸ Bkz. (23), ROUQUETTE, 76.

¹⁴⁹ Bkz. (123), LESKI, 148.

tanımayı, nedensel ilişkileri anlamayı ve dünyanın farklı görünümünde aynı nesnelere yer aldığını keşfetmelerini sağlar.”¹⁵⁰

Oyun da yaratıcılık gibi, birbiriyle ilişkisiz görünen düşünceler, şeyler veya kavramlar arasında yeni bağlantılar kurmak suretiyle yeni biçimler oluşturmakla ilgilidir ve bu yeni bağlantılar oyun oynarken sezgisel yollarla kurulmaktadır. Oyun, oyuncular için orada ve o anda tüm varlığıyla olmayı gerektirir; hiçbir oyuncu daha önce tasarladığı oyunu yineleyemez çünkü oyun sürprizlerle doludur. “Bu nedenle oyun yaratıcılığı teşvik etmek ve dolayısıyla inovasyonu kolaylaştırmak için etkin bir mekanizmadır. Bambaşka düşünceleri yeni birleşimlerde oyunbazca yeniden düzenlemek, yeni bakış açıları kazanmanın ve önceden bilinmeyen olanaklara kucak açmanın güçlü bir aracıdır. Karşılığında bir şey kazandırıp kazandırmadığına önem verilmeksizin, yeni şeyler yapmayı veya yeni düşüncelere sahip olmayı gerektirir.”¹⁵¹

Sanat eseri ile oyunun tek bir öznesi olduğundan ve bu öznenin sanat eserini ya da oyunu deneyimleyen değil, eserin ya da oyunun kendisi olduğundan söz eden Gadamer, oyunun kendi amacını oyuncunun oyuna kendisini verdiği süreçte gerçekleştirmesi ile sanat eserinin var oluş biçimini birlikte ele almaktadır.¹⁵² Oyun ile sanat eseri arasındaki ilişkiyi ‘sanki / -mı gibi’ olma özelliği ile derinleştiren düşünür, sanat eserinin sembolik karaktere sahip olması bakımından üretilme sürecinin ötesinde değer taşıdığına vurgusunu yapmaktadır. “Sanat deneyimi, yapının oyun karakterini, tam da onun ‘oynanıyor olma’ gerçeğini ön plana çıkaran diğer boyutunu da sunar.”¹⁵³

Çağrışımsal teoriye göre daha önce ilişkilendirilmemiş olgular arasında ilişki kurmanın üç farklı yönteminden bahsedilmektedir. Bunlardan ilki, ‘mutlu tesadüf’ veya ‘şans eseri keşif’ olarak nitelendirilebilir; yaratıcı süreçte sonuca götürebilecek unsurlara şans eseri yakın olan birey, gerekli ilişkisel unsurları uyarıcıya çevresel görünüm ile çağrışım yapabilecek mesafede olduğu için kurabilmektedir. Kimi zaman özgün sonuçlar, yakın çevredeki bir öğeyi diğer bir öğenin üzerine atamakla, kısacası ikisi arasında bağ kurmakla elde edilebilmektedir. Elbette bu noktada bireyin, bu

¹⁵⁰ Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 45-46.

¹⁵¹ A.g.k., 62.

¹⁵² Hans-Georg GADAMER, **Truth and Method**, İng. Çev. J. Weinsheimer, D. G. Marshall, 102-106.

¹⁵³ Hans-Georg GADAMER, **The Relevance of the Beautiful**, İng. Çev. Nicholas Walker, 127.

ilişkiyi kurabilecek farkındalık ve algı seviyesinde olması gerekmektedir. Yaratıcı sonuca götürebilecek bir diğer yöntem ise ‘benzerlik’ olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerekli ilişkisel unsurlar, bu unsurların benzerliğinin sonucu yakınlık ile çağrışım yapmış ve yaratıcı çözüm, eşadlılık, kafiye, kelimenin strüktür ve ritmindeki benzerlik ya da tanımlanan objenin benzerliği sayesinde ortaya çıkabilmektedir. Son yöntem olarak ‘aracılık’tan bahsedilmektedir; gerekli ilişkisel unsurlar, ortak unsurların aracılığıyla çağrışım yapmış olabilir. Bu, ilişkisel unsurların her birinin, büyük önemleri ile sembollerin kullanımının zorunlu olduğu (sözlü, matematiksel, kimyasal v.b.) alanlarda biraraya gelmelerini ifade etmektedir.¹⁵⁴

Burada sözü geçen tesadüf, benzerlik ve aracılık unsurlarının her biri oyun oynarken başvurulan yöntemler olarak önem kazanmaktadır. Oyunlar yinelenebilir özellikte olmakla birlikte her oyun kendi başlangıç-bitiş arasında biriciktir, tesadüfler oyunun seyrini her an değiştirebilir. Benzerlikler ise çoğu oyunun vazgeçilmez bir parçasını oluşturmaktadır; basit bir çocuk oyunu ile örneklendirmek gerekirse, bir çocuğun kucağına sığabilecek ebatta bir yastık, herhangi bir nesne oyun süresince bebek görevini üstlenmektedir. Aracılık ise, aynı işlevi gören nesnelere arasında değişim yapmak biçiminde birçok oyunda karşımıza çıkmaktadır.

Oyun, yaratıcı sürecin ilk karşılaşma evresinden itibaren sürece dahil olabilmektedir. Daha önceki bölümde açıklanan karşılaşma anı; problemi ya da üzerinde çalışmaya değer olanı görme, algılama ve tanımlama evresi olarak özetlenebilir. Oyunlar ise her zaman belli bir hedefe yönelik etkinliklerdir ve oyunun hedefi net, sınırları bellidir. “Kötü tanımlanmış bir problem, problemin sadece belli bir andaki durumundan başka birşey değildir.”¹⁵⁵ Oyun oynamak, problemin özünü algılamada, problemi işe yarar birimlere ayırmada; başka bir ifadeyle problemi doğru tanımlamada işe yarar katkılar sağlamaktadır. “Oyun kuralları çiğnemeyi; oyunbaz oyun ise, bunu yaparken eğlenmeyi gerektirir. Oyundan, ileride karşılaşılabilecek yeni bir zorluğu çözmek için, muhtemelen başka bakış açıları ve araçlarla birleşerek kullanılabilecek yeni bir bakış açısı veya bilişsel bir araç çıkabilir.”¹⁵⁶

¹⁵⁴ Bkz. (17), MEDNICK, 221-222.

¹⁵⁵ Bkz. (23), ROUQUETTE, 82.

¹⁵⁶ Bkz. (4), BATESON – MARTIN, 76.

Oyun deneyiminin temelinde, oyunun parçası olmanın verdiği doyumdan ötürü bir etkinlik veya düşünce sürecine dışsal güdülenme olmaksızın, bireyin içsel güdülenmesi sayesinde bir şeyler yapmanın yeni yollarını keşfetmeye götürmesi yatmaktadır¹⁵⁷. İyi tanımlanmış bir problem ya da fikir üzerinde yoğunlaşan yaratıcı birey için bu içsel ödül mekanizması oldukça değerli olmaktadır; çünkü yaratıcılık üzerine yapılan araştırmalarda dışsal bir ödül uğruna çalışan bireylerin daha az yaratıcı üretimlerde buldukları Csikszentmihalyi tarafından şu şekilde ifade edilmektedir:

“İçsel güdülenme, yapılan işin kendisinden alınan zevkten veya işi tamamlamanın verdiği tatminden kaynaklanır. İçsel olarak güdülenmiş kişi, çözüm bulmak için uğraşmanın kendisi yeterli bir ödül olduğu için bir problemi çözmeye çalışır. Psikolojik araştırmalardan elde edilen kapsamlı kanıtlar insanların, özellikle isteğe bağlı işler yaptıkları durumlarda, dışsaldan çok içsel olarak güdülendiklerinde daha çok çalışmaya eğilimli olup daha iyi performans sergilediklerini göstermiştir.”¹⁵⁸

Yaratıcılıkla ilgili tartışmalarda, yeni düşünceler üretmeyi artıran koşulların çoğu tam da oyun aracılığıyla; özellikle de ıraksak düşünmeyi ve daha önce ilişkilendirilmemiş düşünceleri birbirine bağlamayı geliştiren, pozitif, neşeli bir duygu durumunun eşlik ettiği oyunbaz oyunla üretilen koşullar olduğu vurgulanmaktadır. Pozitif sosyal etkileşimler, doğru duygu durumunu oluşturmada büyük olasılıkla önemli görünmektedir. Aynı şekilde ağır kısıtlamalardan kurtulmak ve stressiz (ama aşırı gevşetici olmayan) bir ortamda bulunmak da önem taşımaktadır. Birey merak duyduğunda ve süprizlerin peşine düştüğünde, içsel güdülenme ve kıvrak düşünme artmaktadır. Bu etkinlikte anlık başarı ya da başarısızlığın önemi yoktur, en azından etkinlik devam ederken. Çoğu zaman hiçbir yere götürmeyen ama kimi zaman da gerçekten ilginç bir yere götüren pek çok çıkmaz sokağa girmek oyunun özünü oluşturmaktadır.¹⁵⁹

Oyun ve yaratıcı süreç arasında ilişkilendirilebilecek bir diğer önemli husus da yaratıcı sürecin kuluçka evresinde ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı birey uzmanlığını

¹⁵⁷ A.g.k., 100.

¹⁵⁸ Bkz. (22), CSIKSZENTMIHALYI, 81.

¹⁵⁹ A.g.k., 109.

kapsayan alanda çalışmaya değer bir mesele olduğunu algıladığında, yaratıcılık süreci genellikle bir süre yeraltından seyretmektedir. Kuluçka döneminin kanıtları, yaratıcının meseleyle uğraştığı ve problemin doğasını ani bir öngörünün gelişile hatırladığı fakat orta seviye bilinçte zihinsel bir adım hatırlamadığı, keşiflerin raporlarından gelmektedir. Problemi algılama ve çözümü sezme arasındaki bu boş alan sebebiyle kuluçka döneminin vazgeçilmez aşamasının, bilinç süreci aralığında yer aldığı farzedilmektedir.

Anlaşılmaz niteliğinden dolayı kuluçka dönemi tüm sürecin en yaratıcı kısmı olarak düşünülmektedir. Bilinç dizileri belirli kapsamda mantık ve rasyonalite kuralları ile analiz edilebilmektedir. Fakat karanlık alanda olan şey alışılmış analizlere karşı koymakta ve bireyin çalışmasını sarmalayan gizemi akla getirmektedir. Birey neredeyse, açıklama olarak ilham perisinin sesine başvurma, mistizme doğru dönme ihtiyacı hissetmektedir.

Yaratıcı kişiler üzerinde araştırmalarını kitabında toplayan Csikszentmihalyi, Frank Offner'dan bir alıntı yaparak ara vermenin önemini vurgulamaktadır:

“Size, bilim ve teknoloji her ikisinde de bulduğum tek birşeyi söyleyeceğim: Eğer bir probleminiz varsa oturup onu çözmeye uğraşmayın. Çünkü ben hiçbir zaman problemleri sadece oturup düşünerek çözmedim. Çözümler gecenin bir yarısında, arabamı kullanırken, duşumu alırken ya da bunun gibi durumlarda geldi.”¹⁶⁰

Benzer şekilde Hazel Henderson, yeni fikirler üretmek için yürüyüş yapmak ya da bahçede çalışmak gibi fiziksel aktivitelere başvurduğundan bahsetmektedir ve bu ara vermenin ardından çalışmaya başladığında fikirlerin özgürce aktığını ifade etmektedir¹⁶¹. Bunun gibi örnekler çoğaltılabilir ancak önemli olan husus, sınırları belli olan bir ara vermenin yaratıcı sürece sağladığı katkıyı özümsemekten geçmektedir.

¹⁶⁰ A.g.k., 99.

¹⁶¹ A.g.k., 99.

Yaratıcı süreçte, ara vermenin çalışmaya başka bir katkısı da bildiğini unutmaktan geçmektedir. Rode Island Tasarım Okulu profesörlerinden Kyna Leski, bilinçdışının beklenmedik bağlantıları sunmasına olanak verecek kadar bir süre çalışmaya ara vermenin önemini vurgulayan yazarlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Leski, çalışmaya odaklanan bireyin, kaynak konusu ile arasına belli dönemlerde bir mesafe koyarak uzaktan bakmasının, başka bir deyişle, bildiğini unutmasının verimli sonuçları olacağını şu şekilde ifade etmektedir:

“Duraklamayı, kurduğunuz çerçevenin dışını görmek, yaratıcı süreçte yeni uyaranların girmesine izin vermek, başka bir fikri harekete geçirmek için bir fırsat olarak görüyorum. Mantıklı kararların tekrarlayan yolundan ayrılmak için bir şans. Ara vermek sizi somuttan bağımsız kılar ve soyutlamayı yeniden size tanıtır. Üzerinde çalıştığınız şeyi, daha önceden kurulmamış bağlantılar yoluyla dönüştürme fırsatı olabilir. Ne kadar süreyle olursa olsun durarak, inatçı tutumunuzu gevşetebilir ve daha açık fikirli hale gelebilirsiniz.”¹⁶²

Leski'nin yorumlarından da anlaşılacağı üzere çalışmaya ara vermek yaratıcı süreci kesintiye uğratmak anlamına gelmemektedir, süreç bilinç dışı düzeyde kesintiye uğramadan devam etmektedir. Burada ara vermek, yoğunlaşılana konuya mesafe koyarak daha geniş kapsamlı görmek için bir fırsat sunmaktadır. Bu noktada bir kez daha oyun oynamanın yapıcı etkisinden söz etmek mümkün görünmektedir. Oyun, tanımlı bir zaman aralığında bireyi yapmakta olduğu işten uzaklaştırabilirken, doğası gereği yaratıcı bireye yeni olanaklar, farklı düşünme biçimleri sunacaktır.

Konuyla ilgili çok açıklayıcı bir örnek sunması bakımından Duncker'in deneyinden söz etmek gerekmektedir. Duncker, iki gruba ayırdığı katılımcılarından karışık bir nesne grubunun arasından denge işlevi görececek bir nesneyi bulmalarını istemektedir. Nesnelerin arasında bir logaritma kitabı bulunmaktadır ve deney kapsamında hedef nesne bu kitap olarak belirlenmiştir. Deneyde ortaya şöyle bir sonuç çıkmaktadır; bu kitabı daha önce logaritma tablosunun kullanımıyla ilgili bir

¹⁶² Bkz. (123), LESKI, 154.

matematik problemi çözmek için kullanmış olan katılımcıların bir dengeleyici nesne olarak görme sıklığı, kitabı daha önce kullanmamış katılımcılara oranla daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Daha önceki kullanımının kitabı tanımlı bir işlev içine sıkıştırması, onun yeni bir gereç yapılanması içinde algılanmasına engel olmaktadır¹⁶³. Bu deneyden de anlaşılacağı üzere, ‘şeyleri’ nasıl gördüğümüze dair kesin yargılarımızdan kurtulmadığımız sürece yaratıcı süreçte bir takım aksaklıklarla karşılaşılması çok olasıdır ve oyun nesnelere yeniden görmek, farklı biçimlerde algılamak için özelleşmiş yöntemler sunmaktadır. Bildiğini unutmak ve yeni biçimlerde yeniden tanımak için oyun oynamanın fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Dursun, “insan oyun sahasının içerisinde şeyleri, nedenleri ve sebepleri ile düşünür. Karşılaştığı ve yüzleştiği olayların nedenini sorar ve bu yönde sebep arar ya da bu sebeplerin verilmesini, sunulmasını talep eder”¹⁶⁴ diyerek oyunların neden-sebebe ilişkisinin şeylere yeni bakış açısı kazandırmasının önemini vurgulamaktadır. Yeni nedenler elde etme uğruna doğada ve çevresindeki şeylerin ‘nasıl’ı ve ‘neden’i üzerinde sorgulama, araştırma döngüsünün oyunlarda karşılaşılan temel uğraşlardan olduğunu ifade etmektedir. Bu uğraşın niteliği bilinen nesnelere yeni neden – sebep ilişkileri ortaya çıkarması yönünde değerlendirilmektedir.

Yoğun çalışmanın ardından gelen kuluçka evresinde, konudan uzaklaşabilmek ve başka düzeyde kavramlarla ilgilenmek süreci kolaylaştırmaktadır. Fakat daha önce de bahsedildiği gibi; yaratıcı sürecin karşılaşma, yoğunlaşma, kuluçka ve kavrayış aşamaları çizgisel ya da döngüsel bir şekilde işleyiş göstermekten ziyade içiçe geçmiş aşamalardan oluşmaktadır ki bu ifade, sürecin her aşamasında durup bir ara vermenin gerek sürecin akışına olumlu anlamda katkı sağlayacağından gerekse kavrayış için gerekli kuluçka evresinin bizzatihi kendisi olduğundan anlam kazanmaktadır.

“Yalnızca bazı rahatlama anlarında, ya da günün işleyişinden uzaklaştığında, kahvaltıda, otobüse ayak basarken, bir kar fırtınasında yalnız hızlı bir yürüyüşte, erken bir sabah saatinde kültür uzaklaştığında, belli bir anda öz yalnızken kültürden bir an olsun güvende olduğunda, fikir tertemiz, ustaca ve çabasız gelir. Bir insanın kendisi için ilham verici anları bunlar

¹⁶³ Bkz. (23), ROUQUETTE, 75.

¹⁶⁴ Yücel DURSUN, **Oyunun Ontolojisi**, 85-86.

olmalıdır, süslü taklitlerden, kamuflelden, kültürel yanlış betimleme türlerinden, yaşamak için mecbur olduğu savunmadan, bilinç düşüncesinin, planlarının, iletişiminin, davranış ve rolünün ne renk olduğundan kurtulduğu anlar. (...) Bu gibi anlarda (ilham anları olarak adlandırdığımız bir yaratıcı için çok ender anlar) dayanışma, uyum, evrenle iletişimindeki güvenli anlarında, bu ümitli anlarda o kişi özgünlüğünü hisseder, yaratıcı olur.”¹⁶⁵

Bireyin kendini özgür, dayanışma ve uyum halinde hissettiği, kültürel baskıların, kişinin kendi ego sınırlarının gevşediği bir diğer durum da açıkça oyun oynamaktır. Oyun süresince bireyler, gevşemiş ve rahat bir durumdadır ve oyuna odaklanarak Csikszentmihalyi'nin betimlediği 'akış' halinde bulunurlar. Akış, kişinin dikkatini bütünüyle yaptığı işe vererek zamanın nasıl geçtiğinin farkında olmadığı psikolojik durumu ifade etmektedir¹⁶⁶. Akış hali, kişinin uğraşmakta olduğu etkinliğin veya içinde bulunduğu durumun birey için doğal ve kendiliğinden ödüllendirici olması anlamına gelmektedir. Oyun gibi yaratıcı süreç de akışta olmayı gerektirmektedir.

Süreç odaklı yaratıcılık – oyun etkileşimi incelendiğinde altının çizilmesi gereken bir başka önemli unsur da sınırlılıklar olmaktadır. Yaratıcılıktan bahsederken 'sınırların ötesinde düşünmek' gibi bir tabirin kullanımı, herşeyden önce sınırların varlığını ve kabulünü gerektirmektedir. May, “yaratıcı edim insanı sınırlayan şeyle birlikte ve ona karşı ortaya çıkar” demektedir ve şöyle devam eder; “bilinç, olanaklar ve sınırlılıklar arasındaki diyalektik gerilimden doğup gelen bir farkındalıktır.”¹⁶⁷ Yaratıcı süreçte de bir çalışmayı nihayete erdirebilmek, onu üretim ile neticelendirebilmek için sınırlılıklara ihtiyaç duyulmaktadır; aksi takdirde birey, hep bir adım daha ilerisini görme çabası içerisinde kalabilir ve süreci tamamlayamaz. Daha önce de bahsedildiği gibi, yaratıcı bir ürünle sonuçlanmayan yaratıcı bir süreçten bahsetmek mümkün değildir. Oyun ise, tanımlı bir mekanda, başlangıcı ve sonu olan bir zaman aralığında ve önceden belirlenmiş kurallar dahilinde faaliyet gösterilen bir eylem niteliği taşımaktadır. Bu tanımlı dahi oyun yaratıcı bireyde sınırların varlığına

¹⁶⁵ Bkz. (79), ANDERSON, 17.

¹⁶⁶ Mihaly CSIKSZENTMIHALYI, **Akış**, Çev. Barış Satılmış, 24.

¹⁶⁷ Bkz. (38), MAY, 126.

ve kabulüne dair farkındalık yaratacağı dikkat çekici olmaktadır. Süresiz, mekansız, kuralsız, kısacası sınırsız bir oyun oyun değildir.

3.3 Yaratıcılık – Oyun Etkileşimi ve Çevresel Faktörler

Yaratıcı olarak nitelendirilen fikir ya da ürünler pek çok kaynağın birlikteliğinden doğmaktadır. Bu kaynaklar bireysel düzeyde geniş bir ilgi alanı anlamına gelmekteyken, daha geniş kapsamda bireyin yaşam alanı, toplum ve kültür ile ilişkilidir. Merak duygusu yaratıcılığa giden ilk adım olarak değerlendirilecek olursa; baskılayıcı çevre ve toplumlarda merak için çok az fırsat vardır, özgür fikir üretimi için alınan riskte ve keşifte çok fazla engel ile karşılaşmaktadır ve bu yüzden yaratıcı çıktığı mümkün kılan motivasyon kolaylıkla ortadan yok olabilmektedir.

Çevresiyle etkin iletişim halinde olan insanların daha yaratıcı düşünebildikleri bilinmektedir. Çevreyle iletişimi iki ana başlık halinde incelemek gerekirse; ilki bireyin fiziksel çevresiyle iletişimini kapsamaktadır. Yapılan araştırmalarda sesler, konuşmalar gibi dış uyaranları filtrelemekte zorlanan, dikkati başka yöne kolayca kayabilen bireylerin, birbiriyle ilgisiz görünen düşünceleri bir araya getirme olasılıklarının daha yüksek olmasından ötürü daha yaratıcı oldukları öne sürülmektedir¹⁶⁸. Bir kez daha tekrarlamakta yarar var ki oyun, çevreyle etkin iletişim kurmanın önemli bir yolu olarak karşımıza çıkmaktadır. Oyun oynayan bireyler, renkler, sesler, biçimler konusunda algısı açık olmalıdır. Bunu çok basit bir çocuk oyunu ile açıklamak mümkündür; istop adındaki çocuk oyununda bir ebe seçilir ve seçilen kişi oyunculardan birinin adını söyleyerek topu havaya atar. Topu havada tutamayıp yere düşüren oyuncu, topu yerden aldığı anda "istop" diye bağırır. "İstop" kelimesini işiten diğer oyuncular kaçtıkları yerde kalırlar. Ebe istop dedikten sonra bir de renk söyler. Diğer oyuncular rengi duyar duymaz tekrar etrafa kaçışıp bu rengi bulmaya çalışırlar. Bulduklarında da o rengi barındıran şeye dokunmaları gerekir. Bu süre içinde ebe, söylenen rengi bulamayan oyuncuları topla vurmaya çalışır. Vurabilirse, sıra vurulan oyuncuya geçer ve o bir renk söyler. Diğer oyuncular yine o

¹⁶⁸ Bkz. (4), BATESON – MARTIN, 84.

renği bulmaya çalışır. Herkes söylenen renği bulabildiyse bu kez ebe olan kişi ve oyuncular tekrar bir daire oluştururlar ve ebe olan kişi bir isim söyleyip topu havaya atar. Oyun aynı şekilde devam eder. Bu oyun örneğinde de görülmektedir ki, katılan oyuncular gerek ebenin sesine, gerekse çevredeki renklere karşı duyarlı olmakla oyunda kalabilmektedir.

Yaratıcılığı teşvik eden çevresel koşulların, sürekli dönüşüm ve değişim halinde olması gerektiği bilinmektedir¹⁶⁹. Oyunlar fiziki ortamı farklı bir gözle görebilmeyi sağlamanın yanı sıra, bu ortamın tekrar şekillendirilmesine katkı sağlamaktadır. Yaratıcı birey, çevresiyle aktif iletişimini sürdürebilmek için kendi kişisel alanını kurgulayan konumdadır ve bu yaratıcı ifade için gerekli olan içsel motivasyonu sağlamaktadır¹⁷⁰. Kuramsal fizikçi Richard Feynman'ın Nobel fizik ödülünü kazandıran keşfi, çevreyle aktif iletişimde olmasının yaratıcı dönüşümüne güzel bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır:

“... Kafeteryada otururken etraftakilerden biri tabağımı havaya fırlattı. Tabağın havadayken yalpaladığını gördüm ve üstündeki kırmızı Cornell madalyonunu fark ettim. Madalyonun yalpalamadan daha hızlı döndüğünü gözledim.

Yapacak başka bir şeyim olmadığından dönen tabağın hareketini incelemeye başladım.

(...)

Oyun oynamak niyetiyle bilmeden başladığım -aslında çalıştığım- bu problem, benim Los Alamos'a gitmek için yarım bıraktığım tezimdeki problemlere benzer, eski moda harika bir şeydi.

O konuyla çalışmak uğraşı gerektirmiyordu. Bu şeylerle oynamak kolaydı. Şişe mantarı açarmışçasına her şey uğraşısız dışarı akıyordu. Neredeyse bu çıkışa direnmeye çalıştım. Yaptığım iş en başta önem taşıyıyorsa bile artık önemliydi. Nobel Ödülü almamı sağlayan

¹⁶⁹ B. A. HENNESSEY - T. M. AMABILE “The Role of The Environment in Creativity”, 12.

¹⁷⁰ Doris B. WALLACE “Giftedness and The Construction of a Creative Life”, 371.

diyagramlar ve tüm diğer işler işte o yalpalayan tabağın dönüşünden çıkmıştır.”¹⁷¹

Çevreyle etkileşimdeki bir diğer başlık ise diğer insanlarla etkin iletişim kurmaktan geçmektedir. Sosyal çevre ile güvenli bir iletişim halinde olan bireylerin daha yaratıcı oldukları bilinmektedir. Oyunbaz oyun, başarı kaygısı olmaksızın oynanmaktadır ve bu sayede bireyin diğer kişilerle kurduğu iletişimde güven duygusuna olumlu yönde etki sağlamaktadır¹⁷². Güven duygusunu geliştiren birey, eleştiri kaygısı olmaksızın özgürce fikirlerini paylaşabilmektedir. “Dostuklar, yaratıcı insan ekolojisinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Kaç tane sanatsal ve entelektüel hareket, kafelerde, problemleri uzun uzun tartışırken, sınırlamaların ve olasılıkların taslağını çizerken ve keşfetmenin kolektif yolculuğunda başlamıştır.”¹⁷³

Yaratıcı fikir üretmede kullanılan birçok teknik, insanların birbirleriyle iletişim halinde olmasına imkan sunmaktadır. Grup çalışmasında insanların, yalnız çalışanlardan daha yaratıcı fikirler ortaya koyduklarını fark eden Alex Osborn, ‘beyin fırtınası’ (brain storming) adında yaratıcılığı teşvik eden bir yöntem geliştirmiştir. Bu yöntemde, gruptaki herkes eleştiri kaygısı olmaksızın fikirlerini özgürce dile getirebilmekte ve özellikle nicelik bakımından çok, nitelik bakımından sıra dışı fikirlere yer verilmektedir. “Beyin fırtınası süreci işe yaradığında, sosyal engellenmelerin aşıldığı ve yaratıcı düşüncelerin özgürce aktığı iddia edilmiştir.”¹⁷⁴ 1950’lerde tanımlanan bu teknik günümüzde hala çeşitli alanlarda kullanılmakla birlikte; kendi koyduğu eleştirel olmamak, grubun tüm üyelerinin eş katılımı gibi kurallara uyulmaması neticesinde gerekli güven ortamını oluşturmada başarısız olduğu gerekçesiyle başarı oranı düşük olduğu iddia edilmektedir. Oysa oyunbaz tavırla oynanan oyunda, tüm bireyler oyunda olduklarının bilincindedir ve sosyal engellenmeler ortadan kalkmaktadır.

¹⁷¹ Richard P. FEYNMAN, “Eminim Şaka Yapıyorsunuz Bay Feynman”: Meraklı Bir Şahsiyetin Maceraları, Çev. Tuncay İncesu, 172-173.

¹⁷² Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 106.

¹⁷³ Bkz. (113), BARRON, 127.

¹⁷⁴ Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 105.

Çevresel koşulları değiştirerek yaratıcılığı artırmak mümkün görünmektedir. Bu sebeple yaratıcılık odaklı birçok şirket kurum içi düzenlemelere gitmektedir. Bunlara örnek olarak 3M, Google, Netflix gibi şirketler gösterilebilir. Bu şirketler, çalışanlarına gerek serbest zaman yaratarak, gerekse birbirleri ile iletişime geçecekleri sosyal alanlar oluşturarak çalışma ortamlarını daha eğlenceli kılmaktadır¹⁷⁵. Benzer şekilde çalışanlarını oyun oynamaya teşvik eden ve hatta oyunu çalışma alışkanlıklarına dahil eden Ideo gibi tasarım firmaların sayısı gün geçtikçe artmaktadır¹⁷⁶. Bu konuda yapılan araştırmalar göstermektedir ki;

“Yaratıcı etkinliklerle uğraşan yetişkinler açısından dolaylı etkiler taşır. Bu sonuçlar bize yetişkinlerin yaratıcılığının da çocukları gibi artırılabilirliğini gösterir, en azından kısa vadede. Beyin fırtınası ve diğer popüler tekniklerden farklı olarak gruplarda oyunbaz oyunu teşvik etmek, kuruluşların daha yaratıcı, dolayısıyla daha inovatif olmalarına yardımcı olabilir.”¹⁷⁷

Oyun oynamak ve yaratıcı üretimde bulunmak aynı anlama gelmemekle birlikte; oyunun yaratıcı birey, süreç ve çevresel koşullar üzerinde etkili olabileceği görülmektedir. İlk bölümde de değinildiği üzere; yaratıcılık eğitim olmadan ortaya çıkmaz, ancak uygun koşullar sağlandığı takdirde yaratıcı birey cesaretlendirilebilir ve araştırmalar da göstermektedir ki yaratıcılık geliştirilebilmektedir. Bu tespit ışığında yaratıcılık – oyun etkileşiminin güzel sanatlar alanı lisans düzeyi eğitiminde ne şekilde kendine alan açacağı araştırılacaktır.

¹⁷⁵ A.g.k., 105.

¹⁷⁶ Tim BROWN “Yaratıcılık ve Oyun Hakkında”

¹⁷⁷ Bkz. (4), BATESON - MARTIN, 158-159.

4. GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNDE YARATICILIK VE OYUN

Türkiye’de güzel sanatlar alanında eğitim veren üniversite bölümlerinin kendi internet sayfalarından alınan bilgilere göre, misyon ve vizyonlarında yaratıcılıkla ilişkili şu açıklamalara rastlanmaktadır:

“Güzel Sanatlar Fakültemiz, uyguladığı çok yönlü program ile yaratıcı fikirden yola çıkarak, gerek grafik gerekse moda ve tekstil sektörünün gereksinimlerini karşılayacak uygulanabilir ve tüketilir bir ürün haline getirebilen; çağdaşlığı, yeniliği ve özgünlüğü göz ardı etmeyen, duyarlı, hoşgörülü ve coşkulu genç beyinler yetiştirmeyi hedefleyen öğrenci merkezli bir eğitimi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerini; kişisel eğilimlerin geliştirilmesi, yaratıcılık, buluş ve yapıcılık gibi gizil güçlerin dışa vurumunu sağlayacak yeteneğin kazandırılması; yaratıcı ve özgün önerilerin sunulması yönünde gerekli bilgi ve becerilerle donatarak yetiştirmeyi ilke olarak benimsemiştir.”¹⁷⁸

“Eğitim ve öğretimde, öğrencinin yaratıcı gücünü açığa çıkartmayı, sezgilerini geliştirmeyi, araştırma, uygulama, deneme, denetleme ve sonuçlandırma süreçlerini ve bunlarla ilgili bilimsel metotlar geliştirme ve düşünme becerileri kazandırmayı amaçlayan bir yol izlenmektedir. Eğitim programlarımızda, güncel teknolojik ve sanatsal yaklaşımlar benimsenmiştir.”¹⁷⁹

Türkiye’deki güzel sanatlar fakülteleri altında yer alan bölümlerin misyon ve vizyonlarının incelenmesi sonucunda, güzel sanatlar fakültelerinin ana hedeflerinden birinin ‘yaratıcı birey’ yetiştirmek olduğu ve eğitim programlarının da bu işleyişe katkı sağlamak üzere oluşturulduğu ortaya çıkmaktadır. Bu veriler bir araya geldiğinde, güzel sanatlar alanında yaratıcılığın birey, süreç ve çevresel koşullar çerçevesinde incelenmesi bir kez daha önem kazanmaktadır.

Oyunun tanımından elde edilen çıkarıma göre, belli bir mekanda, sınırları net bir zaman aralığında, kurallar dahilinde ve tanımlanmış araçları kullanarak oluşturulan

¹⁷⁸ <https://www.arel.edu.tr/guzel-sanatlar-fakultesi>, 13.05.2019

¹⁷⁹ <http://www.msgsu.edu.tr/tr-TR/guzel-sanatlar-fakultesi/127/Page.aspx>, 13.05.2019

yapı ile güzel sanatlar alanında atölye dersleri zaman, mekan, kurallar ve araçlar sınırlılıklarıyla eşleşmektedir. Bu atölye derslerinin amacı “öğrencinin verilen konulardan yola çıkarak özgün bir proje geliştirmesi ve projesini uygulamalı olarak sonuçlandırabilmesi”¹⁸⁰ olarak tanımlanmaktadır. Bu bakış açısı doğrultusunda, yaratıcılık ve oyun etkileşiminin, güzel sanatlar alanında değerlendirilmesi hedeflenmektedir.

Sanat ve tasarım alanında, oyun atölyeleri ilk olarak Bauhaus döneminde karşımıza çıkmaktadır. Dönemin eğitmenlerinden ressam ve sanat kuramcısı olan Johannes Itten (1888-1967) öğrencilerinin ‘sübjektif deneyimlerden objektif sonuçlara’ ulaşmalarını hedeflediği ‘sezgi ve metot’ atölyeleri gerçekleştirmekteydi. Bu atölye çalışmalarına beden ve nefes egzersizleri ile başlayarak, öğrencilerin rahatlamasını sağlamak ve yaratmak için görmek gerektiği prensibinden yola çıkmaktadır. Bireyin kendi ritmini keşfetmesi ve bunu yaratıcı süreçte ortaya çıkarması gerekliliğini eğitim modeline yansıtan Itten, öğrencilerine reproduksiyon çalışmaları yaptırırken dahi benzetme kaygısı gütmemeleri konusunda yönlendirme yaparken, aslında bu reproduksiyon çalışmalarının kendi yaşam deneyimlerinden kattıkları ile anlam kazanacağını vurgusunu yapmaktadır. Bununla birlikte bu atölyelerde doğal malzemeler ile çalışılmaktadır. “Doğal objeler ve malzemelerle çalışmanın amacı, her malzemeyle açık ve anlaşılabilir ürünler ortaya koymaktı. (...) Düşündükleri her tür malzemeyi oyun oynar gibi kullanıyorlardı.”¹⁸¹ Bu atölyelerde, kolektif çalışmalar ön planda tutulmaktaydı. “Oyun şölene, şölen işe, iş ise oyuna dönüşür” ilkesinin temel alındığı Bauhaus atölyelerinde eğitim, sanatçı ve zanaatçı iş birliği, sanat, elişçiliği, sezgi ve yöntem bütünlüğü içinde verilmektedir ve bu katılımcı eğitim sisteminde eğitimci öğrenci birlikte üretim gerçekleştirmektedir¹⁸².

¹⁸⁰ Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Ve Cam Tasarımı Bölümü Lisans Ders Tanıtım Formu

¹⁸¹ Nilgün YÜKSEL “Bauhaus’un Ustaları”

¹⁸² Jale ERZEN “Bauhaus’un 90. Yılında”



Resim 4.1 Itten'in atölye derslerinden bir fotoğraf

Yaratıcılık ve oyun arasında kurulan ilişki üzerinden değerlendirmek gerekirse Itten'in yöntemi, bir önceki bölümde de açıklanmaya çalışıldığı üzere, bireyin kendi yaratıcı potansiyelinin sezgisel olarak ortaya çıkarılması üzerine görünmektedir. Başka bir deyişle, yaratım sürecindeki bireyin zihninde mevcut bulunan bağlantıların sezgiler yoluyla keşfini sağlayarak, yeni bağlantılar kurulmasını teşvik eder niteliktedir. “Yaratıcılık ile yaratıcılığa götüren bir ara bulucu olarak önemli bir rol oynadığı bilinen sezgisel süreç birbirinden ayrılamaz bir ikilidir.”¹⁸³ “Sezginin bana önerdiklerini her zaman kabul etmesem de en azından farklı bir yaratım motorunu çalıştırmaya karar vermeden önce, benim için hazırda tuttuklarını gözden geçirmeyi ihmal etmem” diyen Petit de sezgilerinin yaratıcı süreçte oynadığı rolün öneminden bahsetmektedir.¹⁸⁴

Öğrencilerinin kendi yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarmak üzerine eğitim modeli kurgulayan Leski, öğrenciyi alışılmış çözümlerin dışına çıkarmak için öncelikle bildiğini (sandığını) unutmak gerektiğinden bahsetmektedir. Epiktetos'un ‘bir insanın bildiğini düşündüğü şeyi öğrenmeye başlaması imkansızdır’ görüşünden hareket eden akademisyen, yaratıcı sürecin bilinen (bilindiği varsayılan) kavramların, nesnelerin, düşüncelerin yerini değiştirmek ve dengesini bozmak suretiyle

¹⁸³ Bkz. (9), EYSENCK, 206.

¹⁸⁴ Philippe PETIT, **Yaratıcılık: Kusursuz Suç**, Çev. Volkan Atmaca, 144.

başlayacağını ileri sürmektedir¹⁸⁵. Bu süreci, yaratıcı çözüme götüren soruyu tanımlamak, çerçeveselendirmek, sınırlarını görmek ve soruyu biçimlendirmek olarak devam etmesini gerekliliğini şu şekilde açıklamaktadır:

“Bir soru çok dar bir çerçeveye oturtulursa, olası çözümlere ait alanı daraltırız. Çerçeve çok geniş olduğundaysa soru odağını kaybeder ve eksik tanımlanır. (...) Bir sorunun çok dar bir şekilde tanımlanmaması, yol boyunca olası keşiflerin farkına varabilmeniz için önemlidir. Çözüme giden yolda hangi fikirlerin uygun olup hangilerinin olmadığına dair yeni varsayımlara dikkat edin. Keşifler her zaman bizim aradıklarımız olmayabilir. (...) Fazla belirgin olarak sınırladığımız bir şeyi aramak tam olarak bulmaya çalıştığınızı sanmadığımız keşifleri görmenizi engelleyebilir.”¹⁸⁶

Getzels ve Csikszentmihalyi sanat alanında üretim yapan yaratıcı bireyler üzerinde yaptıkları araştırmalarında; sanatçıların soru sorma, problemi kurgulama biçimlerinin yaratıcı sonuçlara götüren en önemli etken olduğunu bulgulamışlardır. Özgünlüğün problemin (sorunun) keşfi ya da fark edilmesi ile yüksek oranda ilişkili olduğunun altını çizen araştırmacılar, sorunun doğru formülasyonu ile başlayan bir sürecin yaratıcı çıktıyı beraberinde getirdiğini savunmaktadır¹⁸⁷.

Leski, mimari eğitimde bunu şöyle bir örnekle açıklamaktadır; öğrencilere mimari yapılarına bir pencere eklenmesi şeklinde bir yönerge vermek, zihinlerdeki ‘pencere’ye ait arketiplerin sıralanmasına sebep olacak iken, ihtiyacın ‘ışık, hava ve manzara için bir açıklık gerekli’ şeklinde tanımlanması sonucu farklı çözümler ortaya çıkmasına olasılık tanyacaktır.¹⁸⁸

Güzel sanatlar eğitiminde, doğru tanımlanmış ancak yaratıcı çözümlere imkan tanyacak ölçüde alan açan atölye konuları üzerinde yoğunlaşmak önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna örnek olarak Mimar Sinan Güzel Sanatlar

¹⁸⁵ Bkz. (123), LESKI, 33.

¹⁸⁶ A.g.k., 58-59.

¹⁸⁷ M. CSIKSZENTMIHALYI, J. W. GETZELS “Discovery-oriented Behaviour and the Originality of Creative Products: A Study With Artists”, 47-52.

¹⁸⁸ Bkz. (123), LESKI, 58.

Üniversitesi, Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü öğretim üyesi Prof. Süleyman A. Belen'in Seramik Ürün Tasarımı dersinin atölye konularından bir tanesini ele almak mümkün görünmektedir. Ders kapsamında 'kesilmiş canlı çiçeğin kapalı mekanda muhafaza edilmesi' üzerine araştırma yapan öğrencilere araştırma ve tasarım süresince 'vazo' kelimesi telaffuz edilmemekte, böylece mevcut vazo tasarımlarının dışında, ihtiyaca yönelik özgün bir kullanım nesnesi tasarımının gerçekleştirilmesi için alan açılmaktadır.

Doğru tanımlanmış bir soru, çalışmanın sınırlılıklarının netleştirilmesi açısından oldukça önem taşımaktadır. Her üretimin malzeme, araçlar, ölçüler ve insan enerjisi gibi sınırlılıkları mevcuttur ve bu sınırlar birbirleri ile bağlantılı görünmektedir. Sınırları anlamak ve tanımlamak, onları çözümleyebilmenin ilk adımını oluşturmaktadır. Bu sınırların birbirleri ile nasıl bir etkileşim içinde olduğunu kavrayabilmek, çözüme ait değişkenler dizisi içinden seçim yapabilme özgürlüğünü beraberinde getirmektedir.

“Soru, bildiğini unutmaya teşvik etmelidir. Bunu kısmen öğrencilerin önüne hem aşına olmayan hem de göz korkutucu bir soru koyarak başarıyorum. Ayrıca sorunun yazılı da olması gerekiyor ki algılanması ve tasavvur edilmesi aynı anda olsun; bu öğrencilerin kafalarında sıkışıp kalmamalarını ya da düşünmeden hareket etmemelerini sağlamaya yardımcı oluyor.

Bu dersi alan yüksek lisans öğrencileri aşırı kavramsallaştırma eğiliminde olsalar da lisans öğrencileri harikulade bir şekilde doğaçlama çalışıyorlar, ancak yaptıklarını kavramsallaştırma konusunda daha çok zorlanıyorlar. Her bir öğrencinin mimarının dilinin temel göreneklerini öğrenirken kendi dilini geliştirebilmesi için sorunun yazılı olması gerekiyor. Ayrıca, öğrencinin kendi toplama ve izleme sürecini başlatması gerekiyor ki bu süreç de tekrarlayıcı sürecin başlangıcını oluşturuyor.

Soru öğrencilerin hemen üzerinde çalışmaya başlayabilecekleri odaklı, açık ve net sayısal sınırları olan bir görev oluyor. Soruları bireylerin gelişiminde silinmeyecek bir iz bırakmayacak şekilde yazmaya dikkat ediyorum. Soruyu herhangi formal, üslupsal veya kuramsal önyargılarla

renklendirmekten kaçınıyorum. Anlam, bireylerin kendi kendilerine buldukları ve tanımladıkları bir şeydir.”¹⁸⁹

Sorunun tanımlanması, sınırların çizilmesinin ardından atölye sürecini toplama, izleme, araştırma, gözlem ve analiz süreci takip etmektedir. Yaratıcı süreçte bahsi geçen yoğunlaşma aşamasına denk gelen bu süreç, konunun derinlerine inmek olarak da nitelendirilebilmektedir. Öğrenci bu süreçte, tanımlı soru üzerinde mevcut sınırlar dahilinde araştırmasını derinleştirmekte ve bu araştırılan nesnelere, testler, malzemeler, kavramlar, çağrışımlar, veriler, imgeler arasında yeni bağlantılar kurmaktadır.

“Bir projenin başında o çalışmanın yaratıcısı olarak yaratıcı eylemin nihai biçimi ve hatta gitmeyi planladığınız yön hakkında konuşmaya henüz hazır olmayabilirsiniz. Oysa başlangıçtaki gözlem ve malzemelerin projenin başında birbiriyle olan ilişki biçimi o projenin tohumudur.”¹⁹⁰

Bildiğini unutarak ve böylece önyargılardan kurtulmuş şekilde, sınırları net çizilmiş tanımlı bir soru üzerinde çalışmaya başlayan öğrenci, gerekli araştırma ve toplama sürecini tamamladığında, çalışmasını bir adım ileriye götürmek adına hazır konumda bulunmaktadır. Bu süreç, öğrencinin kendi disiplininin (ihtisas alanı) diliyle oynaması olarak açıklanabilir. Bir disiplinin dilinde okur-yazar hale gelindiğinde, o dilin matığıyla oynama özgürlüğüne sahip olunmaktadır ki bu da güzel sanatlar alanında üreticinin (öğrencinin) kullandığı malzeme olarak karşımıza çıkmaktadır. Sanatçı ve tasarımcılar için fikirleri geliştirmekte aracı (dil) olan malzemenin, kendine has özellikleri ve sınırları bulunmaktadır.

“Bir malzemenin hali tavrı sizinle ‘konuşur’. Malzemenin toleransları vardır ve kendisine kötü davranıldığında şikayet eder. Malzemeye aranızdaki sohbet sanatçının ve tasarımcının niyetlerinin monoloğunu, yani yaratıcı faaliyetin bir parçası olarak kendinizle yaptığınız ve malzemelerin henüz

¹⁸⁹ A.g.k., 62-63.

¹⁹⁰ A.g.k., 67.

davet edilmediği konuşmayı altüst eder. Malzeme kendisi için planladıklarınıza her zaman katılmayabilir.”¹⁹¹

Malzemenin diline hakim olan bir tasarımcı ya da sanatçı adayının sürecin her aşamasında algı ve kavrama yetisinin açık olması gerekmektedir. Sorunun tanımlanmasından, üretimin sonlandırılmasına ve sunuma hazır hale getirilmesine kadar gelişen süreçte kavrayış, yoğunlaşma, kuluçka (ara vermek) ve üretim bir arada ilerlemekte, bu süreçler iç içe geçmektedir. Dolayısıyla, bir aşamayı bitiren bir öğrenci diğerine geçmektedir diye bir durum söz konusu olmamaktadır. Araştırma, başlangıçtan sonuca kadar ilerleyen bir veri toplama aracıdır ki bu aracı etkin kullanabilmek için her durumda algının açık olması ve kavrayışa götüreceği bağlantıların oluşturulabilmesi gerekmektedir. “Keşiflerin yapılmasının yolu, gerçekten ama gerçekten iyi gözlem, yani önyargılar ve ezberler tarafından sınırlandırılmayan algıdır.”¹⁹²

Yaratıcı bireyin tanımlayıcı özelliklerinden biri olan hayal gücü, “duyularla algılanamayan ya da gerçekte asla tümüyle algılanmamış bir şeyin zihinsel bir ‘imge’sini ya da sanal bir temsilini yaratmaktır”¹⁹³ ki güzel sanatlar alanında bir çalışmanın nüvesinin ortaya çıkışından itibaren tüm sürecin etkili bir unsurunu oluşturmaktadır. Konu kapsamında yapılan araştırma ve analizler yaratıcı süreçte üretime (çığıtıya) götüren yolun merkezi olsa dahi, sonuçta ortaya çıkacak bütünü görebilmek için hayal gücü devreye girmektedir. Başka bir deyişle, “hayal etmenin değeri, yaratılan örüntünün orijinalliğinde ve gücünde yatmaktadır”¹⁹⁴.

“Hayal gücünün bin bir çeşit pratik işlevi vardır ki, yaratıcı sürecin soyutu somutlaştırdığınız bu aşamasında o denli önemli rol oynamasının sebebi de kısmen budur. Bir şeyi başkasının bakış açısından ‘görmenize’ izin verir. Gelecekteki olasılıkları öngörmenize olanak sağlar. Algıladığınız bir şeyi somutlaştırırken nasıl değiştireceğinizi görmek için kullandığımız zihinsel

¹⁹¹ A.g.k., 89.

¹⁹² A.g.k., 108.

¹⁹³ A.g.k., 106.

¹⁹⁴ Bkz. (113), BARRON, 57.

işlevdir. Hayal gücünüze dayanarak karar verirsiniz, zira hayal ettiğiniz şeylere tepki verirsiniz.”¹⁹⁵

Yaratıcı süreci incelerken yer alan ara vermenin (kuluçka evresi), atölye sürecinde de öğrencinin içgörüsünün daha berrak bir şekilde ortaya çıkmasına aracı olduğu görüşü benimsenmektedir. Gerekli ve yeterli donanıma erişildikten sonra ara vermek, bağlantı kurmayı, toplamayı, izlemeyi, dikkati vermeyi ve hatta çalışmayı bırakmak çoğu zaman olumlu etki sağlamaktadır. Bir ara vermenin ardından tekrar çalışmaya dönüş, taze bir içgörü ve enerji ile birlikte gerçekleşmektedir. Eliot, kendi yaratım sürecinde ara vermeyi şu şekilde açıklamaktadır.

“Kabuk çatlayana kadar ne tür bir yumurtanın üzerinde oturduğumuzu bilmesek de uzun bir kuluçka sürecinden geçmiş olma izlenimi verdi. Bana göre, ayırt edici özelliği yaşamımıza sürekli olarak baskı yaptığından farkında olmadığımız endişe ve korku yükünün birden üzerimizden kalkması olan o anlarda yaşanan şey olumsuz bir şeydir; başka bir deyişle, genelde düşündüğümüz şekliyle ‘ilham’dan ziyade yeniden hızla oluşma eğiliminde olan güçlü alışkanlıkların yarattığı engelin kırılmasıdır. Tıkanmanın birazı anlık olarak gözden kaybolur. Buna eşlik eden duygu olumlu bir keyiften ziyade dayanılmaz bir yükten aniden kurtulmaya benzer.”¹⁹⁶

Sanat ve tasarım eğitiminde yaratıcı sürecin oyunla kurulan ilişkisinde ara vermek, bakış açısını değiştirmek, yapılmakta olan çalışmaya uzaktan bakabilmek kazanımlarını beraberinde getirdiği düşünülmektedir ve konuda Leski de kendi gözlemlerini şu şekilde aktarmaktadır:

“Farkına vardığımız minik bir şey bizi, daha önceden odaklandığımız her neyse ona sırtımızı döndükten sonraki duraklamadan geri getirir. O fark etme anı neredeyse siz bilmeden olur zira gün boyunca bir sürü şey ilginizi çeker. Bu, yaratıcı sürecin bir önceki aşamasının ardından gelen

¹⁹⁵ Bkz. (123), LESKI, 128.

¹⁹⁶ ELIOT, Thomas Stearns, **The Use Of Poetry and the Use of Criticism: Studies in the Relation of Criticism to Poetry in England**, 144.

duraklamadan, ölümden ya da hiçlikten dikkatinizi dağıtan küçük bir şeydir. Yaratıcı süreç açısından oldukça zararlı görünse de ilgi dağınıklığının, sessizliği kırmak ve zihni yeni bir yöne doğru harekete geçirmek gibi bir rolü vardır. İlk başta, bir şeyin başlangıcı olana kadar, kayda değer bir şey değildir. Bu bir şeyin, sanki ilk kezmişçesine kelimenin tam anlamıyla farkına varma olayıdır.”¹⁹⁷

Sözü edilen farkındalığın kazanımı ile yeniden çalışmaya dönmek sürecin ‘çıkıtı’sına ulaşmak için atılan son adım olmaktadır. Türkiye’de lisans eğitimi alan bir öğrenci ortalama 14 hafta süresince bir konu çerçevesinde çalışmalarını gerçekleştirmektedir. Bu süre zarfında atölyenin yürütücü öğretim üyesinin yönlendirmeleri ve değerlendirmesi altındadır. Sürecin çıktısı olan ‘ürün’ yaratıcılığın nihai noktası değil, devam eden döngünün ‘sunulmaya hazır, tamamlanmış’ bir çıktısı olarak görünmektedir, “yaratıcılık sürer; yaratıcı çalışma yoluyla oluşturulan bir nesne son noktadan ziyade hiç bitmeyen bir yol üzerindeki bir noktadır”¹⁹⁸. Leski, bir proje kapsamında çalışan öğrencinin geçirdiği aşamaları şu şekilde özetlemektedir:

“Bildiklerinizi unutarak kendinizi ezberlerden arındırarsınız ki bu da bilme gereksinimi doğurur. O gereksinim sorunu oluşturur, soruyu tanımlar; sonra tekrar tanımlarsınız ve ardından sorunu çözmek için kullanacaklarınızı toplar ve izlersiniz. Yaratıcı girişiminizin diliyle ileri itilir, algıyorsunuz ve oradan da kavramsallaştırırsınız. Kavramınızla, daha da ileriye ilerler, hayal gücünüzle ileriye görürsünüz. Tüm bunlar boyunca, topladığımız tüm malzemeler arasında bağlantı kurarak ve bir anlam yaratarak niceliği niteliğe dönüştürene kadar yaratıcı sürecin farklı aşamalarına geri dönersiniz. Hedefiniz uzakta belirir; ama yine, bu son nokta olmayacaktır.”¹⁹⁹

Güzel sanatlar alanında yaratıcı sürecin analizi yapıldığında şu anahtar kelimelere ulaşılmaktadır: ‘Bildiğini unutmak, soru sormak, sınırları keşfetmek,

¹⁹⁷ Bkz. (123), LESKI, 159-160.

¹⁹⁸ A.g.k., 169-170.

¹⁹⁹ A.g.k., 170.

araştırmak, algılamak, kavramak, soyutlamak, hayal gücünü çalıştırmak, içgörü kazanmak, yeni bağlantılar kurmak, ara vermek, parça-bütün ilişkisini kurmak, bütünü oluşturmak'. Bu anahtar kelimeler, bundan sonra gerçekleştirilecek olan araştırmanın ana yapısını oluşturmaktadır.

4.1 Araştırma Planı

Yaratıcılık, çevresel koşullar (sosyal çevre ve atölye ortamı) tarafından etkilenen bireyin (öğrenci), kendi ihtisas alanının (güzel sanatlar) kuralları dahilinde belli bir amaca yönelik (konu) faaliyetlerinin bir bütünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sürecin oyunlar ile ilişkilendirilmesinin dört temel nedeni bulunmaktadır:

- Zaman – 14 haftalık bir dönem
- Mekan – atölye
- Kurallar – alanın sınırları
- Araçlar – 'çıkıtı'ya giden yolda kullanılan tüm malzeme ve ekipmanlar

Bir önceki bölümde elde edilen anahtar kelimelerin ışığında yaratıcı drama oyunları incelenmiş ve amaca yönelik oyunlar seçilmiştir.²⁰⁰ Bu oyunların seçiminde dikkat edilen hususlar öğrenciye farklı bakış katmaya yönelik, bedeni de çalışmaya dahil eden, algıyı güçlendiren, yeni keşiflerde bulunmayı destekleyen, dinlemek ve anlamak üzerine yoğunlaşan, algı-kavram-soyut düşünce ekseninde çalışmalarını kolaylaştırması şeklindedir. Seçilen oyunlar ve içerikleri dört ana başlık altında toplanmaktadır.

1. Isınma oyunları (beden)
2. Grup oyunları (iletişim)
3. Dikkat – algı – duyu oyunları
4. Yaratıcılık ve kurgu oyunları.

²⁰⁰ Deniz ALTINAY, **Psikodrama 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknikler**

Bu dört ana başlık, oyunların ana yönelimlerini belirlemek adına esas alınmakla birlikte, her bir oyun bir diğer başlık altına da girebilmektedir. Örneğin, bedeni oyuna hazırlamak için bir oyun oynarken aynı zamanda serbest çağrışımla ilgili çalışmalar da yapılabilmektedir. Seçilen oyunlar şu şekilde sıralanabilir:

Hayali top: Elimizde hayali bir top ile birlikte vücut ısınması sağlanabilir. Daha sonra bu topu her kişi başka bir kişiye atışında bir renk ismi söylenir. Aynı rengi ikinci kez söyleyen kişi gruptan ayrılır. Son kişi kalana kadar oyun sürer. Amaç, beden ve beyni koordineli olarak ısıtmak ve egzersiz yapmak.

Toplayıcı oyunu: Verilen bir yönerge ile (örneğin yuvarlak cansız nesnelere ya da rengi mor olan yumuşak nesnelere vs gibi zorluk kademeleri gruba göre değişkenlik sağlayabilir) belirli bir sürede en fazla nesneyi toplayabilen grup oyunu kazanır. Amaç, her an yanından geçip gittiğimiz yere daha dikkatli bakmayı sağlamak ve algıyı açmak.

Sessiz film: A ve B grupları sıra ile seçtikleri bir kitap veya film ismini diğer grup üyesinin anlatmasını isteyeceklerdir. Süre tutularak oynanır. Amaç, beden dilini de kullanabilir hale gelmek.

Boş sandalye: Oyuncu sayısından bir eksik sayıda sandalye daire şeklinde dizilir. Ayakta kalan kişi basit bir yönerge verir (örneğin, mavi kazak giymiş olanlar ayağa kalksın). Yönergeye uyan herkes ayağa kalkar ve kendi oturduğu sandalye dışında başka bir sandalyeye oturur. Ayakta kalan kişi yeni bir yönerge verir. Amaç, algıyı güçlendirmek ve dikkati artırmak.

Ayna çalışması: Oyuncunun önünde başka bir oyuncu çok basit bedensel hareketler yapar ve ortadaki oyuncudan onun aynası olması, hareketlerini tekrar etmesi istenir

Renkli top oyunu: Ortada kırmızı bir top vardır. Bir kişi oyunu başlatır. Topu seçtiği kişiye atarken “kırmızı top bende al sana kırmızı top” diyerek atar. Gruptaki herkesin elinden en az bir kez kırmızı top geçtikten sonra aynı sıralama ile birkaç kez daha tekrarlanır. Daha sonra kırmızı top kenara alınır ve sarı top ortaya çıkar, tekrar herkes seçtiği bir kişiye “sarı top bende al sana sarı top” diyerek topun herkesin elinden

geçmesi sağlanır. Bunun da döngüsünün üzerinden birkaç kez geçildikten sonra kırmızı top da tekrar devreye girer ve artık hem sarı hem de kırmızı top ile oynanır. Hangi top eline geldiyse kişi topun rengi ile birlikte aynı repliği tekrarlar. Bu oyun mavi top da eklenerek oynanabilir. İlkinde topların rengi gerçekten de kırmızı, sarı ve mavi olmalıdır. Daha sonra aynı renk toplarla oynanabilir, hayali top ile oynanabilir ya da topların rengi isim değiştirilerek oynanabilir. Bu oyun ile konsantrasyon ve anda olma durumu sağlanır.

Fotoğraf karesi: Gruptaki herkes dışarıya alınır. İçeride sadece bir oyuncu kalır ve o oyuncudan bir “poz” vermesi istenir. Oyuncu pozunu aldıktan sonra içeriye bir diğer oyuncu alınır ve 3 saniye kadar içerideki oyuncuyu gözlemler ve daha sonra onu kaldırarak aynı “poz”u verir. Diğer oyuncular da aynı bu şekilde içeriye alınırlar. Amaç, dikkati artırmak. İlk ve son poz fotoğraflanır.

Müzik oluşturmak: Her oyuncu bir kendi bedeni ile bir ses çıkararak sırayla gruba dahil olur. İlk başlayan oyuncu tüm oyuncular katılana kadar aynı ritmi korumak zorundadır. Herkes gruba katıldıktan sonra ortaya bir müzik çıkacaktır. Daha sonra grup yöneticisinin seçimi ile farklı kişiler kendi sololarını atarlar. Amaç, ritim duygusunu güçlendirmek, dinlemek ve eklemek, gruba dahil olmak ve ortaya bir bütün çıkarmak.

Makine oluşturmak: Sahneye çıkan ilk kişi hayali bir makinenin parçası olur. Grubun diğer üyeleri de kendilerine sırayla bu makinede yer bulurlar. Herkes makinenin işleyen bir parçası olduğunda oyun son bulur.

Grup insanı: Herkes bir hayali bir insanın hangi uzvu olmak istediğine karar verir ve o uzvu sahneye çıkararak canlandırır. Aynı uzvu birden fazla kişi seçebilir. Seçtikleri bu uzuvların rollerine geçerler ve grup insanı somut olarak oluşur. Amaç, farkındalık yaratmak ve tümevarım –birimlerden oluşan bütün- (Sahneye çıkan her oyuncu rolüne geçtiği vücut bölümünün ne olduğunu söyler.)

Guliver’in oyuncakları: Sahneye çıkan bir oyuncu bir nesne kullanır. Nesnenin bütün özelliklerini hissetmesi istenir. Sonra o nesnenin 30 kat büyüdüğü söylenir ve kullanması istenir. Aynı şekilde nesne 50 kat küçülmüştür, şimdi nasıl kullanırsın?

Bir kavram anlat: Bir kişi sahneye çıkar ve konuşmadan sadece vücut dilini kullanarak bir kavram anlatmaya çalışır. Bilen kişi sahneye çıkar ve kendi seçtiği kavramı gene vücut diliyle anlatır. Bu şekilde sürer. Amaç, eyleme dönük olabilme, yaratıcılığı ortaya çıkarma ve spontan davranabilmek.

Konuşma balonları: İki kişi vücut diliyle bir diyalog içindedir. Arkadaki iki kişi de bu diyalogu seslendirir. (Aynı oyun iki kişi cıbrıca konuşarak ve diğer iki oyuncunun da onları tercüme etmesi ile oynanabilir.) Amaç, algıyı güçlendirmek, dikkati artırmak ve mevcut dil kalıplarını kırmak.

Hikaye yaz – yönet: Her bir grup diğer grubun oynaması için bir hikaye oluşturur. Ancak hikayede, ortamda bulunamayacak nesnelere olması zorunludur. (örneğin cımbız) Bu nesnelere yerine oyunu oynayan grup muadil nesnelere bularak kullanmak durumundadır.

Kısa sürede: Sahneye 3 kişi çıkar diğer grup üyeleri bu kişilere yönerge verirler. Örneğin, nerede kimler ve ne yapıyorlar. 5 dakika içinde bir oyun oynamaları beklenir. Bittiğinde aynı oyunu 2 dakika içinde oynamaları istenir. Son olarak bu oyunu 10 saniye içinde oynarlar.

Minibüs şoförü: Bir şoför boş minibüs ile gitmektedir ve duraktan bir yolcu alır. Bu yolcu fiziksel olarak bir özelliğe sahiptir ve aynı zamanda bir takıntısı vardır. (örneğin, titiz, enerjik, saldırgan, neşeli, üzđün, vs.) Yolcu minibüsten içeri girdiğinde içerideki herkes kendi fiziksel özelliklerini (yaşlı, ocuk, genç, vs.) koruyarak aynı takıntıya sahip olur. Her yeni yolcu bindiğinde binen kişinin takıntısını minibüsün içindeki her yolcu edinir. Sonra son binen yolcudan itibaren tek tek yolcular inerler. Bu sefer takıntılar tersinden işler. (oyunun en başında yolcuların minibüsten ineceği söylenmeyecek, son binen yolcuya “takıntını al ve git” yönergesi verilecektir.)

Kağıttan heykeller: Bu spontane bir oyundur. Gruba verilen kağıt, karton, boya gibi çeşitli malzemeler ile gruptan kendi kağıt heykellerini yapması, bu heykellere isim vermesi ve daha sonra bunu bir yere yerleştirerek fotoğraflaması istenir. Daha sonra heykeller bir araya getirilebilir ve yeni heykeller türetilebilir. Amaç, üç boyutlu hızlı eskiz. (Ortaya çıkan heykellerin saklanması ve her gün aynı yerde olup olmadıkları gözlemlenebilir.)

Kolaj çalışması: Büyük ebatlarda bir resim kağıdı üzerine çeşitli materyaller kullanılarak birlikte yapılacak bir kolaj çalışması.

Hikaye oluşturu: Grup yuvarlak bir şekilde oturur ve bir kişi başlangıç cümlesi verir. Ardından tüm oyuncular sıra ile birer cümle söyleyerek hikayenin kurgusunu oluştururlar. Amaç, sistematik düşüncenin sağlanması ve yapılandırma.

Hediye yapımı: Oyuncular kendi içinde çekiliş yaparlar ve herkes verilen süre içerisinde kendi hediye edeceği “şey”i oluşturur. Amaç, 3-D eskiz, yaratıcılık ve spontanlık. Satın almak yasak, mevcut “şey”ler kullanılarak üretilebilecek bir hediye olmalıdır.

Kolaj heykel: İki grup halinde çalışılır. Verilen sürede her bir gruptan çevrelerinde bulabilecekleri nesnelere kullanarak heykel yapmaları istenir. Ortaya çıkan sonuçlar fotoğraflanır. Amaç, muadil nesnelere kullanabilmek ve yaratıcılığı güçlendirmek.

Fotoğraf oluşturmak: Bir kişi sahneye çıkar. Sırasıyla tüm grup üyeleri sahnede yerlerini alırlar. Konuşma olmaz. Sadece herkes birbiri ile iletişim halinde olmak durumundadır ve bir fotoğraf ortaya çıkar. Oyuncular insan, eşya veya bitki/hayvan rollerine bürünebilirler. Amaç, eklemlenerek bir bütünü ve bir sistemi kurgulamak

Yeni bir şehir: İki grup halinde çalışılır. Her gruptan ismi, yaşam biçimi, konumu, insanları, ulaşımı, iletişimi ile bir bütün yeni bir şehir oluşturmaları istenir. Yarım saat süre içinde şehri kurgularlar. Sonra her bir grup diğerine şehir ile ilgili sorular yöneltir. Amaç, yaratıcılığı geliştirmek.

Ütopya / distopya çalışması: İki gruba ayrılarak bir gruptan ütopya diğer gruptan ise distopya yazması istenir. Verilen bir konu etrafında hikayelerini oluştururlar. Örneğin; dünyanın geleceği, kendi projeleri, İstanbul, mezun olduktan sonra... gibi Amaç, zıtlıkları ortaya çıkarmak.

Soğuk / Sıcak oyunu: Saklanan bir nesne bir oyuncu tarafından bulunmaya çalışılacak. Buradaki amaç, duyma duyusunu da harekete geçirmek. (bu oyun süre tutularak rekabetçi bir şekilde de oynanabilir)

Gözleri kapalı: Oyuncu gruptan dışarıya alınır ve gözleri kapatılır. Bu süre zarfında diğer gruptaki diğer kişiler bir nesne üzerinde anlaşılır (ya da birçok nesne olabilir). İçeriye alınan oyuncudan gözleri kapalı bir halde bu nesne(leri) tanınması beklenir. Amaç, sadece gözle görerek tanıdığımız nesnelere dokunma duyusu ile de tanımak ve yeni bir deneyim yaşamak.

Canlı heykeller: Oyuncular ikili olarak eşleşir ve herkes bir diğerini balmumu gibi kullanarak bir heykel yapar. Heykel tamamlandığında eşler yer değiştirir. Amaç, insan bedenini dokunarak tanımak, sınırları öğrenmek ve malzeme olarak değerlendirmek.

Sayı sayma oyunu: Katılımcı sayısının iki katı kadar sayı saymak hedeflenir, kişiler birbirleri ile göz kontağı kurarken birbirlerini dinlemek durumundadır, sayılar sırayla sayılır ancak kimin sayıyı söyleyeceği konusunda bir kural bulunmamaktadır, grup bu normu kendi içinde oluşturur, aynı anda iki veya daha fazla kişi aynı sayıyı söylediğinde oyun tekrar 1'den başlar. Amaç birbirini dinlemek, karşı tarafa açık ve net olmak konusunda farkındalık geliştirmek.

Kör düğüm: Katılımcılar bir ip etrafında çember olur (ipler ellerde). Daha sonra ipleri bırakmadan önce bir el sonra diğer el ile farklı yerlerden tutma yönergesini verilir. Bu şekilde grup tam anlamıyla bir düğüm olur. Sonra elleri ipten hiç bırakmadan herkesin tekrar eski pozisyonunu alması konusunda çalışılması istenir. Amaç, bedeni de dahil ederek problem çözme becerilerini geliştirmek.

Tren oyunu: Gruptaki herkes bir treni oluştururlar. Daha sonra herkesin gözleri kapatılır ve aynı treni dokunarak tekrar oluşturmaları beklenir. Amaç, dokunma duyusunu harekete geçirmek. Bu çalışmanın ilerleyen aşamalarında gruptan bir kişi gizlice dışarı alınarak gözleri açılır ve grubu seyretmesi sağlanabilir. Bu durumda tren oluşmayacak fakat dokunma işlevinin önemi daha belirgin hale gelecektir.

Evet / Hayır oyunu: Sırasıyla A ve B birer nesne, bitki veya hayvan seçerler. Grubun üyeleri cevabı sadece evet ve hayır olabilecek sorular yönelterek doğru cevabı bulmaya çalışır. Daha az soru ile bulabilen kazanır. Amaç, sistematik düşünmeyi desteklemek. Örneğin; grup üyelerinden biri canlı mı? Sorusunu yöneltebilir ve "evet" cevabını alırsa bir diğer soru bu bilginin üzerine inşa edilecektir.

Çizerek anlat: Sırayla A ve B diğer gruba çizerek anlatması için bir kelime (bir olay, vs) seçer. Grup üyelerinden bir kişi hiç konuşmadan sadece beyaz tahta üzerinde verilen görevi yerine getirmeye çalışır. Her oyuncu en az bir kez çizerek anlatacaktır. Ya belirli bir süre verilebilir (örneğin 1 dakika içinde) ya da tüm grup üyelerinin anlattığı toplam süre hesaplanabilir (böylece grup olmak, birlikte yapmak daha belirgin hale getirilebilir.)

En yakın / en uzak kelime: Oyunu başlatan kişi gruba bir kelime verir. Gruptaki kişiler sırayla bu kelimenin çağrışım yaptığı başka bir kelime söyler. Spontanlık sağlanabilmesi için bu oyun hayali top ile oynanabilir. Böylece oyuncuların önceden kelime hazırlaması engellenmiş olur. Bu oyunun amacı yaratıcılığı spontan hale getirmek ve çağrışım yoluyla akışı sağlamak. Bu oyun oynandıktan sonra en uzak kelime oyununa geçilir. Bu sefer oyuncular kelime ile çağrışım yapmayan yeni bir kelime türetmek zorunda kalırlar. Bu ise çağrışım yolunu kişiler için görünür kılar.

Nesne oyunu: Ortaya koyulan bir nesneyi farklı fonksiyonlarda kullanmak (Örneğin bir tuğla çekiç olarak veya yükselti olarak ya da yemek masası olarak kullanılabilir)

Kaybolan eşyalar: Bir atölye veya oda ortamında oynanabilir. Öncelikle gruptan bir veya birkaç kişi gönüllü olur ve dışarıya çıkar. Daha sonra içeride kalanlar tarafından bazı eşyalar saklanır. İçeriye alınan oyuncular bu eşyaların neler olduğunu bulmaya çalışır. Bazı yardımcı sorular sorulabilir. Tüm kayıp eşyalar bulunduğunda sıra diğer oyunculara geçer. Amaç, çevremizi daha dikkatli incelemek, farkındalığımızı artırmak.

Ayna çalışması: Oyuncunun önünde başka bir oyuncu çok basit bedensel hareketler yapar ve ortadaki oyuncudan onun aynası olması, hareketlerini tekrar etmesi istenir.

Hayali nesne oyunu: Herkes sırası ile bir nesne belirler ve sahneye çıkarak bu nesneyi hayali olarak kullanır. Bilen kişi sahnede yerini alır. Bu şekilde devam eder. Amaç, görünmeyeni mimlerle görünür kılmak.

Norm oyunu: Bir oyuncu dışarı çıkar, geri kalan üyeler kendi aralarında ortak bir özellik, bir norm oluştururlar. Örneğin, herkes bir diğerinin söylediğine itiraz eder, herkes yalan söyler veya herkes bir başka oyuncunun cevaplarını verir gibi. İçeri alınan oyuncu grubun normunu bulmaya çalışır. Amaç, problem çözme becerisini geliştirmek.

Radyo oyunu: tüm oyuncular kendilerine bir radyo kanalı seçerler ve bu kanalda yayın yaparlar. Örneğin birisi spor yayını yaparken diğer kanal müzik kanalı, bir başkası ise haber kanalı veya magazin, trafik kanalı olmayı tercih edebilir. Oyunun yöneticisi rastgele kanal değiştirir ve bir kanal susar diğeri devam eder. Amaç, spontanlığı geliştirmek. (Bu oyun aynı zamanda kuş dili –olmayan dil- şeklinde de oynanabilir.

Bilinmeyen kelime oyunu: Bir kişi (veya grup) bir nesnenin adını değiştirir. Örneğin kalem yerine “matufa” kullanmak gibi. Daha sonra bu kelimenin içinde geçen cümleler kurar ve her cümlenin ardından bu kelimenin ne olduğunun diğer grup üyelerince tahmin etmesi beklenir.

Önüm arkam sağım solum: Ortada bir oyuncu vardır. Oyuncunun önünde başka bir oyuncu çok basit bedensel hareketler yapar ve ortadaki oyuncudan onun aynası olması, hareketlerini tekrar etmesi istenir. Ortadaki oyuncunun sağında başka bir oyuncu vardır ve çok çok basit matematik soruları sorar. Solundaki başka bir oyuncu çok basit sosyal sorular (örneğin, Türkiye’nin başkenti neresi gibi) sorar. Arkasındaki oyuncu ise basit kişisel sorular (saçın ne renk, anne adın ne gibi) sorular sorar. Ortadaki oyuncu bir yandan öndeki oyuncunun basit hareketlerini tekrarlar bir yandan da eş zamanlı olarak sorulara cevap verecektir. Sorulan her hangi bir soruya doğru cevap verene kadar aynı soru çevresindeki oyuncular tarafından tekrarlanır. Amaç, konsantrasyon ve beynin tüm bölgelerini çalıştırmak. Gruptaki tüm kişiler ortadaki oyuncu olana kadar oyun devam eder. Bu çalışmadan önce mutlaka ayna çalışması yapılmalıdır.

Cıbrıca şarkı: Bildikleri bir şarkıyı cıbrıca söylemeleri istenir. Daha sonra hayali bir şarkı cıbrıca söylenebilir

Yabancı dil: Bir diyalog oyunu esnasında oyunculara “fransızca” konuş (veya japonca, arapça italyanca vs) yönerge verilir. Amaç, sözel kalıpları kırmak.

Kartpostal hikayeleri: Gruba dağıtılan bir grup kartpostal içinden bir veya birden fazlası her üye tarafından seçilir ve seçilen kartpostallara herkes kendi başına bir hikaye oluşturur. Yazılı olarak. Amaç, sistemi tersinden çalıştırmak. Mevcut hikayeye ürün veya iş yapmanın tersi.

Don oyunu: Sahneye iki kişi çıkar ve bir konu verilir bu konuda kısa bir oyun sergilemeye başlarlar. Daha sonra gruptan bir başka oyuncu “don” yönergesini vererek sahnedeki iki kişiden birinin yerine geçer ve aynı pozisyondan başlayarak farklı bir konu etrafında oyun oynamaya başlarlar. Sahnede kalan diğer kişi yeni oyunun konusunu anlamak ve uymak durumundadır. Amaç, algıyı güçlendirmek ve spontanlığı sağlamak.

Her tohum bir bitki: Grup yöneticisi herkese bir hayali tohum (ya da temsili) dağıtır. Bu tohum olgunlaşana kadar başka bir oyun oynanabilir. Daha sonra herkesten kendi –sırf kendilerine ait olan, gerçekçi olması gerekmiyor- yetişmiş bitkilerini anlatmaları ya da çizimleri istenir.

4. sözcük oyunu: Her bir grup diğerine 3 farklı sözcük verir ve diğer gruptan bu 3 sözcük arasında ilişki kurulmasını sağlayacak 4. bir sözcük türetmelerini ister. Verilen sürenin sonunda gruplardan nasıl bir ilişki kurduğunun açıklanması beklenir. Amaç, 4 öğeden oluşan temsili bir kurgunun oyun vasıtası ile simüle edilmesi.

Oyun açıklamalarında geçen ‘sahne’ temsili bir alan olarak geçmektedir. Oyunların temelinde seyredilebilir olması hedeflenmemekte, katılımcının kendi deneyimlerine odaklanması esas alınmaktadır. Dolayısıyla, ‘şimdi burası bir park ve oyun bu alanda geçiyor’ varsayımıyla yola çıkıldığında, diğer katılımcılar için artık o alan bir temsili ‘sahne’ işlevi görmektedir.

Bu oyunların oynanabilmesi ve aynı zamanda oyunlarda kolaylaştırıcı görevi görmesi açısından çeşitli araç ve gereçler tedarik edilmiştir. Renkli kağıtlar ve kalemler, farklı renklerde kumaş, tül, kurdeleler, çeşitli renklerde toplar gibi malzemeler atölyelerde oyunlarda kullanılmak üzere bulundurulmaktadır.

Seçilen oyunlarda her zaman yeni bağlantılar oluşturmak amacı yer almaktadır. Oyunların, kısıtlı araçlarla hedefe yönelik etkinlik olmasından yola çıkarak, katılımcının bu kısıtlı araçlarla ve kısa sürede eğlenceli bir şekilde üretimde bulunmasına katkı sağlayacak nitelikte olması göz önünde bulundurulmaktadır. Taylor'un da belirttiği gibi "yaratıcılık genellikle onu başlatmak veya kontrol etmek için bilinçli çabalara cevap vermez, çünkü öngörülemez ve programlanmaya dirençlidir. Bununla birlikte, bazı bilinçli disiplin ve kontroller faydalı ve zorunludur."²⁰¹. Bu oyunlarda da elde edilen öz farkındalık kazanımlarının bireylerce bilinçli bir şekilde yaratıcı sürece dönüştürüleceği, uyarlanacağı düşünülmektedir. Elbette, bu oyunlar bu kadarla kısıtlı kalmak zorunda değildir, bu konuda çalışmalar gözlemler arttıkça oyunların çeşitliliği ile birlikte niteliğinde düzenlemelerin yapılması mümkün görünmektedir.

'Oyun oynamak özgürleştir, özgür birey yaratıcıdır' mottosundan yola çıkarak yukarıda listelenen oyunların seçimi gerçekleştirilmiştir. "Özgür düşüncede kişi zihninin herhangi bir doğrultuda (sınırlama ya da düzenlemeler olmaksızın) hareketlenmesine izin verilmelidir" diyen Arietti, her düşüncenin sonunda bir düzen içerisinde ele alınma mecburiyeti olduğunu da eklemektedir. "Ancak engellemeler kalktığında özgür düşünme esasında kişi algılar, algısal düşünceler, kavramlar, sistemler, hatta soyutlamalar arasında ödeşlikler, anıştırmalar olduğunu ve bunların defalarca yinelendiğini fark etmeye başlar."²⁰²

Araştırmanın pilot uygulamaları için beş farklı üniversitenin güzel sanatlar fakültelerinde birer günlük atölye çalışmalarının gerçekleştirilmesi planlanmış ve bu atölyelerden elde edilecek bulguların değerlendirilmesi ile çalışmanın nihai amacına ulaşması hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda üniversiteler ile görüşmeler gerçekleştirilmiş ve kısa dönemde uygulama için olanak tanıyan üniversitelerin ilgili bölümlerinde atölyeler tamamlanmıştır. Gözlemci notları, öğrenci değerlendirmeleri ve atölye yürütücüleri ile yapılan görüşmeler araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır.

²⁰¹ Irving A. TAYLOR "A Retrospective View of Creativity Investigation", 24.

²⁰² Silvano ARIETTI, , Çev. Yıldırım B. Doğan, 412.

4.2 Uygulama Yöntemi

Araştırma kapsamında Atatürk Üniversitesi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi olmak üzere beş farklı üniversitede bir günlük yedi atölye çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma kapsamında gözlemci veya katılımcı gözlemci olarak kendini konumlandıran araştırmacıya, oyunların planlama ve yönetiminde Çağdaş Drama Derneği üyesi ve yaratıcı drama eğitmeni Sibel KALÇO ‘oyun lideri’ vasfıyla eşlik etmektedir. Bunun en önemli nedeni, gözlemci konumunda olan bir araştırmacının, aynı zamanda oyunları yönetmesi konusunda karşılaşılacak olan zorluklara meydan bırakmamaktır. Aynı şekilde, gözlemlenen bir araştırma sürecinde öğrenciler ile çalışmak, atölyede aynı zamanda tasarım kritiği veren konumunda olmanın da benzer zorluklar doğuracağı düşünüldüğünden, bu atölyeler gerçekleştirildiği üniversitedeki öğretim üyelerince yürütülmüştür. Araştırmanın içeriği ve yapılması planlanan atölyenin işleyişine dair üniversitelerin ilgili bölüm üyelerinin bilgilendirilmesinin ardından, ilgilenen öğretim üyeleri ile görüşmelere başlanmıştır. Atölyenin ön hazırlık aşamalarına geçmeden önce atölyenin yürütücü öğretim üyelerine şu sorular yöneltilmektedir:

- Atölye çalışmasının konusu
- Atölyenin başlangıç – bitiş saatleri ve yemek arası
- Mekan ile ilgili detaylı bilginin alınması (kişi sayısı ile doğru orantılı büyüklükte bir mekana gereksinim duyulmaktadır)
- Katılımcı sayısı, katılımcıların yaş ve cinsiyet bilgileri
- İnternet erişimi (oyunlarda kullanılan müzikler için gerekli olmaktadır)

Yöneltilen bu sorulardan elde edilen veriler doğrultusunda, konuya ve gruba özel program hazırlanmaktadır. David Starbuck’ın da altını çizdiği şekliyle atölyeyi başlatan, atölye arasında ve atölyeyi sonlandırma olarak oyun etkinlikleri

planlanmaktadır²⁰³. Ortalama sekiz saatlik bir atölye gününde, 1 saat yemek molası dışında ortalama olarak toplamda 2,5 saat süren beş oyun seansı yer almaktadır; geri kalan zaman zarfında ise öğrencinin atölye konusu kapsamında atölye yürütücüsü yönetiminde kendi çalışmasını sürdürmesi beklenmektedir. Bu programların temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir; öncelikle program mutlaka bir oyun seansı ile başlamaktadır. Bu seans grubun kaç kişi olduğuna göre değişen uzunluklarda en az 20 dakika, en çok 40 dakika olarak planlanmıştır. Atölyeye oyun ile başlanmasındaki temel hedef, öncelikle tanışma olmakla birlikte, beden ve zihnin o günkü çalışma konusunda ısınmasını sağlamaktır. Dolayısıyla, güne enerjik başlanmasını sağlayacak oyunlar seçilmektedir. Bu oyun seansında aynı zamanda grup birlikteliğinin güçlendirilmesi ve gün içinde algı ve kurguya yönelik diğer oyunların ön hazırlığı yapılmaktadır. Atölyenin çalışma konusu daha ilk oyun seansında top oyunu ile birlikte ele alınmaktadır.

Atölye çalışmalarında oynanan oyunlarda dikkat edilmesi gereken önemli bir husus da, yukarıda sıralanan oyunların ana oyunlar olması ile birlikte, bu oyunlara katılımcıyı hazırlamak adına bir takım yardımcı – bağlayıcı oyunlara başvurmak zorunluluğu olmaktadır. Örneğin hikaye yazımı oynanacak ise, grubun birbirini dinlemesi, diğer kişilere karşı açık ve anlaşılır olması gerektiği bir gerçektir. Katılımcılarda dinleme, başkalarına karşı açık olmasını sağlamak için öncesinde sayı sayma oyunu oynanması katılımcıların birbirini duyması yönünde farkındalık yaratmaktadır. Benzer şekilde, bir çember oluşturan katılımcıların göz kontağı kurduğu ilk kişiyle, göz kontağını kaybetmeden yer değiştirmesi çalışması da grup birlikteliğini güçlendiren ve kişiyi diğer oyunlara hazırlayan çalışmalardan biri olarak programda ilk oyun seanslarında yer almaktadır.

İlk oyun seansının ardından, katılımcılar atölyenin yürütücüsü ile birlikte kendi alanlarında o gün yapılması belirlenen çalışma üzerine odaklanmaktadır. Bu süre grubun dinamiğine ve konunun gerektirdiği şekilde ortalama olarak 1.5 saatlik bir çalışma süresini oluşturmaktadır.

²⁰³ David STARBUCK, *Yaratıcı Öğretme*, Çev. Yasemin Tahir, 112-142.

Yemek molası vermeden önce yeniden bir oyun seansı ile grubun çalışma konusu ile oyunla bir bağlantı kurması amaçlanmaktadır. Yemek molası, öğrencilerin çalışmalarından uzaklaştıkları ve konu hakkında düşünmeye ara verdikleri bir zaman dilimi olduğundan, gene katılımcı sayısı ile orantılı olacak şekilde 20 veya 30 dakikalık bir oyun veya oyun dizisi ile çalışmayı sonlandırmak ve yemek arası vermek, bu moladan geri dönüş için ‘eğlenceli’ bir neden ama aynı zamanda süreci kendi içlerinde değerlendirebilmeleri için imkan sağlamaktadır.

Yemek sonrası 3. oyun seansı gerçekleştirilmektedir. Böylece, konudan uzaklaşan katılımcı yeniden konuya hazırlanmakta ve ‘nereden, nasıl başlayacağım, ne şekilde devam edeceğim’ sorularının yanıtlarını oyunların bağlayıcılığı ile aşması hedeflenmektedir. Bu oyun seansının ana başlığının ‘konsantasyon ve dikkat’ olarak belirlenmesinin temel nedeni burada yatmaktadır. Yemek molasında dağılan dikkat, konsantrasyon, algı üzerine oyunlarda çalışmalar yapılarak burada edindiği kazanımları kendi çalışmalarında sürdürmesi beklenmektedir.

Öğleden sonra gerçekleşen çalışmalar daha yüksek konsantrasyon ve o günkü çalışma programını tamamlama üzerine yoğunlaşmak gerektirdiğinden, daha uzun sürmektedir. Ancak, ortalama 1,5 saat süresince çalışmalarında yoğunlaşan öğrencinin hızlı bir şekilde dikkati ve konsantrasyonu dağılmakta olduğu gözlemlenmiştir ve bu nedenle öğleden sonra çalışmalarında sabahkinden farklı olarak bir oyun seansı ile yeniden bir duraklama, çalışmalarına uzaktan bakabilme, konu ile ilgili yeni farkındalıklar oluşturabilme hedefi doğrultusunda, katılımcıyı çalışmadan çok uzaklaştırmayacak, ancak keyifli bir mola vermesini sağlayacak 4. oyun seansı 20 dakika şeklinde planlanmıştır. Bu oyun veya oyunlar genellikle problem çözme üzerine kurgulanmaktadır; çünkü bundan sonraki çalışma diliminde katılımcı, o günkü çalışması ile ilgili son problemlerin (kritiklerin) çözümüne yönelik çalışmalarını tamamlamakta ve çalışmayı nihai amacına doğru şekillendirmesi beklenmektedir.

Atölye konusunda öğrenci çalışmalarının tamamlanmasının ardından, 5.ve o günkü son oyun (ve değerlendirme) seansı ile gün tamamlanmaktadır. Bu oyunlarda, yarım kalan eksik kalan canlandırmalar var ise onlar tamamlanır, tamamen günü sonlandırmak üzere, yoğun hareketli bir çalışma gerçekleştirilir. Atölye çalışmasının

bir sonlandırılma aşaması olduğu gibi, oyunlar da benzer şekilde sonlandırılır. Bu oyun veya oyunların ardından değerlendirme aşamasına geçilmektedir. Uzun bir masaya (veya duvara) büyük bir kağıt serilir (veya yapıştırılır) ve katılımcılardan günü değerlendirmeleri istenmektedir. Burada önemli olan nokta; araştırmacının, oyun liderinin, atölye yürütücüsünün duymasını istemeyeceği düşünülen konularda katılımcıyı yorum yapmaya yönlendirilmesi olmaktadır. Değerlendirme aşamasında renkli kalemler, büyük bir kağıt ve ‘bugün sizin için nasıl geçti? bu çalışmayı bir arkadaşınıza anlatsanız nasıl açıklardınız? aklınızda kalanlar neler oldu?’ soruları ile birlikte yazı, çizim yapabilmeleri için katılımcı grubu yalnız bırakılmaktadır. Değerlendirme aşaması için ortalama olarak 10 dakika gibi bir süre tanınmasının ardından, atölyeye geri dönülmekte ve gün sonlandırılmaktadır ve atölye yürütücüsü ile değerlendirme görüşmeleri gerçekleştirilmektedir.

4.3 Değerlendirme

Sırasıyla, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölüm Başkanı Prof. Yasemin YAROL’un yönlendirmesi doğrultusunda Dr. Öğr. Üyesi Caner YEDİKARDEŞ yönetiminde 6 öğrencinin katılımıyla ‘kaos’ temalı 3 boyutlu seramik form atölyesi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü Dr. Öğr. Üyesi Gözde BURSALIGİL yönetiminde 12 öğrencinin katılımıyla Giysi Tasarımı II dersi kapsamında ‘giysi tasarımı için yaratıcı form geliştirme’ atölyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü Doç. Yeşim ZÜMRÜT yönetiminde 12 öğrencinin katılımıyla ‘iki ve üç boyutlu form üzerine sır üstü ve sır altı dekor’ atölyesi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Doç. Aygün DİNÇER KIRCA yönetiminde Sanat ve Çevre dersi kapsamında 11 öğrencinin katılımıyla ‘kamusal alanda yer alacak pano veya üç boyutlu form tasarımı’ atölyesi, Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölüm Başkanı Doç. Kamuran Özlem SARNIÇ ve Doç. Kemal TİZGÖL’ün yönlendirmesi ve katılımlarıyla birlikte Arş. Gör. Emrah ONARAN yönetiminde 9 öğrencinin katılımıyla ‘zıtlık’ kavramını ele alan iki boyutlu kolaj atölyesi, Hacettepe

Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü Doç. Ceren SELMANPAKOĞLU yönetiminde Modelaj dersi kapsamında 24 öğrencinin katılımıyla ‘soyut büst’ tasarımının kavramsal ön çalışması atölyesi ve son olarak Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Doç. Aygün DİNÇER KIRCA yönetiminde Sanat ve Nesne dersi kapsamında 6 öğrencinin katılımıyla ‘kamusal alanda yer alacak pano veya üç boyutlu form tasarımı’ atölyesi gerçekleştirilmiştir. Sonuç değerlendirmelerini, araştırmacı notları, öğrenci değerlendirme yazı ve çizimleri ve atölye yöneticileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler oluşturmaktadır.

4.3.1 Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü Atölye Değerlendirmesi

Dr. Öğr. Üyesi Caner YEDİKARDEŞ yönetiminde 9 Nisan 2019 tarihinde gerçekleştirilen atölye kapsamında ‘kaos’ kavramı üzerine çalışma gerçekleştirilmiştir. Katılımcı bilgileri şu şekildedir:

1. Vedat Keskin (22, 4. sınıf)
2. Hacı İbrahim Özdemirtaş (23, 4. sınıf)
3. Sibel Utanç (20, 2. sınıf)
4. Ahmet Açıan (23, 2. sınıf)
5. Büşra Çukur (22, 3. sınıf)
6. Tuğçe Çevik (23, 4. sınıf)

Araştırmanın ilk atölyesi toplamda 3 saat oyun, 5 saat çalışma olarak planlanmıştır. Planlanan program şu şekildedir:

Oyun	09:00 – 09:40 (40 dakika)
Çalışma	09:40 – 10:40 (60 dakika)
Oyun	10:40 – 11:00 (20 dakika)
Çalışma	11:00 – 12:00 (60 dakika)
Oyun	12:00 – 12:20 (20 dakika)

Yemek	12:20 – 13:00
Oyun	13:00 – 13:30 (30 dakika)
Çalışma	13:30 – 15:00 (90 dakika)
Oyun	15:00 – 15:30 (30 dakika)
Çalışma	15:30 – 17:00 (90 dakika)
Oyun	17:00 – 17:40 (40 dakika) –değerlendirme

‘Kaos’ kavramı üzerine yeni düşünme biçimleri oluşturması, bir üretim sürecine başlamak ve bitirmek üzerine odaklanması ve katılımcıların yaratıcı potansiyelleri bakımından farkındalık yaratması önermeleri doğrultusunda özet şeklinde oynanan oyunlar şu şekildedir: müziğin ritmine uygun yürüyüş (yönergeler ile birlikte mimik eklenir), top oyunu (serbest çağrışım, kavram: boşluk), hikaye yazımı ve canlandırma, hayali tuvale resim yapma çalışması, küçülen ada oyunu.

Araştırmanın bu ilk atölye çalışmasında bir takım problemler ile karşılaşmıştır. Öncelikle, atölye yürütücüsüne araştırmanın kapsam ve içeriği aktarılırken kısıtlı bilgi verilmiş ve bundan kaynaklı iletişim problemi ortaya çıkmıştır. Bu iletişim problemi, atölye katılımcısı öğrencilerin gün içinde çalışmalarını ne şekilde uygulayacağı hususunda olumsuz yönde etken olarak yansımaktadır. Katılımcılar, öncelikle sürdürmekte oldukları proje konularına çalışma dilimlerinde devam etmişler, bu ise oyunlar ile ilişkisiz bir sürecin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Katılımcılar, gün içerisinde ‘oyun oynayacakları’ ve bu sebeple hareketlerini engelleyecek kıyafetler seçmemeleri gerektiği hususunda bilgilendirilmekle birlikte, oyun dışında geçecek olan çalışma süresi boyunca ne yapacaklarına dair yönlendirilmemişler ve bu günün akışında aksaklıklar doğurmuştur. Katılımcıların atölye yöneticisinin belirlediği bir konuda gün içerisinde başlayacakları ve günün sonunda tamamlamış bulunmaları gereken bir çalışma sürdürmeleri günün ilk yarısında gerçekleştirilmemiş olmakla birlikte; yönetici ile yapılan ara değerlendirme sonrası öğleden sonraki çalışma programında tüm katılımcılar ‘kaos’ kavramından yola çıkarak üç boyutlu seramik form üzerinde çalışmalarda bulunmuşlardır. Bu sebepten ötürü, günün ilk yarısından çalışma anlamında verim alınamamıştır. Öğleden

sonraki çalışmalarda ise, çalışmaya katılım çok daha yüksek ve gönüllü gerçekleştiği, atölyenin içeriği ile işleyişinin birlikteliğinin sağlandığı gözlemlenmektedir.



Resim 4.2 Atatürk Üniversitesi Seramik Bölümü atölyesinden öğrenci çalışması



Resim 4.3 Atatürk Üniversitesi Seramik Bölümü atölye uygulaması

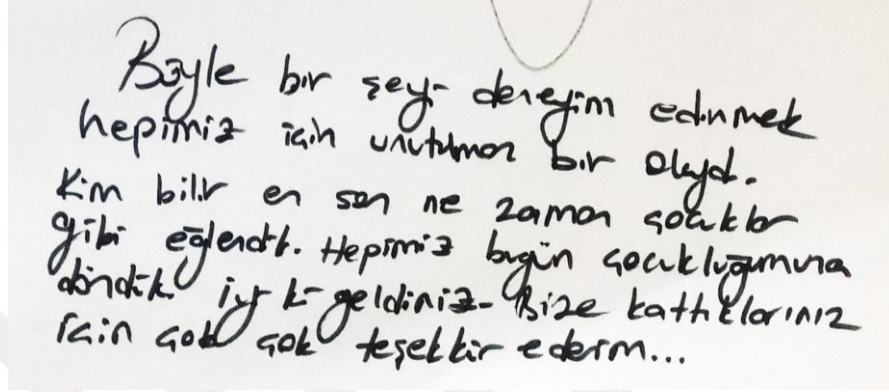
Katılımcı öğrencilerin oyun oynarken atölye yürütücüsü tarafından gözlemlenmesinin sonucunda oluşacağı öngörülen çekimsellikten kaçınmak için

atölyenin ilk yarısı atölye yürütücüsünün oyun seanslarında atölyede bulunmaması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Ancak bu yöntem başka bir takım zorluklara neden olmaktadır; günü gözlemlemesi kısıtlanan öğretim üyesi tarafından sürece dair yeterli bilgi alnamamakta ve böylece günün ilerleyişine dair geri bildirim gelmemektedir. Bu zorlukların farkına varılması ile birlikte yöntem değişikliğine gidilmiştir ve atölyenin yöneticisi olan öğretim üyesi öğleden sonraki süreçte atölyede mevcut konumda bulunmaktadır. Bir başka karşılaşılan zorluk ise, atölye çalışmasının kapalı sistem işlemlerinden kaynaklı yaşanmaktadır. Katılımcı olmayan diğer öğrencilerin gözleme ve katılma konusunda duydukları istek (fakat kabul edilmeme durumu, sabah tanışma ve ısınma oyunları ile başlayan grup artık kaynaşmış durumda bulunmaktadır, atölyenin yarısına yeni eklenen kişiler ile yol almak araştırma açısından yanıtıcı sonuçlar ortaya çıkaracaktır) reddedilmiştir ve diğer öğrenci ve öğretim üyelerince ‘kapalı kapılar ardında yapılan çalışma’ şeklinde algılanmasına neden olmuştur.

Gözlemlenen bir diğer olgu ise atölyenin işleyişi ile ilgili bulunmaktadır. Öğrencilerden kaos kavramı çerçevesinde seramik malzemedeki (çamur) üç boyutlu form şekillendirmeleri beklenmektedir; ancak çamur ile hızlı bir çalışma yapmak ve gün içerisinde sonuç elde etmek mümkün görünmemektedir. Verilen 60 dakika ve 90 dakika çalışma zaman dilimleri ancak eskiz şeklinde çamur ile şekillendirmeyi mümkün kılmaktadır. Oyunlar ile kesilen bu çalışma dilimlerinde katılımcıların işlerini kurumaktan korumaları ve kişisel temizliklerini yapmaları gerekmektedir ki bu da hem vakit almaktadır hem de konsantrasyon gerektiren bir çalışmadan kopuş gerçekleştirilmektedir. Tasarım fikir, deneme, eskiz aşamaları yapılmadan form üzerine çalışmalara yoğunlaşmak atölyenin tekrarlanmaması gereken bulgusu olarak kayıt edilmiştir ve bundan sonraki yapılacak olan atölyelerde dikkat edilmesi gereken bir unsur olarak yer almaktadır.

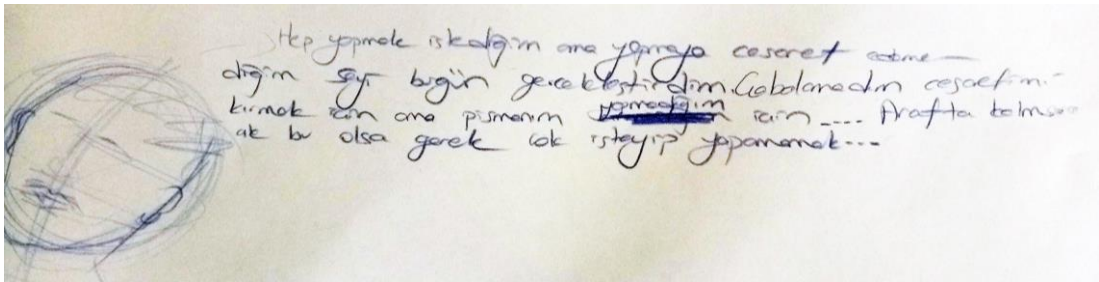
Bu atölyede ortaya çıkan sürdürmekte oldukları proje konularına devam niteliğinde bir çalışmaya dahil olma durumundan çıkılması zaman almıştır ve araştırmanın hedeflerine ulaşmasında negatif yönde bir etki sağlamıştır. Bununla birlikte öğrenciler tarafından yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

“Böyle bir şeyi deneyim edinmek hepimiz için unutulmaz bir olaydı. Kim bilir en son ne zaman çocuklar gibi eğlendik. Hepimiz bugün çocukluğumuza döndük. İyi ki geldiniz. Bize kattıklarınız için çok çok teşekkür ederim...”



Resim 4.4 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

“Hep yapmak istediğim ama yapmaya cesaret edemediğim şeyi bugün gerçekleştirdim. Çabalamadım cesaretimi kırmak için ama pişmanım yapmadığım için... Arafta kalmak bu olsa gerek, çok isteyip yapamamak.”



Resim 4.5 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

“Günlük yaşamımızda içimizde olan, içinde olduğumuz durumu şimdi daha iyi anlıyorum. Hergün yürüdüğüm yolda meğer gözlerim kapalı yürüyormuşum. Bütün kaoslarımın yazarı benmişim, dertlerimin, dertlerimizin dermanı da...”

Günlük yaşamımızda işimizde olan, içinde olduğumuz durumu şimdi daha iyi anlıyorum.
Her gün yürüdüğüm yolda neşer gözlerim kapalı yürüyordum. Bütün hasarımı yararı benimişim, dertlerimin, dertlerimin dermanı da benimişiz.

Resim 4.6 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

“Güler yüzünü eksik etmeyip gün boyu bizimle eğlenip çalışmanız, bize bir sürü şey katmanız ve bütün herşey için çok teşekkürler. Umarım hayatımızın her zaman bir parçasında bulunursunuz. Bir daha bekleriz...”

Güler yüzünüzü eksik etmeyip gün boyu bizimle eğlenip çalışmanız, bize bir sürü şey katmanız ve bütün herşey için çok teşekkürler. Umarım hayatımızın her zaman bir parçasında bulunursunuz. Bir daha bekleriz...

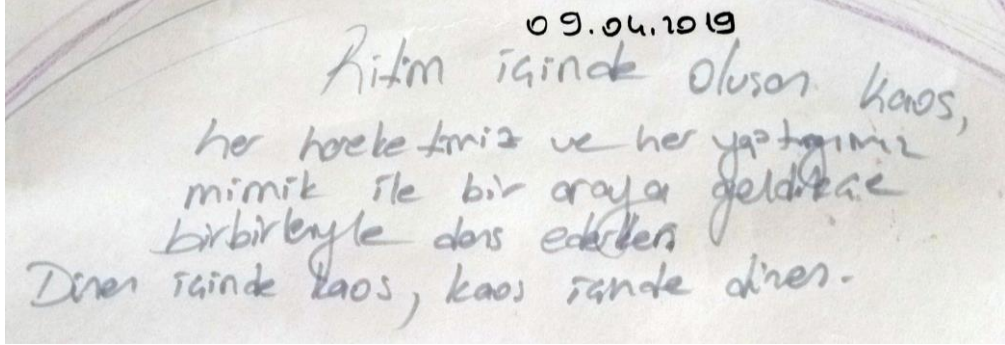
Resim 4.7 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

“Söylediğimiz kelimelerle kendi zihninizde oluşturduğumuz düzen. Bu düzenleri farklılaştırarak düzensiz hale getirmek. Daha sonra orada kendimize ait bir parça bırakmak.”

Söylediğimiz kelimelerle kendi zihninizde oluşturduğumuz düzen. Bu düzenleri farklılaştırarak düzensiz hale getirmek. Daha sonra orada kendimize ait bir parça bırakmak.

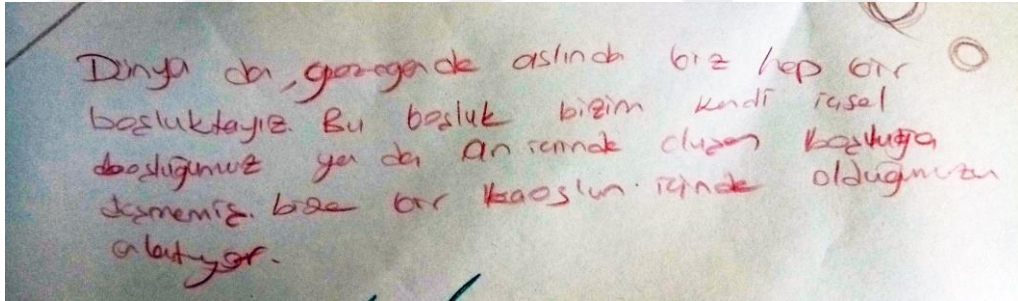
Resim 4.8 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

“Ritim için oluşan kaos, her hareketimiz ve her yaptığımız mimik ile bir araya geldikçe birbirleriyle dans ederken düzen içinde kaos, kaos içinde düzen”



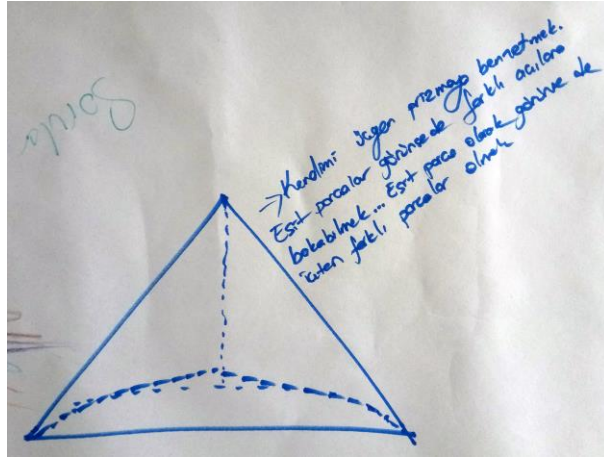
Resim 4.9 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

“Dünyada, gezegende, aslında biz hep bir boşluktaız. Bu boşluk bizim kendi içsel boşluğumuz ya da an içinde oluşan boşluğa düşmemiz. Bize de bir kaosun içinde olduğumuzu olduğumuzu anlatıyor.”



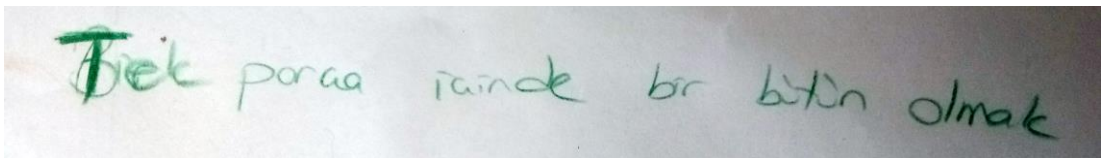
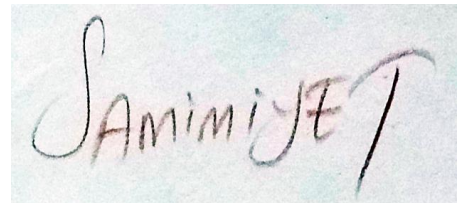
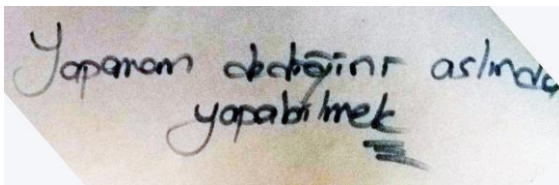
Resim 4.10 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

“Kendimi üçgen prizmaya benzetmek. Eşit parçalar görünse de farklı açılara bakabilmek... Eşit parça olarak görünse de içten farklı parçalar olmak.”



Resim 4.11 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

Kelime ve slogan şeklinde yapılan yorumlar ise şu şekilde yer almaktadır: “Başardığını görmek, düzensizlik, karanlık, en güzel tecrübeler, gülmek, zorunlu, ‘sevgi, sevmek, özlemek, başarmak, istemek’, dram, deprem, tecrübe, önyargılı olmamak, yapamam dediğini aslında yapabilmek, birlik – beraberlik, deneyimlemek, mutlu günler, karakterimi silindir gibi görüyorum, rahatlamak, paylaşmak, kendi yerine koymak, kardeşlik, istek, ‘dünya, hüzün, siz’, yaşama çabası, müzik, sistem, korku, dans, yol, güzeldi herşey, çocukluk, fırtına, oyunlar, arzu, mutluluk, hüzün, ‘bir zincirin hayat serüveninin devam edebilmesi için kaos şart’, ‘tek parça içinde bir bütün olmak’, samimiyet”



Resim 4.12 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

Yazılan yazılar ile birlikte çizimler de değerlendirmede yer almaktadır:



Resim 4.13 Öğrenci değerlendirmesi, Atatürk Üniversitesi

Öğrenci değerlendirmelerinde yer alan başarma isteği, deneyimlemek, yapılamaz sanılanın üstüne gitmek, farkındalık oluşturmak, samimiyet, paylaşmak, empati kurmak gibi kavramların yaratıcı bireyin nitelikleri arasında yer alması dikkat çekici bulunmaktadır.

Atölye sonrasında atölye yöneticisi Dr. Öğr. Üyesi Caner YEDİKARDEŞ ve Seramik Bölüm Başkanı Prof. Yasemin YAROL ile yapılan görüşmelerde atölyenin işleyişine dair sorunlara yer verilmiştir. Katılımcı öğrencilerden dört kişinin birbirini yakından tanıyan ve oyuncu kişiliği ile bilinen bireyler olmasından ötürü atölyenin işleyişinin gerçekleştirilebildiğine dikkat çekilmiştir. Aksi takdirde, bu atölye uygulamasının imkansızlığının, öğrencilerin oyuna katılımının gerçekleşmeyeceğinin altı çizilmiştir. Gün içinde işleyişe dair yaşanan aksaklıklar, atölye konusuna öğrencinin hakim olmaması, kapalı sistem çalışmanın gerçekleştirilmesi, seramik malzeme ile çalışma yapılmasındaki zorluklar, araştırmanın ön bilgilendirmesinin yetersizliği ve atölyenin öğretim üyelerince gözlemlenememiş olmasından kaynaklı ‘gizemli’ algısı çalışmanın olumsuz olarak yorumlanmasına yol açmıştır. Bir başka altı çizilen konu ise, bu yöntemin lisans düzeyi seramik eğitiminde uygulanmasının zorlukları ile ilgili olmaktadır. Oyunların seçiminden uygulanmasına kadar tüm aşamalarda, eğitim kadrosunda böyle bir tecrübe sahibi kimsenin olmadığı ve buna gerek de duyulmadığı ifade edilmiştir.

“Yaratıcılık, lisans eğitiminin ilk gününden son gününe kadar her aşamada gelişmektedir; bunun için özel teknik ve yöntemler seramik eğitime katkı sağlamayacaktır. Seramik lisans eğitimi özelinde bu yöntemin yer alması gerek müfredata uygunluk, gerekse uygulanma şekli ve uygulayan kişinin istihdamı bakımından mümkün görünmemektir.”²⁰⁴

Bu uygulamadan edinilen tecrübeler ile bir sonraki atölyenin araştırma planında bir takım değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Atölye yöneticisinin oyun katılımcısı olmasa dahi atölyeyi gözlemlemesi engellenmemiş, böylece sürece dair hem daha fazla bilgi edinmesi hem de geri bildirim konusunda daha fazla görüşe sahip olması sağlanmıştır. Günün sonunda yapılan görüşmeler atölye konusunun seçimi, katılımcıların belirlenmesi, günün olumlu ve olumsuz yanlarının değerlendirilmesi ve eğitimde ne şekilde yer alabileceğinin araştırılması başlıkları altında toplanmıştır.

4.3.2 Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Tekstil ve Moda Tasarımı Atölye Değerlendirmesi

Dr. Öğr. Üyesi Gözde BURSALIGİL yönetiminde 11 Nisan 2019 tarihinde Giysi Tasarımı II dersi kapsamında 2. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen atölyenin konusu ‘giysi tasarımı için yaratıcı form geliştirme’ olarak belirlenmiştir. Atölye öncesinde renkli kağıtlar, kalemler, toplar ve çeşitli renk ve dokularda kumaş parçaları temin edilmiştir. Tasarım ve araştırma öğeleri olan genişlemek – toplanmak, bildiğini unutmak, parça bütün ilişkisi gibi kavramların oyunlar ile oynanması hedeflenen atölye katılımcı bilgileri şu şekildedir:

1. Kübra Çolak (23)
2. Irmak Usta (27)
3. Feyza Nur Çilingir (24)
4. Sevdâ Kanalcı (20)
5. Ş. Elara Esmer (19)

²⁰⁴ Yasemin YAROL, Kişisel görüşme, 09.04.2019.

6. Zehra Zayrek (20)
7. Mehmet Kınılı (19)
8. Binnur Çiftçi (20)
9. İrem Zeynep Gültekin (20)
10. Nurdan Güner (20)
11. Yavuzhan Daşdemir (21)
12. Ece Zikguş (19)

Atölye programı sabah 09:30 ile öğleden sonra 18:00 saatleri arasında, 5 saat 20 dakika çalışma, 2 saat oyun olacak şekilde planlanmıştır:

Oyun	09:30 – 10:00 (30 dakika)
Sunum	10:00 – 10:20 (20 dakika)
Oyun	10:20 – 10:40 (20 dakika)
Çalışma	10:40 – 12:00 (80 dakika)
Oyun	12:00 – 12:20 (20 dakika)
Yemek	12:20 – 13:00
Oyun	13:00 – 13:30 (30 dakika)
Çalışma	13:30 – 15:30 (120 dakika)
Oyun	15:30 – 15:50 (20 dakika)
Çalışma	15:50 – 17:30 (100 dakika)
Oyun	17:30 – 18:00 (30 dakika)

Katılımcıların yaratıcı potansiyelleri konusunda farkındalık oluşturmak, form-fonksiyon ilişkisi üzerinde çalışmak, tasarım sürecinde tüm duyu organlarının ve algının aktif bir şekilde işleyişini sağlamak ve bir bütünün parçaları ile olan ilişkisini görünür kılmak önermeleri doğrultusunda özet şeklinde şu oyunlar oynanmıştır: Top oyunu (katılımcılar kumaşla kaplanan bir topu önce kendi isimlerini söyleyerek, göz kontağı kurdukları kişilere atar. Kumaş, tekstil ve moda tasarımı öğrencileri için bir tasarım aracı iken, kumaş malzemesine farklı bir noktadan temas etmeleri için top kaplanmıştır. Artık o ne bir plastik top ne de kumaştır, her gün görmeye alışık oldukları

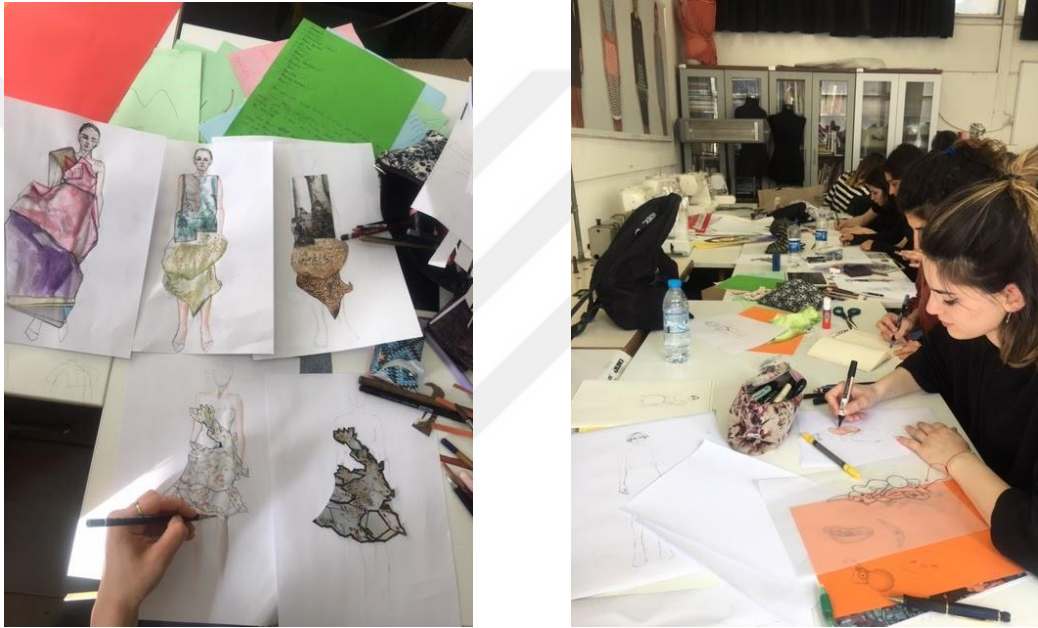
biçimden farklılaştırmak rol oynamaktadır), en yakın – en uzak kelime (verilen kelimeler: form, yaratıcılık, doku, unutmak), sayı sayma oyunu, hikaye yazma ve canlandırma, nesne oyunu (katılımcılara önce gözleri kapalı bir şekilde tanımsız bir nesne verilir ve bu nesneye dokunarak ‘tanımaları’ istenir. Ardından nesne ortaya koyularak ‘bu nedir’ sorusunun fonksiyona yönelik cevapları araştırılır), kuyruk kapmaca ve kedi fare oyunu.



Resim 4.14 MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü atölye uygulaması

Bu atölyede gününde, atölye yöneticisinin tüm gün öğrenciler ile birlikte iletişim ve geri bildirim halinde olması gerek çalışmalara gerekse oyun-çalışma geçişlerinin kolay ve akıcı bir şekilde ilerlemesinde olumlu yönde katkısının olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar, atölye çalışmasına hazırlıklı ve bilgilendirilmiş şekilde gelmişler ve bu netlik, gün boyunca kendini göstermektedir. Hangi oyunları oynayacakları konusunda bilgilendirme yapılmamakla birlikte, oyun oynanacağı ve atölyenin çalışma konusunun ve gün sonunda tamamlamaları gereken çalışmanın başlangıç ve bitiş aşamalarının açık bir biçimde tanımlanmış olması, katılımcıları üretken bir gün geçirmeleri konusunda hazırlamıştır. Bu bilinç ve istekle atölye çalışmasına gelen öğrencilerin, oyun-çalışma akışkanlığının kolay ve motive edici olduğu görülmektedir. Atölyeye müzik ve hareketle başlamak, olumlu yönde bir katkı

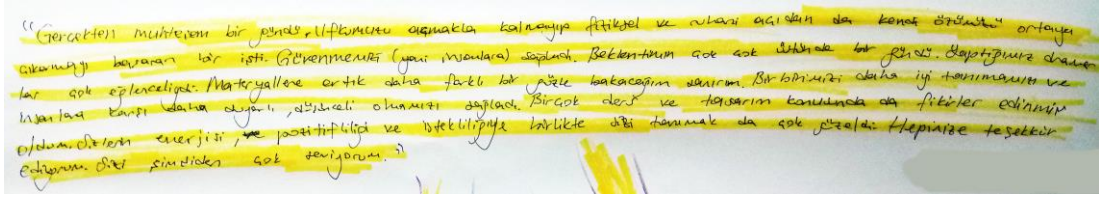
sağlamıştır. Aynı şekilde, günün ilk çalışma aralığında atölye yürütücüsü tarafından bir sunum yapılması, katılımcıların kafasında çalışma konusunda soru işaretlerinin giderilmesini sağladığı düşünülmektedir. Oyun ve üretime katılım gönüllü bir şekilde gerçekleştirilmiştir ve süre olarak çalışmaya yeterli bir zaman tanınmıştır. Atölyenin sonunda planlanan oyunlar oynanmakla birlikte katılımcılar kendi üretim aşamalarını tamamlamış bulunmaktadır.



Resim 4.15 Öğrenci çalışmaları, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

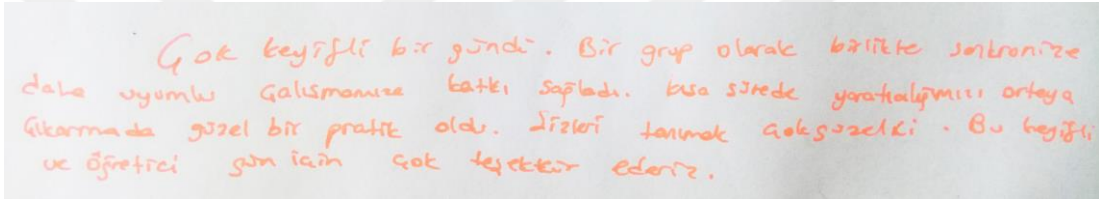
Değerlendirme aşamasında katılımcılardan gelen geri bildirimler şu şekildedir:

“Gerçekten muhteşem bir gündü. Ufkumuzu açmakla kalmayıp fiziksel ve ruhani açıdan da kendi özümüzü ortaya çıkarmayı başaran bir işti. Güvenmemizi (yani insanlara) sağladı. Beklentimizin çok çok üstünde bir gündü. Yaptığımız dramalar çok eğlenceliydi. Materyallere artık daha farklı bir gözle bakacağım sanırım. Birbirimizi daha iyi tanımamızı ve insanlara karşı daha duyarlı, düşünceli olmamızı sağladı. Bir çok ders ve tasarım konusunda da fikirler edinmiş oldum. Sizlerin enerjisi, pozitifliği ve istekliliğiyle birlikte sizi tanımak da çok güzeldi. Hepinze teşekkür ediyorum. Sizi şimdiden çok seviyorum.”



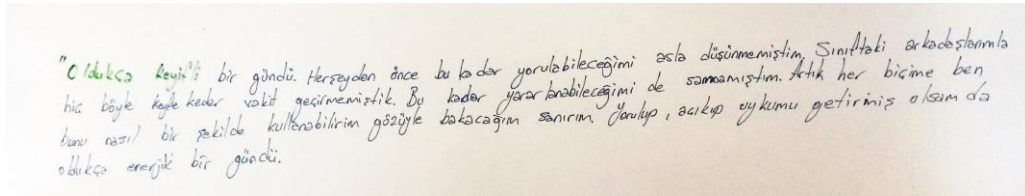
Resim 4.16 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

"Çok keyifli bir gündü. Bir grup olarak birlikte senkronize daha uyumlu çalışmamıza katkı sağladı. Kısa sürede yaratıcılığımızı ortaya çıkarmada güzel bir pratik oldu. Sizleri tanımak çok güzeldi. Bu keyifli öğretici gün için teşekkür ederiz."



Resim 4.17 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

"Oldukça keyifli bir gündü. Herşeyden önce bu kadar yorulabileceğimi düşünmemiştim. Sınıftaki arkadaşlarımla hiç bu kadar keyfekerde gün geçirmemiştik. Bu kadar yararlanabileceğimi de sanmamıştım. Artık her biçime 'ben bunu nasıl bir şekilde kullanabilirim' gözüyle bakacağım sanırım. Yorulup acıkıp uykumu getirmiş olsam da oldukça enerjik bir gündü."



Resim 4.18 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

"Gerçekten bunu en içten duygularıyla söylüyorum, bugün yaptığımız, beraber yaptığımız workshop, bize çok şey kattı; herşeyden önce kendimizi bulmamızı sağladı. "hayır gidemem ödev var" diye diye düşünmeyi, eğlenmeyi, kendimizi bulmayı

unutmuş durumdaydık. Hem eğlendik hem bilgilendik. Sonunda her cümle, her hareket, “anahtar kelime” ve ve ve asla unutmuyacağım; zigot, süt, mezarlık... tek söyleyebileceğim artık etrafımdaki yapılara, materyallere baktığımda o materyal başka ne olabilir diyerek aklımca oyun oynamak olacak. Teşekkür ederiz.”

Özellikle bize bu kaliteyi kadar fazla sayfayı ayırdığını için... Bir gitti cümleler serama geliyordu sanırdık. Bu arada şu an sahrafta gitti hissediyorum, kaset burun burun esli kokuyor... Neşe gelin konumun; gerekler buna en fazla duygularla. Şükürün bugün yaptığını beraber yaptığını - workshop, bize çok şey kattı; herşeyden önce kendimizi bulmamızı sağladı. "Hayır gitmeden ödev ver!!" diye diye düşünmeyi, eğlenmeyi, kendimizi bulmayı unuttuğumuz durumdaydık. Hem eğlendik hem bilgilendik. Sonunda her cümle, her hareket bize "anahtar kelime" ve ve ve asla unutmuyacağım; zigot, süt, mezarlık... Ama en çok zigot... Yeray! nasıl bitireceğini bilmiyorum ama çok söyleyebileceğim; artık etrafımdaki yapılara, materyallere baktığımda o materyal başka ne olabilir diyerek aklımca oyun oynamak olacak. Teşekkür ederiz!!! :)

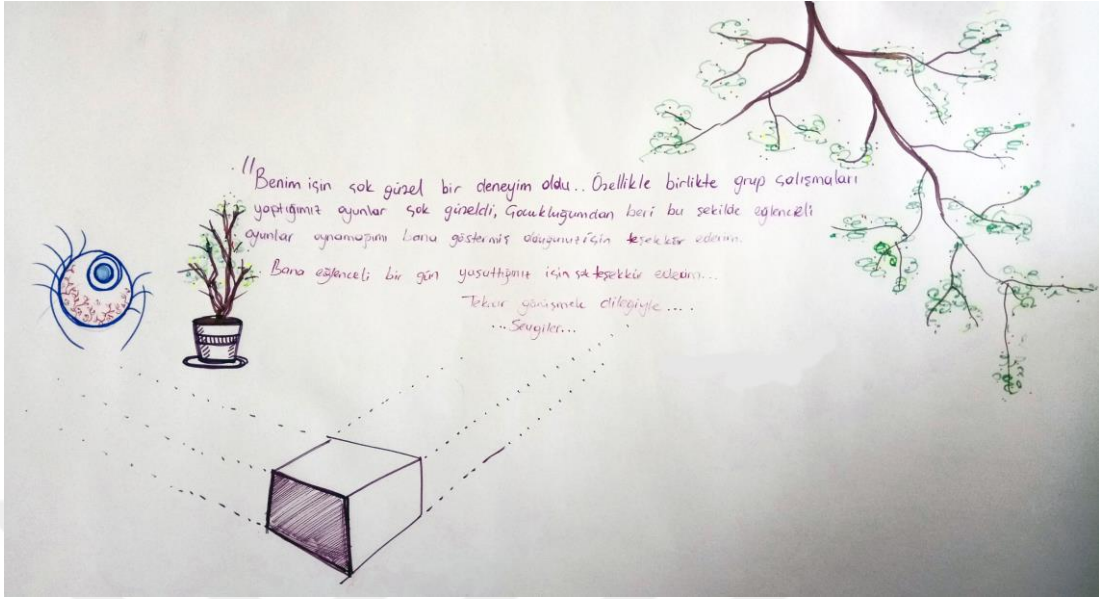
Resim 4.19 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

“Hiç tahmin etmeyeceğim kadar çok eğlendim. Eğlenirken çok şeyi fazlasıyla düşünme fırsatı buldum. Düşünmeyi öğrendim. Parfüm kapağından bir şey üretmek... yeterince düşünmediğimizi fark ettim. Düşündüğümüzde hepimizden çok güzel, nitelikli, özgün işler çıkabiliyormuş. Çok yararlı oldu. Sınıfça daha çok kaynaştık. (Beraber eğlenerek) oyunlara bayıldım.”

Hiç tahmin etmeyeceğim kadar çok eğlendim. Eğlenirken çok şeyi fazlasıyla düşünme fırsatı buldum. Düşünmeyi öğrendim. Parfüm kapağından birşey üretmek... Yeterince düşünmediğimizi fark ettim. Düşündüğümüzde hepimizden çok güzel nitelikli özgün işler çıkabiliyormuş. Çok yararlı oldu. Sınıfça daha çok kaynaştık. (Beraber eğlenerek). Oyunlara bayıldım. Kuyruk kapmoca ✨ En sevdiğim içecek bundan sonra süt ☺

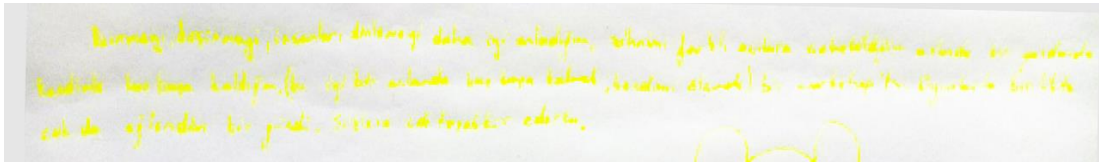
Resim 4.20 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

“Benim için çok güzel bir deneyim oldu. Özellikle birlikte grup çalışmalarını yaptığımız oyunlar çok güzeldi. Çocukluğundan beri bu şekilde eğlenceli oyunlar oynamadığımı bana göstermiş olduğunuz için teşekkür ederim. Bana eğlenceli bir gün yaşattığınız için çok teşekkür ederim. Tekrar görüşmek dileğiyle...”



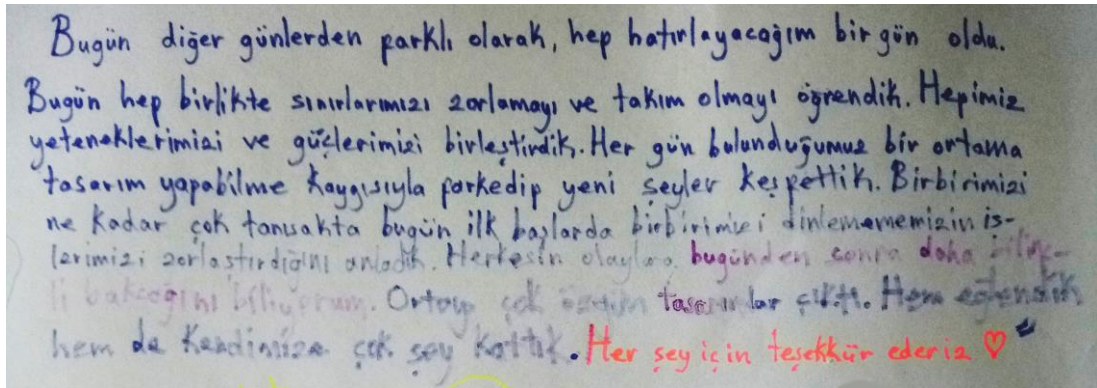
Resim 4.21 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

“Durmayı, düşünmeyi, insanları dinlemeyi daha iyi anladığım, zihnimi farklı açılara çekebildiğim aslında bir yandan da kendimle başbaşa kaldığım, (bu iyi bir anlamda baş başa kalmak, kendimi ölçmek) bir workshoptu. Oyunlarla birlikte çok da eğlendiğim bir gündü. Sizlere çok teşekkür ederim.”



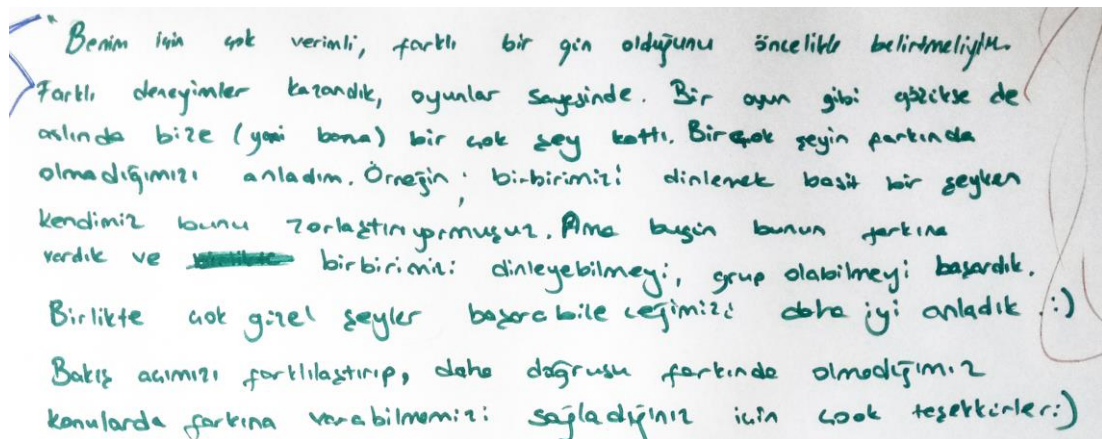
Resim 4.22 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

“Bugün diğer günlerden farklı olarak, hep hatırlayacağım bir gün oldu. Bugün hep birlikte sınırlarımızı zorlamayı ve takım olmayı öğrendik. Hepimiz yeteneklerimizi ve güçlerimizi birleştirdik. Hergün bulunduğumuz bir ortama tasarım yapabilmek kaygısıyla fark edip yeni şeyler keşfettik. Birbirimizi ne kadar çok tanısak da bugün ilk başlarda birbirimizi dinlemememizin işlerimizi zorlaştırdığını anladık. Herkesin olaylara bugünden sonra daha bilinçli bakacağını biliyorum. Ortaya çok özgün tasarımlar çıktı. Hem eğlendik hem de kendimize çok şey kattık.”



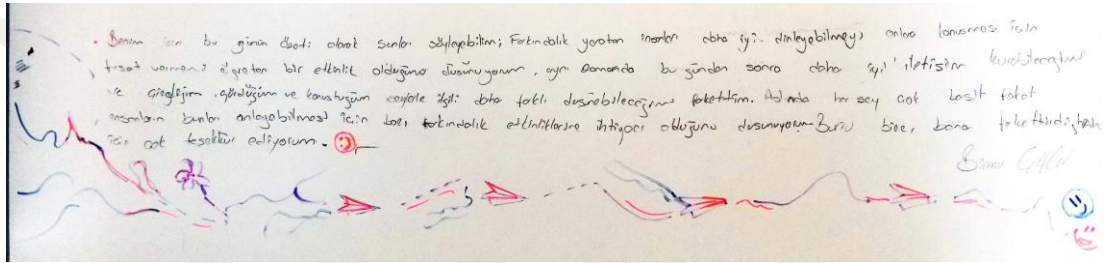
Resim 4.23 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

“Benim için çok verimli, farklı bir gün olduğunu öncelikle belirtmeliyim. Farklı deneyimler kazandık, oyunlar sayesinde. Bir oyun gibi gözükse de aslında bize (yani bana) bir çok şey kattı. Bir çok şeyin farkında olmadığımızı anladım. Örneğin; birbirimizi dinlemek basit bir şeyken kendimizi buna zorlaştırıyormuşuz. Ama bugün bunun farkına vardık ve birbirimizi dinleyebilmeyi, grup olabilmeyi başardık. Birlikte çok güzel şeyler başa4rabilecekimizi daha iyi anladık. Bakış açımızı farklılaştırıp, daha doğrusu farkında olmadığımız konularda farkına varabilmemizi sağladığınız için çok teşekkürler.”



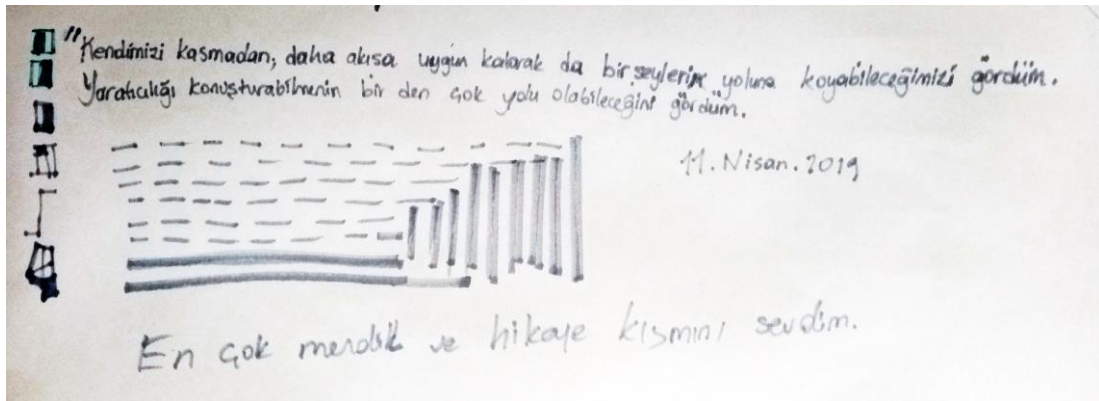
Resim 4.24 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

“Benim için bugünün özeti olarak şunları söyleyebilirim; farkındalık yaratan insanları daha iyi dinlemeyi onlara konuşması için fırsat vermemi öğreten bir etkinlik olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda bugünden sonra daha iyi iletişim kurabileceğimi ve çizdiğim, gördüğüm ve konuştuğum şeylerle ilgili daha farklı düşünebileceğimi fark ettim. Aslında herşey çok basit fakat insanların bunu anlayabilmesi için bazı farkındalık etkinliklerine ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Bunu bize, bana fark ettirdiği için çok teşekkür ediyorum.”



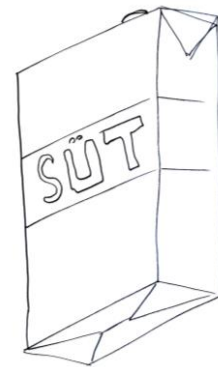
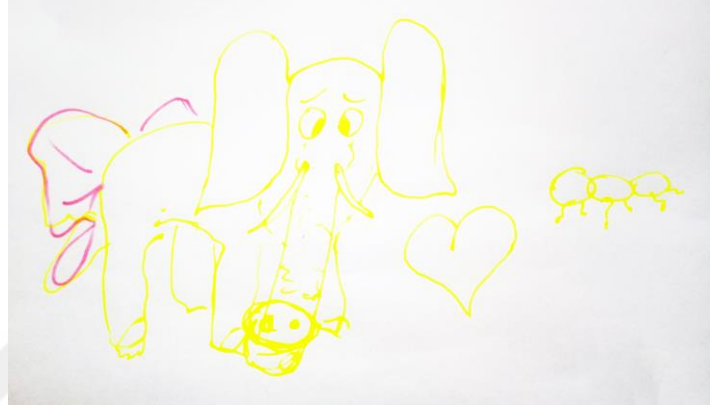
Resim 4.25 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

“Kendimizi kasmadan; daha akışa uygun kalarak bir şeyleri yoluna koyabileceğimizi gördüm. Yaratıcılığı konuşurabilmenin birden çok yolu olabileceğini gördüm.”



Resim 4.26 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

Yazılı değerlendirmelerin yanı sıra çizimlerle yapılan değerlendirmeler de bulunmaktadır:



Resim 4.27 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü

Katılımcı değerlendirmeleri ile hazırlanan atölye planı örtüşmektedir ve bu anlamda hedefine varan, farkındalık kazanımı sağlayan bir çalışma günü gerçekleştirildiğini söylemek mümkün görünmektedir.

“Bir giysi tasarımının koleksiyonunun nasıl şekillendiğinin uygulamalı olarak öğretilmesi” amaçlanan Giysi Tasarımı II dersi süresince öğrencilerin bir fikrin ve düşüncenin form ile ifade bulmasını öğrenmesi, koleksiyon ve hedef kitle okumasını öğrenmesi, bir bütünde renk, form, malzemede denge değerlendirmesi yapabilmesi, sunum ve anlatım becerilerinin edinmesi gibi kazanımların yanı sıra esinlenmenin farklı yollarını edinmesi hedeflenmektedir²⁰⁵. Dersin amaç ve kapsamı ile atölye çalışmasının içeriği örtüşmektedir ve bu uyum geri bildirimlere de yansımaktadır.

Dersin ve atölyenin yöneticisi Dr. Öğr. Üyesi Gözde BURSALIGİL ile çalışma sonrasında gerçekleştirilen görüşmede de benzer noktalara vurgu yapılmıştır. BURSALIGİL bu atölyenin, ilk defa giysi tasarımı koleksiyonu hazırlamak üzerine eğitim alan öğrencilere kendi sınırlarını tanıma, dersi algılama ve bakış açılarını değiştirme yönünde katkı sağlaması bakımından beklentilerini karşıladığını ifade etmektedir. Ders kapsamında yapılan çalışmalardan birisi olan ‘hibrit form yaratma’, herkesin gördüğünün dışında algıya sahip, farklı bakış açıları edinebilmiş kişiler tarafından doğru şekilde uygulandığının altını çizen BURSALIGİL, bu atölyede katılımcıların bu yönde eğlenceli bir plan dahilinde hızlı gelişimine imkan tanındığını düşünmektedir. Özellikle sayı sayma oyunu ile birlikte birbirlerini ve dersi dinleme, gözlemlene yönünde farkındalık kazanımının hızlı bir şekilde gözlemlendiğini ve göz kontağı kurdukları kişi ile yer değiştirme aşamasında önce ortada bir karmaşa yaşanmasının, ardından oyun liderinin katılımcıları bu karmaşayı ne şekilde çözümleyebilecekleri yönünde sorduğu sorularla yönlendirmesi ile birlikte kısa sürede çözümü bulabilmelerinin, kendi tasarım problemlerinde de karşılaşılan sorunlara yaklaşımlarına pozitif yönde etki sağlayacağı belirtilmektedir. Oyun oynanırken sağlanan yüksek konsantrasyonun çalışmanın devamında süregeldiği ve bakış açılarını oyunlar ile birlikte dönüştürmenin mümkün olduğunu söylemektedir.

²⁰⁵ Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, Lisans Ders Bilgi Formu: Giysi Tasarımı II

“Her şeyden önce öğrencilerin alışık olmadığı bir atölye programı gerçekleştirildi, aslında katılan kişiler ilk başta şok oldular çünkü hiç beklemiyorlardı böyle bir çalışmayı”²⁰⁶ diye ekleyen BURSALIGİL, bu yöntemi ilerleyen dönemlerde derslerinde aktif bir şekilde kullanmayı düşündüğünü ifade etmektedir. Özellikle erken sınıflarda öğrencilerin ait oldukları alanı, bölümü, öğretim üyesini ve birbirlerini tanımaları için hızlandırıcı bir etki sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmaya ait olumsuz bir görüş belirtilmezken, gelecek planlarında bu yöntemin uygulayıcısı olarak dışarıdan destek alınması gerektiğinin, hoca-öğrenci ilişkisinde böyle bir çalışmanın nasıl yer alabileceğine dair araştırmaların yapılmasının öneminden bahsedilmektedir.

4.3.3 Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü Atölye Değerlendirmesi

Katılımcıların kendi çalışma (proje/tez) konuları doğrultusunda sır üstü ve sır altı dekor teknikleri ile karo ve kupa üzerine uygulamaların yapılması kararlaştırılan atölye, 24 Nisan 2019 tarihinde Doç. Yeşim ZÜMRÜT yönetiminde gerçekleştirildi. Katılımcı bilgileri şu şekildedir:

1. Sezai Atalay (21, 3. sınıf)
2. Rana Akkaş (25, 3. sınıf)
3. Ezgi Çetin (22, 3. sınıf)
4. Demet Irmak (31, 3. sınıf)
5. Canalp Sipahi (25, yüksek lisans)
6. Halil İbrahim Kara (25, yüksek lisans)
7. İter Özyıldırım (32, yüksek lisans)
8. İsmail Bulut (29, yüksek lisans)
9. Samet Aygün (25, yüksek lisans)
10. Gamze Ege (27, yüksek lisans)
11. Burcu Gürcü (32, yüksek lisans)
12. Tuğçe Kurtağzı (25, yüksek lisans)

²⁰⁶ Gözde BURSALIGİL, Kişisel görüşme, 11.04.2019.

Sabah 10:00 ile öğleden sonra 17:30 zaman dilimi aralığında 2 saat 30 dakika oyun ve 4 saat çalışma şeklinde gerçekleştirilmesi planlanan atölyenin işleyiş planı şu şekilde düzenlenmiştir:

Oyun	10:00 – 10:40 (40 dakika)
Çalışma	10:40 – 11:40 (60 dakika)
Oyun	11:40 – 12:00 (20 dakika)
Yemek	12:00 – 13:00
Oyun	13:00 – 13:30 (30 dakika)
Çalışma	13:30 – 15:00 (90 dakika)
Oyun	15:00 – 15:20 (20 dakika)
Çalışma	15:20 – 16:40 (90 dakika)
Oyun	16:40 – 17:20 (40 dakika) –değerlendirme–

Katılımcıların sürdürmekte oldukları çalışmalara farklı bir bakış açısı geliştirmesi hedeflenen atölye oyunlarının üst başlığı ‘yaratıcı birey kimdir’ sorusu üzerinden kurgulanmıştır. Yaratıcı kişilik özelliklerinin vurgusunun hedeflendiği ve alt yapısı buna göre oluşturulan oyunların başlıkları top oyunu, sayı sayma oyunu, hikaye kurgulama ve canlandırma, her tohum bir bitki, daha hızlı anlat, hediye yapımı, kör düğüm, ütopya-distopya çalışması olarak belirlenmiş ve bu oyunlar oynanmıştır.

Katılımcıların oyun ve çalışmaya oldukça hazırlıklı geldikleri gözlemlenmiştir. Atölyenin yöneticisi önceden oyunlar ve ihtiyaçlar konusunda bilgilendirilmiş olduğundan oyun alanı hazırlıkları tamamlanmış durumda bulunmuştur. Orta alan açılmış ve temizlenmiş olan atölyeye girdikten sonra planlanan oyunlar doğrultusunda seçilmiş olan malzemeler (doğal taşlar, renkli kağıtlar ve kalemler, hediyelik kutular, vb.) bir alana dizildi, lider seçmiş olduğu müzikleri hazırladı ve duvarlara önceden hazırlanmış bulunan yaratıcılık, birey, ütopya ve distopya kelimelerinin bulunduğu tanımlayıcı kağıtlar asılmıştır. Katılımcılar gelmeye başladıklarında müzik açık ve hazırlıklar tamamlanmış durumda bulunmaktaydı. Bu koşullar, katılımcıları oyun oynamaya ve çalışmaya hazırlamaktadır.

Çalışma konusuna öğrenciler ile birlikte karar veren Zümrüt, aynı zamanda katılımcı olarak oyunlarda da yer almıştır. Katılımcı gözlemci olarak değerlendirilen atölyede dikkat çekici unsurlardan bir tanesi, katılımcıların istekli tutumu olmaktadır. Çalışma ve oyun aralarında hiçbir kesinti olmadan akış devam etmiş bulunmaktadır. En dikkat çekici konu ise, ‘her tohum bir bitki’ çalışmasında ortaya çıkmaktadır. Oyun lideri, çember olarak dizilmiş katılımcıların eline bir doğal taş koymuştur ve o taşı dokunarak tanımları için zaman vermiştir. Bu esnada gruba taşın rengi, formu ile ilgili bir takım sorular yöneltmektedir. Herkes kendi taşını inceledikten sonra, sağındakine taşı verip solundakinden yeni taşı almıştır. Grup bir süre bu şekilde gözleri kapalı olarak diğer taşları da dokunarak incelemiştir. En son yürütücü herkesin taşlarını ortaya koymalarını ister ve kişilerin kendi taşlarını (ilk taş) bulmalarını istemektedir. Herkes en uzun incelediği, ilk eline aldığı taşı görerek ve dokunarak bulmaya çalışmıştır. Daha sonra lider bu taşların kendi çalışma konuları (proje, tez) olduğunu düşüncelerini ve onları bir kutuya koyarak büyümeleri için kenara bırakmalarını istemiştir. Bir sonraki oyun seansında katılımcılar kendi tohumlarını alır, ondan nasıl bir bitki ortaya çıktığını hayal etmeye çalışmaktadır. Sonra oyun lideri katılımcıların bir kişi ile eşleşip kendi tohumundan nasıl bir bitki ortaya çıktığını eşine anlatmasını istedi. Süreç bu şekilde devam ederken liderden ‘eş değiştirin’ yönergesi gelmektedir ve katılımcılar karşısına çıkan başka bir kişiye işini/ tezini/ projesini/ tohumunu/ bitkisini ve bunlarla kurduğu bağı anlatmaya devam etmektedir. Gitgide ‘eş değiştirin’ yönergesi hızlanmaya, anlatma süreleri kısalmaya başlamaktadır. Bu durumda katılımcıların her biri işlerini artık seçtikleri birkaç kelime üzerinden anlatabilecek hale gelmektedir. Hızlı eş değiştirerek anlatma yönergesi, katılımcıları daha seri fakat daha seçici olmak zorunda kılmıştır. Daha sonra bu tohumlar (doğal taşlar) bir hediye haline getirilmiş ve yapılan çekiliş ile hediye edilmiştir.



Resim 4.28 Hediye yapım aşaması, , Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Atölye konusu seçiminde, katılımcıların kendi tez veya çalışma konularını iki boyutlu yüzeysel tasarım şeklinde ele almış olmaları ile oyun oynamak farklı bakış açısı kazandırmak adına benzer etkiyi ortaya çıkardığı görülmüştür. Her ne kadar tüm öğrenciler farklı konular üzerinde çalışıyor olsalar dahi, üzerinde yoğunlaştıkları bir konuyu renk ve dekor öğeleri ile anlatmaya çalışmak ile verilen bir konu çerçevesinde hikaye kurgulamak ve canlandırmaların benzer etkilere sahip olduğu görülmektedir. Bu etki, bir konunun üzerinde çalışırken o konuya aynı zamanda uzaktan bakmayı sağlamaktadır. Oyun oynarken yaratılan rahatlama duygusu ile çalışmayı sürdürmenin etkileri katılımcı değerlendirmelerinde de ortaya çıkmaktadır. Bu atölye çalışmasının öğrenci değerlendirmeleri bağ kurmak, zaman kavramının önemi, huzurlu (güvende) hissetme duygusu, grup bilinci ve diğer kişisel farkındalıklar alt başlıklarında toplamak mümkün görünmektedir.

Bağ kurmak ile ilgili gelen yorumlar şu şekildedir:

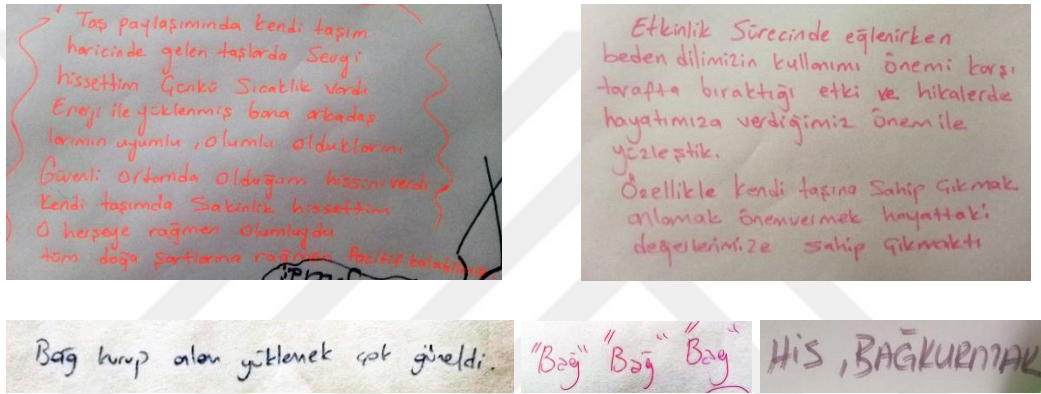
“Taş paylaşımında kendi taşım haricinde gelen taşlarda sevgi hissettim çünkü sıcaklık vardı. Enerji ile yüklenmiş bana arkadaşlarımla uyumlu, olumlu olduklarını, güvenli ortamda olduğum hissini verdi. Kendi taşımada sakinlik hissettim. O herşeye rağmen olumluydu. Tüm doğa şartlarına rağmen pozitif kalabilmiş.”

“Etkinlik sürecinde eğlenirken beden dilimizin kullanımı önemi karşı tarafta bıraktığı etki ve hikayelerde hayatımıza verdiğimiz önem ile yüzleştik. Özellikle kendi taşına sahip çıkmak, anlamak, önem vermek hayattaki değerlerimize sahip çıkmaktı.”

““Taşlara anlam yüklemek ve sonrasında onu bir arkadaşına hediye etmek... Dahası hangi taşın size geleceğini merakla beklemek keyifliydi.”

“Bağ kurup anlam yüklemek çok güzeldi.”

“Taşlara dokunup onlar ile bağ kurmak çok farklı hissettirdi.”



Resim 4.29 Öğrenci değerlendirmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

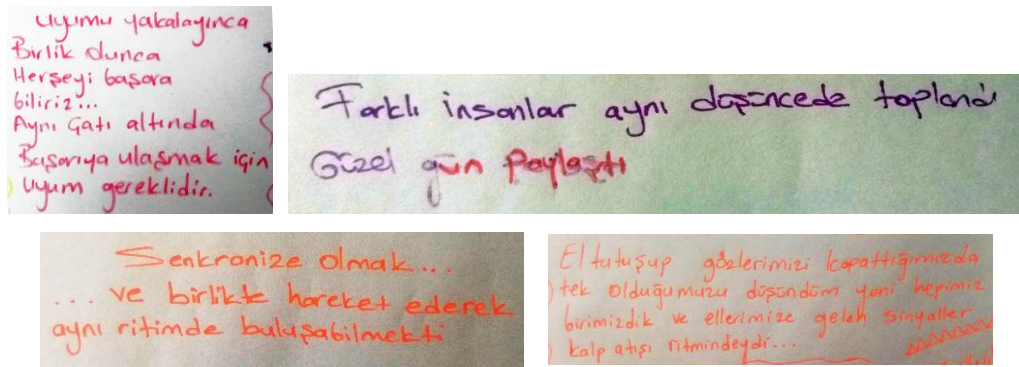
Grup bilincine katkı sağladığını vurgulayan paylaşımlar şu şekildedir:

“Uyumu yakalayınca, birlik olunca her şeyi başarabiliriz... Aynı çatı altında başarıya ulaşmak için uyum gereklidir.”

“Farklı insanlar aynı düşüncede toplandı, güzel gün paylaştı.”

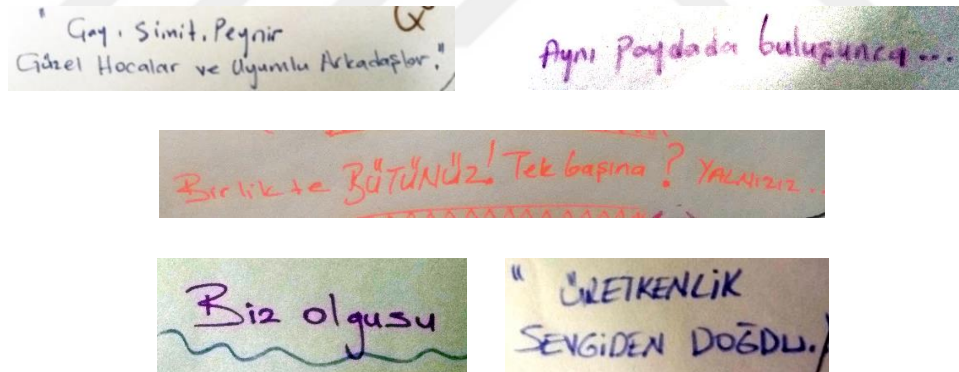
“Senkronize olmak... ve birlikte hareket ederek aynı ritimde buluşabilmektir.”

“El tutuşup gözlerimizi kapattığımızda tek olduğumuzu düşündüm. Yani hepimiz birimizdik ve ellerimize gelen sinyaller kalp atışı ritmindeydi...”

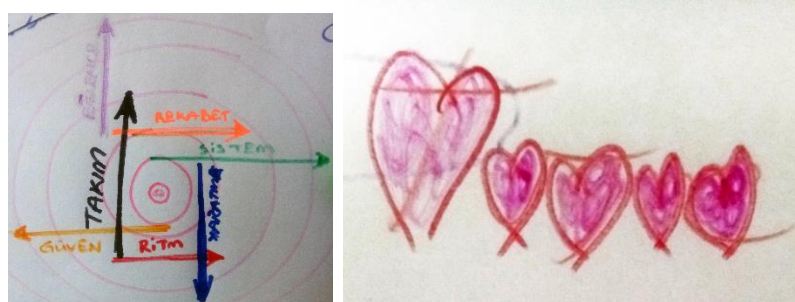


Resim 4.30 Öğrenci değerlendirmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Değerlendirmelerde yazılan “samimiyet”, “takım ruhu”, “dostluk”, “arkadaşlık”, “biz olgusu”, “üretkenlik sevgiden doğdu”, “güven”, “takım”, “birlikte bütünüz, tek başına yalnızız”, “aynı paydada buluşunca”, “uyumlu arkadaşlar” gibi kelime ve sloganlar da atölyenin, grup bilinci konusunda farkındalık sağladığı yönündeki görüşünü güçlendirmektedir.

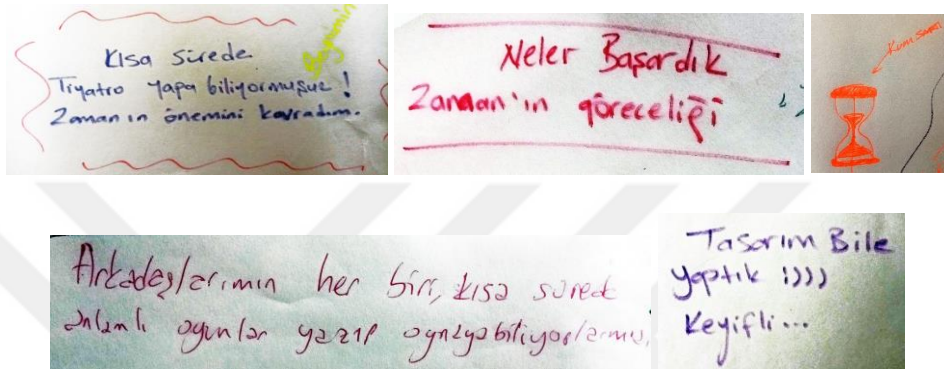


Resim 4.31 Öğrenci değerlendirmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi



Resim 4.32 Öğrenci değerlendirmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Zaman kavramı üzerine farkındalık olarak ortaya çıkan değerlendirmeler şu şekilde gruplanabilmektedir: “Kısa sürede tiyatro yapabiliyormuşuz! Zamanın önemini kavradım.” “Neler başardık Zamanın göreceliği” “Kısa sürede tiyatro yapabiliyormuşuz! Zamanın önemini kavradım.” “Tasarım bile yaptık. Keyifli...”



Resim 4.33 Öğrenci değerlendirmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

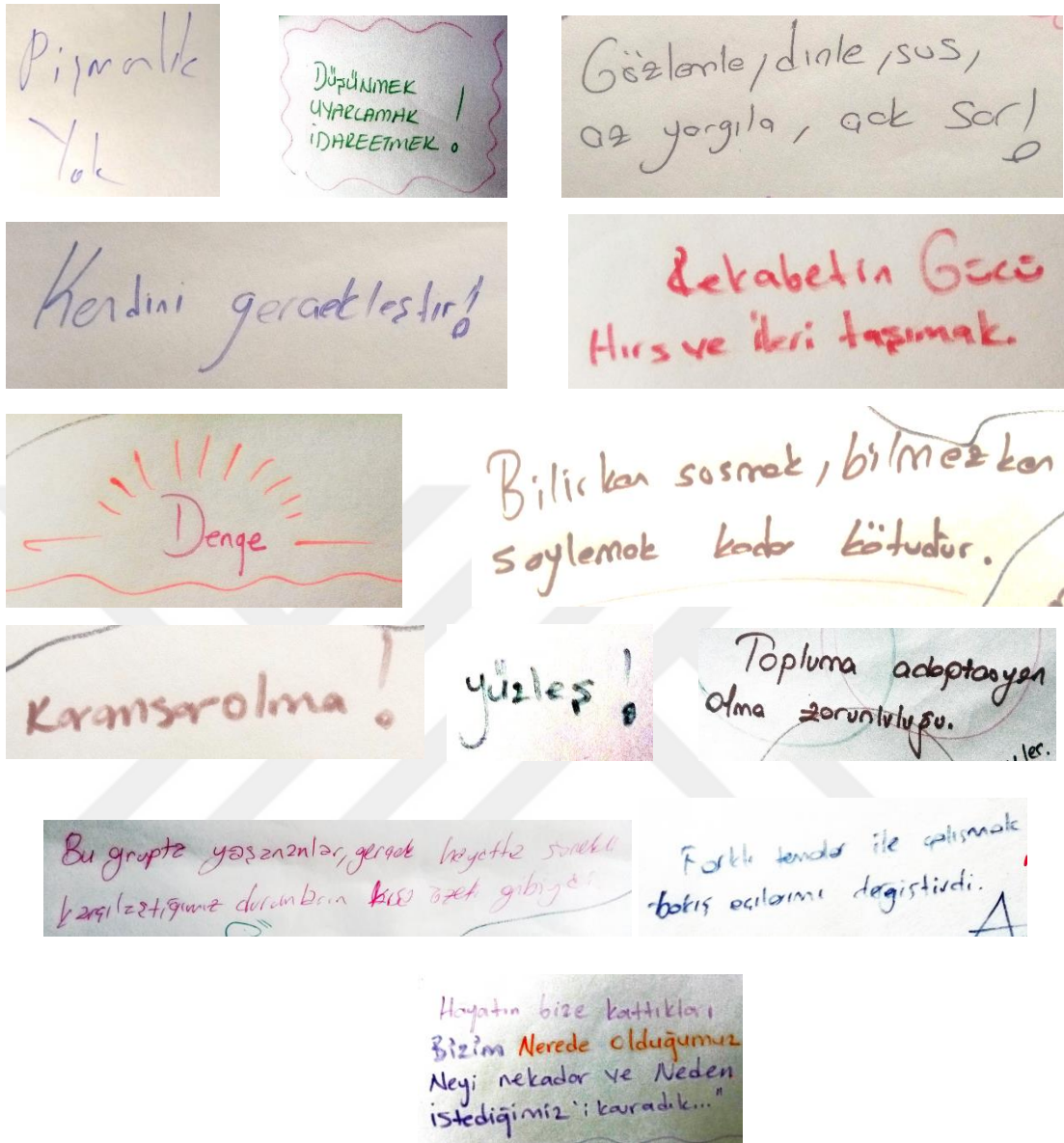
Kişisel farkındalıklar ise “pişmanlık yok”, “kendini gerçekleştir!””, “gözlemle, dinle, sus, az yargıla, çok sor!””, “rekabetin gücü hırs ve ileri taşımak”, “denge”, “bilirken susmak, bilmezken söylemek kadar kötüdür”, “karamsar olma!””, “düşünmek, ruhun kendi kendine konuşmasıdır”, “ideallerinin peşini bırakma”, “yüzleş!””, “topluma adapte olma zorunluluğu”, “insanın kendini fethetmesi zaferlerin en büyüğüdür”, “düşünmek! uyarlamak! idare etmek!” kelime ve sloganların yanı sıra şu cümleler ile ifade edilmektedir:

“Bu grupta yaşananlar, gerçek hayatta sürekli karşılaştığımız durumların kısa özeti gibiydi.”

“Farklı temalar ile çalışmak bakış açılarımda değiştirdi.”

“Hayatın bize kattıkları, bizim nerede olduğumuz, neyi ne kadar ve neden istediğimizi kavradık...”

“Oynadığımız oyunlar ile reflekslerimin ve hareketlerimin yavaş olduğunu fark ettim.”



Resim 4.34 Öğrenci değerlendirme, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Son olarak, günün geneline dair yapılan değerlendirmelerde ‘huzur ve rahatlama’ kavramlarının ön plana çıktığı şu yorumlar ile birlikte görülmektedir: “zihnim rahatladı”, “harika bir gün geçirdim. Döküm yapamadım ama olsun çok güzeldi”, “etkinlik budur”, “herşey çok güzel!”, “uzun zamandır geçirdiğim en keyifli vakitti... teşekkürler”, “çok güzel bir gün oldu”, “tüm oyunlar çok keyifliydi”, “beynimin dinlendiğini hissettim”, “ama bugün çok huzurlu hissediyorum. beynim dinlendi”.



Resim 4.35 Öğrenci değerlendirme, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Atölyenin bitiminden sonra Doç. Yeşim ZÜMRÜT ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler de öğrenci değerlendirmeleri ile eşleşme sağlamaktadır. Katılımcıların aslında farklı dönemlerden öğrenciler olmasına rağmen hiç bir ayrım hissedilmeden gün içinde kolektif bir çalışma gerçekleştirildiğinin altını çizen ZÜMRÜT, güne dair öncesinde taşıdığı ‘sıkılan olur mu?’, ‘öğrencilerden oyun oynamak istemeyen olabilir mi?’ gibi kaygılarının gerçekleşmediğini belirtmektedir. “Öğrencinin dikkatinin ve ilgisini uzun süre boyunca bir konu üzerinde odaklanması zor iken bugün tüm öğrencilerin büyük istek ve konsantrasyonla çalıştığını ve oyun oynadığını gözlemledim”²⁰⁷ diyerek eğlenceli bir gün geçirmenin yanı sıra çalışmalar konusunda da istenilen sonuçlara ulaşıldığını ifade etmektedir.

²⁰⁷ Yeşim ZÜMRÜT, Kişisel görüşme, 24.04.2019.



Resim 4.36 Öğrenci çalışmaları, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

‘Biz bir bütünüz, birlikte çalışmalıyız’ duygusunun çok belirgin bir şekilde hissedildiğini söyleyen ZÜMRÜT, günün en dikkat çekici noktasının ise tohumlar (doğal taşlar) ile kurulan bağ olduğunu bir kez daha vurgulamaktadır. Bu noktada atölye yöneticisinin aynı zamanda katılımcı olarak yer almasının gözlemlerinde önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Öğrenci katılımcılar ile farklı bir düzlemde buluşmasının aynı zamanda farklı bir iletişim kurmasına katkı sağladığı şu sözlerinden anlaşılmaktadır:

“Bir öğrenci tohumu üzerinden kendi çalışması ile ilgili neler hissettiğini gayet açık ve net bir şekilde ifade etti. Normal eğitim düzeni içerisinde öğrenciye ‘çalışman hakkında neler düşünüyorsun?’ diye soru yöneltile dahi bu kadar doğrudan yanıt alınabileceğini düşünmüyorum. Başka bir açıdan, oyun üzerinden anlatılan bir bağı başka nasıl öğrenebiliriz ki?”²⁰⁸

Atölye katılımcılarının zorlanmadan üstelik eğlenceli bir biçimde bir çalışma gününü tamamladıklarını gözlemlendiğini aktaran ZÜMRÜT; öneri olarak atölye

²⁰⁸ A.g.k. (24.04.2019)

yürütücüsü ile birlikte oyunların planlandığı bir çalışma günü gerçekleştirilmesi gerektiğini, böylece ortak bir kavram üzerinde verimli çalışmalar ortaya çıkabileceğini eklemektedir. Güzel sanatlar alanında, seramik ve cam bölümü eğitim modelin yer alması hakkında ise; özellikle erken sınıf öğrencilerinin sınıf birlikteliğini güçlendirmek, okula, bölüme, alana, öğrenciliğe aidiyeti duygusunu geliştirmek yönünde katkı sağlayacağını düşünmekle birlikte uygulayıcısının kim olması gerektiği konusunda soru işaretleri olduğunun altını çizmektedir. “Öğrencilere katkısının çok olacağını öngörmek bir yana, bu yöntemi bilinçli bir şekilde kullanmak gerekir” şeklinde düşüncelerini paylaşan öğretim üyesi, bu yöntemin alana dahil olması ile birlikte öğrencilerde farkındalık seviyesini artıracaklarını ve bunun da öğrenci çalışmalarına olumlu bir etki sağlayacağını ifade etmektedir. Bu sebeple, eğitim modelinde ne şekilde kendine yer açacağını tartışılması gerektiğini sözlerine eklemektedir. Disiplinler arası bir çalışmanın önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır.

4.3.4 Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Atölye Değerlendirmesi – 1

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü’nde Doç. Aygün DİNÇER KIRCA yönetiminde gerçekleştirilen atölyelerin ilki 29 Nisan 2019 tarihinde Sanat ve Çevre dersi kapsamında kurgulanmıştır. Atölyenin içeriğinde şu iki başlık yer almaktadır:

- o Dünya resim/heykel sanatında ekol olmuş birressamın/heykeltıraşın çalışmalarından bir tanesi kaynak seçilerek İstanbul içinde seçilecek bir açık kamusal alana (park, vs.) uygulanacak seramik ve/veya cam 3 boyutlu form tasarımı önerilerinin hazırlanması.

- o İstanbul’da seçilecek park, meydan vs. gibi bir açık kamusal alan için çevre, kültür ve sosyal yapı ile bütünleşen düzenleme ve yerleştirme çalışması.

Kent içinde seçilecek bir kamusal alan için önerilecek düzenleme çalışmasında seçilen kamusal alana ait biçimsel veriler ele alınarak mekan, işlev, teknik ve insan

faktörlerinin birbirleri ile olan ilişkisi üzerinden tasarımlar oluşturulacaktır. Kente ait verilerin değerlendirilmesi ile elde edilecek izlenimler doğrultusunda yön verilecek araştırmanın ana hatları bu şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu bilgiler ışığında gerçekleştirilen atölyenin ana hatlarını ‘kamusal mekan algısı, bakmak-görmek ve algılamak, çözümlmek’ kavramlarının ele alınması oluşturmaktadır. Bu kavramlardan yola çıkışla ısınma amaçlı top oyununun ardından, toplayıcı oyunu, sayı sayma oyunu, hikaye yazımı ve canlandırma ile canlı heykeller oyunlarının oynanması kararlaştırılmıştır. 2. sınıf dersi olan Sanat ve Çevre atölyesinin katılımcı bilgileri ve katılımcıların yaşları şu şekildedir:

1. Halit Dağlaroğlu (21)
2. Pınar Polat (22)
3. Ber Ergül (21)
4. Yaprak Önal (21)
5. Cahit Oğulcan Çelebi (24)
6. Damla Narin (34)
7. Gözde Tunç (21)
8. Şevval Toker (20)
9. Didem Tek (21)
10. Merve Alkuzu (21)
11. Ecem Özdemir (20)

Öğrencilerin katılımı öngörülen bir etkinlik ile çakışmasından kaynaklı 15:10 itibariyle sonlandırılması planlanan atölyenin programı şu şekilde yapılmıştır:

Oyun	09:00 – 09:30 (30 dakika)
Çalışma	09:30– 10:20 (50 dakika)
Oyun	10:20 – 10:40 (20 dakika)
Çalışma	10:40 – 11:40 (60 dakika)
Oyun	11:40 – 12:00 (20 dakika)
Yemek	12:00 – 12:40
Oyun	12:40 – 13:00 (20 dakika)

Çalışma	13:00 – 14:40 (100 dakika)
Oyun	14:40 – 15:10 (30 dakika) –değerlendirme–

3 saat 30 dakikalık bir çalışma düzeninin içinde yer alan toplamda 2 saat sürecek oyunlar oynanarak tamamlanması planlanan atölyenin başlangıç aşamasında katılımcıların gecikmesi, atölyede internet erişiminin sağlanamaması kaynaklı müzik sisteminde yaşanan sorunlardan kaynaklı bir gecikme yaşanmış, atölye 09:30 itibarıyla başlatılmıştır. Bu ise yemek öncesindeki çalışma esnasında planlanan bir oyun seansının iptal edilmesine neden olmuştur. Atölye bitmesi planlanan saatte öğrenci değerlendirmeleri ile sonlandırılmıştır.

Bu atölyede gözlemlenen problemler sadece başlangıç saati ve müzik sisteminden ibaret görünmemektedir. Araştırmacı kimliği ile yer alan gözlemci aynı zamanda ilk oyun seansında oyun liderliği görevini de üstlenmektedir ve bu konuda bir takım aksaklıklar, akışta problemler yaşandığı görünmektedir. Duruma müdahale eden oyun lideri Sibel KALÇO, oyun liderliği görevini kısa sürede geri almış olmakla birlikte güne başlangıç anlamında yetersizlikten doğan bu başlangıcın günün tamamına hakim olduğu anlaşılmaktadır. Bir başka yaşanan sorun ise, katılımcıların çalışmak konusunda isteksiz ve erteleyici tavırları olarak ortaya çıkmaktadır. Oyunlar sona erdiğinde çalışmaya başlangıç gerçekleşmemekte ve atölye katılımcılarının atölye ortamını terk ettiği görünmektedir. Nedeni konusunda yöneltilen sorulara ise, çalışmalarını internet erişiminin olduğu bir mekanda dijital ortamda geliştirecekleri şeklinde yanıt alınmaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin atölye ve dersin yöneticisinden kritik aldıktan sonra ‘serbest’ zaman içine girmeleri, atölyenin amacına aykırı bir durum oluşturmaktadır. Bu sebepten ötürü oyunlar, yaratıcı sürecin bir parçasında oynanır olmaktan çıkarak adeta günün asıl amacı haline gelmektedir. Atölye süresince etkin çalışma ortamı gerçekleştirilememiştir. Bunun bir nedeninin de bu uygulamanın fazlasıyla ‘derse bağımlı’, başka bir deyişle ‘dersin içinde’ olarak algılanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ders için çalışmayı yetiştirme endişesinin, gelen öğrenci değerlendirmelerinde de yer aldığı görülmektedir. Fikir ve kavramlarla oyun oynamak farkındalığı bu atölyede gözlemlenememiştir. Yapılan öğrenci değerlendirmelerinde şu yorumlar yer almaktadır:

“Oyun ve aktiviteler güzel ve yorucuydu. Ama tasarım yapmak konusunda ilerleme alamadım.”

“Zordu biraz, bu da zor mesela... Güzel bir çalışma olmuş bence, emeğinizin karşılığını alırsınız umarım.”

“Düşünmedim. Aslında düşündüm ama düşünmüyormuş gibi yaptım. Bilmiyorum, belki de düşünmedim.”

“İlk defa derste uyumadım” “-Şansın olmadı ki...”

“Dikkat dağınıklığı yaşayan biri olarak faydalı gördüğüm oyunlar oldu.”

“Hayatın keşmekeşliğine kendi pencereden tepki vermeyi öğrendim.”

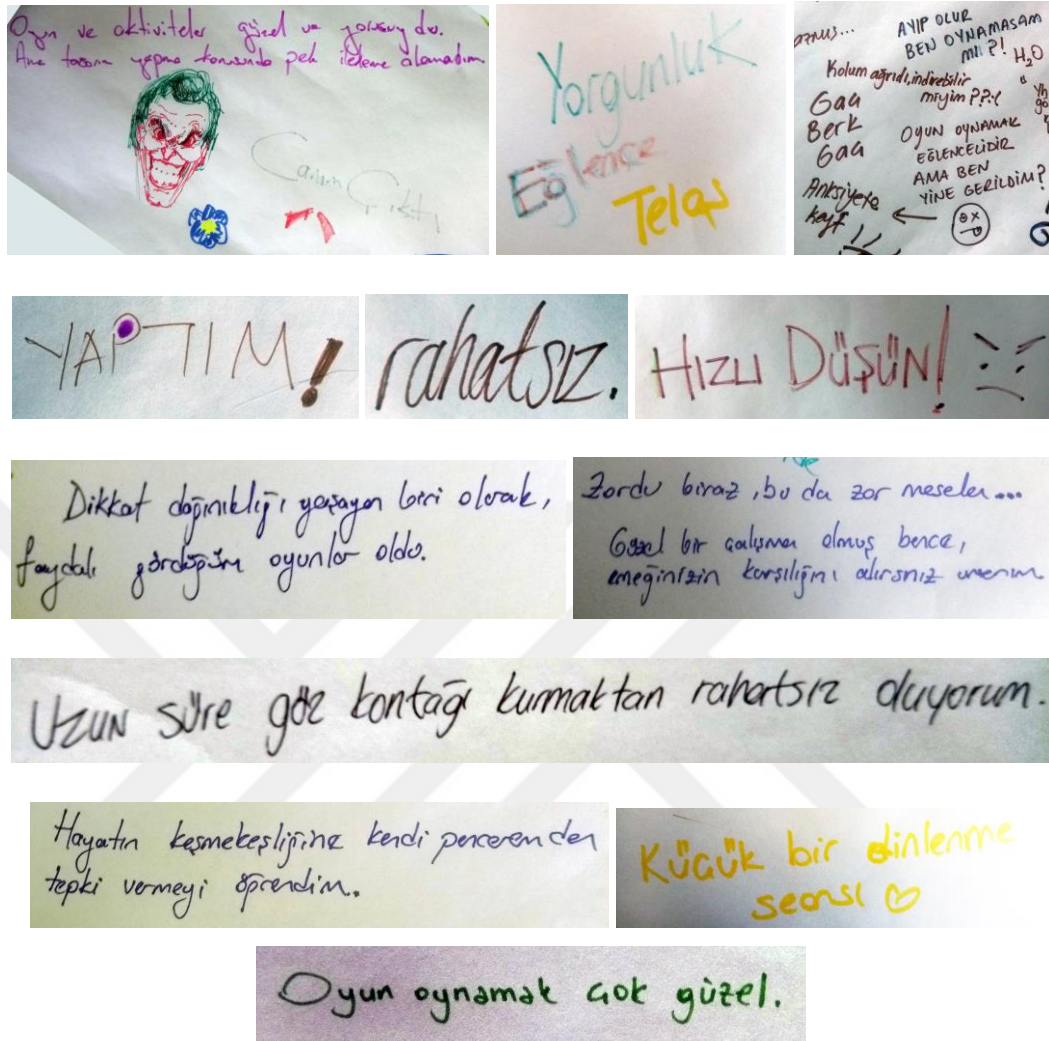
“Ayıp olur ben oynamasam mı?”

“Oyun oynamak eğlencelidir, ama ben yine gerildim?!”

“Uzun süre göz kontağı kurmaktan rahatsız oluyorum.”

“Küçük alanda serbest bırakılıp özgür sanıyoruz.”

Kelime ve sloganlar şeklinde yer alan değerlendirmeler ise şu şekilde ortaya çıkmaktadır: “Canım çıktı”, “çok yoruldum”, “yorgunluk”, “temas yok”, “rahatlama”, “küçük bir dinlenme seansı”, “telaş”, “müzik başlayınca heykel ol”, “fena değil”, “yorgunluk, eğlence”, “zaman”, “hızlı düşün!”, “eğlendik...”, “bu bile zorladı”, “iyi hissettim”, “algı sorunu”, “beynim acıyor”, “benlik”, “bu civcivli hayata alışamadım”, “doğaçlama yapmak güzel”, “oyun oynamak çok güzel”, “rahatsız”, “anksiyete, keyif”, “göz teması”, “yaptım!”, “izleniyoruz”, “ödevim kabul edildi mi?”, “ilk okul beden dersi”, “çabuk”.



Resim 4.37 Öğrenci değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı -1

Katılımcı değerlendirmelerinden de anlaşılacağı üzere güne ‘yorgunluk’ hissi hakim görünmektedir. Bunun yanı sıra yapılan uygulamanın ‘eğlenceli fakat faydasız’ olduğu yönünde yorumlandığı ortaya çıkmaktadır. Değerlendirmelerde yer alan kişisel farkındalıklara oldukça az sayıda yer verilmektedir. Sadece sözel yapılan şu değerlendirme zaman algısı konusunda oldukça dikkat çekici bulunmaktadır: “Kısa zamanda oyunlar oynayıp, aslında üretim yapabildiğimizi kavradım. Çalışırken düşünmek için çok zaman harcıyoruz, ama verimli zaman harcamıyoruz.”

Bu atölyede ortaya çıkan yorgunluk durumuna aynı zamanda, atölyenin ‘sıkıştırılmış’ bir şekilde gerçekleştirilmesinin de etki ettiği düşünülmektedir. Yeterli

çalışma zamanı verilmiş olsa dahi, katılımcıların bu süre zarfında da bedensel aktiviteler içinde yer aldıkları da önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Atölye yöneticisi Doç Aygün DİNÇER KIRCA, aynı zamanda katılımcı olarak gözlemlerini gerçekleştirmiş; ancak bu durumun öğrenciler üzerinde olumsuz yönde etki ettiği kanısında düşünceleri olan öğretim üyesi, 28 Mayıs 2019 tarihinde Sanat ve Nesne dersi kapsamında gerçekleştirilecek olan atölye uygulamasının planlama ve programlama aşamasında bu gözlemlerinden yola çıkarak daha katılımcı olma yönündeki taleplerini paylaşmaktadır. Derste olma halinin, serbest düşünmeye teşvik eden oyunlar ile örtüşmediği ve bunun da katkısından daha ziyade olumsuz bir etki olarak ortaya çıktığını ifade eden DİNÇER KIRCA, “Oyunlar, ders kapsamında oynanacak ise konu ile daha fazla özdeşlik sağlamalı; aksi takdirde amacından uzaklaşmaktadır” diyerek bu yöntemin eğitime faydası olabileceği kadar olumsuz etkilerine de dikkat çekmektedir.



Resim 4.38 Canlandırma ve değerlendirme aşamasında atölye katılımcıları, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı

4.3.5 Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü Atölye Değerlendirmesi

‘Zıtlık’ kavramından çıkışlı kolaj yöntemi ile yüzeysel tasarım çalışmalarının gerçekleştirildiği Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü atölyesi, Arş. Gör. Emrah ONARAN yönetiminde 2 Mayıs 2019 tarihinde 9 öğrencinin katılımı ile tamamlanmıştır. Atölye katılımcılarının yaş ve sınıf bilgisi şu şekildedir:

- 1- Tuğçe Hasırcılar Çakal (26, YL)
- 2- Hamdi Can (26, 2. sınıf)
- 3- Seda Sarı (22, 4. sınıf)
- 4- Nuray Buzkan (59, 3. sınıf)
- 5- Özge Avcı (31, 4. sınıf)
- 6- Ada Uzundere (27, YL)
- 7- Hepgül Titiz (46, 3. sınıf)
- 8- Muhammed Kurt (21, 3. sınıf)
- 9- Sanem. Buklem Özsakallı (23, 4.sınıf)

Zıtlık kavramının yanı sıra yaratıcılığın önemli bir unsuru olan ‘bildiğini unutmak’ olgusunun temel alındığı atölye planlaması şu şekilde yapılmıştır:

Oyun	09:30 – 10:00 (30 dakika)
Çalışma	10:00 – 11:30 (90 dakika)
Oyun	11:30 – 12:00 (30 dakika)
Yemek	12:00 – 13:00
Oyun	13:00 – 13:30 (30 dakika)
Çalışma	13:30 – 15:00 (90 dakika)
Oyun	15:00 – 15:20 (20 dakika)
Çalışma	15:20 – 16:20 (60 dakika)
Oyun	16:20 – 17:00 (40 dakika) –değerlendirme–

Toplamda 4 saat sürdürülecek çalışmanın, 2 saat 30 dakika oyunlarla desteklendiği atölye uygulamasına hazırlık olarak atölye temizliği, oyun alanının hazırlanması ve tüller, kumaşlar, doğal taşlar, bitki yaprakları, kurdeleler gibi malzemelerin düzenlenmesi yapılmıştır ve müzik eşliğinde gelen katılımcılar karşılanmıştır. Öğrencilerin güne bilinçli ve hazırlıklı biçimde geldikleri, çalışmaya dair malzemeleri beraberlerinde getirmenin yanı sıra gün içinde farklı bir çalışma yöntemine dair duydukları merak ve istekli yaklaşımdan da gözlemlenmektedir.

Atölyede özet şeklinde oynanan oyunlar top oyunu, sayı sayma oyunu, elektrik aktarımı, hikaye kurgulama ve canlandırma, aradaki farkı bul, sergi kurulumu, hırsız-polis oyunu, don oyunu, düğüm çözme, kedi-fare oyunu ve tavşan yuvaşı şeklinde sıralanmaktadır. Katılımcı gözlemci olarak takip edilen atölyelerde yapılan gözlemlerin daha derinlemesine bulgular oluşturduğunun anlaşılmasından atölye bu şekilde değerlendirilmiş ve sonuçlar ortaya çıkarılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre günün değerlendirmesinde ortaya ‘yaratıcılık ve üretimle geçen bir gün’ sonucu çıkmaktadır. Katılımcıların, oyun – çalışma geçişkenliğinin kolayca sağlandığı bir konu ve yöntem üzerinde çalışıyor olmalarının bunda önemli bir katkısı bulunmaktadır. Kolaj yöntemi ile çalışmak, katılımcılar tarafından ‘oyunsu’ bulunmakla birlikte, atölyenin karışık oluşturulan katılımcı grubunun ve yetiştirilmesi gereken bir ‘ödev’ olarak algılanmamasının da önemli etkileri gözlemlenmektedir. Grubun farklı sınıflardan katılımcılarının olması, günün daha ilk oyunlarında ortaya çıkan ‘grup bilinci, birliktelik’ algısı ile birlikte bir etken olmaktan çıkmış ve iletişim içerisinde bir çalışma günü gerçekleşmiştir. Bu gözlemi destekleyen değerlendirmeler önemli bir yer tutmaktadır.

Bir diğer faktör olarak ele alınan ‘bilidiğini unutmak’, öncelikle her gün çalışma gerçekleştirilen atölyeyi farklı bir gözle görebilmeyi, ardından her gün birlikte çalışma yapılan kişiler ile farklı düzeyde bir ilişki kurmayı barındırmaktadır. Bunları takiben üretim yapılan ‘sanat ve tasarım’ alanına yeni malzemeler ile farklı bakış açıları geliştirilmesi hedeflenmektedir. Oyunların vazgeçilmez bir özelliği olan ‘hız’ olgusunun etkisiyle birlikte bir sergi kurulumu oyunlar ile birlikte kısa bir sürede gerçekleştirilmektedir. Bu kısa süre esnasında grubun birbirini dinlemesi, hızlı fikir

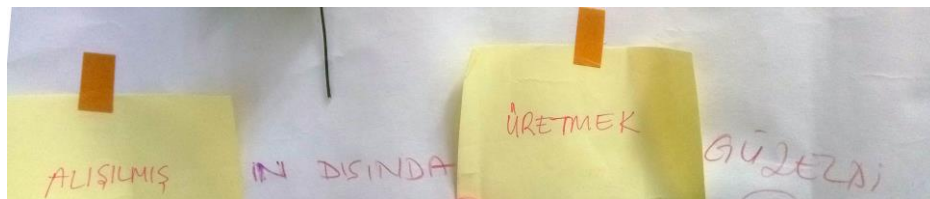
üretmesi ve tercihlerde bulunmasının ardından sergiyi sonuçlandırması ve gezilebilir bir hale getirmesi gerekmektedir. Oyunlarla bunu sağlamak kolay ve eğlenceli bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerçek hayatta sürdürülmekte olan işlere yeni bir bakış açısı getirmek anlamında bu oyunların etkili olduğu düşünülmektedir.



Resim 4.39 Atölye çalışması, Akdeniz Üniversitesi

Yapılan katılımcı değerlendirmelerinde de bu etkinin kişisel farkındalıklar olarak ortaya çıktığı yazılan yorumlardan anlaşılmaktadır. Bu atölyenin değerlendirmesinde katılımcılar oyunu bir yöntem kullanmışlardır. Gün içinde oyunlarda kullanılan post-it'lerde yazılı kelime ve kavramları, değerlendirmelerine eklemişler ve cümleleri oyunu bir yöntem izlenerek okunabilecek şekilde ifade etmişlerdir. Yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

“(Alışılmış)ın dışında (üretmek) güzeldi.”



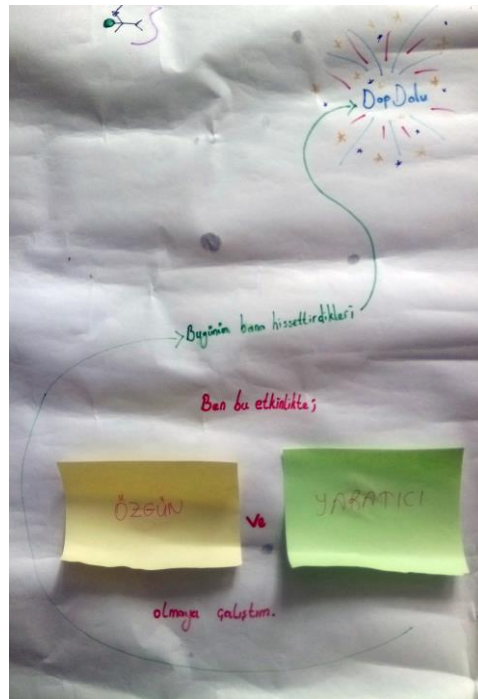
Resim 4.40 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi

“Günün mottosu: Geçmiş (unut), gelecek daha gelmedi, (bekle) ve şimdiyi yaşa, anda kal, nefes al.”



Resim 4.41 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi

“Ben bu etkinlikte özgün ve yaratıcı olmaya çalıştım. Bugünün bana hissettirdikleri dopdolu.”



Resim 4.42 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi

“Yaşamak direnmektir, düşünmek ise bambaşka bir şey.”

“Yabancı değiliz artık...”



Resim 4.43 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi

“Dönüştürmek ve dönüşmekten vazgeçmeyin.”

“(Zıtlık) bir zorunluluktur, denge diye birşey var.”



Resim 4.44 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi

“Fark ettim ki konsantrasyon ile ilgili sorunlarım var...”

“Nefes kıymetliymiş onu anladım.”

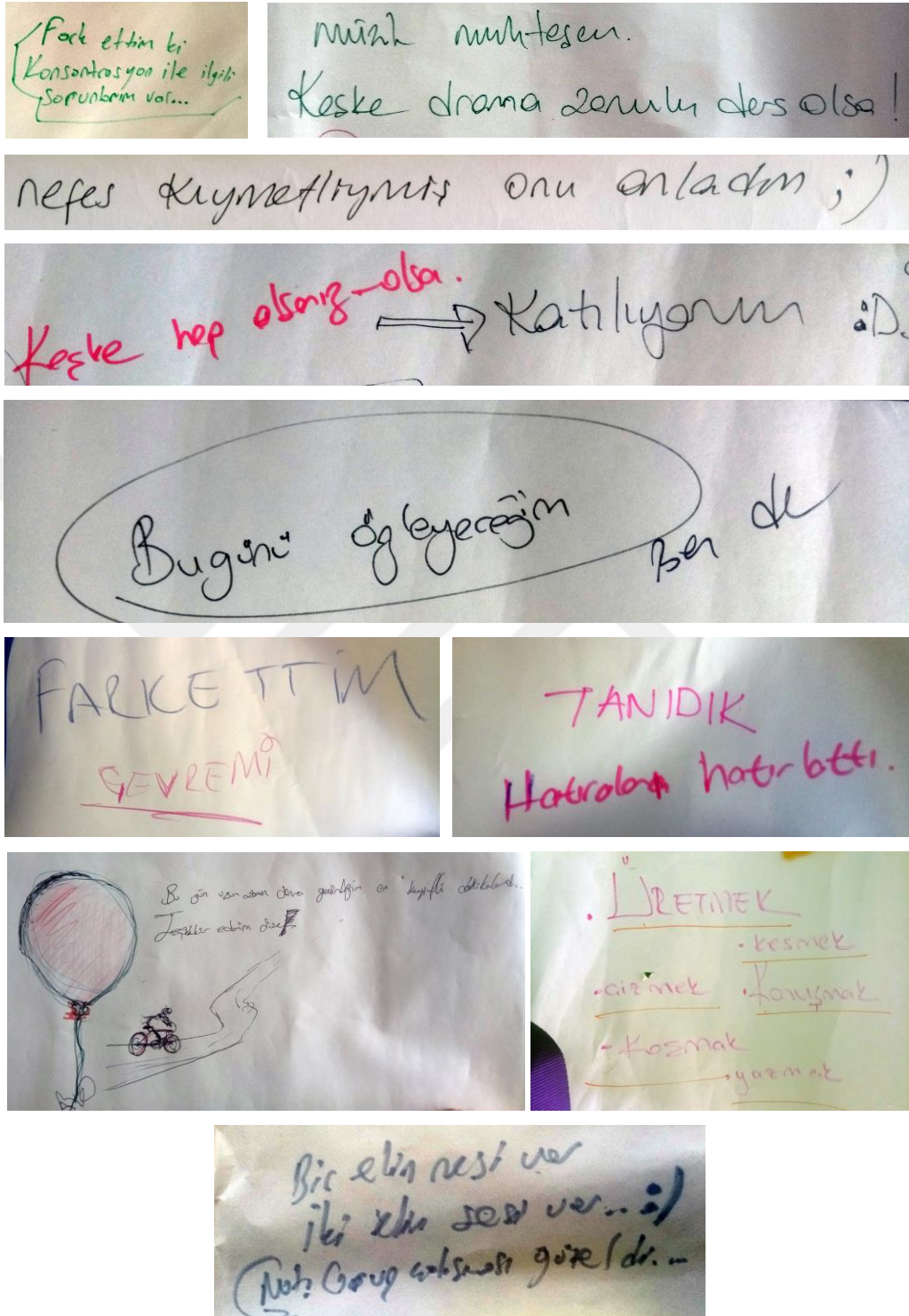
“İlk defa bugün omurgamı dik tuttum.”

“Bir elin nesi var, iki elin sesi var. Grup çalışması güzeldi.”

“Keşke drama zorunlu ders olsa!”

“Tanıdık hatıraları hatırlattı.”

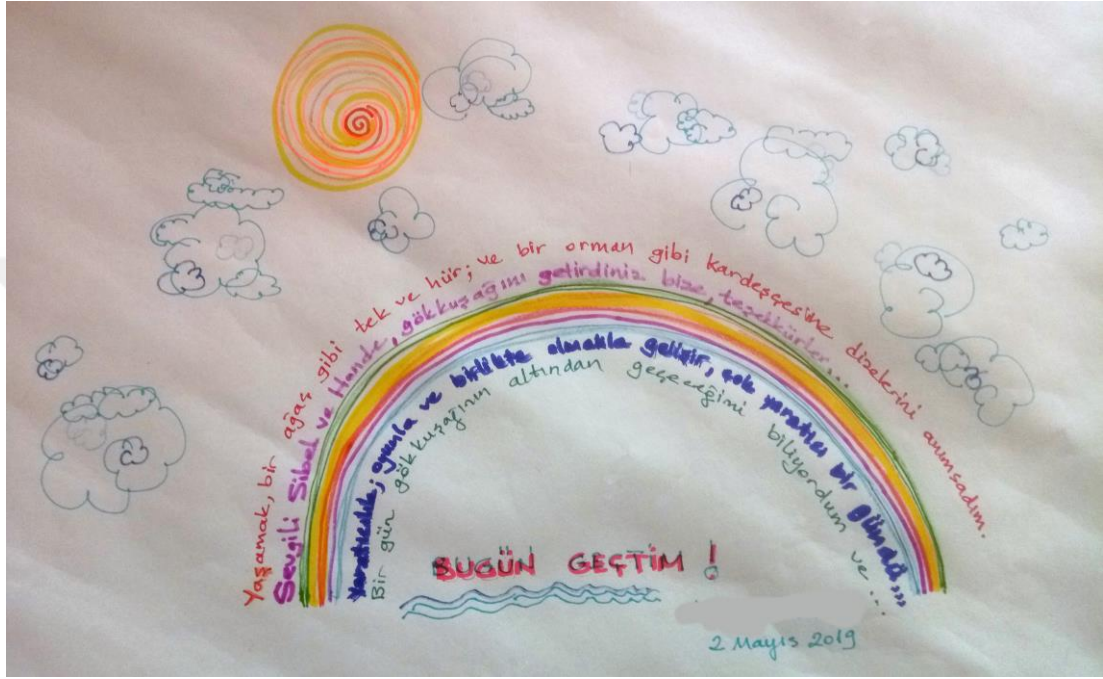
“Üretmek – kesmek – çizmek – konuşmak – koşmak – yazmak”



Resim 4.45 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi

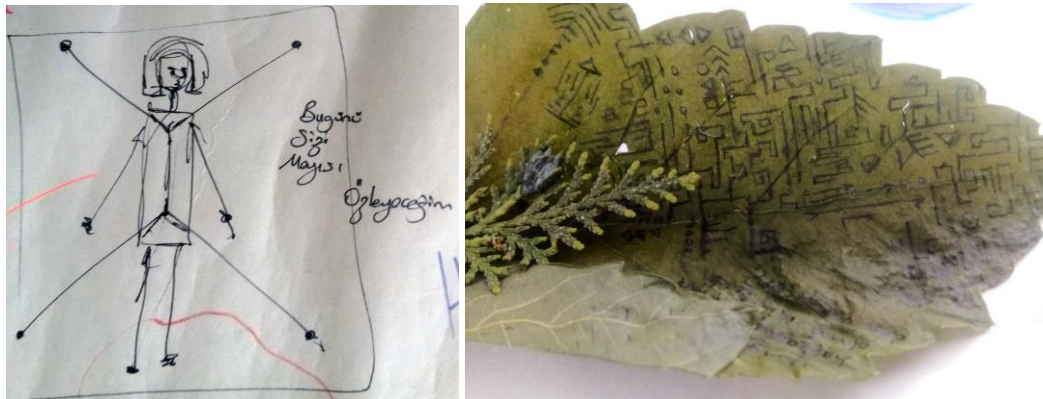
“Bugün uzun zaman sonra geçirdiğim en keyifli dakikalardı. Teşekkür ederim size.”

“Yaşamak bir ağaç gibi tek ve hür; ve bir orman gibi kardeşçesine” dizelerini hatırladım. Gökkuşağını getirdiniz bize, teşekkürler... Yaratıcılık; oyunla ve birlikte olmakla gelişir, çok yaratıcı bir gündü... Bir gün gökkuşağının altında geçeceğimi biliyordum ve... Bugün geçtim.”



Resim 4.46 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi

Yazılı ifadelerin yanı sıra yapılan çizimler de değerlendirmede yer almaktadır.



Resim 4.47 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi



Resim 4.48 Öğrenci değerlendirmesi, Akdeniz Üniversitesi

Yaratıcılık - oyun etkileşiminin net bir şekilde gözler önüne serildiği bu değerlendirmelerde, üretimde bulunmanın yanı sıra keyifle çalışma gerçekleştirmiş olmanın etkileri de hissedilmektedir. Öğrenci grubunu katılımcı, ilgili ve devamlı 3., 4. ve yüksek lisans sınıflarından seçiminini gerçekleştirildiği atölyeye hazırlık aşamasında oyunlarla geçecek bir atölye gününün gerçekleşeceği bilgisinin verilmesinin yanı sıra yanlarında kolaj yapabilecekleri materyallerin de getirilmesi gerektiği hususunda gerekli duyurular yapılmış bulunmaktadır. Gün içerisinde oyunlarla kesintiye uğrayacağı bilinen atölye konusu için çamurla çalışmanın zorluk yaratacağı düşünülerek, aynı zamanda gün içinde tamamlanması gereken bir çalışma olması zorunluluğundan dolayı yüzeysel tasarım konusu üzerinde atölye çalışması gerçekleştirilmiştir. Atölye yürütücüsü Arş. Gör. Emrah ONARAN ile birlikte atölyeyi gözlemleyen Doç. Kamuran Özlem SARNIÇ ve Doç. Kemal TİZGÖL ile yapılan

görüşmelerde, böyle bir çalışma modelinin avantajlarının yanı sıra uygulamada karşılaşılabilecek zorluklarından bahsedilmiştir. Öncelikle, öğrencinin özellikle alana, bölüme aidiyet duygusunun gelişimine katkı sağlaması bakımından atölye çalışmasının olumlu tarafları ele alınmaktadır. Oyunlarda geçen, sunulan malzemelerle kavramsal alt yapısı olan grup çalışması olarak hazırlanan bir sergi kurulumunun kısa sürede ortaya çıkan yaratıcı sonuçları üzerine durulmuş ve bu oyunda sergiyi katılımcılar ile birlikte değerlendirmenin, derslerde uygulanması takdirde öğrencinin aidiyet duygusuna olumlu etki yapacağı görüşü ileri sürülmüştür. Oyunlar ile birlikte çalışma düzeninin öğrencinin motivasyonuna artı yönde etki sağladığı ve aynı zamanda kaygı faktörünün ortadan kalkması ile birlikte yaratıcı düşünme kanallarının aktif bir şekilde kullanıldığı ifade edilmektedir. Kaygı faktörünün ortadan kalkmasının nedeni sadece oyun oynamak olarak görünmemekte, bu çalışmanın neticesinde bir not veya değerlendirme faktörünün olmamasının da etki ettiği düşünülmektedir. SARNIÇ, atölyede kullanılan müziğin motivasyon üzerindeki etkisine de dikkatleri çekmektedir. Atölyelerde müzik ile çalışmanın öğrenci üzerinde pozitif etki sağlayacağını ve bunun kullanılması gerektiğini sözlerine eklemektedir. Top oyunu ile başlayan serbest çağrışımında akan kelimeler ve etkileri üzerine ise şu şekilde bir değerlendirme yapmaktadır:

“Oyunlar sırasında bir takım kelimeler verildi, kelimeler insanları yönlendiriyor. Dolayısıyla verilen kelimeler üzerinde daha hızlı ve farklı bir düşünme biçimi ortaya çıkıyor. Aynı zamanda oyun içerisinde aktığı için kelimeler ders olarak algılanmadan, keyifle öğrenme ortaya çıkıyor. ‘Ders sıkıcı olan, oyun ise keyifli’ sanırım öğrencilerin kafasında böyle bir algı var; böyle olunca oyun oynamak merak uyandırıcı değişik bir deneyim olarak ortaya çıkıyor. Bir gün içinde üstelik aralıklarla, bölünmelerle gerçekleştirilmiş bir uygulama için yaratıcı çıktı bakımından tatmin edici sonuçlar olduğunu söyleyebilirim.”²⁰⁹

²⁰⁹ Kamuran Özlem SARNIÇ, Kişisel görüşme, 02.05.2019.

Atölye yöneticisi Arş. Gör. Emrah ONARAN, atölye değerlendirmesinde erken sınıflarda yapılacak uygulamaların öğrencinin çalışma konusunda daha açık olacağını şu sözlerle aktarmaktadır:

“İlk sınıflardaki öğrenciler düşündüğünü söylemek ve uygulamak konusunda daha çekingen davranış sergileyebiliyor, fakat bugün oyun oynarken bu çekingenliğin ortadan kalktığını gözlemledim. Bu özgürlüğü yaşayan öğrencinin işlerine de bunu yansıtacağını düşünüyorum. Daha kolay ve açık bir iletişim için kullanılabilir olduğu kanaatindeyim. Bu tarz bir uygulamanın özgüveni artırmak, farkındalık sağlamak ve yaratıcı düşünmek açısından rahatlama sağlayarak faydalı olacağını düşünüyorum. Bu kazanımı erken sınıflarda elde ederse, hem sürdürebilir olduğunu hem de birlikte çalışmaya daha kolay adapte olacağını söyleyebilirim.”²¹⁰

ONARAN, atölye katılımcılarının farklı malzemeler kullanarak gerçekleştirdiği üretim ile ilgili ise şu değerlendirmelerde bulunmaktadır:

“Biz seramik bölümleri kil veya seçmeli derslerde cam malzeme ile yoğun bir şekilde çalışıyoruz. Fakat eğitim modelimizi uyumlandırmakta olduğumuz Avrupa ülkeleri incelendiğinde sanat ve tasarım fakülteleri çıkıyor karşımıza. Bu da daha çok malzeme ile özgürce çalışabilmek anlamına geliyor bir yerde. Oyunlarda çeşitli düzeylerde çok farklı malzemeler kullandılar; kumaşlar, doğal taşlar gibi. Açıkçası sadece çamur değil de, bu vasıta ile tüm malzemeleri birer ‘yaratım’ aracı olarak görebilirlerse bu da uygulamanın artılarından biri haline gelecektir.”²¹¹

Atölyeyi aralıklarla gözlememe fırsatı bulan Doç. Kemal TİZGÖL, çalışma öğrencinin motivasyon kaynaklarından birisi olarak yorumladığı tüm gün hoca-öğrenci etkileşiminin aktif bir şekilde yaşanmış olması üzerinde durmaktadır. Bir gün süresince saat aralıklarından oynanacak oyunların sıralamasına kadar planlanan atölye çalışmasında; bu program dahilinde işleyişin öğrenciyi çalışmaya ve atölyede

²¹⁰ Emrah ONARAN, Kişisel görüşme, 02.05.2019.

²¹¹ A.g.k.

bulunmaya teşvik edici bir unsur olması kadar araştırmacı (aynı zamanda atölye katılımcısı olarak gözlem yapılmıştır) ve oyun liderinin (yaratıcı drama eğitmeninin) de tüm gün süresince atölye ve çalışmalardaki varlığının ve çalışmalara dahil olmasının öğrenci gözünde olumlu sonuçlar doğurduğundan bahsetmektedir. Her aşaması planlanmış bir atölye gününün öğrenciler için daha verimli ve yaratıcı çıktılar ortaya çıkaracağı yönünde görüşlerini paylaşan TİZGÖL şunları eklemektedir:

“Öğrenci üretime hazır hale geliyor ve bu da verimli bir çalışma yapmasına sebep oluyor. Yeni deneyimlere açık ve motive olmuş bir öğrenci vardı karşımızda bugün. Bence bir artı olarak da güven duygusundan söz edilebilir. Doğru planlandığı takdirde bu yöntem, hem öğrencinin ileriye yönelik projeksiyonunu görmek, hem de mekan, proje, atölye, hoca ve arkadaşları ile bağ kurmasını kolaylaştırması açısından bir araç olarak kullanılabilir.”²¹²

Sanat eğitiminde öğrencilerin özgür bir düşünce yapısında faaliyet göstermeleri gerekliliğini sözlere ekleyen SARNIÇ; sosyal çevre, aile, toplum gibi çeşitli faktörlerin birey üzerinde oluşturduğu ‘sıkıştırılmış/sınırlanmış’ duygularının özgür düşüncenin önüne geçtiğinden bahsetmektedir ve şöyle devam etmektedir:

“Sanat eğitiminde önce öğrencideki ‘sınırları’ kırmaya çalışıyoruz, o yüzden bugünkü uygulamanın öğrenci açısından özgürleştirici olduğunu söylemek istiyorum. Öğrencilerden gelen yorumlardan da ‘önce rahat olmak gerekiyor’ vurgusu dikkat çekiciydi. Başlangıçta ‘sıkıştırılmış’ olma duygusunu canlı olarak gözlemledik. Örneğin, ilk oyunlarda bedenle ifade etmekten çekinen öğrenciler olduğunu ve bu öğrencilerin sözel iletişim kurma konusunda ısrarcı oldukları dikkatimi çekti; ancak günün sonunda bu zorunluluğun ortadan kalktığını, sözsüz iletişim kurmaya da gayet açık olduklarını gözlemledim. Bu anlamda bir farkındalık geliştiğini düşünüyorum.”²¹³

²¹² Kemal TİZGÖL, Kişisel görüşme, 02.05.2019

²¹³ Bkz. (207) SARNIÇ, 02.05.2019

Yapılan görüşmeler değerlendirildiğinde, atölye uygulamasında ortaya çıkan özgürleştirici ortam, sınırların ötesinde düşünebilme, farklı malzemeler ile kısa sürede kavramsal alt yapısı olan çalışmalar gerçekleştirebilme ve kişisel farkındalık yönündeki kazanımlar ile yaratıcılığa vurgu yapıldığı görülmektedir. Ancak görüşmenin sonunda bu uygulamaların nasıl ve kim tarafından gerçekleştirileceği sorusunun önem kazandığı bir kez daha görülmektedir. Güzel sanatlar alanında uygulandığı takdirde birçok bakımdan olumlu geri dönüşleri olacağı düşünülen oyun oynamanın, güzel sanatlardaki öğretim üyelerince uygulanabilir nitelikte olup olmadığı sorgulanmıştır. Fikirlerdeki akışkanlığın rahatlamış bir beden ile birlikte ortaya çıktığı görüşünden yola çıkarak, gün içerisinde oynanan oyunların bir kısmının uygulanmasında gerek mekan gerekse uygulayıcı kişinin hangi alanda yetkinlikleri olması gerekliliğinin tartışılmasına dair sorular dile getirilmiştir. Bu görüş, ileride yapılacak bir çalışmanın kapsamında araştırılmak üzere önemini korumaktadır.

Ortaya çıkan bir başka sonuç da bu tarz bir çalışmanın, öğrencinin atölyenin ilerleyen aşamalarında çamur ile üretime geçtiği esnada uygulanmasındaki zorluklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Fikir üretimi aşamasında işe yarayacak gözükken bu atölye çalışmasının, fikrin üretim aşamasında öğrencinin konsantrasyonu üzerine olumsuz etki yapabileceği beyan edilmiştir. Son olarak, uygulamanın artı yönleri göz önünde bulundurularak geliştirilmesine dair çalışmaların önemi vurgulanmaktadır.

4.3.6 Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü Atölye Değerlendirmesi

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü atölye uygulaması, 8 Mayıs 2019 tarihinde Doç. Ceren SELMANPAKOĞLU yönetminde 1. sınıf dersi olan Modelaj Atölyesi II kapsamında gerçekleştirilmiştir. 24 kişilik katılımcı bilgileri şu şekildedir:

1.	Hazan	Yıldırım	20
2.	Burak	Telli	20
3.	Sinem	Karakaya	19

4.	Öykü	Karapirli	22
5.	Manolya	Alçin	22
6.	Doruk	Emre	22
7.	Arif	Özcan	20
8.	Cemre	Yüzer	19
9.	Eda	İneç	20
10.	İsmail	Selvi	24
11.	Emre	Yalçın	26
12.	Yusuf	Şah	21
13.	Göksu	Güvendik	21
14.	Melda	Koşan	20
15.	Nuriye	Demir	52
16.	Başak	Gerede	21
17.	Asli	Özüçağlı	20
18.	Merve	Namidar	19
19.	Ayça	Başak	19
20.	Tuğba	Başaran	19
21.	Melek	Demir	19
22.	Yağmur	Oğuz	20
23.	Rana	Büyükkarali	21
24.	Rukiye	Gültekin	22

Ders kapsamında öğrenciler ikili gruplar halinde çalışmakta ve partneriyle ilgili merak ettiği on soru hazırlamaktadır. Partnerinin bu sorulara verdiği cevaplar içinden ilginç gelen bir kavramı seçen öğrenci, bu kavramın anlamı ve etimolojisi üzerine araştırma yapmaktadır. Bu araştırma; kavramın sözlük anlamının içinden yeni bir kavramın daha seçimi ve onun da araştırılması şeklinde ilginç bir bağ bulunana kadar devam ettirilmektedir. Başlangıçtaki kavram ile yeni kavram ya da kavramların nasıl bir ilişkisi olduğu sorgulanarak başlangıçtaki kavramla ilgili yeni bir düşünce üretilmeye çalışılmaktadır. Bu düşünce bir cümleye dönüştürülür ve böylece yapılacak uygulamada ne anlatılmak istendiği net bir şekilde bilinir hale gelmektedir. Daha sonra öğrenci, tasarım öğelerini kullanarak bu cümleyi soyutlaşmış bir büst olarak tasarlayarak –eskiz ve maket- yeni bir uygulama yapmaktadır. Atölye uygulama

haftasında planlanan, cümleleri tamamlanmış olan öğrencilerin eskiz ve maket aşamasında oyunlar ile çalışmalarını gerçekleştirmektir. Bu plan doğrultusunda hazırlanan program şu şekilde olmuştur:

Oyun	10:00 – 10:40 (40 dakika)
Çalışma	10:40 – 11:40 (60 dakika)
Oyun	11:40 – 12:00 (20 dakika)
Yemek	12:00 – 13:00
Oyun	13:00 – 13:30 (30 dakika)
Çalışma	13:30 – 15:00 (90 dakika)
Oyun	15:00 – 15:30 (30 dakika)
Çalışma	15:30 – 17:00 (90 dakika)
Oyun	17:00 – 17:30 (30 dakika) –değerlendirme–

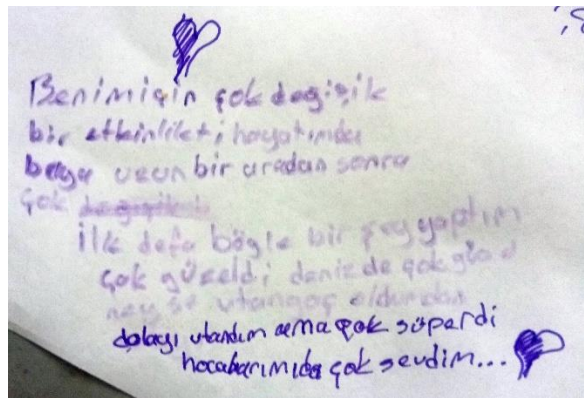
4 saatlik bir çalışma ve 2 saat 30 dakika oyun şeklinde planlanan programda, grubun kalabalık olması sebebiyle sarkmalar olsa da genel olarak plana uygun işleyiş gerçekleştirildi. ‘Beden farkındalığı’ ve ‘kavramsal düşünme’ üst başlıkları altında planlanan oyunlar özet şeklinde şunlar olmuştur: top oyunu, sayı sayma oyunu, elektrik gönderme, hikaye kurgulama ve canlandırma, kavramı beden diliyle anlat, don-ateş oyunu, küçülen ada, tavşan yuvası.

Gözlemci olarak değerlendirilen atölyede oldukça yüksek sayıda katılımcı bulunmaktadır. Bu bir takım zorlukları da beraberinde getirmektedir. Öncelikle 24 kişilik oyun oynayabilmek için büyük bir mekana ihtiyaç duyulmaktadır. Uygulamanın gerçekleştirildiği atölye çalışmak için yeterli alana sahip olmakla birlikte oyunlarda kısıtlamalar getirdiği gözlemlenmektedir. Bir diğer zorluk da dersin planlanan işleyişi gerçekleşen işleyişin örtüşmemesinden kaynaklanmaktadır. Teorik alt yapısını tamamlamış (cümlelerini kurgulamış) öğrencilerin, gün içerisinde hızlı eskiz ve maket yapacakları ön görülmüştür; ancak gerçekleşen gün içerisinde cümle yapılarının oluşturulması yönünde çalışmalar olmuştur. Bunun, birinci sınıf etkisi olduğu düşünülmektedir. Henüz tasarım bilinci ve kıvraklığına sahip olmayan katılımcıların, neyi nasıl yapacakları konusunda kafa karışıklığı yaşadıkları

anlaşılmaktadır. Bu etki ise oyun - çalışma akışkanlığının önüne geçmektedir. Oyunlar, dersin içerisinden fazladan ve hatta yorucu bir unsur olarak görülmekte, oyun oynamak eğlenceli bir aktivite olsa bile çalışmanın içeriğine dair kolaylaştırıcı etki sağlamamaktadır. Sadece, ilk çalışma seansında atölyenin yürütücüsü SELMANPAKOĞLU, öğrencilerin üzerinde çalışmakta oldukları kavramları beden dilleriyle anlatmaları konusunda katılımcıları yönlendirmiş ve ortaya kavramların soyutlanmasına (basite indirgenmesi, tek bir imge ile anlatım), biçimlenmesine dair bir çalışmaya başlanmıştır. Fakat bu çalışma, henüz araştırması tamamlanmış bir kavrama ait cümlenin elde edilmesinden önce gerçekleşmesi bakımından oyun ve çalışma birlikteliğinin oluşması için atılan bir adım olarak değerlendirilmiştir. Öğleden sonraki çalışma oturumlarında ise, dersin asıl içeriğine geri dönülerek cümle oluşturma üzerine araştırmalara ve sorgulamalara yer verilmiştir. Bu noktada atölyeye dahil olan oyunlarda çalışmaya dair farkındalık oluşumu gözlenememiştir. Ancak, atölyenin eskiz ve hızlı maket aşamasında gerçekleşmesi durumunda rahatlamış bir beden ve zihin ile çalışmanın akış üzerinde etki sağlayacağı düşünülmektedir.

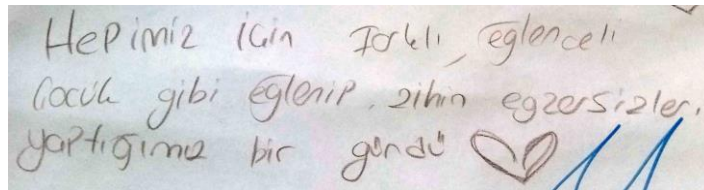
Gün sonunda gelen öğrenci değerlendirmelerinde çalışmaya dair geri bildirimde az yer verilmekle birlikte kişisel farkındalıklar, eğlence ve yorgunluğa dair yorumlar yer almaktadır.

“Benim için çok değişik bir etkinlikti. Hayatımda baya uzun bir aradan sonra ilk defa böyle bir şey yaptım. Utangaç olduğumdan dolayı utandım, ama çok süperdi. Hocalarımı da çok sevdim.”



Resim 4.49 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Hepimiz için farklı, eğlenceli, çocuk gibi eğlenip, zihin egzersizleri yaptığımız bir gündü.”



Resim 4.50 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Bazen eğlenceden kopmadan kendimizi de tanıyarak öğrenebiliriz – eğitebiliriz. Zorla insan yetiştirilemez.”



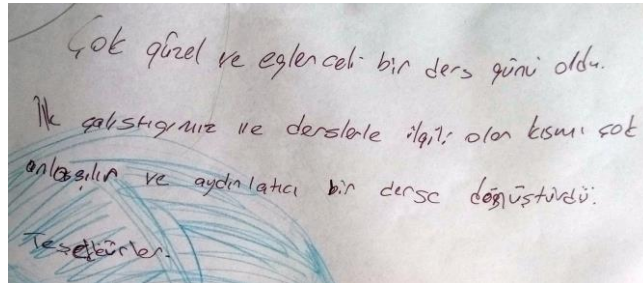
Resim 4.51 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Bugün güzel ve verimliydi. Bedenin biçimsel formunun tasarıma katkısı, oyunların tasarıma katkısı”



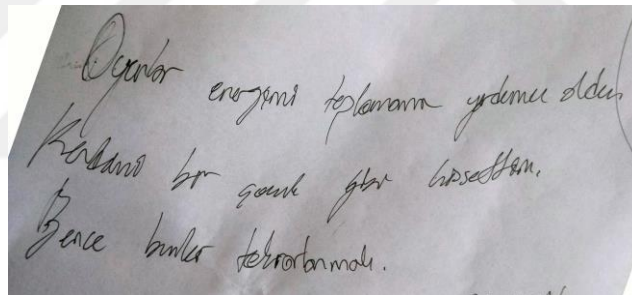
Resim 4.52 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Çok güzel ve eğlenceli bir ders günü oldu. İlk çalıştığımız ve derslerle ilgili olan kısmı çok anlaşılır ve aydınlatıcı bir derse dönüştürdü. Teşekkürler.”



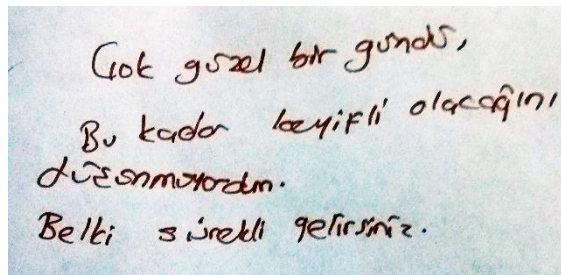
Resim 4.53 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Oyunlar enerjimi toplamama yardımcı oldu. Kendimi bir çocuk gibi hissettim. Bence bunlar tekrarlanmalı.”



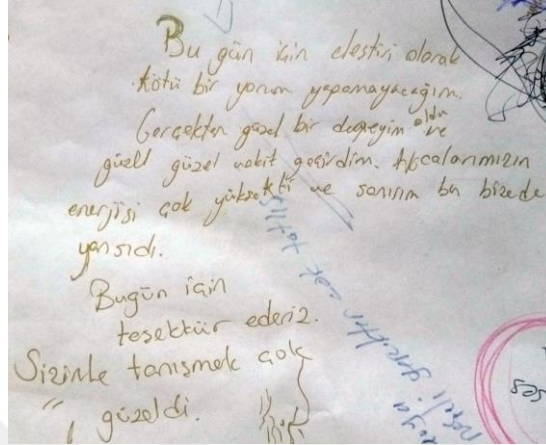
Resim 4.54 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Çok güzel bir gündü, bu kadar keyifli olacağını düşünmüyordum. Belki sürekli gelirsiniz.”



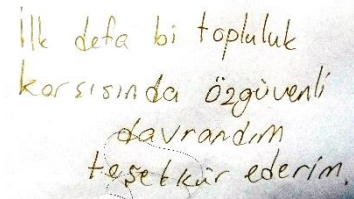
Resim 4.55 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Bugün için eleştiri olarak kötü bir yorum yapamayacağım. Gerçekten güzel bir deneyim oldu ve güzel güzel vakit geçirdim. Hocalarımızın enerjisi çok yüksekti ve sanırım bu bize de yansıdı.”



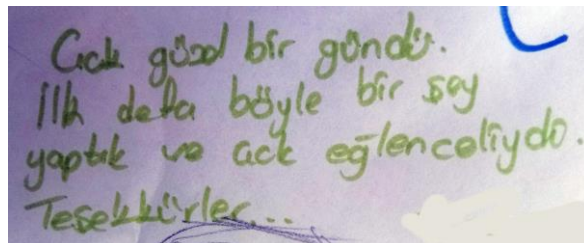
Resim 4.56 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“İlk defa bir topluluk karşısında özgüvenli davrandım. Teşekkür ederim.”



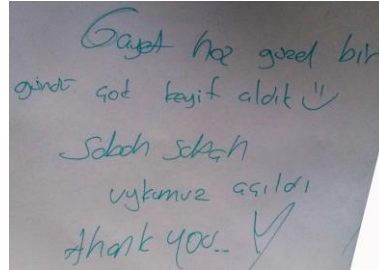
Resim 4.57 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Çok güzel bir gündü. İlk defa böyle bir şey yaptık ve çok eğlenceliydi. Teşekkürler...”



Resim 4.58 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

“Gayet hoş, güzel bir gündü. Çok keyif aldık. Sabah sabah uykumuz açıldı.”



Resim 4.59 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

Kelime ve slogan niteliği taşıyan değerlendirmeler ise şu şekilde yer almaktadır: “Eğlendik, teşekkürler”, “Musmutlu”, “İletişim dolu yollar”, “Aslında dünya güzel bir yer”, “Oynamaya devam”, “Acıktık”, “Keşke mola olsaydı öldük”, “Sayamadık”, “GSF okuyoruz eminim belli oluyordur”, “İçimde ölen biri var”, “Güzel, keyifli ve eğlenceli bir gündü”, “Mutlu”, “Çok tatlıydınız!”, “Mükemmel”, “Enerjimizi atsak da aklımızda ‘yarınki ders var’ var”, “Daha önce nerelerdediniz”, “Ana okulu”, “10’a kadar sayabilmiş olmayı isterdik”, “İçimdeki çocuk”, “Sanat sanat içindir”, “Çok güzel geçti ama yarın ders var”, “Keşke güzel bir şarkı açsaydınız”, “Çok yorulduk çok”, “Hiç bitmesin istedim”, “Gizlenme duygusu”, “Özür dilerim”, “İnsanın doğasında olan”, “Çok güzel gündü”, “Açım”, “Çok güzel bir etkinlikti, köklerimize geri döndük”, “Biz çok eğledik”, “Çok güldüm, utandım, ama eğlendim”, “Ceren hoca da harika bir insan”, “Keşke her gün güneş açsa”, “Hacettepe güzel bir yer”, “Bugünün tek kötü yanı kahve içemedim”, “Bugün için teşekkür ederiz sizinle tanışmak çok güzeldi”, “Geldiğiniz şehir gibisiniz (yani yaratıcı)”, “Ne hissetsem bilemedim ki...”, “Utandığım zamanlar oldu”, “Utandım”, “Aslında eğlenceliydi”, “Az ara verdik sanki”, “Keşke her ay olsa”, “Kendimi seviyorum”, “Eğlenceliydi”, “Bu hayat niye var”, “Hayalimi gerçekleştirdiniz minnettarım”, “Yorucu ama bol kahkahalı”, “Keşke tekrarlama şansımız olsa”, “Hacettepe seramikten size kocaman bir kalp”, “Bolca teşekkür”, “Etkinlik güzel ama zamansız”, “Çok uykum var”, “Davul da zurna da buradaydı”, “Güzeldi! Çok eğlendim! Depresyonum bile kayboldu!”, “Derslerden bunaldım”, “Uykum vardı ama güzeldi”, “Keşke düşünmek için zaman verseydiniz”.



Resim 4.60 Öğrenci değerlendirmesi, Hacettepe Üniversitesi

Atölye yöneticisi Doç. Ceren SELMANPAKOĞLU ile yapılan görüşmelerde de öğrenci değerlendirmeleri ile benzerlikler olduğu görülmektedir. Ders anlatımında kendi beden dilini kullandığından bahseden öğretim üyesi, öğrencilerin beden dillerinin kullanımı ile ilgili şu görüşlerini aktarmaktadır:

“Kendi kavramları üzerinde çalışırken bunu aynı zamanda canlandırıyor olmalarının, konuya daha hakim olmaları, konuyu detaylarıyla birlikte daha iyi kavramaları ve aynı zamanda kendi çalışmalarına sahip çıkmaları açısından katkı sağlayacağını düşünüyorum. Bu atölyenin öğrenciler aynı zamanda büyük bir rahatlama sağladığını gözlemledim.”²¹⁴

Rahatlama hissinin, öğrencilerin daha serbest düşünmeleri, kendilerini daha iyi tanımları ve özellikle daha iyi ifade etmeleri konusunda olumlu katkı sağlayacağını belirten SELMANPAKOĞLU, aynı zamanda bu çalışmanın öğrencilerin birbirleri ile empati kurmalarını güçlendireceği ve bunun da ekip olarak çalışmalarına yansıtacağını ifade etmektedir. Güzel sanatlar eğitiminde ‘istediğini yapmakta özgürsün, ama ne yaptığını bilmekle yükümlüsün’ mottosundan hareket eden akademisyen, öğrenci çalışmalarının merkezini yaptıkları araştırmaların oluşturduğunu sözlerine eklemektedir. ‘Bilinçli özne’ gelişimine katkı sağlamak için metodolojik yöntem izlerken, sanatçı/tasarımcı adaylarının yoğun bir araştırma, kavramsal alt yapı oluşturma süreçlerinden geçmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Aslında bu bakış açısı ile oyunlar arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bu benzerlik, oyunların kuralı dahilinde istediği şekilde oynamakta özgür birey üzerinden kurulmaktadır. Fakat atölye yöneticisinin de altını çizdiği üzere, oyunlar planlanan çalışma planı uygulanacak şekilde oynanmış olsaydı daha verimli bir gün geçirileceği düşünülmektedir. Konuyla ilgili öğretim üyesinin görüşleri bu niteliktedir:

“Derste uyguladığım yöntem çağrışımlarını bulmak değil de kavramı araştırmak, referanslarını bulmak ve bilgiye ulaşmak şeklinde ilerliyor. Kavramı oluşturma aşamasında araştırma, değerlendirme daha yoğun yer alıyor ve bu sürecin birbiri ile ilişkili kavramlar arasında öğrencinin kendi

²¹⁴ Ceren SELMANPAKOĞLU, Kişisel görüşme, 08.05.2019.

oluşturduğu bağların ortaya çıkarılması olarak değerlendiriyorum. Dolayısıyla, öğrencinin serbest bir çalışma yapması bu süreçte söz konusu değil, kavramlardan oluşan sınırlar içerisinde kendi tanımlarını bulmaya yönlendiriyorum.

Fikir aşaması tamamlandıktan sonra, tasarım-üretim aşamasına geçildiğinde ise tam tersi şekilde olumlu katkı sağlayacağını düşünüyorum. Çünkü artık öğrencinin çalışmasının merkezi oluşmuş, uygulama için ise bir biçim ile ilgili arayış sürecine geçilmiş durumda olunuyor. Bedenin serbestleşmesi, düşüncenin serbestleşmesi, tanımlı bir merkez etrafında biçimsel araştırma yapan öğrenciye zenginlik katacaktır.²¹⁵

Zaman ve diğer kısıtlılıklardan dolayı atölye eskiz – maket aşamasında tekrarlanamamış ve günün değerlendirmesi yapılamamıştır. Ancak gelecek bir araştırma için tüm aşamalarda gözlemlenen oyun etkileşiminde bir atölye süreci için fikir verir nitelikte bulunmaktadır.

4.3.7 Mimar Sinan Güzel Sanatlar Güzel Sanatlar Fakültesi Üniversitesi Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Atölye Değerlendirmesi – 2

29 Mayıs 2019 tarihinde MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü'nde Sanat ve Nesne dersi kapsamında Doç. Aygün DİNÇER KIRCA yönetiminde son pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu atölye, aynı bölümde yapılan ilk uygulamanın aksine ve oradan edinilen tecrübelerin ışığında ders içeriği ile benzerlik gösterecek şekilde fakat aynı zamanda ders adı altında gerçekleştirilmemiş, bağımsız özellikleri ile ortaya çıkmaktadır. 2. sınıf Sanat ve Nesne dersi öğrencilerinin yanı sıra atölyeye katılmak ve çalışmak isteyen 4. sınıf öğrencilerinin de eklenmesiyle birlikte katılımcı bilgileri şu şekildedir:

²¹⁵ A.g.k.

Seda Otcu (2. Sınıf, 25)

Oğuzhan Sancak (2. Sınıf, 26)

İpeknur Yılmaz (2. Sınıf, 26)

Enes Helvacı (2. Sınıf, 26)

Zeynep Kan (4. sınıf, 26)

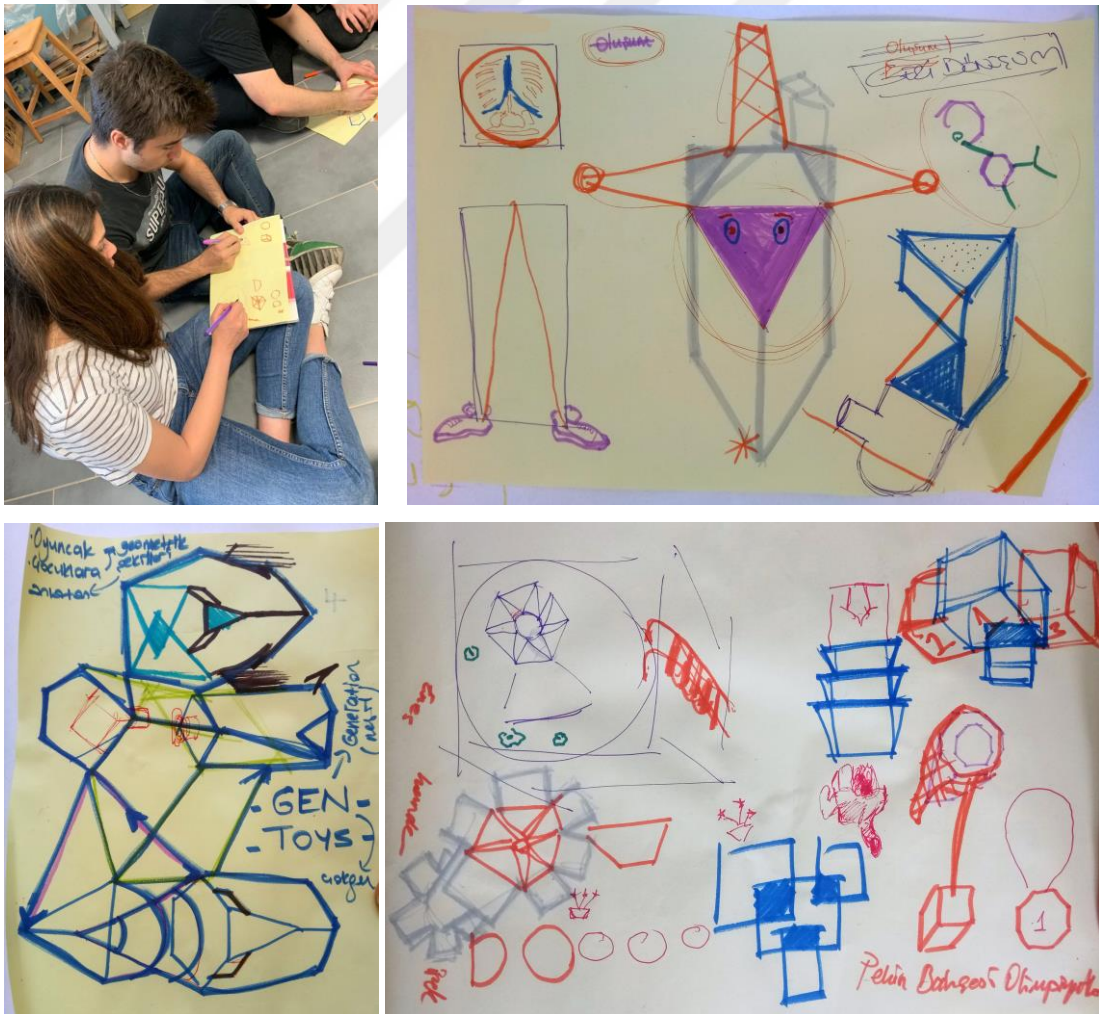
Mahir Gündüz (4. sınıf, 23)

Ders kapsamın doğal bir nesneden yola çıkarak karo tasarımı gerçekleştiren öğrencilerin bu tasarıma ait isim, logo ve slogan bulma çalışması yapılması hedeflenirken, diğer katılımcılar ile kolektif bir çalışma gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Bu kapsamda atölye uygulamasının ana amacını hızlı düşünme, soyutlama ve içerik oluşturma çalışmaları oluşturmaktadır. Beden ısınma oyunlarının yanı sıra, serbest çağrışım, kolaj, hikaye kurgulama ve çizerek anlat oyunlarının yer aldığı atölye programı şu şekildedir:

Oyun	09:30 – 10:00 (30 dakika)
Çalışma	10:00 – 11:30 (90 dakika)
Oyun	11:30 – 12:00 (30 dakika)
Yemek	12:00 – 13:00
Oyun	13:00 – 13:30 (30 dakika)
Çalışma	13:30 – 15:00 (90 dakika)
Oyun	15:00 – 15:30 (30 dakika)
Çalışma	15:30 – 16:30 (90 dakika)
Oyun	16:30 – 17:00 (30 dakika) –değerlendirme–

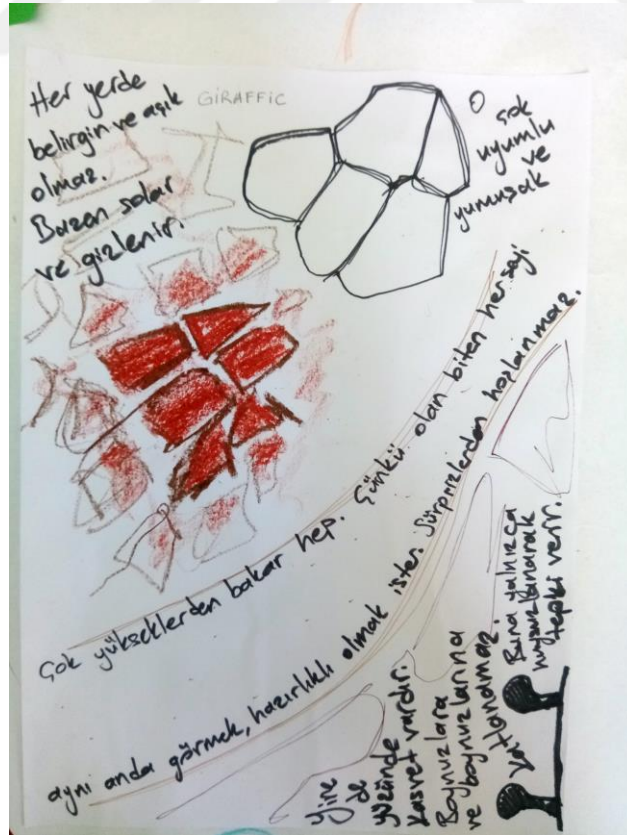
Isınma oyunlarının ardından mekana asılmış olan geometrik şekillerden birinin seçilmesi ve herkesin (2’li ve 3’lü gruplar halinde) kendi seçtiği biçiminin kağıtlara çizilmesi ve bu biçimler arasında ilişki kurulması üzerine başlayan çalışmada daha sonra kağıtlar grup değiştirmek suretiyle yeni biçimlere ulaşılmıştır. Katılımcı olarak gözlemlenen atölyede, bu çalışma esnasında doğaçlama şekillerin ortaya çıktığı, her katılımcının bir diğerinin çizgisine ve bir diğer grubun kağıdına eklemeler yaparak

eğlenceli fakat aynı zamanda hızlı bir doğaçlama yaratım süreci içerisinde olduğu görülmektedir. Oyun liderinden gelen ‘kağıtları değiştirin’ yönergesi ile birlikte düşünerek biçim üretmek için kısıtlı zaman olmakla birlikte, bir ekip halinde çalışılmış yeni biçimlere ulaşılmaktadır. Daha sonra gruplardan, kendi başlattıkları (dolaşıma soktukları) çizimlerin yer aldığı kağıtlara ulaştığında bu kağıtta son şekillendirmeleri gerçekleştirdikten sonra ortaya çıkan ‘bütüne’ bir isim vermeleri ve bir hikaye yazmaları istenmiştir. Başlangıç çalışması olarak oynanan bu oyunda, katılımcıların hem birbirleri ile hem de çalışmalarını ile bağ kurduklarına dair verilere ulaşılmaktadır. Ortaya çıkan isim ve hikayeler ise eğlence unsuru barındırmaktadır.



Resim 4.61 MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Atölye Çalışması - 2

Bu çalışmanın ardından katılımcılar, kendi tasarımlarında ele aldıkları doğal nesne ve/veya geometrik form çıkışlı karo çalışmalarına benzer bir yöntemle ‘kişileştirme/hikayeleştirme’ çalışmasına geçmişlerdir. ‘Neden bu nesneyi/formu seçtin’ sorularının hikayelerle cevap bulma çalışmasında, oyunlarda olduğu gibi akışkan bir süreç gerçekleşmekte ve tüm katılımcıların atölye mevcudiyeti ile birlikte çalışma konusunda istekli tutumları gözlenmektedir. Bu esnada katılımcılardan gelen “ilk defa atölyeden çıkmak istemiyorum”, “şu an herkes harıl harıl çalışıyor” yorumları ise özellikle dikkat çekici bulunmaktadır. Ders dışından atölyeye katılan öğrenciler ise, diğer öğrenciler ile birlikte çalışmakta ve sorular yönelterek hikayeye destek vermektedir. Hikayede ele alınan kavramlar daha sonra bir nesne ile ilişkilendirilerek yeni kompozisyonlara ya da kavramların alt anlamlarına ulaşma çabası gerçekleştirilmiştir. Yoğun bir çalışmanın ardından ortaya çıkan hikayeler, çizimler, sorular ve kavramlar kağıtlara not edilmiştir.

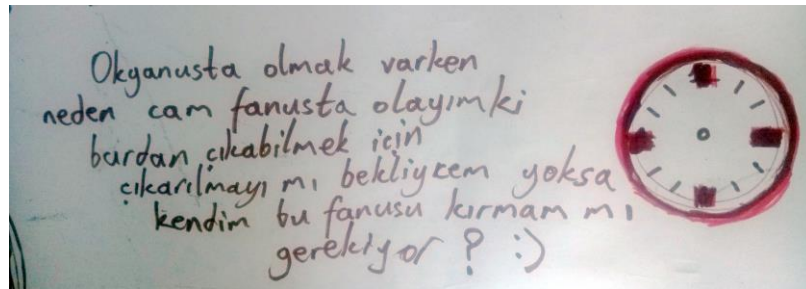


Resim 4.62 MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü Öğrenci Çalışması

Bu çalışmanın ardından tekrar bedenine devreye girdiği oyunlara geçilmiş ve rahatlama sağlanmıştır. Atölye mekanının küçük olmasından ve hava koşullarının elverişli bulunmasından dolayı dış mekana çıkılarak tavşan yuvası ve elektrik gönderme oyunları ile grubun birlikteliğine katkı sağlaması hedeflenen oyunlar oynanmıştır.

Öğleden sonraki oturumda, atölye yöneticisi DİNÇER KIRCA'nın, öğrenci çalışmalarının tamamlanmış bulunduğu izlenimine sahip olmasıyla birlikte oyunlar üzerinden slogan, logo, künye oluşturma çalışmasına devam edilmiştir. Kişisel farklılıkların, farkındalıklara dönüşümünün gözlemlenebilmesi ancak atölyenin aynı zamanda katılımcısı olarak yer almak şeklinde mümkün olmaktadır. Çalışmalar esnasında, bir çok kişilik özelliği üzerinde durulmuş ve 'ben neden üretmiyorum', 'zamanı doğru kullanmıyorum' durumları üzerinde konuşmalar gerçekleştirilmiştir. Gün içerisinde katılımcılardan gelen olumlu yöndeki geri bildirimlerin, değerlendirme aşamasına da yansıdığı görülmektedir:

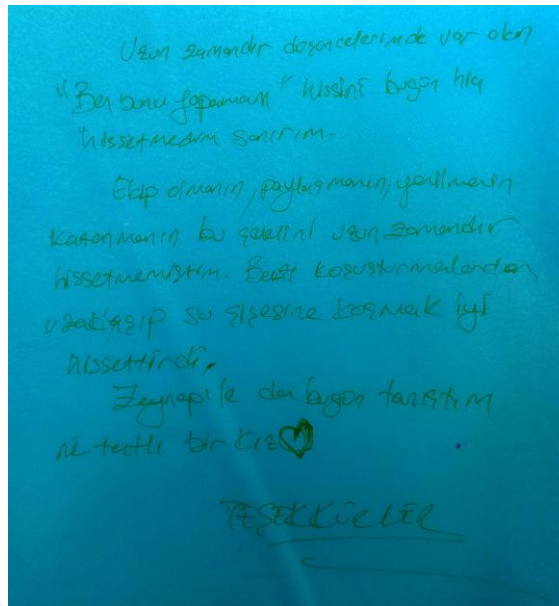
“Okyanusta olmak varken neden cam fanusta olayım ki? Buradan çıkabilmek için çıkarılmayı mı bekleyeceğim yoksa kendim bu fanusu kırmam mı gerekiyor?”



Resim 4.63 Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2

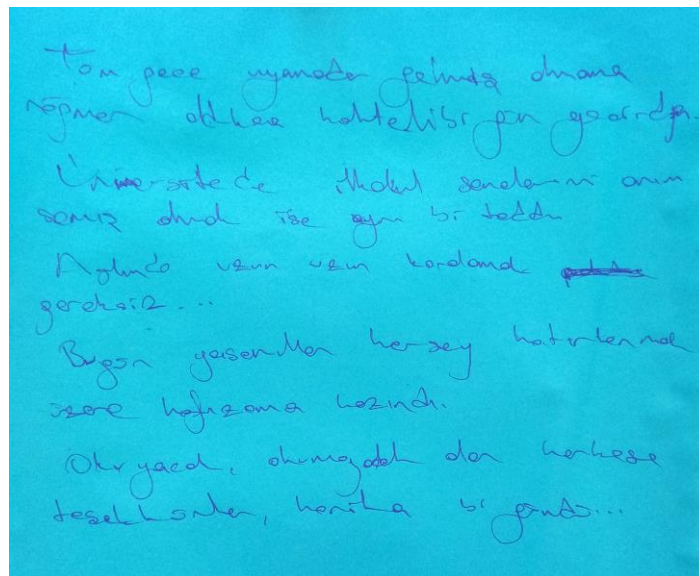
“Uzun zamandır düşüncelerimde var olan ‘ben bunu yapamam hissini bugün hiç hissetmedim sanırım.

Ekip olmanın, paylaşmanın, yenilmenin, kazanmanın bu şeklini uzun zamandır hissetmemiştim. Bazı koşuşturmalardan uzaklaşıp su şişesine koşmak (oyunlardan bir tanesi) iyi hissettirdi. Teşekkürler.”



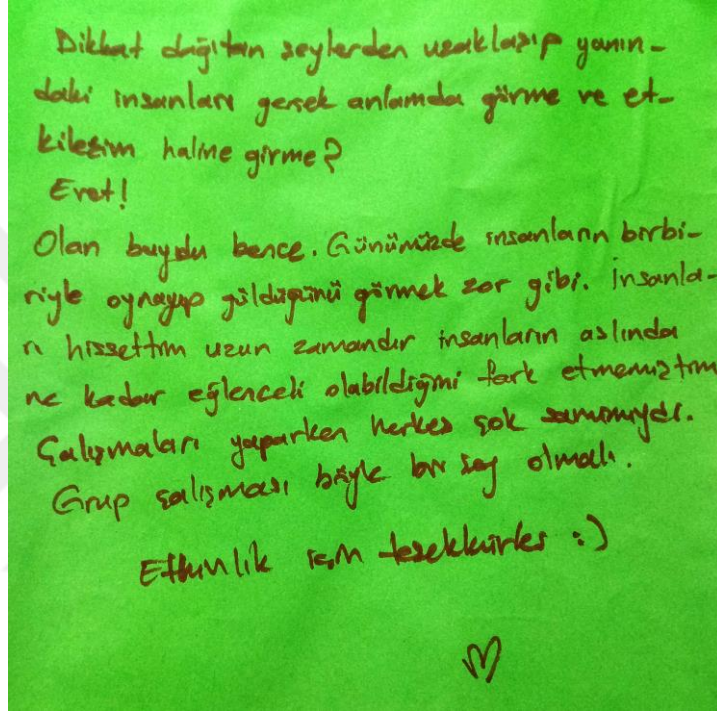
Resim 4.64 Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2

"Tüm gece uyumadan gelmiş olmama rağmen oldukça kaliteli bir gün geçirdim. Üniversitede ilkokul senelerimi anımsamış olmak ise ayrı bir tattı. Aslında uzun uzun karalamak gereksiz. Bugün yaşanan her şey hatırlanmak üzere hafızama kazındı. Okuyacak, okumayacak olan herkese teşekkürler, harika bir gündü..."



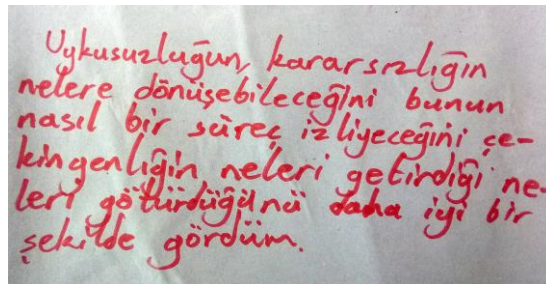
Resim 4.65 Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2

“Dikkat dağıtan şeylerden uzaklaşıp yanındaki insanları gerçek anlamda görme ve etkileşim haline girme? Evet! Olan buydu bence. Günümüzde insanların birbiriyle oynayıp güldüğünü görmek zor gibi. İnsanları hissettim uzun zamandır insanların aslında ne kadar eğlenceli olabildiğini far etmemiştim. Çalışmaları yaparken herkes çok samimiydi. Grup çalışması böyle bir şey olmalı. Etkinlik için teşekkürler”



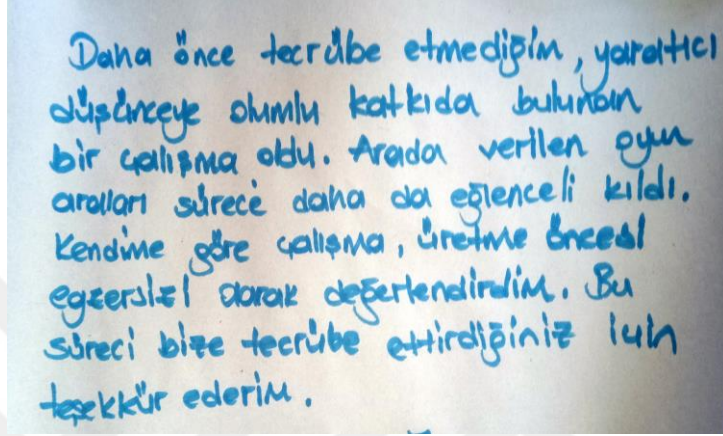
Resim 4.66 Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2

“Uykusuzluğun, kararsızlığın nelere dönüşebileceğini; bunun nasıl bir süreç izleyeceğini, çekingenliğin neleri getirdiği neleri götürdüğünü daha iyi şekilde gördüm.”



Resim 4.67 Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2

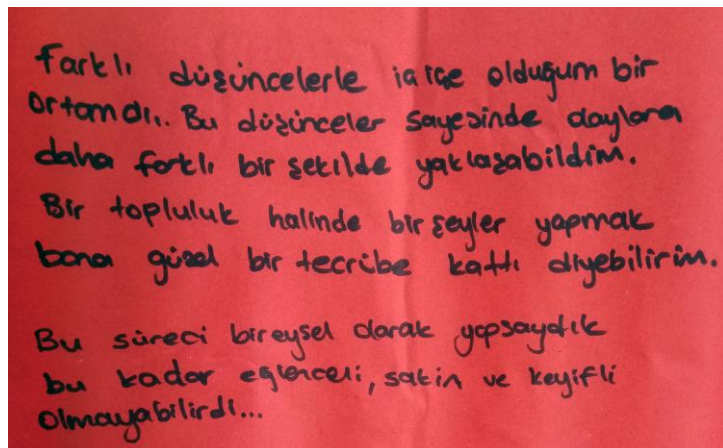
“Daha önce tecrübe etmediğim, yaratıcı düşünceye olumlu katkıda bulunan bir çalışma oldu. Arada verilen oyun araları süreci daha da eğlenceli kıldı. Kendime göre çalışma, üretme öncesi egzersizi olarak değerlendirdim. Bu süreci bize tecrübe ettirdiğiniz için teşekkür ederim.”



Daha önce tecrübe etmediğim, yaratıcı düşünceye olumlu katkıda bulunan bir çalışma oldu. Arada verilen oyun araları süreci daha da eğlenceli kıldı. Kendime göre çalışma, üretme öncesi egzersizi olarak değerlendirdim. Bu süreci bize tecrübe ettirdiğiniz için teşekkür ederim.

Resim 4.68 Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2

“Farklı düşüncelerle iç içe olduğum bir ortamdı. Bu düşünceler sayesinde olaylara daha farklı bir şekilde yaklaşabildim. Bir topluluk halinde bir şeyler yapmak bana güzel bir tecrübe kattı diyebilirim. Bu süreci bireysel olarak yapsaydık bu kadar eğlenceli, sakin ve keyifli olmayabilirdi...”



Farklı düşüncelerle iç içe olduğum bir ortamdı. Bu düşünceler sayesinde olaylara daha farklı bir şekilde yaklaşabildim. Bir topluluk halinde bir şeyler yapmak bana güzel bir tecrübe kattı diyebilirim. Bu süreci bireysel olarak yapsaydık bu kadar eğlenceli, sakin ve keyifli olmayabilirdi...

Resim 4.69 Öğrenci Değerlendirmesi, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2



Resim 4.70 Kolaj Çalışması, MSGSÜ Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü - 2

Atölye bitiminde Doç. Aygün DİNÇER KIRCA ve dersin Araştırma Görevlisi Sinan AVİNAL ile yapılan görüşmelerde, atölyenin öncesinde oyun ve çalışma planını birlikte tasarlamının ve uygulamanın önemi vurgulanmaktadır. Bu sayede, ders ‘tamamlanması gereken bir vazife’ olarak algılanmamış, keyifli bir üretim sürecine dönüştüğü görülmüştür. Bu etkinin ortaya çıkmasında ders dışından gelen katılımcıların da payının büyük olduğu düşünülmektedir. DİNÇER KIRCA bu çalışmanın, önümüzdeki dönemlerde değişiklikler yapmayı planladığı dersin işleyişi ile ilgili fikir verdiğinden bahsetmektedir. AVİNAL ise, uygulama ile tasarım ortaya çıkarmaktan ziyade, oyunlarda elde edilen kazanımların ders sürecine aktarılması ile ortaya yaratıcı sonuçlar çıkacağına altını çizmektedir ki bu görüş asıl olarak araştırmanın, yaratıcı sürecin oyun ile etkileşiminin kurulmasında merkezi konumda yer almaktadır. Bu görüşler ışığında sonuç bölümünde, yaratıcılık oyun etkileşiminin güzel sanatlar alanında lisans eğitimi odaklı sorgulanması yapılacaktır.

5. SONUÇ

Türkiye’de güzel sanatlar fakültesi alanında lisans düzeyi eğitim veren bölümlerde ortalama 14 hafta süresince bir öğrenci ortalama olarak 8 saatlik ders süresini atölye ortamında geçirmektedir. Bu atölye derslerinde öğrencilerden beklentiler verilen konu çerçevesinde araştırma yaparak özgün eser ve/veya tasarımlar ortaya çıkarmaları şeklinde tanımlanmaktadır. Özgünlük, yaratıcı çıktının ilk ve değişmez kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır ve bu araştırmanın ana odağını oluşturmaktadır.

Bu kapsamda öncelikle yaratıcılık tanımlarına bakılmış ve güzel sanatlar alanında geçerli bir yaratıcılık tanımına ulaşılmıştır. Buna göre yaratıcılık; önceden tanımlanmış veya süreç içerisinde tanımlama getirilen bir hedefe yönelik, bir eylem, ürün, biçim, ifade, araç veya yöntem olarak ortaya çıkan özgün ve kabul gören süreç ve sonuç ilişkilerinin bütünü şeklinde ifade edilmektedir. Bu tanımlamadan yola çıkarak, süreci gerçekleştiren bireyin karakter özellikleri, sürecin yapısı ve sürece etki eden çevresel koşullar yaratıcılığın bileşenleri olarak ele alınmaktadır. Aynı zamanda yaratıcı birey ile öğrenci, süreç ile öğrencinin atölye dönemi ve çevresel koşullar ile atölye ortam ve şartları özdeşleşmektedir.

Güzel sanatlar alanı lisans düzeyi eğitiminde yaratıcı çıktıya ulaşmak için bireyin karakter özellikleri bir değişken olarak görülmemekle birlikte, öğrenciyi tanımak ve anlamak açısından önemini korumaktadır. Alanda eğitim alan öğrencilerin yaratıcılık düzeyi, ilgili ölçekler oluşturulmak koşuluyla araştırılmayı bekleyen konular arasında yer almaktadır. Ancak, yaratıcılık geliştirilebilen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır ve doğru süreç yönetimi ile birlikte çevresel koşulların bu gelişime katkı sağladığı bilinmektedir.

Yaratıcı sürecin dört aşamasından bahsedilmektedir; karşılaşma, yoğunlaşma, kuluçka (ara vermek) ve doğrulama (gerçekleştirme). Bu aşamaları güzel sanatlar eğitiminde atölye sürecine göre değerlendirmek gerekirse; atölye kapsamında verilen bir konu üzerinde yapılan araştırmalar, analizler ve gözlemler sonucunda ‘fark edilen’ bir durum, bir problem, üzerinde çalışmaya değer bulunan bir kavram konu ile ilk

'karşılaşmayı' gerçekleştirmektedir. Bu 'farkındalığın' ardından gelen yoğunlaşma evresinde ise daha çok araştırmalar, o konu özelinde denemeler, eskizler, çizimler, gözlemler yapılmaktadır. Yoğunlaşma evresi, kavramın ilgili ihtisas alanının araçları ve yöntemleri ile düşünmeyi, çalışmayı gerektirmektedir; başka bir deyişle öğrencinin konuyu kendi 'dilinde' ele alması için araştırma ve geliştirme yapması olarak görülmektedir. Son aşama olan doğrulama, gerçekleştirme, uygulama aşaması ise, çoğu zaman bir 'karar verme' anından sonra gerçekleşmektedir. Karar verme mekanizmasının devreye girmesi için konuya, araştırmalara, denemelere, çalışma hakkında toplanan her veriye 'uzaktan bakabilmek' önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir konu üzerinde çok yoğunlaşmak ya da başka bir deyişle o konunun içine çok 'gömülmek' kimi zaman bu uzaktan bakabilme kabiliyetinden bireyi alı koymakta ve karar vermeyi geciktirmektedir. Süreç bir duraksamanın, ara vermenin ardından yeni farkındalık kazanımları ile birlikte sonlandırma, çıktıyı üretme ve sunulabilir hale getirme olarak devam etmektedir. Bu aşamada bireye, işi tamamlamak için gerekli olan içsel motivasyon ve yoğun çalışma saatleri için gerekli olan enerji ve dayanıklılık eşlik etmektedir.

Birey, hiçbir zaman çevresinden soyutlanmış bir şekilde değerlendirilemez. Her zaman sürece etki eden dış faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler daha geniş anlamda bireyin içinde bulunduğu toplum, sosyal yapı olduğu kadar aynı zamanda daha dar anlamıyla içinde üretim gerçekleştirdiği, düzenli olarak çalıştığı atölye ortamı olarak karşımıza çıkmaktadır. Fiziki koşullarda gerçekleşen değişikliklerin, bireyin yaratıcı sürecine etkisi yapılan araştırmalarda ortaya çıkmaktadır.

Öğrencinin, atölye şartlarında yaşadığı bu sürecin oyunlarla kurulan ilişkisine geçmeden önce bir metafor üzerinden anlatım mümkün görünmektedir:

Güzel sanatlar alanını çok büyük bir okyanus olarak düşünülürse; kavramlar bu okyanusun içinde öğrenci ile birlikte yüzmektedir. Atölye dersi kapsamında bir konu verildiği zaman o okyanusun içinde yüzen öğrenciden, okyanusta kavramlardan ilgili olanları bulup onların yardımıyla önce okyanustaki kendi ihtisas alanını temsil eden bir 'denize' yüzmesi beklenmektedir. Öğrencinin bundan sonra yapması gereken bu denizin içindeki, kendi çalışma zeminini oluşturacak olan 'ada'yı bulmaktır. Bu ada

onun kendi ‘kavramsal çerçevesi’ olarak değerlendirilmektedir. Artık, atölye konusunun alt yapısını kendi ihtisas alanının sularında oluşturmuş olan öğrenci, bu adada kendi ‘özgün’ inşasını gerçekleştirecektir. Evet ama, bu yapıyı nerede üretecektir? Adanın neresinde konumlandıracaktır? Bu soruların cevabını bulması için adada yoğun bir araştırma yapması ve adanın her köşesini tanınması, bitki örtüsünden, zemin yapısına kadar her detayını öğrenmesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde özgün yapıyı uygun yere konumlandırabilecek olan yaratıcının önünde tanınmayı bekleyen bir ada bulunmaktadır. Yapının ada içindeki yerine karar verildiği noktada önemli iki husus karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki bu adaya hangi yapının yapılacağıdır, ki bu aslında adanın iyi araştırılması ve tanınması ile cevaplanması mümkün görünmektedir. Bir diğer konu ise, öğrencinin elinde yapım için hangi malzemeler mevcuttur? Ada, hangi imkanları sunmaktadır, hangi araçlar oradaki malzemelerden üretilerek yapının üretim aşamasında kullanılabilir? İşte bu aşamada, yeni bir süreç başlamaktadır; özgün üretimin neliği ve nasılı üzerinde denemeler yapmak ve karar verebilecek kadar deneyime sahip olmak gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu süreçten geçen, okyanustan denize, denizden adaya, adadan uygun yere ulaşan bireyin, yorgun düşüp bir süre inşadan uzaklaşması, hatta uzak denizlere dalıp gitmesi metaforun bir parçası olarak değerlendirilmektedir ve sürecin ‘kuluçka aşaması’ nı ifade etmektedir. Dinlendikten sonra farkındalıklar ve taze bir enerji ile işe koyulan öğrencinin, artık önünde sadece uygulanması gereken kararlar bulunmaktadır: Denemeler sonucu edinilen bilgilerin ışığında seçilen araç ve gereçlerin, üretilen malzemelerin yardımıyla özgün yapıyı yoğun bir çalışma ile ortaya çıkarmak. Tüm bu süreç boyunca adada yağmur yağabilir, güneş açabilir, fırtına çıkabilir ve bu çevresel koşullar kimi zaman yeni olanaklara, yeni buluşlara imkan tanıırken; kimi zaman da süreci olumsuz etkileyebileceği unutulmamalıdır. Unutulmaması gereken bir konu da yapının artık ‘yaşanabilir’ olmasıdır, gözler önüne ‘tamamlanmış’ bir bütün olarak çıkmasıdır; ancak her gün bu yapı üzerinde düzenlemelere, geliştirmelere gidilmesi mümkün görünmektedir. Yaratıcı çıktı, yaratıcı sürecin sadece belli bir noktasında ‘tamamlanmış’ bir ürün veya esere işaret etmektedir, fakat sürecin sonlanması olarak düşünülmemesi gerekmektedir. Bir çıktı ortaya konduktan sonra yaratıcı süreç devam eder ve bu yaratıcılığın doğasında bulunmaktadır.

Ada metaforu ile açıklanmaya çalışılan bu süreçte öğrenci elbette yalnız değildir, ilgili öğretim üyelerince atölye süresince yönlendirilmekte ve yardım almaktadır. Bu noktada, sürece yardımcı olması bakımından öğretim üyesinin elinde bir takım araçlar bulunmaktadır ve bunlardan bir tanesi oyun olarak karşımıza çıkmaktadır. Oyunun tanımı, önceden belirlenmiş net kurallar çerçevesinde yetersiz araç ve gereçleri bile isteye kullanarak, belli bir hedefe yönelik, tanımlı mekan ve zamanda gerçekleştirilen etkinlik şeklinde yapılmaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak; tanımlı mekan fiziki açıdan atölye ve soyut açıdan üzerinde çalışılmakta olan konu, tanımlı zaman atölyenin süresi, belli bir hedef verilen konu çerçevesinde gerçekleştirilecek olan üretim, araç gereçler kullanılan malzemeler ve üretim için gerekli araç gereçler ve tanımlanmış kurallar ise ihtisas alanının sınırları ile özdeşleşmektedir. Hiçbir yaratıcı süreç sonsuza kadar devam etmemekte, aksi takdirde yaratıcı bir çıktının olmaması durumunda yaratıcılıktan söz edilememektedir.

Oyunlarda zaman kavramı oldukça önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerçekleştirilen pilot atölye uygulamalarından gelen öğrenci değerlendirmelerinde bu konu üzerinde farkındalık geliştirdiği yönünde geri bildirimler alınmıştır. Yapılan çalışmaların değerlendirilmesinde ‘zamanın önemini kavradım’, ‘kısa bir sürede hikaye yazıp oynayabiliyormuşuz’, ‘aslında düşünmek için o kadar da uzun zamana ihtiyacımız yokmuş’ şeklinde gelen sözlü ve yazılı geri bildirimler oldukça dikkat çekici bulunmaktadır.

Oyunlarda yer alan diğer önemli bir kavram ise mekan kavramıdır. Bu kavramı farklı açılardan ele almak mümkün görünmektedir. Öncelikle, oynanacak oyunun alanı iyi tanımlanmaktadır. Bir ebelemeç oyunu için sınırlar çizilir ve o sınırların dışında oyun oynamak kurallarla engellenmiştir. Bir diğer açıdan ise tanımlanan bir alan ‘şimdi burası bir park’ şeklinde yorumlanmakta ve oyuncular tarafından bu şekilde görülmektedir. Son olarak, çeşitli oyunlarla öğrencinin mekan ile kurduğu ilişkinin yenilenmesi mümkün görünmektedir. Oyun oynayabilmek için alana ihtiyaç duyulmaktadır ve bu sebeple atölye koşullarında çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Bu değişikliklerin, hergün orada bulunan kişilerde yeni bir algıya yol açtığı ve mekanın farklı bir gözle yeniden değerlendirilmesine imkan sunduğu gözlemlenmektedir. Mekanı algılamak konusunda bir başka husus da metinde yer alan bir takım oyunların

oyunması vasıtasıyla gerçekleşmiştir. Çevreyi algılamak, orada aslında neyin olduğunu bilinçli bir şekilde ‘görmek’, dikkat ve algıyı yöneltmek suretiyle çevreyle iletişimi güçlendirmek amacıyla kurgulanan oyunlar oynanmıştır. Gene sözlü ve yazılı geri bildirimlerden gelen ‘bugün çevremi algıladım’, ‘burada bu varmış, ilk defa görüyorum’, ‘bugün çevremi farklı bir gözle gördüm’ ifadelerinin yorumlanmasıyla ulaşılan kanıya göre, oyunlar mekan algısının güçlenmesinde etkili bir araç görevi üstlenmektedir.

‘Yaratıcı birey, çevresi ile etkileşim halindedir’ önermesindeki ‘çevreyi algılamak ve iletişim kurmak’ sadece fiziki şartları daha açık bir biçimde görmek anlamına gelmemektedir; aynı zamanda insanların birbirini duyması, anlaması, bir diğer kişinin ‘farkına varması’ anlamlarını içinde barındıran ‘sosyal çevre’ ile iletişim halinde olma durumunu kapsamaktadır. Oyun oynamak birliktelik gerektirmektedir, hedefe ancak grup halinde varmak mümkün olmaktadır. Bireysel başarının kazanımı gruba mal edilmektedir ve insanlar ancak birbirlerini duyup dinlemek koşuluyla grup birlikteliğine ulaşabildiği bilinmektedir. Atölyeler kapsamında seçilen oyunların tamamı gruplar halinde oynanmaktadır ve oyun esnasında oluşan farkındalıklar öğrenci değerlendirmelerinde açık bir biçimde ‘birlikte olmak çok güzel’, ‘arkadaşlarımı bugün ilk defa farklı bir gözle tanıdım’, ‘dinlemeyi öğrendim’ yorumlarıyla ifade edilmektedir.

Oyunlar her zaman bir hedefe yönelik eylemler olarak gerçekleşmektedir, amaçsız bir oyunun varlığından söz etmek oyunun doğasına aykırı görünmektedir. Ulaşılması gereken bir hedefin varlığı, oynayan kişiyi motive etmekle birlikte hedefe ulaşılma anındaki hazzı da beraberinde getirmektedir. Aslında oyun oynarken dışsal bir güdülenmeden söz edilemez; oyun oynamanın kendiliği, o an ve orada olma durumu bu motivasyonun kaynağı olarak var olmaktadır. Atölye sürecinde benzer şekilde belli bir hedefe ulaşmak doğrultusunda eylem gerçekleştirilmektedir ve bu oyunlarda kazanılan farkındalığın, öğrencinin kendi hedefine ulaşırken karşılaştığı engellerle mücadele edebilmesinde olumlu yönde bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. ‘Aslında başarabiliriz’, ‘uzun zamandır cesaret edemediğim işe bugün başlayabildim’, ‘neleri yapabileceğimizi gördük’ değerlendirmelerinin bu yöndeki görüşü desteklediği görülmektedir.

Oyunlarla irdelenen bir diğerkonu ise kullanılan araç ve gereçler olmaktadır. Örneğın verilen malzemelerden üç boyutlu bir form yapmak için kısıtlı bir süre tanınmaktadır; ancak her türlü yapıştırıcı malzeme oyunun kurallarınca yasaklanmaktadır. Bu noktada öğrenci grubu, yeni fikirler üretmek ve hedefe ulaşmak için yeni tasarılar yapmak durumunda kalmaktadır. Ancak grubun tüm üyeleri, birbirini dinlemek koşulu ile işe yarar çözümler üretebilmenin yanı sıra, hızlı bir şekilde sonuca ulaşabilmek için yoğun bir ‘problem çözüme’ aktivitesinin içinde bulunmaktadır. Probleme odaklanmak aynı zamanda konsantrasyonu da beraberinde getirmektedir ki, konsantrasyon ve dikkat atölye çalışma sürecinde önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Oyunların, öğrencinin konsantrasyon, dikkat ve algısına olumlu yönde katkı sağlamakla birlikte aynı zamanda bu konuda farkındalık kazanması için de aracı konumunda olduğu gözlemlenmiştir.

Oyunlarda kullanılan araç ve gereçlerle ilgili öğretim üyeleri tarafından gelen şu yorum oldukça dikkat çekici bulunmuştur; öğrenciler eğitim süreleri boyunca kullandıkları malzeme üzerinden kendi fikirlerini ifade etmeyi öğrenmektedir, ancak bir süre sonra bu tavır tutucu bir yaklaşımı da beraberinde getirmektedir ve ifade aracı olarak diğerkonularını gözden kaçırmalarına sebep olabilmektedir. Örneğın seramik malzeme ile çalışan bir öğrenci fikir üretimi aşamasında, sadece ‘seramikten üretilebilir’ proje fikirleriyle kendini sınırlandırmakta ve aslında bu bir çok farklı düşünce yolunun önünü kesmektedir. Malzemeyi tanıyan bir kişinin, o malzemenin sınırlarını bilmesi üretimini gerçekleştirebilmesinde önemli bir unsur olmakla birlikte, ifade aracı sırf o malzeme olduğu için fikir düzeyinde yaratım aşamasında ‘üretilemez’ olarak değerlendirilen bazı olasılıkların henüz araştırılmadan elendiği düşünölmektedir. Oyunlarda kullanılan doğal taş, kumaşlar, kağıtlar, yapraklar ve bunun gibi sayısı ve çeşidi artırılabilir tüm malzemelerin, düşünce kalıplarını genişlettiği ve yeni ifade yolları aramak için teşvik edici nitelikte olduğunun altı çizilmektedir. Gözlem ve tahmin yönünde olan bu görüş, başka bir araştırma konusu olarak ele alınabilir nitelikte bulunmaktadır ve araştırmadan elde edilecek bulguların eğitim alanına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Oyunlarda kullanılan araç ve gereçlerin kısıtlanması ancak kurallar dahilinde olabilmektedir ve bu husus oyuna dahil olmak isteyen her bireyin kuralların varlığının

idrakı ve kabulüyle gerçekleşmektedir. Araştırmanın yaratıcılık bölümünde yer verildiği üzere, her yaratıcı çıktısı kuralları ve sınırları belli olan bir ihtisas alanı dahilinde üretilmektedir. Bu sınır ve kuralları dönüştürebilmek ancak onların varlığının algılanması ile mümkün gözükmektedir. Daha geniş anlamda ise, sınırlar ve kurallar hayatın her alanında bulunmaktadır ve yeni bakış açısı getirmek için üretim gerçekleştirilen alanın ihtiyaçlarının doğru tanımlanması gerekmektedir. Oyunun kuralları ile öğrencinin yaratım süreci olarak ortaya çıkan atölye derslerinin kuralları arasında geçişkenlik olduğu düşünülmektedir. Bu geçişkenlik, bir oyunun kurallarını idrak ve kabul ederek oynayan birey ile, atölyenin ve ihtisas alanının kurallarını idrak ve kabul ederek yaratıcı süreci yöneten birey arasındaki benzerlik olarak değerlendirilmektedir.

Oyunlarla birlikte geçen atölye çalışmalarında gözlemlenen bir diğer ve önemli bir unsur ise ‘zamanın nasıl geçtiğini anlamadım’ şeklinde gelen değerlendirmelerde de ortaya çıkan çalışma sürecine keyif ve rahatlama durumunun eşlik etmesi olarak tanımlanmaktadır. Oyunun doğasında var olan oyuncu tavrın, atölye gününde öğrencilere olumlu bir özellik olarak yansıdığı görülmektedir. Oyunların, bireyin kaygı seviyesini düşürmek suretiyle keyif ve eğlence duygularını açığa çıkardığı bilinmektedir. Bu duygular içerisinde çalışmalarını sürdüren katılımcıların, gün değerlendirmelerinde ‘akışta olmak’, ‘keyifli bir gün geçirmek’, ‘hiç sıkılmadan üretmek’ önemli bir yer tutmaktadır. Çoğu zaman katı kurallara dayalı güzel sanatlar eğitimi içinde keyifli bir mola zamanı olarak görülen atölye uygulaması, aynı zamanda çalışma aşamasında da ‘fikir ve malzemelerle oyun oynamak’ olarak kendine yer bulmaktadır. Yaratıcı süreçte detaylandırılan kuluçka aşamasının oyunlarla yeni farkındalıklar, farklı bakış açıları kazanımları ile birlikte gerçekleşmesi mümkün görülmektedir. Yorucu ve uzun geçen atölye uygulamalarında, katılımcıların ‘harika bir gün geçirdik’ yönündeki görüşleri göz önünde bulundurularak yaratıcı sürece katkısı detaylandırılmak üzere gelecek araştırmalara zemin oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında oyunların katılımcı bireylere olumlu etkileri kadar, süreçte olumsuz etkilerinin de olduğu gözlemlenmiştir. Ders kapsamında yapılan atölye çalışmalarında ortaya çıkan olumsuz faktör, dersin o gün planlanan içeriği ile oyun aktivitelerinin uygulamasında ortaya çıkan ilişkisiz unsur olarak kendini

göstermektedir. Öncelikle ders süresince bir işi ‘yetiştirmeye çalışan’ öğrenci, oyunlar ile bölünmekte ve aslında her iki duruma da adaptasyonu sağlayamamaktadır. Yoğun konsantrasyon gerektiren bir çalışma esnasında planlanan şekliyle ‘hadi şimdi oyun oynuyoruz’ yönergesi anlamını yitirmekte ve oyun oynamak külfet olarak algılanmaktadır. Bu durum iki sebepten kaynaklanmaktadır; birincisi ders kapsamında planlanan günün çalışma içeriği ile gerçekleşen ders içeriği birbirini tutmamaktadır. O güne dair yapılması gereken (planlanan) çalışma kavramların görselleştirilmesi iken, gerçekte yaşanan kavramsallaştırmanın tamamlanması olarak uygulanmıştır. Başlamış bir sürecin ‘tamamlanma, sonlandırılma’ aşamasında oynanan oyunlar, katılımcılar tarafından atölye gününün sadece ‘yorucu ama eğlenceli’ olarak değerlendirilmesine neden olmaktadır. Benzer şekilde, ders kapsamında gerçekleştirilen başka bir uygulamada ise katılımcılar ‘işlerini yetiştirememiş’ olduklarını ifade etmişlerdir. Bir başka atölyede deneyimlenen durum ise; kavramlarını oluşturmuş, araştırmayı tamamlamış ve üretim aşamasına geçmiş öğrencilerin (doğrulama ve gerçekleştirme aşaması) oyun ve çalışma geçişkenliğinin olmaması olarak ortaya çıkmaktadır. Her durumda temel nedenin aynı olduğu belirlenmiştir; yaratıcı sürecin tamamlanma, sonuçlandırılma aşamasında, kararların verilip uygulamaya geçiş sürecinde böyle bir deneyim aslında çok da uygun görünmemektedir. Fakat unutulmaması gereken önemli bir konu bulunmaktadır; bu atölyeler pilot uygulama olarak planlanmış ve bir gün (ortalama 8 saat) süresince uygulanmak üzere programlanmıştır. Karşılaşılan bu olumsuz durumun detaylandırılması, oyunların eğitim programında yer alacak ise hangi aşamada konumlandırılması gerektiğinin araştırılması konu ile ilgili yapılacak yeni çalışmaları beklemektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular yeni araştırma tasarımlarına imkan sağlamaktadır.

Oyunlarda amaç bir işi oyunsu bir yaklaşımda yaptırmak olmamaktadır. Oyun oynamak da çalışmak kadar disiplin gerektirmektedir ancak, oyunun kendi iç disiplini ile çalışma disiplinini birbirinden farklı yapılarla sahip bulunmaktadır. Bununla birlikte oyunun amacı oyun oynamaktır; aksi takdirde oyun, işin içinde kendi varlığını yitirmektedir. Elbette tüm atölye planlamalarında öncelikle çalışma konusu öğrenilmekte ve oyunların sırası ve kurgusu bu konuya katkı sağlayacak biçimde seçilmektedir; fakat bu durum o atölyenin o gün o işin bitmesine hizmet ettiği anlamını

taşınamaktadır. Oyunlarda eğlence ve rahatlama ile birlikte ortaya çıkan farkındalık ve edinilen kazanımları, öğrencinin kendi çalışma sürecine adapte edebilmesi yönünde geliştirmesine ve dönüştürmesine katkı sağlamak asıl hedefi oluşturmaktadır. Bu amaca tek günlük atölyeler ile ulaşmak ise mümkün görünmemektedir ve çalışmanın pilot uygulama düzeyinde bırakılmasının nedeni burada yatmaktadır. Öncelikle, oyun oynamanın ne şekilde güzel sanatlar eğitimi alanında yer verilebileceğinin ön araştırması tamamlanmıştır.

Kişisel gözlemler, öğrenci değerlendirmeleri ve atölye yöneticileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre atölye sürecinde yaratıcı süreç içerisinde bulunan güzel sanatlar öğrencileri ile 'doğru zamanda' oyun oynamak; fikir akışkanlığı, üretime hazır olma durumu, çevreyi algılayış biçiminde yeni farkındalıklar, önyargıların kırılması, başarıya odaklı yaklaşım ve kavramlar arası geçişkenlik başta olmak üzere bir çok açıdan yarar sağlayacağı ön görülmektedir. Doğru zaman kriteri ile ilgili ortaya şu sonuçlar çıkmaktadır: Lisans eğitiminin ilk yıllarında gerçekleştirilen oyun atölyeleri ile birlikte, lise döneminden çıkmış öğrencinin güzel sanatlar alanına, bölüme aidiyet duygusu geliştirmesi bakımından önemli etkileri olacağı düşünülmektedir. Aidiyet duyan birey, çevresi ile daha fazla etkileşim halinde olacaktır ve bu kendi üretim sürecinin bir zorunluluk olmaktan çıkıp, eğlenceli ve öğretici bir üretim faaliyetine dönüşmesi yönünde katkı sağlayacaktır. Bu varsayımın geçerliliğinin araştırılması, yeni bir araştırma çalışmasını beklemektedir.

Doğru zamanda oyun oynamak ile ortaya çıkan bir diğer unsur da dönem içi atölye faaliyetlerinin hangi aşamasında oyunlara yer verileceği hakkında yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Edinilen bulgulara göre, karar verme aşamasını tamamlamış ve artık yaratıcı sürecin son aşaması olan uygulama/gerçekleştirme evresine gelmiş öğrenci, yoğun konsatrasyon içerisinde çalışmasını sürdürmektedir ve bu aşamada oyun, çalışmaya katkı sağlayacak konumda görünmemektedir. Elbette, üretim yapan yaratıcı bireyin beden ve ruhen rahatlamış bir çalışma içerisinde olması da önemlidir; ancak bu noktada karşılaşılan soru sürece olumsuz etki yapmayacak şekilde hangi sıklıkla ve hangi oyunlarla müdahale etmenin yarar sağlayacağı şeklinde kurgulanmaktadır.

Oyun oynamak, başlı başına yaratıcı bir edim olarak görülmektedir; ancak bu önerme oyun oynamanın biricik yaratıcı bir yöntem olduğu ve mutlak suretle eğitim modelinin içinde yer alması gerektiği iddiasını içinde barındırmamaktadır. Dolayısıyla yapılan bu çalışma, bir öneri niteliği taşımakla birlikte diğer yaratıcı düşünme modellerini, araçlarını ve yöntemlerini dışlamamaktadır.

Araştırma kapsamında güzel sanatlar alanında seçilen atölye konuları, değerlendirme kriterleri, öğrencinin yapısını ortaya çıkarmak üzere bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir; ancak zaman ve imkan sınırlılıkları yüzünden bu anket çalışmasının kapsamı güzel sanatlar alanında faaliyet gösteren Seramik, Seramik Tasarımı, Seramik ve Cam Tasarımı, Seramik ve Cam, Cam Bölümleri ile sınırlı tutulmuştur. Bölümlerin atölye sorumlusu öğretim üyelerince verilen cevapların sıklığı Ekler bölümünde yer almaktadır. 20 kişiden elde edilen veriler doğrultusunda yapılan analiz genellenebilir nitelik taşımamakla birlikte, özellikle yaratıcılık kavramı ile ilgili genel bir tutarsızlığın mevcut olduğu görülmektedir. Verilen cevaplarda bir çok öğretim üyesi öğrencilerinin yüksek oranda yaratıcı olduklarını düşündükleri halde, yaratıcı bireyin alt başlıkları sıralandığında aynı nicelikte sonuçlara ulaşılmadığı görülmüştür. Bu anket araştırması, Türkiye’de eğitim veren ve eğitim alan güzel sanatlar bölümleri ve öğrencilerinin mevcut durum analizini ortaya çıkarmak adına daha geniş çapta bir uygulamaya elverişli görünmekle birlikte yaratıcılık kavramı ve içeriği ile ilgili görüş birliğinin olmadığı yönünde ön fikir vermesi bakımından önemli bulunmaktadır. Bir çok güzel sanatlar fakültesi ve bölümlerinin misyon ve vizyonlarında ‘yaratıcı düşünme kapasitesine sahip, özgün eser ve tasarımlar ortaya çıkarabilen bireyler yetiştirmenin’ yer aldığı göz önüne alınırsa, ‘yaratıcılık nedir ve nasıl geliştirilebilir?’ sorularına açıklık getirilmesi ve görüş birliği oluşturulması eğitim modelinin kurgulanmasında anlamlı bulunmaktadır.

Yaratıcılık üzerine fikir birliğine varılmasının ardından yeni araştırma soruları oluşturmak mümkün görünmektedir. Bu sorular şu şekilde sıralanabilir:

- Güzel sanatlar eğitimine başlayan bir öğrencinin yaratıcılık seviyesi araştırılabilir.

- Yetenek sınavlarında öğrenci seçmek için oluşturulan sorular değerlendirilebilir ve hangi soru/sorular, soru biçimleri ile ne kadar yaratıcı öğrenci kazanımı sağlandığı araştırılabilir.
- Mezuniyet öncesi öğrencilerin yaratıcılık seviyesi hususunda yapılacak bir araştırma ile eğitim modelinin öğrencinin düşünme biçimine olan katkısı araştırılabilir.

Bu araştırma sorularının cevaplanması, yaratıcılık ile ilgili güzel sanatlar alanında kullanılabilir bir ölçek oluşturulmasına bağımlı durumda görünmektedir. Bu ölçeğin oluşturulması ise başka bir araştırma projesinin konusu olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak bu soruların cevapları araştırıldıktan sonra, oyun oynamanın öğrencinin yaratıcılığına olan katkısının ölçümlenebilir sonuçları elde edilebilecektir.

Güzel sanatlar alanında yaratıcılık – oyun etkileşiminin lisans eğitiminde değerlendirilmesinin yapıldığı bu tez araştırmasında ortaya çıkan en önemli konulardan birini de bu uygulamayı kimin ve ne şekilde yürüteceği sorunsalı oluşturmaktadır. Oyunların içeriği ve sıralamasına karar verme aşamasından uygulama aşamasına kadar araştırma kapsamında yaratıcı drama eğitmeni Sibel KALÇO'dan destek alınmıştır. Özel çalıştaylar dışında oyunların eğitim modelinde bir günlük toplamda ortalama iki buçuk saat sürecek uygulamalar şeklinde yer almasının mümkün olmadığı gerçekliğini korumaktadır. Ancak atölyenin konusunun gerektirdiği oyunların, atölye dönemi süresinde ihtiyaç duyulan zaman aralıklarıyla (örneğin, konu üzerinde kavramsal alt yapı oluşturma, fikir ve biçim geliştirme aşamasında) atölye yürütücüsü öğretim üyesince oynanabilir olup olmadığına yönelik soru işaretlerinin giderilmesi gerekmektedir. Bu soru ancak yeni araştırmaların ışığında cevaplanabilir özellik taşımaktadır. Aksi takdirde güzel sanatlar alanında oyunlarla birlikte yaratıcı düşünme modelinin kurgulanması hedeflemekten ziyade, bu modele disiplinler arası bir çalışma ile yer verilmesi gerekliliği önemini korumaktadır. Atölyeleri gözlemleyen öğretim üyelerince yapılan değerlendirmelerde bu konu oldukça önem arz etmektedir. Disiplinler arası çalışmaların uzmanlaşma yönünde engel teşkil etmediği bilinmekle birlikte günümüzde uygulama olarak bu tarz çalışmalara fazla alan açılmamaktadır. Oysa ki, güzel sanatlar alanında yaratıcı çıktıya ulaşabilmek için bireyin bir çok farklı

kanaldan, deyim yerindeyse ‘beslenme’ gerekliliği bulunmakta, kavram ve fikirlerle oyun oynayabilecek esnekliğe sahip olması gerekmektedir.

Araştırma kapsamındaki pilot uygulama atölyelerinin altısı, Güzel Sanatlar Fakülteleri altında yer alan Seramik, Seramik ve Cam, Seramik ve Cam Tasarımı Bölümleri’nde uygulanmış, bir tanesi ise Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Bunun temel nedeni bahsi geöen bölümlerin sanat ve tasarım odaklı eğitim modeline sahip olmaları şeklinde değerlendirilmesidir. Güzel sanatlar alanında farklı bölümlerden öğrencileri bir araya getirerek atölye gerçekleştirmek bu araştırmanın kısıtlarından birisini oluşturmakla birlikte, yapılacak yeni araştırmalar için zemin hazırlamaktadır. Disiplinler arası öalışmaların, öevresel koşullar bölümünde açıklandığı üzere, yeni bakış açıları kazandırmak şeklinde geri dönüş sağlayacağı öngörüsünün yeni araştırma modelleri tasarlanarak cevaplanması gerekmektedir.

Sonuç olarak, el-göz koordinasyonu yoğun bir şekilde öalışmalarını sürdüren güzel sanatlar alanındaki bireyin algılama biçimine katkı sağlaması, bakış açısına daha geniş bir perspektif kazandırması bakımından beş duyu, beden, iletişim, hız, rekabet faktörlerinin devreye girdiği oyunların; yaratıcılığın bileşenleri olarak ele alınan birey, süreç ve öevresel faktörler üçgeninde yeni farkındalıklar ve alana aidiyet duygusu kazandırmak şeklinde bireyin yaratıcı gelişimine katkı sağlayacağı ortaya çıkmaktadır. Lisans eğitiminde değerlendirilmesi anlamında, ortaya sunulan pilot uygulamaların verileri ışığında yeni araştırma modellerinin tasarlanması, denenmesi, sınanması ve oluşturulması gerekmektedir. Bu süreç, tek bir araştırmanın kapsamına dahil edilemeyecek kadar çok bileşenli görünmektedir. Tüm bileşenlerinin araştırılarak analiz edilmesi ve yeni modellerin oluşturulması ile birlikte sürecin kurgulanması mümkün olacaktır. Tüm bu araştırmalar yapılmadan eğitim modeli ile ilgili söylenecek her söz, erken yargıya varmak anlamına gelmektedir ki bir araştırmacının asli görevi alanda yeni araştırmalara yer açmak ve tüm verileri anlam birlikteliği içinde değerlendirmek koşuluyla bütüne ulaşma öabası olarak görünmektedir.

6. EKLER

Bu anket, Türkiye'deki Seramik, Seramik Cam, Seramik ve Cam, Seramik ve Cam Tasarımı, Seramik Tasarımı, Cam bölümlerinin atölye yürütücüleri üzerinde 2018 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

Ankete katılım, proje dersi yürütücüleri olarak sınırlandırıldığından dolayı katılımcı sayısı 20 kişide kalmıştır. Bu, anket sonuçlarına çapraz testler uygulanması için oldukça az bir sayıdır; bu sebepten ötürü anket sonuçları sadece yüzde olarak değerlendirmeye alınmıştır. Öğrenci almayan (pasif) bölümler değerlendirmede yer almamaktadır. Benzer şekilde henüz mezun vermemiş olan bölümlere de anket yönlendirilmemiştir. Çalışmaya katılanları %5'i (1 kişi) dr. araştırma görevlisi, %5'i (1 kişi) doktor araştırma görevlisi, %20'si (4 kişi) öğretim görevlisi, %10'u (2 kişi) doktor öğretim görevlisi, %30'u (6 kişi) doktor öğretim üyesi, %20'si (4 kişi) doçent ve %10'u (2 kişi) profesördür. Çalışmaya katılan bu akademisyenlerin görev süresi ortalaması 12,95 yıl standart sapması ise 6,56'dır. Akademisyenlerin atölye derslerinde geçen sürelerinin ortalaması 9,5 yıl ve standart sapması 6,92'dir.

Atölye dersleri kapsamında yapılan araştırmada 6 ila 12 saat arasında değişen ders saatlerinin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin yaratıcı süreci sadece bu derslerle sınırlı olmamakla birlikte ortalama 8 saat süren atölye derslerinin öğrencinin yaratıcı çıktı ortaya çıkarma sürecinde önemli bir aşama olduğu bilinmektedir.

5'li Likert ölçeğinde oluşturulan ankette yöneltilen sorulara gelen yanıtların şıklara göre dağılımı şu şekilde olmuştur:

		5. Kesinlikle doğru	4. Kısmen doğru	3. Kararsız	2. Doğru değil	1. Kesinlikle yanlış
Atölye konuları:	Öğrencilerin teknik gelişimine katkı sağlayacak şekilde seçilir.	12	6	-	2	-
	Öğrencilerin teorik bilgi kazanımına katkı sağlayacak şekilde seçilir.	8	11	-	1	-
	Öğrencilerin kavramsal yönünün gelişimine katkı sağlayacak şekilde seçilir.	15	4	1	-	-
	Öğrencilerin özgün fikir ve üretim gerçekleştirebileceği şekilde seçilir.	18	2	-	-	-
Atölye dersine kayıtlı bir öğrenciden beklentiler:	Tekniğe hakimdir.	12	8	-	-	-
	Özgün fikir/eser/ürün geliştirebilir.	15	5	-	-	-
	Teorik bilgi edinmeye açıktır.	15	5	-	-	-
	Kavramsal düşünme kapasitesi yüksektir.	10	10	-	-	-
Atölye dersine kayıtlı bir öğrencinin beklentileri karşılama düzeyi:	Tekniğe hakimdir.	5	15	-	-	-
	Özgün fikir/eser/ürün geliştirebilir.	6	9	5	-	-
	Teorik bilgi edinmeye açıktır.	6	10	4	-	-
	Kavramsal düşünme kapasitesi yüksektir.	3	11	5	1	-
Atölye dersi kapsamında;	Öğrenci özgün fikir üretebilir.	12	8	-	-	-
	Öğrenci bulduğu fikrin özgün olup olmadığını kendisi değerlendirebilir.	1	11	6	2	-
	Dersin yürütücüsü öğrencinin bulduğu özgün fikrin öğrenci tarafından idrak edilmesine yardımcı olur.	15	5	-	-	-
	Dersin yürütücüsü öğrencideki özgün fikri görür ve bunu karşı tarafa açık bir şekilde söyler.	14	5	1	-	-
	Öğrenciler özgün fikir üretimi açısından yetersizdir.	2	9	4	4	1
Atölye dersinde,	Öğrenci atölyede mevcuttur, çalışmasını atölye ortamında sürdürür.	15	4	-	1	-
	Öğrenci ve hoca kesintisiz etkileşim içindedir.	16	3	-	1	-
	Öğrenciler birbirleri ile fikir alışverişinde bulunacak şekilde etkileşim halindedir.	11	7	-	2	-
	Özgürleştirici ve teşvik edici bir ortam hakimdir; öğrencinin keşif süreci desteklenir.	14	4	2	-	-
	Sınırlayıcı bir ortam hakimdir.	-	3	-	10	7

Değerlendirme aşamasında öğrenci:	Teknik yeterlilik ve uygulama bakımından değerlendirilir.	15	5	-	-	-
	Teorik yeterlilik bakımından değerlendirilir.	8	11	1	-	-
	Kavramsal çerçeve bakımından değerlendirilir.	11	9	-	-	-
	Sunum başarısı odaklı değerlendirilir.	5	15	-	-	-
	Süreç yönetimindeki başarısı odaklı değerlendirilir.	13	7	-	-	-
	Devamlılık esaslı değerlendirilir.	7	9	3	1	-
	Öğrenme kapasitesi açısından değerlendirilir.	7	7	5	1	-
	Özgün ürün/eser/fikir üretebilme yetisi bakımından değerlendirilir.	14	6	-	-	-
	Özgün olmayan fakat diğer koşulları sağlayan işler başarılı bulunabilir.	2	7	4	5	2
	Özgün olan fakat diğer koşulları sağlamayan işler de başarılı bulunabilir.	-	9	4	5	2
Atölye dersi sonrasında:	Öğrenci kazanımlarının farkındadır.	8	9	2	1	-
	Bu kazanımları geleceğe taşıyarak geliştirebilir.	6	12	2	-	-
Genel bir bakış açısıyla, öğrenciler:	Problemi açıkça tanımlama yetisine sahiptir.	-	13	6	-	1
	Yeni bağlantılar kurabilir.	-	16	3	-	1
	Fikirlerini anlaşılabilir şekilde aktarabilecek yetiye sahiptir.	1	14	3	1	1
	Kendilerini rahatça ifade edebilir.	2	11	6	1	-
	Dili kullanma becerileri yüksektir.	-	8	7	4	1
	Yapılan eleştiriyi kolayca algılayıp dikkate alır.	1	9	7	2	1
	Zorlu ve uzun çalışma konusunda iradeli ve disiplinli davranış sergiler.	1	9	7	2	1
	Engellerin üstesinden gelme kararlılığına ve dayanıklılığına sahiptir.	1	12	4	2	1
	Disiplinler arası çalışma yetisine sahiptir.	3	9	3	3	2

Anket sonuçları değerlendirildiğinde atölye konularının öncelikle öğrencilerin özgün fikir ve üretim gerçekleştirebileceği gibi seçildiği ifade edilmektedir. Öğrencinin özgür fikir ve üretimde bulunması gerek öğrenciden beklentiler, gerekse değerlendirme kriterleri olarak yüksek yüzdeye sahip bulunmaktadır ve öğrencilerin bu anlamda beklentiyi %75 karşıladığı görülmektedir. Dikkat çekici nokta, akademisyenlerin ‘yaratıcı’ bulduğu öğrencileri daha genel kapsamda değerlendirilmesi istendiğinde; yaratıcı bireylerde yüksek sıklıkla karşılaşılan problemi açıkça tanımlama, yeni bağlantılar kurabilme, fikirlerini anlaşılabilir şekilde aktarabilme, kendilerini ifade edebilme, dili kullanma becerileri, yapılan eleştiriyi kolayca algılama, zorlu ve uzun çalışma iradesi, engellerin üstesinden gelme azmi ve disiplinler arası çalışma yetisi gibi özelliklere verilen yanıtların, olumsuzla yaklaştığı görülmektedir. Buradan şu sonucu çıkarmak mümkündür; yaratıcı mezunlar vermek bölümlerin misyon ve vizyonlarında sıklıkla yer almakla birlikte, ‘yaratıcı birey kimdir ve ne gibi özelliklere sahiptir’ konusunda fikir birliği mevcut bulunmamaktadır. Yaratıcılık, günümüz seramik-cam sanat ve tasarım eğitiminde önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır; ancak bu kavram irdelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar çelişkili görünmektedir.

	Teknik		Kavramsal		Teorik		Özgünlük	
	kesinlikle doğru	kısmen doğru	kesinlikle doğru	kısmen doğru	kesinlikle doğru	kısmen doğru	kesinlikle doğru	kısmen doğru
Atölye konuları seçimi %	12	6	15	4	8	11	18	2
	60	30	75	20	40	55	90	10
Öğrenciden beklentiler %	12	8	10	10	15	5	15	5
	60	40	50	50	75	25	75	25
Beklentilerin karşılanması %	5	15	3	11	6	10	6	9
	25	75	15	55	30	50	30	45
Değerlendirme kriterleri %	15	5	11	9	8	11	14	6
	75	25	55	45	40	55	70	30

Başka bir çelişki de atölye yürütücülerinin öğrenciye yaklaşımda ortaya çıkmaktadır. Dersin yürütücüsünün öğrencinin bulduğu, fakat açık bir şekilde farkında olmadığı özgün fikrin, öğrenci tarafından idrak edilmesinde aracı konumunda olmasında veya bunu direk bir şekilde öğrenciye söylemesinde çok yakın cevaplar verildiği görülmektedir. Bu çelişkinin kaynağının, derinlemesine görüşmeler yapılarak tanımlanması gerekmektedir. Dersin yürütücüsünün öğrenciye özgün fikri direk söylenmesi ile öğrencinin algılamasına yardımcı olması iki farklı yaklaşım olarak değerlendirilmektedir ve akademisyenlerin hangi yaklaşımı benimsedikleri derinlemesine görüşme sonucunda kesin bir şekilde anlaşılabilir görünmektedir.

	Kesinlikle doğru	Kısmen doğru
Dersin yürütücüsü öğrencinin bulduğu özgün fikrin öğrenci tarafından idrak edilmesine yardımcı olur.	15	5
Dersin yürütücüsü öğrencideki özgün fikri götür ve bunu karşı tarafa açık bir şekilde söyler.	14	5

Öğrencilerin yaratıcı üretim açısından değerlendirilmesi istendiğinde (özgün fikir üretebilmesi olarak ifade edilmiştir) akademisyenlerin öğrencileri yaratıcı üretimde bulunmaya teşvik ettiği, ancak bu konuda öğrencileri yetersiz bulduklarını ifade etmektedir. Oysaki akademisyenler, proje derslerinde öğrencinin özgün üretim konusunda beklentileri karşıladıklarını ifade etmektedir. Bu noktada, yine bir çelişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Yaratıcı üretim konusunda beklentileri karşılayan öğrencilerin, yaratıcılık seviyelerinin yetersiz bulunması (11 kişi, %55 oranında) dikkat çekici görünmektedir ve daha detaylı araştırılması başka bir çalışmanın konusu olarak değerlendirilebilir.

	Kesinlikle doğru	Kısmen doğru	Kararsız	Doğru değil	Kesinlikle yanlış
Öğrenci özgün fikir üretebilir.	12	8	-	-	-
Öğrenciler özgün fikir üretimi açısından yetersizdir.	2	9	4	4	1

Son olarak sadece yaratıcılığın öğrencilerin değerlendirilmesinde yeterli bir başarı kriteri olmadığı görülmektedir:

	Kesinlikle doğru	Kısmen doğru	Kararsız	Doğru değil	Kesinlikle yanlış
Özgün olmayan fakat diğer koşulları sağlayan işler başarılı bulunabilir.	2	7	4	5	2
Özgün olan fakat diğer koşulları sağlamayan işler de başarılı bulunabilir.	-	9	4	5	2

7. KAYNAKLAR

Kitaplar

ALTINAY, Deniz (2015), **Psikodrama 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknikler**, 11. Baskı, Epsilon Yayıncılık, İstanbul

ANDREASEN, Nancy C. (2015), **Yaratıcı Beyin: Dehanın Nörobilimi**, Çev. Kıvanç Güney, 6. Baskı, Akılçelen Kitaplar, Ankara.

ARIETTI, Silvano (2016), **Büyülü Bireşim Yaratıcılık**, Çev. Yıldırım B. Doğan, Kurgu Kültür Merkezi Yayınları, Ankara.

BARRON, Frank (1997), **Creators on Creating: Awakening and Cultivating the Imaginative Mind**, Ed. F. Barron - A. Montuori et al, Putnam Book, New York

BATESON, P. – MARTIN, P. (2014), **Oyun, Oyunbazlık, Yaratıcılık ve İnovasyon**, Çev. Songül Kirgezen, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly (2013), **Creativity: The Psychology of Discovery and Invention**, (1. Baskı: 1996), HarperCollins Publishers, New York.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly (2017), **Akış**, Çev. Barış Satılmış, Buzdağı Yayınevi, Ankara

DURSUN, Yücel (2014), **Oyunun Ontolojisi**, Doğu Batı Yayınları, Ankara.

EAGLEMAN, David (2013), **Incognito: Beynin Gizli Hayatı**, Çev. Zeynep Arık Tozar, Bkz Yayıncılık, İstanbul.

ELİOT, Thomas Stearns (1933), **The Use Of Poetry and the Use of Criticism: Studies in the Relation of Criticism to Poetry in England**, Faber and Faber Limited, London.

ESCHER, Maurits C. (1989), **Escher on Escher: Exploring the Infinite**, Harry N. Abrams, New York.

FEYNMAN, Richard P. (2018), **“Eminim Şaka Yapıyorsunuz Bay Feynman”:** **Meraklı Bir Şahsiyetin Maceraları**, Çev. Tuncay İncesu, 5. Baskı, Alfa, İstanbul.

FREUD, Sigmund (1959), **Creative Writers and Day-Dreaming**, Hogart Press, London.

GADAMER, Hans-Georg (1986), **The Relevance of the Beautiful**, İng. Çev. Nicholas Walker, Cambridge University Press, Cambridge.

GADAMER, Hans-Georg (1989), **Truth and Method**, İng. Çev. J. Weinsheimer, D. G. Marshall, Continuum, New York.

GHISELIN, Brewster (1952), **The Creative Process**, Ed. Brewster Ghiselin, Mentor Books, New York.

HUIZINGA, Johan (2010), **Homo Ludens: Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme**, Çev. Mehmet Ali Kılıçbay, 4. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

LEHRER, Jonah (2012), **Imagine: How Creativity Works**, Houghton Mifflin Harcourt, Boston.

LESKI, Kyna (2017), **Yaratıcılık Fırtınası**, Çev. Zeynep Kökkaya, MediaCat, İstanbul.

MAY, Rollo (2015), **Yaratma Cesareti**, Çev. Alper Oysal, Metis Yayınları, İstanbul.

MASLOW, Abraham (2001), **İnsan Olmanın Psikolojisi**, Çev. Okhan Gündüz, Kuraldışı Yayıncılık, İstanbul.

PETIT, Philippe (2015), **Yaratıcılık: Kusursuz Suç**, Çev. Volkan Atmaca, Everest Yayınları, İstanbul.

ROUQUETTE, Michel-Louis (2007), **Yaratıcılık**, Çev. İsmail Yerguz, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara.

STARBUCK, David (2017), **Yaratıcı Öğretme**, Çev. Yasemin Tahir, Yol Yayıncılık, İstanbul.

STORR, Anthony (1992), **Yaratma Dürtüsü**, Çev. İpek Babacan, Yayınevi Yayıncılık, İstanbul

SUITS, Bernard (2012), **Çekirge: Oyun, Yaşam ve Ütopya**, Çev. Süha Sertabiboğlu, 2. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

YILDIRIM, A. - ŞİMŞEK, H. (2006), **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

WAGNER, Richard (2016), **My Life Vol. II**, (1. Baskı: 1911), Wallachia Publishers, New York.

WALLACH, M. A. - KOGAN, N. (1965), **Modes of Thinking in Young Children**, Holt, Rinehart and Winston, Inc., New York.

WALLAS, Graham (2014), **The Art of Thought**, (1. Baskı: 1926), Solis Press, Kent.

Kitaplarda Yayımlanan Makaleler

BODEN, Margaret A. (1996), “What Is Creativity?”, **Dimensions of Creativity**, Ed. Margaret A. Boden, MIT Press, Cambridge.

EYSENCK, Hans J. (1996), “The Measurement of Creativity”, **Dimensions of Creativity**, Ed. Margaret A. Boden, MIT Press, Cambridge

FEIST, Gregory j. (2004), “The Evolved Fluid Specificity of Human Creative Talent”, **Creativity: From Potential to Realization**, Ed. R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko et al, American Psychological Association, Washington DC.

GARDNER, Howard (1996), “The Creators’ Pattern”, **Dimensions of Creativity**, Ed. Margaret A. Boden, MIT Press, Cambridge.

HENNESSEY, B. A. – AMABILE, T. M. (1993), “The Role of The Environment in Creativity”, **The Nature of Creativity**, Ed. Robert J. Sternberg, 5. Baskı, Cambridge University Press, New York.

HOVECER, D. – BACHELOR, P. (1989), “A Taxonomy and Critique of Measurements Used in the Study of Creativity”, **Handbook of Creativity**, Ed. J. A. Glover, R. R. Ronning, et al., Plenum Press, New York.

TAYLOR, Irving A. (1975), “A Retrospective View of Creativity Investigation”, **Perspectives in Creativity**, Ed. I. A. Taylor, J. W. Getzels, Aldine Publishing Company, Chicago.

VERNON, Philip E. (1989), "The Nature-Nurture Problem in Creativity", **Handbook of Creativity**, Ed. J. A. Glover, R. R. Ronning, et al., Plenum Press, New York.

WALLACE, Doris B. "Giftedness and The Construction of a Creative Life", **The Gifted and Talented: Developmental Perspectives**, Ed. F. D. Horowitz - M. O'Brien, American Psychological Association, Washington DC.

Sürelî Yayınlarda Yayınlanan Makaleler

ANDERSON, Harold H. (1960), "The Nature of Creativity", **Studies in Art Education**, I, 2, 10-17.

BODEN, Margaret A. (1998), "Creativity and Artificial Intelligence", **Artificial Intelligence**, 103, 347-356.

CSIKSZENTMIHALYI, M. – GETZELS, J. W. (1971), "Discovery-oriented Behaviour and the Originality of Creative Products: A Study With Artists", **Journal of Personality and Social Psychology**, 19, 47-52.

EĞRİLMEZ, Ayhan (2010), "Taş Yok mu Taş?", **Psikeart** (Yaratıcılık), 8, Mart-Nisan: 30-34.

FEIST, G. J. – F. X. BARRON (2003), "Predicting Creativity From Early to Late Adulthood: Intellect, Potential, and Personality", **Journal of Research in Personality**, XXXVII, 62-88.

KILIÇ, E. Zinnur (2018), "İcat Çıkarmak", **Psikeart** (Nörobilim), 60, Kasım-Aralık: 98-99.

MACKINNON, Donald W. (1962), "The Nature and Nurture of Creative Talent", **American Psychologist**, XVII, 7, 484-495.

MACKINNON, Donald W. (1965), "Personality and the Realization of Creative Potential", **American Psychologist**, XX, 4, Nisan: 273-281.

MEDNICK, Sarnoff A. (1962), "The Associative Basis of the Creative Process", **Psychological Review**, LXIX, 3, Temmuz: 220-232.

POINCARÉ, Henry (1910), “Mathematical Creation”, **The Monist**, XX, 3, Temmuz: 321-335

TAYLOR, D. W. - BERRY, P. C. et al “Does Group Participation When Using Brainstorming Facilitate or Inhibit Creative Thinking?”, **Administrative Science Quarterly**, III, 1, Haziran: 23-47.

WIEBE, Gerhart D. (1962), “An Exploration Into the Nature of Creativity”, **The Public Opinion Quarterly**, XXVI, 3, 389-397.

Internet Kaynakları

Arel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, resmi internet sayfası,
<https://www.arel.edu.tr/guzel-sanatlar-fakultesi>

erişim tarihi: 13.05.2019

Art History Teaching Resources, “Learning and Unlearning: Using Hands-on Bauhaus Exercises in Art History Classes”

<http://arthistoryteachingresources.org/2018/03/learning-and-unlearning-using-hands-on-bauhaus-exercises-in-art-history-classes/>

erişim tarihi: 15.05.2019

Bertrand RUSSEL, “How I Write”,

<http://www.personal.kent.edu/~rmuhamma/Philosophy/RBwritings/howWrite.htm>

erişim tarihi: 14.04.2019

Jale ERZEN (2009), “Bauhaus’un 90. Yılında”, **Mimarlık Dergisi**, 349, Eylül-Ekim.

<http://www.mimarlikdergisi.com/index.cfm?sayfa=mimarlik&DergiSayi=363&RecID=2185#>

erişim tarihi: 25.05.2019

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, resmi internet sayfası,

<http://www.msgsu.edu.tr/tr-TR/guzel-sanatlar-fakultesi/127/Page.aspx>

erişim tarihi: 13.05.2019

Nilgün YÜKSEL “Bauhaus’un Ustaları”,

<http://nilgunyuksel.net/2015/02/08/bauhausun-ustalari/>

erişim tarihi: 11.05.2019

Steve JOBS, <http://news.stanford.edu/news/2005/june15/jobs-061505.html>

erişim tarihi: 18.04.2019

Tim BROWN “Yaratıcılık ve Oyun Hakkında”,

https://www.ted.com/talks/tim_brown_on_creativity_and_play?language=tr#t-15128

erişim tarihi: 11.05.2019

Kişisel Görüşmeler

Aygün DİNÇER KIRCA, 29.04.2019 / 28.05.2019, İstanbul.

Caner YEDİKARDEŞ, 09.04.2019, Erzurum.

Ceren SELMANPAKOĞLU, 08.05.2019, Ankara.

Emrah ONARAN, 02.05.2019, Antalya.

Gözde BURSALIGİL, 11.04.2019, İstanbul.

Kamuran Özlem SARNIÇ, 02.05.2019, Antalya.

Kemal TİZGÖL, 02.05.2019, Antalya.

Yasemin YAROL, 09.04.2019, Erzurum.

Yeşim ZÜMRÜT, 24.04.2019, Çanakkale.

Diğer Kaynaklar

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Ve Cam Tasarımı Bölümü Lisans Ders Tanıtım Formu: Atölye Sanat II

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, Lisans Ders Bilgi Formu: Giysi Tasarımı II



8. ÖZGEÇMİŞ

Hande Büyükatlı, 1981 İstanbul doğumlu. 2003 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi, Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü'nden mezun oldu. 2004-2007 yılları arasında özel bir firmada tasarımcı olarak çalıştı. 2005/2006 yıllarında Marmara Üniversitesi, Üretim Yönetimi ve Pazarlama yüksek lisans programına devam etti, ancak yarım bıraktı. 2007'den bu yana Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. 2006 yılında MSGSÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Seramik Programı'nda başladığı yüksek lisans çalışmasını 2009 yılında tamamladı. 2010 yılında başladığı MSGSÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Endüstri Ürünleri Tasarımı Programı'nda devam eden doktora çalışmasını 2014 yılında bırakarak Güzel Sanatlar Enstitüsü'nde sanatta yeterlilik programına kayıt oldu. Çeşitli ulusal ve uluslararası karma sergilere katıldı. Çeşitli ulusal ve uluslararası sempozyumlarda bildiriler sundu.