



Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

**HİNDİSTAN, BANGLADEŞ VE NEPAL'DE YÜKSEKÖĞRETİM
SEVİYESİNDE SANAT EĞİTİMİ**

Hazırlayan
Funda Altın

Danışman
Prof. Dr. Sevgi Koyuncu

Doktora Tezi
Samsun, 2013

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

**HİNDİSTAN, BANGLADEŞ VE NEPAL'DE YÜKSEKÖĞRETİM
SEVİYESİNDE SANAT EĞİTİMİ**

Hazırlayan

Funda Altın

Danışman

Prof. Dr. Sevgi Koyuncu

Doktora Tezi

Samsun, 2013

KABUL VE ONAY

Funda Altın tarafından hazırlanan *Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Sanat Eğitimi* başlıklı bu çalışma, 20.06.2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Sevgi Koyuncu

Üye: Prof. Dr. Ahmet Şinasi İşler

Üye: Prof. Dr. Ata Yakup Kaptan

Üye: Yrd. Doç. Dr. Murat Gökalp

Üye: Yrd. Doç. Dr. Adile Feyza Özgünoğdu

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

__/__/__

Prof. Dr. Mehmet Aydın
Müdür

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Doktora tezinin proje aşamasından sonuçlanmasına kadarki süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

20 / 06 / 2013

İmza

Funda ALTIN

ÖZET

Öğrencinin Adı Soyadı	Funda Altın
Anabilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
Danışmanın Adı	Prof. Dr. Sevgi Koyuncu
Tezin Adı	Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Sanat Eğitimi

Bu araştırmanın amacı, Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de sanatçı/tasarımcı yetiştirmek için günümüzde yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan sanat/tasarım eğitimini incelemek ve Türkiye’deki eşdeğer seviyede sanat/tasarım eğitimine yeni bakış açıları kazandırmaktır. Bu ülkelerin tarihi, ekonomik, sosyal ve felsefi olaylarının yanı sıra içinde buldukları coğrafi bölgeyi göz önünde bulundurmak, eğitim politikalarını ve uygulamalarını anlamak için gereklidir. Söz konusu bölgenin geniş coğrafyasının yanı sıra bu ülkelerin birbirleri ile ortak yakın geçmişleri ve ilişkilerinden dolayı araştırmanın kapsamı, merkezini Hindistan’ın oluşturduğu Bangladeş ve Nepal ile sınırlı tutulmuştur. Bu üç ülkede, çalışmanın evrenini temsil edebilecek altyapı ve yetkinliğe sahip olduğuna kanaat edilen 8 yükseköğretim kurumunun eğitim sistemleri yakından incelenmiş, sonuç kısmında Türkiye ve Avrupa’dan referanslar vererek bir değerlendirme yapılmıştır.

2011 senesinde araştırmacı tarafından söz konusu ülkelerde yapılan 3 aylık alan çalışması bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Alan çalışmasının yanı sıra kaynak taramasında elde edilen veriler bir araya getirilerek çalışmanın teorik altyapısı tamamlanmıştır. Sanat/tasarım öğrencilerinin kişisel özelliklerine bağlı olarak sanata ve sanat eğitime dair düşüncelerini tespit etmek amacıyla Türkiye, Hindistan, Bangladeş ve Nepal’deki güzel sanatlar/tasarım fakültesi öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket uygulanmıştır. Çevrimiçi olarak uygulanan anketten elde edilen 311 sonucun istatistiksel analizi, tek yönlü varyans analizi, t-testi ve LSD testleri ile yapılmıştır.

Elde edilen veriler neticesinde öğrencilerin cinsiyetlerine, kaldıkları yere ve not ortalamalarına bağlı olarak, sanat ve sanat eğitime dair düşüncelerinde anlamlı farklar olmadığı; uyrukları, yaşları, dini inançları, okudukları fakülte/enstitü, mezun oldukları lise ve eğitimlerinin dışında çalışıp çalışmamalarına bağlı olarak ise sanat ve sanat eğitime dair

düşüncelerinde anlamlı farklar ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca bu üç ülkenin sanat/tasarım eğitimlerinin altyapısını oluşturan zengin kültür ve felsefesine bağlı olarak bu bölgeye odaklanan araştırma çalışmalarının artırılmasının önemli olduğu kanaatine varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Güney Asya, Yükseköğretim Kurumu, Sanat Eğitimi

ABSTRACT

Student's Name and Surname	Funda Altın
Department's Name	Fine Arts Education
Name of the Supervisor	Prof. Dr. Sevgi Koyuncu
Name of the Thesis	Fine Arts Education in India, Bangladesh and Nepal on Higher Educational Level

The aim of this research is to analyze the art/design education on higher educational level, which is being conducted in India, Bangladesh and Nepal at the present time, and to render Turkey's art/design education on the same level gain new aspects. In order to comprehend these country's politics and implementations on education, it is necessary to take their historical, economic, social and philosophical facts along with their geographic region in consideration. Besides the wide geographical area of the region, also regarding to their common near past and relations, the scope of this research has been limited with India in the center, then with Bangladesh and Nepal. The education systems of 8 higher educational institutions which have been assumed to possess the right foundation and competence to represent the universe of this research, have been examined in detail. The obtained data has been discussed in reference with Turkey and Europe on the chapter of conclusion.

The 3 months field work, conducted by the researcher within the region in point during the year 2011, forms the basis of this research. Along with the field work, one gathered the data obtained from literature review and completed the theoretical substructure of the research. In order to identify the art/design student's ideas related to art and art education, in correlation with their personal characteristics, the researcher conducted a survey developed by herself to fine arts/design students in Turkey, India, Bangladesh and Nepal. The statistical analysis of 311 results coming from this online survey has been realized by "One Way Anova" Analysis, "t-test" and "LSD tests".

According to the data obtained, one noticed that related the ideas of students on art and art education there is no significant difference regarding to their gender, place where they live and grade point average; but that there is a significant difference regarding their nationality, age, religious belief, faculty/institute within they study, type of high school they graduated

and their part time work activity if any. Regarding the rich culture and philosophy, which forms the background of the art/design education of these three countries it has also been assumed that the research studies focused on this region should be extended in the future.

Key Words: South Asia, Higher Education Institution, Art Education

ÖNSÖZ

Türklerin, Hindistan'daki 650 senelik tarihi geçmişlerine rağmen günümüzde Hint kültürü, sanatı, düşüncesi ve yaşantısına bu kadar yabancı kalmaları dikkat çekici bir unsurdur. Şüphesiz tarih boyunca medeniyetin ve gelişmişliğin kaynağı ve merkezi olarak *Batı*'nın görülmüş olması bunun sebeplerinden biridir. Burada, neye göre *Batı* sorusu akla gelir. Zira dünya yuvarlak olduğuna göre Asya'nın, Avrupa ve Amerika'nın batısında yer aldığını iddia etmek de mümkündür. Ancak *Batı* merkezli okumalara göre her şeyin kaynağı: dinde Yahudilik ve Hıristiyanlıkta, hukukta Roma'da ve düşüncede Yunan'da aranmalıdır. Bu dayatma sonucu *Doğu* ülkeleri de *Batı*'nın bu okumalarını kendine örnek almıştır. (Hiriyanna 2011, s. x). 'Özgün' olması çok önemli olan sanat eğitiminde ezberlenmiş bu okuma tarzına bir alternatif getirmek ve Türkiye'nin yükseköğretim seviyesindeki sanat eğitimine farklı bir bakış açısı kazandırmak bu çalışmanın temel amacıdır.

Bu çalışmada, Hindistan, Nepal ve Bangladeş'te yükseköğretim seviyesinde uygulanmakta olan sanat eğitiminin Türk üniversiteleri kriterleri açısından incelenmesi, Türkiye'nin sanat eğitimindeki yerinin kavranması, amaç, kapsam ve sonuçların irdelenmesi açısından önemlidir. Ayrıca, adı geçen ülkeler sadece Türkiye için değil, tüm dünyadaki sanat çevreleri için de model oluşturabilecek, son derece zengin bir altyapıya ve felsefeye sahiptirler. Çağdaşlığın kültürel değerler ile başarılı bir paralellikte yürütülebileceğini kanıtlamış olan bu ülkeler, eğitim kurumlarında önemle üstünde durdukları özgün ve felsefi yaklaşımları dolayısıyla derinlemesine incelenmeye değer örnekler oluşturmaktadırlar. Bu üç ülke pek çok anlamda Türkiye ile büyük benzerlikler gösterirken bazen de keskin farklılıklar sergilemektedir. Olumlu ya da olumsuz diye nitelendirilemeyecek bu farklar, güzel sanatlar/tasarım eğitiminin sahip olduğu doğal karakterinin altını çizmektedir.

Bu araştırma çalışması araştırmacının 2011 senesinde Hindistan, Nepal ve Bangladeş'te yürüttüğü üç aylık alan çalışmasının, kurum yetkilileri ile yaptığı röportajların ve bölgenin yanı sıra Malezya ve Türkiye'de de sürdürdüğü literatür/kütüphane araştırmalarının ve araştırma konusu ilkelerde yürüttüğü anket çalışması sonucunda ortaya çıkmıştır.

Hindistan, Bangladeş ve Nepal'in bulunduğu coğrafya, pek çok açıdan zorlu ve zaman zaman tehlikeli bir bölgedir. Şehirlerin arasındaki mesafeler harita üzerinde kısa da görünse, kötü

karayolu özellikleri yüzünden ulaşım olması gerekenden çok daha uzun sürmektedir. İlk hareket noktası İstanbul olan seyahatin Hindistan'daki varış noktası Bangalore'dur; dönüş rotası ise Hindistan - Ahmedabad üzerinden İstanbul olmuştur. Bu üç aylık süre içerisinde yaklaşık 10.000 km havayolu ve 10.000 km karayolu ile olmak üzere toplam 20.000 km yol kat edilmiştir.

Çalışmanın genel kapsamı “yükseköğretim seviyesinde sanat eğitimi veren kurumlar” olmakla birlikte, bu kurumların sayısının son derece fazla olması bu araştırmada sadece sanatçı/tasarımcı yetiştiren “başlıca” bazı eğitim kurumlarının ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Bu nedenle, eğitim sistemleri ele alınan ve karşılaştırmalarda referans gösterilen ülkeler, faydalı çıkarımlar yapılabilecek düzeyde yetkin ve köklü olanlar arasından seçilmiştir. Sanat öğretmeni yetiştiren kurumların yanı sıra güzel sanatlar fakültelerinin edebiyat, müzik ve sahne sanatları gibi bölümleri ile iki yıllık meslek eğitimi veren yüksekokullara değinilmemiştir.

Bu çalışmada karşılaşılan güçlüklerin neredeyse tamamı anket çalışması ile bağlantılıdır. Gerek Türkiye’de gerekse Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de, öğrencilerin genel olarak ‘anket’ kavramına gösterdikleri ilgi ve verdikleri dikkat son derece yetersizdir. Akademik ortamda anket çalışmalarının yoğun olarak yapıldığı herkesçe bilinmektedir. Bu fazlalığın, akademisyenlerin ve öğrencilerin anket olgusuna karşı antipatik bir tutum geliştirmelerine yol açtığı tahmin edilmektedir. Çalışma kapsamında hazırlanan anketin çevrimiçi bir anket olması da, öğrenciler ile birebir ilgilenmeyi zorlaştırmış ve kontrolün araştırmacının dışındaki kişi ve kurumlara kaymasına sebep olmuştur. Anketin öneminin gerek Türkiye’de gerekse söz konusu Güney Asya ülkelerinde yeterince kavranmamış olması da anketin hak ettiği ilgi ve katılımı çekmesini zorlaştırmıştır. Tüm bu önyargı ve güçlüklerin önüne geçmek için çok sayıda akademisyen ve öğrenciye bini aşkın mail gönderilmiş ve anketin takibini yapan kişiler ile defalarca görüşülmüş, anket ile ilgilenmeleri için hatırlatmalarda bulunulmuştur.

Araştırma konusu üzerine Türkçe kaynak bulmak neredeyse imkânsızdır. Hindistan hakkında Türkçe yazılmış kaynaklar vardır ama bunlar ya çok eski yayınlardan tercüme edilmiş ya da Hindistan ile ilgili sadece dolaylı olarak ilgili olan kitaplardır. Nepal ve Bangladeş hakkındaki kaynaklar ise çok daha kısıtlıdır. Bu da batı ezberinin acilen bozulması gerektiğini göstermektedir çünkü bu bölge, küçümsenmeyecek bir tarihi zenginliğe, altyapıya ve batıyı

besleyen bir kültür birikimine sahiptir. *Batı*dan baktığımızda ‘dünyanın diğer ucunda’ yer alan bu ülkeler *batı*dan daha zayıf bir gelişime sahip değildir ve bazı değerler sadece ticaret ve teknoloji ile ölçülemez. Maddi değerler bu kadar uzun bir menzile sahipken kültürel değerlerin de göz ardı edilmemesi gerekir.

Hindistan ve Bangladeş’te son yıllarda bazı şehir isimleri değişmiştir. Özellikle Hindistan’da 1947’den sonra önem kazanan milliyetçi reformlar kapsamında, sömürge devletlerinin belirlediği isimlerden vazgeçilerek ya tamamen ya da fonetik açıdan Hintçeye daha uygun isimler kullanılmaya başlamıştır (İlki İngilizce ikincisi Hintçe olmak üzere: Kochin=Ernakulam, Kozhikode=Calicut, Pondicherry=Puducherry, Mysore=Karnataka, Orissa=Odhis, Calcutta=Kolkata, Bombay=Mumbai, Madras=Chennai, Dacca=Dhaka ve diğerleri).

Bu konu üzerine araştırma yapmaya karar verdiğim ilk andan bugüne kadar bir saniye bile benden desteğini esirgemeyen, hoşgörüsü, anlayışı, toleransı, altyapısı, tecrübeleri ve varlığı ile çalışmama tarifsiz katkılarda bulunan, çok değerli hocam ve sevgili dostum Prof. Dr. Lale Dilbaş’a, tezi yazmaya başladıktan çok kısa süre sonra kendisinden binlerce kilometre uzağa taşınmış olmamın zorluklarına benimle birlikte katlanan, her zaman ve her konuda yapıcı tutumları ile yolumu aydınlatan, ufkumu açan ve inancımı pekiştiren sevgili danışmanım Prof. Dr. Sevgi Koyuncu’ya, bana, sanat eğitimini nasıl ele almam gerektiğinin ipuçlarını veren ve anket çalışmamın her aşamasında sabırla ve tecrübeleri ile eksiklerimi kapatan, bana saatlerce özel mesai harcayan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Murat Gökalp’e, pozitif ve sevecen yaklaşımları ile endişelerimi bertaraf eden değerli hocam Prof. Dr. Ata Yakup Kaptan’a, çalışmamın en başında benimle ilk yola çıkan kişi olarak hiçbir koşulda bana karşı olan tutumunu değiştirmeyen ve daima arkamda olduğunu hissettiren hocam Yrd. Doç. Dr. Adile Feyza Özgündoğdu’ya, kendisinden yardım ve destek istediğimde hiç tereddütsüz ekipte almayı kabul ederek sürecin sorunsuz işlenmesini sağlayan hocam Doç. Dr. İ. Halil Türker’e, Türkiye dışında ikamet etmemden kaynaklanan her tür güçlüğü bertaraf edilmesini sağlayan ve elindeki her tür bilgiyi benimle paylaşarak tezimin rahatça ilerlemesini sağlayan sevgili arkadaşım Öğr. Gör. Mahir Yerlikaya’ya ve tezimin öneri aşamalarında bana ve konuya büyük manevi destek sunan ve motive eden Prof. Dr. Korhan Kaya ve Yrd. Doç. Dr. Ali Küçükler’e, anketin uygulanmasında çok büyük destek ve emekleri olan tüm meslektaşlarımın yanı sıra özellikle Hindistan’dan Ruchika Singh’e ve Nepal’den Sujana Chitrakar’a, yazışma

trafiğini kontrol etmenin yanı sıra diğer idari sorunların da bertaraf edilmesi konusunda bana karşı hep anlayışlı davranan ve durumumu göz ardı etmeyerek benim için pek çok defa fedakârlıkta bulunan sevgili Ayşe Altuğ'a, ama en çok da varlığımı borçlu olduğum ve beni tüm o uzun eğitim hayatım boyunca hep destekleyen, bana inancını hiçbir zaman kaybetmeyen ve huzur, güç veren varlığını daima hissettiren canım annem Hülya Tulunay'a ve daha adlarını saymadığım tüm arkadaşlarım, yakınlarım ve meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Funda ALTIN

20.06.2013

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
ÖNSÖZ.....	x
İÇİNDEKİLER.....	xiv
TABLO VE ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xviii
KISALTMALAR.....	xxv

1. BÖLÜM GİRİŞ

Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3 Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Amacı.....	7
1.5. Araştırmanın Önemi.....	7
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	8
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.8. İlgili Araştırmalar.....	10
1.9. Anahtar Kelimeler.....	12

2. BÖLÜM HİNDİSTAN, NEPAL VE BANGLADEŞ'İN TOPLUMSAL YAPISI

Hindistan, Nepal ve Bangladeş'in Toplumsal Yapısı.....	13
2.1. Hindistan.....	14
2.1.1. Hindistan'ın Tarihçesi.....	14
2.1.2. Hindistan'ın Sömürge Dönemi.....	24
2.1.3. Hindistan'ın Bağımsızlığı.....	29
2.1.4. Hindistan Sömürge Sonrası.....	35
2.1.5. Hindistan'ın Ekonomisi.....	42

2.1.6. Hindistan’da Din, Felsefe ve Etnik Yapı.....	43
2.2. Nepal.....	59
2.2.1. Nepal’in Tarihçesi.....	59
2.2.2. Nepal’in Ekonomisi.....	68
2.2.3. Nepal’de Din, Felsefe ve Etnik Yapı.....	72
2.2.4. Nepal Siyasi.....	77
2.3. Bangladeş.....	80
2.3.1. Bangladeş Tarihçesi ve Bağımsızlığı.....	81
2.3.2. Bangladeş Ekonomisi.....	83
2.3.3. Bangladeş Siyasi.....	85
2.3.4. Bangladeş’te Etnik/Sosyal Yapı ve Din.....	86

3. BÖLÜM

HİNDİSTAN, NEPAL VE BANGLADEŞ’TE GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ

Hindistan, Nepal ve Bangladeş’te Güzel Sanatlar Eğitimi.....	91
3.1. Hint Alt Kıtası Sanat Eğitimi Tarihçesi.....	91
3.1.1. Erken Dönem Sanat Eğitimi.....	91
3.1.2. Sömürge Dönemi Güz. San. Eğitimi ve Bağımsızlığı Hazırlayan Etkenler	96
3.1.3. Sömürge Sonrası Eğitimde Yeni Yapılanmalar.....	98
3.2. Hindistan’da Yükseköğretim seviyesinde Güzel Sanatlar/Tasarım Eğitimi.....	100
3.2.1. Hindistan’da Yükseköğretim Reformu.....	101
3.2.2. Hindistan’da Güzel Sanatlar/Tasarım Eğitimi ve Kurumlardan Örnekler.....	105
3.2.2.1. National Institute of Design (NID).....	110
3.2.2.2. Government College of Art&Craft (GCAC)University of Kolkata	123
3.2.2.3. Srishti School of Art, Design and Technology.....	132
3.2.2.4. College of Art-University of Delhi.....	144
3.2.2.5. Faculty of Fine Arts-M. S. University of Baroda.....	151
3.2.2.6. Indian Institute of Crafts and Design (IICD).....	157
3.3. Bangladeş’te Yükseköğretim Seviyesinde Güzel Sanatlar/Tasarım Eğitimi.....	164
3.3.1. Faculty of Fine Arts-University of Dhaka.....	166
3.4. Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Güzel Sanatlar/Tasarım Eğitimi.....	173

3.4.1. Kathmandu Uni., School of Arts, Centre for Art and Design (KUart).....	176
3.5. Sonuç.....	180

4. BÖLÜM

YÖNTEM

Yöntem.....	190
4.1. Araştırmanın Yöntemi.....	191
4.2. Evren ve Örneklem.....	191
4.3. Araştırma Modeli.....	192
4.4. Veri Toplama Araçları.....	192
4.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	193

5. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bulgular Ve Yorumlar.....	198
5.1. Yükseköğretim Sanat/Tasarım Öğrencilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	198
5.2. T-Testi Ve Tek Yönlü Varyans Analiz Test Sonuçları.....	203
5.2.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	203
5.2.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	204
5.2.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	205
5.2.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	206
5.2.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	207
5.2.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	208
5.2.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	209
5.2.8 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	210
5.2.9 Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	211

6. BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ	213
6.2. ÖNERİLER	214
KAYNAKÇA	219
KAYNAKÇA - TABLOLAR VE ŞEKİLLER	228
EK 1. Anketin Türkçe Yazışma Formu	230
EK 2. Anketin İngilizce Yazışma Formu	231
EK 3. Türkçe Anket Formu	232
EK 4. İngilizce Anket Formu	235
EK 5. Hindistan, Nepal ve Bangladeş'te Ziyaret Edilen Kurumlar ve Görüşülen Yetkililer	238
ÖZGEÇMİŞ	242

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No.
Grafik 1	Toplam Ülke Gelirinden Eğitime Ayrılan Bütçe..... 182
Grafik 2	15 Yaş ve Üzeri Yetişkinlerde Okur Yazar Oranı..... 183
Grafik 3	Yükseköğretimde Kayıtlı Öğrenci Sayısının İlgili Yaş Grubuna Oranı..... 184
Grafik 4	Yükseköğretimdeki Kız Öğrencilerin Erkek Öğrencilere Oranı..... 185
Harita 1	Hindistan Fiziki..... 18
Harita 2	İndus Vadisi Medeniyetleri..... 19
Harita 3	1941 Yılında Asya'daki Emperyalizmin Durumu..... 25
Harita 4	Hindistan'da Dillerin Bölgelere Göre Dağılımı..... 56
Harita 5	Nepal Siyasi..... 60
Harita 6	Bangladeş Genel..... 81
Resim 1a	Mumbai'de Sokakta Geceleyen Bir Kadın..... 16
Resim 1b	Hyderabad, Nambally Tren İstasyonu Dışında Geceleyen Bir Adam..... 16
Resim 1c	Kolkata'da Kanal Kenarındaki Beton Zemin Üzerinde Yaşayanlar..... 17
Resim 2	Nepal'de Lumbini Kasabası, Himalayaların Eteklerinde Buda'nın Doğum Yeri Olarak Kabul Edilen, Budizmin 4 Kutsal Yerinden Biri..... 19
Resim 3	Tac Mahal; İslam Mimarisinin En Önemli Eserlerinden Biri Kabul Edilen Bu Türbe, Şah Cihan Tarafından 17. Yüzyılda Yaptırılmıştır..... 21
Resim 4	Delhi'de Bulunan ve Kızıl Kale Olarak Anılan Bu Kale, 1648'de Moğol İmparatoru Şah Cihan Tarafından Yaptırılmıştır ve İsmi Yapımında Kullanılan Taşların Kırmızı Renginden Almıştır..... 22
Resim 5	Charminar; 1591'de Kutub Şah Tarafından İslamiyet'in II. Milenyuma Girişini Kutlamak Amacıyla Hyderabad'da Yaptırılmış Olan 4 Minareli Cami..... 23
Resim 6	Agra Kalesi (Red Fort), Şah Cihan Tarafından 17. Yüzyılda Yaptırılmış Olan Kale/Saray..... 24
Resim 7	Batı Bengal'de Bulunan Darjeeling Himalaya Tren Yolu, Yapımı: 1879-1881, Günümüzde UNESCO Dünya Kültürel Mirası Olarak Koruma Altındadır..... 27
Resim 8	Mangalore'da Bulunan İngilizlerden Kalan Demiryolu Ağları ve Trenler... 27
Resim 9	Nehru ve Gandhi Bir Görüşme Esnasında, 1946..... 29
Resim 10	Delhi'de Bağımsızlık Sonrası Hindistan: Soldan Sağa, Lord Mountbatten, Jawaharlal Nehru ve Rajendra Prasad, 14/15 August 1947..... 30
Resim 11	İndra Gandhi (1917-1984), Jawaharlal Nehru'nun kızı ve Hindistan'ın Arka Arkaya Üç Dönem Başbakanlığını Yapmış İlk ve Tek Kadın Politikacıdır, 1984'de Uğradığı Bir Suikast Sonucu Korumaları Tarafından Öldürülmüştür..... 37
Resim 12a	Tanrı Şiva, Hinduizmde ki Üç Ana Tanrıdan Biridir, Varoluş ve Yokoluş Çemberini Temsil Eder..... 45
Resim 12b	Tanrı Şiva, Helkelsi Formlarla Olduğu Kadar, Resimsel Olarak da Sıkça Betimlenmektedir..... 45

Resim 13	Tanrı Ganeş/Ganeşha, Bilgi ve Hikmeti Temsil Eder, Engelleri Kaldırır, Şans Getirir.....	46
Resim 14	Tanrı Hanuman, Tanrı Vişnu'nun Avatarlarından Biridir, Rüzgar Tanrısının Oğlu Olarak Bilinir	46
Resim 15	Tanrıça Parvati/Durga, Dişil ve Yaratıcı Enerjiyi Temsil Eden Ulu Tanrıça Formudur.....	47
Resim 16	Ganj Nehri'nde Ghatlar, Varanasi'de Ölmek ve Bedenin Yakılarak Küllerin Ganj Nehrine Atılması Mokşa'ya Ulaşmanın Yollarından Biridir	49
Resim 17	Ganj Nehri'nde Harishchandra Ghat'ında Ölülerin Yakılması.....	49
Resim 18a	Günlük Yaşamda Tanrı İmgeleri.....	50
Resim 18b	Günlük Yaşamda Tanrı İmgeleri.....	50
Resim 19	UNESCO Dünya Kültür Mirası Kabul Edilen, Kraliçe Mayadevi'nin Buda'yi Dünyaya Getirdiği, Lumbini Bahçelerinin Girişi.....	53
Resim 20	Lumbini'de Yer Alan Bir Siddharta Gautama Buda Heykeli.....	53
Resim 21	Swayambhunath Tapınağı'ndan Katmandu Vadisi, Nepal.....	60
Resim 22	Lumbini Bahçelerinde Yer Alan Royal Thai Tapınağı, Nepal'deki Tek Tay/Budist Tapınağı Olup, Beyaz Mermerden Yapılmıştır.....	61
Resim 23	Katmandu'da ki Pashupatinath Tapınağı, UNESCO Dünya Kültür Mirası Listesinde Yer Alan ve Tanrı Siva'nın Tapınağı Olarak Kabul Edilen Bir Hindu Tapınağıdır. Ganj Nehri'nin Önemli Bir Kolu Olan Bagmati Nehri Üzerinde Yer Alır.....	62
Resim 24	Lumbini Bahçelerinde ki Burma/Myanmar Tapınağı, 2000 yılında Myanmar Hükûmeti Tarafından Burma Tarzı Mimari ile Tapınak Alanı Olarak Yapıtırılmıştır.....	62
Resim 25	Maymun Tapınağı olarak da bilinen Katmandu'da ki Swayambhunath Tapınağı, En Geniş Alana Yayılmış Budist Tapınağı Olarak Dikkat çeker. M.Ö. 5. Yüzyılda Yapıldığı Tahmin Edilmektedir.....	62
Resim 26	12. Yüzyıla Tarihlenen Binalarıyla, Yaşayan Tanrıça Kumari'nin Evinin de Bulunduğu Katmandu'daki Durbar Meydanı, Şehrin Merkezini Oluşturur.....	63
Resim 27	Nepal'de Anti-Demokratik Yönetime Karşı Ayaklanma.....	67
Resim 28	Nepalli Kadın.....	72
Resim 29	Nepalli Adam I.....	72
Resim 30	Nepalli Kadın ve Çocuk.....	73
Resim 31	Nepalli Adam II.....	73
Resim 32a	Nepal, Bhairawa'da Yöresel Pazar Yeri.....	74
Resim 32b	Katmandu'da Pazar Yerinde Satıcılar.....	75
Resim 32c	Katmandu'da Pazar Yerinde Satıcılar.....	75
Resim 32d	Katmandu'da Pazar Yerinde Satıcılar.....	75
Resim 33	Savar Ulusal Anıtı; Dhaka'nın 35 km. Kuzeyinde Yer Alan Bu Anıt, Bangladeş'in Bağımsızlık Savaşında Şehit Düşenlerin Anısına Yapılmış ve 1980 Yılında Tamamlanmıştır.....	82
Resim 34a	Rangpur-Dhaka Karayolu'nda Muz Üretici ve Satıcıları.....	83
Resim 34b	Rangpur-Dhaka Karayolu'nda Muz Üretici ve Satıcıları.....	83

Resim 35	Eski Dhaka/Sadarghat’da Patates Nakliyatı.....	84
Resim 36a	Dhaka’nin Kuzeyinde Kumrail’de Pirinç İşçileri.....	84
Resim 36b	Kumrail’de Pirinci Kabuğundan Ayırma İşlemi ve Çocuklar.....	84
Resim 37	Rangpur-Dhaka Karayolu; Kırsal Kesimde Yasam.....	86
Resim 38	Eski Dhaka Bölgesinde Ulaşım.....	87
Resim 39	Eski Dhaka Bölgesinde Yapılar.....	87
Resim 40a	Eski Dhaka Bölgesinde Sokaktaki Kadın I.....	88
Resim 40b	Eski Dhaka Bölgesinde Sokaktaki Kadın II.....	88
Resim 40c	Eski Dhaka Bölgesinde Sokaktaki Adam I.....	89
Resim 40d	Eski Dhaka Bölgesinde Sokaktaki Adam II.....	89
Resim 41a	Shaheed Minar Anıtı I, Dhaka.....	90
Resim 41b	Shaheed Minar Anıtı II, Dhaka.....	90
Resim 42	Mamallapuram Sahil Tapınağı, M. S. 8. Yüzyıla Tarihlenen Bu Tapınak, Bengal Körfezi Kıyısında Granitten Yapılmış ve Tanrı Şiva’ya Adanmıştır	92
Resim 43	Urappatti’deki Sri Adaikalam Kaththa Ayyanar Tapınağındaki Trisula ya da Vel olarak Anılan Hindu Tanrılarına Ait Mızraklar.....	93
Resim 44	Aranthangi’de Tamil Köy Tanrısı Ayannar’ın Eşlikçisi Atları Kilden Şekillendiren ve Üzerlerini Hindu Sembolleriyle Bezeyen Çömlekçi Kasirajan.....	93
Resim 45	Urappatti’de Ayannar’ın Yoldaşı Olan Filler.....	94
Resim 46	Kumartuli’de Durga Puja Törenleri İçin İdoller Üreten Çömlekçiler.....	94
Resim 47	Kumartuli’de Durga Puja Törenleri İçin Üretilen Ganeş Heykelleri.....	94
Resim 48	Rabindranath Tagore; Hintli Şair, Oyun Yazarı. Ressam ve 1913 Nobel Edebiyat Ödüllü Yazar.....	97
Resim 49	Raja Ravi Varma; Avrupa Usulü Sanat Yaklaşımı ile Hint Geleneksel Sanatını Başarılı Şekilde Bir Araya Getirmesiyle Bilinen Hintli Ressam.....	98
Resim 50	Kannur’da Vasana Göz Hastanesi Önünde Geleneklerine Uygun Olarak Hastaların Çıkarttıkları Ayakkabılar.....	99
Resim 51a	NID, National Institute of Design, Giriş.....	110
Resim 51b	NID, National Institute of Design, Bahçe.....	110
Resim 52a	NID, National Institute of Design, Sergi Alanları I.....	112
Resim 52b	NID, National Institute of Design, Sergi Alanları II.....	112
Resim 53a	NID, National Institute of Design, Tasarım Stüdyoları.....	113
Resim 53b	NID, National Institute of Design, Tasarım Stüdyoları, CNC.....	113
Resim 54	Agra, Firouzabad’daki Mahesh ve Suresh Khushwaha Cam Atölyesi.....	115
Resim 55	NID, National Institute of Design, Tasarım Çalışmaları.....	116
Resim 56	NID, National Institute of Design, Kütüphane.....	116
Resim 57a	GCAC, Government College of Art & Craft, Kolkata, Dekanlık ve Kütüphane Binası I.....	124
Resim 57b	GCAC, Government College of Art & Craft, Kolkata, Dekanlık ve Kütüphane Binası II.....	124

Resim 57c	GCAC, Government College of Art & Craft, Kolkata, Merkez Bina.....	124
Resim 58a	2006'da Kolkata Festivali'nde Yer Alan "Yesterday Today Tomorrow:..." Sergisinden İsimsiz Bir Eser.....	126
Resim 58b	2006'da Kolkata Festivali'nde Yer Alan "Yesterday Today Tomorrow:..." Sergisinden Kartick Ch. Pyne'nin Eseri.....	126
Resim 58c	2006'da Kolkata Festivali'nde Yer Alan "Yesterday Today Tomorrow:..." Sergisinden Saradindu Maity'nin Eseri.....	126
Resim 59	GCAC, Government College of Art & Craft, Kolkata, Bir Öğrenci Projesi	126
Resim 60a	Srishti School of Art, Design and Technology, Okul Girişi I.....	132
Resim 60b	Srishti School of Art, Design and Technology, Okul Girişi II.....	132
Resim 61a	Srishti School of Art, Design and Technology, Atölyeler.....	134
Resim 61b	Srishti School of Art, Design and Technology, Tekstil Atölyesi.....	134
Resim 62a	Srishti School of Art, Design and Technology, Öğrenci Projesi I.....	135
Resim 62b	Srishti School of Art, Design and Technology, Öğrenci Projesi II.....	135
Resim 62c	Srishti School of Art, Design and Technology, Öğrenci Projesi III.....	136
Resim 63	College of Art, University of Delhi, Genel Görünüm.....	143
Resim 64a	College of Art, University of Delhi, Atölyeler I.....	148
Resim 64b	College of Art, University of Delhi, Atölyeler II.....	148
Resim 64c	College of Art, University of Delhi, Atölyeler III.....	149
Resim 64d	College of Art, University of Delhi, Bir Öğrenci Projesi.....	149
Resim 65a	Faculty of Fine Arts – M.S. University of Baroda, Genel Görünüm I.....	154
Resim 65b	Faculty of Fine Arts – M.S. University of Baroda, Genel Görünüm II.....	154
Resim 66	Faculty of Fine Arts – M.S. University of Baroda, Temel Eğitim.....	155
Resim 67a	IICD, Indian Institute of Crafts and Design, Giriş.....	157
Resim 67b	IICD, Indian Institute of Crafts and Design, Genel Görünüm.....	157
Resim 68a	IICD, Indian Institute of Crafts and Design, Atölyeler I.....	158
Resim 68b	IICD, Indian Institute of Crafts and Design, Atölyeler II.....	158
Resim 69	Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Genel Görünüm.....	166
Resim 70a	Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Öğrenci Çalışmaları I.....	169
Resim 70b	Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Öğrenci Çalışmaları II.....	169
Resim 70c	Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Öğrenci Çalışmaları III.....	170
Resim 70d	Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Öğrenci Çalışmaları IV.....	170
Resim 71	Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Model.....	171
Resim 72	KUart, Kathmandu University, Centre for Art and Design, Merkez Bina....	175
Resim 73a	KUart, Kathmandu University, Centre for Art and Design, Öğrenci Çalışmaları I.....	176
Resim 73b	KUart, Kathmandu University, Centre for Art and Design, Öğrenci Çalışmaları II.....	177

Tablo 1	Hindistan Cumhuriyeti Ülke Künyesi.....	14
Tablo 2	Federal Demokratik Nepal Cumhuriyeti Ülke Künyesi.....	59
Tablo 3	Bangladeş Halk Cumhuriyeti Ülke Künyesi.....	80
Tablo 4	Hindistan, Türkiye ve Avrupa'ya İlişkin Bazı Ülke Verileri.....	104
Tablo 5	National Institute of Design-Ahmedabad: Programlar-Bölümler.....	120
Tablo 6	Government College of Art&Craft-Kolkata Uni.: Programlar-Bölümler....	128
Tablo 7	Srishti School of Art, Design and Technology: Programlar-Bölümler.....	138
Tablo 8	College of Art - University of Delhi: Programlar-Bölümler.....	146
Tablo 9	Faculty of Fine Arts – M.S. Uuniversity of Baroda: Programlar-Bölümler..	153
Tablo 10	Indian Institute of Crafts and Design: Programlar-Bölümler.....	160
Tablo 11	Bangladeş, Türkiye ve Avrupa'ya İlişkin Bazı Ülke Verileri.....	164
Tablo 12	Nepal, Türkiye ve Avrupa'ya İlişkin Bazı Ülke Verileri.....	174
Tablo 13	Anketlerin Gönderildiği Kurumlar ve Yetkili Sayısı.....	193
Tablo 14	Öğrencilerin Milliyetlerine Göre Dağılımı.....	197
Tablo 15	Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	198
Tablo 16	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	198
Tablo 17	Öğrencilerin Dini İnançlarına Göre Dağılımı.....	198
Tablo 18	Öğrencilerin Mezun Oldukları Liselere Göre Dağılımı.....	199
Tablo 19	Öğrencilerin Mevcut Eğitim Seviyelerine Göre Dağılımı.....	200
Tablo 20	Öğrencilerin Fakülte/Enstitülerine Göre Dağılımı.....	200
Tablo 21	Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Dağılımı.....	201
Tablo 22	Öğrencilerin, Kaldıkları Yere Göre Dağılımı.....	201
Tablo 23	Öğrencilerin Eğitimleri Dışında Çalışıp Çalışmadıklarına Göre Dağılımı....	202
Tablo 24	Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	202
Tablo 25	Öğrencilerin Yaş Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	203
Tablo 26	Öğrencilerin Yaş Gruplarına İlişkin LSD Testi Bulguları.....	203
Tablo 27	Öğrencilerin Milliyetlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları...	204
Tablo 28	Öğrencilerin Milliyetlerine İlişkin LSD Testi Bulguları.....	204
Tablo 29	Öğrencilerin Dini İnançlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	205
Tablo 30	Öğrencilerin Dini İnançlarına İlişkin LSD Testi Bulguları.....	205
Tablo 31	Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	206
Tablo 32	Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne İlişkin LSD Testi Bulguları....	206
Tablo 33	Öğrencilerin Eğitim Seviyelerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	207
Tablo 34	Öğrencilerin Okudukları Fakülte/Enstitü/Üniversite'ye İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	208

Tablo 35	Öğrencilerin Okudukları Fakülte/Enstitü/Üniversite'ye İlişkin LSD Testi Bulguları.....	208
Tablo 36	Öğrencilerin Kaldıkları Yere İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	209
Tablo 37	Öğrencilerin Not Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	209
Tablo 38	Öğrencilerin Eğitimlerinin Dışında Herhangi Bir İşte Çalışıp Çalışmadıklarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	210
Tablo 39	Öğrencilerin Eğitimlerinin Dışında Herhangi Bir İşte Çalışıp Çalışmadıklarına İlişkin LSD Testi Bulguları.....	210

KISALTMALAR

AGSL	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
AIDS	Acquired Immune Deficiency Syndrome (<i>Bağıışıklık Yetmezlik Sendromu</i>)
AISHE	All India Survey on Higher Education (<i>Tüm Hindistan Yükseköğretim Anketi</i>)
AKTS	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
AL	Anadolu Lisesi
ANOVA	Analysis of Variance (<i>Varyans Analizi</i>)
BBS	Bangladesh Bureau of Statistics (<i>Bangladeş İstatistik Dairesi</i>)
BCWD	Backward Classes Welfare Department (<i>Az Gelişmiş Sınıflar Yardım Bölümü</i>)
BFA	Bachelor of Fine Arts (<i>Güzel Sanatlar Lisans Diploması</i>)
BTI	Bertelsmann Stiftung Transformation Index (<i>Bertelmann Stiftung Değişim Endeksi</i>)
CBS	Central Bureau of Statistics (<i>Merkez İstatistik Dairesi</i>)
CCRT	Centre for Cultural Resources and Training (<i>Kültürel Değerler ve Eğitim Merkezi</i>)
CEMA	Center for Experimental Media Arts (<i>Deneysel Medya Sanatları Merkezi</i>)
CERTAD	Centre for Education, Research, Training and Development (<i>Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi</i>)
CIA	The Central Intelligence Agency (<i>Merkezi İstihbarat Teşkilatı</i>)
CPH	Centre for Public History (<i>Toplum Tarihi Merkezi</i>)
CPOP	Center for Process-Oriented Psychology (<i>Süreç Odaklı Psikoloji Merkezi</i>)
GCAC	Government College of Art&Craft (<i>Devlet Sanat ve Zanaat Okulu</i>)
GRIDS	Grass Roots Innovation Design Studio (<i>Kırsal Bölge Yenilikçi Tasarım Stüdyosu</i>)
GSYIH	Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
GSL	Güzel Sanatlar Lisesi
GVEP	Global Village Energy Partnership (<i>Küresel Köy Enerjisi İşbirliği</i>)
HIV	Human Immunodeficiency Virus (<i>İnsan Bağıışıklık Yetmezlik Virüsü</i>)
ICSID	International Council of Societies of Industrial Design (<i>Uluslar Arası Endüstriyel Tasarım Kurumları Örgütü</i>)
IICD	Indian Institute of Crafts and Design (<i>Ulusal Zanaat ve Tasarım Enstitüsü</i>)
INSEC	Informal Sector Service Center (<i>Özel Sektör Hizmet Merkezi</i>)
LSD	Least Significant Difference (<i>En Az Anlamlı Fark Sınaması</i>)

LED.Lab	Law+Environment+Design Laboratory (<i>Kanun+Çevre+Tasarım Laboratuvarı</i>)
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MFA	Master of Fine Arts (Güzel Sanatlar Yüksek Lisans Diploması)
MHRD	Ministry of Human Resources Development (<i>İnsan Kaynakları Geliştirme Bakanlığı</i>)
ML	Meslek Lisesi
MOEDU	Ministry of Education (<i>Eğitim Bakanlığı</i>)
MSU Baroda	The Maharaja Sayajirao University of Baroda.
NAAC	National Assessment and Accreditation Council (<i>Ulusal Değerlendirme ve Akreditasyon Konseyi</i>)
NCBC	National Commission for Backward Classes (<i>Az Gelişmiş Sınıflar Ulusal Komisyonu</i>)
NID	National Institute of Design (<i>Ulusal Tasarım Enstitüsü</i>)
NRI	Non Resident Indian (<i>Ülke Dışında Yaşayan Hint Vatandaşı</i>)
OBC	Other Backward Classes (<i>Diğer Az Gelişmiş Sınıflar</i>)
ÖL	Öğretmen Lisesi
PG	Post Graduate (Lisansüstü)
SAARC	South Asian Association for Regional Cooperation (<i>Güney Asya Bölgesel İşbirliği Teşkilatı</i>)
SC	Scheduled Castes (<i>Tanım Dışı Kastlar</i>)
SPSS	Statistical Package for Social Sciences (<i>Sosyal Bilimler İstatistik Paketi</i>)
ST	Scheduled Tribes (<i>Tanım Dışı Kavimler</i>)
TI	Transparency International (<i>Uluslararası Şeffaflık Örgütü</i>)
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNDP	United Nations Development Program (<i>Birleşmiş Milletler Geliştirme Programı</i>)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (<i>Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü</i>)
UNIMAS	Universiti Malaysia Sarawak
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Hint alt kıtasında yer alan ve bugün bağımsız birer ülke olan Hindistan, Bangladeş ve Nepal, binlerce yıllık bir tarihe ve çok geniş bir coğrafyaya sahiptir. Bu bölgede o kadar çok medeniyet yaşamış ve o kadar farklı kültür birbiri ile iç içe geçmiştir ki, zaman dilimlerine, kategorilere ayırmak, kesin ifadeler kullanmak çok zordur. Bu çokluk ve genişliğe paralel olarak din, dil ve kültür çeşitliliği de çok zengindir. Bunların yanı sıra bu bölgenin zengin doğal kaynakları, coğrafyanın ve kültürün sunduğu imkânlar tarih boyunca *Batılıların* ilgisini çekmiştir. Aryanların, M.Ö. 3.000’lerde başlattığı istilaları, Hindistan’a deniz veya kara yoluyla adım atan diğerleri izlemiştir. Yunanlılar, Hunlar, İskitler¹, Araplar, Türkler, Portekizler, Hollandalılar, Fransızlar ve Danimarkalılar bu ülkeye çeşitli miraslar bırakmış, ülkenin birçok maddi değerini beraberlerinde götürmüş, ancak Hintlilerin zengin manevi değerlerine müdahale edememişlerdir. Fakat Hindu inancının sarsılmaz öğretileri, istilacı ve emperyalist güçlere neredeyse yardım etmiş, her şeyi olduğu gibi kabul etme anlayışları yabancıların köleleri olmalarına yol açmıştır. Bu coğrafya üzerinde kurulup yıkılan onca imparatorluğa rağmen Hindistan (ve daha önce aynı sınırlar içinde yer alan Bangladeş ve Nepal) neredeyse üç bin yıldır aynı düşünce yapısını sürdürmüş ve 19. yüzyıldan itibaren de bu yapıya ‘Hinduizm’ adını vermiştir. Nepal, Bangladeş ve Hindistan’daki en yaygın din olan² ve tek bir tanrı ve yaratan anlayışı olmadığı için Batılılar tarafından bir dinden ziyade felsefe olarak algılanan Hinduizm, bir inanç sistemi ve değerler bütünüdür. Hinduizm’in öğretilerinden, ilahilerinden ve törensel kaidelerinden oluşan ve tahmini olarak M.Ö. 15 ile 10. yüzyıllara tarihlenen Sanskritçe yazılmış kutsal *Vedalar*, hem Hinduların hem de inançlarının bağlı olduğu hayali kozmik yapının rehberleridir. Bu kozmik yapıda her insan bir mertebeye aittir ve ancak “tekâmül” ile seviyesini yükseltebilir. Ancak bu tekâmül bu dünyada değil yeniden doğumla birlikte gerçekleşir. Dolayısıyla insan ruhu yaşadığı her hayatı olduğu gibi kabul etmeli ve bir sonraki hayatında daha iyi bir mertebeye yükselebilmek için görev ve sorumluklarını bilmeli, durumuna asla isyan etmemelidir. Hindu toplulukların, yine kendi inançlarının ürünü olan kast sistemini bu

¹ İskitler (Sakalar), Oğuz-Aral Türklerinden oldukları tartışılan Asyalı göçebe topluluklar.

² Hinduizm 900 milyon inanana ile Hıristiyanlık ve Müslümanlıktan sonra dünyadaki en yaygın 3. büyük dindir.

kadar sorgusuz sualsiz kabul etmelerinin açıklaması da bu kesin dini kuraldır. Çağdaş değerler ve normlar bütününün bugüne kadar yegâne hâkimi olmuş olan Batı etkisi ile şekillenen günlük hayat bu manevi değerler ile kaynaşmış ve ortaya ilginç ve toplumun her kademesine etkide bulunan Anglo-Asyatik bir şablon çıkmıştır.

Bir ülkenin kast-etnik, dil ve din bakımından incelenmesi ve anlaşılması, o ülkenin her kademesinin deşifre edilmesini sağlayan bir anahtar görevi görür. Her ne kadar bir toplumun moral değerleri ve somut dünya ötesi varsayımları başka bir topluma “sıra dışı” görünse de, bu değerler o toplumun yapı taşlarıdır. Dolayısıyla bir ülkenin demagojik özelliklerini, düşünce yapısını ve geçmişini bilmek, o ülkeye doğru bir açıdan bakılabilmesini ve o ülkenin her bir platformu üzerine daha gerçekçi yorumlar yapılabilmesini sağlar. Özellikle çok katmanlı ve multi-etnik toplumlara has iç çeşitlilikler, bir ülkenin bütünlüğünü bozan ve çatışmalara sebep olan unsurlar olarak değil, kültürel bir zenginlik ve olumlu bir çeşitlilik olarak görüldüklerinde yapıcı sonuçlar elde edilmeye başlar. (Dilli Ram Dahal, 2012: 113) Bu noktada en büyük risk, bir konuya tek bir noktadan ve çok ‘klişe’ filtreler kullanarak bakma hatasına düşmektir. Nitekim dünya üzerindeki genel eğilim de, ‘Doğu’³ ve ‘Batı’ nitelemelerini vazgeçilmez sıfatlar olarak kullanmaktan yanadır. Batı; çağdaş, modern, medeni ve liderdir, Doğu; geleneksel, naif, biraz daha geriden gelen, Batıya hizmet eden ve “uzak” olandır. Keymen, Mutman ve Yeğenoğlu’nun (1999: 7, 10) belirttiği gibi, Christopher Columbus Amerika’yı keşfetmek üzere Batıya doğru yola çıktığında amacı Hindistan ve Çin’e ulaşmaktır ve bu ülkeler, aslında bir açıdan, Amerika’nın Batısında yer aldıkları halde dünyanın doğusunda kabul edilmişlerdir. Dolayısıyla Batı ve Doğu aslında gerçek birer coğrafi konum değil, “medeni” ülkelerin belirlediği kurgusal konumlardır. Dünya yuvarlak olduğuna göre doğuda olan kimdir ve medeni ne demektir?

Batı metaforunun tarif ettiği ve doğruluğuna inandığı (inandırdığı) kaidelere en zor uyum gösterecek olan sanatsal faaliyetlerdir. Yukarıda sözü edilen filtre sarı olduğunda Doğu’nun mavi tasviri yeşil algılanacaktır. Sanatsal üretimin Batı öğretilerinde yer alan

³ Bu çalışmada anılan ‘Doğu’, ‘Doğu’nun doğusudur’, dolayısıyla Japonya gibi gelişmiş ve sömürge olmamış, ilham almaktan ziyade ilham kaynağı olmuş Doğulu ülkeler birçok söylemin kapsamına girmezler, dolayısıyla bu çalışmada kullanılan ‘Doğu’ kavramı, Hindistan, Bangladeş ve Nepal’i kastetmektedir.

ilke ve kuramlara göre yapıldığı Doğulu kurumlarda ortaya çıkan ürünlerin ‘özgünlüğü ve güncel’liği görecedir. Bu yönden bakıldığında Türkiye; hem konumu hem de tarihi dolayısıyla Avrupa’ya fazlasıyla yakınken ‘Doğu’ ile de iç içedir. Yeri geldiğinde her iki şablona da uyabilmektedir. Ancak Türkiye’deki sanat eğitimi bugüne kadar hep Batı ile kıyaslanmış ve Batı’nın uygulamaları, sistemi ve öngördüğü revizyon çalışmaları örnek alınmıştır. Hindistan, Bangladeş ve Nepal ise tarihlerinin önemli bir kısmında sömürge devleti olarak var olmuşlardır ve önemli Yükseköğretim kurumlarının birçoğunun temelleri İngiliz sömürge dönemine kadar uzanmaktadır. Dolayısıyla sistemin/okulların kurulduğu başlangıç döneminde Birleşik Krallığın öğretileri kabul edilmiş ve uygulanmıştır. Kendi zengin kültürleri, geçmişleri ve felsefeleri ise emperyalist öncüler tarafından çok uzun bir süre göz ardı edilmiştir. Bağımsızlıklarını kazandıktan sonra da uzun yıllar eğitim haricindeki ekonomik ve siyasi sorunları çözmeye çalışmışlardır. Ancak bu ülkelerin önde gelen aydınları, sanatçıları ve yazarları, ülkeleri bağımsızlıklarını kazandıktan hemen sonra Batılıların onlara daha önceden hazırlayarak sunduğu sistemleri, ilkeleri sorgulamaya ve eleştirmeye başlamışlardır. Ekonomik sorunların daha tam olarak çözülemediği bir dönemde ise eğitim sistemlerine eğilmiş, zengin kültürlerini, bin yıllardır süren akıl almaz yaratıcılıklarını ve çalışkanlıklarını, çağdaş sanat eğitiminde değerlendirmenin yollarını aramaya başlamışlardır. Zanaatın, kültürün, inancın, yaratıcılığın ve özgünlüğün çok önemsendiği, zengin bir geçmişe sahip olan bu ülkeler, Batı’nın dikkate almadığı bir düzeyde bir eğitim sistemi yapılandırmış ve bu sistemin evrensel ve çağdaş düzeyde sanatçılar yetiştirmesini sağlamıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Yoksulluğun ve geleneksele olan tutkulu bağın üst sınırlarda olduğu bu ülkelerin birçok şehrinde açılan sanat galerileri, koleksiyoncular tarafından aranan eserleri sergileyerek dünyaya tanıtmakta ve özellikle genç sanatçıları desteklemektedir. Resimden baskı sanatına, heykelden fotoğrafa, video sanatından enstalasyona kadar her tarzda çalışan dünyaca ünlü sıra dışı sanatçılara sahip olan ve sanat eğitimine çok önem veren bu ülkeler, eğitime ve sanata bakış açıları ile Türkiye’ye nasıl bir ilham kaynağı olabilirler?

Kurumlarda uyulan eğitim ideolojisi, kapsam ve toplumsal beklenti/ihtiyaç farklılıkları, sahip olunan fiziki imkânlar, bütçeler, izlenen eğitim politikaları ve zihniyetler, dünya üzerinde pek çok farklı sanat eğitimi anlayışının yerleşmesine ve uygulanmasına yol açmaktadır. Ancak sonuçta mezun olan öğrencilerin aynı “küresel” piyasanın ve ekonominin içine girmesi ve başarılı addedilmek için benzer etkinliklerde bulunmaları beklenmektedir. Günümüzde bir sanatçının kendi ülkesi sınırları içinde eğitim alıp üretmeye başlaması, başarılı olması için yeterli midir? Yoksa bir sanatçının başarısı, ülkesi dışında yürüttüğü çalışmalar, aldığı ek eğitimler, edindiği donanım, bağlantıları ve evrensel düşünme yeteneği ile mi ölçülmektedir?

Hindistan, Bangladeş ve Nepal gibi gelişmekte olan Asya ülkelerindeki yükseköğretim kurumlarının fiziki altyapıları, vizyon ve misyonları, sanat eğitiminde izledikleri ilkeler çağdaş mıdır?

Avrupa Birliği'ne girme veya Bologna sürecine uyum sağlama çabaları içerisinde olmadıkları halde Türkiye gibi, eğitimde reformlar yapan Hindistan, Bangladeş ve Nepal'in sanat eğitimleri hangi seviyelere ulaşmıştır? Bu reformları uygularken yürütmekte oldukları kendilerine özgü ama sömürge dönemi İngiliz etkilerini taşıyan Anglo-Asyatik eğitim anlayışları, Türkiye kriterleri açısından nasıl bir yapıya sahiptir?

Türkiye ve ele alınan ülkelerde yükseköğretim seviyesinde sanat eğitimi almakta olan farklı kademedeki öğrenciler kendi sistemleri ile ilgili neler düşünmektedirler, sanata ve sanat eğitimine bakış açıları nedir?

Adı geçen ülkeler ile Türkiye'de yükseköğretim seviyesinde sanat/tasarım eğitimi alan bireylerin demografik özellikleri ile görüşleri nasıl bir doku ortaya koymaktadır, bu dokular birbirine benzer özellikler taşımakta mıdır ve eğitim sistemine nasıl bir katkıda bulunabilirler?

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumu nedir ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışı, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırabilir mi?

1.3. ALT PROBLEMLER

1. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin öğrencilerin bakış açıları cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

2. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin öğrencilerin bakış açıları yaşlarına göre değişmekte midir?

3. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin öğrencilerin bakış açıları milliyetlerine göre değişmekte midir?

4. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte

olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin öğrencilerin bakış açıları taşıdıkları dini inançlarına göre değişmekte midir?

5. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin öğrencilerin bakış açıları mezun oldukları ortaöğretim kurumuna göre değişmekte midir?

6. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin öğrencilerin bakış açıları eğitim seviyelerine göre değişmekte midir?

7. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin öğrencilerin bakış açıları fakülte, enstitü ve bölümlerine göre değişmekte midir?

8. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin öğrencilerin bakış açıları ikamet ettikleri yere göre değişmekte midir?

9. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna ve bu ülkelerin sanat/tasarım eğitimi yaklaşım ve anlayışının, eşdeğer seviyede yürütülmekte olan Türk eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırıp kazandıramayacağına ilişkin

öğrencilerin bakış açıları okul dışında bir başka işte çalışıp çalışmama durumlarına göre değişmekte midir?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, sosyal açıdan “sanatçıların yaratıcı gücüne, fikirlerine duyulan saygı ve inanca” çok ihtiyaç olan bir dönemde, Türkiye’nin sanat eğitimi sistemine yeni filtreler, bakış açıları kazandırmaktır. Türkiye’nin Avrupa ile uyum sürecinde olduğu bu dönemde, Avrupa’nın öngördüğü denklik çalışmalarına mahkûm olmayan bu ülkelerin bambaşka bir kulvarda süren çağdaş ama tamamen özgün çalışmalarının, Türkiye’nin yükseköğretim seviyesindeki sanat eğitimine katkıda bulunabilecek önemli ipuçları vermesi beklenmektedir. Betimsel nitelikte olan bu araştırmaya, anket yöntemi ile elde edilen nitel verilerin destek sağlaması, ortaya daha net sonuçlar çıkması hedeflenmektedir.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma;

- Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde uygulanmakta olan eğitim sisteminin, benzer seviyede eğitim veren Türkiye ve Avrupa kurumlarındaki eğitim sistemleri ile karşılaştırmalı olarak/referanslar vererek incelenmesi, Türkiye’nin sanat eğitimindeki yerinin kavranması, amaçların/kapsamların ve sonuçların irdelenmesi açısından,
- Çağdaşlığın kültürel değerler ile başarılı bir paralellikte yürütülebileceğini kanıtlamış olan araştırma konusu ülkelerin sanat eğitimine gösterdikleri özgün ve felsefi yaklaşımlarının incelenmeye değer örnekler oluşturmalarından dolayı,
- Coğrafya, kültür ve din bakımından benzerlikler taşıdıkları halde çok geniş bir alana yayılmış olmaları nedeniyle zaman zaman keskin farklılıklar sergileyen Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de, hangi ideoloji, vizyon, hedef ve yöntemlerin

ne tür sanatçılar, tasarımcılar yarattığını görmek, eğitim sistemlerinin sorgulanması için yol gösterici nitelikte olduğundan,

- Geleneksel anlamda benzer yaklaşımlar sergileyen ve tarihte yolları kesiştiği halde bugün çok farklı bir kulvarda var olan Türkiye ile söz konusu ülkelerin sanat eğitimleri karşılaştırıldığında ortaya çıkacak tablo ilham verici olacağından, önemlidir.

1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Hindistan, Bangladeş, Nepal ve Türkiye'deki belli başlı yükseköğretim kurumlarında sanat/tasarım eğitimi almakta olan öğrencilere uygulanan ankete katılanların sorulara samimi ve doğru cevaplar verdikleri ve seçilen okulların evreni temsil edebilecek güçte oldukları varsayılmaktadır. Araştırmanın sayıltıları sadece sanat eğitimine yönelik olarak hazırlanmış, katılımcılar 'din' gibi kişisel sorulara cevap vermek zorunda bırakılmayarak anketi cevaplarırken bir şahıs olarak değil bir sanatçı adayı olarak değerlendirildiklerini hissetmelerinin sağlandığı da varsayımlar arasındadır.

Bu çalışmada üzerinde durulan ve ilgili ülkelerdeki güzel sanatlar eğitimini temsil etmek üzere seçilen kurumların, o ülkenin eğitim yapısı ve anlayışı üzerine genel söylemler yaratmaya uygun nitelikte örnekler oldukları varsayılmaktadır.

1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Çalışmanın ele aldığı eğitim seviyesi yükseköğretim ile sınırlandırılmıştır, zira sanat eğitimi değişen ve gelişen anlayışlar çerçevesinde okul öncesi eğitimden itibaren bireylerin eğitiminin önemli bir parçası haline gelmiştir. Ancak, 'sanatçı' yetiştirme amacı güden kurumlar yükseköğretim seviyesinde yer almakta ve araştırmacının ilgi alanını oluşturmaktadır. Bu çalışmaya ayrıca, müzik ve sahne sanatları alanında eğitim veren kurumlar ile 2 yıllık (ön lisans) eğitim veren yüksek okulların yanı sıra öğretmen

yetiştiren eğitim fakülteleri de dâhil edilmemiş ve çalışmada sadece, plastik ve uygulamalı sanatlar alanında sanatçı/tasarımcı yetiştiren niversite, fakülte, enstitü, akademi ve kolejler, başka bir deyişle lisans düzeyinde ve/veya lisans üstü düzeyde eğitim veren yükseköğretim kurumları ele alınmıştır. Öğretim yesi sayıları ve eğitim vermeye başladıkları yıl itibariyle ‘yeni’ ve henüz yapılanması tamamlanmamış, eğitim sistemi oturmamış olarak nitelendirilebilecek eğitim kurumlarının yanı sıra ‘zel’ yükseköğretim kurumları da bu araştırmaya dâhil edilmemiştir. Türkiye’de baz alınan yükseköğretim kurumları sadece birer örnek ve model olarak referans olma ve karşılaştırma olanağı vermeleri bakımından değerlendirilmiş, araştırmanın odak noktasını Hindistan, Bangladeş ve Nepal’deki yüksek ğretim kurumları oluşturmuştur.

Coğrafyanın genişliğinin zorunlu kıldığı sınırlamanın yanı sıra, hem birbirleri hem de Türkiye ile olan bağlarından dolayı araştırma Güney Asya coğrafyasında yer alan ülkelerden sadece Hindistan, Bangladeş ve Nepal ile sınır tutulmuştur. Bazen çok benzer, bazen de tarihin akışı ve sosyal yapılanmalar içerisinde belirgin farklar gösteren bu ülkeler bir arada ve tek tek özgün dokular sergileyerek sanat eğitimine faydalı veriler sağlayacak niteliktedirler. Söz konusu ülkelere 2011 yılında yapılan 3 aylık bir ziyaret bu tezin alan ve belgeleme çalışmasının temelini oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan istatistiki veriler ve rakamlar öncelikle ilgili ülkelerin resmi devlet istatistik sitelerinden ve eğitim bakanlıkları, komisyonları gibi kurumların verilerinden alınmıştır. Ayrıca Dünya Bankası, Merkez Haber Alma Teşkilatı, uluslararası birlikler, sivil toplum kuruluşları ve resmi elçilikler verilerin temel kaynakları olmuşlardır. Bunların yanı sıra gazete, dergi, televizyon haberleri, ülkelere dair yayınlanmış çeşitli resmi raporlar da özellikle rakamsal verilerin kaynağı olarak yoğun bir şekilde kullanılmıştır.

Araştırmanın Türkiye, Hindistan, Nepal ve Bangladeş’te belirlenmiş yükseköğretim kurumlarında okuyan öğrencilere eşzamanlı olarak uygulanan ve elektronik ortamda evrimii olarak cevaplanan ankete, 1. sınıftan lisansüstü eğitime kadar her eğitim seviyesinden ğrenci katılmış ancak mezun öğrenciler anketin paylaşıldığı örneklem grubundan hariç tutulmuştur. Çevrimiçi bir anket tercih edilmesinin sebebi, hem fiziki

açıdan çok geniş ve birbirinden uzak bir bölge içerisinde kâğıt/posta alışverişinin zorluğudur, hem de cevaplayanların baskı altında kalmaksızın istedikleri zaman ve istedikleri kadar düşünerek anket sorularını cevaplamalarının sağlanmasının amaçlanmış olmasıdır. Ankette kapsam hatasına düşmemek için anketin hedef kitlesi, amacı ve önemi, ayrıntılı bir şekilde açıklanarak, seçilen kurumların yetkili akademik personeline gönderilmiş ve onların aracılığı ile öğrencilere ulaşması sağlanmıştır.

1.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de eğitim veya sanat konuları üzerine ayrı ayrı olmak üzere yayınlanmış pek çok kitap vardır ancak bunların neredeyse hiçbiri Türkiye’de yayınlanmamıştır. Büyük çoğunluğu Avrupalı yazarlar tarafından yazılmış bu kitaplar Türk kütüphanelerinde genellikle bulunmamaktadır. Bu yayınların neredeyse tamamı başta İngilizce olmak üzere, çeşitli dillerde yazılmıştır. Doğrudan Türkçe yazılmış araştırmalar yok denecek kadar azdır ve Türkçeye çevirileri yapılmış çalışmalarda da olduğu gibi yayın tarihleri genellikle son derece eskidir. Bu çalışmalar ağırlıklı olarak bu ülkelerin tarihleri, sosyal yapıları, din ve felsefeleri, sömürge dönemleri, bağımsızlıkları ve doğuya has otantik dokuları üzerinedir. Özellikle editörler tarafından derlenen ve konularında uzman kişilerin makalelerinden oluşan kitapların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bunlara örnek vermek gerekirse; Mahendra Lawoti ve Susan Hangen’in editörlüğünü yaptıkları 2013 tarihli *Nationalism and Ethnic Conflict: Identities and Mobilization After 1990*, Paul R. Brass’ın editörlüğünü yaptığı 2010 tarihli *Routledge Handbook of South Asian Politics-India, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka and Nepal*, Marie LALL ve Edward VICKERS’in editörlüğünü yaptıkları 2009 tarihli *Education as a Political Tool in Asia*, Claude MARKOVITS’in editörlüğünü yaptığı 2004 tarihli *A History of Modern India: 1480-1950*, Amita SHASTRI ve A. Jeyaratnam WILSON’in editörlüğünü yaptıkları 2001 tarihli *The Post-colonial States of South Asia: Democracy, Development and Identity*, K. Warikoo’nun editörlüğünü yaptığı 2009 tarihli *Himalayan Frontiers of India: Historical, Geo-political and Strategic Perspectives*, adlı kitaplar sayılabilir.

Güzel sanatlar, sanat eğitimi ve ülkeler arası ilişkiler açısından konuya bakıldığında ise dergi makaleleri, gazete haberleri ve bildirilerin ön plana çıktığı görülür. Kitaplarda olduğu gibi bu tür yayınlarda da Türkçe kaynağa rastlamak oldukça zordur.

Türkiye’de ‘tez’ ve ‘araştırma’ anlamında yapılan çalışmalarda ise Hindistan, Bangladeş ve Nepal’in adlarına ağırlıklı olarak, uluslararası ilişkiler, ekonomi, sosyoloji, din-felsefe, dil bilimi ve siyasal bilimler gibi alanlarda rastlanır. Eğitim bilimleri veya sanat alanında yazılmış hiçbir tez çalışmasına rastlanmamıştır. Tek bir çalışmada bu ülkelerin hem sosyal yapılarını, hem de yükseköğretim seviyesinde sanat eğitimlerini irdeleyen ve Türkiye’deki sanat/tasarım eğitimi için yeni şablonlar oluşturma hedefi taşıyan herhangi bir çalışmaya ise ne yabancı ne de Türk kaynaklarında rastlanmıştır. Ancak son dönemde tüm bu ülkelerde nüfus sayımları eşliğinde yürütülen anket çalışmaları, bu ülkelerin eğitim sistemlerini, sosyo-ekonomik yapılarını ve bölge etkileşimlerini daha anlaşılır kılmakta ve kendilerine has dengelerini daha iyi ifade etmektedir. Özellikle ortaöğretimden sonra geçilen eğitim kademeleri ile ilgili yapılmış çalışmalar çok azdır. Hindistan’da Ağustos 2011’de başlatılan ve birinci kısım sonuçları 31 Temmuz 2012’de yayınlanan ve Hindistan’daki binlerce yükseköğretim kurumunun yöneticilerine gönderilen ve son derece detaylı veriler toplayan “All India Survey on Higher Education”⁴ (AISHE) adlı anket, Hindistan’ın içinde bulunduğu büyük eğitim reformunun ilk raporu olması bakımından çok önemli bir çalışmadır. Bangladeş ve Nepal’de de yeni araştırma çalışmaları gündeme gelmeye başlamakta ancak çoğu istatistik formatındadır. Bu ülkeler hakkında çok önemli ve kapsamlı çalışmaları olan üç kurum World Bank⁵, CIA⁶ ve TI⁷’dir.

⁴ **AISHE:** All India Survey on Higher Education (*Tüm Hindistan Yükseköğretim Anketi*)

⁵ *Dünya Bankası*

⁶ **CIA:** The Central Intelligence Agency (*Merkez İstihbarat Teşkilatı*)

⁷ **TI:** Transparency International (*Uluslararası Şeffaflık Örgütü*)

1.9. ANAHTAR KELİMELER

Güney Asya: Afganistan, Bangladeş, Bhutan, Hindistan, Maldivler, Nepal, Pakistan ve Sri Lanka'dan oluşan, Hint platosunun hâkim olduğu ve Himalaya sıradağlarının güneyinde kalan ülkelerdir.

Yükseköğretim kurumları: Yükseköğretim; ortaöğretime dayalı, en az iki yıllık yükseköğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar: kamu ve vakıf üniversiteleri, fakülteler, enstitüler, konservatuvarlar, yüksekokullar, meslek yüksekokulları ve uygulama-araştırma merkezleridir. (MEB, 2013: 16). Bu kurumların yöneticileri, rektör, rektör yardımcısı, dekan, dekan yardımcısı, enstitü müdürü, bölüm/anabilim dalı ve ana sanat dalı başkanı olarak anılırlar.

Sanat eğitimi: Kişinin duygu, düşünce ve izlenimlerini sanat malzemelerini kullanarak belli ilke ve kuramlar çerçevesinde anlatmasını sağlamak, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü.

2. BÖLÜM

HİNDİSTAN, BANGLADEŞ VE NEPAL'İN TOPLUMSAL YAPISI

Gelişmekte olan ülkelerde yozlaşma⁸ ve yolsuzlukların diğer ülkelere göre daha fazla görüldüğü bilinen bir gerçektir. Gelişmekte olan ülkeler arasında sayılan Güney Asya ülkeleri olan Bangladeş, Nepal, Hindistan, Sri Lanka ve Pakistan da bu siyasi yozlaşmadan paylarını almışlardır. Bu ülkelerin hepsi İngiliz sömürge döneminin sonuna kadar (1947'de Hindistan'ın bağımsızlığı ile başlayan) aynı kaderi paylaşmış olsalar da bağımsızlık sonrası her biri kendi (siyasi, bürokratik, kurumsal vb.) kaderi ile baş başa kaldığında, yozlaşma payının en küçüğünü Hindistan ve Sri Lanka alırken, en büyük payı Pakistan, Nepal ve Bangladeş almıştır. İngilizlerden bu ülkelere miras kalan, birbirinden tamamen farklı iki siyasi değer grubu vardır. Birincisi liberal demokratik değerler, eğitim politikaları ve demokratik seçim mantığı, diğeri ise Batı tarzında eğitim almış, şehirli yeni yerel bir orta sınıftır. Öte yandan İngilizlerin bir diğer mirası ise sömürge yönetimine has çıkarıcı bir krallık sistemi ile en az güçlü merkezî yönetim kadar nüfus sahibi, yandaş mantığı üzerine kurulu bir kamu hizmeti sektörüdür. Pek çok sömürge devletinde olduğu gibi Güney Asya ülkeleri de bağımsızlığın ardından siyasi hayatlarına hemen liberal demokrasi ile başlamışlardır. Ancak –Bangladeş, Nepal ve Pakistan gibi- bazı ülkeler kralcı yaklaşıma çok çabuk yenik düşmüşlerdir. (Kochanek, 2010: 364). 2006 senesinde 165 bağımsız ülke için ve seçim sıklığı, siyasi katılım düzeyi, insan hakları, siyasi kültür ve idari performans kalitesi gibi unsurlar değerlendirilerek hazırlanan demokrasi endeksine göre Hindistan dünya sıralamasında 35., Nepal 126., Bangladeş 75., Sri Lanka 57., Pakistan ise 113. sırada yer almıştır (Laza Kekic, 2007).


Bu üç ülkenin toplumsal-siyasi yapısını ve bugünkü sınırlarını anlamak için şunu bilmekte fayda vardır: Güney Asya devletlerinin ortak sorunu, kendilerini dışarıdan gelecek tehlikelerden değil kendi vatandaşlarından koruma durumlarıdır. Çünkü her bir Güney Asya ülkesi kendi içinde o kadar çok etnik grup ve alt-ulus barındırmaktadır ki,

⁸ UNDP'nin açıklamasına göre siyasi yozlaşma “kamu gücünün; rüşvet, haraç, gücünü kullanarak etkide bulunma, adam kayırma, dolandırıcılık veya yolsuzluk aracılığıyla kötüye kullanılması” anlamına gelmektedir.

bunların her birinin bağımsızlık veya en azından ayrıcalık talebi diğer grupların yaşam sahasına etki etmekte ve iç huzursuzluklara sebep olmaktadır. Bu o kadar belirgin ve belirleyici bir durumdur ki, Hindistan ile Pakistan'ın Kaşmir üzerinde egemenlik kurma istekleri yüzünden bu iki devlet arasında dört büyük savaş yaşanmış ve bu savaşlardan birisi Pakistan'ın çöküşüne ve akabinde Bangladeş'in Pakistan'dan ayrılarak bağımsız bir devlet olmasına sebep olmuştur. (Brass, 2010: 22)

2.1. HİNDİSTAN

Tablo 1 Hindistan Cumhuriyeti Ülke Künyesi

	HİNDİSTAN CUMHURİYETİ ÜLKE KÜNYESİ (Tİa, CIAa, T.C. Dışişleri Bakanlığı/a)		
Başkent	Yeni Delhi	Nüfus (2011)	1.21 Milyar
Cumhurbaşkanı	Pranab Mukherjee	Başbakan	Manmohan Singh
Resmi Dil	Hintçe, İngilizce	Para Birimi	Rupi (1ABD\$=54 Rupi)
Kişi Başına Düşen Yıllık Milli Gelir (2011)	3.339 ABD\$	Okur Yazar Oranı (2011)	% 65,4
Ortalama Ömür (2012 Tahmini)	67	Etnik Yapı (2001)	% 80,5 Hindu % 13,4 Müslüman % 2,3 Hristiyan % 1,9 Sih % 1,8 Diğer
Eğitime Ayrılan Bütçe (2010)	% 3,3	Sağlığa Ayrılan Bütçe (2010)	% 4,1
İşsizlik Oranı (2004)	% 10,5	Yüzölçümü	3.287.263 km ²

2.1.1. Hindistan'ın Tarihçesi

Engin Hint topraklarında henüz tam anlamıyla geniş çaplı ve sistemli keşif çalışmaları yapılmadığından, Hindistan'ın tarihini incelemek güç ve karmaşıktır. Ayrıca ülkenin son derece geniş yüzölçümü, bir söylem birliğine veya benzer tarihi gelişmelerden söz etmeye izin vermemektedir. Ülkenin bir bölgesinde yaşanan gelişmeler, başka bir

bölgesinde yüzyıllar sonra yaşanmıştır. Bir sosyal topluluk aniden ortadan kaybolmuş, nereden geldiği bilinmeyen bir başkası aniden bir bölgede ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Avrupa ülkelerinde olduğu gibi çağlar birbirlerini düzenli olarak izlememektedir. Örneğin taş devrinden sonra hemen demir çağına geçmiş olan bölgeler vardır. Bunun sebebi belki de o bölgede hemen yer yüzeyine yakın ve çok kolay işlenebilen bir demir cevheri olmasıdır. Örneğin Kolar ve Hyderabad'daki altın madenleri, taş devrinde görülmüştür (Kosambi, 2008: 19). Ayrıca Hindistan tarihinde karmaşaya yol açabilecek çoklukta kavram farklılığı vardır; bunun sebebi, Hint tarihini inceleyen tarihçilerin bakış açıları ve konuyu ele alış şekilleri ile ilişkilidir. Batılı tarihçiler, -Eskiçağ, Ortaçağ, Modern Tarih olarak sınıflandırılan ve- Batı tarihinden farklı bir gelişim süreci izleyen Hint tarihini, Hindu, İslam ve İngiliz dönemleri altında ele alırlar. Hindu tarihçilere göre ise bir altın Hindu çağı, bir de İslam ve İngiliz dönemleri altındaki başarılı yabancı yönetimler dönemi vardır. Ancak her iki cephe de, İngiliz döneminin (çok kısa sürmesine rağmen) Hindistan tarihindeki her şeyi unutturacak nitelikte olduğu gerçeğinde hemfikirdir. Ancak her dönem ve koşul altında süren, yeni güçler ve yönetimler ile homojen hale gelen tutarlı bir Hindu geleneğini görmek de mümkündür.

Antik çağlardan itibaren yıkılıp kurulan Hint kavimlerinin yaşam tarzlarına bakıldığında, Hintlilerin 'hayatta kalma' felsefelerinin binlerce yıldır aslında ne kadar az değiştiğini görmek ilgi çekicidir. Besinlerini genellikle 'toplayıcılık' ile elde eden, kısmen de avlanarak veya hayvanlara tuzak kurarak beslenen, -çok ilkel de olsa- gıdalarını muhafaza yöntemleri geliştiren, iş bölümünün, belki de bugünkü anlamıyla sektörleşmenin ilk örneklerini gösteren fakir Hint halkı (gıdaları toplayan, depolayan, pazarlayan vb. küçük klanlardan oluşan aile toplulukları) bugün de varlığını korumaktadır. Pasif, durağan (belki de tembel) ve toplayıcı yaşam tarzını hâlâ sürdüren bu kavimler, bulduklarını yiyerek, dilenerek ve herhangi bir sundurmanın altında geceleyerek hayatta kalmaktadırlar. (Basham 1999). (Resim 1a/b/c)



Resim 1a: Mumbai’de Sokakta Geceleyen Bir Kadın

Yeni arkeolojik bulgular, Güney Asya’da M.Ö. 7000 yılında tahıl üretimi yapıldığını gösterir. M.Ö. 5000’de ise kaliteli seramik üretimi yapan seramik çarkları bulunur. M.Ö. 3500’de seramik ürünlerin kalitesi iyice artar (Kulke, Rothermund, 2001: 39, 40). Bu kaliteli üretim aynı zamanda bu topraklardaki medeniyetin de işaretidir.



Resim 1b: Hyderabad, Nambally Tren İstasyonu Dışında Geceleyen Bir Adam



Resim 1c: Kolkata’da Kanal Kenarındaki Beton Zemin Üzerinde Yaşayanlar

Hintlilerin ataları M.Ö. 3300’de, bugünkü Pakistan ile Kuzey Hindistan arasında bulunan bölgede, antik dönemde bilinen en önemli Güney Asya medeniyeti olan İndus Vadisi Medeniyetini kurarlar (Basham, 1999: 11). İndus vadisi sakinleri bu dönemde Belucistan’dan güneye, bugünkü Hint topraklarına göç etmeye başlar (Harita 1). Dolayısıyla Hint medeniyetinin yayılma noktası, Belucistan göçmenlerinin ilk yerleşim yeri olan İndus Vadisi ve bunun yaklaşık 100 km doğusundaki Ghaggar Vadisi’dir. İndus medeniyetinin geniş sınırlarının bugünkü Afganistan’ın kuzey doğusunda bulunan Badakşan’a kadar uzandığı bilinmektedir (Harita 2). (Kulke, Rothermund 2001: 36).

İndus halkı, Muson yağmurları çok yoğun olan ve nehir debilerinde büyük artışlar olan bir bölgede yaşadığından, tarım alanlarını koruma çabası neticesinde akarsuları kontrol altında tutma konusunda uzmanlaşmışlardır. Ancak vadi etrafındaki su baskınları bu halkın yaşantısına dair çok az kanıt kalmasına sebep olmuştur. Kırsal yaşamın yanı sıra bu bölgede kurulan iki büyük kent, Mohenco-Daro ve Harappa, Kuzey’den gelen ticaret yollarının merkezi haline gelmiştir. Ancak bu bölgede tektonik hareketler bugün olduğu

gibi o çağlarda da yoğun yaşandığından, Ganj-Yamuna nehirlerinin bile kurduğu bilinmektedir. Dolayısıyla ticaret ve tarım faaliyetleri, su baskınlarından korunmuş şehirlerden yönetilmiş, tarım alanları ise sezonluk olarak ve yağışlara göre düzenlenmiştir. Bu dönemde tam İndus medeniyeti gücünü kaybetmekteyken kuzeyden 'Ari' ırkı temsil eden proto-Hindu-İranlı Aryanların (soyluların) göçü yaşanmaya başlamıştır. Göçebe olduklarından kötü doğa koşullarına ve o döneme rastlayan kuraklığa hemen ayak uyduran Aryanlar, hayvancılıkla uğraşmaktadırlar. Brahman dininin temsilcileri olan Aryanlar kuzey Hindistan'dan dört farklı yöne doğru göçe devam etmişler, ana yönleri daha verimli topraklara sahip doğu ve güney olmuştur. Bu ilk dönem, küçük krallık ve kabilelerin dönemidir (Kulke, Rothermund 2001: 15-17). M.Ö. 2. bin yılın sonunda bu medeniyet dağılmış ve Demir Çağı'nda, daha güneye, Ganj platosuna doğru yayılan Hint medeniyeti ortaya çıkmıştır (M.Ö. 1700-1100). (Basham, 1999: 23)



Harita 1: Hindistan Fiziki



Harita 2: Indüs Vadisi Medeniyetleri

M.Ö. 6.-3. yüzyıllar arasında varlık gösteren Mahajanapada (maha: büyük, janapada: krallık), Budist yazıtlarının belirttiğine göre on altı büyük krallıktan oluşur ve M.Ö. 6. yüzyıl erken Hint tarihinin dönüm noktası olarak kabul edilir: Hindistan’da Budizm’in doğuşu. Gautama Buddha da M.Ö. 6. veya 5. yüzyılda bu krallıklardan birinde dünyaya gelmiştir. (Basham, 1999: 83) (Resim 2)



Resim 2: Nepal’de Lumbini Kasabası, Himalayaların Eteklerinde Buda’nın Doğum Yeri Olarak Kabul Edilen, Budizmin 4 Kutsal Yerinden Biri

M.Ö. 6. yüzyılda bölgede yeni bir dönem ve hâkimiyet başlar. Aryan krallıklarını ve Ganj'in kuzeyindeki Trans-Gandak'ta bulunan kabileleri yıkan Budist ve Caynist güçler, Ganj bölgesinde manastırlar kurar ve bu yeni örgütlenme ile ticaret ve tarım gelirleri Aryanların başaramadığı bir düzende imparatorluk denetimine geçer. Bunun paralelinde askeri güç de gelişir. Hindistan'ın zengin pirinç havzaları da bu yeni düzenin süreklilik ve gücüne engin bir destek olur. Merkezi Ganj nehrinin güneyindeki, bugünkü Hindistan'ın kuzey-doğusundaki Magadha olan bu imparatorluk da Aryanların kaderini paylaşır ve kuzeyden gelen istilacıların saldırıları ile yıkılır. Yeni dönemin bu seferki temsilcileri Hindu inancına daha yatkındırlar. Böylece kuzey Hindistan'da güç el değiştirdikçe yeni güçlerin kendi inanış ve geleneklerini de yadıkları görülür (Kulke, Rothermund, 2001: 18).

M.Ö. 4. ve 3. yüzyıllar arasında, alt kıtanın büyük kısmı Maurya İmparatorluğu tarafından fethedilir. Bunu takip eden 1500 yıl boyunca da parçalara bölünen, sayısız Orta krallığın hâkimiyeti izlenir. Hint tarihinin klasik dönemi olarak bilinen bu tarihler arasında Hindistan'ın, antik ve ortaçağ dünyasının en geniş üretici nüfusuna ve ekonomisinin de toplam dünya gelirinin, önce dördte biri, sonra da üçte biri düzeyine ulaştığı tahmin edilir. (Basham, 1999)

Kuzey ve Orta Hindistan'ın büyük kısmı M.S. 4. yüzyılda Gupta İmparatorluğu altında birleşir ve bu durum M.S. 6. yüzyıla kadar devam eder. Hint medeniyetinin güney Hindistan'a kadar yayıldığı bu dönem Hindistan'ın altın çağı olarak adlandırılır. M. S. 8. yüzyılda ise Arap bir general olan Muhammed bin Kasım bugün Pakistan'ın bulunduğu güney Punjab bölgesindeki Sindh ve Multan'ı ele geçirir. M.S. 10 ve 15. yüzyıllar arasında Orta Asya'da süren başarılı istilaları sonucunda Hint alt kıtasında Delhi Sultanlığı ve Moğol İmparatorluğu kurulur. (Kulke, Rothermund, 2001: 283-342).

Hindistan'daki büyük Hint-Türk Devleti, Babür'ün, İranlı savaşçılardan öğrendiği savaş taktikleri ile Afganistan'ı fethetmesiyle kurulmuş olur. Çünkü bu noktadan Güney Hindistan'a birçok sefer düzenler ve Asya'dan getirdiği yeni bir silah olan "hareketli arazi topları" sayesinde kısa sürede ve fetihler yaparak Delhi'ye kadar ulaşır. Babür'ün oğlu Hümayun babasının başarısını gösteremez ancak Hümayun'un okuma yazma bile

bilmeyen oğlu Ekber, önce Jaipur’u, sonra Gujarat ve Bengal’i, ardından da Helmand Nehri kenarındaki Kandahar’ı fetheder (16. yüzyıl). Tüm bu topraklar bugünkü Pakistan’ın bulunduğu coğrafî bölgededir ve Pakistan halkının neredeyse tamamının Müslüman olmasının sebebi bu Hint-Türk İmparatorluğu kökenidir. (Kulke, Rothermund, 2001: 283-342).

Babür’den sonra oğlu Cihangir, ardından Cihangir’in oğlu ve eği İranlı Nur Cihan’a olan aşkı dolayısıyla yaptırdığı Tac Mahal (Resim 3) ve Delhi’de yaptırdığı “Kızıl Kale” (Resim 4) ile tanınan oğlu (ve sonradan Ahmednagar Sultanlığı’nı fethettiği için “Şah” unvanı alan) Cihan tahta geçmiştir.



Resim 3: Tac Mahal; İslam Mimarisinin En Önemli Eserlerinden Biri Kabul Edilen Bu Türbe, Şah Cihan Tarafından 17. Yüzyılda Yapıtırılmıştır



Resim 4: Delhi’de Bulunan ve Kızıl Kale Olarak Anılan Bu Kale, 1648’de Moğol İmparatoru Şah Cihan Tarafından Yapıtırılmıştır ve İsmi Yapımında Kullanılan Taşların Kırmızı Renginden Almıştır

Şah Cihan’ın İran hayranlığı Türk-Hint İmparatorluğu’nun geleceğini belirlemiştir (17. yüzyıl). Şah Cihan, hem askeri hem de estetik açıdan çok çarpıcı bir Hint-Türk Devleti yapılandırmıştır. Onun başarıları ve devri, oğlu Aurangzeb’in⁹ kendisini ölene dek hapse kapatması ve tahtı devralması ile sona ermiştir. Fetihleri arasında en önemlisi güney Hindistan’da bulunan Dekkan’daki Bahmani Sultanlığı’dır. Fakat fetih ve uyarlama politikalarında yaptığı hata, ülkenin kuzeyi ile güneyinde ve batısı ile doğusunda aynı kanunları ve önlemleri kullanması olmuştur. Ülkenin bölgeleri arasındaki yapısal farklılıklardan dolayı uygulamaları bir bölgede olumlu sonuç verirken bir diğerinde olumsuz olabilmektedir. Bu hatalı uygulamalar sırasında güçlenen Marata İmparatorluğu’nun (batı Dekkan/1674-1818) kurucusu olan Şivaji Bhosle, Hindistan’daki Türk varlığının sonunu hazırlamıştır. Orta Asya’da İslam sanat

⁹ Aurangzeb’in farklı kaynaklarda Evrengzeb, Alemgir, Avrangazab ve Evrencebe olarak da anıldığı görülmüştür.

ve mimarisini yayan Moğol İmparatorluğu'nun M.S. 18. yüzyılda zayıflaması ve Afgan, Baloçi, Sih ve Maratha imparatorluklarının alt kıtanın Kuzey Batı bölgelerini kontrol alma fırsatını yakalamaları, tüm Güney Asya'da bir Britanya hâkimiyetinin oluşması ile sonuçlanmıştır. Aurangzeb'in İslami uygulamaları (başta cizye¹⁰) karşısında Hindu bir liderin halkını yakından tanımasının getirdiği dezavantajı ve askeri gücünü farklı stratejiler ile kullanması sonucu alt olmuştur. Türklerden Hindistan'a, İslam mimarisi, Urdu dili ve Müslümanlık gibi büyük miraslar kalmıştır. (Resim 5, 6)



Resim 5: Charminar; 1591'de Kutub Şah Tarafından İslamiyetin II. Milenyuma Girişini Kutlamak Amacıyla Hyderabad'da Yapıtılmış Olan 4 Minareli Cami

¹⁰ 16. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nda yaşayan, Müslüman olmayan halkın ödediği vergidir. Bu sistemi daha sonra Yahudiler de kullanmıştır. Bu vergi ile Müslüman olmayan halk bir bakıma padişahın güvenlilerini satın almakta, özgürce seyahat edip ticaret yapabilmekteydiler. (Shmuelevitz, 1984: 85).



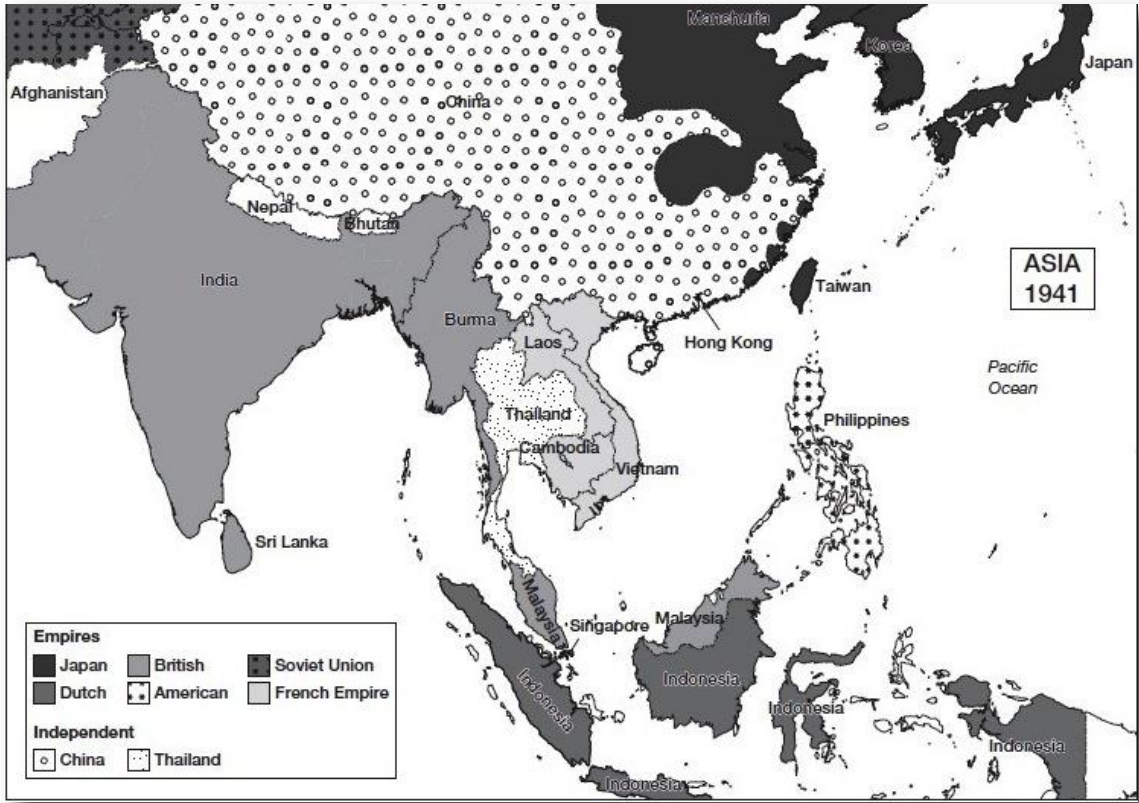
Resim 6: Agra Kalesi (Red Fort), Şah Cihan Tarafından 17. Yüzyılda Yaptırılmış Olan Kale/Saray

2.1.2. Hindistan'ın Sömürge Dönemi

Kraliçe I. Elizabeth'in, Londra'daki bir şirkete 250 yıllığına Hindistan ile ticaret ilişkilerinin tekeli vermesi ve bu şirketin Hindistan'da ticaret merkezleri ve fabrikalar kurması ile başlayan dönem, Hindistan'ın 1947'deki bağımsızlık savaşına dek İngiliz sömürgesi olarak kalmasına sebep olur. (Basham, 1999: 245).

15. yüzyıldan itibaren denizcilik ve deniz aşırı keşifler konusunda büyük atılımlar yapan Portekizlilerin ünlü denizcisi Vasco de Gama'nın Hindistan'ın batı kıyılarındaki Calicut'a vardığı 27 Mayıs 1498, Hindistan'ın kaderinin değiştiği gündür. Portekizlileri 1595 yılında Hollandalılar, 1600 yılında da İngilizler takip etmiş ve Hindistan'da tek taraflı bir ticaret başlatmışlardır. (Harita 3). İngilizlerin Hindistan tarihine girişleri ise

1600 yılında Kraliçe I. Elizabeth'in "British East India Company" (İngiliz Doğu Hindistan Şirketi)'nin Hindistan'da ticaret yapmasına izin veren sözleşmeyi imzalaması ile gerçekleşir. İlk olarak Surat'ta bir fabrika kuran İngilizler, Mumbai, Kolkata ve Madras'ta ticaret merkezleri kurarlar. Ardından Masulipattam, Agra, Ahmedabad, Baroda, Broach, Armagaon, Hariharpur, Balasore, Patna, Dacca, Kasimbazar, Hugli ve daha pekçok şehirde merkezler ve fabrikalar kurmaya devam ederler. Hindistan'da işgücü ucuz, hammadde bol, itaat ve saygı ise sonsuzdur. İngilizler ticaret yapmak için Şah Cihan'dan izin almışlardır ancak 1686'da Moğol hükümdarı Aurangzeb'e savaş açmış, savaşı kaybedince 1698-99 yılları arasında tüm işletmelerinin kontrolü Moğolların eline geçmiş 1700'de Aurangzeb tarafından bağışlanarak işletmelerini geri almış, 1717 senesinde yayınlanan bir fermanla da Hindistan'daki ticaret imtiyazları arttırılmıştır. (Thorpe, 2011: 2-8).



Harita 3: 1941 Yılında Asya'daki Emperyalizmin Durumu

Fransızlar'ın Hindistan'a gelişi ve ticarete başlaması 1664'te Hooghly ve Pondicherry'de, Danimarkalılarınki ise 1616'da Tranqubar'da gerçekleşmiştir. Tüm bu devletlerin varlığı 1800 yılına doğru İngilizlerin gücünün iyice artması ve diğer devletlerin onlarla rekabet edemeyeceği seviyeye ulaşmasına kadar ancak dayanabilmiştir. Bu tarihten itibaren İngilizler, Hindistan'da basit ticari ilişkiler geliştirmekten ve sürdürmekten öte, büyük çaplı ve uzun vadeli yatırım ve yapılanmalar aracılığıyla (fabrikalar, işletmeler kurmak, barajlar yapmak gibi büyük çaplı girişimler ile) devletleşme yolunda planlar yapmışlardır. (Duiker&Spielvogel, 2010: 410).

Batı Avrupa ortaklı Doğu Hindistan Şirketlerinin hızlı yükselişi Hint-Türk İmparatorluğu'nun en güçlü olduğu döneme rastlar. Avrupalılar Asya'ya ilk geldiklerinde marjinal insanlar olarak algılanmış, beğeni ve hayranlık ile takip edilmişlerdir. Ancak kısa bir süre sonra gerçek amaç ve tavırları ortaya çıktığında, Hint-Türk yönetimi onların varlığından rahatsız olmaya başlamıştır. Zaman zaman karşı karşıya gelmiş hatta savaşmışlardır ancak İngilizlerin ticari üstünlüğü, düzenli askeri birlikleri, hedefe yönelik davranışları ve stratejik becerileri yüzünden Hint-Türk İmparatorluğu gittikçe küçülmüş, zayıflamış ve geri çekilmek zorunda kalmıştır. Sadece Türkleri değil, diğer Avrupalı devletleri de Hindistan'ı terk etmek zorunda bırakan İngilizler, güçlü bir yöneticiden yoksun kalan Hintlilerin kaderlerini tamamen ellerine almışlardır. (Kulke, Rothermund, 2001: 314).

İngiliz Doğu Hindistan Şirketi'nin anlaşması 250 sene sonra bittiği sıralarda Hindistan'dan gelen vergiler zaten İngiltere kraliyetinin gelirlerinin sadece % 5'ini oluşturduğu için bu bölgedeki ticaretten fazla bir beklenti yoktu. Ancak Hindistan'da yapılan demiryolu yatırımları ve bir sisteme oturttukları sömürge ticareti İngilizlerin vazgeçmek istemediği sistemli bir kaynaktı. Demiryolu İngilizler için önemliydi çünkü hem hammaddelerin ihraç edilecekleri limanlara ulaşması, hem de bir huzursuzluk çıktığında İngiliz askeri birliklerinin ilgili bölgeye ulaşarak olaylara el koyması kolaylaşacak ve hızlanacaktı. 1869'da sadece bir sene içinde 1.349 km.den 7.680 km.ye çıkan demiryolu ağı 1890'da 25.495 km.ye, 1920'de ise 56.980 km.ye ulaşmıştır. İngilizlerin demiryoluna ne kadar önem verdikleri açıkça görülmektedir ve günümüzde

de Hindistan'ın her noktasına ulaşan demiryolu ağı İngilizlerin mirasıdır ve hatta şu anda kullandıkları lokomotifler bile o tarihlerden kalmadır (Resim 7, 8).



Resim 7: Batı Bengal'de Bulunan Darjeeling Himalaya Tren Yolu, Yapımı: 1879-1881, Günümüzde UNESCO Dünya Kültürel Mirası Olarak Koruma Altındadır



Resim 8: Mangalore'da Bulunan İngilizlerden Kalan Demiryolu Ağları ve Trenler

Ancak İngilizlerin amacı elbette Hindistan'a geleceğe yönelik, ticari dolaşımı kolaylaştıracak ve Hintli mühendis, makinist veya nitelikli işçi yetiştirecek yenilikler kazandırmak değildi. Önemli olan en kısa zamanda, en kârlı ve İngilizler adına en güvenli şekilde demiryolu inşaatını tamamlayıp kâr elde etmeye başlamaktı. Bu doğrultuda, Hindistan zengin demir kaynakları olmasına rağmen demiryolu malzemelerinin tamamı İngiltere'den ithal edilmiş, demiryolu kurulumunun her aşamasında sadece konunun uzmanı İngiliz teknisyen ve mühendisler çalışmıştır. Hintliler sadece en basit işçiliklerde kullanılmışlardır. İngilizlerin Hint ekonomisini canlandıran yatırımlarından bir diğeri de liman inşaatları olmuştur. 1880-1914 arası Mumbai'ye üç tane Kolkata'ya da iki yeni liman inşa etmişlerdir. (Markovits, 2004: 432-4).

Sömürge döneminin ve Hindistan'daki İngiliz hâkimiyetinin sonunu hazırlayan pek çok ticari ve siyasi etkenin yanı sıra, II. Dünya Savaşı'nın son noktayı koyduğunu söylemek mümkündür. Bilindiği gibi sadece İngiltere'nin sömürgesi Hindistan ile sınırlı olmayan ve pek çok Avrupa ülkesinin Doğu/Güney Asya ve Afrika'da sahip olduğu sömürge ağı, Avrupalıların bu savaşın sonunda zayıflamaları ile çözülmeye başlamıştır. Sömürgeler üzerindeki hak ve kâr beklentisi çatışmalarından çıkan savaş, sömürgelerden beklenen hak ve kârdan olmakla sonuçlanmıştır. Avrupalıların içine düştükleri bu kısır döngü, belki de 'ilahi takdir' olarak değerlendirilebilecek bir gelişmeye sebep olmuş ve bu bölgedeki insanların kaderlerini tekrar kendi ellerine bırakmıştır.

Marx'ın Hint toplulukları üzerine çok haklı bir tespiti vardır: "Hint toplumunun gerçek anlamda veya en azından bilinen anlamda bir tarihi yoktur. Onun tarihi olarak değerlendirdiğimiz, imparatorluklarını, direnmeyen ve değişmeyen köy topluluklarının pasif temelleri üzerine kurmuş başarılı işgalcilerin tarihidir."¹¹ Her ne kadar Hint tarihinin en önemli dönemleri olan Mauryan, Sātavāhana ve Gupta, görkemlerini işgalcilere borçlu olmasalar da, Marx'ın teorisi yine de geçerliliğini korumaktadır. Marx aynı zamanda, Hindistan'daki İngiliz hâkimiyetinin gelecekte görülecek basit etkilerini şöyle özetlemiştir: eski köy ekonomisini paramparça eden demiryolu ve makine üretimi, Hindistan'ın İngiliz hâkimiyetinden kurtulmasını sağlayacak yeni bir Hint

¹¹ KOSAMBI Damodar Dharmanand, (İlk basım 1956, 11. Baskı 2008), An Introduction to the Study of Indian History, Mumbai, Hindistan, Popular Prakshan PVT. LTD. Chapter 1.3, p. 12.

bürokrasisinin, burjuvazisinin, ordusunun ve işçi sınıfının doğmasına sebep olmuştur (Kosambi, 2008: 12, 13).

2.1.3. Hindistan'ın Bağımsızlığı

Hindistan bağımsızlığını 15 Ağustos 1947'de elde etmiştir ama vatansever Hintliler bundan 17 sene önce henüz 1930'da zaferlerini ilan etmişlerdir. Ulusal Kongre, 1930 Ocak ayının son Pazar gününde (26 Ocak 1930), purna swaraj (tam bağımsızlık) için ülke çapında protesto gösterileri yapılmasına karar vermiştir. Protestoların yapıldığı sırada Jawaharlal Nehru (Resim 9), Ulusal Kongre'nin Başbakanı seçilmiştir. Ülkenin her bir köşesinde yapılan gösteriler son derece barışçıl ve onurlu bir havada gerçekleşmiş, konuşma veya tahrik olmamıştır. 1930'dan sonra her yıl 26 Ocak bağımsızlık günü olarak kutlanmıştır.



Resim 9: Nehru ve Gandhi Bir Görüşme Esnasında, 1946

Ancak ülkenin resmi bağımsızlık günü olarak 15 Ağustos uygun görülmüştür, çünkü bu tarih Japonya'nın II. Dünya Savaşı'nda Müttefik Devletleri'ne teslim oluşunun ve

Asya'da savaşın sona erişinin ikinci yıl dönümüdür ve Hintli liderler bağımsızlığı ilan etmek için 26 Ocak 1948'e kadar beklemek istememişlerdir. Böylece, hem İngiliz yönetiminin hem de bağımsız Hindistan'ın başkenti olan Yeni Delhi'de 15 Ağustos'tan itibaren, özgür Hindistan'da resmi devlet işleri başlamıştır. (Resim 10). (Guha, 2007: 19-24).



Resim 10: Delhi'de Bağımsızlık Sonrası Hindistan: Soldan Sağa, Lord Mountbatten, Jawaharlal Nehru ve Rajendra Prasad, 14/15 August 1947

İngilizler, 1947'ye kadar (Mohandas Karamchand Gandhi¹² ve Jawaharlal Nehru önderliğinde kazanılan bağımsızlık savaşına kadar) sömürgeleri olarak kalan Hindistan'ı 1961'e kadar sömürmüşlerdir. Hintlilerin sadece birer köle vazifesi gördüğü sömürge döneminde İngilizlerin alt kıtada bu kadar başarılı olmalarının sebebi, disiplinli ve planlı politikalarıdır. Hindistan'ı parçalara bölerek kurdukları prenslikler, bugünkü Hint yaşamında tüm izlerini korumaktadır (Muldoon, 2009: 255).

¹² Hindistan'ın özgürlüğü için gösterdiği üstün çabalar dolayısıyla kendisine, "Yüce Ruh" anlamına gelen Mahatma adı verilmiştir ve pek çok kaynakta Mahatma Gandhi olarak anılmaktadır.

İngilizlerin Hindistan'ı kısa sürede idare altına almalarını sağlayan, askeri yönetim sürdüren Hint-Türk idaresinden farklı olarak, iyi eğitilmiş 'muhasibeci'leri, savaşçıların yerine geçirmiş olmalarıdır. Hint-Türk savaşçıları bölgelerindeki üretim fazlalığını aynı bölgeye bırakırken, İngilizler bu fazlalığı dışarıya aktarmışlardır. Böylece idareleri altındaki bölgenin zayıflamasını sağlamış ve Hindistan'ın o güne dek süren gelişimini durdurarak süreci terse çevirmişlerdir (Kulke, Rothermund, 2001: 29-30).

Sömürge devletlerinin bugünkü durumunu kavrayabilmek için, onları o gün sömürge olmaya iten tarihi gerçekleri bilmek gerekir. Bu iddiadan yola çıkarak en büyük, en önemli ve ilk sömürge devleti Hindistan ele alınmalıdır. Aydın kesimden olan ve iyi eğitilmiş Hintlilerin Batılı devletlere kucak açmasının sebebi, Batılıların onlara sunacakları teknoloji, yeni ulus ve demokrasi anlayışına duydukları hayranlıktır. Örneğin İngilizlerin Hindistan'daki varlığı özellikle, Batı eğitimi almış ilk kuşak Hintlilere göre bir 'ilerleme'dir. Çünkü az önce bahsedilen Batı medeniyetini onlara İngilizler vaat etmişlerdir. En başta, kullandıkları dil bu amaca çok iyi hizmet etmiştir. İngilizce hem elit bir dildir, hem de Moğolların kullandığı Farsça veya eski Hindu uyarlamalarına göre çok daha kullanışlı bir dildir. İngilizlerin kurduğu sağlam bürokratik yapı sırasıyla, yerel, bölgesel, eyaletsel ve en sonunda da Ulusal temsilciler aracılığıyla tüm ülke denetimini elde tutmaya dayanmıştır. Kurdukları demir yolu hattının yanı sıra, basılı yayınlarda gerçekleştirdikleri büyük artış, Moğolların kurduğu kanal projelerini ve bugünkü Bangladeş-Chittagong'tan Afganistan-Kabil'e kadar uzanan o meşhur ana yolu bile gölgede bırakmıştır. İngilizler döneminde sadece insanların dolaşımını artmamış, fikirler de daha hızlı aktarılabilir hale gelmiştir. Bu başarılarını ise devamlı teknolojik destek aldıkları Batı kültürlerine borçludurlar. Ancak ikinci kuşak Hintliler gelmekte olan tehlikenin farkına varmış ve İngilizlerin vaat ettiği liberalizm ve eşitliğin arkasında yatan hoşgörüsüzlük ve ırkçılığı fark ederek hayal kırıklığına uğramışlardır. M. K. Gandhi'nin başlattığı ulusal mücadele elit kesimden kitlelere yayılmıştır. Ancak Moğol İmparatorluğu'ndan kalma zengin kayıtların (arazi yerleşim raporları, kast rehberleri, nüfus sayım raporları), sömürge devletini güçlü kıldığı bir gerçektir. Çünkü Moğollardan kalma bu zengin veri arşivi sayesinde İngilizler Hindistan'ın iç dengeleri üzerine çok detaylı bilgilere sahip olmuş ve bunları

çıkarları doğrultusunda kullanma imkânı bulmuşlardır. İngilizler ayrıca geleneksel düzeni ve mevcut sosyal yapıları da desteklemişlerdir. Yani hem modern hem de geleneksel bir tavır içinde olmuşlardır. Mevcut düzeni (ataerkilliği, kastları ve kabile kimliklerini) desteklemiş ama aynı zamanda modernleştirmişlerdir, dolayısıyla Hindistan'ın sömürge olmaktan kurtulduğu 1947 senesinde var olan hiyerarşiler artık antik kökenlerinden çok farklı, modern bir yapıya dönüşmüşlerdir. Bu sürece genel olarak bakıldığında İngiltere'nin, yarattığı tüm hasara rağmen Güney Asya ülkelerine, özellikle de Hindistan'a, bilimsel anlamda büyük katkıları olduğu bir gerçektir. Doğu bilimleri alanında uzmanlaşmış batılı bilim adamlarının (her ne kadar akademik prestij kazanma maksadıyla olsa da) eski Hint yazıtlarını inceleyerek ulaştığı bilgiler, Hint felsefesi, tarihi ve kültürünün daha iyi anlaşılmasını sağlamış, hatta günümüze dek süregelen pek çok Hint hareketine de referans olmuşlardır. Hindistan, Nepal ve Bangladeş ele alındığında, var olan kaynakların neredeyse tamamının İngilizce olduğu ve yazarlarının da ya İngiliz ya da İngiltere'de eğitim almış kişiler oldukları görülmektedir. 1911 yılında başlayan bu çalışmalar, British Columbia Üniversitesi'nde Asya Çalışmaları profesörü olan Harjot Singh Oberoi'nin "çoğulculuğun büyüdüğü dünyası" olarak tanımladığı coğrafyaya ait tüm dinlerin, kastların, alt grupların ve etnik yapıların anlaşılmasını sağlamıştır. Bu dönemde, tanımlanmış dini kategori bağlamındaki hâkimiyet dağılmış ve temsilci siyasetin başlamasıyla birlikte politik güç ilk defa demografik (nüfus dağılımına bağlı) gücün eline geçmiştir. İyi bir devlet yönetimi de öncelikle yerel yönetimler aracılığıyla sağlanabilirdi. Ancak İngiliz yönetiminin amacı, Hintlilerin demokratik gücünü kendi himayeleri altında tutmaktır. 1880'de yaşanan ekonomik kriz, halkın ek vergilere boyun eğmesini sağlamak amacıyla, seçim yoluyla yerel hükûmet atama sisteminin kurulmasını teşvik etmiştir. Bu yerel güçler de, toplumsal çekişmeleri arttıran yeni "karmaşa ortamları" yaratacaklardı. Örneğin Batı Uttar Pradesh'deki Hindu çoğunluğun denetimindeki yerel heyet, kasap dükkânlarını ve mezbahaları denetlemek için yeni sağlık düzenlemeleri getirerek, kendi dinleri açısından inekleri korumayı amaçlamışlardır. Bu girişimleri yerel müslümanları zor durumda bırakmış ve yerel yönetime tepki duymalarına sebep olmuştur. İngilizlerin "tekil" dini güçlerden oluşan yerel yönetim taktikleri sonucu, her bir dini grup için özel bir seçim yapılması ve temsilci atanması uygun görülmüştür. Dinin ağır bastığı güçlerden kendine iyi bir ders çıkaran politikacılar daha sonra dini öğeleri, hedeflerine

ulaşmak için bilinçli olarak kullanma yoluna gitmişlerdir. 1947’de yaşanan parçalanma sırasında doruk noktasına ulaşan bu felsefe, sömürge yönetiminin, federe topluluklara dayalı bir siyasal sisteme sahip bugünkü Hindistan’a bıraktığı en önemli miraslardan biridir. (Talbot, 2010).

Bazı yazarlara göre Avrupa sömürge devletleri arasında Hindistan’ın “kendine özgü” bir demokrasiye sahip olması, onun içinde barındırdığı ulusal mücadeleye dayanmaktadır. Hint Ulusal Kongre adlı partinin köylere kadar ulaşan güçlü kurumsal yapısı da bu özgünlüğün bir parçasıdır. 19. yüzyıldaki zayıf politik zemin, M. K. Gandhi’nin ortaya çıkması ile değişmeye başlar. Bağış toplama konusundaki dâhiyane fikirleri sayesinde maaşlı bir siyasi işçiler kadrosu kurar. Kongre’nin bir yandan seçim politikasına olan bağlılığı, diğer yandan da sürdürdüğü kitlesel kışkırtma politikası, onun sadece bir “karşı güç” olmakla kalmayıp yönetim sanatında son derece tecrübeli ve bilinçli liderlerin doğmasını sağlamıştır. Uluslarının özgürlüğü için senelerce hapis yatmayı en başından itibaren göze almış durumdaki liderlerin yerinde kararları sayesinde, bağımsızlık sonrası kurulan yeni ulusun daha iyi yapılanması sağlanmıştır. Mahatma Gandhi, bu siyasi sürecin başrolünü oynamıştır. Özgürlük mücadelesinin şiddetten uzak verilmesi gerektiğini savunması, İngilizlerin övündükleri “Manevi Otorite”leri karşısında çok dikkat çekici bir başarı elde etmesini sağlamıştır. Bu yaklaşım, varlıklı sınıfların, sosyal devrim sonrası bağımsızlığın el değiştirebileceği yönündeki endişelerini gidermiş ve Mahatma Gandhi’nin Kongre’sine maddi destek vermelerini sağlamıştır. Kongre, 1921 ile 1923 yılları arasında 13 milyon rupiden fazla yardım toplamıştır. Toplanan bu muazzam savaş parası, Mahatma Gandhi’nin khadi (gösterişsiz kıyafetler üretme ve giyme) politikasına, dokunmazlıkların kaldırılmasına ve onun önderliğinde Kongre için siyasi kampanyalar düzenlenmesine destek olmuştur. Tam zamanlı çalışan, “siyasi işçi” olgusu gündeme gelmiş, İkinci Dünya Savaşı arifesinde Kongre üyelerinin sayısı dört buçuk milyonu aşmıştır. Başka hiçbir sömürge karşıtı ulus bu denli büyük bir desteğe ulaşmamıştır. Mahatma Gandhi, verdikleri ulusal mücadeleye her gün yeni bir bölge veya grup katmıştır. Zengin çiftçiler, eğitimli sınıflar ve ticari sınıflar arasındaki işbirliği, hayati önem taşır hale gelmiştir. M. Gandhi, şiddetten uzak bir mücadelenin gerektirdiği manevi güç ve yeteneğe sahip olduklarına inandığı kadınlardan da destek istemiştir. Hindistan’ın bağımsızlığını elde etmesinden

bir sene sonra, 30 Ocak 1948’de M. Gandhi’nin bir suikast ile öldürülmesi sonucu, ekonomik ve siyasi yetkilerin alt yönetimlere dağıtılması yönündeki anarşist görüşü, bu gücün ulusal özel teşebbüslere dağıtılması şeklinde yumuşatılmıştır.

Mahatma Gandhi’nin öldürülmesinden sonra bağımsız Hindistan’ın ilk başbakanı olan J. Nehru’nun siyasi görüşü, demokrasi, devletçilik, laiklik ve sosyalist ilkelere tam bağlılığa dayanıyordu. Uluslararası arenada ise işbirliği ve hoşgörüyü karşı bir tavır içerisindeydi. 1980’lerde, bu kurucu fikirlerin tümü, İran ve Pakistan’ın İslamlaştırılması, petrolce zengin körfez bölgeleri ile bağlantısı olan Müslüman-Hintlilerin artışı ve Müslüman azınlığın şımartılması yüzünden rahatsızlık duyan Hinduizm’in yükselişi tarafından alt edilmiştir. Diğer pek çok milliyetçi hareketin aksine güç, ulusun iyiliği için değil, başlı başına bir değişim başlatmak üzere, geçmişteki yöneticilerin elinden alınmıştır. Her ne kadar fikirleri uyuşmasa da hem M. K. Gandhi hem de J. Nehru için bağımsızlık, koloni geçmişi ile bağların tamamen koparılması anlamına geliyordu ve Hindistan’ın bağımsızlığı, ulusal sınırlarını aşarak başka uluslara ilham kaynağı olmalıydı. Ulusal mücadele esnasında tohumları atılan demokratik Hindistan’ı gelecekte bekleyen en büyük tehdit ise laik görüşler savunması beklenen partinin içinde çok fazla Hinduizm taraftarı olmasıydı. Partinin ayrıca, azınlıkların, parti tarafından belirlenen çoğunluk düzenine dâhil edilmelerini engelleyen baskıcı bir eğilimi vardı. Bölünmenin beraberinde getirdiği büyük değişimler, Müslümanlara duyulan düşmanlığın artmasına sebep oluyordu. Müslüman kesimin azınlık olarak kalmaya devam etmesi ve yönetime dâhil olamaması, Pakistan’ın kurulmasına öncülük etmiştir. Ancak bugünkü Bangladeş’in kurucuları olan Bengal Müslümanları kadar iyi örgütlenemeyen Pakistan Müslümanlarının bu “demokratik açığı”, bugünkü Pakistan’ın zayıf politikasının sebebi ve Pakistan ile Bangladeş’in iki ayrı ülke olmalarının sebebidir (2010, Brass: 31-35).

Sömürge döneminin sona ermesi, yani Güney Asya devletlerinin (Hindistan, Nepal, Bangladeş, Sri Lanka, Pakistan) bağımsızlıklarını kazanmaları, o güne kadar laikliğe büyük bir sadakatle bağlı bu ülkelerdeki dengeleri bozmuştur. Böylece Hindistan Hinduizm’in, Pakistan İslam’ın, Sri Lanka Budizm’in kalesi haline gelmiştir. Nepal’in

durumu ise biraz farklıdır. Çünkü 1962'den 2006'ya kadar bir Hint eyaleti olarak kalmıştır (Brass, 2010: 2).

Hindistan'ın 1947'de bağımsızlığını ilan ettiği dönemde, Punjab ile Bengal bölgeleri arasında kitlesel göç ve katliamların yaşandığı ve tüm kuzey Hindistan'ı etkileyen olaylar olmuştur. Çünkü sözü edilen ve nüfus yoğunluğu Müslüman olan bu iki bölge (bugünkü adıyla Pakistan) daha ilk günden itibaren 'Hindu' denetimini kabul etmemiştir. Bu bölgeler ile Kuzey Hindistan arasında neredeyse hiç bitmeyen mücadeleler olmuştur. Bu karmaşanın doruk noktasına ulaştığı sırada ise her iki tarafın egemen hükûmetleri bir anlaşma yaparak nüfus mübadelesi yapmaya karar vermişlerdir. 20. yüzyılın en büyük göçü böylece tarihteki yerini almıştır: yedi milyon insan Pakistan'a göç etmiş, beş buçuk milyon Hindu ve Sih de sınırın diğer tarafına geçmiştir (Brass, 2010: 35). Bu ölçüde büyük bir sosyal parçalanma günümüz Hindistan ve Pakistan'ının hem ilişkilerini hem de politik gelişimlerini derinden etkilemiştir. Pakistan'da olduğu gibi Hindistan'da da büyük sosyo-ekonomik değişiklikler, gerek yerel gerekse uluslararası politikalarında önemli gelişmeler olmuştur. Öncelikle, koloni döneminde başlayan etnikleştirme ve bölgeselleştirme politikaları terk edilmiş, Hindistan'da siyasetinde orta sınıfın etkisi görülmeye başlamış, uluslararası bağlantıları olan deniz aşırı ortaklıklar kurulmuş ve alt kıtadaki stratejik asimetri gittikçe artmıştır. Böylece de Güney Asya'nın siyasi ortamı, 60 yıl öncesine göre çok değişmiştir. Ancak yapılan analizler, Raj döneminden miras kalan çözülmemiş karmaşaların, birbirine rakip kimlik ve politik kültürlerin, ayrıca milliyetçi mücadelelerin hâlâ sürdüğünü göstermektedir. Örneğin 1947-48 senelerinde Hindistan ile Pakistan arasında yaşanan kriz şüphesiz her iki ülkenin de etno-milliyetçi hareketlerini etkilemiştir. Dolayısıyla günümüz Güney Asya'sını geçmişi ile bağlantı kurmadan anlamak mümkün değildir (Brass, 2010: 38).

2.1.4. Hindistan Sömürge Sonrası

Hindistan'ın bağımsızlık mücadelesine başlamasından önce, başta Winston Churchill olmak üzere bazı İngiliz politikacılar, yazarlar ve ordu liderleri, İngiltere'nin Hindistan'dan çekilerek ülkenin yönetim ve idaresini Hintlilere vermenin acımasızlık

olacağını savunmuşlardır. Çünkü İngilizlerin kurduğu bütün o sağlık, eğitim, hukuk, yönetim, askeri ve siyasi düzenin yanı sıra, demiryolu ağının bile büyük karmaşa sonucu yıkılacağına inanmışlardır. Kırk sene boyunca Hindistan’da yaşamış bir kriket oyuncusu ve çay üreticisi şöyle söylemiştir:

‘Yerlileri kendi işlerini kendileri yapsınlar diye bırakacak aptallığı gösterdiğimiz anda Hindistan’da kaos hâkim olacaktır. Aman allahım! Hemen ulaşacakları sonuç nasıl da bir karmaşa, acemilik ve kötü yönetim salatası olacaktır! Bu azimli insanlar eğer biz onları yönetirsek her yere gider ve her şeyi yaparlar. Ama ülke yönetme ve siyaset anlamında hâlâ daha bebek gibiler. Hele o lider dedikleri adamlar, görebileceğiniz en kötü liderler’. (Guha, 2007: 5).

Bu uyarıların yapıldığı 1930 yılından 17 sene sonra İngilizler Hindistan’ı terk etmiş ve kısa bir süreliğine ülkede barbarlıkların görüldüğü ve sıkıntılı bir dönem yaşanmış ardından tekrar bir düzen kurulabilmiştir. Bağımsızlığın üstünden 60 sene geçmiş olmasına rağmen batılılar hâlâ Hindistan’daki bu birlik ve demokratik düzenin geleceği konusunda şüpheler taşımaktadırlar. Ülkede ne zaman bir lider ölse veya ekonomik sorunlar yaşansa, bu birliğin bozulmasını beklemişlerdir.¹³ Ülkenin atlattığı her badirenin ardından bütünlüğünü ve demokrasiyi koruma konusunda gösterdiği dirence şaşırılmaya devam etmektedirler (Guha, 2007: 7,8).

Bağımsızlıktan önce Hindistan, Hint Ulusal Kongresi hâkimiyeti altındayken, kararlı, kahraman bir politikacı olan İndira Gandhi önderliğinde çok partili döneme geçmiştir. (Resim 11). Hint halkı büyük bir hızla evrensel anlamda tutarlı ve işleyen bir demokratik sisteme geçmiştir. Halk, düşüncelerini barışçıl bir ortamda ifade edebilir, devlet politikalarına karşı sessiz ve şiddetsiz protestolar düzenleyebilir hale gelmiştir. Bu gelişmeleri, alt ve orta sınıf vatandaşların da politikaya, seçimlere aktif olarak katılmaya başlamaları izlemiştir. Ancak Hint politikasında her eyalet çok farklı bir karakter sergilemektedir ve her eyalette genelde çift kutuplu bir rekabet yaşanmaktadır. Hindistan’daki geleneksel parlamenter demokrasinin altında başka özellikler de barınmaktadır. Bunların başında para ve güç hırsı gelir.

¹³ 1948 ile 2010 yılları arasında Hindistan’da toplam 17 siyasetçi, ideolojik veya siyasi sebeplerden dolayı kendilerine düzenlenen düzenlenen süikastlar sonucu hayatlarını kaybetmişlerdir: M K. Gandhi (1948), Indira Gandhi (1984), Rajiv Gandhi (1991), Phoolan Devi (2001) bunlardan bazılarıdır. (Hiox Scraps, 2010).



Resim 11: İndra Gandhi (1917-1984), Jawaharlal Nehru'nun Kızı ve Hindistan'ın Arka Arkaya Üç Dönem Başbakanlığını Yapmış İlk ve Tek Kadın Politikacıdır, 1984'de Uğradığı Bir Suikast Sonucu Korumaları Tarafından Öldürülmüştür

Seçilen partilerin birinci hedefi kamu kuruluşları üzerinde kontrol sağlayarak kendilerini zenginleştirmektir. Fakir ve cahil halkın çokluğu, politikacıların oyları çıkarları doğrultusunda kendilerine çekme yarışlarını körüklemekte ve onlara avantaj sağlamaktadır. Çünkü hem fakir halkın ihtiyaçları hem de politikacıların onlara vaatleri çoktur. Ancak daha önceleri seçimlere sadece yüksek sınıftaki kişiler katılır, onlar kendi alt sınıfları da onları takip eder, onlara paralel oy kullanırlardı. Günümüzde ise düşük kastların da kendi temsilcileri vardır, birçok eyalette yönetimdedirler, böylece her kast temsil edilebilmekte ve kendi oylarını kullanabilmektedir. Ancak bu kadar fazla grubun bu denli etkin bir şekilde politikada temsil edilmesi Hindistan'da âdeta bir "Himaye

Demokrasisi” oluşmasına sebep olmuştur. Böylece her kast mensubu kendi grubunun temsilcisine oy verir hale gelmiştir (Brass, 2010: 2-4).

Günümüzde Hindistan’daki hâkim güç, tarihin akışına bağlı olarak kendine özgü bazı özelliklere sahip olan bu Hint burjuvazisidir. Öncelikle Hint burjuvazisi teknik olarak geçmişe dönüktür. Bu grubun faaliyetleri ve zihniyeti şimdiye kadar hep dar görüşlü olarak yorumlanmıştır. Sonu olmayan bir şekilde yayılan ve yolu olmayan köyler arasındaki tamamen yetersiz iletişim sistemine şöyle bir bakmak bunu kanıtlamaya yeterlidir. Sermaye varlıklarının en büyük sahibi olan Hint hükûmeti eşsiz bir konuma ve tekelci bir yapıya sahiptir. Bu mutlak güç (Hint hükûmeti), hem egemen sınıflar olan dar görüşlü burjuvazi ve zengin iş adamı kesimi ile hem de ülkenin gerçek ihtiyaçlarını karşılamının, sözde sosyalist amaçlara uyma gerekliliğinin baskısı altında kalır. Bu sınıf ayrıca, uluslararası burjuvazi başarısızlığının ve krizinin kendini gösterdiği bir dünyada çok geç egemen olmuştur.

Hindistan’da her ne kadar başarılı bir demokrasi olduğunu söylemek mümkünse de, devlet politikalarına aykırı her tür davranışın şiddetle ve hızla bastırıldığını söylemek de yanlış olmaz. Özellikle ülkenin kuzeyinde bulunan Kashmir, Punjab ve Jamnu eyaletlerinde yoğun bir politik istikrarsızlık vardır ve toplam 100.000’i bulan Hint vatandaşı bu bölgelerde çıkan ayaklanmalarda hükûmet tarafından öldürülmüştür. Dolayısıyla var olan demokrasinin, “baskın” bir demokrasi olduğu savunulabilir. Ancak ülkenin en büyük sorunu politik düşünce ayrılıklarından çok, yoğun kast oluşumu ve biri Hindu diğeri Müslümanlardan oluşan iki büyük topluluğun varlığıdır. Sorun iki grup arasındaki çatışma değil, Hint devletinin kimliğinin ne olacağıdır. Yani Hindistan Hindu bir devlet midir, Müslüman mıdır yoksa laik midir? Gerek kastlar arası çatışmalar gerekse Hindu veya Müslüman isyanları, politik güçler tarafından çıkar sağlamak amacıyla, Hint bağımsızlığından (1947) bugüne dek zaman zaman teşvik edilmiştir (Brass, 2010: 12-14).

Hindistan, dünyanın en büyük demokrasisine sahip olmakla tanınır. Yaşadığı sömürge dönemi düşünüldüğünde, bu ülkede demokrasinin gerekliliği daha iyi anlaşılır. Böylece, İndira Gandhi’nin “olağanüstü durum” olarak adlandırdığı ve 1975-77 yılları arası

yaşanan olaylar bu yapılanmanın askıya alınmasına sebep olmuştur. Ancak bağımsızlığın kazanıldığı yıllardan 1980'lere kadar yegâne hâkim parti konumundaki “Kongre Partisi”nin devri bitmiştir. 1984 senesinde annesi Indira Gandhi'nin öldürülmesinin ardından yapılan genel seçimlerde büyük oy farkı ile seçimi kazanan Rajiv Gandhi, partisinin organizasyonunu yenileme konusunda başarısız olmuştur. Hükûmeti enerjisini kaybetmiş, programları düzensizleşmiş ve “Bofors Skandalı” ile kopma noktasına gelen çok tehlikeli bir yozlaşma içine girmiştir. Punjab, Assam ve daha sonra Kaşmir'deki isyanlar hız kazanmış ve -ister Gujarat gibi gelişmiş bir bölge olsun, ister Bihar gibi geri kalmış bir bölge olsun- ülke genelinde şiddet ve istikrarsızlık büyümeye başlamıştır. Sonunda, Aralık 1992'de yönetim Hindistan tarihinde ilk defa darmadağın olmuştur. Kongre Partisi'nin en büyük rakibi olan Bharatiya Janata Partisi'nin kışkırtmaları ile Ayodha'da bulunan tarihi bir camiyi yerle bir eden “Hindu kültürel milliyetçilik hareketi” taraftarlarının bu girişimi, dönemin politik çalkantılarına sebep olan olayların kıvılcımı olmuştur. 40 yılda toplam 8 genel seçim yaşayan Hindistan'ın tarihindeki bu en istikrarsız dönemde (1990 ile 1999 arasında) toplam 10 genel seçim yapılmış ve ülke ilk defa bir azınlık hükûmeti görmüştür. Hindistan'ın ekonomi politikası bu dönemde değişmiş, liberalleşme yoluna girmiştir. Politik istikrarsızlığın yaşandığı böylesi karmaşık bir dönemde ekonominin iyileşme sürecine girmesi oldukça ilgi çekici bir durumdur. Bunun sebebi de büyük ölçüde Hindistan'ın anayasal tasarımı gizlidir.

Hindistan'da 1990'larda yaşanan istikrarsızlıklar, bazı kurumların güçlenmesine (Başbakan, Anayasa Mahkemesi ve Seçim Kurulu), bazılarının ise zayıflamasına sebep olmuştur. Örneğin Hint Anayasası'nın merkezîyetçi baskılarının zayıflamasının olumlu etkileri olmuştur. Bu durum resmi prosedürlerin ve bürokrasinin artmasına sebep olmuş ama büyük bir gücün tek tek elde toplanarak kötüye kullanılmasını da engellemiştir. Böylece Hindistan yaygın bir söylemde olduğu gibi “prosedür ve kurallara aşırı derecede bağlıdır”, dolayısıyla işleyişte bir durağanlık hâkimdir ama sosyal güçlerin ülkeyi idare etmede sahip oldukları güçleri sınırlandırılmış olur.

Bağımsız Hindistan'ın yönetim biçimi parlamenter demokrasidir. Kurucu meclisin bu sistemi İngilizlerden miras aldığı söylenir fakat aslında federal sistem, Hindistan gibi,

kast, dil, din ve bölgesel vatanseverlik anlamında büyük bir çeşitlilik gösteren bir ülke ve 1920lerden sonra sömürge güçlerine karşı gerçekleşen ani halk ayaklanmalarından kaçınmak için zorunlu bir yönetim biçimidir. Ulusal bilinç oluşturmak için demokrasiye bağlılık yaratmak en etkili girişim olmuştur. Her ne kadar kadınları demokrasiye ilk katan uluslardan biri de olsa Hindistan'da seçme ve seçilme hakkının daha çok üst sınıflara ve ayrıcalıklı dar bir kesime tanındığı söylenebilir. Çünkü demokratik sürecin gerçekleşebilmesi için çalışan bir orta sınıfın yaygın olması gerekir. Hindistan'da her ne kadar 1940'lardan sonra özellikle belli bazı şehir merkezlerinde etkili bir endüstriyel burjuva grubu ve siyasetle uğraşan bir işçi sınıfı varsa da bu demokratik süreçte yine kast hiyerarşisi etkisini korumuştur. Yaşanan tüm milliyetçi hareketlere ve sosyal reformlara rağmen Hindu toplumunun çok eskilere dayanan sosyal rejimi, yani içinde barındırdığı büyük sosyal ve ekonomik eşitsizlikler, demokrasinin sadece belli bir zümre arasında var olabilmesine sebep olmuştur. Siyaset ve demokrasi, çok geniş bir coğrafyaya yayılan Hindistan'ın her bölgesinde aynı etkinliğe sahip olamamıştır. Örneğin modern Hindistan'da Kerala, Batı Bengal ve Tamil Nadu bölgeleri dışındaki bölgelerde siyaset toplum için çok zayıf bir araçtır. 1948-64 yılları arasında görev yapan ve Hindistan'ın ilk başbakanı olan Jawaharlal Nehru, gelişmelerin ülkeye planlı bir şekilde uygulanabilmesi ve toprak ağalığının engellenmesi için güçlü bir merkezî yapının var olması gerektiğine inanmıştır. Öte yandan ülkeyi eyaletlere bölerek yönetmek, farklı bölgelerin Hint hâkimiyetini paylaşmasını sağlamıştır. J. Nehru'nun, eyaletleri oluştururken dil ve ırk benzerliklerini dikkate alması, Hint eyalet sistemini sağlamlaştırmıştır (Brass, 2010. 147-149). Ancak J. Nehru'nun 50 yıl önce öngördüğü gibi sosyal yaşamın iyileşmesi için demokrasi yeterli olamamış ve sadece ufak bir azınlığın "sivil toplumda" bir yeri olabilmıştır (Brass, 2010. 55-64).

Yeni Hint devletini yapılandırmak üzere J. Nehru'nun 1950'de kurduğu planlama komisyonu, sanayi, eğitim ve sağlık alanlarında tüm ülkeyi (eyaletleri) kapsayan bir çalışma başlatmıştır ve 1960'larda ülke ekonomisi büyümeye başlamıştır. Bu dönemde kamu sektörüne çok büyük yatırım yapılmış ve ülke ağır sanayi ile donatılmıştır. Ancak takip eden yıllarda özellikle kanu sektörü zarar yapmıştır. Sovyetler Birliği'nin dağılması ile eşzamanlı olarak 1991'de Hindistan'ın 'sosyal' ekonomisi krize girmiştir. Kamu sektörüne yapılan yatırımın kısılmasını ve daha fazla özel yatırım yapılmasını

gerektirmiştir. Böylece merkezî yönetim, eyaletler seviyesinde yatırıma ağırlık verme yönünde bir çözüm geliştirmiştir. Böylece eyalet liderleri Hindistan'ın bugünkü ekonomisinin altyapısını oluşturan 'federal piyasa ekonomisinin' başrol oyuncularına haline gelmiştir. Bu liderler tüm dünyada, ekonomisi güçlü ülkelerin liderlerini ziyaret ederek, ülkelerinde yatırım yapmaları için ikna etmeye çalışmışlardır (Celliah, 1996: 159). Böylece 1960'larda yıllık büyüme oranı % 3,6 iken 2010'da GSYİH % 9,6'ya yükselmiştir¹⁴.

Hindistan'ın çok partili sisteme geçişi ancak 1989'dan sonra mümkün olabilmektedir. Bağımsızlığın kazanıldığı 1947 senesinden 1989'daki dokuzuncu ulusal seçimlere kadar, iki istisna dışında¹⁵, Ulusal Kongre Partisi Hindistan'daki tek hâkim parti olarak kalmıştır. Bu durum da Ulusal Kongre'nin hem merkezde hem de eyaletler bazında büyük reformları gerçekleştirebilmesi için gereken güce sahip olmasını sağlamıştır. 1989 seçimlerinde ilk defa hiçbir parti tek başına yeterli oyu alamamış ve koalisyon hükümetlerinin ülke yönetimine dâhil olduğu çok partili sisteme geçilmiştir. Eyalet partilerinden oluşan federal yapı güçlenmiş, merkezî yönetim eyaletler bazında paylaşılabile hale gelmiştir. Ancak bu geçiş şiddetli olayları da beraberinde getirmiş, bu olaylar sırasında 1984'de İndira Gandhi bir suikast ile öldürülmüştür. Federal yapının güç paylaşımı ise kanun yapıcısı olarak merkezin gücünü koruması ve sadece ekonomi piyasasının federalleşmesi yönünde olmuştur. Böylece 1990'lardan sonra tek partili federal sistemden, çok partili sisteme geçilmiştir. Özellikle 2000'lerden itibaren merkezî partiler oy kaybederken, eyalet partilerinin oyları yükselmiştir (Brass, 2010: 151-154)

Federal çok partili sistemin ilk sorusu, federal tabanda elde edilen gelirlerin nasıl paylaşılacağı yönünde olmuş, federal yapının doğal bir gereği olarak, tüm eyalet gelirlerinin merkezde toplanarak, en büyük yüzdenin ekonomisi zayıf ve nüfusu fazla eyaletlere dağıtılmasına karar verilmiştir. Amaç, eyaletler arasındaki eşitsizliği dengelemektir. Ancak bir süre sonra, ekonomisi zayıf eyaletlerin ekonomisi güçlü eyaletlere getirdiği yük, kazancı ve ödediği vergiler daha yüksek olan eyaletlerin bu

¹⁴ The World Bank, GDP Growth (Annual), 2010, <http://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.KD.ZG> (01 Nisan 2013)

¹⁵ 1967'de J. Nehru'nun ölümünden sonra iktidarı devralan tecrübesiz Indira Gandhi'nin iktidar dönemi ile 1977'de Janata Partisi'nin seçildiği iki dönem.

‘alışveriş’ten rahatsız olmasına, merkezin, müsrif ve tembel eyaletleri ödüllendirdiği yönünde eleştirilere sebep olmuştur. Böylece, güneyde ve batıda yer alan altı eyalet ölçülü ve disiplinli olarak nitelenirken, Madhya Pradesh, Rajasthan, Uttar Pradesh ve Bihar’ın yer aldığı dört kuzey eyaleti, ülkenin hasta eyaletleri olarak adlandırılmıştır. Merkezin gelirleri özellikle nüfus bazında dağıtma eğilimi ise bu zayıf eyaletlerin nüfus kontrolüne katkıda bulunmamalarını ödüllendirirken, nüfus artışlarını kontrol eden altı eyaleti cezalandırdığı savunulmuştur. Tüm bu tartışmaların sonucunda, 11. Finans Komisyonu Raporu’nda, gelirlerin, eyaletlerin ellerindeki kaynakları verimli kullanma oranları dikkate alınarak dağıtılması öngörülmüş ve tüm eyaletlerden toplanan gelirlerin belli bir yüzdesinin merkezin üstünlüğüne verilerek, “uygun görülen” kamu harcamaları için eyaletlere bir “ödenek” olarak sunulması kararlaştırılmıştır.¹⁶

2.1.5. Hindistan’ın Ekonomisi

Hint ekonomisi hızlı ve sağlam bir tempoda gelişmektedir. Ancak büyüyen ekonominin, fakirliğin en uç sınırlarında yaşayan yüz milyonlarca Hintliyi henüz etkilemediği de çok açıktır. Hindistan tarihte var olmuş en şiddetli hiyerarşiye sahiptir, dolayısıyla çok hızlı ekonomik gelişmelerin yaşandığı böyle bir ülkede toplumda büyük eşitsizliklerin artması kaçınılmaz ve çok doğaldır. Bu gelişmelerden fayda sağlayanlar, zengin çiftçiler, endüstriyel burjuvazi ve ülkenin önde gelen bürokratlarıdır. Zararlı çıkanlar ise kırsal kesimde yaşayan fakir ve toprağı olmayan halktır. Kazananlar, global şirketler, bu şirketlerde çalışma imkânı bulan, yüksek kattan, iyi İngilizce konuşan eğitimli Hintliler, yerel yatırımcılar ve alım gücü gittikçe artan şehirli orta kesimdir. Fakir kesim ise devlet desteği ile fakirlerin topraklarına ucuza el koyan rantçı ve çıkarıcı yatırımcılar yüzünden topraklarından olan halktır. Kısacası yeni ekonomik gelişmeler ile birlikte fakir halk ile zengin kesim arasındaki uçurum iyice açılmıştır. Jan Breman şiddetle şunu savunur:

‘Piyasa köktenciliği ile müzminleşmiş bir sosyal eşitsizlik ideolojisi, ölümcül bir kombinasyondur ve yakın gelecekte, fakirden de fakir olan kesimde neredeyse hiçbir gelişme olmamasına sebep olur.’¹⁷ (Brass, 2010: 17-18).

¹⁶ Business Line - Financial Daily, Eleventh Finance Commission Report – I: The Right and the Wrong, Eylül 2010, <http://www.hindu.com/businessline/2000/09/21/stories/042120ma.htm> (04.04.2013)

¹⁷ Jan Breman (1936...) Amsterdam Üniversitesi’nden emekli, Güney Asya ile ilgili çok sayıda çalışması olan sosyal bilimler profesörü.

Hindistan'ın 1980'den itibaren gösterdiği ekonomik ilerleme pek çok gözlemciyi şaşırtmıştır. Verilere göre Hindistan ekonomisi 2030'un ortasında dünyadaki en büyük (ABD ve Çin'den sonra) 3. ekonomi olacaktır. Dünya Bankası listelerine göre Hindistan şu an düşük gelir grubunun en üst seviyesinde yer almaktadır ve kişi başına düşen milli gelir 1.200 Amerikan doları civarındadır, ancak ülkenin ekonomik büyüme hızına bakıldığında –her ne kadar zenginler ile fakirler arasındaki uçurum küçülmekten ziyade büyümekteyse de- bunun ülkenin siyasi yönetiminin bir başarısı olduğu söylenebilir. (Corbridge, 2010). Hindistan bugün dünyanın 10. en büyük ekonomisidir ve bu “genç” ekonomi hızla büyümektedir. Ekonominin atlatması gereken en büyük sınav 2014 ortasında yapılacak olan seçimlerdir. Çünkü Hindistan'ın şu anki Başbakanı olan Manmohan Singh 80 yaşındadır ve kendisi gibi kabine üyeleri de aynı yaşlardadırlar. Yaş ortalamasının 25 olduğu Hindistan'da yeni bir siyasi dönemin açılacağı beklenmektedir. (Adam Roberts, 2012).

2.1.6. Hindistan'da Din, Felsefe ve Etnik Yapı

Hint İmparatorluğu'nun bilinen en eski dinleri Hinduizm, Budizm ve Jainizm'dir (Kulke, Rothermund, 2001: 17). Hinduizm bugün dünyada bir milyardan fazla inananı olan, dünyanın en eski ve 3. en yaygın dinidir. Tüm dünya üzerindeki Hinduların % 98'i Hint alt kıtasında yaşamakta, Hindistan'ın % 80'i Hindulardan (ve alt kolu olarak Budistlerden) oluşmaktadır. Hint halkının % 13'ü Müslüman, % 2'si Hıristiyan, % 2'si Sih ve % 2 Jainist'tir. Geniş Hint nüfusunun yüzdesi alındığında, 140 milyon inananı ile dünyanın ikinci en geniş Müslüman nüfusunun Hindistan'da yaşadığı görülür¹⁸. (Guha, 2007: 9). Müslümanlık alt kıtaya, Arap bir general olan Muhammed bin Kasım'ın (Emevi Dönemi) M.S. 8. yüzyılda, bugün Pakistan'ın bulunduğu güney Punjab bölgesindeki Sindh ve Multan'ı ele geçirmesiyle olur. Bin Kasım'ın M.S. 10-15. yüzyıllar arasında Orta Asya'da süren başarılı istilaları sonucu Hint alt kıtasında Delhi Sultanlığı ve Moğol İmparatorluğu gibi Müslüman imparatorluklar kurulur (Basham, 1999: 245).

¹⁸ Birinci sırada gelen ülke 2010 sayımına göre 204 milyon Müslüman'ın yaşadığı Endonezya ve 2.sırada gelen ülke de 2012 tahmini nüfus değerlendirmesine göre 182 milyon Müslüman'ın yaşadığı Pakistan'dır.

Hindistan'daki hâkim din, M.Ö. 2. bin yılda Aryan'lara ait ve yeryüzünün bilinen en eski dili Sanskritçe ile yazılmış, kutsal Veda¹⁹ (İlim) ilahilerinde izlerine rastlanan Brahmanizm'dir²⁰. Kurucusu, tek bir tanrısı veya tam bir ortaya çıkış tarihi olmayan bir inanç sisteminin yazılı kaynaklarını M.Ö. 6. yüzyıldan sonra ortaya çıkan Upanişadlarda (Vedanta)²¹ ve M.Ö. 2. yüzyıldan itibaren pek çok dile çevrilmiş ve tüm dünyaya yayılmış olan Panchatantralarda da²² bulmak mümkündür. Bu yazın türünün özellikle Avrupa'da bu denli yayılması, Walter Ruben'e göre bir rastlantı değildir. Ruben, bunun sebebini şu sözler ile açıklar: "Avrupa, Hıristiyan akidesine karşılık Hindistan'ın serbest fikirlerini çeken kuru bir sünger gibidir."²³ (Kaya 2001: 10-12).

Hinduizm'de tek bir tanrı olmadığı söylemi göreceli bir yaklaşımdır çünkü bu inanışa göre her şeyin üstünde ezeli Yüce bir Varlık olan "Om" yer alır ve her insanın içinde yüce bir varlık olduğuna inanılır. Yaşamı yaratan ise Brahma'dır ve 330 milyon tane olduğu söylenen Hindu tanrıları ise aslında Brahma'nın avatarlarıdır²⁴. Her şeyi yaratan Brahma olduğuna göre farklı şekillerde vücuda gelmesi mantıklıdır ve konuya sadece, Hint inanışında 330 milyon tanrı olduğunu söyleyerek yaklaşmak, Hint sembolizminin mantığını gözden kaçırmak anlamına gelir. Hint inanışında sayısız sembol kullanılır ve her bir sembol (tasvir) aslında Brahma'nın farklı bir özelliğini temsil eder. Çünkü Brahma bir formu veya maddi tasviri olmayan, soyut bir varlıktır ve insanların dualarını yönlendirebilecekleri somut bir tasvir ihtiyaçlarından yeni bir Brahma meydana gelmiştir. Bu Brahma erkek ve üç başı olan bir -figür olarak tasvir edilmiştir. Ardından adaleti ve düzeni koruyan Vişnu ile yok eden Şiva tasvir edilmiştir

¹⁹ Hindu inancının yazılı kaynakları sayılabilecek öğretiler, ilahiler ve hikâyelerden oluşan, Sanskritçe yazılmış kutsal kitaplardır.

²⁰ Brahmanizm, Hint alt kıtasının en eski dini ve Hinduizm'in Âri ırk dönemindeki şeklidir ve her ikisinin de kaynağı Vedalardır. Ancak Hinduizm'in ufku, oturduğu temeller, mezhep kapsamı ve dini-kültürel görüşleri genişlemiş ve daha sağlam hale gelmiştir. (Vijay Nath, 2001)

²¹ Upanishadlar genellikle kişi ile evren arasındaki diyaloglar, evrensel yüreğin doğası, hayatın anlamı ve ölümden sonraki hayatın nasıl olduğu gibi konuları irdeleyen hikâyelerden oluşan ve kuşaktan kuşağa aktarılan sözlü bir geleneğin ürünleridir. (Wangu, 2009: 39).

²² İçinde peri masalı türünde didaktik hikâyelerin bulunduğu, 'Beş Kitap' anlamına gelen bir masal serisidir. Yazarının Vishnuşarman olduğu söylenmektedir. Bu serinin o denli eski bir dönemde Anadolu üzerinden tüm Avrupa'ya yayılmasına sebep olarak, 11. Yüzyılda Avrupa'da yaşanan kilise ve imparatorluk baskısına Hint masallarındaki yeni ve serbest ahlakın bir kurtuluş olarak görülmesi gösterilir. (Kaya, 2001: 10, 11).

²³ Walter Ruben (1899-1982): Hamburg doğumlu Alman profesör, 1936 senesinde Ankara Üniversitesi Dil, Tarih ve Coğrafya Fakültesi'nde Hindoloji Kürsüsü'nü kurmuş ve 1935-1948 yılları arasında bu bölümde öğretim üyeliği yapmıştır.

²⁴ Avatar: tanrının insan bedeninde vücut bulması.

ve onları Saraswati, Parvati, Ganesh, Hanuman, Krishna, Rama ve sayısız başka tanrıların tasvirleri takip etmektedir. (Bansal, 2005: 10). (Resim 12a/b, 13-15).



Resim 12a/b: Tanrı Şiva, Hinduizmdeki Üç Ana Tanrıdan Biridir, Varoluş ve Yokoluş Çemberini Temsil Eder, Helkelsi Formlarla Olduğu Kadar, Resimsel Olarak da Sıkça Betimlenmektedir

Bugünkü adıyla Hinduizm, Hintlilerin büyük bir ulusal dine dönüştürdükleri ve neredeyse üç bin yıldır hiçbir etki altında kalmadan gelişen felsefi bir sistem, masalsı, kurgusal ve son derece net bir âlemdir. Dolayısıyla Hint felsefesinin dünyada bir benzeri yoktur ve bunu düşündüren bir diğer özellik de Hint felsefesinin kaynağıdır: bu felsefe, Batı'da olduğu gibi şüphe ya da meraktan değil, hayatta var olan ahlaki ve fiziki kötülüklerden kaynaklanan pratik ihtiyaçlardan doğmuştur. (Hiriyanna, 2011: 1-5). Hinduizm'in dünyanın en barışçıl dini olduğu ve Hintlilerin son 10.000 yıldır hiçbir ülkeye saldırmadığı ve istila etmediği bilinir. Hindular, farklı kast, topluluk, din ve dillere sahip geniş bir birliktirler ve dinleri, onları bir arada tutan, ilişkilerini düzenleyen

ve bu dünyadaki kötülük ve iyiliklerin açıklaması, kurtuluşu olan bir Dharma (Mutlak/İdeal Adalet”) anlayışıdır. Dharmashastra da (İdeal Adaletin Kuralları) çeşitli kastlara mensup Hinduların hayatlarının farklı aşamalarında sahip oldukları hakları ve görevleri tarif eder ve her Hindu kendini tarif edilmiş olan bu görev ve ödevleri yerine getirmeye adar. Dolayısıyla Hinduizm çok renkli dışavurumlar sergileyen, derin bir felsefi alt yapısı olan bir inançlar bütünüdür. ‘Hindu’ tabiri o kadar geniş bir tanımdır ki, Hıristiyan, Müslüman, Yahudi ve Zerdüşter hariç, Hindistan’da yaşayan herkes Hindu sayılır (böylece Budist, Sih ve Cainistler de aynı şemsiye altında toplanmış olur). (Narayanan, 2010: 6-10).



Resim 13

**Tanrı Ganeş/Ganeşha, Bilgi ve Hikmeti
Temsil Eder, Engelleri Kaldırır, Şans
Getirir**



Resim 14

**Tanrı Hanuman, Tanrı Vişnu’nun
Avatarlarından Biridir, Rüzgâr
Tanrısının Oğlu Olarak Bilinir**



Resim 15: Tanrıça Parvati/Durga, Dişil ve Yaratıcı Enerjiyi Temsil Eden Ulu Tanrıça Formudur

Hint felsefesine göre dünyada zaman ilerledikçe gelişme değil gerileme olur. Yani dünya ilk yaratıldığı anda kusursuz iken gittikçe daha kötüleşmektedir. Bilinmeyen bu geçmiş devirlerde yaşanan geniş ve zengin gelişmelerden insanlığa ancak “kusursuz olmayan” kötü bir kopya kalmıştır. Çağlar ilerledikçe ahlaksal mükemmellikte gerileme olur. Bu inanişaya göre dünyada her şey ezeli ve ebedidir, yani yaşanır biter ve tekrar yaşanır, sonra tekrar yaşanır ve biter ve bu böylece sürüp gider. Ancak tekrar tekrar gerçekleşen tüm olaylar “kendi çağdaşında” yaşanır. Dolayısıyla varoluşun her anında bir arka plan olduğuna inanılır ve o an bu arka plana göre değerlendirilir.

Hint mitolojisinde dört sayısı bütünlüğü ve mükemmelliği simgeler. Buna göre Hindu inanişında dört kast vardır: 1. Brahminler (Azizler ve rahipler), 2. Kraliyetin gereklerini yerine getiren krallar ve feodal şefler, 3. Çiftçilik ve zanaat ile uğraşan köylüler ve kentliler, 4. İtaatkâr ve yasalara saygılı köleler. Bu yaklaşım ile dünya döngüsü de dört çağa bölünür ve evrendeki her organizma bu döngüden aynı ölçüde etkilenir, bunlar da

bir bütünü meydana getiren dört çeyrektir: Krita (4. Çeyrek: yapılmış, tamamlanmış, kusursuz), Tretā (3. Çeyrek, geriye mükemmelin dörtte üçü kalmıştır), Dvāpara (2. Çeyrek; ikilik: karanlık ile ışık arasındaki tehlikeli dengenin çağı, toplum ideallerinin değerler hiyerarşisinin sadece yarısı ayaktadır, denge tehlikeye girmiştir) ve Kali (karanlık çağ; bencil, hırslı, kör ve umursamaz unsurlar) gittikçe ağır basmaktadır. Kali “her şeyin kötüsü”, sürtüşme, kötülük kavga anlamına da gelmektedir. Zaman ilerledikçe bir çeyrek azalır. Dört çeyrekte oluşan bir döngünün 4.320.000 yıl sürdüğünü hesaplayan Hint felsefesine göre bu sürenin sonunda evren çözümlenerek “mutlak” ile birleşir ve tekrar doğar. (Zimmer, 2004: 17-31).

Hinduizm’in en önemli –belki de dinin kendisi açısından en kötü- özelliği, Hıristiyanlık ve Müslümanlığın aksine, misyonerlik yoluyla yayılmaya uygun bir din olmayışıdır. Çünkü Hinduizm aynı zamanda “sosyal” bir dindir ve Hinduların kendi toplulukları için kast sistemini icat ettiklerinden beri Hinduizm “seçilebilir” değil, “öyle doğulabilir” bir din haline gelmiştir. Bu sisteme göre kişilerin ait oldukları kastlar değiştirilemez çünkü kast sosyal bir olgudur ve anne babadan genler yolu ile çocuklara aktarılmış olur. Hintliler, sosyal yaşamı çok önemseyen insanlardır ve onlara göre bir insanın siyasi veya dini ideolojisinin olmaması kabul edilebilir bir durumdur ama belli bir sosyal gruba ait olmaması kabul edilemez. Aynı paralelde Hinduizm de bu sosyal alt yapıyı gerektirmekte dolayısıyla Hintli olmayan birinin Hindu olması mümkün değildir. (Ambedkar, 1945:Part III, Chapter VII).

Prof. Dr. Fuat Aydın’ın²⁵ belirttiği gibi, Hinduların bütün amaçları, hem yaşadıkları hem de öldükten sonraki anda ve tekrar doğup yaşadıkları ve tekrar öldükten sonra doğacakları toplum katmanını (kastı), yaşayacakları hayatı belirleyen ve acımasız bir şekilde işleyen bir ahlaki yasalar bütünü olan katı Karma döngüsünden kurtularak mokşaya²⁶ (kurtuluşa) ermektir (Hiriyanna, 2011: xi). (Resim 16, 17).

²⁵ Prof. Dr. Fuat Aydın, Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü’nde öğretim üyesidir.

²⁶ Doğum, ölüm ve yeniden doğum zincirinin kırıldığı ve insanın ruhunun sonsuz huzura ulaştığı bir mertebeye.



Resim 16: Ganj Nehri'nde Ghatlar, Varanasi'de Ölmek ve Bedenin Yakılarak Küllerin Ganj Nehrine Atılması Mokşa'ya Ulaşmanın Yollarından Biridir



Resim 17: Ganj Nehri'nde Harishchandra Ghat'ında Ölülerin Yakılması

Hindistan’da mitler ve simgeler o kadar boldur ki, (Resim 18a/b) 18. yüzyıldan bu yana araştırmacılar sürekli elde ettikleri yeni verileri incelemeye devam etmekte, yorum ve çözüm bekleyen sayısız imge ve felsefi değeri inceleyerek çözmeye çalışmaktadırlar.



Resim 18a: Günlük Yaşamda Tanrı İmgeleri



Resim 18b: Günlük Yaşamda Tanrı İmgeleri

Masalların bir toplumun düşünce yapısını, hayata bakışını ve duygularını sembolize eden bir dil olduğu varsayılırsa, onları, içinden doğdukları toplumun felsefi düşünce yapısıyla ilişkilendirmek mümkündür. Bu iddianın en önemli kanıtı Hintlilerin kadim ilahileri Rig Vedalardır²⁷ (M.Ö. 1250). Hint masalları da bu anlamda, felsefelerinde olduğu gibi çok anlamlı ve kadimdir. Zaten Hindistan’da din de –ki bu iddia ‘Hinduizm’ ile sınırlıdır- masalsı bir dokuya sahiptir. Hindu dininde Tanrılar birer masal kahramanı gibidirler; mistik, eğlenceli, korkutucu, abartılı ve tamamen doğaüstü. Bu masallar incelendiğinde, Avrupa ve Türkiye’de anlatılan masallar ile çok ortak yönleri olduğu görülür. Çünkü Hint masalları, kendilerine yeni öğeler katarak Anadolu üzerinden Avrupa’ya geçmişlerdir. Hint kültürünün zengin hayaller ve masallar dünyası, dünyaya bu derece yayılmalarının sebebi olarak gösterilebilir (Kaya, 2001: 9-11).

Hint kültürünün en önemli özelliği, olağanüstü bir kültür devamlılığı ve aktarımı göstermesidir. Örneğin, politik ve tanrıbilimsel üst yapılarda meydana gelen en şiddetli kırılmalar bile, Hint kültürünün ilk inancı olan ‘Brahmanizm’ üzerinde en ufak bir etkiye sahip olamamıştır. B. R. Ambedkar²⁸, ‘Revolution and Counter-Revolution in Indian Society’ (‘Hint Toplumunda Devrim ve Karşı Devrim’) adlı makalesinde, Hint tarihinin Brahmanizm ile Budizm arasındaki çatışmalardan meydana geldiğini ileri sürer ve ona göre, kast sistemi prensiplerine dayanan Brahmanizm, Hindistan’a tarihi boyunca en çok zarar veren unsurlardan biri olmuştur. (Omvedt, 2003: 1). Hıristiyanlık ve Müslümanlıkta olduğu gibi aslında tek tanrıya inanılan ancak peygamberleri reddeden ve her şeyi yaratan tanrının ‘Brahma’ adıyla anıldığı bu inanış sisteminde halk daha önce bahsedilen dört kasta ayrılmıştır. Ancak bir de Parya denilen bir kast vardır ki, tüm kastlardan atılmış insanlardan oluşmuş, hayvanlar ile eşdeğer tutulan bir sınıftır. Brahmanizm’de yeniden doğuşa ve kastlar arası geçişin bu dünyada değil ancak sonraki yaşamda mümkün olduğuna inanıldığı için kimse kastından şikâyet etmez ve bir sonraki

²⁷ Kutsal kitaplar olan Dört Vedadan birincisi ve en uzunudur ve kısa ilahilerden oluşur.

²⁸ Bhimrao Ramji Ambedkar (1891-1956), Babasabeh olarak da bilinen Hintli filozof, politikacı, antropolog, tarihçi, hukukçu, ekonomist ve öğretmendir. Ailesi, nüfusunun çoğunluğunu Budistlerin oluşturduğu ‘Mahar’ halkından ve Brahman sistemine göre en alt kasta ait çok fakir bir aileden gelir. Hayatı boyunca kast sistemine karşı çıkmış, çalışmalar yapmış, kast sisteminin sosyal hayata verdiği zararları anlatmış, Budizm’in öğretilerini savunmuştur.

yaşamında daha iyi bir kasta geçebilmek veya daha kötü bir kasta düşmemek için var gücüyle çalışır (Elmalı, 2004: 184).

İlk başta Hinduizmin bir kolu olarak Hindistan’da doğan ve daha sonra Sri Lanka, Güneydoğu Asya, Orta Asya, Çin, Tibet, Kore ve Japonya’ya yayılan ve kurucusu Buda olan Budizm’in felsefesi Hindu felsefesi ile çok büyük benzerlikler taşır. Budizm’e göre her şey bir değişime tabidir ve hiçbir şey tesadüfen olmaz. Budist felsefesinde yeniden doğuma ve tekamüle inanılır. Aşırı rahat yaşama ile her şeyden elini ayağını çekme arasında bir orta yolun izlenmesi gerektiği savunulur. Aşırı arzu ve hırs ızdıraba yol açar. Bunlardan arınmak ise Nirvana’ya²⁹ ulaşmanın yolunu açar. Siddhartha Gautama Buda, M.Ö. 500’de Lumbini’de (Nepal-Himalayaların eteklerinde) bölgede hüküm süren bir kralın oğlu olarak doğmuştur. Ölümünden yüzyıllar sonra hakkında pek çok hikâye anlatılmıştır. Ancak tarihi kayıtlara göre Buda, 29 yaşında evli bir prensken içinde yaşadığı saray, bolluk ve zenginliğin bir hayal kırıklığı olduğunu düşünerek, dış dünyayı keşfetmeye karar verir. Sarayın dışında karşılaştığı acılı insanlar, yoksulluk ve ölüm onu derinden etkiler ve refah dolu hayatına son verip insanların acılarını dindirmek için çare aramaya karar verir. Böylece altı yıl boyunca dervişler ile birlikte çile çeker, oruç tutar, sessizlik yemini eder ve tek başına bir mağarada yaşar. Ancak bu yolla aradığını bulamayacağını anlar ve zevk düşkünlüğü ile çilecilik arasında bir orta yol olması gerektiğine karar verir. Aradığı yanıtı buluncaya kadar da bir sal ağacının altında meditasyon yapmaya karar verir. Ağacın altında geçirdiği sürenin sonunda insanların kendi acılarını gene kendilerinin yarattığını anlar ve bundan sonra “aydınlanmış kişi” anlamına gelen “Buda” olarak anılmaya başlar. 80 yaşındaki ölümüne dek de hayatının geriye kalan 45 senesini Hindistan’ın Bihar ve Uttar Pradesh eyaletlerinde dolaşarak ve iç keşiflerini insanlar ile paylaşarak geçirir. (Ganeti, 2008: 4-11). (Resim 19, 20).

²⁹ Nirvana, ölümden sonra değil, bu hayatta ve içinde yaşanılan anda gerçekleştirilebilecek ruhsal bir aşamadır. İstek ve arzuların bitmesi, ıstırapın artık olmadığı bir iç dinginliğe, aşkın bir sevince ulaşmayı sağlar. (Ruhsal Yaşam, 2012).



Resim 19/20: UNESCO Dünya Kültür Mirası Kabul Edilen, Kraliçe Mayadevi'nin Buda'yi Dünyaya Getirdiği, Lumbini Bahçelerinin Girişi ve Lumbini'de Yer Alan Bir Siddharta Gautama Buda Heykeli

Sihizm, Hint alt kıtasında yaklaşık M.S. 1500'lü yıllarda, Maya³⁰ ve Nirvana Hint felsefelerinden doğan ve diğer dinlere göre sosyal ve siyasi açıdan biraz daha uzlaşmaz bir dindir. Sihler kendilerini tanrının ve diğerlerinin hizmetine, aile yaşamına ve çok çalışmaya adanmışlardır. Dinin öğretilerini yayan dini liderleri Guru Nanak'tır. Nanak Hindu bir ailenin oğludur ve Hint dili, matematik ve İslam eserleri üzerine eğitim almıştır. (Teece, 2005: 4). Sihler kesinlikle jilet ve makas kullanmazlar, saçlarını ve sakallarını örecek toplayarak. Hatta yere dökülen saçları bile atmaz, toplayıp yakarlar. Alkol ve tütün kullanımı ise kesinlikle yasaktır.

Ruhani özgürlük ve kurtuluş kavramları üzerine kurulu olan Jainizm'de ise Tanrı kavramı yoktur. Onlara göre evren sonsuzdur (öncesiz ve sonrasıdır) ve tüm varlıklar

³⁰ Swami Vivekananda adlı Hint bir misyonerin 1897'de kurduğu Ramakrishna Misyonerlik anlayışına göre dünyadaki tüm dinler aslında aynı gerçeği bahseder. Dolayısıyla dinlerin sahip oldukları çeşitlilik ve farklılıklar sadece görünüşte vardır ve hepsi özünde aynı felsefeyi barındırır. Bu anlayış, 'Maya' anlayışdır. (Ramesh Patkar, 2012).

eşittir, dolayısıyla tüm varlıklar eşit yaşama hakkına sahiptir. Cainist öğretinin üç altın kuralı şunlardır: doğru inanç, doğru bilgi ve doğru yönetim. Tamamen şiddetten uzak ve hayatın her bir parçasına çok büyük saygı gösterilmesi gerektiği doktrinleri en ufak bir canlıya bile zarar vermemektir. Örneğin yürürken böcek yutup onlara zarar vermemek için ağızlarını örterek dolaşırlar ve bir yere oturmadan önce yanlarında taşıdıkları süpürge ile orayı süpürüp canlıları ezmek için tedbir alırlar. Kesinlikle et yemezler yani koyu vejetaryendirler. Hatta şiddet ve zulümle elde edilmiş hiçbir şeyi yemezler, buna sebzeler de dâhildir. Örneğin kök sebzeleri yemezler, çünkü onları yediklerinde bitkiyi yok ettiklerine inanırlar, oysa elma yendiğinde yerine yenisi çıkacaktır. Tutku, nefret ve kıskançlığa yol açtığı inancıyla da soğan ve sarımsak da asla tüketmezler. Çok inançlı Cainler aynı zamanda, gün batımından sonra hiçbir şey yiyip içmez ve seyahat etmezler. Katı bir Cain kolu olan Digambara mezhebindekiler, kendi deyimleriyle ‘gök elbisesi’ ile dolaşırlar, yani tamamen çıplaktırlar. Ancak günümüzde bu uygulamayı sürdüren inananlar manastır ve tapınaklardan dışarı çıkmazlar. (Shah, 2004: xi-xiii).

Hindistan çok sayıda etnik grup, dil ve kültür barındıran bir ulustur. Ancak ülke sınırları dâhilindeki bu değişik grupların birlikte olabildiğince sorunsuz var olabildikleri söylenebilir. Ülkedeki dil birliği sorununu çözmek isteyen Hint liderleri, merkezî devletin yasal dilini İngilizce ve Hintçe olarak belirleyerek çözüme kavuşturmuşlardır. Bağımsızlık sonrası kurulan federal sistem, belli başlı bölgesel dillerin düzenlenmesi için eyaletlerin yapılandırılması kapsamında 1950 ve 60’larda çalışmalar başlatmış ve bu çalışmalar günümüzde de hâlâ sürmektedir. Ama İngilizce, ülkenin merkezî devlet idaresini elinde tutan ülkenin eğitimli ve elit zümresi arasında geçerli olan tek dildir. İngilizce bilmeyenler ise kendi eyaletleri dışında pek bir varlık gösterememektedirler. Dolayısıyla dil sorunu bölgesel olmaktan çıkıp eğitimde ayrımcılığa varan bir boyuta ulaşmıştır (Brass, 2010: 10-11) .

Hindistan, tarihi boyunca pek çok dilin konuşulduğu bir ülke olmuştur. Bu dillerin arasındaki tek bağ, coğrafi bağlıdır. Aralarında siyasi bir ilişki olmayan bu dillerin birbirleri ile olan ilişkisi ise ilk defa sömürge döneminde bir takım prensip ve kurallara dayandırılmıştır. Hükûmet politikaları, kişilerin bakış açıları, ekonomik durumlar, sosyal gelişmeler, kültürel tedbirler vb., modern dönemde Hindistan’ın dil politikasına

yön veren unsurlar olmuşlardır. Kamu alanlarında, devlet işlerinde, eğitimde, eyaletler bazında, özel alanlarda (aile içi, kültürel uygulamalar, dini ibadetler vb.), ticari hayatta vb. insanların hangi dili konuşacakları temel mesele olmuştur. Sömürge döneminde eğitimin resmi dili İngilizce olarak belirlenmiş, bağımsızlık döneminde ise emperyalizm sembolü olduğu için İngilizce reddedilmiş ve 1937’de ülkedeki okulların % 51’i Hintçe eğitim verirken bu sayı 1947’den sonra % 90’a çıkmıştır. 1961’de varılan fikir birliğine göre ise Hindistan’da 10 yaşını dolduran her çocuğun, İngilizce, Hintçe ve kendi ana dilini, yani üç dili biliyor olması gerekmektedir. Günümüzde Hindistan’da eğitim (ilk ve orta derece düzeyinde), okulların bulunduğu eyaletlerin dilinde verilmektedir. Özel okullara ise istedikleri dilde (ki bu genelde İngilizce olmaktadır) eğitim verme yetkisi verilmiştir. Özellikle orta ve üst sınıf aileler çocuklarını İngilizce eğitim veren okullara göndermekte böylece üniversitelerde geçerli eğitim dili olan İngilizceye uyum sağlamalarını amaçlamaktadırlar. Resmi eğitim dili Hindistan’da hâlâ tartışılan bir konudur çünkü maddi gücü yetersiz aileler çocuklarını özel okullara gönderememekte ve çocukları üniversite düzeyine geldiklerinde eşit bir eğitim şansına sahip olamamaktadırlar. (Annamalai, 2001: 54-60)

Sömürge döneminde İngilizlerin temel kaygısı, ülkede konuşulan dillerin fazlalığı dolayısıyla ülke hâkimiyetinde sorun yaşayacakları yönünde olmuştur. (Harita 4). Bu kaygılar sonucu yapılan düzenlemeler ile 1835’ten sonra, eğitimde o güne kadar hâkim iki dil olan Arapça ve Sanskritçenin yerine İngilizcenin kullanılması kararına varılmıştır. Bu sürecin doğal bir parçası olarak da, Avrupa’nın zihniyeti, bilimsel ve ahlaki yaklaşımı eğitime yansımaya başlamıştır. Başka bir deyişle İngilizler halka “istediklerini” öğretebilir hale gelmişlerdir. Okullarda İngilizce eğitim verilmeye başlaması ile okula kabul edilen ilk öğrenciler toplumun yüksek tabakasından seçilmiştir. İngilizlerin bunu yapmadaki amacı, elit kesimi eğiterek onların da alt kesimi elekten geçirerek eğitmesini sağlamaktır. Ancak bu sistem, günümüzde Hindistan’da hâlen süren yeni bir eşitsizliğin doğmasına sebep olmuştur: gelir düzeyi düşük olan kesim iyi bir eğitim alamamakta ya da yüksek eğitim seviyelerine ulaşamamaktadır. Sanskritçe bilmek elit sayılırken bundan sonra İngilizce toplumun üst kesiminin elit dili haline gelmiştir. Benzer bir şekilde, bağımsızlık döneminde de Hintçe ulusal bir sembol haline gelmiş, Hintçe konuşanlar milliyetçi sayılmıştır.



Harita 4: Hindistan’da Dillerin Bölgelere Göre Dağılımı

Bağımsızlık sonrası dönemde ise başta eğitimde olmak üzere birliğin sağlanması ve Hint vatandaşlarının ülkenin yönetim ve gelişimine katılımlarını sağlamak için dil sorununa çözüm arayışları başlamıştır. İngilizce ve Hintçenin, Hindistan’ın ‘ulusal’ dilleri kabul edilip edilemeyeceği ve hangi alanda ve ne etkinlikte kullanılacakları ana soru olmuştur. Ancak ülkenin çok dilli ve çok kültürlü yapısı, ‘tek ulus tek dil’ ideolojisinin yolunu kapamıştır. Bunun sonucunda ülkenin belli bir ulusal dilinin olduğunu beyan etmektense, ana dil gruplarının ‘resmen tanınması’ ve bu dillere hâkim üyelerden oluşan bir komisyon tarafından takip edilerek ortak ve tek bir Hintçeye dönüştürülmesi hedeflenmiştir. Bir süre resmi diller olarak Hintçe, İngilizce ve her bir eyaletin kendi dili resmi diller olarak kabul edilmişse de, 1963 tarihli diller yasasına göre (1967’de revize edilmiştir) Hintçe ülkenin birinci resmi dili, İngilizce ise ikincisi olarak belirlenmiştir. Bu yasaya göre, Genel Emirler, Kurallar, Bildirimler, İdari ve

diğer Raporlar, Basın Tebliğleri ve Parlamento yazışmaları, Sözleşmeler, Anlaşmalar, Lisanslar, İzin, İhale, Uyarı vb. formlar için iki dilin de kullanılması zorunlu olmuştur.³¹ Çünkü İngilizce etnik farklılıkları nütürleştirmekte ve farklı grupların aynı platformda bir arada olmasını sağlamaktadır. Bu yasa çerçevesinde aynı zamanda, bölgesel dillerin bir komisyon tarafından takip edilmesi ve geliştirilmesi için bütçe ayrılmıştır. Böylece hem bölgesel diller güçlendirilmiş hem de İngilizce ülkenin ekonomik gelişimi için hayati öneme sahip bir araç haline gelmiştir. Ancak elbette bu karar ülkede çok tartışılmış, hatta birçok zaman şiddet içeren olaylar olmuştur. Resmi dilleri kullanmayan eyaletler başta olmak üzere, bazı eyaletler güçlerinin zayıflayacağı endişesi ile bu kararı protesto etmişlerse de, günümüzde Hindistan'da hâlâ 1963 tarihli Diller Yasası geçerlidir. 1950'de sayıları 14 olarak belirlenen eyalet dillerine son olarak 2004 senesinde 8 dil daha eklenmiş, böylece bugün Hindistan'da resmen tanınan toplam 22 eyalet dili kaynaklara geçirilmiştir. Günümüzde Hindistan'da yerel diller sadece eyaletler bazında, İngilizce eğitim alanında ve özellikle orta ve üst sınıf halk arasında, Hintçe ise devlet işlerinde, kamu sektöründe çalışan kesim ve eyaletler arasında seyahat eden Hint vatandaşları tarafından kullanılmaktadır. Ancak İngilizcenin ülkenin en geçerli ve yaygın dili olduğunu söylemek yanlış olmaz. Tabii hem Hintçenin hem de İngilizcenin günlük hayata uyum sağlayarak gramer değişimlerine uğradığını ve bir çeşit Hint jargonuna dönüştüğünü belirtmekte fayda vardır. (Guha, 2007: 115 -139)

Hindistan'da bugün 28 eyalet ve 7 Birlik Bölgesi'nden oluşmaktadır. Ülkede dört dil ana dil ailesine ait diller konuşulmaktadır: Indo-Aryan (Hintçe, Bengali, Marathi, Gujarati, Urdu, Sindhi ve Nepali), Tibeto-Burman (Angami, Ao ve Bodo), Austro-Asyatik veya Munda (Santali ve Khasi) ve Dravidian (Tamil, Telugu, Malayalam, Tulu ve Kannada). Her bir bölge ayrıca kendi içinde farklı diyalektler barındırır. 2004 senesinde kesinleştirilen 22 dilin arasında İngilizce yer almaktadır ama ülkenin iki resmi dilinden birincisidir ve eğitim, yönetim, kanun, kitleli medya, bilim ve teknoloji, İngilizcenin birincil sırada kullanıldığı alanlarıdır. Ayrıca Yargıtay ve Anayasa Mahkemesi'nin dili de İngilizcedir. Arkadaş ve aile grupları içerisinde ise İngilizce kullanımı çok azdır. Dolayısıyla kısacası İngilizcenin Hindistan'ın entelektüel ve resmi

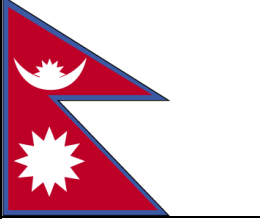
³¹ Hindistan Büyükelçiliği-Ankara, Resmi Dil – Anaysal/Kanuni Hükümler, 2011, <http://www.indembassy.org.tr/TR,251/hindistan-yonetim-sekli.html>, (11.04.2013)

dili olduğu ancak duygusal paylaşımların ağır bastığı ortamlarda kullanılmadığı söylenebilir. (Sailaja, 2009: 1-13)

Günümüzde Hindistan, birbirinden son derece farklı kültürel özelliklerin ve bir sosyal eşitsizliklerin görüldüğü bir ülkedir. Londra veya New York'ta lüks malikânelere ve büyük servetlere sahip Hintli girişimcilerin yanı sıra ülke nüfusunun % 26'sı (yani yaklaşık 300 milyon kişi) resmi yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Kırsal alanda kişilerin sahip oldukları topraklar ile şehirde yaşayanların gelirleri arasında büyük uçurumlar vardır. Bu asimetri de doğal olarak zaman zaman protesto ve gösterilere zemin hazırlamaktadır (Guha, 2007: 9). Ayrıca ülke içindeki kast, dil ve din farklılıkları da zaman zaman çatışmalara sebep olabilmektedir. (Örneğin Madras Eyaleti'nde 1990'lerin başında Brahman kastının toplam nüfusa oranı % 3,5 iken devlet dairelerinin % 50-80'i ve 1918'de Madras Üniversitesi'nden mezun olanların da % 68'i Brahmanlardan oluşmaktaydı, bu da o bölgede yaşayan diğer kastların ayaklanmasına sebep olmuştu). (Saraswathi, 1974: 49) Yapılan araştırmalar bu çatışmaların Hindistan'ın kuzeyinde daha ziyade Hindu-Müslüman, güneyinde ise kast ağırlıklı olduğunu gösterir. Bu çatışmaların sebebi, belli bir din veya kasta ait olmanın getirdiği siyasi ve yapısal (eğitim, istihdam vb.) avantajların elbette adil olmamasıdır. Hindistan'da en etkin ayrıcalık mekanizması kasttır ve milliyetçi yaklaşımlar hiçbir zaman alt kimliklerinin önüne geçememiştir. Bağımsızlık (1947) öncesi din çok daha belirleyici bir unsuru çünkü İngilizler döneminde dinler daha kurumsaldı (her din grubu için özel seçim yapılmakta ve istihdam imkânı sağlanmaktaydı). Ama ister kast ister dini kimlik olsun, birinin diğeri ile zıt bir kombinasyona girdiği durumlar daima olmaktadır. (Wilkonson, 2010).

2.2. NEPAL

Tablo 2 Federal Demokratik Nepal Cumhuriyeti Ülke Künyesi

	FEDERAL DEMOKRATİK NEPAL CUMHURİYETİ ÜLKE KÜNYESİ (Tic, CIAC, T.C. Dışişleri Bakanlığı/c)		
Başkent	Kathmandu	Nüfus (2011)	30.000.000
Cumhurbaşkanı	Ram Baran Yadav	Başbakan	Baburam Bhattarai
Resmi Dil	Nepali	Para Birimi	Nepal Rupisi (1ABD\$=86 Nepal Rupisi)
Kişi Başına Düşen Yıllık Milli Gelir (2012 Tahmini)	1.300 ABD\$	Okur Yazar Oranı (2010)	% 60,3
Ortalama Ömür (2012)	66	Etnik Yapı (2006)	% 80,2 Hindu % 10,7 Budist % 4,2 Müslüman % 3,6 Kirant % 1,3 Diğer
Eğitime Ayrılan Bütçe (2010)	% 4,7	Sağlığa Ayrılan Bütçe (2010)	% 5,5
İşsizlik Oranı (2008 Tahmini)	% 46	Yüzölçümü	147.181 km ²

2.2.1. Nepal'in Tarihçesi

1962-2006 yılları arasında resmi olarak bir Hint eyaleti olan Nepal'in, Hindistan ve Bangladeş'e göre en büyük farkı hiçbir zaman doğrudan bir İngiliz hâkimiyeti yaşamamış olmasıdır. Nepal, bu iki ülkeye göre çok daha farklı bir süreçten geçmiş, Hindistan'da hâkim olan Hinduizm ve Bangladeş'teki Müslümanlık gibi ortak bir hedeften ziyade daha laik bir gelişim ve yapılanma göstermiş ancak tarihinin ilerleyen dönemlerinde o da kast çatışmaları ile karşı karşıya kalmıştır (Brass, 2010: 1,2).

18. yüzyılın sonlarına kadar Nepal küçük Hint prensliklerinin kurulduğu, sağlam bir gücün tek başına hüküm sürmediği bir bölge olarak var olmuştur. (Harita 5). Çünkü kuzeyde Himalayalar, güneyde ise bataklık ve ormanlardan oluşan bir alan ve ortada

kalan dar, sıcak ve nemli plato, ulaşım zorluklarını da düşününce eski dönemler için elverişli bir yaşam alanı olmamıştır.



Harita 5: Nepal Siyasi

Çetin yer yüzeylerinin ötesinde bölge (Hint platosunun kuzeye doğru kayma hareketinden kaynaklanan depremler ve ülkedeki akarsu ağının yarattığı taşkın ve erozyonlar gibi) doğal afetlere de son derece açıktır. (Resim 21).



Resim 21: Swayambhunath Tapınağı'ndan Katmandu Vadisi, Nepal

Dünyanın en yüksek zirvesi olan Everest (8848 m), Himalaya Dağları, Katmandu Vadisi, Anapurna Dağı (8.091 m) ve Budist ve Hindu tapınakları (Resim 22-26) ile tanınan bugünkü Nepal'in temelleri, 1769 senesinde, Katmandu'nun yaklaşık 80 km batısında Himalaya Dağları'nın eteklerinde (o bölgede M.S. 300'lerden itibaren kurulmuş küçük Hint prensliklerinden biri olan) ve küçük bir dağ krallığı olan Gurka İmparatorluğu'nun kurulması ile atılmıştır.



Resim 22: Lumbini Bahçelerinde Yer Alan Royal Thai Tapınağı, Nepal'deki Tek Tay/Budist Tapınağı Olup, Beyaz Mermerden Yapılmıştır

Kuzey Hindistan ovasını topraklarına katarak merkezini Katmandu'ya taşıyan Gurka hükümdarı Şah Prithvi Narayan, ülkesinin sınırlarını genişletmiştir. Ancak 1814-1816 yılları arasında Britanya ile Gurka Hanedanlığı arasında yaşanan savaş Nepal'in Terai ile Sikkim'i, yani topraklarının üçte birini kaybetmesine sebep olmuştur. Bu yeni sınırlar Nepal'in bugünkü güney sınırları olmuştur. (Upreti, 2009: 123). 1846'dan 1951'e kadar Şahlar tahtta oturmayı sürdürmüşler ancak gerçek siyasi güç bu tarihten sonra Rana ailesinin³² eline geçmiştir. (Whelpton, 2005: 1-5)

³² Ülkenin 1777'deki tek kral adayının iki buçuk yaşında olmasından faydalanarak bu tarihten itibaren saltanat vekili bir başbakan olarak görev yapmaya başlayan Rana Bahadur ile Nepal Tarihi'ne giren ve 1951'e kadar da iktidarı elinden bırakmayan, fertleri günümüzde de varlık içinde yaşayan bir aile.



Resim 23: Katmandu'daki Pashupatinath Tapınağı, UNESCO Dünya Kültür Mirası Listesinde Yer Alan ve Tanrı Şiva'nın Tapınağı Olarak Kabul Edilen Bir Hindu Tapınağıdır. Ganj Nehri'nin Önemli Bir Kolu Olan Bagmati Nehri Üzerinde Yer Alır



Resim 24: Lumbini Bahçelerindeki Burma/Myanmar Tapınağı, 2000 yılında Myanmar Hükûmeti Tarafından Burma Tarzı Mimari ile Tapınak Alanı Olarak Yapıtılmıştır



Resim 25: Maymun Tapınağı Olarak da Bilinen Katmandu'daki Swayambhunath Tapınağı, En Geniş Alana Yayılmış Budist Tapınağı Olarak Dikkat Çeker. M.Ö. 5. Yüzyılda Yapıldığı Tahmin Edilmektedir



Resim 26: 12. Yüzyıla Tarihlenen Binalarıyla, Yaşayan Tanrıça Kumari'nin Evinin de Bulunduğu Katmandu'daki Durbar Meydanı, Şehrin Merkezini Oluşturur

Nepal, Rana oligarşisi döneminde feodal yapıda, ekonomisi tarıma dayanan, Ortodoks Hindu sistemine göre yönetilen (iş bölümünün ve alınan cezaların kastlara göre belirlendiği), siyasi gücün “hüküm” sahibi sayıldığı bir sosyal düzen barındıran bir ülkedir. Demokrasi mücadelesinin verildiği 1950’lerde ülkedeki okuryazar oranının % 5’in altında olduğu, sadece birkaç kilometre uzunluğunda bir otoyola sahip olan ve hükümet tarafından çıkarılan tek bir gazete hariç ülkede herhangi bir kitle iletişim aracı olmayan Nepal halkının bilinçli olarak demokrasiyi benimsemesi, aydın kesimi hayrete düşürmüştür. Rana rejimi, modernizasyon ve eğitim ile siyasi muhalefet arasındaki ilişkiyi çok iyi anladığı için halkını yabancıların etkisinde kalmaktan ve eğitim almaktan olabildiğince uzak tutmuştur. Buna karşın Rana iktidarında yasal bir boşluk bulunmaktadır: halk açık sınırlardan Hindistan’a geçerek eğitim alabilmekte, hac ziyaretini yapabilmekte, siyasi sığınma talebinde bulunabilmekte ve İngiliz ordusunda askerlik yapabilmektedir. Rana rejimi bu durumu fark ettiğinden sınır konusuna acil

çözüm getirmiş, 1926-1927 yıllarında ilk defa havadan sınır tespiti yapılmış ve Hindistan ile Nepal arasında sınır çekilmiştir. Ancak bu sınırlar İngiliz sömürge döneminde çift taraflı açık bırakılmıştır çünkü insanların sınırlar arası rahatça geçebilmeleri İngilizlerin işgücü ihtiyaçlarını daha rahat karşılamalarını, İngiliz ve Hintli iş adamlarının da daha rahat ticaret yapmalarını sağlamaktaydı. Bu sınırlar Hindistan'ın sömürge döneminin sona ermesini takiben de hep açık kalmış, iki ülke arasında yer alan (yaklaşık 1.700 km uzunluğundaki) güney sınırları, zengin tarım alanları, endüstriyel bölgeler ve geniş bir ulaşım ağı ile ortak bir alana dönüşmüştür. Bu bölge (Madhesi'lerin yaşadığı) Nepal'in Terai bölgesi'dir ve Hindistan ile Nepal'in ilişkilerini resmetmesi bakımından çok anlamlıdır. Batı ve Doğu'da uzanan nehirler ise iki ülke arasında doğal bir sınır oluşturmaktadır. (Upreti, 2009: 123, 124).

Hindistan'da yaşayan ve iyi eğitim almış orta sınıf Nepalliler ile Gurka askerleri, Rana iktidarına karşı kurulan siyasi partilerin itici gücü olmuşlardır. 1950'de diğer partilerin de desteği ile üç ay boyunca silahlı bir devrim gerçekleştiren Nepal Kongre Partisi³³, doğu ve batı Nepal'in kontrolünü eline geçirmiştir. Zira, global anlamda demokratik gelişmeleri ve bağımsızlık mücadelelerini takip etmeyen Rana iktidarı, Nepal Kongre Partisi'nin girişimlerini ilk başta hafife almıştır. Ancak bu mücadelelerden umulan elde edilememiş ve barış görüşmeleri Yeni Delhi'de, Rana iktidarı ile Hint hükûmeti arasında diplomatik düzeyde yapılmıştır. Bu da Nepal'de demokrasinin sağlanmasının dış güçlere bağımlı olduğunun göstergesi olmuştur. (Hoftun, Raeper& Whelpton, 1999: 119).

1951-1959 yılları arasındaki çalkantılı dönemde Nepal'de on defa hükûmet değişmiş ve 1960'da Kral Mahendra Bir Bikram Shah kansız bir darbe ile demokrasiyi kaldırmış ve 1962'de de Nepal'in bir Hindu Krallığı olduğunu ilan etmiştir. Ancak özellikle eğitim konusunda Hindistan'dan örnek alınan bazı uygulamalar (örneğin öğrencilerin eğitimlerinin bir parçası olarak köylerde staj yapma zorunlulukları) demokrasi isteğinin tekrar canlanmasına sebep olmuştur. 1960'larda Panchayat³⁴ iktidarına (1960-1990)

³³ Nepali Congress Party

³⁴ "Yerel topluluğun içinden seçilen beş saygın yaşlıdan oluşan bir meclisin yönetimde söz sahibi olduğu bir sistemdir. Köy temsilcileri, bölge temsilcileri ve baş temsilciler diye en üst kademeye doğru ilerleyen bir yapısı vardır. Başta Nepal (bu sisteme 1960'larda geçmiş, 1990'da ise kaldırmıştır) ve Hindistan'ın

karşı ufak çaplı silahlı direnişler başlamış, Nepal Kongre Partisi'nin desteklediği bu hareketler 70'ler boyunca devam etmiştir. Mahendra'nın 1972'de kral olan (ve 1972-2001 yılları arasında saltanatı yöneten) oğlu Birendra Bir Bikram Shah Dev biraz daha ılımlı bir yapıya sahiptir. 1980'de iktidarın kimin elinde olacağına karar vermek üzere yapılan referandum sonucu Panchayat iktidarı % 55 oy alarak varlığını korumuş, hatta biraz daha demokratik bir çizgiye ulaşmıştır. Ancak iktidarın, küresel anlamda iyice yayılan ve tam anlamıyla bir “demokratikleşme” olan süreçten kaçması mümkün olmamış ve ulusun iradesi ön plana geçmeye başlamıştır.

Demokrasi, 1960'larda aldığı yaraya rağmen, modern ve gelişmelere açık bir kral olmak isteyen Mahendra'nın da ulaşmak istediği bir hedeftir. 1963'te yasallaşan medeni kanun ve ardından 1964'te uygulamaya konan Toprak Reformu³⁵ ile kast, mezhep ve cinsiyet ayırt edilmeksizin herkesin eşit olduğu kabul edilmiş, toprak piyasası ve kiracılık hakları düzenlenmiştir. Böylece toprak sahibi üst sınıf ailelerin hiyerarşik üstünlüğü engellenmiştir. (Jagannath, 2008: 8, 30). Tüm bu reformlar, eğitim, sağlık, ulaşım, iletişim vb. altyapıların hızla gelişmesini ve eğitilmiş geniş bir Nepal orta sınıfının oluşmasını sağlamıştır. 1980'lerin sonunda Nepal'deki okuryazar oranı % 39'a ulaşmıştır. Ancak tüm gelişmelere karşın aynı dönemde ülkede fiyatlar yükselmiş, etnik eşitsizlik görülmeye, eğitilmiş kişilerin işsizliği artmaya, çalışanların ise geliri düşmeye başlamıştır. Böylece 1990'larda tüm halkın dâhil olduğu kitlesel bir hareket başlamıştır. Dünyada yaşanan demokratik gelişmelerden de etkilenen ve Hindistan ile arasındaki ilişkiler gerginleşmeye başlayan ve dolayısıyla Hint hükûmetinden de destek alamayan Panchayat (Rana) iktidarı giderek köşeye sıkışmaya başlamıştır. Hatta Hint hükûmeti ile ABD, ülkedeki zorba rejimin demokratik güçler tarafından devrilmesi gerektiği yönünde fikir belirterek demokrasi savunucularına manevi desteklerini göstermişlerdir. Nepal'in demokratikleşme sürecine Hindistan'ın bu anlamda çok büyük katkıları olmuştur. Böylece Nepal Kongre Partisi ile Nepal Komünist Partisi³⁶ ve krallığın temsilcilerinden oluşan bir grup 1990'da Nepal Krallığı Anayasası'nı kabul etmişlerdir.

yanı sıra Bangladeş ve Pakistan olmak üzere tüm Güney Asya'da benimsenmiş olan bir “köy” yönetim biçimidir. Türkiye'deki muhtarlık sistemi ile aynı amaçlarla kullanılan bir yönetim kademesidir.

³⁵ Toprak mülkiyetini elinde tutan feodal yapının, toplumun eşit toprak haklarından faydalanmasını sağlayacak şekilde yeniden düzenlemesini amaçlamıştır. Bir ailenin tek başına sahip olabileceği toprak miktarı sınırlandırılmış böylece belli bir kesimin çok geniş kitlelere hükmetmesi engellenmeye çalışılmıştır. Ayrıca toprak sahibi ile toprağı işleyen (kiracı) arasındaki yasal ilişkiler de düzenlenmiştir.

³⁶ Communist Party of Nepal.

Bu da, Westminster modeli³⁷ bir parlamenter demokrasi ve anayasal monarşidir. Bu yeni sistem hem tüm egemenliği halkın eline vermiş hem de aynı zamanda kralı, acil bir durumda tam yetkili olmak üzere, ülkenin ve ordunun başı ilan etmiştir.

Yaklaşık on senelik istikrarlı ve erdemli bir siyasi sürecin ardından ülke politikalarında yozlaşmalar başlamış, ülkenin önemli gelir kaynaklarını ve altyapı projelerini yabancı sermayelere satan politikacılar halkın gözündeki güvenilirlik ve şeffaflıklarını kaybetmeye başlamışlardır. Ülkenin ekonomisi, dış ülkelere aldığı yardımlar ile ayakta kalmaya başlamıştır. Orta sınıf inşaat ve güvenlik sektöründe çalışırken üst sınıf da ironik bir şekilde, dışarıda yatırım yapmak veya çocuklarını ABD, Hindistan veya Batı ülkelerinde okutmak yoluyla, gelirini dış ülkelere akıtmaya başlamıştır. Böylece, kast/etnik köken ve bölgesel farklılıklara bağlı eşitsizlikler artmıştır. Özellikle Hindistan sınırında, Terai bölgesinde yaşayan halk kritik bir konumdadır. Çünkü Hindistan ile Nepal arasındaki sınırlar, eğitim, evlilik, çalışma ve ticaret amacıyla hareket etmekte olan insanlara çift taraflı ve tamamen açıktır. Hatta bilinen anlamda bir sınır olmadığı bile söylenebilir. Hint kökeninden gelen, Hintçe konuşan ve Terai Bölgesi'nde yaşayan Nepalliler olan Madhesi'ler için durum daha da zordur. Hintlilere olan bu benzerlik ve yakınlıklarından dolayı Nepal'e olan bağlılıkları hep sorgulanmış ve bir koloni olarak algılanmışlardır. Hâlbuki Terai bölgesi halkı toplam Nepal nüfusunun % 50'sini oluşturmaktadır. Panchayat döneminde gündeme gelmeyen tüm bu etnik farklılıklar, 1991'de yapılan nüfus sayımının ardından etnik grupların dağılımının açıklanması ile siyasi amaçlarla kullanılmaya başlamıştır. Bundan sonra siyasette belirleyici unsur haline gelen ayrımcılık yüzünden hükümetler sık sık değişmiş ve partiler, 1996'da meydana gelen büyük Maoçu ayaklanması gibi toplumsal hareketler ile başa çıkamayacak duruma gelmişlerdir. Bu karmaşalardan en büyük kârı elde eden ise saray ve Kral Gyanendra Bir Bikram Shah Dev olmuştur. 2005'te tam kapsamlı bir darbe yapmış, telefon ve internet bağlantılarını bir hafta boyunca ülke çapında kesmiş, tüm kontrol ve yetkiyi eline almıştır. (BBC News, 2005). (Resim 27).

³⁷ Adını Londra'da bulunan Westminster Sarayı'ndan alan ve Birleşik Krallık'ta uygulanan, parlamenter demokrasi olarak da adlandırılan bir yönetim biçimidir. Çoğunluğun görüş ve kararlarının savunulduğu bir demokrasi, iki partili bir sistem, yazılı olmayan bir anayasa, meclis egemenliği, merkeziyetçi ve tekçi yönetim Westminster Modeli için söylenebilecek anahtar kelimelerdir. Bir zamanlar Birleşik Krallık'ın sömürgeci olmuş ülkelerin çoğunda bugün bu model uygulanmaktadır. Hindistan'daki Westminster modeline göre Başbakan tüm ülkenin başbakanı ve ulusun lideridir. (Parliament of India, 2011: Madde 5.5).



Resim 27: Nepal’de Anti-Demokratik Yönetime Karşı Ayaklanma

Maocu Nepal Komünist Partisi önderliğinde tüm partiler bir araya gelerek kralın mutlak hâkimiyetine ve demokrasinin aldığı bu yaraya karşı bir hareket başlatmış ve tavizsiz demokrasi, çok partili rekabetçi bir siyasi ortam ve demokrasinin barışçıl yöntemler ile yapılandırılması konusunda fikir birliğine varmışlardır. Bu işbirliğine bu sefer Hint hükûmeti de destek olmuştur. Nisan 2006’da başlayan büyük Jana Andolan II (Halk Hareketi II) hem halkın katılım oranı hem de savunulan siyasi istekler bakımından Nepal tarihinde eşsiz bir yere sahiptir. Tüm etnik grupların haklarının eşit bir şekilde savunulacağı bir kurucu meclis oluşturulmuş ve yapılan seçimler sonucu partiler olabildiğince demokratik bir yapıda yer almışlardır. Ancak, demokratik Nepal devletini yapılandırması ve iki sene sonra yapılacak seçimin ardından yerini kalıcı bir meclise bırakması planlanan kurucu meclis 4 senedir değişmemiştir ve planlanan seçimler de yapılamamıştır. Fakat kurucu meclise tanınan yasal sürenin sonu olan 2013 senesi Haziran ayında seçimlerin yapılacağı kesinleşmiştir. Bu siyasi istikrarsızlık ülkenin gelişmesinin önündeki en büyük engel olarak görülmektedir. (Harris Gardiner, 2013).

Nepal bugün laik, iki resmi dili olan (Nepali ve İngilizce), meclisinin üçte biri kadınlardan oluşan, farklı sosyal yapıların siyasi ve anayasal haklarının korunduğu ve mecliste temsil edildiği federal bir ülkedir. (Chandra D. Bhatta, 2012: 2). Ancak farklı etnik gruplar (özellikle Maocular, Madhesi'ler³⁸, Janajati'ler³⁹ ve Dalit'ler⁴⁰) arasındaki gerginlik günümüzde de belli olayları müteakip tekrarlanmaktadır. (Hachhethu ve Gellner, 2010)

Sonuç olarak, Nepal'i diğer Güney Asya ülkelerinden en büyük farkı, Hindistan'daki İngiliz yönetimi ile sürdürmek zorunda kaldığı ilişkilere rağmen, hiçbir zaman sömürge ülkesi olmamış olmasıdır. Dolayısıyla Nepal'in demokrasi tarihi diğer sömürge ülkelerinde olduğu gibi bağımsızlık mücadelesi ile değil, baskıcı Rana rejiminden (1846-1950) kurtulma çabaları ile başlamıştır. Ancak bu sözü edilen ülkelerin, özellikle de Nepal Kongre Partisi'nin bazı eski üyelerinin de katıldığı Hindistan bağımsızlık mücadeleleri Nepal'e ilham kaynağı olmuştur. 1996 ile 2006 yılları arasında süren savaşın ardından, Nepal Maoçu Birleşik Komünist Partisi⁴¹ lideri Prachanda, yönettiği devrim ile monarşiyi yıkmayı başarmıştır. (Shankar Yadav: 2011). Böylece o güne dek Hindistan'ın en laik eyaleti olarak görülen ve yüksek kastın hâkim olduğu Nepal, federalizme ve herkesi kapsayan bir demokrasiye geçiş yapmıştır (Brass, 2010: 6-7)

2.2.2. Nepal'in Ekonomisi

Nepal'de son yedi yılda, açlık sınırlarının altında yaşayan (günde 1,25 doların altında kazanan) insan sayısı neredeyse yarı yarıya azalmıştır. 2003/2004 yıllarında Nepal'de yoksulluk sınırlarının altında yaşayan insanların toplam nüfusa oranları % 53,1 iken, 2010/2011 yıllarında bu oran % 24,8'e düşmüştür. Her ne kadar Nepal'in ekonomik büyümesi, siyasi istikrarsızlıktan etkilenmekte ise de GSYİH 2011/2012 döneminde % 5 artmıştır (artış gösteren sektörler tarım, inşaat ve finansdır). Nepal, dünyadaki en büyük su güçlerinden birine sahip olmasına rağmen kaynaklarından

³⁸ Madhesi: Nepal'in Terai Bölgesi'nden gelen, Hint kökenli ve Nepal'deki nüfusları yaklaşık 11 milyon olan etnik bir grup. (bkz. kaynaklar: Madhesi Free Homepage)

³⁹ Janajati: Hindu kasta dâhil olmayan kişiler.

⁴⁰ Dalit: Dört temel Hindu kastının dışında kalan, dolayısıyla da kast sistemini bozduklarına inanılan ve dışlanan kişiler (Hindistan'da toplam 170 milyon Dalit vardır).

⁴¹ Unified Communist Party of Nepal - Maoist

faaydalanamamaktadır. Bunun sebebi dış yarıırımcıları Nepal'den uzak tutan yasal dzenlemeler, hıkümet ve ekonomi uygulamalarının yetersizliği, yurtiçi banka sektörünün zayıflığının yanı sıra Nepal Rupisi'nin döviz alım satım piyasasında yerinin olmaması, mülkiyet haklarının yeterince korunmaması, siyasi istikrarsızlık, elektrik kısıntısı vb. sebeplerdir. Buna ilaveten ülkenin lojistik kısıtlılıkları, sağlam bir altyapıya sahip olmayışı ve yatırım projelerinin ufak çaplı oluşu da yarıırımcıları düşündüren ve Nepal'den uzak tutan olumsuz niteliklerdir. Ayrıca Nepal hükümetinin, ekonomik büyümede başrolü oynayacak olan özel sektöre yeterince ilgi göstermemesi, yatırımların artırılması sayesinde artacak istihdamı ve fakirlik ile mücadeleyi engellemektedir. Şu anda Nepal'in ekonomik büyümesinde en yüksek payı olan sektör tarımdır. Himalayalar ve Budist tapınaklar sayesinde ününü koruyan Nepal'in turizm gelirinin de ülke ekonomisinde büyük payı vardır. (The World Bank, 2013).

Nepal nüfusunun % 75'i tarım, % 7'si sanayi, % 18'i de hizmet sektöründe çalışmaktadır. 2012 senesinde büyüyen sektörler % 4,9 ile tarım, % 5,1 ile turizm (hizmet sektöründeki gelişmeler sayesinde) ve % 1,7 ile sanayidir. Sanayideki düşük büyüme oranı, yukarıda açıklanan dış yatırım azlığından kaynaklanmaktadır. 2013'te % 10,5 olan enflasyonun 2014'te % 9'a gerilemesi beklenmektedir.

UNDP'nin⁴² değerlendirmelerine göre 2009'da Nepal'deki fakir nüfusun % 95,5'i köylerde yaşamaktadır ve köylerdeki fakirlik oranı % 28,5 iken şehirlerde fakirlik oranı % 7,6'dır. Sosyo ekonomik gelişimin önündeki en büyük engelin ise etnik-dini ve cinsiyete dayalı olduğu görülmüştür. Birleşmiş Milletler'in 2009 tarihli İnsani Gelişim Raporu'na göre, farklı etnik grup ve kastların gelişim göstergeleri farklıdır. Bu göstergelere göre Brahmanlar, Chhetrilere ve Newar'lar en yüksek gelişimi gösterirken Dalit'ler en alt sıralarda yer almaktadırlar. (BTI⁴³, 2012: 13).

Nepal'in Hindistan ile arasındaki güney sınırı ekonomik açıdan çok önemlidir. Her gün çok sayıda Nepalli Hindistan tarafındaki işlerine gitmekte, hasat zamanı Hindistan'ın iş

⁴² United Nations Development Program (Birleşmiş Milletler Geliştirme Programı)

⁴³ BTI: Bertelsmann Stiftung Transformation Index (Bertelmann Stiftung Değişim Endeksi), merkezi Almanya'da bulunan ve gelişmekte olan 128 ülkede ekonomi, siyaset ve demokrasi gibi alanlarda analiz ve değerlendirmeler yapan özel bir araştırma kurumudur.

gücü ihtiyacını Nepal tarafından gelen mevsimlik tarım işçileri karşılamakta, sınır civarında kurulan Hint piyasası Nepallilerin mallarını satabilecekleri veya (petrol, giyim, ilaç, gıda maddesi vb.) ihtiyaçları olan şeyleri satın alabilecekleri bir pazar oluşturmaktadır. Bu açık sınır ilişkileri ayrıca Terai Bölgesi'nin de gelişmesine büyük katkıda bulunmuştur. Çünkü Terai Bölgesi havası nemli ve sıcak bir bölgedir ve dağlık bölgede yaşayan Nepallilerin gitmeyi tercih etmediği, ormanlar ve bataklıklar ile kaplı bir bölgedir. Bu yüzden de üst düzey Nepalli yöneticiler Hintlileri bu bölgeye göç etmeleri, yatırım yapmaları ve toprakları işlemeleri konusunda teşvik ederler. Dolayısıyla Terai'yi Nepal'in tarımsal alanı haline dönüştürenler Hintlilerdir. Bu da beraberinde, kentleşme, sanayileşme ve yatırım bölgesi olma gibi özellikleri getirmiştir. Nepal yönetimi dağlık bölge insanlarını Terai'ye göç etme ve yerleşme konusunda teşvik etmiştir çünkü bölgenin hareketlenmesi ve ticaret ile birlikte gelişmenin sürmesi için belli bir nüfusa ihtiyaç vardır. Böylece 1930'larda başlayan Terai politikaları 1960'larda meyvelerini vermeye başlamış ve göçler ile iyice güçlenen ticari ilişkiler Terai'nin bugünkü refah düzeyine ulaşmasını sağlamıştır. Özellikle eğitim, sağlık ve eğlence sektörlerinin sahip olduğu imkânlar ve düzeyleri açısından Hint tarafı çok daha fazla gelişmiş olduğundan, Terai'de yaşayan Nepalliler Hindistan'a âdeta bağımlıdır. (Upreti, 2009: 124-127).

Her ne kadar Maoocuların “anti-Hindu” isyanları Hindistan-Nepal ilişkilerini biraz zedelediye de bugün her ikisi de SAARC'ye⁴⁴ üye olan Hindistan ve Nepal'in arasındaki ticari ve siyasi ilişkiler çok sağlamdır. Çin ise hem coğrafi engeller hem de toplumsal açıdan farklı yapısal özellikler gösterdiğinden Nepal ile hiçbir zaman Hindistan kadar yakın olmamıştır, ancak Nepal'in stratejik konumu dolayısıyla Çin ile Nepal arasında özellikle son yıllarda çeşitli anlaşmalar imzalanmıştır. Öğrenci mübadele programları, turizm, sınır politikaları, su gücü geliştirme çalışmaları ve sosyo ekonomik büyüme hedefli planlar her iki ülke arasında gündemde olan konulardır. Ancak Nepal, tarih boyunca Tibet ile Çin arasındaki siyasi sorunların tampon bölgesi olması ve Hindistan ile Çin'in bağlantı noktasında yer alması bakımından gelecekte Çin'in Nepal ile ilgili siyasi kararlarının ne olacağı tartışma yaratan bir konudur. Çünkü gittikçe

⁴⁴ SAARC: South Asian Association for Regional Cooperation (Güney Asya Bölgesel İşbirliği Teşkilatı) üyesi ülkeler Afganistan, Bangladeş, Bhutan, Hindistan, Maldivler, Nepal, Pakistan ve Sri Lanka'dan oluşmaktadır.

Nepal'i daha fazla ele geçiriyor imajı çizerek, Nepal'in Çin'in sömürgesi olacağı endişesini gündeme getirmektedir. (Claude Arpi, 2013).

Nepal'in bugün içinde bulunduğu ekonomik sıkıntıların siyasi kaynaklı olduğu söylenebilir. Hükûmet, var olan ekonomik ve insan kaynaklarından yeterince faydalanamamakta dolayısıyla sağlam bir sosyal politika yürütememektedir. Ülkenin gelişmesinde kullanılması planlanan kaynaklar 2006'dan itibaren iki ordunun beslenmesine ve siyasi çıkarlar için kullanılmıştır.⁴⁵ Elektrik gücü sıkıntısı, sebebi bilinmeyen uzun süreli kesintiler ve gittikçe artan ve karşılayamayan ihtiyaçlar, Nepal'in gelişim potansiyelinin önünü tıkamakta, ekonomiyi ve toplumsal hayatın her kademesini etkilemektedir. Dünyanın en geniş su kaynaklarından birine sahip olmasına karşın bugünkü yanlış politikalar ve iç ayaklanmalar yüzünden Nepal kaynaklarını değerlendirememektedir. Gelecekte değerlendirilmesi konusunda da bir planı yoktur. Aynı şekilde işsizliğin önüne geçilmesi için ihtiyaç duyulan istihdam planları da yoktur. Her ne kadar toplumsal eşitlik için çok çaba harcanıyor gibi görünse de Nepal'in siyasi liderleri hiyerarşik ve bürokratik unsurları ön plana çıkaran düzenlemelere bağlı kalmaktadırlar. Yozlaşma ise Nepal'de hem özel hem de devlet sektöründe yaygın olarak görülmekte, çalışanlar en sıradan bürokratik işlemler için bile rüşvet kabul etmektedirler. Yüksek kasttan Katmandu elitlerinin temsilcileri haline gelmiş olan siyasi sistemde ise yozlaşma âdeta kurumsallaştırılmıştır. Bunların önüne geçmek için yasal düzenlemeler yapılmış fakat dokunmazlıklar ve ayrıcalıklar güçlü bürokratları korumaktadır, dolayısıyla var olan yasaların ana hedefi alt kademe bürokratlardır. Rüşvet ülke çapında o kadar ileri gitmiştir ki rüşvetin olmadığı yerde sosyal hizmet de yoktur. Bu yüzden büyük çoğunluğu başkentin dışında kalan ve devletten hizmet alamayan pek çok kırsal yerleşim alanı vardır. (BTI, 2012: 24-26).

⁴⁵ Nepal'de monarşinin yıkılması ve barış sürecinde Maoocular tarafından kurulan PLA (People's Liberation Army-“Halkın Kurtuluş Ordusu”) Eylül 2012'de resmen kapatılmış ve 1.450 askeri Nepal Ordusu'na aktarılmıştır. (Prashant Jha, 2012).

2.2.3. Nepal’de Din, Felsefe ve Etnik Yapı

Nepal, çok farklı etnik kökenlere, dini inançlara ve ana dile sahip insanlardan oluşmaktadır. Çin’in Tibet toprakları ile Hindistan arasında dar ve küçük bir yüzey kaplayan Nepal’de halk, yüzyıllardır kuzey ve güneyden gelen etkilerle şekillenmiştir. Fakat kuzeydeki Himalayalar bir bariyer gibi uzandığı ve ulaşım zorluğu olduğu için Hint etkisi daha güçlü olmuştur. Bu demografik ve coğrafi özelliklerin yanı sıra Nepal’de halkın geçim kaynağı hâlâ tarımdır. Endüstrileşmenin, çağdaş birçok ülkeye göre çok daha düşük düzeylerde olduğu açıkça görülmektedir.

Bugün Nepal’de 100’den fazla farklı etnik, kast ve dil grubuna ait yaklaşık 30 milyon insan yaşamaktadır. (Resim 28-31). Maocuların teşviki ile gündeme gelen bu bölünme, pek çok Nepalliye göre ülkenin bugüne kadar huzurlu, uyumlu ve ahenkli olan toplumsal yapısının bozulmasına sebep olacaktır. Nepal anayasasından kast ayrımcılığına izin veren hükümler kaldırılalı 50 sene olmasına rağmen hâlâ görünmez bir elit kast üstünlüğü vardır. Ülke idaresini, ordusunu, bürokrasisini, medyasını ve iş çevrelerini elinde tutan bu elit gruptur.



Resim 28: Nepalli Kadın



Resim 29: Nepalli Adam I

Nepal günümüzde Asya'nın ekonomik açıdan en oransız ülkelerinden biridir ve etnik köken ve kast ile mal varlığı arasında çok yakın bir ilişki vardır. Bu değişim, Nepal'deki elit kesimin bürokratik ve dolayısıyla ekonomik üstünlüğünü tehlikeye sokacağından ortaya atılan bu yeni bölünme fikirlerine şiddetle karşı çıkanlar vardır. Ancak eylemciler, etnik bölünmenin, dominant grup baskısından kurtulmanın en iyi çözümü olduğuna karar vermişlerdir. Nepal'in şu anki Kurucu Meclis'i bu yeni oluşumu henüz tam anlamıyla formüle edememiştir ama yakın gelecekte Nepal'de dengelerin değişeceği kesindir. (The Economist: 2012)



Resim 30: Nepalli Kadın ve Çocuk



Resim 31: Nepalli Adam II

Nepal'in ulusu, 250 yıl boyunca, dağlık bölgelerden gelen yüksek kasttan Hinduların kültüründen alıntı bir tanımdan faydalanmıştır. Brahma rahiplerinin ve asil Chhetri'lerin kıyafetlerinden, dilleri, dinleri, gelenekleri ve kast sistemlerine kadar, onlara ait ne varsa Nepal hükümeti tarafından Nepalli olmanın bir sembolü olarak lanse edilmiştir. Nepal'deki pek çok etnik grup kendini dışlanmış hissetmiş, ne kadar Nepalli oldukları sorgulanmıştır. Azınlık olarak görülen –ve aslında çoğunluğu oluşturan- bu gruplar son yirmi yıl boyunca, Nepal'in gerçek yerel halkı olduklarını anlatmaya ve herkesin

faydalandığı temel haklardan yararlanmaya çalışmışlardır. Son bir yıldır da bu denge büyük bir değişimin eşiğindedir çünkü Nepal'in etnik ağırlıklarına göre, yeni bir yapılanma altında federal eyaletlere bölünmesi planlanmaktadır. Ancak bu yeni gelişme halkın tedirgin olmasına ve ülkelerinin parçalanmanın eşiğinde olduğunu düşünerek olayı protesto etmelerine neden olmaktadır.

Nüfusunun % 90'ı Terai bölgesinde yaşayan Nepal'de toplam nüfusun sadece % 17'si şehirlerde yaşamaktadır ve bu % 17'nin büyük çoğunluğu da başkent Katmandu'da bulunmaktadır. Nüfusun geriye kalanı kırsal alanlarda yaşamakta ve tarımcılık ile uğraşmaktadır. (Stratfor, 2012). Tarımcılık ile uğraşan bu kesim ürünlerinin bir kısmını pazarlarda satışa sunmaktadır. (Resim 32a/b/c/d).



Resim 32a: Nepal, Bhairawa'da Yöresel Pazar Yeri



Resim 32b/c/d: Katmandu’da Pazar Yerinde Satıcılar

Nepal’de kaslara dair bilgi edinmenin en verimli yolu Nepal Merkez İstatistik Bürosu’nun (CBS) ⁴⁶ sonuç verilerine bakmaktır. Rana rejiminin baskıları dolayısıyla 1950’lerden sonra, bu büronun seçimler veya nüfus sayımı sırasında kullandığı anketlerden kast/etnik grup ve din ile ilgili sorular çıkarılmıştır. Çünkü Rana rejimi bu farklı yapıların ülkenin sosyal ve ekonomik dengesizliğini öne çıkaracağına inanmış ve ülkeyi homojen göstermeye çalışmıştır. Günümüzde hâlâ daha Nepal’in sosyal yapısının “makro” bir bakışla değerlendirilmesi gerektiğini düşünen pek çok politikacı, planlamacı ve akademisyen vardır. Nepal tarihinin başladığı 1768’e kadar küçük krallıklardan oluştuğu bilinen Nepal’in etnik yapısı hakkında çok detaylı kayıtlar bulmak da mümkün değildir. Bu anlamda en kapsamlı veriler yine CBS’den gelmektedir. CBS’nin 2001 nüfus sayımı tespitine göre Nepal’de 100 tane etnik/kast grubu vardır. Brahmanlar ile Chhetri’ler Nepal nüfusunun yaklaşık % 42’sini oluştururlar. Nepal’in iş piyasası ve şehir nüfusu ise ağırlıklı olarak Cainist, Marwari, Newar ve Thakalilerden oluşur. Bu da sözü edilen bu iki kastın ülkenin yönetim, eğitim ve siyaset gibi temel konularında birincil rol aldığını göstermektedir. Ancak belirtilen bu kastlar, mensuplarının konuştuğu dile ve dini inancına göre de alt gruplara ayrılırlar, dolayısıyla aynı kasta mensup insanların kendi aralarında anlaşamamaları bile söz konusu olabilir ama ulusal dil olan Nepali gün geçtikçe daha çok yaygınlaşmaktadır. Nepal’in Terai bölgesi etnik yapı bakımından en karmaşık bölge iken (bunun sebebinin son kırk senedir Hindistan’dan gelen göçlerin olduğu tahmin edilmektedir), dağlık bölge

⁴⁶ CBS: Central Bureau of Statistics

en homojen olandır. Din bakımından ise Nepal’de son yıllarda Hinduizm’de gerileme, Hıristiyanlık, Kirat ve Müslümanlıkta artış olduğu görülmektedir. (Dilli Ram Dahal, 2012).

Terai, Nepal’in ekonomik açıdan olduğu kadar sosyal açıdan da en çok dikkat çeken bölgesidir. Bu bölgede Hint ve Nepal halkı iç içe geçmiş, ortak bir din, kültür, dil, gelenek, sosyal norm ve davranış kalıbı geliştirmiştir. Özellikle Nepal’den Hindistan yönüne olmak üzere, her iki bölge arasında o kadar yoğun göçler yaşanmaktadır ki artık bu ortak platoda yaşayan insanların Hintli mi yoksa Nepalli mi olduğunu ayırt etmek imkânsızdır. Sadece, çok hassas siyasi dönemler olan seçim zamanları kapanan bu sınırlar aynı zamanda bazı toplumsal sorunları da beraberinde getirmektedir. Sınırın bir tarafında yaşanan toplumsal, yerel karmaşalar, sorunlar derhâl diğer tarafa da yansımakta, bölge halkını provoke etmektedir, çünkü burada tamamen bu bölgeye has bir bağlılık ve ortak kültür gelişmiştir. Ayrıca bazı suçluların bu bölgeyi bir sığınma bölgesi gibi kullanmaları açık ve kontrolsüz sınırların diğer bir dezavantajıdır. Özellikle önemli suçlarda polis sınırın diğer tarafına baskın yapmakta bu da iki ülke arasındaki siyasi ilişkilerin gerilmesine sebep olmaktadır. Özellikle fuhuş sektöründe çalıştırılmak üzere Nepal’den Hindistan’a kaçak sokulan Nepalli kadınlar ciddi bir sorun oluşturmaktadır. Çünkü çift taraflı çalışmaya başlayan bu fuhuş sektörü, AIDS⁴⁷ gibi hastalıkların hızla yayılmasına sebep olmaktadır. Ayrıca kaçak silah, uyuşturucu trafiği ve teröristlerin de rahatça Nepal’de saklanabilmesi açık sınırların diğer bir olumsuz yanı ve Hindistan hükûmetinin çözüm aradığı bir konudur. Çünkü Pakistan’ın gizli haber alma örgütleri için Nepal saklanılacak bir cennet gibidir. Nepal’deki açık sınırlardan fayda elde eden diğer bir grup da Maoculardır. Örneğin 2008’de Nepal’deki etnik ayrımcılığa ve sınıf baskısına bir son vermek ve hükûmeti devirerek otonom cumhuriyetler ilan etmek üzere bir halk ayaklanması planlamakta olan Komünist Maoçu lider Prachanda, iki ülke arasındaki açık sınırlardan faydalanarak Hindistan’dan kolaylıkla silah ve yandaş temin etmiş, gizli toplantılarını Hindistan’da yapmıştır. (Upreti, 2009: 127-130).

⁴⁷ AIDS: Acquired Immune Deficiency Syndrome (Bağışıklık Yetmezlik Sendromu)

Son yirmi yıldır Nepal'in sosyal düzeninde ilerleme ve gelişme görülmüştür. Etnik gruplar 1990'larda (ve özellikle monarşinin yıkıldığı 2006'dan sonra) eşit haklar ve ülkenin gelişmelerine dâhil olmak istemişler, kadınları, Dalit'leri ve Madhesi halkını temsil eden kuruluşlar önem kazanmıştır. Bu kuruluşları, işçi, özürli, eşcinsel vb. haklarını koruma ve temsil etme amacı güdenler takip etmiştir. Ama her şeye rağmen günümüzde Nepal sosyal hayatını belirleyen hâlâ daha geleneksel düşünce yapısı ve sosyal sınıf, din, cinsiyet, kast ve etnik kökene bağlı farklılıklardır. Her ne kadar tüm etnik gruplar mecliste temsil ediliyor olsalar da uygulamada bazı gerçekler değişmemekte, sivil toplumun siyasete katılımı hep sınırlı tutulmaktadır. Başta eğitim sektörü olmak üzere, medya, güvenlik, profesyonel organizasyonlar, adalet ve sivil toplum örgütleri gibi temel kamusal alanlar yüksek kasttan Hindular tarafından kontrol edilmektedir. Nepal'de değiştirilmesi en zor görünen geleneksel elit tabakadır. Özellikle Dalit'lerin içinde bulunduğu durum en zor olandır çünkü hiç bir toplumsal kademede temsil edilmemektedirler. 2000 senesinde Toprak ve Tarım Reformu Bakanlığı'na bir Dalit liderin aday gösterilmesi bu etnik grubun o güne kadar elde ettiği en büyük başarıdır. (BTI, 2012: 13-27).

2.2.4. Nepal Siyasi

10 Nisan 2008, Nepal tarihindeki en barışçıl⁴⁸ seçimin yapıldığı tarihtir. Bu seçimde partilerden istenen en dikkat çekici koşul, adaylarının en az yarısının kadın olması zorunluluğudur. Nepal tarihinin geçmiş 60 senesi, Rana baskı rejiminin 1951'de yıkılmasından beri, iniş çıkışlar, kavgalar, gösteriler ve ayaklanmalar ile doludur. 2006 senesine kadar saray hep önemli, son kararı veren merci olmuş ancak bu tarihten itibaren monarşinin yönetimdeki ağırlığı kademe kademe ortadan kaldırılmıştır. Bu döneme kadar monarşi ve demokrasi, karma bir güç oluşturarak ülkeyi yönetmiştir. Hatta 1960'dan sonra parti faaliyetlerinin yasaklandığı bir dönemde Kral Mahendra hem monarşinin hem de demokrasinin savunucusu olmuştur çünkü halkın krala bağlılığı ve inancı çok güçlüdür. Ancak 1980'lerin sonlarında bu inanç azalmaya başlamıştır.

⁴⁸ "Barışçıl", oldukça göreceli bir tanımdır. Nepal'deki en önemli insan hakları organizasyonlarından biri olan INSEC'in kayıtlarına göre 2007 yılında 37 kişi hükümet, 15 kişi Maoocular ve 108 kişi de dokuz farklı Madhesi grubu tarafından öldürülmüştür. Ayrıca seçim tüzüğü'nün açıklandığı 16 Ocak 2007'den seçim günü olan 10 Nisan 2008'e kadar da 75 kişi ölmüştür. Ayrıca Şah Hanedanlığı'nın yıkılıp yerine komünist gücün gelmesi sürecinde (1996-2008) 15.000 Nepalli hayatını kaybetmiştir.

Liberal demokratik bir parti olan Nepal Kongre Partisi, bazı komünist partiler ile birlikte 1990'da Panchayat sistemine karşı Jana Andolan⁴⁹ olarak anılan bir kitle hareketi başlatmıştır. Bu hareketin başarısının arkasında yatan, eğitilmiş orta sınıfının genişlemesi ve hızlı kentleşmedir. Dolayısıyla 1950-60 senelerinde yönetim toprak sahibi bir zümrenin elindeyken 1990'larda eğitilmiş bir orta sınıfın eline geçmeye başlamış, (Hachhethu&Gellner, 2010: 131) böylece Panchayat sisteminin ortadan kaldırılıp anayasal bir monarşinin kurulması mümkün olmuştur; bu da anti-elit, anti-Hindu ve düşüncelerin daha özgürce ifade edildiği bir Nepal'e kapı açmıştır. 1990'dan itibaren etnik birlik bilinci ve kültürel dirilme hareketlerinin sayısı artmış ve protestolar daha geniş kitlelerden destek almaya başlamıştır. Brahmanlar, Chhetri elitleri⁵⁰, Ortodoks Hindular⁵¹, alt kastlar ve anti-Hindu dağlık bölge gruplarının aralarındaki çekişmeler daha bariz hale gelmiştir. Hindu dini ve Nepal dilinden ibaret olan Nepal milliyetçiliğine karşılık, dışlanan Tibet-Burma dağ halkının haklarının da savunulması gündeme gelmiştir. Bu kapsamda bir araya gelen 22 farklı ve azınlık konumundaki etnik birlik 1990'da Nepal Milletler Federasyonu'nu (Janajati Mahasangh) kurmuşlardır.⁵² Bu grup kendini Hindu karşıtı olarak tanıtmış ve Budizm'in antik öğretilerini tekrar canlandırmaya çalışmıştır. (Fisher, 2001: 164-166)

Monarşiye karşı 2006'da şiddetlenen isyanlar hem parlamenter siyasi partilerin hem de Nepal Komünist Partisi'nin⁵³ ortak desteği sonucu gerçekleşmiştir. Nepal'in yaşadığı değişimler son derece radikal ve geniş kapsamlıdır: monarşiden cumhuriyete, Hint eyaleti olmaktan laik bir devlet olmaya, üniter devletten federal devlete, yüksek kasttan Hintlilerin siyasi gücünün hâkim olduğu tekellerden Nepal toplumunun her kademesinin temsil edilme şansının olduğu kapsamlı bir demokrasiye geçilmiştir. Bu süreçte Maoist Nepal Birleşmiş Komünist Partisi'nin⁵⁴ başkanı Prachanda'nın rolü ve

⁴⁹ Birincisi 1990'da Kral Birendra Bir Bikram Shah Dev'in elinde tuttuğu mutlak monarşiye son veren ve anayasal demokrasiyi başlatan, çok partili bir Halk Hareketidir. İkincisi ise (Jana Andolan II) Kral Gyanendra'nın demokratik olmayan tutumlarına karşı 2006'da başlayan siyasi bir halk hareketidir.

⁵⁰ Brahmanlar, rahip ve bilim adamlarından oluşan, Himalaya Dağlarından ve Bhutan bölgesinden göç etmiş olan en elit kastedir. Aynı şekilde Chhetri'ler en yüksek kasttan ama onlar daha ziyade savaşçı-yönetici olarak görülürler, Nepal'in orta kesiminde yaşarlar ve Himalayan eteklerinde çok geniş tarım arazilerine sahiptirler. Nepal nüfusunun % 30'u bu iki kasta mensuptur. (Huebler, 2007).

⁵¹ Gerçek Hindular/Geleneksel Hindular

⁵² Krishna B. Battachan'a göre 22 değil 18 kast/etnik azınlık bir araya gelmiştir ve tüm ülke nüfusunun % 50'sini meydana getirmekteydiler. (Battachan, 2013: 47)

⁵³ The Communist Party of Nepal (CPN).

⁵⁴ Unified Communist Party of Nepal-Maoist (UCPN-Maoist)

yeri çok büyüktür. Hükûmete, etnik ayrımcılığa, ülkenin yabancı yatırımcılara pazarlanmasına, monarşiye karşı oluşu ve feodal sistemin kontrolündeki toprakların toprağı ve evi olmayanlara dağıtılması gibi konulardaki talepleri ile gündeme gelmiştir. 2005'te diğer partiler ile birlikte kurduğu 'Yedi Parti Birliği' aracılığıyla bir açıklama yaparak Kral Gyanendra'nın Nepal'in gelişmesinin önündeki en büyük engel olduğunu ilan etmiş ve uzun bir sivil savaş başlatmıştır. 2008'de 240 senelik monarşinin sona erdiği Federal Demokratik Nepal Cumhuriyeti'nin ilk başbakanı da yine Prachanda'dır. (BBC News, 2008).

1996 ile 2006 yılları arasında süren savaşın ardından, Prachanda liderliğindeki Maoçu devrim, monarşiyi yıkmayı başarmıştır. Böylece o güne dek Hindistan'ın bir eyaleti olarak görülen ve yüksek kastın hâkim olduğu Nepal, federalizme ve herkesi kapsayan bir demokrasiye geçiş yapmıştır (Brass, 2010: 6-7)

2008'de geride bırakılan geleneksel ve monarşist yapının ardından demokratik, her etnik gruba, cinsiyete, kasta, kısacası tüm Nepal vatandaşlarına eşit haklar tanıyan, parti liderlerinin çekişmeleri yüzünden ihmale uğramayan, dış yatırımlara ve gelişmeye açık demokratik, liberal ve laik bir siyasi ortam Nepal halkının bugün görmek istediğı siyasi yapıdır. Özellikle Terai bölgesindeki karmaşaların çözümlenmesi gerekmektedir. Ülkenin ekonomik ve sosyal gelişiminin önündeki en büyük engel bencil ve çıkarıcı yönetim biçimidir. Bu koşulların sağlanması halinde Nepal kaynakları açısından son derece zengin, coğrafi açıdan da önemli bir konumdadır. Dünyanın iki büyük devinin arasına sıkışıp kalmış görünen bu ulusun kalkınması ve istatistik örgütlerinin çizelgelerinde farklı verilerle ön plana çıkması mümkündür. Bu aşamada ülkenin, kültürünün ve içinde barındırdığı sorunların dünyaya aktarılması açısından sanatçılar ve akademisyenler çok önemli bir misyona sahiptir.

T.C. Dışişleri Bakanlığı'nın Nepal'in güncel siyasetine dair açıklamaları şöyledir:

“2007 yılında oluşturulan Nepal Kurucu Meclisi, 28 Mayıs 2010 tarihine kadar yeni anayasayı yapmakla görevlendirilmiş olmakla birlikte, bu tarihe kadar çalışmalarını tamamlayamamıştır. Nepal Yüksek Mahkemesi, Kurucu Meclis'in görev süresini dört kez uzatmış, ancak Kurucu Meclis, son kez 27 Mayıs 2012 tarihine kadar uzatılan sürede de çalışmalarını sonuçlandıramamıştır. Bunun


üzerine Nepal Yüksek İdare Mahkemesi, Kurucu Meclis'e çalışmalarını sonlandırabilmesi için bir kez daha ek süre tanımayı reddetmiş ve Meclisi feshetmiştir.

Başbakan Bhattarai, 29 Mayıs 2012 tarihinde bir açıklama yaparak, yeni anayasanın hazırlanması için belirlenen 27 Mayıs 2012 tarihine kadar uzlaşya varılamamış olmasından duyduğu üzüntüyü dile getirmiş, hatalardan ders çıkararak ileriye bakılması gerektiğini, bundan sonraki süreçte, 2008 yılında oluşturulan Kurucu Meclis'in feshedileceğini, ancak Başbakanlık görevini bırakmayacağını ve Hükûmetinin, yeni bir Meclis oluşturulması amacıyla 22 Kasım'da seçime gideceğini belirtmiştir. Ülkedeki muhalefet partileri ise, Başbakan Bhattarai'nin Başbakanlık görevini sürdürmek için gerekli yasal zemini kaybettiğini ifade etmekte ve Başbakan Bhattarai'yi istifaya davet etmektedirler.

Kurucu Meclis'in Nepal Yüksek Mahkemesi tarafından 27 Mayıs 2012 tarihinde fesholunmasının ardından ülkenin içine düştüğü derin siyasi ve anayasal kriz hâlen devam etmektedir.⁵⁵

2.3. BANGLADEŞ

Tablo 3 Bangladeş Halk Cumhuriyeti Ülke Künyesi

	BANGLADEŞ HALK CUMHURİYETİ ÜLKE KÜNYESİ (Tib, CIAb, T.C. Dışişleri Bakanlığı/b)		
Başkent	Dakka	Nüfus (2012)	164.400.000
Cumhurbaşkanı	Abdul Hamid	Başbakan	Sheikh Hasina Wajed
Resmi Dil	Bengalce	Para Birimi	Taka (1ABD\$=78 Taka)
Kişi Başına Düşen Yıllık Milli Gelir (2012 Tahmini)	2.000 ABD\$	Okur Yazar Oranı (2010)	% 56,8
Ortalama Ömür (2012)	66	Etnik Yapı (2012)	% 89,7 Müslüman % 9,2 Hindu % 0,7 Budist % 0,3 Hıristiyan % 0,1 Diğer
Eğitime Ayrılan Bütçe (2009)	% 4,7	Sağlığa Ayrılan Bütçe (2010)	% 5,5
İşsizlik Oranı (2005)	% 9,3	Yüzölçümü	143.998 km ²

⁵⁵ T.C. Dışişleri Bakanlığı, "Nepal'ın Siyasi Görünümü",

2.3.1. Bangladeş Tarihçesi ve Bağımsızlığı

Bangladeş, Nepal ve Hindistan'ın yanında çok özel bir yere sahiptir. O da Nepal gibi tarihi boyunca Hindistan sınırları içinde yer almıştır. Ardından bir süre boyunca Pakistan'ın yönetimi altında kalmış ve kendi kaderini ancak 1971 senesinde belirleyebilmiştir. Dolayısıyla Bangladeş'in tarihi, belirtilen senelere dek ağırlıklı olarak Hint tarihi içerisinde yerini bulur. Bangladeş tarihini anlatırken Pakistan'ınkine çok fazla referans vermek mümkün değildir çünkü bu ülkenin Pakistan çatısı altında geçirdiği 24 sene ancak kanlı çatışmalar, protestolar ve göçlerden ibarettir.⁵⁶

Bu tarihlere kadar Bangladeş, antik, klasik, ortaçağ ve sömürge dönemleri boyunca hep Hindistan'ın bir parçası olmuştur. Bölgenin erken tarihi, birbirini izleyen Hint imparatorluklarına, iç çatışmalara ve Hinduizm ile Budizm arasındaki liderlik çekişmelerine sahne olmuştur. İslam ise ilk olarak, Sufi misyonerlerin bölgeye geldiği 12. yüzyılda ortaya çıkmış, daha sonra gelen Müslüman hükümdarların, camiler, medreseler ve hanlar kurmaları ile bu dönüşüm süreci pekişmiştir.

İngiliz Doğu Hindistan Şirketi'nin ülkeyi eyaletlere ayırma çalışmaları sırasında, 1905'te, yoğun Müslüman nüfusu sebebiyle Batı ve Doğu olarak ikiye ayrılan Bengal bölgesinin doğusunda kalmıştır. (Harita 6).



Harita 6: Bangladeş Genel

⁵⁶ Bangladeş tarihi ile ilgili detaylı bilgi için 1.1. Hindistan bölümüne bakınız.

Bu bölünmeye Hintli politikacılar karşı çıkmışlardır çünkü dinler bazında sınırlar çizmenin ülkenin geleceğini tehlikeye sokacağını öngörmüşlerdir. Tam da tahmin ettikleri gibi, 1947 senesinde Hindistan sömürge devletlerinden kurtularak bağımsızlığını ilan ettiğinde, Müslüman nüfus yoğunluğu sebebiyle Hindistan'ın bir parçası olmak istemeyen Punjab eyaleti, aynı sene Pakistan devletini kurmuştur. Din bazlı bir bölünme mantığı kapsamında Doğu Bengal de Pakistan'ın idaresi altına girmiştir.⁵⁷ Batı Pakistan ile Doğu Pakistan arasındaki 1.600 km.lik Hint topraklarının yanı sıra, her iki bölgenin sosyal, ekonomik yapıları ve doğal dokuları bakımından farklılık göstermesi ve Batı Pakistan'ın politik dışlama, etnik-dilsel ayrımcılık ve ekonomik ihmallerle dolu politikası sonucu Doğu Pakistan'da, Sheikh Mujibur Rahman önderliğinde Batı Pakistan'a karşı tepkiler gelişir. Bu tepkiler, Pakistan nüfusunun % 56'sını oluşturan Doğu Pakistan halkının Batı Pakistan'daki hükûmet tarafından yönetilmek istememesi ile sonuçlanmıştır. Ülkeyi parçalanmaktan korumak için yıllarca sürdürülen ekonomik ve politik uygulamalar bölünmenin önüne geçememiştir ve böylece Bangladeş bağımsızlığını Hindistan'dan çeyrek asır sonra, çok fazla Bengal vatandaşının öldüğü kanlı bir sivil savaşın ardından 1971'de elde etmiştir. (Jean A. Bernard, 1997) (Resim 33).



Resim 33: Savar Ulusal Anıtı; Dhaka'nın 35 km. Kuzeyinde Yer Alan Bu Anıt, Bangladeş'in Bağımsızlık Savaşında Şehit Düşenlerin Anısına Yapılmış ve 1980 Yılında Tamamlanmıştır

⁵⁷ Pakistan, Hindistan'dan ilk ayrıldığında ikiye kısımdan oluşmaktaydı: Hindistan'ın Punjab eyaletinin bulunduğu "Batı Bengal" ve Bengal eyaletinin bulunduğu "Doğu Bengal". Bugün, Doğu Bengal "Pakistan", Batı Bengal de "Bangladeş" olan iki ayrı bağımsız ülkedir.

2.3.2. Bangladeş Ekonomisi

1971’de bağımsızlığını elde eden fakat demokratik çağına -otoriter bir yönetim döneminin ardından- ancak 1990’dan sonra girmeyi başarabilen Bangladeş’in bu tarihten itibaren yaşadığı büyük politik değişim, dengesizlik ve yozlaşmalara rağmen, tarımsal sektörünün ağır bastığı ekonomisinin nispeten iyi durumda olduğu ve bu iyiye gidişin temel sebebinin de dış yardımlar olduğu söylenebilir. Ayrıca tahıl üretiminde son yirmi yılda önemli bir artış olmuş bu da kişi başına düşen gıdanın artmasını sağlamıştır. Bu alanda özellikle pirinç ve taze sebze meyve üretimine dayalı çalışmalar dikkat çekicidir. (Resim 34a/b-36a/b). Ayrıca ulaşım, inşaat ve perakende satış sektörlerinde yaşanan gelişmeler de, istihdam ve maaş gelirlerinin artmasını sağlamıştır. (Brass, 2010: 20)



Resim 34a/b: Rangpur-Dhaka Karayolu’nda Muz Üretici ve Satıcıları



Resim 35: Eski Dhaka/Sadarghat'da Patates Nakliyatı



Resim 36a/b: Kumrail'de Pirinci Kabuğundan Ayırma İşlemi ve Çocuklar

2.3.3. Bangladeş Siyasi

1971’de bağımsızlığını kazandığından beri Bangladeş’in tutarlı bir siyasi parti sistemi kurmak için epey fırsatı olmuştur. Ancak o günden bugüne ülkenin siyasetçileri var güçleri ile karşı partileri yıkmak ve ülkenin tüm nimetlerinden tek başlarına faydalanmak üzerine kurulu bir ideoloji gütmüşlerdir. Bağımsız Bangladeş’in ilk başbakanı Sheikh Mujibur Rahman’ın demokratik partisi 1975’te tek partili bir diktatörlüğe dönüşmüştür. BNP’nin (Ulusal Bangladeş Partisi) hile yoluyla kazandığı 1996 seçimleri ülkede demokrasiyi yok etme noktasına getirmiştir. Geçici bir hükûmetin yönetime el koyması ile demokrasi korunmuş, aynı partinin 2007’de tekrar hile yoluyla iktidara gelme çabaları ülkede askeri darbe yapılmasına sebep olmuştur. 18 ay süren olağanüstü halin ardından 2008’de geçici hükûmetin sıkı denetimi altında yeni bir seçim yapılmıştır. Umut edilen; iktidar partilerine hizmet eden ve polis ile işbirliği halinde çalışan çetelerin, siyasallaşmış bürokrasi ve sivil toplum örgütlerinin, yozlaşmış serbest piyasanın ve saldırgan İslami yaklaşımın ortadan kalkmasıdır. Bu kadar kötü yönetildiği halde ülkenin son yıllarda gösterdiği ekonomik gelişmeler gerçek bir başarı hikâyesine dönüşmüştür. Kayıtlı seçmenlerin % 75’inin katıldığı seçimler sonucu demokrasi ve temiz siyaset adına yeni bir ışık yanmıştır. (Blair, 2010: 111)

Ülke bağımsızlığını kazandıktan sonra, politik kargaşa ve darbelerin yanı sıra yokluk, doğal afetler ve geniş çaplı bir fakirlik ile de karşı karşıya kalır. Bangladeş’in 1971’de bağımsızlığına kavuşmasının ardından, özgür ve rekabete açık seçimlerin yapılabildiği demokratik bir politik sisteme geçiş gayretleri sık sık, eyalet temsilcilerinin öldürülmesi, tekrarlanan askeri darbeler, parti liderleri arasındaki şiddetli husumet, öldürülen liderlerin hayatta kalan eşlerinin intikam arayışı gibi sebeplerden sekteye uğramıştır. Halktan çok büyük destek alan Rahman ve tüm ailesi bile, 1975’teki askeri bir darbe sırasında katledilmiştir. O sıralarda yurtdışında olduğu için ailenin hayatta kalan tek bireyi olan Sheikh Hasina daha sonra Bangladeş’in siyasi arenasında etkin bir şekilde yer almıştır. Bir lider veya grup yönetimi ele geçirdiğinde diğer adayların sonuçlara itiraz etmesi, seçimlere hile karıştırıldığını iddia etmesi ve seçimi kazanan grubun ülkedeki her tür kazancı kendi lehine çevirmesi Bangladeş’te çok rutin bir olay

haline gelmiştir. Hatta Uluslararası Şeffaflık Örgütü'nün⁵⁸ 2012 yozlaşma/şeffaflık endeksine göre Bangladeş bugün tüm dünyada temiz siyaset anlamında 144. sıradadır ve bu düşük seviye ile pek çok ülkeyi geride bırakmıştır. (TI, 2012) Bangladeş politikasında sadece politika oluşturmadaki bürokrasiler değişime uğramamaktadır. Çünkü seçilen politikacıların ilk hedefi politika oluşturmak değil, kendilerinin ve destekçilerinin maddi çıkarlarını korumak ve kazançlarını arttırmaktır (Brass, 2010: 4, 5).

2.3.4. Bangladeş'te Etnik/Sosyal Yapı ve Din

Bangladeş halkı, Hindistan'ın batısında bulunan Batı Bengal bölgesine de yayılmış olan Bengallilerden oluşmaktadır ve Nepal ile Hindistan'a göre biraz daha homojen bir toplumsal yapıya sahiptir. Ancak Bangladeş toplumunu etkileyen başlıca unsur, Hindistan ve Nepal'de olduğu gibi etnik altyapı değil, fakirliktir. Bu durum özellikle şehir merkezlerinin hemen dışında ve kırsal kesimde ulaşım araçlarından yapılaşmaya, tüketim maddelerinden gıda sektörüne, geniş bir yelpazede kendini açıkça göstermektedir. (Resim 37-39).



Resim 37: Rangpur-Dhaka Karayolu; Kırsal Kesimde Yaşam

⁵⁸ (TI) Transparency International

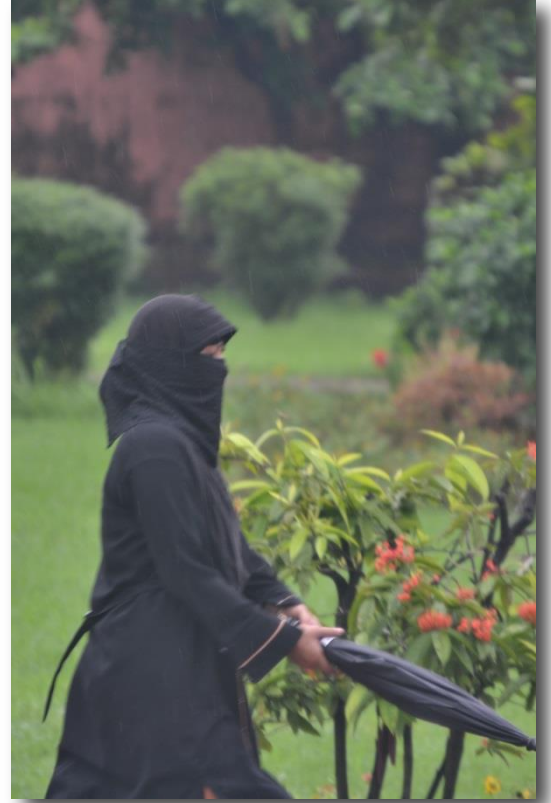


Resim 38: Eski Dhaka Bölgesinde Ulaşım

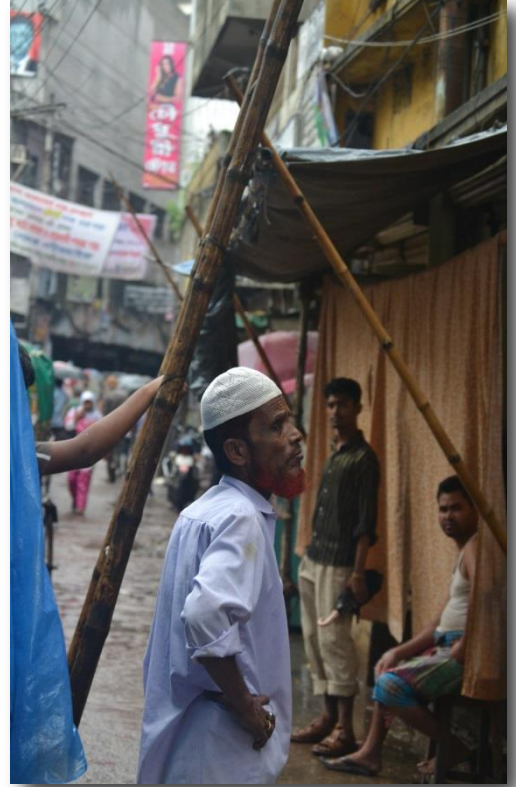


Resim 39: Eski Dhaka Bölgesinde Yapılar

Abul Barkat'ın 2013 senesinde hazırladığı bir tabloya göre, 2010 senesinde nüfusu 150 milyon olan Bangladeş'teki fakir halkın toplam nüfusa oranı % 66'dır. Nüfusun % 31,3'ü orta sınıfa oluştururken % 2,7'si de üst sınıfa oluşturmaktadır. Halkın % 90'ı müslüman olan Bangladeş'te din, Hindistan ve Nepal'e göre çok daha katı bir şekilde uygulanmaktadır. Örneğin Ramazan ayında iftar öncesi saatlerde açık bir Müslüman restoranı bulmak neredeyse imkânsızdır ve diğer dinlere mensup halk da gün içinde yemeklerini, etrafları tamamen brandalarla çevrili büfe önlerinde veya camları kalın perdeler ile kapatılmış restoranlarda yemektirler. Abul Barkat, halkın % 90'ı Müslüman olan Bangladeş'te dine aşırılığın sebebini, 25 sene içinde fakir nüfusun 39 milyon artması sonucu dinden medet uman halkın dine gün geçtikçe daha fazla sarılmasına bağlamaktadır. (Barkat, 2013). Bu davranış şekli de yaşam tarzı olarak ulusa ve kişilerin dış görünüşlerine yansımaktadır (Resim 40a/b/c/d).



Resim 40a/b: Eski Dhaka Bölgesinde Sokaktaki Kadın



Resim 40c/d: Eski Dhaka Bölgesinde Sokaktaki Adam

Günümüzde Bangladeş'in resmi dili Benglidir. Ancak Bengali dilinin resmi dil olarak kabul edilmesi ulus olarak Bangladeşlilerin oldukça kanlı olaylara şahit olmalarını da beraberinde getirmiştir. Pakistan tarafından dayatılan, 'resmi dilin sadece Urduca olması'na karşı çıkan kesim tarafından başlatılan hareket "Bengali Dil Hareketi" olarak bilinir. 21 Şubat 1952'de Pakistan'ın bu bildirgesine tepki olarak ortaya çıkan ve Bengali dilinin de resmi dil olarak tanınması amacı ile yapılan protestolarda Dhaka Üniversitesi'nden yüzlerce öğrenci öldürülmüştür ve bu olayları takiben 1956 yılında Bengali dili resmi dil olarak kabul edilmiştir. Bugün Dhaka Tıp Fakültesi'nin yanında, bu protestolarda şehit düşenler anısına yapılmış olan "Shaheed Minar" anıtı yer almakta ve şehitlere saygı amacıyla şehitlik alanına ayakkabılar çıkarılarak girilmektedir. (Resim 41a/b). (Bayazid Akder, 2011).



Resim 41a/b: Shaheed Minar Anıtı, Dhaka

Bengallilerin toplumsal hayatında evliliğin çok büyük önemi vardır. Fakirlik son derece yüksek olduğu halde evlilikler için harcanan para bazen insanların hayatlarının yarısını evlilik masraflarını çıkarmak için çalışarak geçirmelerine sebep olacak kadar yüksektir. Bir toplumsal gösterge olarak evlilik yaşına bakıldığında, Bangladeş nüfusunun neredeyse % 43,7'si 15-19 yaşları arasında (Türkiye'de bu oran ortalama % 12,5'tir⁵⁹), % 33,3'ü 20-24 yaşları arasında, % 17,1'i de 25-29 yaşları arasında evlendiği görülür. 30 yaşından sonra evlenenlerin oranları % 4-1 arası değişmekte ve kadın nüfusunun % 74,6'sı 15-19 yaşları arasında evlenmektedir. Görüldüğü gibi evlilik sosyal yaşamın önemli bir aşamasıdır ve yaş açısından belli bir olgunluğa ulaşır ulaşmaz evlenme eğilimi toplumda çok yaygındır. (BBS, 2011). Benzer bir şekilde yeni doğan bebekler için de çok büyük kutlamalar yapılır, kurbanlar kesilir, yüzlerce insan yemeğe davet edilir. Bu kutlamalar zaten fakir olan bazı aileler için maddi açıdan son derece yıkıcıdır fakat inançları yüzünden bu geleneklerini sürdürmektedirler. (Shrestha, 2002: 185).

Çalışmak amacıyla dış ülkelere göç etme oranı Bangladeş'te oldukça yüksektir ve çıkış yapanların ülkeye geri dönüş oranları çok düşüktür. Geri dönenlerin çoğu ya sözleşmeleri sona erdiğinden ya da yasal olmayan yollarla kaldıkları için dönmek zorunda kalmaktadırlar. Başlıca göç rotalarını Birleşik Arap Emirlikleri ve Suudi Arabistan oluşturmaktadır. Eğitim seviyesi yükseldikçe, dış ülkelere göç edenlerin Bangladeş'e geri dönüş oranının da azaldığı görülür ancak yurtdışına göç edenlerin büyük çoğunluğunu ilkokul mezunları oluşturmaktadır. Göçün başlıca sebebi ise çalışmaktır. (Barkat, 2013).

⁵⁹TÜİK, 2011: 22

3. BÖLÜM

HİNDİSTAN, BANGLADEŞ VE NEPAL'DE GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ

3.1. HİNT ALT KITASI SANAT EĞİTİMİ TARİHÇESİ

Ortak geçmişleri dolayısıyla bu bölgede bulunan ülkelerin belli bir döneme kadar birlikte ele alınmaları gerekmektedir. Geniş coğrafyasından dolayı bölgenin her kesiminde farklı gelişme ve olaylar yaşansa da, onların etkileri er ya da geç diğer bölgelere ulaşmıştır. Sömürge döneminin sona erdiği 1947 senesine kadar Hindistan, Nepal, Pakistan ve Bangladeş tek bir ülke olarak var olmuşlardır. Her ne kadar bugün hepsi bağımsız ve birbirinden farklı ülkeler olsalar da, 1947'de İngiliz sömürge yönetiminin sona ermesine dek geçen sürede ortak bir geçmişe ve kültüre sahip olmuşlardır. Pakistan, 1947'de Hindistan'ın bağımsızlığını ilan ederek ülkesini kendi başına yönetmeye başladığı ilk günden itibaren Hindistan'ın bir parçası olmak istemediğini ilan etmiştir. Böylece Pakistan Hindistan'dan aynı gün, 1947'de ayrılmıştır. Daha sonra Bangladeş Pakistan'dan 1971'te ve son olarak da Nepal Hindistan'dan 2006'da ayrılmıştır. Dolayısıyla bu tarihler kapsamında gerçekleşen gelişmeler tüm bu ülkeleri etkilemiştir. Bu gerçekten yola çıkarak eğitim ana başlığı altında araştırmanın konusu her üç ülke Hindistan'ın birer parçası olarak bir bütün olarak ele alınmış, Nepal ve Bangladeş'e gelindiğinde sadece bu ülkelere has "ilave" verilere değinilmiştir.

3.1.1 Erken Dönem Sanat Eğitimi

5.000 senelik bir kültürel geçmişe sahip olan Hint uygarlığının ilk sanatsal üretimlerinin M.Ö. 3. binyıl İndus Vadisi medeniyetine ait olduğu görülür. Hatta bulunan eserlerin Sümer ve Mezopotamya uygarlıklarındaki buluntulara şaşırtıcı benzerlikleri bazı bilim adamlarının İndus Halkını İndo-Sümer olarak adlandırmasına sebep olmuştur. İndus medeniyetinin bu antik dönem üretimlerini, bugün Hindistan'ın her köşesinde görülebilecek Budist ve Hindu dönemi tapınak ve eserleri (Resim 42) ile Moğol dönemi

İslam eserleri ve ardından Britanya dönemleri boyunca süren ve her seferinde ilgili dönemin ruhunu, alt kıtaya hâkim güçlerin ideoloji, yaklaşım ve anlayışlarını yansıtan sanat faaliyetleri takip etmiştir.



Resim 42: Mamallapuram Sahil Tapınağı, M. S. 8. Yüzyıla Tarihlenen Bu Tapınak, Bengal Körfezi Kıyısında Granitten Yapılmış ve Tanrı Şiva'ya Adanmıştır

Dini motiflerin, Budizm ve Hinduizm'in çok önemli etkileri olan Hint sanatı, tanrılar ile insan arasındaki ruhani ve mistik ilişkiden çok etkilenmiştir. (Munsterberg, 1970). Günümüz din temalı heykel uygulamalarında ve dekor çalışmalarında bu ilişki sık sık görülmekte, nesnelerin sembolleştirilmeleri ve dönüşümleri güçlü olarak hissedilmektedir. (Resim 43, 44).

Tanrıların, mistik olayların, felsefelerin ve hâkimiyeti elinde tutan hükümdarların icraatlarının betimlenmesi, tasdiklenmesi için resim ve heykel sanatına çok büyük ağırlık veren ve bu faaliyetleri yaygın olarak sürdüren bir kültürde elbette bu beceri ve sanatın öğretilmesi elzem olmuştur.



Resim 43: Urappatti'deki Sri Adaikalam Kaththa Ayyanar Tapınağındaki Trisula ya da Vel olarak Anılan Hindu Tanrılarına Ait Mızraklar



Resim 44: Aranthangi'de Tamil Köy Tanrısı Ayannar'ın Eşlikçisi Atları Kilden Şekillendiren ve Üzerlerini Hindu Sembollerine Bezenen Çömlekçi Kasirajan

Dini inancın nesilden nesile aktarılan bir hikâyeler, felsefeler ve efsaneler bütünü olduğu düşünülecek olursa, Budizm ve Hinduizm ile örtüşen tasvirlerin nasıl yapılacağına yeni zanaatkârlara aktarılması önemli olmuştur. Özellikle Hinduizmde yer alan tanrıların kil ile betimlenmeleri ve geleneksel motifler ile bezenmeleri en yaygın görülen uygulamadır. (Resim 45-47). İslamiyet döneminde ise daha ziyade Moğol hükümdarlarının başarıları ve savaş tasvirleri ağırlık kazanmıştır.



Resim 45: Urappatti'de Ayannar'ın Yoldaşı Olan Filler



Resim 46/47: Kumartuli'de Durga Puja Törenleri İçin İdoller Üreten Çömlekçiler

Bu gereklilik çerçevesinde Hint alt kıtası, sanat eğitimi ile ilk defa Geç Budist Döneminde tanışmıştır. Budist resimleri, heykelleri yapmak üzere zanaatkârlar yetiştirmek amacıyla çeşitli bölgelerde ve farklı hanedanlıklar döneminde Budist heykel ve resim okulları açılmıştır. Bugünkü Bengal bölgesinde kurulmuş olan Pala Hanedanlığı Dönemi resim okulu (11-12. yüzyıl) bunlardan ilkidir. Cainizmin yayıldığı Chalukya Hanedanlığı döneminde (12-16 yüzyıl), Gujarat, Malwa ve Rajasthan'da Cainist betimleme sanatını öğreten resim okulları açılmıştır. M.S. 1560-1800 Moğol Dönemi'nde ise sanatta İslam'ın etkileri görülmeye başlamış ve sanata çok büyük bir ilgisi olan Moğol hükümdarı Ekber 1560'da Moğol Resim Okulu'nu kurmuştur. Persli ressamın eğitiminde yer aldığı ve Hint resim sanatında çok önemli bir yeri olan okul, Moğol dönemi boyunca Hindistan'da minyatür resimlerinin ağırlıklı olduğu ve ilk başlarda din etkisinin görülmediği Pers tarzı bir resim sanatının yayılmasına sebep olmuştur. Daha sonraları dini motifler Moğol resim eğitiminde yaygınlaşmaya başlamıştır. Moğol döneminde açılan fakat çok daha sofistike bir resim sanatının öğretildiği Deccan sanat okulları, Kuzey Hindistan'da Ahmednagar, Bijapur ve Golconda gibi merkezlerde eğitim vermiştir. 17-19. yüzyıllarda Rajasthan'da kurulan resim okullarında ise Moğol okullarındaki İslam etkisinin aksine Hint gelenekleri, eski Sanskritçe Hint yazıtları, efsaneleri ve Hint folklorunun etkisinde bir eğitim verilmiştir. (CCRT, 2012). Moğol hükümdarlığı dönemindeki İslami yönetimden kaçan Budist rahip ve ressamlar, bugünkü Nepal'in Terai bölgesine yerleşmiş ve orada Budist heykel ve resim sanatı okullarının açılmasına öncülük etmişlerdir. Tarihçiler için bu olayın kanıtı, Nepal'de üretilen figürler ile Pala Hanedanlığı döneminde kuzey Hindistan'da üretilenler arasındaki benzerlikte bulunmaktadır. Ancak sonraki dönemlerde, Budizm'in iyice yaygınlaştığı Nepal ve Tibet'te tamamen bu iki kültüre has bir Budist tasvir sanatı gelişmiş ve Budist motiflerini 'Tantra' tarzı ile yansıtan betimlemeler ortaya çıkmıştır. (Munsterberg, 1970).

Hint sanatı eğitiminde Avrupa anlayışına paralel bir yaklaşım her zaman var olmuştur. Resimden heykele, mimariden tekstile ve süsleme sanatına kadar, Hintli sanatçıların eserleri daima renk-boyut, hareketlilik-hareketsizlik, simge-şiiir ve uzay-hacim-biçim gibi prensiplere dayanmış, Rupa, Pramana, Varna ve Rasa⁶⁰ Hint sanatının temel öğeleri

⁶⁰ İfade, Oran, Giriftlik ve Form.

olmuşlardır. Dolayısıyla Hint alt kıtası bilinçli bir faaliyet olarak süren resim, heykel ve mimari sanatları bakımından her zaman zengin ve üretken bir bölge olmuştur. Kıtaya yayılan dinin, inançların etkileri üretimleri etkilemiş, içerik ve tarzlarını belirlemiştir. Ancak en önemlisi bu sanatın kuşaktan kuşağa aktarılması için okullar açılmış olmasıdır. Böylece sanatın günümüzdeki hedefi o dönemde de gerçekleşmiş ve bir felsefe tüm kıtaya yayılma şansı bulmuştur. Üstelik bu felsefenin aktarıcısı olan sanatçıları anonim kalmayı ve zaman referansı vermemeyi tercih etmişlerdir. Böylece, naifliği, alçak gönüllüğü ve zengin felsefesi, hayal gücü ile Batı'ya her zaman ilham kaynağı olmuş olan Hint sanatı, anonim, öncesiz ve sonrasız eserler ile dolmuştur. (Banarjee, 2001).

3.1.2. Sömürge Dönemi Güzel Sanatlar Eğitimi ve Bağımsızlığı Hazırlayan Etkenler

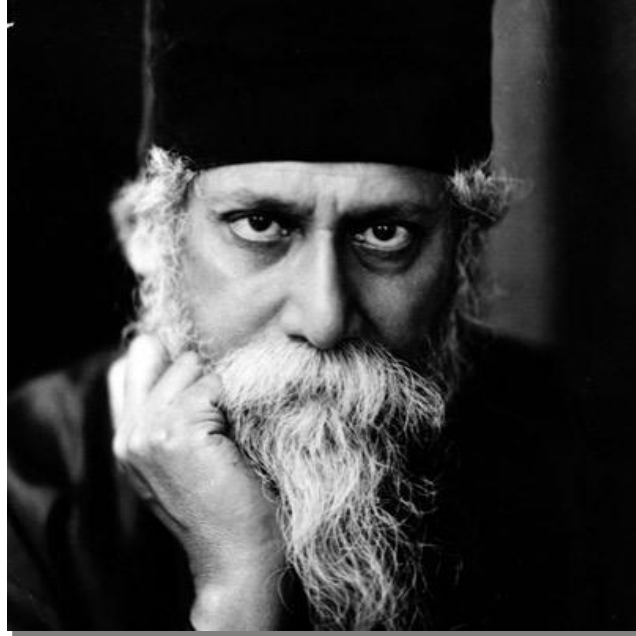
Sömürge döneminin başlaması ile birlikte Hint sanatı son derece endüstriyel, 'Batı' etkisinde ve Hint sanat birikiminden uzak bir yöne itilmiştir. İngilizler döneminde açılan sanat okulları alt kıtanın ilk sanat okulları gibi görünseler de, Hintlilerin zaten çok güçlü bir sanatsal altyapıya, bu altyapıyı sonraki kuşaklara aktaracak derecede bir ileri görüşe sahip oldukları görülmüştür. Bu anlamda İngilizlerin Hindistan'da açtıkları okulların bu gözle görülmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

Chennai Government College of Fine Arts, Kolkata Government College of Art&Craft ve Mumbai Sir JJ School of Art, sömürge döneminde İngilizler tarafından Hindistan'da açılan ve güzel sanatlar eğitimi veren ilk üniversitelerdir.⁶¹ Kendi ülkelerinde ilk sanat akademisini⁶² 1711'de kuran İngilizlerin Hindistan'a adım atar atmaz sanat eğitimi veren okullar açmaları, her ne kadar iletişim kurabilecekleri ve geniş ülke topraklarındaki bürokratik işleyişi yürütebilecek eğitimli bir Hint orta sınıfı ve kendilerinin Hindistan'da kurduğu endüstriye ürün tasarlayacak işgücü yaratmak için de olsa, büyük bir gelişmedir. Nitekim bugün modern Hint sanatının İngiliz sömürge

⁶¹ Bakınız s. 77.

⁶² Sir Gofrey Kneller'in kendi evinde kurduğu resim akademisi. Bu akademi daha sonra 1716 yılında Sir James Thornhill Akademisi'ne dönüştürülmüş ve takip yıllarda onları St. Martin's Lane Academia, London Royal Academy ve diğerleri izlemiştir.

dönemine çok şey borçlu olduğunu kabul etmemek mümkün değildir. Ancak İngilizler o dönem eğitim aracılığıyla, yeni bilimsel, teknik ve demokratik bilgiler ile bilinçlendirdikleri Hintli gençleri özgür bir gelecek arayışına hazırladıklarının farkına varmamışlardır. Ayrıca sömürge devletlerinin ülkenin her kurumunda olduğu gibi sanat üzerinde de hissettirdikleri dayatma ve kabul ettirme eğilimleri idealist sanatçıları çok etkilemiştir. Başını Rabindranath Tagore⁶³ (1861-1941) (Resim 48) ve Raja Ravi Varma (1848-1906) (Resim 49) gibi, bugün de hâlâ eserleri pek çok sanat disiplinine ilham kaynağı olmaya ve projelerde kullanılmaya devam eden, dönemin lider sanatçılarının çektiği ‘progresif’ bir sanat gelişmiştir. (Khanna&Kurtha, 1998). Ayrıca İngiliz bilim adamlarının akademik dünyada başarılar elde etmek ve ünlü olmak için Batıda henüz keşfedilmemiş Hint sanatına, tarihine, sanskritçe yazıtlarına, mimarisine, edebiyatına gösterdikleri ilgi ve yaptıkları araştırmalar, Hint halkının kendi özünü tekrar görmesini sağlamış ve halkı kültürü ile gurur duyarak özünü yüceltmeye ve kendini savunmaya yöneltmiştir.



Resim 48: Rabindranath Tagore; Hintli Şair, Oyun Yazarı. Ressam ve 1913 Nobel Edebiyat Ödüllü Yazar

⁶³ Bengalli aristokrat ve çok yetenekli bir aile olan Tagore’ların soyundan gelir. Bu aile şiirler, oyunlar yazar ve bu oyunlarda oynar, şarkı söyler, resim yapar, kendi kıyafetlerini ve mobilyalarını tasarlardı. 1913 yılında Edebiyat dalında Nobel Ödülü alan ilk ‘beyaz olmayan’ şair ve Asyalıdır.



Resim 49: Raja Ravi Varma; Avrupa Usulü Sanat Yaklaşımı ile Hint Geleneksel Sanatını Başarılı Şekilde Bir Araya Getirmesiyle Bilinen Hintli Ressam

Batı tarzı eğitim Hindistan'a, batı tarzı mantıklı ve dogmatik bir düşünme yapısı aşılacaktır. Sömürge döneminden itibaren Hint toplumunda sosyal reformlar yaşanmış, okulların ve kolejlerin sayısı artmış, demiryolunun hızla yayılması ile insanlar, dolayısıyla fikirler daha kolay ve hızlı dolaşır hale gelmiştir. Yayılan fikir ve ideolojiler alt kıtanın gerçekleri daha iyi görmesine ve harekete geçmesine sebep olmuştur.

3.1.3. Sömürge Sonrası Eğitimde Yeni Yapılanmalar

Hint alt kıtasının sömürge sonrası yapılanmasında eğitim çok önemli bir rol oynamıştır. Hızlı sanayileşme, sosyal ve ekonomik değişimler, kültürel yapı ve uygulamalarda 'Batı'luların açtığı yaraları tamir etme aşamasında bu üç ülkenin de eğitime büyük ihtiyacı olmuştur. Eğitim yeni yapılan hükümetler tarafından öncelikle ekonomik bir araç olarak kullanılmıştır. Özellikle günümüz küreselleşen toplumlarında eğitim bir ulusun çalışan ihtiyacını karşılayan insanlara gerekli bilgi ve becerilerin kazandırıldığı kurumlar olarak görülmektedirler. Eğitim aynı zamanda 'sosyal adaletin' de teminatıdır. Çünkü bir toplumda herkese eğitim alma hakkı, başka deyişle eşit haklar verilmesi, o toplumun farklı kademelerindeki insanların yetişerek aynı seviyeye ulaşmalarını, dolayısıyla toplumda bir denge, uyum ve tatmin olmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla Hindistan, Nepal ve Bangladeş gibi, sömürge denetiminden yeni kurtulmuş, fakir nüfusun yoğun olduğu ve etnik altyapıları yüzünden insanların toplumun önemli

kademelerinde var olmadıkları ülkelerde, azınlık ve mağdurları koruyan yapılanmalar çok önemsenmiş ve bugün de hâlâ önemsenmektedir.

Fakirlik, cinsiyet, bedensel özür, ırk, etnik yapı ve gelişmemiş bölgelerde yaşamak gibi, eğitim almayı zorlaştıran durumlar, bu ülkelerin siyasetçileri tarafından aşılması gereken ayırım unsurları gibi görülmüştür. Toplumda huzuru arttırmak, siyasetçilere ve devlete duyulan güveni pekiştirmek için reform niteliğinde eğitim yasaları çıkarılmakta, okullarda özel kontenjanlar ayrılmakta ve bu tür öğrencilere burslar temin edilmektedir. Bazı araştırmacılara göre bu korumacı yaklaşım bazen öyle boyutlara ulaşmaktadır ki, toplumsal, maddi ve fiziksel sorunları olmayan kesim ters bir ırkçılığa maruz kalmaktadır. Ancak burada önemli olan eğitimin ister az gelişmiş ister gelişmiş olsun, her ülke için çok önemli bir araç olduğudur. Milliyetçilik siyasi bir projedir ve ulusal kimliğin yapılandırılmasında bir ülkenin eğitim politikası başrolü oynar. Eğitim programları ve ders kitaplarının gençleri ulusun ve sosyal düzenin bir parçası olmaya hazırlayan araçlar oldukları göz önünde bulundurulduğunda, bu üç devlet gibi kendi kimliğini ve evrensel düzendeki yerini tekrar almaya çalışan ülkeler için eğitimin ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bağımsızlık anlamında düşünüldüğünde her biri çok genç olan bu ülkeleri hızla küreselleşen dünyada sadece eğitim sektöründe değil, başka alanlarda da diğer tüm ülkelerden ayıran özellik ise kültür ve geleneklerine olan tutkulu bağlarıdır. (Singh, 2004). Hindistan'ın okuryazar oranının en yüksek olduğu bölge olan Kerala'da bir göz hastanesinin girişinde çıkartılmış ayakkabılar bu bağın güçlü bir göstergesidir. (Resim 50).



Resim 50: Kannur'da Vasan Göz Hastanesi Önünde Geleneklerine Uygun Olarak Hastaların Çıkarttıkları Ayakkabılar

Asya ülkelerinin eğitim politikaları açıklanırken belirtildiği gibi Hindistan'ın da eğitimden en büyük beklentisi, gerçek bir 'ulusal kimlik' yaratılmasına aracılık etmesidir. Çünkü bu ölçüde geniş bir coğrafyaya ve farklı katmanlardan oluşan sosyal bir yapıya sahip bir ülke ancak 'ulusal kimlik' ideolojisini topluma benimseterek var olabilir. Hindistan'ın bağımsızlığını kazandığı günden itibaren savunulan laiklik ve tek ulus ideolojileri, dinin hâlâ daha belirleyici olduğu toplumsal düzende varlığını henüz M. K. Gandhi ve J. Nehru'nun hayal ettiği ölçüde hissettirememektedir. Ancak ulus bilinci ülkenin sömürge öncesi zengin tarihinden feyz alınarak güçlendirilmeye çalışılmaktadır. 'Batı' hegemonyasına karşı, Asya kültürü yüceltilmekte, geleneksel uygulamalara büyük eğilim gösterilmekte ve Japonya bu anlamda Asya'nın rol modeli olarak kabul edilmektedir. 1964-1966 yılları arasında Kothari Eğitim Komisyonu'nun⁶⁴ belirlediği eğitim yönetmeliğine göre Hindistan'da eğitimin amacı: üretimi, toplumu ve ulusal birliği geliştirmek, demokrasiyi, sosyal, moral ve ruhani değerleri pekiştirmek ve ülkeyi modernize etmektir. (Lall&Vickers, 2009).

3.2. HİNDİSTAN'DA YÜKSEKÖĞRETİM SEVİYESİNDE GÜZEL SANATLAR/TASARIM EĞİTİMİ

Hindistan'da bugün yükseköğretim seviyesinde Güzel Sanatlar/Tasarım eğitimi veren yaklaşık 30 devlet üniversitesi vardır⁶⁵. Hindistan'daki yükseköğretimin ve yükseköğretim seviyesinde Güzel Sanatlar/Tasarım Eğitimi'nin bugünkü durumunu kavrayabilmek için, kurumların içyapılarını etkileyen devlet politikalarını ve eğitim reformlarını gözden geçirmek gerekir.

⁶⁴ Hindistan bağımsızlığını elde ettikten hemen sonra eğitimde reform çalışmalarına başlamış ancak ülkenin kalkınması ise hazırlanan beşer yıllık planlamalar dâhilinde çalışmalarını sürdüren eğitim komisyonları istenen hedeflere ulaşamamışlardır. Kothari komisyonu da eğitimin her kademesinde genel ilke ve kuralların gözden geçirilerek değiştirilmesi için görevlendirilen, 14 üyeden oluşan ve başkanlığını Dr. D. S. Kothari yaptığı bir komisyondur.

⁶⁵ Bu rakama, Sahne ve Gösteri Sanatları ile Müzik bölümlerinden oluşan diğer 30 adet Güzel Sanatlar Fakültesi dâhil edilmemiştir. (Entrance Exams, 2013).

3.2.1. Hindistan’da Yükseköğretim Reformu

Hindistan’da günümüzde var olan yükseköğretim kurumları, doğrudan Hint hükûmetine bağlı merkezî üniversiteler, eyalet meclislerince kurulmuş eyalet üniversiteleri, özel üniversiteler, hükûmet tarafından onaylanmış başka bir kurum aracılığıyla diploma verebilen üniversiteler, Ulusal Değer statüsündeki enstitüler, eyalet bazında enstitüler ve belli bir üniversiteye bağlı (yasal açıdan devlete bağlı veya bağımsız) kolejler, şeklinde sıralanabilir. Ancak Hindistan’ın en büyük sorunu, çok geniş ülke coğrafyasına yayılmış olan yükseköğretim kurumlarında kavramsal ve yapısal bir bütünlük olmayışıdır. Hatta hükûmetin kayıtlarında yer almadığı halde eğitim ve diploma veren birçok kurum vardır. Bu durumun ivedilikle çözülmesinin gerekliliğinin bilincinde olan Hintli bürokratlar ve eğitimciler, bir devrimin ilk adımı olan ve tüm yükseköğretim kurumlarının yasal açıdan katılmak ve bilgilerini paylaşmak zorunda oldukları bir anket çalışması başlatmıştır.

Kısa adı AISHE⁶⁶ olan anket, Eyalet Hükûmetleri, Yasal Düzenleme Kurumları ve Hint Hükûmeti bakanlıklarının ortak çalışması kapsamında, ülkedeki yükseköğretimin durumunu gözden geçirmek için Hindistan-İnsan Kaynakları Geliştirme Bakanlığı’nın (MHRD⁶⁷) denetiminde 2010-2011 eğitim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır ve Hindistan’daki tüm yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. Bu anketin içeriğini oluşturan başlıklar: kurum hakkında temel bilgiler, akademik ve idari personel bilgileri, farklı fakülte/akademi/bölmeler altında yürütülen programlar, bu programlara katılan öğrenciler, mezuniyet notları, finansal bilgiler, altyapı imkânları, burslar, kredi ve akreditasyonlar vb.dir. Ağustos 2011’de başlatılan bu çalışmaya Hint Tıp Birliği’nden Tarımsal Araştırmalar Konseyi’ne kadar pek çok devlet kuruluşu katılmış, anketin farklı bölümlerinin hazırlanmasına katkıda bulunmuşlardır. Anketteki veriler; öğretim elemanları, kayıtlı öğrenciler, programlar, sınav sonuçları, eğitim bütçesi ve altyapı vb. parametreleri içerir. Anketin başlıca amacı ülkedeki yükseköğretim kurumları arasında görülen tüm farklılıkları tespit etmek ve bunları belli başlıklar altında toplayarak

⁶⁶ AISHE: All India Survey on Higher Education (Tüm Hindistan Yükseköğretim Anketi)

⁶⁷ MHRD: Ministry of Human Resources Development (İnsan Kaynakları Geliştirme Bakanlığı)- Hindistan’da “Eğitim Bakanlığı” yoktur ve her seviyede eğitim, İnsan Kaynakları Geliştirme Bakanlığı’na bağlıdır.

yeniden düzenlemektir. Çevrimiçi olarak paylaşılan bu anketi toplam 448 üniversite, 8123 kolej ve 4076 bağımsız yükseköğretim kuruluşu tarafından indirildiği tespit edilmiştir. Ancak Hint hükûmetinin verilerinde kayıtlı görünen 621 üniversite, 27.468 Kolej ve 11.643 bağımsız yükseköğretim kuruluşu vardır. Başka bir deyişle, kayıtlı kurumların sadece % 70'i ankete katılmıştır. Toplanan verilerin ilk kısmının sonuçları kamuoyu ile paylaşılmış, gelen sonuçlar, Hindistan'daki kurumlar arasında, yapısal anlamda, verilen dersler, fakülte ve bölümler, ders içerikleri, kredi sistemleri ve öğrencilere uygulanan yönetmelik ve esneklikler anlamında çok büyük farklar sergilediğini göstermiştir. Anketin amacı da bu farkları tespit ederek ülkede 'ideal' bir eğitim birliğine ulaşmaktır. (MHRD Department of Higher Education, 2012).

MHRD'nin bu araştırma çalışmasında dile getirildiği gibi, geniş Hint coğrafyasında yer alan yükseköğretim kurumları üzerine bir araştırma yaparken karşılaşılan en büyük güçlükler şunlardır: Üniversitelerin fakülte ve bölüm adlarında çok fazla çeşitlilik vardır. Kimi kurumlarda 'Fakülte' ve 'Bölüm' yerine 'Okul' ve 'Merkez' terimleri kullanılmakta, kimi zaman 'Fakülte', 'Bölüm' anlamına gelmekte veya 'Merkezler' Fakülte ile eşdeğer olabilmektedir. Benzer bir şekilde akademik ünvanlar da kurumdan kuruma farklılık gösterebilmektedir. Kurumlardan zor alınan diğer bir bilgi ise öğrenci ve çalışanlar ile ilgili kast veya özürülük durumu detaylarının kaydedilmemiş olmasıdır. Bu da azınlık kontenjanlarının gözden geçirilerek düzenlemelerin yapılmasına ve azınlık haklarının korunmasına engel olmaktadır. Hindistan gibi etnik açıdan çok bileşenli ve azınlıkları koruma eğiliminde bir siyasi görüşe sahip bir ülke açısından da bu büyük bir sorundur, çünkü azınlıkların eğitimde ne kadar pay alabildikleri önemli bir meseledir. (MHRD Pilot Report, 2011: 9).

Türkiye ve Avrupa'da da Bologna süreci kapsamında, akademik kurumlarda şeffaflık, tanınma ve hareketliliği sağlamak için öncelikle ulusal bazda ardından da uluslararası bazda uyum çalışmaları başlatılmıştır.⁶⁸ Bologna sürecinde ulaşılmak istenen, Avrupa'daki yükseköğretim kurumlarının aynı kategori ve bölümlerinden mezun olan her bir öğrencinin, aynı yetkinlik, bilgi ve becerilere sahip olduğunun temin edilmesi ve üniversiteler arasındaki program, hedef, içerik gibi farkların yanı sıra, eğitim

⁶⁸ Avrupa Birliği'nin 2000 yılında açıkladığı Lizbon Stratejisi hedefleri, tüm Avrupa'da bir eğitim birliği sağlanması yönündedir.

kalitesindeki dengesizlikleri de ortadan kaldırmaktır. (YÖK, 21.12.2011). Buna göre, Avrupa ve Türkiye’de, kurumların iç düzenlemelerinin sağlanması amacıyla detaylı eylem planları hazırlanmıştır. Bu planlarda, öğrenci seçiminin nasıl yapılacağından, araştırma burslarına, dekan atamalarına, öğrenci aklarına, diploma unvanlarına, öğrenci staj niteliklerine, disiplin cezalarına, yatay/dikey geçişlere, akademik kariyer düzenlemelerine kadar çok detaylı ve kapsamlı çizelgeler hazırlanmış, Bologna sürecine dâhil tüm ülkelerin denkliklerinin ve ülkeler arasında bir standart sağlanması için yoğun çalışmalara başlatılmıştır. (YÖK, 2010). Hindistan’ın içinde bulunduğu eğitim reformu süreci de Bologna’ya çok benzerdir. Nüfus, yüzölçümü, bünyesindeki eyaletler, dil ve din çeşitliliği bakımından Avrupa⁶⁹ ile karşılaştırılabilir ve hatta çoğu zaman Avrupa’dan daha karmaşık toplumsal yapılar sergileyen bir ülke olarak Hindistan’ın ‘Batı’ ile aynı dönemde böyle bir yapılanma içine girmesi dikkat çekicidir. Bu da modern ‘Batı’ ile eşzamanlı bir değişim içinde olduğunu ve Hindistan’ın da gelişmiş dünya ile paralel kaygı ve yapılanmalar içinde olduğunu göstermektedir. Bir ülkenin eğitim, ekonomi, nüfus gibi verileri tek tek ele alındıklarında, o ülke hakkında reel veya yeterli bir bilgi vermezler ve sırf bu bilgileri yorumlayarak bir çıkarım yapmak mümkün olmaz. Farklı veriler birbirleri ile ilişki halinde ve bir arada değerlendirildiklerinde ülkeler hakkında daha net bir görüntü elde edilebilir. Bu anlamda, eğitim açısından önemli bazı veriler bir tabloda bir arada verilerek Hindistan, Türkiye ve Avrupa açısından incelenmiştir⁷⁰:

⁶⁹ Avrupa’da 47 ülke vardır. Bu ülkelerden 27’si Avrupa Birliği’ne üyedir ve üyelik bekleyen, Türkiye’nin de içinde bulunduğu 9 aday ülke vardır.

⁷⁰ Aksi belirtilmedikçe bu tabloda kullanılan veriler Worldbank ve CIA World Factbook sitelerinden alınmıştır.

Tablo 4 Hindistan, Türkiye ve Avrupa'ya İlişkin Bazı Ülke Verileri

	Hindistan	Türkiye	Avrupa
Yüzölçümü	3.287.263 km ²	783.562 km ²	22.986.571 km ² (Worldstat Info, 2012)
Nüfus	1.210.000.000	80.000.000	740.000.000
Okur-Yazar Oranı	% 65,4	% 87,4	% 98 (Index Mundi Thematic Map, 2012)
İşsizlik Oranı	% 10,5	% 18,4	% 12,1 (Euronews, 2013)
GSYİH	1.420 \$	10.524 \$	28.680 \$ (Index Mundi Thematic Map, 2012)
Eğitime Ayrılan Bütçe	% 3,3	% 2,64 (Index Mundi TR Edu. Spenditure, 2012)	% 5,5 (Badescu&Loi, 2012: 4)
Ortalama Ömür	67	73	82 (CIA Worldfactbook, 2011)
Dünya Ekonomi Sıralamasında	10.	43. (Klaus Schwab, 2013: 13)	6 ülke ilk 10'da 10 ülke ilk 20'de yer alır
Toplam Üniversite Öğrencisi (2010)	12.000.000 (Yocana Sharma, 2011)	2.093.484 (YÖK, 2012: 12)	24.082.000 (European Commission-Eurostat, 2010)
Üniversite Sayısı	621 (MHRD Pilot Report, 2011)	103 (YÖK, 2012: 12)	4.000 (Europa Summaries, 2006)

MHRD'nin anketlerden elde ettiği veriler ve değişen eğitim anlayışları çerçevesinde 2012 senesinde hazırladığı rapora göre, yükseköğretim kurumlarında bazı reformlar yapılması öngörülmüştür. Buna göre: sürekli tekrar edilen geleneksel uygulamalardan ziyade, açık uçlu, tasarım odaklı, keşiflere açık, yenilikçi ve interaktif eğitim yöntemleri kullanılacaktır. Ders materyalleri sürekli güncellenerek çağdaş bilgiler ile yenilenecek, öğrenciler, kişisel gelişim uygulamalarını, modern araçlar aracılığıyla ve güncel bilgi teknolojileri, yazılımlar üzerinden yapmaya yönlendirilecektir. Üniversiteler bünyesindeki fakülteler geliştirilecek, alanlarında daha fazla özerklik sahibi olacaklardır. Reel piyasaya üniversitelerin liderliğinde yeni teknoloji ve modeller sunularak eğitimde katılımcı ve sektöre yönelik yöntemler kullanılacak, öğrenciler gerçek hayata entegre bir eğitim alacaklardır. Ulusal Yükseköğretim ve Araştırma Kurulu'nun kuruluşu tamamlanacaktır. Ziraat eğitimi veren kurumlar hariç tüm yükseköğretim kurumları bu kurula bağlanacak, 1957'de çıkan telif hakkı yasası çağa

uygun olarak yenilenecek⁷¹, azınlıkta olan etnik kast ve kavim mensuplarının, kendilerine ayrılmış (% 27'lik) kontenjandan faydalanmaları, burslara ve lisansüstü eğitimlere başvurmaları sağlanacak ve bu konuda kendilerine destek verilecektir. Hint üniversitelerinin bazı bölümlerinde özürlü öğrencilere % 3 kontenjan ayrılmakta ve harçtan muaf tutulmaktadır. Bu tür öğrencilerin eğitimi konusunda özel bir hazırlık programından geçen akademik personelin eğitimlerinin tekrar gözden geçirilmesi ve her yıl 1.250 özürlü öğrencinin diploma alması planlanmıştır. Bu raporda verilen bilgilerden ayrıca, Hint hükûmetinin eğitimde eşitlik anlayışının kastlar ve özürlü öğrenciler ile sınırlı olmadığı ve cinsiyet eşitliğine, maddi olanakları yetersiz öğrencilerin eğitim haklarının korunması gibi noktalara da dikkat ettiği anlaşılmaktadır.

Bilgisayar ile iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanılması konusunda ise 400 üniversite internete bağlanmış, 996 bölüm için e-içerik hazırlanmış, 2.000'den fazla e-dergi paylaşılmış, 297 farklı yayıncıya ait yaklaşık 55.000 e-kitaba çevrimiçi erişim sağlanmış, yurtlara Wi-Fi bağlantısı entegre edilmiş, bölümü dolayısıyla mesleki açıdan ihtiyacı olan her öğrenciye diz üstü bilgisayar dağıtılmış, öğretim elemanlarının donanımlarını arttırmak amacıyla başlatılan e-egitimler kapsamında binlerce öğretim elemanına çevrimiçi eğitim verilmeye başlanmıştır. (MHRD-Report for People on Education, 2012).

3.2.2. Hindistan'da Güzel Sanatlar/Tasarımı Eğitimi ve Kurumlardan Örnekler

Gerek örgün gerekse yaygın eğitim yöntemleri vasıtasıyla yürütülen sanat eğitimi Hindistan'da, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar daima önemsenen bir olgu olmuştur. 1952-53 senesinde okulların müfredatlarında sanat eğitiminin önemi vurgulanmış ve 2005'ten itibaren de müfredatta yer almasının sorunlu olduğuna karar verilmiştir. Hindistan'da ilk ve ortaöğretim seviyesinde sanat eğitimi altında yer alan ana dallar, müzik, dans, görsel sanatlar ve tiyatrodur. Öğrenciler bu dallardan birini seçerler. Hindistan sanat eğitimi, ilkokul 1-5. sınıflarda müfredatın bir parçası olarak, 6-8. sınıflarda tüm sanat biçimlerini kapsayan bir ders olarak, 9-10. sınıflarda sanat

⁷¹ Türkiye'de Telif Hakkı Kanunu 1910'da çıkmış ancak uluslararası anlamda ilk gerçek Telif Kanunu 1952'de çıkmıştır. (Telif Hakları Genel Müdürlüğü, 2012)

biçimlerinden biri başlıbaşına bir ders olarak, 11-12. sınıflarda da sanat dallarından biri seçmeli branş olarak yer alır. (MHRD, Country Report 2010).

Hindistan'da erken dönemlerden itibaren var olan sanat eğitimi ilk defa 19. yüzyılın ortalarında, sömürge dönemi ile birlikte yükseköğretim seviyesine taşınmıştır. Ancak bu dönem, İngilizlerin Hindistan'ı işgal etmelerini takiben ülkenin kendine ait kültürel kurumlarını ve işleyişini yok sayarak, sanatçıları kendi istedikleri yönde üretim yapmaya zorladıkları bir dönemdir. Bu ideolojiden yola çıkarak 19. yüzyılın ortalarında Chennai, Kolkata ve Mumbai'de⁷² açtıkları üniversiteler ile Hint alt kıtasını, 'Batı' anlayışındaki sanat eğitimi ile tanıştırmışlardır. (Khanna&Kurtha, 1998: 11). Tagore ve Varma⁷³ önderliğinde daha sonra ortaya çıkan 'Progresif' sanat ve sanat eğitiminin sorgulanma süreci de bu asimilasyon projesine bir tepki olarak doğmuş, Hint sanatı ve sanatın kalesi sayılan yüksek seviyede sanat eğitimi büyük bir farkındalık yaşamıştır.

Kolkata'daki sanat okulunun 1896-1908 yılları arasında müdürlüğünü yapan İngiliz E. B. Havell, Hintli sanat eleştirmeni Ananda Coomaraswamy, ressam Nandalal Bose ve Tagore'un yeğeni Abanindranath, geleneksel Hint sanatına yeniden hayat vermek için Hint sanatı ve sanat eğitimi yeniden canlandırmayı hedeflemişlerdir. Sürekli Batı'ya bakmaktansa, Hindistan'ın kendi ihtişamlı geçmişine, destanlarının zenginliğine ve doğaüstü felsefesinin bilgeliğine bakmayı amaç edinen bu grup Hindistan'ın uzun zamandır unutulmuş olan değerlerini yeniden canlandırmaya çalışmıştır. Fakat 150 senedir bu coğrafyada varlığını tüm gücü ile sürdüren İngiliz zevkinin dışında sanatsal faaliyette bulunamayan Hint sanatları otantik değerlerinden çok şey kaybetmiş, birçok gelenek unutulmaya yüz tutmuştur. İngilizlerin denetimi altında yetenekli Hintli sanatçıların yaptıkları bir kayıt işleminden öte değildir. İngiltere'deki doğa bilimleri kurumlarında kullanılmak üzere yapılan Hint alt kıtası hayvanlar ve bitkiler âlemi illüstrasyonları, İngiliz toplumunun Hindistan'daki yaşam tarzına dair bilgi ve fikir vermesi için yaptırılan resimler ve mahkeme kaydı olarak yapılan duruşma resimleri,

⁷² Chennai: Government College of Fine Arts (eski adı Madras School of Art'tır), o dönem endüstriyel tasarım ağırlıklı planlanmış ve 1850'de Alexander Hunter tarafından kurulmuştur.

Kolkata: Government College of Art&Craft, Chennai'deki kolej gibi endüstriyel sanat ağırlıklı yapılandırılmış ve 1854'te kurulmuştur.

Mumbai: Sir JJ School of Art.. Sir Jamsetjee Jeebhoy'un yaptığı bağışlar ile kurulmuş ve 1857'de açılmıştır.

⁷³ Bakınız s. 70

Hintli ressamın yeteneklerini sergilemeleri için değil sadece olayları kayıt altına almak içindir. Ayrıca alt kıtada 11. yüzyılda Afgan istilacı lider Mahmud of Ghazni ile başlayan ve Moğollar ile devam eden Müslüman varlığı, Hintlilerin geleneksel heykel ve mimari örneklerinde de çok büyük kayıplar yaşanmasına sebep olmuştur. Put olarak değerlendirilen ne kadar eser varsa yok edilmeye çalışılmıştır. Okullar açarak bir sonraki kuşaklara sanatlarını öğretim niyetindeki büyük Hint imparatorluklarının çabaları boşa gitmiştir. İhtişamlı Maurya, Kushan, Gupta ve Chola dönemlerinin bezeme sanatı örnekleri yok edilmiş, günümüzde bu öğretilerin hatırlanması imkânsız hale getirilmiştir. İhtişamlı mimari eserler bırakan Moğol hükümdarı Aurangzeb'in inşa ettirdiği eserlerin harcında, bir zamanlar ihtişamlı Hint tapınaklarını süsleyen heykel ve kolonların moloz olarak kullanıldığı bile bilinmektedir. Tüm bu erozyonları düşününce yeniden canlandırma projesi epey zor olmuştur. Rabindranath Tagore, Ramkinkar Vaij (1910-1980), Amarnath Sehgal (1922-2007), Somnath Hore (1921-2006) ve Sankho Chaudry (1916-2006) başta heykel olmak üzere, Hint sanatlarının yeniden canlanmasına öncülük eden, bunun için üniversitelerde bölümler açan ve akademisyenleri bilgilendiren sanatçılar olmuşlardır. Tagore'un modern Hint sanatına büyük katkıları olmuştur. 1917'de kurduğu Visva Bharati Üniversitesi, "Bauhaus" eğitim modelini benimseyen, sanatsal özgürlük ve iç keşif ortamı sağlayan bir eğitim kurumudur ve Batı ile Doğu sentezi açık görüşlü, barışçıl bir sanat eğitimi hedeflemiştir. Modern döneme giren Hint güzel sanatlar eğitimi, 1922 senesinde Avrupalı sanatçıların⁷⁴ Kolkata'da açtıkları sergi sayesinde gerçek modern sanat ile yüzyüze gelme şansı bulmuştur. (Khanna&Kurtha, 1998).

İngiltere'de, sanat eğitimi veren akademilerin ilki sayılan sanat okulu 1711'de açılmış ve sanat eğitimi 1800'lü yıllarda resmi okul programına alınmıştır. Akademik eğitime sahip sanatçıların ilk sergileri ise 1851 yılında Kraliçe I. Victoria döneminde gerçekleşmiştir. Türkiye ise ilk sanat akademisine⁷⁵ İngiltere'den 170, Hindistan'dan ise

⁷⁴ Paul Klee, Vassily Kandinsky, Lyonel Feininger, Gerhard Marcks, Wyndham Lewis ve diğer Avrupalı sanatçıların katıldığı bu sergi, Hintli sanatçılara 'ana fikri/konusu' olmayan, 'sadece resim' terimlerini tanıtmışlardır.

⁷⁵ Bugünkü adıyla Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, 1882'de II. Abdülhamit döneminde, Osman Hamdi Bey'in önderliğinde kurulmuştur. O dönemki adı "Sanayi-i Nefise-i Mekteb-i Âli"dir. 5 derslik ve 1 atölyeden oluşan bu okulun ilk kurulduğunda kadrosunda yer alan 9 öğretmenden sadece üçü Türktür. Ayrıca figür resminin yapılmadığı bir sanat akademisi olarak dönemin ressamları tarafından eleştirilmiş ve sanat eğitimi daha o yıllarda sorgulanmaya başlamıştır. (Burcu Pelvanoğlu, 2010).

yaklaşık 30 sene sonra 1882 senesinde kavuşmuştur. Türkiye’de güzel sanat eğitiminin hayata geçirilmesi için harcanan çabalar düşünüldüğünde, İngilizlerin Hindistan’daki varlığının, ülke kendi haline bırakıldığında çok daha geç gelişebilecek bir eğitim anlayışı ve sistemini kültüre kazandırdığını söylemek doğru olacaktır. İngilizlerin sanat eğitimine verdiği önem ve onu endüstriyi besleyecek bir disiplin olarak görmesi, Hindistan’ın diğer Avrupa ülkeleri ile eşzamanlı olarak bazı ideolojiler ile tanışmasını sağlamıştır. Çünkü İngilizler daha 19. yüzyılda sanat ile zanaat arasındaki farkı görmüş, zanaatın ve el sanatlarının korunmasının önemli olduğunu anlamış ve ilk defa William Morris’in⁷⁶ girişimleri ile akademilerde açılan sanat bölümleri ‘güzel sanatlar’ ve ‘uygulamalı sanatlar’ diye ayrılmaya başlamıştır. (Mutlu Erbay, 2006). Bu farkındalığın ve geçilen aşamaların sağladığı deneyimin Hindistan’a hazır sunulması, 1908 Meşrutiyet hareketleri ile batılılaşmaya başlayan Türkiye sanat eğitimin Hindistan’daki kadar şanslı olmadığını düşündürür. (Nurullah Berk&Gezer, 1973: 16). Üstelik Türkiye’ye batıdan sanatçı ve eğitimciler davet edilmiş, aynı şekilde, bilgi edinmeleri, sistemi ve işleyişi öğrenmeleri için Türkiye’den de Avrupa’ya sanatçı ve eğitimciler gönderilmiştir. Fakat Hindistan’da bu alanı yapılandıranlar doğrudan Avrupalıların kendileridir ve sistem oturana kadar da bu kurumlardaki varlıklarını sürdürmüşlerdir.

1947’den sonra kendi kaderini belirleme şansı yakalayan Hindistan her toplumsal kademedede olduğu gibi sanatta da yakın ve uzak geçmişini en baştan sorgulamaya başlamıştır. Ülke, kendine has ve son derece zengin bir sanatsal üretime sahipken, İngilizlerin varlığı ve etkisi ile faaliyetlerini farklı bir platforma taşımak, İngilizlerin ülkeyi terk etmesi ile birlikte de gelecek planları yapmak zorunda kalmış ve dünya modern sanat tarihinin başlangıcı sayılan 1863’ten epey sonra 1947’de kendi modern sanat dönemini yaşamaya başlamıştır. Bu tarih Hindistan’ın bağımsızlığını ilan ettiği günü temsilen seçilmemiştir. F. N. Souza (1924-2002) adlı bir Hintli sanatçının Mumbai’de ‘Progresif Sanatçılar Grubu’nu kurduğu tarihtir. Souza’nın manifestosu progresif kelimesinin içindeki ‘ileri’ anlamına gelen ‘pro’dur ve Souza ile birlikte kurduğu grubun üyeleri için ifade ettiği anlam ‘ileri’ gitmek ve her şeyden çok da, 19. yüzyıl İngiliz sanat okullarının eğitim anlayışından ve Mumbai’deki ufak çaplı, zayıf sanatsal faaliyetlerden kurtulmaktır. (Khanna&Kurtha, 1998).

⁷⁶ William Morris (1834-1898) Oxford Üniversitesi’nde Teoloji eğitimi almış, mimarlık ve resim ile uğraşmış ve daha sonra kendi tasarım firmasını kurmuş olan bir tasarımcı, sanatçı ve yazardır.

Modern dünyaya uyma gereksiniminden haberdar olan eğitimci ve sanatçılar bir yandan gelişen dünyayı takip etmiş, Avrupa’da eğitim almış, Avrupalı sanatçılar ile çalışmış, bir yandan da geleneklerine sıkıca bağlı üretimlere önem vermişlerdir. Günümüzde de sanat eğitimi veren tüm Hint kurumlarına bakıldığında, gelenekselden feyz alarak ve/veya gelenekseli çağdaş anlayışlar ile yoğurarak yapılan tasarımlar ve altyapılarını Hint geçmişinin beslediği programlar çok büyük önem taşımaktadır. Hindistan sömürge döneminin açtığı duygusal yaraları kısa bir süre önce iyileştirmiştir, bugün ise kendi kültürel zenginliğinin yanı sıra modern dünyanın beklenti ve gereklerinin de farkındadır. Bir yandan kendi içindeki ekonomik, siyasi ve sosyal sorunlar ile ilgilenirken diğer yandan eğitime çok büyük önem vermektedir. Sanatçıların belli bir eğitimden geçmesinin, belli ideoloji ve prensipleri aktarmak açısından ulusal bir gereklilik olduğunu her zaman vurgulayan Hintli liderler eğitim politikalarını hep bu paralelde yapılandırmaktadırlar.

Türkiye’nin aksine Hindistan’da yükseköğretim kurumlarına öğrenci alınırken dikkate alınan çok sayıda sınav vardır. Öğrencilerin başvuracakları bölüme göre belli bir sınavdan belli bir puanı almış olmaları beklenir. Her üniversitenin bu konudaki yönetmeliği farklıdır. Kimileri öğrencilerini seçerken, Hint hükûmeti tarafından yapılmış ulusal sınavdan aldıkları puanı dikkate alır, kimileri kendi sınavlarını uygular, kimileri de öğrencilerinin eyalet bazında yapılan sınavlardan aldıkları puanları dikkate alır. Hindistan’da çok çeşitli ve sayıda sınav uygulamasının varlığı, hem öğrencilerin hem de kurumların zorluk çekmesine sebep olmaktadır. Bundan iki sene önce Hindistan başbakanının bilim danışmanı, bu konunun çözülmesi gerektiğini ve Amerika’daki gibi, ulusal bazda yapılan tek sınav uygulamasına geçilmesi gerektiğini belirtmiştir. (Mathang Seshagiri&Hemali Chhopia 2011). Hindistan’da güzel sanatlar ve tasarım fakültelerine öğrenci alınırken genellikle öğrencilerin, AISSCE, ICSE ve IB⁷⁷ gibi

⁷⁷ AISSCE: All India Senior School Certificate Examination (Hindistan Lise Sertifikası Sınavı). 12. Sınıfta girilen bir sınav.

ICSE: Indian School Certificate Examination (Hindistan Okul Sertifikası Sınavı). 10. Sınıfta girilen bir sınav.

IB: International Baccalaureate (Uluslararası Diploma). 1968’den beri uluslararası bazda uygulanmakta olan bir eğitim sistemidir. Türkiye’de daha önceleri var olan ve öğrencilerin ilk, orta ve lise eğitiminden sonra mezun olmak için girdikleri “Lise Bitirme Sınavı”, IB çerçevesinde gerçekleştirilen bir uygulamadır.

hükûmet tarafından ulusal tabanda uygulanan sınavlardan baraj puan almış olmaları beklenir.

3.2.2.1. National Institute of Design (NID)

NID (National Institute of Design), Ahmedabad'ın merkezinde, 'yeni şehir' olarak adlandırılan bölgede yer alır. (Resim 51a/b). Ulusal olduğu kadar uluslararası açıdan da özellikle iletişim, tekstil tasarımı ve endüstriyel, bilgi teknolojisine (piyasaya) entegre tasarım alanında tanınmış bir kurumdur. NID, doğrudan Hindistan Ticaret ve Endüstri Bakanlığı'na bağlı ve Hindistan Bilimsel ve Endüstriyel Araştırma Örgütü tarafından tanınmış özerk bir eğitim kurumudur.



Resim 51a: NID, National Institute of Design, Giriş



Resim 51b: NID, National Institute of Design, Bahçe

Tarihçe ve Genel Yapı

1950'ler, bağımsızlığını kazanan Hindistan'ın hızla sanayileştiği ve bu sanayiye katkıda bulunacak kurumlara ihtiyaç duyduğu bir dönemdir. 1955 senesinde, Hint El Dokuması ve El Sanatları İhracatı Konseyi'nin kurucusu ve Hint el sanatları gelenekleri hakkında yazıları olan Pupul Jayaker, New York Modern Sanat Müzesi'nde düzenlenen "Hint Tekstili ve Bezeme Sanatları" adlı sergi esnasında Amerikalı tasarımcı Charles Eames ile tanışır. Aynı senelerde Hint hükûmeti Jayaker'den bir tasarım enstitüsü kurulması konusunda destek ister. Böylece Jayaker'in kurduğu bağlantılar sonucu 1957'de Ford Vakfı'nın da desteği ile Amerika'dan Charles ve Ray Eames Hindistan'a davet edilir. İki kişi tüm ülke boyunca seyahat ederek, yazarlar, ustalar, mimarlar, bilim adamları, sanayiciler, eğitimciler ve filozoflar ile görüşür, gezi boyunca fotoğraflar çekerek bir belgeleme çalışması yaparlar. 1 sene süren gezinin ardından, bugünkü NID'nin açılmasına öncülük edecek "Hindistan Raporu" adlı bir rapor sunarlar. Bu rapora göre ülkenin sorunları çözecek ve modern ile geleneksel arasında bir köprü görevi görecektir tasarımcılara ihtiyacı vardır. Bu rapor ışığında, Hint Hükûmeti, Ford Vakfı ve Hintli Sarabhai ailesi Eylül 1961'de Ulusal Endüstriyel Tasarım Enstitüsü adlı bir eğitim

kurumu kurarlar. Kısa bir süre sonra Ulusal Tasarım Enstitüsü olarak adı değişen ve eğitim felsefesini Bauhaus'tan alan bu kurum, bugün de hâlâ bu felsefe ışığında eğitim veren NID'dir. (NID History and Background, 2012).

NID, Bilimsel ve Endüstriyel Araştırma Kurumu tarafından araştırmacı ve bilimsel bir kurum olarak tasdik edilmiş, Hindistan Ticaret ve Sanayi Bakanlığı'na bağlı bir eğitim kurumudur ve endüstri ile olabildiğince dirsek teması içinde çalışmaktadır. Devletten büyük ödenekler alan profesyonel bir tasarım üretim merkezi gibi işleyen NID'de ulusal ve bölgesel olduğu kadar uluslararası anlamda da pek çok proje yürütülmektedir. (NID, 2011). Kampüsün içi, bir okuldan ziyade modern sanatlar müzesini andırmaktadır. (Resim 52a/b).



Resim 52a: NID, National Institute of Design, Sergi Alanları I



Resim 52b: NID, National Institute of Design, Sergi Alanları II

Kurumun sahip olduğu donanım oldukça etkileyicidir ve Sanayi Bakanlığı'ndan aldığı büyük desteğin bir göstergesidir. Son teknoloji ürünler ile donatılmış tasarım stüdyoları, laboratuvarları, stüdyoları, CNC ve lazer kesme gibi cihazları, profesyonel iş istasyonları ve yüksek donanımlı bilgisayarları ile okulda her tür animasyon, 3 boyutlu film gösterimi ve üretim yapmak mümkündür. (Resim 53a/b).



Resim 53a/b: NID, National Institute of Design, Tasarım Stüdyoları

NID'nin öğrencileri ve 58 adet öğretim elemanı, farklı projelerde birlikte çalışarak zanaat projelerinden, sosyal projelere, elektronik cihaz ve otomobil tasarımlarından fotoğraf, seramik, yerleştirme vb. sergi düzenlemelerine kadar çok çeşitli alanlarda farklı kurum, kuruluş ve kişiler ile ortak organizasyonlar yaparlar. Örneğin, Mumbai'nin hızla artan nüfusunun şehir içi ulaşım sorunu çözecek tek raylı hızlı tren sisteminde kullanılacak trenlerin iç dizayn ve renklerinin tasarımı NID ekiplerine aittir. Hindistan'daki kurumların yanı sıra Avrupa'dan Avustralya'ya ve Amerika'ya kadar pek çok kurum ile ortak projeleri vardır. Bu projeler sadece endüstri veya sanat ile sınırlı değildir. Bir kamu alanının park düzenlemesinden, bir kitabın illüstrasyon ve baskı tasarımına kadar pek çok farklı sektöre tasarım desteği verilir. Özel sektöre resmi olarak tasarım danışmanlığı da yapan NID, sektörden talep gelmesi halinde atölye kurulumu veya eğitim danışmanlığı da sunmaktadır. Örneğin Hintli zanaatkârlara yaratıcılığın yanı sıra girişimcilik ve pazarlama dersleri de verilmektedir. Çünkü NID Hint geleneklerini ve zanaatini çok önemsemekte, bu kültürü daima çıkış noktası olarak değerlendirmektedir. NID'nin eski mezunlarından ve bugün Hindistan'ın ünlü tasarımcılarından biri olan ve aktivist bir zanaatkâr olarak tanınan K. B. Jinan, tasarım hakkındaki (ve NID'nin de benzer olan) görüşlerini şöyle ifade eder:

'Hindistan'daki tasarım eğitimi, düşünce ve ilkelerini 'Batı'dan ödünç alıp uyguladığı sürece başarısız olacaktır. Bir Batı konsepti Hint ortamında üretildiğinde, estetik açıdan çekici ancak ergonomi ve kullanım açısından kullanışsız olacaktır. Bir ülkenin tasarımları, ilhamını ancak o ülkenin kendi kökenlerinden aldığı sürece başarılı olabilir. (D/Signed, 2011).

Kurum ayrıca, öğretim elemanları ve öğrencilerinden oluşan ekipler ile pek çok sosyal sorumluluk projesinde lider olarak yer almaktadır. NID'nin eğitimin yanı sıra yürütmekte olduğu "Sosyal Yardım Programı", geleneksel Hint zanaat sektörünün gelişmesine destek olur. Bu program hem bir sosyal sorumluluk projesi olarak hem de kurumun prestiji ve finansal açıdan çok önemlidir. Zira kurumun gelirinin büyük bir kısmı, Sanayi Bakanlığı'ndan gelen desteğin yanı sıra bu programdan elde edilmektedir. Bu program kapsamında ülkenin her bir yanından ve farklı branşlardaki ustalar kendi alanlarında –genelde- 10'ar günlük atölye kursları alırlar ve bu sürenin sonunda kendilerine "Artisan Certificate" (Usta Sertifikası) verilir. Agra/Firouzabad'da bulunan

Mahesh ve Suresh Khushwaha Cam Atölyesi sahipleri bu kursa katılanlar arasındadırlar. (Resim 54). Ustalar bu vesile ile kendi görgü ve becerilerini öğrenciler ile paylaşırken, kurumun çağdaş düşünce sisteminden ilham alma fırsatı bulurlar.



Resim 54: Agra, Firouzabad'daki Mahesh ve Suresh Khushwaha Cam Atölyesi

Böylece bir yandan zanaatkâr kesime yeni bir vizyon sunularak ürün yelpazelerini genişletmeleri, geliştirmeleri, yeni teknolojiler, talepler ve gelişmelerden haberdar olmaları, diğer yandan da öğrencilerin işi ustasından öğrenmeleri ve güncel, seri üretilebilir ve pazarlanabilir ürünler tasarlamaları sağlanır. Böylece teori, beceri ve tasarım projeleri alan deneyimi ile birleştirilir. Dolayısıyla NID'de temelde amaçlanan, geleneksel üretimlerini sürdüren zanaatkârlar ile öğrencileri buluşturarak iki yönlü bir alışveriş sağlamaktır. Ahmedabad kampüsü içerisinde bulunan 'Nidus' isimli ve 2005 senesinde açılmış olan mağaza, bu tür projelerin sonunda ortaya çıkan tasarım ürünlerinin en iyi örneklerini barındırır ve bu 'butik ürünler' oldukça yüksek fiyatlara alıcı bulur. Her bölümün ayrıca kendine ait bir sergi/tanıtım camekânı vardır ve bu alanlarda sergilenen tasarım çalışmaları ile bölümlerin kendilerine has tasarım süreçleri hakkında görsel bir bilgi sunulur. Bu küçük alanların dışında, büyük bir NID tanıtım galerisi ve sergi salonu da bulunmaktadır. (Neelima Hasija, 2011).

Her bölümün kendine ait bir sergi/tanıtım cemekânı vardır ve bu alanlarda sergilenen tasarım çalışmaları ile bölümlerin kendilerine has tasarım süreçleri hakkında görsel bir bilgi sunulur. (Resim 55). Bu küçük alanların dışında, NID’de yapılmış önemli tasarımlardan örnekler barındıran bir müze görevi de gören büyük bir NID tanıtım galerisinin yanı sıra büyük bir de sergi salonu da bulunmaktadır.



Resim 55: NID, National Institute of Design, Tasarım Çalışmaları

Ahmedabad Kampüsü içerisinde, ‘Knowledge Center’ (Bilgi Merkezi) olarak adlandırılan ve öğrenci yoğunluğunun çok dikkat çektiği zengin bir kütüphane bulunmaktadır (Resim 56); yapılan gözlemler sonucu, kitapların son derece güncel ve pek çok alanı kapsayacak çeşitlilikte oldukları görülmektedir. Hindistan’ın diğer üniversitelerinin kütüphanelerinde bulunamayan kaynakların NID’nin Bilgi Merkezi’nde mevcut olduğu görülmüştür.



Resim 56: NID, National Institute of Design, Kütüphane

NID'nin, Araştırma ve Yayın adlı bir bölümü bünyesinde tasarım üzerine çok sayıda yayın çıkarılmaktadır. NID'nin bu kapsamda, D/Signed, Trellis ve Young Designers adlı üç farklı süreli yayını bulunmaktadır. (NID, 2011).

Baroda Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde öğretim üyesi olan Shri Shashidharan Nair'in kurum ile ilgili yaptığı eleştiriye göre, NID'nin zaman zaman aşırı "ticari" olabilen yaklaşımları, öğrencilerin sanatsal üretimden ziyade endüstriyel tasarıma yönelmelerine, dolayısıyla da bir tasarımcıdan ziyade tasarım müdürü olarak yetişmelerine sebep olmaktadır. Ancak bu sanatsal yaklaşım noksanlığının yanı sıra öğrencilerin mezun olduklarında iş bulma şanslarının % 100 olduğunu çünkü NID'nin endüstri sektöründe en saygı gören eğitim kurumu olduğunu belirtmiştir. (Shri Shashidharan Nair, 2011)

Vizyonu

Tasarım eğitimi ve araştırma konusunda, endüstri, ticaret ve gelişim sektörlerine stratejik tasarımlar yapan bir lider konumuna gelmektir.

Misyonu

- Entegre tasarım hizmetleri ve sosyal programları sayesinde öğrencilerin eğitimleri boyunca sektörde tasarım deneyimi kazanmalarını sağlamak,
- Öğrencilerine, insanların yaşam kalitesini yükseltecek, dünya seviyesinde bir tasarım bilinci ve uygulama becerisi kazandırmak,
- Hindistan'ın farklı tasarım ihtiyaçlarını karşılayabilecek tasarımcılar yetiştirmek,
- Gerek ulusal gerekse uluslararası iş ve ekonomi çevrelerindeki değişimleri takip eden, 21. yüzyıl küresel tasarım gelişmelerinden haberdar olan ve tasarım ile ilgili her tür kurumda çalışma becerisine sahip tasarımcılar yetiştirmek,
- Bir eğitim kurumu olarak gerek geleneksel gerekse modern teknolojiler ile bağlantılı ürünler, sistemler, malzemeler, tasarım ve ürün süreçleri hakkında, tasarım bilgisi, becerisi ve deneyimi anlamında her tür bilgiye sahip olmak,
- Günlük kullanıma yönelik ürün ve sistem tasarımlarında, halkın ulaşabileceği ve kullanılabilirliği yüksek yerel tasarım çözümlerini teşvik etmek,

- Kullanıcı odaklı ve yeni eğilimlere yönelik tasarım alanlarında bilgi üretebilmek için gerekli temel ve uygulamalı araştırmaları yürütmek,
- ‘Küresel düşün, yerel hareket et’ yaklaşımı ile ulusal ihtiyaçlara cevap verebilecek tasarımcılar yetiştirmek,
- Sektöre danışmanlık hizmeti vererek hem kuruma gelir sağlamak hem de öğrencilerin deneyim kazanmasına fırsat yaratmak,
- Bilgi ve arayüz tasarımları konusunda öğrencilerini sürekli güncel tutarak, teknolojik kullanıma uygun ürünler tasarlayan, fiziksel dünya ile sanal ve sayısal dünyayı bir araya getirebilen tasarımcılar yaratmak,
- Zanaatkâr, dokumacı ve kırsal teknolojilerin yanı sıra küçük, orta ve büyük ölçekli girişimcilerin ekonomik kalkınması ve sosyal yardım programları için tasarım fikirleri sağlamak; (Bu görüş, yükseköğretim seviyesinde tasarım eğitiminin hem Hindistan hem de dünyada çok önemli görevleri olduğunu onaylar. NID, Hindistan’ın kültürel alt yapısına bağlı kalarak, endüstrinin farklı sektörlerine uygun tasarımlar geliştirmek ve sunmak amacındadır. Ayrıca kişilerin ve endüstrinin gelişmesi için yeni fırsatlar yaratarak kurumsal, kültürel ve ulusal bazda yenilikçi girişimlerde bulunur).
- 50 senelik bir geçmişi olan NID, akademik ortamda sağladığı öğrenme sürecinin ardından zihinsel ve uygulamaya dayalı becerilerini geliştirdiği öğrencilerinin, reel ortamda her zaman yenilikçi yaklaşımlar sergilemesini, NID’nin bünyesindeki müşteri hizmetleri servisinin öğrencilerin reel hayattaki projelere dâhil olmalarını ve sektörün de ileride çalışabileceği tasarımcıları tanınmasını sağlamak,
- Sunduğu piyasaya ile bütünleşimiş tasarım uygulamaları ve sosyal yardım programları ile öğrencilere eğitimleri sırasında tasarım alanında deneyim olanağı sunmak,
- SEED⁷⁸ olarak adlandırılan sistem aracılığıyla, eğitim ve araştırma becerilerini ‘öğrenen odaklı’ bir yöntem ile geliştirmek,
- Öğrencilerin fikirlerinin piyasaya ulaşabilmesi için ‘zihinden piyasaya’ ideolojisini güçlendirmek,
- Eğitimde, ekonomi ve endüstri sektörlerinin ihtiyacı olan lisansüstü programları açarak, tasarımcıların derinlik ve uyumunu pekiştirmek,

⁷⁸ SEED: System for Educational Excellence in Design (Tasarımda Üstün Eğitim Sistemi).

- Disiplinler ötesi tasarım araştırmalarını yüreklendirerek, yeni tasarım keşiflerinde Fikrî Mülkiyet Hakları'na saygılı yaklaşımlar geliştirmek,
- Tasarım öğrencilerinin, ürün-hizmet-kullanım arasındaki ilişkilerinden haberdar olmalarını sağlamak.

Başvuru Koşulları

Başvuruda bulunmak isteyen öğrenciler NID'nin sitesinde yer alan çevrimiçi başvuru formunu doldurur ve başvuru ücretlerini yatırır. Başvuruları uygun olan öğrenciler, Ahmedabad, Bengaluru, Bhopal, Chennai, Delhi, Guwahati, Hyderabad, Kolkata, Lucknow, Mumbai ve Nagpur'dan oluşan 11 farklı merkezde yapılan yetenek sınavına ve sözlü bir mülakata girerler. Başarılı olan öğrenciler Ahmedabad, Bengaluru ve Gandhnagar'da yapılan atölye testlerine tabi tutulurlar. Böylece ilk sınavda öğrencilerin yetenekleri, ikincisinde ise farklı malzemeleri kullanarak sergiledikleri beceriler sınanır.

NID'de özel durumları olan öğrencilerin başvurabilecekleri 'Özel' kontenjanlar vardır. Bu kontenjandan faydalanmak isteyen öğrenciler kuruma, özel durumlarını gösteren belgeler sunarlar.⁷⁹ Ayrıca Lisanüstü programlarda yabancı öğrencilere % 10 oranında fazladan kontenjan ayrılmaktadır. Bu kontenjan, yabancı ülke, SAARC ve NRI statüsündeki adayları kapsar.⁸⁰

Programlar

İlk başta verilen temel eğitim programı ile öğrenciler tasarım hakkında her tür teorik bilgi ile donatılırlar ve bir estetik anlayışına sahip olurlar. Bundan itibaren de, herhangi bir sektörde reel üretimler yapabilecek şekilde uzmanlaşmaya başlarlar. Tüm programlarda en çok üstünde durulan ortak nokta, tasarımların geleneksel Hint zanaatlarından esinlenmesi, eski birikimlerden faydalanılması ve ustalardan işçilik öğrenilmesidir. Tekstilden cama, animasyondan endüstriyel ürün tasarımına, her programda geleneksel Hint sanatlarından ve ilgili alanda ürünler veren zanaat

⁷⁹ Daha önce bahsedildiği gibi Hindistan'da eğitim kurumlarında, fiziksel veya etnik açıdan özel durumu olan öğrencilere özel kontenjan ayrılmaktadır. Bu kontenjana Hindistan'da "krem tabaka" denir ve OBC [Other Backward Classes (Diğer Az Gelişmiş Sınıflar)] kategorisinde yer alan kişiler, devlet dairelerinde ve yükseköğretimde % 27'lik bir kontenjana sahiptirler. (NCBC, 2008: 11).

⁸⁰ NRI: Non-Resident Indian (Ülke Dışında Yaşayan Hint Vatandaşı).

SAARC ve NRI için yıllık harç 8.000 \$, diğer yabancı ülkelerden başvuranlar için 12.000 \$'dır. (Hint vatandaşları için bu ücret yaklaşık 3.000 \$dır).

sektöründen faydalanılır, var olan gelenek bir mihenk taşı olarak görülür. Öğrenciler her aşamada ergonomik, sektöre uygun, ekolojik, kullanıcı dostu, yaratıcı ve yenilikçi tasarımlar yapmak üzere eğitilir ve branşları ile ilgili zanaat veya endüstri sektörü ile daima yakın dirsek teması içinde tutulurlar. Malzeme bilgisi, farklı malzemeleri işleme becerileri kazanmaları ve değişik uygulama tekniklerine hâkim olmaları çok önemlidir. Tüm bu yaklaşımların paralelinde, staj ve alan çalışmaları NID'deki eğitimin çok önemli bir kısmını oluştururlar. Gerektiğinde bir işletmenin müdürü, gerektiğinde ise o işletmede ustabaşı olarak çalışabilecek nitelikte tasarımcılar yetiştirmek NID'nin en büyük hedefidir.

NID'nin 35 deniz aşırı ülke ile öğrenci değişim anlaşması vardır.

Bölümler

NID'nin, Ahmedabad (Ana Kampüs), Gandhinagar (PG Kampüs) ve Bengaluru'da (R&D Kampüs) olmak üzere üç ayrı kampüsü bulunmaktadır ve kampüslerde sunulan programlar ve kontenjanları şunlardır:

Tablo 5 National Institute of Design (NID)-Ahmedabad

Ahmedabad (Ana Kampüs)			Gandhinagar (PG Kampüs)	
LİSANS LİSANSÜSTÜ PROGRAMLARI	Lisans Kontenjan	Lisansüstü Kontenjan	LİSANSÜSTÜ PROGRAMLARI	Kontenjan
Ürün Tasarımı	35 (Endüstriyel Tasarım)	15	Ulaşım ve Otomobil Tasarımı	15
Mobilya ve İç Tasarım		15	Oyuncak ve Oyun Tasarımı	10
Seramik ve Cam Tasarımı		10	Fotoğraf Tasarımı	15
Grafik Tasarımı	50 (İletişim Tasarımı)	15	Giyim Tasarımı ve Mağazacılık	15
Animasyon Film Tasarımı		15	Yeni Medya Tasarımı	15
Film ve Video İletişim		15	Stratejik Tasarım Yönetimi	15
Sergi Tasarımı* *Lisansüstü programda yok		-	Yaşam Tarzı Aksesuar Tasarımı	15
Tekstil Tasarımı	15	15		

Bengaluru (R&D Kampüs)	
LİSANSÜSTÜ PROGRAMLARI	Kontenjan
Bilgi ve Arayüz Tasarımı	15
Sayısal Deneyim Tasarımı	15
Perakende Deneyim Tasarımı	15

Program Düzeyi

NID’de Lisans ve Lisans Üstü eğitim seviyesinde eğitim veren 5 fakülte ve bu fakülteler altında 17 farklı program bulunmaktadır. Başvuru sınavlarını başarı ile geçen her öğrenci, NID’yi ve programları tanıtan oryantasyon programına mutlaka katılmak zorundadır. Programa katılmayanların, başvuru ücretini yatırmış ve sınavlarda başarılı olmuş olmalarına rağmen NID ile ilişkileri kesilir. Öğrencilerin NID’deki eğitimlerini en fazla 1 yıl dondurmalarına izin verilir. Öğrencilerin ilgili programdaki başarıları uluslararası bir sistem olan Akademik Kredi Bazında Değerlendirme Sistemi ile değerlendirilir.

Temel Eğitim Programı

Lisans eğitimine başlamadan önce tüm programların öğrencileri 2 sömestrden (1 yıldan) oluşan temel eğitim programına katılmak ve uzmanlık alanlarında eğitim almaya başlayabilmek için bu programda başarılı olmak zorundadırlar.

Bu programın amacı öğrencilerin farklı tasarım alanlarında uzmanlaşabilmeleri için gerekli olan estetik duyarlılık, duyuşsal beceri ve tutumları geliştirmek ve öğrencilerin çevrelerinin farkında olmalarını sağlamak ve yaratıcılık yeteneklerini/becerilerini canlandırmaktır. Temel eğitimin birinci hedefi, öğrencilere tasarımın temellerini öğretmek, geliştirilmiş bir ‘tasarım’ tutumu kazandırmak ve kültür, insan duyuları, duygular ve hisler arasındaki ilişkiyi anlamalarını sağlamaktır. Temel eğitim programında temel tasarım derslerinin yanı sıra öğrencilere, Hint toplumsal yapısına, kullanıcı ihtiyaçlarına, uygulamalara ve tasarım ile sentezi işlemeye dair bir anlayış geliştirmeleri amacıyla bilim ve sosyal bilimler alanlarından da ilgili dersler verilir. Bu dönemde öğrencilere herhangi bir alanda tasarım uzmanı olabilmeleri için gereken temel değerler, tutumlar, malzemeler ve duyuşsal beceriler üzerine eğitim verilir. Temel eğitimde, bireysel olarak kendi kimlik, beceri ve potansiyellerini keşfetmeleri ve

deneyim kazanmaları için öğrenciler yönlendirilir ve tasarımın disiplinler arası doğasını anlamaları sağlanır.

Öğrencilerin temel eğitim programına başvurabilmeleri için AISSCE/IB/ICSE⁸¹ veya eşdeğer bir sınavdan, yükseköğretime devam edebilecek nitelikte olduklarını gösteren puanı almış olmaları gerekir.

Lisans Eğitimi

Lisans eğitimi 4 sene olup Ahmedabad kampüsünde bulunan 8 farklı disiplinde yürütülmektedir ve iki sınımdan (1 seneden) oluşan bir Temel Eğitim sınıfı ile başlar, bu sürenin sonunda başarılı olan öğrenciler 3 yıllık uzmanlık alanlarında eğitim almaya devam ederler. Lisans eğitimine her sene toplam 100 öğrenci alınır. Lisans eğitimine 20 yaşın üstündekiler kabul edilmez. Lisans eğitiminde eğitim dili İngilizcedir.

Dört yıllık lisans eğitiminde Endüstriyel Tasarım (Ürün Tasarımı, Mobilya ve İç Tasarım, Seramik ve Cam Tasarımı), İletişim Tasarımı (Grafik Tasarımı, Animasyon Film Tasarımı, Film ve Video İletişimi, Sergi –Mekânsal- Tasarımı), Tekstil, Giyim ve Yaşam Tarzı Tasarımı (Tekstil Tasarımı) programları açılmaktadır.

Lisansüstü Eğitim

Lisansüstü eğitim ise 2 ile 2,5 sene arası sürmekte ve her üç kampüste 17 farklı alanda yürütülmektedir. Toplam kontenjanı 245 kişidir. 30 yaşından büyük olanlar lisansüstü programa başvuramazlar. Lisansüstü programda eğitim dili İngilizcedir. Lisansüstü eğitim almak isteyen öğrencilerin Lisans diplomasına sahip olmaları ve her bölüm için ilgili alanın düzenlediği sınavda başarılı olmaları gerekir. Ayrıca başvuracakları alan ile ilgili bir bölümden mezun olmuş olmaları veya o alanda en az 1 yıl deneyime sahip olmaları gerekir. Öğrenciler en fazla 2 farklı programa başvurup aynı anda iki dalda lisansüstü eğitim alabilirler.

⁸¹ Bakınız sayfa

Değerlendirme

NID’de 2002’den beri, öğrencilerin programlardaki başarılarını ölçmek için Türkiye’de Bologna süreci kapsamında tüm kurumlarda uygulanmaya başlanan akreditasyon sistemi olan AKTS⁸² kullanılmaktadır. Uluslararası bir not sistemi ile değerlendirilen öğrencilerin performansları, hem her dersin öğretim elemanı hem de sömestr sonunda değerlendirme yapan bir jüri tarafından ölçülür. Öğrencinin bireysel açıdan olduğu kadar takım çalışmalarındaki uyum ve başarısı da önemli değerlendirme kriterleridirler.

3.2.2.2. Government College of Art&Craft (GCAC)-University of Kolkata

Özerk bir kurum olarak 1854’te eğitime başlayan GCAC, Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve Yükseköğretim Kurumu’nun denetiminde 2007’den itibaren Kolkata Üniversitesi’ne ve West Bengal Hükûmeti’ne bağlı olarak sanat alanında eğitim vermeyi sürdüren bir kolejdir. Farklı görüşlerin temsil edilebilmesi ve hem kurumun gelişimi ve geleceği hakkında verilecek kararlarda, hem de idaresinde demokratik bir ortam sağlanması açısından kurum, öğretim üyeleri konseyi, seçilmiş öğrenci ve öğretim üyesi birlikleri ile iş birliğinde halinde olan Müdür tarafından yönetilir. Böylece kurum ile ilgili alınan kararlar, kurum müdürünün denetimi altında bu gruplara aittir. İdari veya mali konularda son kararı verme yetkisi ise doğrudan Milli Eğitim Müdürü’ne bağlıdır. (Dipali Bhattacharya, 2011).

Tarihçe ve Genel Yapı

GCAC, Albay Goodwyn’in başbakan ve Hodgson Pratt ile Rajendralal’in sekreter olduğu İngiliz yönetimi döneminde, endüstriyel tasarım yapacak bir kuruma ihtiyaç duyulması üzerine 1854’te ‘Devlet Sanat Okulu’ adı altında kurulmuştur. Günümüzde okulun iç ve dış mimarisinde 19. yüzyıl eklektik yapı anlayışı göze çarpmakta, itina ile korunmuş olan geçmişe ait tüm bu öğeler ile okul kompleksi tarihe göndermeler yapan,

⁸² AKTS: Avrupa Kredi Transfer Sistemi. Öğrenci merkezli, öğrencinin iş yüküne dayalı bir kredi sistemidir. Öğrencinin bir dersi başarıyla tamamlayabilmesi için yapması gereken çalışmaların tümünü (teorik ders, uygulama, seminer, bireysel çalışma, sınavlar, ödevler vb.) ifade eden bir birimdir. Lizbon Tanıma Sözleşmesi kapsamında derece ve öğrenim sürelerinin tanınmasına yönelik bir standart sağlamak açısından uygulanan uluslararası notlama sistemidir. Türkiye, 1997’de gerçekleştirilen Lizbon Tanıma Sözleşmesini 2004’te imzalamış, denklik çalışmalarına ise 2007’de başlamıştır. (YÖK Bologna Süreci, 2012).

sureklilik arz eden bir kültür miras niteliği taşımaktadır. (Resim 57a/b/c). Açılıştan sonraki ilk ğrenci sergisi 1855'te gerçekleşmiştir. 1864'te Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. 1874-75 eğitim döneminde okuldan 105 ğrenci mezun olmuştur. O senelerde, halkın sanata dikkatini çekmek için Kolkata'da bir sanat galerisi açılmıştır. Chennai'de 1884 yılında açılan Devlet Sanat Okulu'nun müdür olan Earns Binfield Havell (1861-1934), 1896'da Kolkata'daki bu okulun müdürü olarak atanmıştır.



Resim 57a/b: GCAC, Government College of Art & Craft, Kolkata, Dekanlık ve Kütüphane Binası



Resim 57c: GCAC, Government College of Art & Craft, Kolkata, Merkez Bina

Havell'in gelişi GCAC için önemli bir tarihi olaydır çünkü Hindistan'ın el sanatlarına son derece ticari bir yaklaşım sergileyen diğer İngiliz girişimcilerin aksine Havell Hint resmi ve heykeline büyük ilgi duymuştur. GCAC'nin müdürü olduktan kısa bir süre sonra Hint sanatının korunmasını savunan önde mücadeleçiler arasında yer almıştır. Hindistan'da kaldığı sürece geleneksel Hint sanatının örneklerinden bir araya toplayarak Hintlilere bırakmak üzere bir koleksiyon hazırlamıştır. Bu çalışmaları sırasında Abanindranath Tagore ile tanışmış ve onun sanata yaklaşımından çok etkilenmiştir. Havell, hem GCAC'nin yapılanmasında hem de Hint sanatı ve estetiği üzerine yazdığı kitaplar sayesinde, Hint sanatının 'Batı'ya tanıtılması ve Batı'nın, Hint sanatına karşı tutumunu değiştirmesi anlamında çok önemli bir rol oynamıştır. (GCAC, 2010).

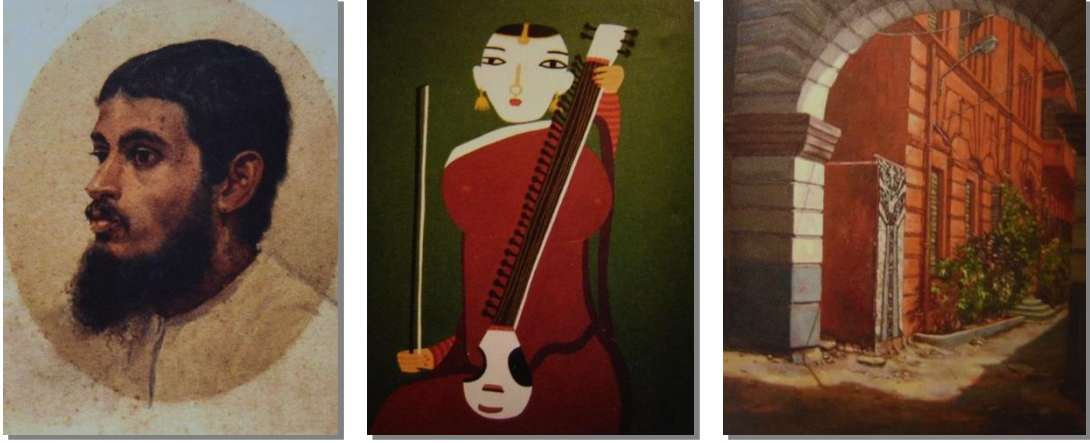
Elli sene boyunca İngiliz yöneticiler tarafından yönetilen GCAC'ye 1905'te ilk Hintli müdürü olan Abanindranath Tagore atanmış ve 1915 senesine kadar müdürü ve müdür yardımcısı olarak görev yapmıştır. Bu süre zarfında ürettiği 130 resim 1932 senesinde kurumun galerisinde sergilenmiştir. 1916'da GCAC iki ayrı bölüme ayrılmıştır: Güzel Sanatlar ve Hint Resmi. Okulun ilk mezunlarından Shashi Kumar Hesh adlı bir öğrenci, 1925'te Royal Scottish Academy'ye (İskoç Kraliyet Akademisi) öğretim üyesi olarak atanmıştır. GCAC, 1983'de lisans, 1998'de lisansüstü ve 2005'te doktora diploması vermeye başlamıştır. 2007'de, adı değişmemekle birlikte, devlet tarafından üniversite statüsünde bir kurum olarak kabul edilmiştir ve 2009'dan bugüne kadar Hindistan Ulusal Değerlendirme ve Akreditasyon Konseyi'nden⁸³ aldığı not 'A'dır. (NAAC, 2013).

GCAC, 'The Times of India' gazetesinin sponsorluğu altında, 2006 senesinde "Yesterday Today and Tomorrow"⁸⁴ adlı çok büyük bir sergi gerçekleştirmiştir. 275 adet resim, heykel ve baskı resimden oluşan sergide, eski ustaların, çağdaş ressamların ve sanat hayatlarına yeni başlayan öğrencilerin eserleri sergilenmiştir. Bu sergi, GCAC'nin tarihçesini görsel olarak aktaran bir belgeleme çalışması niteliğindedir. (GCAC, 2006). (Resim 58a/b/c).

⁸³NAAC: National Assessment and Accreditation Council.

⁸⁴Dün Bugün ve Yarın.

West Bengal hükûmetinin kurduğu ve 2007'ye kadar doğrudan Yüksek Öğretim Bakanlığı'na bağlı olan GCAC, bu tarihten itibaren Kolkata Üniversitesi'ne bağlı bir yükseköğretim kurumu haline gelmiştir. Ancak kurumun öğretim üyeleri ve personeli doğrudan West Bengal hükûmetine bağlıdırlar.



Resim 58a/b/c: 2006'da Kolkata Festivali'nde Yer Alan “Yesterday Today Tomorrow:...” Sergisinden Eserler: İsimsiz, Kartick Ch. Pyne, Saradindu Maity

GCAC kuruluş yılı ve eğitim sistemi bakımından Hindistan'ın güzel sanatlar eğitiminde çok önemli bir yere sahiptir. Geleneksel ile çağdaşı harmanlama konusunda NID ile çok benzer fikirlerin hâkim olduğu okulda özellikle “Hint Tarzı Resim” bölümü bu düşünce yapısının en net görüldüğü bölümdür. Bu bölümde de diğer bölümlerde de, Hint sanatı bir ilham kaynağı olarak çok güçlü bir mirastır fakat dünyanın değişen beklentileri paralelinde bu motifler birebir tekrar edilmez, döneme ait belli semboller ve felsefelerden yola çıkılarak çağdaş yorumlar ile yeniden aktarılırlar. Bu aktarım kimi zaman malzeme felsefesine dönüşerek ve boyut değiştirerek öğrenci çalışmalarında kendini bariz olarak göstermektedir. (Resim 59).



Resim 59: GCAC, Government College of Art & Craft, Kolkata, Bir Öğrenci Projesi

Tagore'un 110 sene önce GCAC'nin müdürü olduğunda yapmaya çalıştığı budur. O dönemde İngilizlerin Hint sanatına yaptıkları müdahale Tagore gibi dönemin önemli pek çok sanatçısını etkilemiş ve tedirgin etmiştir. Hint sanatı ve tarzı genel olarak İngiliz tarzından çok farklıdır ve sömürge devletleri sanat eğitimini yapılandırırken bu tarza pek itibar etmemişlerdir. Bu yüzden Tagore, okulun müdürü olarak atanınca, kaynaklarını Budist ve Hindu motiflerini ve Moğol, Türk minyatürlerini, Ajanta resmini⁸⁵, Elora heykelini⁸⁶ yeniden canlandırmak için büyük çaba harcamış ve İngilizlerin sanat eğitimindeki hegemonyasına karşı mücadele etmiştir. Aynı zamanda Çin ve Japon sanatından gelen suluboya tekniğine de çok ilgi duymuş ve Batı tarzını örnek almaktansa Doğudan ilham almayı tercih etmiştir. Bu anlamda o dönemde Japonya ve Çinden sanatçıları Kolkata'ya davet etmiştir. (Apurba Sengupta, 2011).

⁸⁵ Maharashtra Eyaleti'nin Aurangabad bölgesinde bulunan Ajanta mağarasının duvarlarında görülen ve M.Ö. 2. yüzyıl ile M.S. 6. yüzyıl arasında yapılmış olan en eski Hint resmi örnekleridir. Bu resimler, perspektif özellikleri, espasın ve renklerin kullanımı, pigmentlerin hazırlanması ve hikâyelerin canlı aktarımı bakımından Asya'daki tüm dini sanatlara ilham kaynağı olmuştur.

⁸⁶ Ellora mağaraları, Ajanta mağaraları ile aynı bölgededir ve 34 mağaradan oluşan bölgede hem Budist (mağara 1-12), hem Hindu (mağara 13-29) hem de Cain (mağara 30-34) döneminde mağara duvarlarına oyulmuş dini heykeller ile tanınır (M.S. 5. ile 10. yüzyıllar arasında). Bu anıt mağaralar UNESCO'nun Dünya Mirası sınıfında yer almaktadır.

Vizyonu - Misyonu

Sektörün değişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek yaratıcı beyinler ve geleceğin sanatçılarını yetiştirmektir. Etkin bir eğitim ve beceri geliştirme programları ile yaratıcı ve profesyonel bireyler yetiştirmektir.

Başvuru Koşulları

GCAC’de lisans eğitimine başvuracak adayların 23 yaşın altında olmaları istenir. Hint Hükûmeti’nce her yıl gerçekleştirilen Lise Bitirme Sınavı veya eşdeğer düzeyde bir sınavdan geçer not almaları ve Bengali ile İngilizce dil düzeylerinin 100 üzerinden en az 40 olması gerekir. Başvurusu kabul edilen öğrenciler, çizim, yetenek ve sözlü sınava girerler. Çizim sınavında öğrencilere canlı modelden desen çizimi yaptırılır, yetenek sınavında ise bir tasarım yaptırılır. Çizim sınavında oran olarak en yüksek puan tasarımdan gelir. Gerek görüldüğünde öğrencilerden bazılarına bu sözlü sınava ek olarak bir dil sınavı da uygulanabilir. Öğrenciler ilk başvurularını yaptıkları anda tek bir bölüm seçimi yaparlar ve bu seçim daha sonradan değiştirilmez. Her sene GCAC’a yaklaşık 800 öğrenci başvurur ve bu öğrencilerin sadece % 10’u bir bölüme girmeye hak kazanır. Her bir bölümün 6 ile 10 arası öğrenci kontenjanı vardır ancak başvuran öğrencilerden yeteri kadar başarılı olan olmazsa kontenjanlar boş kalabilir. (Pallab Das, 2011). GCAC, West Bengal devletinin “Az Gelişmiş Sınıflar Yardım Bölümü”nün belirlediği üzere öğrenci kontenjanlarının % 22’sini SC ve % 6’sını ST⁸⁷ kategorisinde yer alan Tanım Dışı Sınıflara ayırmaktadır. (BCWD, 2013).

⁸⁷ SC: Scheduled Castes (Tanım Dışı Kastlar)
ST: Scheduled Tribes (Tanım Dışı Kavimler)

Programlar

GCAC’da Lisans, Lisansüstü ve doktora programları bulunmaktadır.

Tablo 6 Government College of Art&Craft-Kolkata Uni.: Programlar-Bölümler

TEMEL EĞİTİM PROGRAMI (Lisans 1. Sınıf)	LİSANS PROGRAMI (Lisans 2, 3, 4. Sınıf)	LİSANSÜSTÜ PROGRAMI	DOKTORA PROGRAMI (Ph.D)
Uygulama	Resim	Resim - Resim - Resim (Hint Tarzı) - Baskı Resim	(Kontenjan: 10 kişi)
Bengali	Resim (Hint Tarzı)	Heykel	
İngilizce	Grafik Tasarım/Uygulamalı Sanatlar	Tasarım - Uygulamalı Sanatlar - Tekstil Tasarımı - Seramik Sanatı ve Çömlekçilik - Ahşap ve Deri Tasarımı	
Hint Sanatı ve Kültürü	Modelleme ve Heykel		
	Tekstil Tasarımı (Dokuma, Baskı, Boyama)		
	Seramik Sanatı ve Çömlekçilik		
	Ahşap ve Deri Tasarımı		

Program Düzeyi

GCAC’da, Güzel Sanatlar Lisans (BFA), Güzel Sanatlar Lisansüstü (PG), Görsel Sanatlar Yüksek Lisansı (MFA) ve Ph.D olmak üzere dört farklı kademede eğitim verilmektedir. Lisans eğitiminden sonra devam edilen ve iki sene süren bu Güzel Sanatlar Lisansüstü eğitimi, dünyada çok yaygın olarak kullanılmayan bir eğitim kademesidir. Bu kademede öğrenciler Görsel Sanatlar Yüksek Lisans programına hazırlanırlar.

Farklı branşlarda 36 sanatçı ve öğretim üyesinin ders verdiği kurumda, GCAC’nin yaklaşık 470 öğrencisi vardır ve 13 öğrenciye bir öğretim elemanı düşmektedir.

Temel Eğitim Programı

Temel eğitim daha çok teorik bilgiler ile öğrenciyi sanat eğitimine hazırlayan ve tüm bölüm öğrencilerinin almak zorunda olduğu, bir sene süren bir oryantasyon sınıfıdır. Bir yıllık eğitim boyunca öğrencilere, görsel sanatlar dâhilinde uzmanlaştıkları dal ile ilgili genel bir eğitim verilir. Amaç, temel eğitimdeki öğrencilerin hem teknik hem de entellektüel anlamda sanat dünyasının içine girmelerini sağlamaktır. Dolayısıyla ders içerikleri, ilgi alanlarını besleyecek ve yaratıcılık becerilerini kademeli olarak geliştirecek şekilde hazırlanmıştır. Temel eğitim sonunda yapılan yıllık sınavlarda iki kez kalan öğrencilerin okul ilişkisi kesilir

Güzel Sanatlar Lisans Programı

Lisans düzeyinde eğitimde ağırlık uygulamadadır. Lisans düzeyindeki öğrencilerin derslere % 75 devam zorunlulukları vardır. Bu düzeyde eğitim dört sene sürer, bu süreye 1 sene süren temel eğitim de dâhildir. Lisans eğitimi süresince öğrenciler her sene, Kolkata Üniversite'nin düzenlediği yıllık sınava girerler. Böylece bu dört sınavda ve ayrıca programlarında yer alan derslerde başarılı olan öğrenciler mezun olabilirler.

Güzel Sanatlar Lisansüstü Programı (PG)

Lisansüstü seviyede öğrenciler deneyim kazanma ve kendi görsel dillerini geliştirme şansı bulurlar. Bu programda eğitim alan öğrenciler başarılı olurlarsa ancak Yüksek Lisans Programı'na devam edebilirler. Lisansüstü düzeydeki öğrencilerin derslere % 65 zorunlulukları vardır.

Doktora Programı (Ph. D.)

Ph.D. programına başvuracak öğrencilerin Yüksek Lisans Programını başarı ile tamamlamış olmaları gerekir. Başvuran öğrenciler eşit puanlara denk gelen dört kademeli bir sınava girerler: yetenek sınavı, genel sanat alanında çoktan seçmeli amaca yönelik sorulardan oluşan bir test, kompozisyon tarzı bir soru (uzmanlık alanlarına göre kompozisyonun başlığı farklılık gösterir) ve mülakat. Doktora programında teorik ders verilmemektedir. Öğrenciler uzmanlık alanlarını seçerek danışmanları ile işbirliği halinde yöntem ve uygulamalarını belirler.

Değerlendirme

Daha önce belirtildiği gibi, lisans düzeyinde okuyan öğrenciler her senenin sonunda tüm üniversitede gerçekleştirilen bir genel sınava girmek ve bu sınavda başarılı olmak zorundadırlar. Derslere devam oranı % 75 ile % 60 arasında olan öğrenciler Kolkata Üniversitesi Rektörlüğü'ne 'Telafi' ücreti yatırarak sınava girebilirler. % 60'ın altında devamlılığı olan öğrenciler sınava alınmazlar.

- Lisans eğitimi boyunca öğrenciler Temel Eğitim ve geriye kalan 2., 3., 4. sınıflarda farklı puanlar üzerinden değerlendirilirler:

Temel Eğitim 800 Puan (500 Puan Uygulama + 300 Puan Teorik)

Lisans 2., 3., 4. Sınıf 600 Puan (400 Puan Uygulama + 200 Puan Teorik)

Temel Eğitimdeki Teorik dersler, Bengali, İngilizce, Hint Sanatı ve Kültürü'dür.

Lisans 2. ve 3. sınıftaki Teorik dersler, Yöntem ve Malzemeler, Sanat Tarihi ve Estetik'tir.

Lisans 4. Sınıftaki Teorik dersler, Modern Sanat Tarihi, Hint/Modern Çağdaş Sanat, Tasarım Tarihi, Reklam Tarihi'dir.

- Yüksek Lisans sınavlarına girecek öğrencilerden de % 65 ile % 50 devamı olanlar Kolkata Üniversitesi Rektörlüğü'ne Telafi ücretini ödeyerek sınava girerler, % 50'nin altında devamlı görünen öğrenciler sınava giremezler.

Yüksek Lisans 1. Sınıf 500 Puan (300 Puan Uygulama + 200 Puan Teorik)

Uygulamalar İç ve Dış Denetim'e tabidir. Öğrenciler bu 200 puanın % 30'unu (60 puan) İç Denetmen'den, % 70'ini (140 puan) Dış Denetmen'den alırlar.

Yüksek Lisans 2. Sınıf 500 Puan (400 Puan Uygulama + 100 Puan Tez)

(2. sınıfta Teorik ders yoktur-Tez vardır) Uygulamalar İç ve Dış Denetim'e tabidir. Öğrenciler bu 400 puanın % 30'unu (60 puan) İç Denetmen'den, % 70'ini (140 puan) Dış Denetmen'den alırlar.

Kütüphane

GCAC’ın kütüphanesinde kimileri antika statüsünde kimileri ise yeni 12.000 kitap bulunmaktadır. Yaklaşık 2.500 adet süreli yayın ve yüzlerce çeşitli sanat dergilerinin sayıları vardır. (GCAC, 2011).

3.2.2.3. Srishti School of Art, Design and Technology⁸⁸

Tarihçe ve Genel Yapı

Yaratıcılığın ve kişisel potansiyellerin en üst seviyeye taşındığı bir ortamda sanat ve tasarım eğitimi sağlamak amacıyla 1996 senesinde Ujwal Vakfi tarafından Karnataka Eyaleti’nin Bangalore şehrinde kurulmuştur. (Resim 60a/b). Srishti, eğitime karşı ‘disiplinler-arası’ bir yaklaşım sergilemesi dolayısıyla bir yandan algısal bakış açılarını genişletip sanatsal bir dağarcık geliştirirken, diğer yandan da kendinden ortaya çıkan bir öğrenme ve bağımsız düşünmenin gerçekleşmesini sağlamayı amaçlar. Bu kurum yıllar geçtikçe, çağdaş sanat ve tasarım eğitiminde ulaştığı kalite düzeyi ile gittikçe daha fazla tanınır hale gelmiştir. Bu misyonu gerçekleştirmesini sağlayan organizasyon yapısıdır: hem kurumun eğitim kadrosu hem de öğrencilerden oluşan bir “öğrenci topluluğu”dur.



⁸⁸ Srishti Sanat, Tasarım ve Teknoloji Okulu



Resim 60a/b: Srishti School of Art, Design and Technology, Okul Giriş

Srishti'den mezun olan öğrencilerin Hindistan içerisinde ve Hindistan dışında, Nokia, Foley Design, Idiom, Pantaloon, Dovetail, Leaf Design, Kena Design, Grandmother India, Design Core, Ray+Keshavan, Onio Design, Yahoo vb. ünlü firmalarda iş buldukları veya kendi sanat atölyelerini ve tasarım şirketlerini kurdukları bilinmektedir. Ayrıca Srishti'de Lisansüstü eğitimini tamamlayan öğrencilerin, Parsons The New School for Design (New York, ABD), Central Saint Martins College of Art&Design (İngiltere), Academy of Art University (San Francisco, ABD), FIT-Fashion Institute of Technology (New York, ABD), Copenhagen Institute of Interaction Design (Danimarka), École Boulle (Paris, Fransa), ITP at Tisch School of the Arts (New York, ABD), Aalto University (Helsinki, Finlandiya), Manchester Metropolitan University (İngiltere), NID-National Institute of Design (Ahmedabad, Hindistan), Edinburgh College of Art (İngiltere), Illinois Institute of Design (ABD), University of Dundee (İngiltere), Nova Scotia College of Art&Design (Kanada), Domus Academy (İtalya), London College of Communication (İngiltere) ve Carnegie Mellon (ABD) gibi kurumlarda Yüksek Lisans programlarına doğrudan kabul edildikleri ifade edilmektedir.

Srishti Sanat ve Tasarım Okulu, Cumulus⁸⁹ ve ICSID⁹⁰ üyesidir. Dolayısıyla kurumun, L'Ecole de Design (Nantes, Fransa), Designkolen (Kolding, Danimarka), Design

⁸⁹ Uluslararası bir Sanat ve Tasarım okulları birliği.

Academy (Eindhoven, Hollanda), London College of Communication (İngiltere), Aalto University (Finlandiya), Politecnico di Milano (İtalya), Edinburgh College of Art (İngiltere), Utrecht School of the Arts (Hollanda), University of Michigan (ABD), London College of Communication (İngiltere), Ecole Regionale des Beux-Arts (Fransa), Ecole Superieure de Commerce (Troyes, Fransa), Holon Institute of Technology (İsrail), University of Caldas (Kolombiya) ve daha pek çok yabancı eğitim kurumu ile öğrenci değişim anlaşması vardır. (Srishti, 2013).

Srishti'nin eğitimi destekleyen zengin bir altyapısı vardır. Audio-Video öğretim araçları, çok sayıda kitap, uluslararası dergi ve audio-video kaynağı barındıran kütüphanesi, Windows/Macintosh işletim sistemlerinde çalışan ve tüm kampüsü kapsayan kablosuz internet ağı, kurum içinde yer alan ve farklı dokuma teknolojileri sunan tekstil atölyeleri, metal atölyeleri, Bangalore'da bulunan, protip, sergi düzeni ve enstalasyon kurulum ve üretim çalışmaları için tam donanımlı bir mobilya atölyesi, Srishti'nin sahip olduğu çalışma ortamlarından bazılarıdır. (Resim 61a/b)



Resim 61a: Srishti School of Art, Design and Technology, Atölyeler

⁹⁰ ICSID: International Council of Societies of Industrial Design (Uluslararası Endüstriyel Tasarım Kurumları Örgütü)



Resim 61b: Srishti School of Art, Design and Technology, Tekstil Atölyesi

Srishti’de eğitim her programda İngilizce verilmektedir. (Arzu Mistry, 2011).

Vizyonu ve Misyonu

Vizyonu, Srishti’yi sanat, tasarım, teknoloji ve eğitim alanında, uluslararası düzeyde, gerçek anlamda bir mükemmellik merkezi haline getirmektir.

Srishti’nin misyonu, onun örgütsel yapısını oluşturan grup tarafından gerçekleştirilmektedir: bu, endüstride deneyimi olan ve sürekli “öğrenmeye” devam eden bir eğitim kadrosu ve enerjik öğrencilerinden meydana gelen, sanat ve tasarım pedagojileri, estetik değerler ve yenilikçi uygulamalar aracılığıyla sürekli keşfeden ve deneyler yapan bir organizasyondur. (Resim 62a, 62b, 62c). Srishti, eğitimin, “öğretme” ve “yeteneğin” ötesinde ve bilginin de doğası gereği bütünleşik ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunun, dolayısıyla da öğrenmenin gerçek hayattaki problemler ile iç içe gerçekleşmesi gerektiğini savunur. Akademik metinlerde ve hakem denetiminden geçmiş dergilerde yer alan referans ve alıntı kaynaklarının ötesine bakmayı hedefler. Böylece akademik eğitim almamış sanatçı ve uygulayıcıların da öğrenmeye büyük katkılar sağlayacaklarına inanır. Eğitimin, “sınırları belirlenmiş” ve “koruma altında” bir olgudan öte, öğrencilerin sokak ve market düzeyinde çalışmasına izin verecek “geçirgenlik” ve “poroziteye” sahip bir olgu olduğuna inanır.



Resim 62a: Srishti School of Art, Design and Technology, Öğrenci Projesi I



Resim 62b: Srishti School of Art, Design and Technology, Öğrenci Projesi II



Resim 62c: Srishti School of Art, Design and Technology, Öğrenci Projesi III

Srishti'nin eğitim anlayışı, her bir bireyin sanatsal ve entelektüel potansiyelini açığa çıkarmak için düşünmeyi, sorgulamayı ve deney yapmayı teşvik eder ve kurumu çağdaş sanat ile tasarım söylemlerine rehberlik eden belirleyici bir konuma yerleştirir. Kurumun disiplinler arası yaklaşımı kendiliğinden gerçekleşen bir öğrenme ve bağımsız düşünme telkininde bulunarak, algısal bakış açılarını genişletir. Tasarım atölyeleri, üretim ve dağıtım merkezleri, kamu projeleri, perakende kuruluşları ve endüstri ile sürekli etkileşim halinde bulunmak, Srishti ile gerçek dünya arasında hayati bir köprü kurar. Srishti, görsel sanat eğitiminde Hint kültürünün kendine has dokusunu derinlemesine kullanır ve Batı'daki önde gelen kurumlardan farklı olarak, sosyal bilimler dersleri de verir. Srishti, eğitimde yeni teknoloji ve pedagojileri takip etmek için dünyanın çeşitli yerlerindeki pek çok eğitim kurumu ile devamlı etkileşim halindedir.

Misafir Sanatçı ve Araştırmacı Öğretim Üyesi programları aracılığıyla, tasarım ve iletişim arenasına entegre bir "idrak" geliştirir. Bunun yanı sıra, bir bireyin aynı anda "hem para kazandığı hem de öğrendiği" bir ortam yaratarak, gerçek hayat projelerini kullanır ve sanat-kültür alanındaki yeni ve kritik gelişmeleri destekler. (Srishti, 2013).

Başvuru Koşulları

Srishti School of Art, Design and Technology'de eğitim almak isteyen öğrenciler öncelikle, daha önce bahsedilmiş olan, Lise bitirme sınavlarından birisinde başarılı olmuş olmalıdırlar. Öğrenciler, Srishti'nin 6 farklı şehirde eş zamanlı olarak gerçekleştirdiği giriş sınavına katılırlar: Delhi, Mumbai, Kolkata, Kochi, Guwahati ve Bangalore. Bu sınavda öğrencilerin çizim/renk yeteneklerinin, görsel becerilerinin, ilgi ve yetkinliklerinin yanı sıra dil düzeyleri de test edilir. Bu sınavda başarılı olan adaylar Bangalore'da portfolyo sunumu yapar ve mülakata katılırlar. Portfolyo sunumunda, daha önce yaptıkları sanat ve tasarım örneklerini gösteren bir portfolyo sunumu yaparlar. Bu portfolyo, fotoğraf, çizim, tuval resmi, video, baskı vb. içeriklerden oluşabilir ancak en az 20 örnek içerir. Ardından öğrenciler, yaratıcı, entelektüel, psikolojik durumlarının anlaşılmasını sağlayacak bir mülakata katılırlar. Temel Eğitim programına katılmak isteyen uluslararası öğrencilere Srishti'de uygulanan başvuru koşulları oldukça dikkat çekicidir. Bu öğrencilerin portfolyolarına Hintli öğrencilerden

farklı olarak bir şeffaf şişe çizimi ve gerçek hayattan bir doğa veya şehir manzarası çizimi eklemeleri istenir. Çizimlerini tarayıcıdan geçirerek veya fotoğraflayarak dijital ortama aktarmaları ve diske kopyaladıkları bu dosyaları Srishti'ye postalamaları istenir. Bu öğrenciler ile mülakat ise Skype üzerinden çevrimiçi olarak gerçekleştirilir. Çevrimiçi mülakatın tarih ve saatini Srishti elektronik posta aracılığıyla öğrenciye bildirir.

5 sömestrlük Profesyonel Diploma Programı'na devam etmek isteyen öğrenciler 3 aşamada değerlendirilirler:

Uygunluk: Srishti'nin 2 senelik Temel Eğitim Programı'nı başarı ile tamamlamış olmaları gerekir. Ayrıca Srishti'de dışından öğrencilerin de bu programa başvurmaları mümkündür. Sözü edilen öğrencileri Srishti'ninki ile eşdeğer bir Temel Eğitim Programı'nı tamamlamış olmaları veya eşdeğer bir sanat/tasarım okulundan mezun olmaları veya sektörde profesyonel iş deneyimine sahip olmaları gerekir.

Portfolyo Sunumu: Adayların, uzmanlardan oluşan bir kurula, sanat ve tasarım alanındaki gerçek deneyim ve ilgi alanlarının yanı sıra kavramsal ve teknik beceri anlamında da programa uygun olup olmadıklarını gösteren kapsamlı bir portfolyo sunmak zorundadırlar.

Mülakat: Mülakat Srishti'nin, başvuran adayların yaratıcılık, entelektüel ve psikolojik durumlarını değerlendirmesini sağlar.

Yüksek Lisans Programı'na başvurmak isteyen öğrenciler, çevrimiçi başvurularının yanı sıra (sanatçı ve küratörler) ses-görüntü kaydı/portfolyolarını, (Eleştirel Teori alanı için) yazı örneklerini, transkriptlerini, tavsiye mektuplarını ve kişisel beyanlarını başvuru bürosuna sunarlar. Ardından mülakata katılırlar.

Programlar

Srishti, Temel Eğitim, Lisans ve Lisans Üstü düzeyde programlar sunmaktadır. 2 yıl süren bir Temel Eğitim programının ardından isteğe bağlı herhangi bir uzmanlık alanında 2,5 yıllık 'Profesyonel Diploma Programı' (Lisans Eğitimi) sunulur. Lisans eğitimini başarı ile tamamlayan öğrenciler ve farklı kurumların eşit eğitim

seviyelerinden mezun öğrencilerin yanı sıra kurumun yeterli gördüğü bir sektör deneyimine ve vizyona sahip ancak akademisyen olmayan kişiler, 1 ile 2 sene arası süren Lisansüstü eğitime başvurabilirler. Tüm programlarda öğrenciler ilgili sektörlerde staj yapmak zorundadırlar.

Tablo 7 Srishti School of Art, Design and Technology: Programlar-Bölümler

TEMEL EĞİTİM PROGRAMI (2 Sene)	LİSANS PROGRAMI (2,5 Sene)	LİSANSÜSTÜ PROGRAMI (1-2 Sene)
Temel (zorunlu) Dersler	Endüstriyel Tasarım -Mobilya ve İç Tasarım -Ürün ve Arayüz Tasarımı -Tekstil Tasarımı	Belirlenmiş Temalı - Estetik ve Eleştirel Çalışmalar - İletişim Tasarımı - Tasarım Eğitimi - Deneysel Medya Sanatları - Müze ve Galeri Uygulamaları - Kullanıcı Odaklı Tasarım ve Yenilik - Tasarım Eğitimi
Atölye		
Araştırma		
Proje	İletişim Tasarımı	Serbest Temalı
Sosyal Bilimler	-Animasyon ve Görsel Efektler -Sayısal Video Üretimi -Görsel İletişim Tasarımı	

Program Düzeyi

Temel Eğitim

2 yıl süren Temel Eğitim Programı tüm bölüm öğrencilerinin almak zorunda olduğu bir eğitimidir. Bu bölüme her sene 60 -100 öğrenci alınır. Srishti Sanat Okulu açtığı kontenjanları doldurmaya çalışmaz, önemli olan kurumun felsefesi ve sanata, tasarıma ve teknolojiye yaklaşımı ile örtüşen düşüncede öğrencileri almaktır.

Öğrencilerin sanat ve tasarım kavramları geliştirebilmeleri ve bunları uygulayabilmeleri için gerekli olan genel, teknik, kavramsal ve eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları amaçlanır. Beş temel aşamadan oluşur: Temel (zorunlu) Dersler, Atölye, Araştırma,

Proje ve Sosyal Bilimler. Bu beş başlık altında öğrencilerin teknik ve kavramsal düşünme becerileri geliştirilir. Eğitim sırasında teknoloji yoğun olarak kullanılır.

Lisans Eğitimi (Profesyonel Diploma Programı)

5 sömestrden oluşan bu programın sonunda öğrenciler 3 farklı başlık altında diploma alırlar:

Sektör Tasarımı: Şirketler, dünyada gelişen yeni bakış açılarını takip edebilmek, ortaya çıkan yenilikleri ve iş fırsatlarını takip edebilmek için sanata ve tasarıma gün geçtikçe daha fazla önem vermektedirler. Sektör ihtiyaçlarını ve sektörde yaşanan değişimleri takip eden ve pedagojik sistemini yeni koşullara göre devamlı yenileyen bir tasarım ve sanat eğitimi sunmak gereklidir.

Beşeri Tasarım: Tasarım ve sanat, insanlığın kilit alanlardaki varlığını güçlendirecek disiplinlerdir. Dolayısıyla tasarım ve sanat programlarının; refah, sağlık, su, gıda, kültür ve beslenme, eko duyarlılık ve yenilenebilirlik üstüne kurulu olması gerekir.

Deneysel Tasarım: Yenilikler, keşif ve deneyler sayesinde ortaya çıkarlar. Toplum ve devlet içerisindeki endüstri ve yeni yapılanmalarda bir takım yeni anlayışlar, materyaller ve değişimlerin uygulanmasına dair yeni yöntemler ortaya çıkmaktadır. Tasarım bu anlamda, yenilik sürecini besleyen deneysel bir saha olarak görülmelidir.

Profesyonel diploma programında sunulan ana bölümler Endüstriyel Tasarım, İletişim Tasarımı ve Disiplinler Arası Tasarım Laboratuvarı'dır.

Lisans programları Endüstriyel Tasarım ve İletişim Tasarımı ana başlıkları altında toplanır.

Endüstriyel Tasarım

- Mobilya ve İç Tasarım (Perakende Satış, Sergileme, Yenilenebilir-Ekolojik- Ürün Tasarımı, Ürün Pazarlama, Görsel Ticaret, Ürün Teşhir, Montaj ve Aydınlatma, İletişim ve Marka Tasarımı)
- Ürün ve Arayüz Tasarımı (Ergonomi ve İnsan Unsuru, Ürün Geliştirme, Sunum Teknikleri, Düşünsel Teknikler, Etnografya ve Araştırma Yöntemleri, Kullanıcı Odaklı Tasarım, Eleştirel Düşünme, Tasarım Söylemi, 3D Serbest Çizim, Bilgisayar Destekli Tasarım, Bilgisayar Destekli Üretim)

- Tekstil Tasarımı (İplik, Kumaş, Desen, Zanaat Sektörü, Tekstil Endüstrisi, Tekstil Sanatı, İnteraktif Tekstil, Tekstil’de Yeni Teknolojiler, Sektörde Proje, Staj ve Atölye Çalışmaları)

İletişim Tasarımı

- Animasyon ve Görsel Efektler (3D, 2D)
- Sayısal Video Üretimi (Bağımsız Medya)
- Görsel İletişim Tasarımı (Grafik, Yayıncılık ve Kitap Tasarımı, Bilişim Tasarımı, Web Tasarımı, Fotoğraf, Kitle İletişim ve Karışık Medya Tasarımı, Semiyotik Tasarımı, İllüstrasyon ve Sergi Tasarımı)

Lisansüstü (İleri Düzey Diploma Programı)

Belirlenmiş Temalı ve Serbest Temalı olmak üzere ikiye ayrılır. “Belirlenmiş Temalı” programın altında sunulan alanlar/konular, evrensel gelişmeler dikkate alınarak sürekli güncellenmekte ve değişmektedir. Bu çalışmada belirtilenler 2012/-2014 seneleri için belirlenmiş konu başlıklarıdır. Var olan konu başlıklarına göre eğitimin alt yapısını oluşturan felsefe ve pedagojik yaklaşım farklılık gösterir.

Srishti’nin bünyesindeki CERTAD’ın⁹¹ sunduğu, “Tasarım Eğitimi” adlı, 1 sene tam zamanlı ve 2 sene tam zamanlı olmak üzere dikkat çekici bir programı vardır. Lisans mezunu öğrencilerin yanı sıra öğretmenler, okul liderleri, müfredat/program koordinatörleri, eğitimci tasarımcıları, sanatçılar, tasarımcılar ve farklı disiplinlerden mezun ve tasarım eğitimi konusunda kendini geliştirmek isteyen tüm ‘lisans mezunları’ bu programa başvurabilmektedirler. Program, geleneksel ve yeniçağ konularına tasarım odaklı bir düşünme aracılığıyla eleştirel bir yaklaşım geliştirir ve keşifsel zekâ, yaşam süreçlerinin birbirlerine bağlılığı ve uygulama ağırlıklı öğrenme vasıtasıyla sosyo ekonomik kategorilere ayrılmış etkili bir eğitim anlayışı uygular. Program boyunca eğitime faydalı olabilecek yeni pedagojiler, yöntemler ve malzemeler geliştirmek amaçlanır. Tasarım Eğitimi süresince öğrenciler, sınıf çalışmalarına, seminerlere ve uygulamalı stajlara katılmanın yanı sıra okul öğretmenleri, akademisyenler, sanatçılar, tasarımcılar, bilim adamları, tarihçiler ve diğer kaynak kişiler ile işbirliği halinde olmak üzere, kendi geliştirdikleri projeleri uygularlar.

⁹¹ CERTAD: Centre for Education, Research, Training and Development (Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi)

Serbest Temalı programa başvuranlar ise devam etmekte olan proje ve inceleme çalışmalarında yer alabilir, kendi projelerini geliştirebilir, başka sanatçılar ile birlikte staj odaklı çalışmalara katılabilirler. Bu program tüm uygulayıcı ve araştırmacıların yanı sıra farklı disiplinlerden gelen ve sanat, tasarım, eğitim ve teknoloji alanlarındaki profesyonel uygulamalara bireysel katkı sağlayabilecek nitelikteki tüm öğrencilere açıktır.

Merkezler

Srishti’de, farklı alanlarda farklı çalışmalar/projeler yürüten bazı merkezler vardır:

CERTAD

Eğitimde evrensel düzeyde yenilikçi ve kapasite geliştirmeye yönelik eğitim yöntemleri arayan ve geliştiren bir merkezdir.

CEMA⁹²

Sanatçı, mühendis, bilim adamı ve programcıların yeni medya araçları ve metodolojileri geliştirmek üzere bir araya geldikleri yaratıcı bir laboratuvardır.

Kabir Projesi

15. yüzyılda kuzey Hindistan’da yaşamış olan mistik şair Kabir’in yanı sıra Bhakti ve Sufi şairlerin, kültürel kimlik, laiklik, milliyetçilik, din, ölüm, geçicilik, halk ve oral gelenek üzerine kurulu şiir sanatının ışığında, çağdaş dünyada süregelen sosyal, dini ve müzikal gelenekler içerisinde anlama çabası güden bir dizi deneyimi bir araya getirir. Bu proje kapsamında 4 belgesel film çekilmiş ve 10 müzik CD’si ve kitabı hazırlanmıştır.

s.Labs

Teknoloji yenilikçilerine profesyonel tasarım hizmeti sunan bir merkezdir.

CPH⁹³

Tarihi, dijital medya ve dijital teknolojileri kullanarak tasarım aracılığıyla demokratize etmeyi amaçlayan bir merkezdir.

⁹² CEMA: Center for Experimental Media Arts (Deneysel Medya Sanatları Merkezi)

⁹³ CPH: Centre for Public History (Toplum Tarihi Merkezi)

Toy Lab⁹⁴

Oyuncak ve çocuklara yönelik interaktif medya tasarımlarının yapıldığı merkezdir.

GRIDS⁹⁵

Ulusal Yenilik Derneği, Ahmedabad'ın oluşturduğu "Kırsal Alan Teknolojileri" çalışmasına katkıda bulunarak kırsal alan uygulamalarına yenilikçi bir destek vermektir.

LED.Lab⁹⁶

Yasa ile tasarım arasında bir kesişme noktası yaratma çabasının yanı sıra, yasa ile çevre arasında sağlam bir uzlaşma oluşturarak, bilinçli ve dayanıklı bir gelecek yaratma amacıyla, hukuk eğitimi, sözleşme, kültür ve gelişim vb. alanlarda tasarım etkisi yaratma çabasında bir merkezdir.

CPOP⁹⁷

2010'dan itibaren Srishti School of Art, Design and Technology bünyesine alınmış olan, 'Süreç Odaklı Psikoloji'nin⁹⁸ araç ve becerilerini tasarım eğitimi ve uygulamalarına entegre etmeyi planlayan yapım aşamasında bir merkezdir.

⁹⁴ Oyuncak Laboratuvarı

⁹⁵ GRIDS: Grass Roots Innovation Design Studio (Kırsal Bölge Yenilikçi Tasarım Stüdyosu)

⁹⁶ LED.Lab: Law+Environment+Design Laboratory (Kanun+Çevre+Tasarım Laboratuvarı)

⁹⁷ CPOP: Center for Process-Oriented Psychology (Süreç Odaklı Psikoloji Merkezi)

⁹⁸ Jung analizi üzerinde çalışan Arnold Mindell tarafından, gece gördükleri rüyalar sonucu somatik ağrılardan ve fiziksel rahatsızlıklarından bahseden hastalarının açıklamaları üzerine geliştirilen bir teoridir. Mindell bu doğrultuda, aktif hayal kurma ve rüya yorumlama gibi Jung tekniklerini genişleterek sözel olmayan, bedensel deneyim ile çalışma yöntemleri geliştirmiştir. Taoculuk ve Şamanizmden modern fizik bilimine kadar çeşitli kaynaklardan yararlanarak aydınlanma örüntülerine dayalı ve dönüştürme (unfolding) diye adlandırdığı süreç vasıtasıyla danışanların kendilerini bilinçdışı deneyimleri ile özdeşleştirmesine olanak tanıyan bir sistem oluşturmuştur. Dönüştürme süreci, danışanın sadece sözel malzeme ve hayal kurmaya değil; hareketlere, derin somatik endişelere, kişilerarası ilişkilere ve sosyal bağlama da dayanan deneyimlerinin yeniden yapılandırılmasını içerir. Mindell'in tanımlamasına göre süreç odaklı çalışma, karma kültürlü ve çok aşamalı farkındalık pratiğidir. Süreç odaklı çalışma, kişisel, kişilerarası, grup ve kitlesel çaplı sorunları açığa çıkaran ve çözen "gerçek" ve "uydurulmuş" psikolojik süreçlerin farkındalığına odaklanmaktadır. (ZEN, 2013).

Değerlendirme

Lisansüstü eğitimde bir akademik yıl 32 krediden oluşur ve genel krediler, uzmanlık kredileri ve disiplinler arası krediler olarak üçe ayrılırlar. 2 senelik Lisansüstü eğitime katılan öğrenciler 64 kredi almak zorundadırlar. Bu krediler aynı şekilde üçe ayrılırlar ancak dağılımları farklıdır. Bu eğitimin sonunda öğrenciler bir final sergisi açmak zorundadırlar. Genel olarak, mezun olabilecek bir öğrencinin, araştırma yapma ve özgün fikirler geliştirme konusunda yeterli olduğunu ispatlayan bir portfolyo sunumu yapması ve bir tez çalışması sunması beklenir. Bunların yanı sıra endüstriye veya daha geniş bir camiaya, araştırmaları, sanatsal veya eğitsel girişimleri ile katkı sağlayacağını ispatlamalıdır.

3.2.2.4. College of Art - University of Delhi

Tarihçe ve Genel Yapı

College of Art, 1942 senesinde başkent Yeni Delhi’de kurulmuş olan ve yaratıcı/uygulamalı Görsel Sanatlar alanında ileri düzeyde eğitim veren ve bu eğitimin sonunda öğrencilerinin Delhi Üniversitesi’nin Güzel Sanatlar ve Müzik Fakültesi bünyesinde Güzel Sanatlar Lisans ve Yüksek Lisans diploması almalarını sağlayan bir kurumdur. (Resim 63).



Resim 63 : College of Art, University of Delhi, Genel Görünüm

Kolej, her tür akademik ve idari uygulama konusunda Delhi Başkent Bölgesi Hükûmetine bağlıdır.⁹⁹ Bünyesinde kadrolu 18 öğretim görevlisi bulunan College of Art'ta derslere giren ayrıca çok sayıda sanatçı, tasarımcı ve meslek erbabı da vardır.

Vizyonu ve Misyonu

College of Art'ın vizyonu, Güzel Sanatlar alanında teknolojinin hızla büyüyen etkisinin gerektirdiği insan gücünü yetiştirmektir.

Kolejin eğitim programının amacı, sadece mesleki beceriler ile sınırlı kalmaksızın öğrenci algılarını yaratıcılık ve düşüncenin harmanlandığı bir anlayış ve duygusal görgü seviyesine taşımaktır. Öğrenciyi sanat ve tasarım dünyasındaki yaratıcılık ve uygulamaya dayalı sorumluluklarına hazırlamayı hedefler. Eğitim alanındaki yaklaşık 70 senelik varlığı süresince, ülkenin güzel sanatlar eğitiminde ve dünyadaki diğer benzer eğitim kurumları ile kıyaslandığında en üst seviyede bir konuma ulaşmak için çalışmayı sürdürmektedir. Yakın gelecekte endüstri, ticaret ve alanının uzmanları ile College of Art'ın eğitim programlarının bağlantılı hale getirilmesi için himaye programları tasarlanmıştır. Bu tasarımın amacı, tüm bölümlerde, öğrenme deneyimini büyük oranda zenginleştiren ve öğrencilerin gelecekteki başarılarına ivme kazandırmak için, uygulanmakta olan öğrenci araştırma geliştirme projelerine, davetli konuk öğretim elemanlarının sunduğu görsel kaynak destekli derslere, seminerlere, atölye çalışmalarına, eğitsel araştırma gezilerine vb.lerine katkıda bulunmaktır. Fakültenin öğretim üyeleri, ulusal ve uluslararası düzeyde alanında tanınmış sanatçıların, ressamların, heykeltıraşların ve grafik tasarımcılarının yanı sıra deneyimleri ile eğitim programlarını zenginleştiren, böylece de öğrencilere çağdaş ve saygın sanatçılar, tasarımcılar ve girişimciler ile fikir alışverişi ve etkileşim şansı veren bir grup seçkin misafir sanatçıdan oluşmaktadır. (M. Vijayamohan, 2011).

Başvuru Koşulları

Diğer pek çok kurumun aksine Delhi Üniversitesi Sanat Koleji'ne çevrimiçi başvurma olanağı yoktur. Bankaya başvuru ücretini yatıran öğrenciler, ya kurumdan posta yoluyla talep edebilecekleri ya da kendileri doğrudan kurumdan edinebilecekleri formu

⁹⁹ Government of National Capital Territory of Delhi: Başkent Yeni Delhi'nin merkezinde yer aldığı geniş coğrafi bölgenin idaresini elinde tutan bir çeşit eyalet hükûmetidir.

doldurarak ve gerekli belgeleri ekleyerek şahsen teslim eder veya posta yoluyla kurumun ilgili birimine ulaştırırlar. Başvuran öğrencilerin Lise bitirme sınavlarından herhangi birinde 50 ve üzeri bir puan almış olmaları gerekmektedir. SC ve ST kontenjanlarından faydalanacak öğrenciler, durumlarını ispat eden ve ailelerinin gelir düzeyini gösteren belgeleri sunmak zorundadırlar. Öğrenciler bu evraklarının yanı sıra yaptıkları son üç eserin de fotoğraflarını eklerler. Liselerin güzel sanatlar veya benzer bölümlerinden mezun olanlar, SC, ST ve OBC'ye dâhil olanlar ile Kaşmir mültecileri, Askeri şehit veya gazilerin dul eşleri ve çocukları ve bedensel özürlü öğrenciler, yukarıda belirtilen başarı puanlarının % 5'inden muaftırlar. Başvuru koşullarını yerine getiren öğrenciler genel yetenek, bölüm bazında ve genel sanatsal bilgilerinin sorgulandığı 3 aşamalı bir sınava girerler ve bu sınavların sonunda aldıkları puanların % 60'ı ile lise bitirme sınavında aldıkları puanın % 40'ı toplanarak bir sıralamaya dâhil edilirler ve öğrenciler puanlarına göre sırayla bölümlerine yerleştirilirler.

Genel Yetenek sınavına (Sanat Tarihi bölümü hariç) tüm öğrenciler katılırlar. Bu sınavda öğrenciler ışık, gölge, arka plan, ön plan gibi çizim unsurlarını gösterecekleri, 1,5 saat süren ve 60 puan değerinde bir karakalem obje çizimi yaparlar. Karakalem obje çiziminin ardından öğrenciler bölüm yetenek sınavlarına girerler. Buna göre; Uygulamalı Sanatlar, Resim ve Baskı Resim bölümlerine başvuran öğrenciler, hayalden renkli bir kompozisyon yaparlar. Heykel Bölümü'ne başvuranlar, kendilerine verilen konu üzerine çamur ile şekillendirecekleri bir kompozisyon yaratırlar; Görsel İletişim adayları ise sınav sırasında kendilerine verilecek olan bir konuyu görselleştirirken kavram, uygulama, çizgi, renk ve espas gibi unsurları nasıl bir araya getirdiklerini gösteren renkli bir çizim yaparlar. 1,5 saat süren bölüm yetenek sınavları da 60 puan değerindedir. Bilgi sınavında ise öğrencilere, sanat, sanat camiasındaki kişiler, güncel ve sanatsal olaylar hakkında öznel veya nesnel sorular içeren, Hintçe veya İngilizce cevaplayabilecekleri 1,5 saat süren ve 30 puan değerinde sorular sorulur. Böylece öğrencilerin bu üç sınav sonunda aldıkları toplam puan 150 olur. 75 puanın altında alan öğrenciler değerlendirmeye alınmazlar. Bölümlerine kayıt yaptırmaya hak kazanan tüm öğrenciler (Sanat Tarihi Bölümü hariç) 1 sene sürecek olan ortak Temel Eğitim sınıfına başlarlar.

Yüksek Lisans eğitimine başvuracak adayların ise 4 senelik bir lisans eğitim programından en az 50 not ortalaması ile mezun olmuş olmaları gerekir. Yüksek Lisans kontenjanlarının % 5'i (3 kişi) askeri şehit ve gazilerin dul eşlerine ve çocuklarına, % 3'ü de (2 kişi) bedensel özürülere ayrılmıştır.

Hem Lisans hem de Yüksek Lisans kontenjanlarına ilave olarak, SC, ST ve OBC kapsamındaki öğrenciler için Delhi Başkent Bölgesi Hükümeti'nin belirlediği % 27 oranında ek kontenjan açılmaktadır.

Programlar

College of Art'ta Lisans ve Yüksek Lisans seviyesinde eğitim verilmekte ve her iki seviyede de, atölye uygulamalarının, önceden belirlenmiş teorik konuların ve seçilen alanda araştırma çalışmalarının ağırlıklı olduğu, Uygulamalı Sanatlar, Sanat Tarihi (sadece Lisans düzeyinde eğitim verilmektedir), Resim, Baskı Resim, Heykel ve Görsel İletişim bölümleri bulunmaktadır. Öğrencilerin bir dönem içerisinde bulunan toplam teorik derslerin 3/2'sine, uygulamalı derslerin de 4/3'üne devam zorunlulukları vardır.

Tablo 8: College of Art - University of Delhi: Programlar-Bölümler

LİSANS Bölümler	Kontenjan	Sağır-Dilsiz Kontenjan	Yabancı Kontenjan	YÜKSEK LİSANS Bölümler	Kontenjan	Sağır-Dilsiz Kontenjan
Uygulamalı Sanatlar	80	1	2	Uygulamalı Sanatlar	10	1
Sanat Tarihi	20	---	2			
Resim	40	1	2	Resim	10	1
Baskı Resim	20	1	2	Baskı Resim	10	1
Heykel	15	1	1	Heykel	10	1
Görsel İletişim	20	1	2	Görsel İletişim	10	1
TOPLAM	195	5	11	TOPLAM	50	5
GENEL TOPLAM				<u>266</u>		

Program Düzeyi

Temel Eğitim

Temel Eğitim her bölümden öğrencinin katıldığı, 2 sömestrlik bir ön eğitimidir. Bu dönemde öğrencilerin zorunlu olarak aldıkları Hintçe, İngilizce ve sadece yabancı öğrencilerin aldıkları Hint Kültürü Tarihi zorunlu derslerdir ve bu derslerde başarılı olamayan öğrenciler uzmanlık alan dersi alamazlar (daha önce bir lisans eğitimini tamamlamış olan öğrenciler hariç).

Temel Eğitim'in amacı, öğrencilere sanat ve tasarım üzerine temel bir eğitim vermektir. Öğrencilerin görsel ve dokusal duyarlılığını, biçimsel algı ve el becerilerini geliştirmek için çizim, desen, renk, çamur şekillendirme, geometri, perspektif, yöntem ve malzeme, estetik, form ve kavram araştırmaları gibi birbirleri ile ilişkili ve eşit derecede önemli konuları kavramaları sağlanır.

Uygulamalı Sanatlar

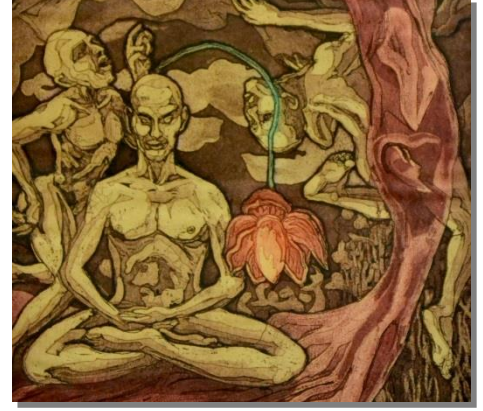
Uygulamalı sanat temelde, teknik, ekonomik ve sosyal denetimlere tabi araçlar aracılığıyla farklı iletişim biçimleri ortaya koyan bir alandır. Bu dalın amacı, öğrencinin bireyselliğini ortaklaşa bir çabaya tabi kılmasını sağlayacak bir yaklaşım geliştirmesini sağlamaktır. Fotoğraf, baskı ve -görsel bir sorun çözücü olarak- bilgisayarların kullanımını alanındaki yeni teknolojiler, bu alanda sonsuz ufuklar açmıştır. Dolayısıyla bu bölümün amacı, çizim, illüstrasyon, yazı, tipografi ve tasarımın yanı sıra ipek baskı, ofset, litografi, fotoğraf, seramik, dokuma, bilgisayar grafikleri, paket ve sergileme tasarımları gibi tamamlayıcı konular ve estetik, sanat tarihi, reklamcılık ve teorik uygulama çalışmaları ile öğrencilerin yaratıcılıklarını ve profesyonel becerilerini geliştirmektir. Bu gelişim öğrencilerin çalışmalarında açıkça görülmektedir. (Resim 64a/b/c/d).



Resim 64a: College of Art, University of Delhi, Atölyeler I



Resim 64b: College of Art, University of Delhi, Atölyeler I



Resim 64c/d: College of Art, University of Delhi, Atölyelerden Görünüm ve Bir Öğrenci Projesi

Lisans

1. senesi Temel Eğitim, 3 senesi uzmanlıktan oluşan 4 senelik bir güzel sanatlar eğitimidir. Bu programın sonunda öğrenciler “Güzel Sanatlar Diploması” alırlar ve Lisans eğitimi, Uygulamalı Sanatlar, Resim, Baskı Resim, Heykel, Sanat Tarihi ve Görsel İletişim bölümlerinden oluşur.

Yüksek Lisans

Yüksek Lisans eğitimi iki yıl süren ve tam zamanlı bir eğitimidir. Her yıl iki sömestre bölünmüştür. Yüksek Lisans programı, Uygulamalı Sanatlar, Resim, Heykel, Baskı Resim ve Görsel İletişim bölümlerinden oluşur.

Değerlendirme

Öğrenciler haftalık ve dönemlik olmak üzere iki aşamada değerlendirilirler. Her hafta 50 puan üzerinden aldıkları notlar, ilgili dönemin hafta sayısına bölünür böylece aritmetik ortalama ile elde edilmiş 50 puanlık bir not ortaya çıkar. Bu ilk değerlendirme öğrencilerin ilgili derslerini yöneten öğretim elemanları tarafından verilir. 50 puanlık ikinci değerlendirme ise dönem sonunda, kurum dışından gelen bir öğretim elemanları komisyonu tarafından yapılır. Böylece uygulama değerlendirmesi 100 tam puana tamamlanmış olur. Uygulama dışında öğrenciler teorik dersleri için her sömestr 2’şer sınava girerler. Bu sınavlardan 1. vize 25, final ise 75 puan değerindedir. Teori puanı da

100'e tamamlanmış olur. Ancak öğrencinin dönem sonu başarısını ölçmek için toplam uygulama puanının % 40'ı, teori puanının da % 33'ü alınarak bir ortalama elde edilir. Buna göre öğrencinin bir sonraki döneme devam edip edemeyeceği ve başarı düzeyi belirlenir. Bu sınavların yanı sıra hem Lisans hem de Yüksek Lisans öğrencilerinin ayrıca, Delhi Üniversitesi tarafından yıllık olarak yapılan sınavlarda da başarılı olmak zorundadırlar. Lisans öğrencilerinin bu sınavları tamamlamak için en fazla 7 yılları, Yüksek Lisans öğrencilerinin ise 4 yılları vardır. (University of Delhi, BFA Prospectus, 2011).

Yüksek Lisans 1. sınıf yılsonu değerlendirmesi de Lisans değerlendirmesinde olduğu gibi yapılır. 2. yıl ise tezin hazırlandığı ve 2. dönemin sonunda Delhi Üniversitesi'nin belirlediği bir jüri önünde tez savunması yapılan eğitim yılıdır. (University of Delhi, MFA Prospectus, 2011).

Kütüphane

College of Art'ın, Güzel Sanatlar, Uygulamalı Sanatlar, Sanat Tarihi, Estetik, Yöntem ve Malzemeler, Sanskrit eserler, Görsel İletişim, Bilim/kurgu alanlarında, Hintçe, İngilizce, Urduca ve Bengali dillerinde yaklaşık 17.500 kitabın yanı sıra çok sayıda ulusal ve uluslararası ansiklopedi ve dergiden oluşan geniş bir kütüphanesi vardır. (College of Art, 2012).

3.2.2.5 Faculty of Fine Arts – M.S. University of Baroda¹⁰⁰

Tarihçe ve Genel Yapı

M.S. Baroda Üniversitesi, 1909 yılında Gujarat Eyaleti'nin Baroda şehrinde kurulmuş olan bir üniversitedir. Üniversitenin bünyesinde bulunan Güzel Sanatlar Fakültesi ise 1950 senesinde Baroda Üniversitesi'nin ilk rektör yardımcısı olan Hansa Mehta tarafından kurulmuştur ve bağımsız Hindistan'da Lisans, Lisans Üstü ve Araştırma programları sunan ilk kurumdur. Kurumun ilk öğretim elemanları, Narayan Shridhar Bendre, Pradosh Das Gupta, Sankho Chaudhuri ve K.G. Subramanyan gibi, Hint

¹⁰⁰ M.S.U. Baroda: The Maharaja Sayajirao University of Baroda.

sanatının önde gelen ustaları olmuştur. Onların bu kurumun kuruluşunda yer almaları, ülkedeki diğer sanatçıların ilgisini çekmiş ve çalışmak üzere fakülteye gelmelerini sağlamıştır. Fakültenin ilk sergisi, kendilerini “Baroda Grup” olarak adlandıran öğretim elemanları tarafından 1956’da Mumbai’de açılmıştır. (Dhanoo&Sheikh, 1997: 88). Fakültede günümüzde kadrolu 28 öğretim elemanının yanı sıra dışarıdan görevlendirme ile gelen pek çok öğretim elemanı ve sanatçı vardır.

Sanat, bağımsız yeni Hindistan halkının hayatlarının ayrılmaz bir parçası olarak görülmüştür. Hint ve Batı gelenekleri konusundaki bilgi birikimi aracılığıyla bireyselliğe vurgu yapılmıştır. Yaklaşık 63 sene önce kurulmuş olan fakülte, son yıllarda Hint sanatına yaptığı katkılar, ilerici, liberal eğitim anlayışı ve sanatsal deneyleri yüreklendirmek gibi özellikleri dolayısıyla Hindistan’ın önde gelen haber kuruluşu ‘India Today’ tarafından 2012 senesinin en iyi Güzel Sanatlar Fakültesi seçilmiştir. Habere göre fakülte, öğrencilerine sağladığı düşünme, hayal etme ve sağlıklı bir fikir alışverişinde bulunabilme ortamının yanı sıra sorgulama anlayışı da kazandırmıştır. Aynı zamanda deneysel girişimlere, alışılmışın dışında araçların kullanımına ve yeni bir görsel dilin keşfedilmesine de destek olmuştur. Şu anda 75 yaşında olan ve uzun yıllar fakültede Sanat Tarihi ve Resim eğitimi vermiş olan ünlü sanatçı Gulam Mohammed Sheikh, fakültenin, ülkenin gerçek anlamda ilk lisans diplomasını veren ve eşsiz bir kozmopolit yapıya sahip bir kurum olduğunu, aynı anda hem hiç kimseye ait olmadığını hem de herkese ait olduğunu, kapılarının hiçbir zaman kapanmadığını belirtmiştir. Kurumun öğrencilerine sunduğu siyasi bilinçlilik kişilerin kendilerini temsil etmelerini sağlamaktadır. 1.600 sanatçının yaşadığı Baroda da var olan sanatsal ortam, Güzel Sanatlar Fakültesi’nin daha aktif olmasına katkıda bulunmaktadır. (Shri Shashidharan Nair, 2011).

Fakültenin Hindu-İslami mimarisi, ünlü mimar Robert Fellowes Chisholm tarafından 19. yüzyılda tasarlanmıştır. Fakülte geniş bir alan üzerine kurulmuştur, dolayısıyla atölyeler oldukça geniştir, ayrıca kurumun sahip olduğu donanım da gayet iyidir. Eğitim programı, birebir eğitim, grup dersleri, seminerler, görsel araçlar, kitaplar, sergiler, misafir sanatçılar ve zanaatkarların yanı sıra eğitim gezileri ve alan çalışmaları ile de kişinin bireysel yeteneklerini ve dışı vurumlarını geliştirme ve pekiştirme amacı güder.

İki senede bir düzenlenen bir aktivite olan Güzel Sanatlar Fuarı, öğrencileri ve öğretim elemanlarını, oyuncaklar, fonksiyonel objeler, resimli kitaplar, masklar, kukla gösterileri vb. üretimlerde bulunmak üzere farklı malzemeler ile çalışmaya ve denemeler yapmaya teşvik eder. Bu aktivite sonunda yapılan satışlardan elde edilen gelirler öğrenci yardım fonuna aktarılır. Bu fuar aracılığıyla ayrıca halk ile fakülte mensupları da yaratıcı ve sanatsal bir ortamda bir araya gelmiş olurlar. Yetenekli öğrencileri keşfetmek için her yıl tüm dünyadan sanat patronları fakültenin yılsonu öğrenci sergisine gelmektedir. (Devika Chaturvedi, 2012).

Başvuru

Fakültenin Lisans, Lisansüstü ve Yüksek Lisans programlarına her yıl yaklaşık 400 öğrenci alınır. Lisans programına başvuran öğrencilerin daha önce bahsedilen düzeyde ulusal bir lise bitirme sınavından en az 50 puan almış olmaları gerekir. Adaylar bir dizi yetenek sınavı, mülakat ve mülakat sırasında yapılan portfolyo sunumu sonucu kuruma kabul edilmektedirler. Kayıt yaptırmaya hak kazanan öğrencilerden kızlar ile erkeklerin yatırdıkları ücret farklıdır. Üniversite kararı doğrultusunda kız öğrencilerin eğitimi teşvik edilmekte ve bu doğrultuda yarım harç alınmaktadır.

Lisansüstü düzeyde herhangi bir programa başvuran öğrencilerden genellikle bir portfolyo sunumu yapmaları, kısa bir beyanda bulunmalarının ardından giriş sınavına ve mülakata katılmaları istenir.

Bölümler

Fakülte “Güzel Sanatlar Lisansı” ve “Tasarım Lisansı” olmak üzere iki ayrı lisans eğitimi vermektedir. Fakültenin Güzel Sanatlar bünyesinde, 3 ana bölüm olarak değerlendirilen Heykel, Resim ve Uygulamalı Sanatlar bölümlerinin yanı sıra, Sanat Tarihi ve Estetik, Grafik Sanatları ve Müzecilik bölümleri bulunmaktadır. Tasarım programları altında ise Seramik ve Cam, Zanaat ve Tasarım, Yeni Medya, Moda Tasarımı, Moda Aksesuar Tasarımı, Hareketli görüntü gibi bölümler bulunmaktadır.

Tablo 9 Faculty of Fine Arts – M.S. University of Baroda: Programlar-Bölümler

GÜZEL SANATLAR LİSANS	Kontenjan	Yüksek Lisans	Kontenjan
Resim	15	Resim	14
Heykel	15	Heykel	10
Uygulamalı Sanatlar	30	Uygulamalı Sanatlar	15
Sanat tarihi	10	Sanat Tarihi	10
		Grafik Sanatları	14
		Müzecilik	7
TASARIM LİSANS		TASARIM YÜKSEK LİSANS	
Seramik ve Cam	20	Seramik ve Cam	10
Zanaat ve Tasarım	20	Zanaat ve Tasarım	10
Yeni Medya	20	Yeni Medya	10
Moda Tasarımı	20	Moda Tasarımı	10
Moda Aksesuar Tasarımı	20	Moda Aksesuar Tasarımı	10
Hareketli Görüntü	20	Hareketli Görüntü	10
		Tasarım Teorisi	10

Program Düzeyi

Fakülte kurulduğu tarihten beri Güzel Sanatlar Lisans ve Lisansüstü diploması vermektedir. Günümüzde ise bunların yanı sıra Yüksek Lisans ve Ph. D. programları da açılmaktadır. Lisans eğitimi 4 sene olup, 1 yıl süren ve çok yoğun bir Temel Eğitim programı ile başlar. Günün her saati ve okulun her köşesinde desen çalışmaları ve resim yapan öğrenciler görmek mümkündür. (Resim 65a/b).



Resim 65a : Faculty of Fine Arts – M.S. University of Baroda, Genel Görünüm I



Resim 65b: Faculty of Fine Arts – M.S. University of Baroda, Genel Görünüm II

Müzecilik Lisansüstü programı 1 yıl tam zamanlı bir eğitimidir. Başvuran öğrencilerin tanınmış bir müzede en az 2 yıl iş tecrübesine sahip olmaları ve güzel sanatlar fakültelerinin veya sosyal bilimler fakültelerinin ilgili bir bölümünün dört yıllık lisans bölümlerinden mezun olmaları ve çok iyi derecede İngilizce bilmeleri gerekir.

Ayrıca Görsel Sanatlar adı altında da 1 yıl tam zamanlı bir “Diploma Sonrası” eğitim programı açılmaktadır.

Yüksek Lisans eğitimi, 2 sene tam zamanlı bir eğitimdir ve Güzel Sanatlar programlarının yanı sıra Tasarım ve Görsel Sanatlar programlarında da Yüksek Lisans eğitimi verilmektedir.

Bu programların tümüne başvuracak öğrencilerin M.S. Baroda Üniversitesi'nin Güzel Sanatlar Fakültesi'nden veya eşdeğer düzeyde eğitim veren herhangi bir kurumunun lisans programından mezun olmaları gerekir. Farklı branşlardan başvuracak öğrencilerin ise Güzel Sanatlar/Görsel Sanatlar alanında yeterli olup olmadıkları test edilir ve uygun görülürse, ön koşulları tamamlamaları için 1 sene hazırlık eğitimi alırlar. (Resim 66).



Resim 66: Faculty of Fine Arts – M.S. University of Baroda, Temel Eğitim

Sanat Tarihi dışındaki bölümlere başvuran öğrencilerden, mezun oldukları kurumun/bölümün bölüm başkanı tarafından onaylanmış ve en az 10-15 adet, en son yapılmış işlerini gösteren bir portfolyonun yanı sıra yüksek lisans eğitimini neden almak istediklerini açıklayan 250 kelimelik bir beyan istenir. Portfolyo ve beyan incelemesinin ardından, uygun görülen öğrenciler giriş sınavı ve mülakata çağrılırlar

Ph. D. düzeyinde ise Resim, Heykel, Grafik, Uygulamalı Sanatlar, Müzecilik ve Sanat Tarihi alanlarında 2 ile 5 sene arası süren bir uzmanlık yapmak mümkündür. (Shri Shashidharan Nair, 2011).

3.2.2.6. Indian Institute of Crafts and Design (IICD)¹⁰¹

Tarihçe ve Genel Yapı

IICD, Rajasthan Hükûmeti tarafından zanaat sektöründe değişim ve gelişmelerin önünü açacak bir kurum olarak Jaipur'da kurulmuş otonom bir eğitim enstitüsüdür. (Resim 67a/b). 2007'den bu yana Kamu-Özel Ortaklığı modeli çerçevesinde Ambuja Eğitim Enstitüsü¹⁰² adlı tarafından yönetilmektedir. IICD'nin temel amacı, bilgi aktarım beceri ve tutumları geliştirerek zanaat sektöründe önemli değişimler sağlamaktır. Yürütmekte olduğu Eğitim, Araştırma, Belgeleme, Uygulama, Sosyal Yardım ve Danışmanlık hizmetleri ile bir mükemmellik merkezi olma çabasıdadır. IICD devamlı, deneme ve yenilik çalışmalarının yapılabilirdiği bir eğitim ortamı geliştirir.

¹⁰¹ IICD: Indian Institute of Crafts and Design (Ulusal Zanaat ve Tasarım Enstitüsü)

¹⁰² Rajasthan Hükûmeti ile Ambuja Eğitim Enstitüsü arasında 2007 yılında Kamu-Özel Ortaklığı modeli çerçevesinde bir mutabakat anlaşması imzalanmış ve IICD'nin idaresi bu enstitüye verilmiştir. Kurulan ortaklık sonucu IICD'nin yönetim kurulunu, Rajasthan Eyalet Hükûmeti'nden 5 kıdemli temsilci, Ambuja Eğitim Enstitüsü'nden 5 temsilci ile IICD'den seçilen 5 temsilci, toplam 15 temsilci oluşturmaktadır.



Resim 67a: IICD, Indian Institute of Crafts and Design, Giriş



Resim 67b: IICD, Indian Institute of Crafts and Design, Genel Görünüm

Hindistan'da el sanatları ile uğraşan yaklaşık 13 milyon insan vardır. Bu el sanatları, kullanılan malzeme, form, işlev, teknik ve kültürel değerleri bakımından son derece geniş bir repertuara sahiptirler. Bu tür üretimler ayrıca Hindistan'ın hem yurtiçi hem de

yurt dışı ekonomik gelirinde çok büyük bir paya sahiptir. Sektörün ne derece önemli olduğunu bilen Rajasthan Eyaleti Hükûmeti, sektörün potansiyelini arttırmak, yenilik ve yaratıcı düşünme becerisi geliştirmek, daha iyi tasarlanmış ve işlenmiş ürünler ortaya koymak, kısacası zanaatkârların faaliyetlerine destek olmak için 1995 senesinde IICD'yi kurmuştur.

IICD'nin kampüsü, içinde sınıfların, atölyelerin, kütüphanenin, stüdyoların, idari büroların ve sergileme alanlarının bulunduğu ana binadan ve öğrenci yurtlarından oluşmaktadır. (Resim 68a/b). IICD'nin akademik programı deneysel ve yenilikçi çalışma prensibi üzerine kurgulanmıştır ve profesyonel anlamda iş erbabı olan öğretim elemanları bu kurguyu güçlendirmektedir. Kurum akademisyenleri, hem pratik hem de akademik anlamda oldukça rafine bir deneyime sahiptirler. Kurumun kadrolu öğretim elemanlarının yanı sıra çok sayıda ünlü tasarımcı ve sanatçı da görevlendirme ile misafir öğretim elemanı olarak derslere girmekte, ders içerikleri ve atölye çalışmaları hazırlanırken kurum ile işbirliği yapmaktadırlar.



Resim 68a/b: IICD, Indian Institute of Crafts and Design, Atölyeler

IICD'nin ayrıca zanaatkârlara ve küçük işletmecilere yönelik sosyal destek programları da vardır ve bu kapsamda ustalara çeşitli eğitim programları sunulur. IICD'nin, birlikte proje yürütülebilecek 36 sivil toplum kuruluşu, staj yapılabilecek 25 firma ve profesyonel diploma projesi yürütülebilecek 31 firma ile anlaşması vardır.

Vizyonu ve Misyonu

IICD'nin temel düşüncesi, hem zanaat sektörü hem de zanaatkârların birlikte büyümelerini ve gelişmelerini sağlayacak ve sürekliliği olan bir program yürütmektir, başka bir deyişle, yüksek kalitede ve motive insan kaynakları yaratmak adına enerjik bir deneyler ve buluşlar ortamında, ilgili becerileri bir üst seviyeye taşımak ve doğru tutumları teşvik etmektir.

Başvuru Koşulları

Lisans programına başvuracak öğrencilerin lise bitirme sınavlarından herhangi birinden en az 50 puan almış olmaları gerekir.

Yüksek Lisans programına, tanınmış kurumların Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık fakültelerinin herhangi bir bölümünden mezun olmuş olan öğrenciler başvurabilir. Aynı zamanda Beşeri Bilimler, Bilim, Ticaret, İşletme ve Bilgi Teknolojileri mezunları da programa başvurabilirler. Güzel Sanatlar ve Tasarım fakülteleri dışından başvuracak adayların çizim ve tasarım yeteneğine sahip veya ilgili alanda yeterince tecrübe sahibi olmaları beklenir. Lise eğitimini tamamlamış ve kendi geleneksel el sanatları üzerine 5 sene çalışmış olan ustalar da programa başvurabilirler.

Tüm programlara başvuran adayların farklı malzemeleri şekillendirmede beceri sahibi, çizim, modelleme ve resim konusunda yetenekli olmaları beklenir. Öğrencilerin ayrıca takım çalışmasına yatkın olmaları, çağdaş olaylar ve bakış açıları hakkında iyi düzeyde bir bilgiye, farkındalığa ve kalite anlayışına sahip olmaları, öğrenmeye ve yeni uygulamaları kullanmaya yatkın ve istekli olmaları, IICD'ye kabul edilmeleri için tercih sebebidir.

Programlar

IICD’de, 4 senelik Lisans, 2,5 senelik Yüksek Lisans ve 6 aylık Sertifika eğitimi verilmektedir.

Tablo 10 Indian Institute of Crafts and Design: Programlar-Bölümler

LİSANS PROGRAMI (4 Yıl)	YÜKSEK LİSANS PROGRAMI (2,5 Yıl)	Sertifika Programı (6 Ay)
Yumuşak Malzeme Uygulama - Tekstil - Deri - Kâğıt - Doğal Lifler	Mobilya ve İç Tasarım	Zanaat Yönetimi ve Girişimcilik
Sert Malzeme Uygulama - Ahşap - Metal - Taş	Ev Tekstili (Yer Kaplamaları ve Döşemeleri)	
Pişmiş Malzeme Uygulama - Toprak Mamul - Seramik - Cam		

Program Düzeyi

Lisans Eğitimi

2005’den beri verilen ve 4 sene süren Lisan eğitiminin ilk senesi Temel Eğitim’dir. Lisans eğitimi içerisinde öğrenciler 8 hafta herhangi bir sivil toplum örgütü veya sosyal teşebbüste, 8 hafta da zanaat bazında üretim yapan bir firma, atölye veya tasarım kuruluşunda çalışırlar. 4. Sınıfın ikinci yarısında, yukarıda bahsedilen kurumlardan herhangi birinde gerçekleştirilen 20 haftalık yoğun bir Profesyonel Diploma Projesi ile lisans eğitimi sona erer.

Kurumun amacı, öğrencilere kavramsal bir tasarım anlayışı aşlamak ve onları, fikirlerini farklı malzeme ve yöntemler kullanarak aktarma konusunda donanımlı hale getirmektir. Öğrencilerin zanaat sektörü ile sürekli ilişki halinde olmaları güncel durum ve ihtiyaçlardan haberdar olmalarını sağlar. Önemli olan öğrencinin geleneksel bilgi birikiminden haberdar olması ve bu bilgileri çağdaş küresel anlayışa göre kavramsallaştırabilmesidir. Hindistan’da “ustalık” eğitimi sunan tek kurum olması ve

evrensel bir çekiciliğe sahip olması dolayısıyla IICD farklı ülkelerden gelen çok sayıda yabancı öğrencisi vardır.

Kurumun altyapı ve donanımı oldukça dikkat çekicidir. Geniş ve bütünleşik atölye alanları, her bir öğrenciye yeterince çalışma alanı sağlayacak genişlikte ve yapıdadır. Atölyeler makine ve donanım anlamında bakımlı ve moderndir, ayrıca her atölyeden sorumlu birer teknisyen bulunmaktadır. Birebir eğitimin yanı sıra endüstri ile işbirliği halinde ve disiplinler arası çalışmalara da önem verilmektedir. Öğrenciler ayrıca kendi projelerini hazırlayıp yönetme konusunda teşvik edilirler. IICD'nin, önemli zanaat kuruluşları ile yakın bağlantıları olduğundan öğrenciler iyi bir deneyim elde etme şansına sahip olmaktadır. (Rachna Singh, 2011).

Yüksek Lisans Eğitimi

IICD'nin Yüksek Lisans programı, zanaat sektörü ve organizasyonları ile birlikte, bir tasarımcı, yönetici ve/veya girişimci olarak çalışmak isteyen kişilere yönelik bir eğitim vermektedir. Programın, 1 dönemi Temel Eğitim'den, 3 dönemi ise dersler, projeler, alan çalışmaları ve stajdan oluşur. Son dönem ise kapsamlı bir Profesyonel Diploma Projesi'nin yapıldığı dönemdir. Öğrencilere içeriksel bir deneyim kazandırılmak istendiğinden bu program süresince, endüstriler, sivil toplum örgütleri, sosyal teşebbüsler, perakendeciler, ihracat firmaları ve tasarım stüdyoları ile birlikte yürütülen projeler aracılığıyla öğrenmenin önemi vurgulanır.

Sertifika Programı

Amacı, zanaat sektörünün daha büyük piyasa yapılanmalarına yönelmesini sağlayacak zanaat idarecileri ve girişimciler yaratmak ve geleneksel kimlikleri koruyarak zanaat ürünlerinin kalitesini arttırmak ve geleneksel markalar yaratmak olan bu program 4 modülden oluşur:

Modül 1: Öğrenciyi zanaat sektörüne dâhil eder ve Hindistan'ın geleneksel zanaatları için yeni olasılıklar üzerinde düşünmeye yöneltilir.

Modül 2: Ürün geliştirme, tedarik zinciri, insan kaynakları, işleyişler ve kalite yönetimi girdilerine değinilir.

Modül 3: Pazarlama promosyonları, iletişim, marka yaratma ve çevrimiçi web stratejileri hakkında bilgi verilir.

Modül 4: Girişim yapılandırma, sosyal teşebbüsler için ortaklıklar, finans ve iş modelleri girdileri verilir.

Değerlendirme

Öğrencilerin gelişimi, dersler, grup eleştirileri, ürettikleri işlerin değerlendirilmesi ve jüriler aracılığıyla takip edilir ve denetlenir. Öğrencilerin bir sonraki eğitim aşamalarına geçebilmeleri için her sömestr bireysel bir konu modülünü tamamlamaları ve sömestr sonu jürisine girmeleri gerekir. Tüm bu uygulama ve sunumlarını belli bir içerik/konu çerçevesinde yaparlar. Öğrenciler 4 senelik lisans eğitimleri boyunca sivil toplum örgütleri, zanaat atölyeleri ve ustalar ile birlikte çalışarak kendilerini reel anlamda geliştirme şansı bulurlar. Bunun yanı sıra Atölye Belgeleme gezileri ve sivil toplum örgütleri ile yürütülen çalışmalara da katılır ve lisans eğitimi boyunca yapmaları gereken 16 haftalık staj dönemlerinde bilgi ve becerilerini geliştirir, sektörü yakından tanıma olanağı bulurlar. 4. senenin sonunda, ilgi ve yatkınlıklarına uygun ancak alanında kabul görmüş bir organizasyon ile birlikte bir endüstri projesi gerçekleştirirler.

Kütüphane

IICD'nin Knowledge Resource Center (Bilgi Kaynak Merkezi) adlı, yaklaşık 3.500 kitaptan ve 25 süreli yayından oluşan bir kütüphanesi vardır. Merkezin ayrıca 500 adet öğrenci diploma projesi ve zanaat belgeselleri ile röportajlarından oluşan bir arşivi bulunmaktadır.

3.3. BANGLADEŞ'TE YÜKSEKÖĞRETİM SEVİYESİNDE GÜZEL SANATLAR/TASARIM EĞİTİMİ

Bangladeş'te tüm eğitim kurumları Bangladeş Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğundadır ve kurum, ülkenin fakirlik ile mücadelesinde ve ekonomisini iyileştirme mücadelesinde eğitimin önemini farkındadır. Bu anlamda okula gitme oranını yükseltmek, eğitimde cinsiyet, mali imkânlar ve yaşanan bölge gibi kıstasların süsbvansede edilmesi için çözümler geliştirilmektedir. Yapılan çalışmalar sonucu 1990'da ilkokula gitme oranı % 90 iken 2003'te bu oran % 98'e yükselmiştir. Ancak ilgili yaş aralığındaki çocukların ortaöğretime devam etme oranları % 44'tür. Üniversite seviyesine gelindiğinde bu oran daha da düşmektedir. Toplam nüfusa yönelik yapılan eğitim istatistiklerine bakıldığında ise Bangladeş halkının % 33'ünün ilkokul, % 22'sinin ortaokul, % 27'sinin lise, % 6'sının lisans ve % 3'ünün de lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülür. (Türkiye'de üniversite mezunlarının nüfusa oranı % 11, lisanüstü mezunlarının oranı ise % 1'dir.) Bu da üniversiteye devam eden kişi sayısının toplam nüfusa göre çok düşük olduğunu ifade etmektedir. Eğitim sektöründe çalışanların toplam çalışan sayısına oranı % 3,7 iken, sanat, eğlence ve rekreasyon alanında çalışanların oranı % 0,1'dir. Bu verilere bakıldığında ülkede ancak çok dar bir kesimin yükseköğretimde yer alabildiği ve sanat ile uğraşabildiği anlaşılmaktadır. (Barkat, 2013).

Bangladeş'te 2011'de yapılan nüfus sayımı kapsamında, halkın sosyo ekonomik ve demografik yapısına dair çok detaylı bilgiler elde edilmiştir ve bu bilgiler ülke halkının "kültürel ve çağdaş" yapısına dair dikkat çekici bilgiler sunmaktadır. Örneğin gazete okuma alışkanlıkları üzerine edinilen veriler, kırsal alanda gazete okuma alışkanlığı olan kesimin sadece onda birini kadınların oluşturduğunu, şehirlerde ise kadınların bu kesimin dörtte birini oluşturduğunu ortaya koymuştur. İnternet kullanımı oranları da benzer yüzdeler sergilemektedir. Televizyon izleme ve radyo dinleme alışkanlıklarına bakıldığında ise kadın-erkek dağılımının neredeyse eşit olduğu görülmektedir. İnternet, gazete okuma, televizyon izleme ve radyo dinleme alışkanlıkları bir toplumun güncel hayatı ve gelişmeleri takip etme eğilimine ilişkin çok anlamlı bilgiler sunmaktadır ve Bangladeş'te görülen bu tablo, kadın nüfusunun günceli takip etme anlamında erkeklerin çok gerisinde olduğunu göstermektedir. Fakat buna karşın 50-54 yaşları

arasındaki kadın nüfusunun % 75'i okuma yazma bilirken, erkek nüfusunun sadece % 56'sı okuma yazma bilmektedir ve diğer yaş gruplarına bakıldığında da okuma yazma oranlarının kadın nüfusta daha yüksek olduğu görülmektedir. Türkiye'de ise bu oran tam tersidir: okuma yazma bilmeyen kadınların nüfusa oranı % 8,4 iken, erkeklerin oranı % 1,74'tür. (Aktif Haber, 2013).

Bugün itibarıyla 31 devlet ve 56 özel üniversitesi¹⁰³ bulunan Bangladeş'te, Eğitim Bakanlığı'nın 2012 yayınına göre yaklaşık 50.000 öğrenci eğitim almakta ve 10.000 öğretim elemanı eğitim vermektedir. Bu da her beş öğrenciye bir öğretim elemanı düştüğünü göstermektedir. (MOEDU¹⁰⁴, 2012). Ülkenin eğitime doğrudan veya dolaylı yoldan etkisi olabilecek rakam ve yüzdeler açısından tarif edilmesi ve bu tariflerin Türkiye ve Avrupa verileri ile yanyana ifade edilmesi anlamlı bir kıyas imkânı tanımaktadır:

Tablo 11 Bangladeş, Türkiye ve Avrupa'ya İlişkin Bazı Ülke Verileri

	Bangladeş	Türkiye	Avrupa
Yüzölçümü	144.000 km ²	783.562 km ²	22.986.571 km ² (Worldstat Info, 2012)
Nüfus	164.400.000	80.000.000	740.000.000
Okur-Yazar Oranı	% 56,8	% 87,4	% 98 (Index Mundi Thematic Map, 2012)
İşsizlik Oranı	% 9,3	% 18,4	% 12,1 (Euronews, 2013)
GSYİH	2.000 \$	10.524 \$	28.680 \$ (Index Mundi Thematic Map, 2012)
Eğitime Ayrılan Bütçe	% 1,81 (Index Mundi Bangladesh Edu. Speniture, 2012)	% 2,64 (Index Mundi TR Edu. Speniture, 2012)	% 5,5 (Badescu&Loi, 2012: 4)
Ortalama Ömür	66	73	82 (CIA Worldfactbook, 2011)
Dünya Ekonomi Sıralamasında	118. (Klaus Schwab, 2013: 13)	43. (Klaus Schwab, 2013: 13)	6 ülke ilk 10'da 10 ülke ilk 20'de yer alır
Toplam Üniversite Öğrencisi (2010)	50.000 ~	2.093.484	24.082.000 (European Commission-Eurostat, 2010)
Üniversite Sayısı	31 (Ministry of Education Bangladesh, 2009)	103 (YÖK, 2012: 12)	4.000 (Europa Summaries, 2006)

¹⁰³ (Ministry of Education Bangladesh, 2009)

¹⁰⁴ MOEDU: Ministry of Education (Eğitim Bakanlığı)

Bu tablonun ortaya koyduğu gibi Bangladeş'in temel verileri ülkenin içinde bulunduğu çarpıcı durumu gözler önüne sermektedir. Ülkenin içinde bulunduğu siyasi istikrarsızlık ve yozlaşmanın yanı sıra ülke içindeki huzursuzlukların, Pakistan ile çalkantılı geçen yakın geçmişin ve ülke kaynaklarının verimli bir şekilde kullanılmasını sağlayacak sistemin oturmamış olmasının büyük etkisi olduğu söylenebilir. Böyle bir ortamda Avrupa standartlarında eğitim veren Yükseköğretim kurumlarının varlığı ilgi çekicidir. Halkın arasındaki derin eşitsizliğin bir göstergesi olabilecek bu veriler bütünü aklı eğitimin büyük ölçüde elit kesimin hizmetinde olduğu düşüncesini getirmektedir.

3.3.1. Faculty of Fine Art-University of Dhaka

Tarihçe ve Genel Yapısı

Dhaka Üniversitesi 1921 senesinde kurulmuştur. Faculty of Fine Arts (Güzel Sanatlar Fakültesi) ise Dhaka Üniversitesi'nin bünyesinde 1948 yılında bir sanat enstitüsü olarak kurulmuş ve 2008 yılından itibaren üniversitenin bünyesinde Güzel Sanatlar Fakültesi olarak eğitim vermeyi sürdürmüştür. Enstitü, ünlü bir ressam olan Shilpacharya Zainul Abedin'in önderliğinde ve Bangladeş'in tanınmış sanatçıları olan Anwarul Huq, Quamrul Hasan, Khawaja Shafique Ahmed, Safiuddin Ahmed ve Habibur Rahman'ın kurumda yer almaları ile eğitim vermeye başlamıştır. Okulun mimarı olan Mazharul Islam'ın mimari tasarımı, fakültenin oldukça otantik bir dokuya sahip olmasını sağlamıştır. (Resim 69) Gitar biçiminde tasarlanan genel yapı dolayısıyla kampüsün tam ortasında, gitarın orta deliğini temsil eden ve Muson döneminde içi su ile dolan büyük, son derece düzgün yuvarlak bir çukur vardır. Yakından bakıldığında anlamı olmayan bu içi su ile dolu gölet, gitar şeklinde planlanmış mimari öğeler sayesinde gökyüzünden bakıldığında tam bir gitar görüntüsü oluşturmaktadır. Okulun, "bahçe içinde ev" planına uygun olarak tasarlanan mimarisi uyarınca kampüsü büyük ağaçlar, uzun, verandalı aydınlık ve bir tarafları avlu mantığında iç kampüse, diğer tarafları ise geniş yeşilliklere bakan atölyeler, tuğladan örülmüş binalar ve doğal mimari unsurlar kaplamaktadır.



Resim 69: Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Genel Görünüm

Enstitü, hemen ilk kurulduğu yıllardan itibaren pek çok sanatçının bir araya geldiği, güncel sanatsal olayların tartışıldığı ve Bangladeş'in sanat hareketlerini belirleyen bir kurum olmuştur. Bauhaus modeline göre tasarlanan akademik yapı sonucu öğretmen/usta ile öğrenciler sürekli ilişki halinde bulunmuş ve pek çoğu eğitim için Batıya veya Japonya'ya giden öğretmenler sayesinde çağdaş sanata dair fikirler kurumda hızla yayılma şansı bulmuştur. Batı öğretileri ile kendilerine yeni vizyonlar katan kurumun ilk sanatçıları, edindikleri bilgi ve görgüyü geleneksel halk sanatları ile harmanlayarak özgün faaliyetlerde bulunmuşlardır. Öğretim elemanları aynı zamanda ülkenin tanınmış sanatçıları olan fakülte günümüzde de Bangladeş'te modern sanatın en güçlü şekilde temsil edildiği yegâne merkez olarak görülmektedir. Bu kurum ilk kurulduğu günden bugüne, yaklaşık 60 senedir öğrencilerin yeteneklerini kendi eğilimleri doğrultusunda geliştirmeleri ve yerel ile yabancı unsurları harmanlama becerisi kazanmaları hedeflenmiş, eğitim bu yönde sürdürülmüştür. Fakülte ayrıca siyasi toleransı ile de tanınmaktadır. Hemen yanıbaşındaki Dhaka Üniversitesi kampüsünde gösteri ve protestolar eşliğinde gelen güvenlik güçlerinin müdahaleleri ile

tanınan siyasi olaylar, çok daha demokratik ve barışçıl bir yaklaşım sergileyen Güzel Sanatlar Fakültesi'nin kampüsünde görülmemektedir. (Karim Waheed, 2010).

1948 yılında 6 öğretim elemanı, 18 öğrenci ve Güzel Sanatlar (bugünkü resim ve çizim) ile Ticari Sanat (bugünkü grafik) bölümleri ile eğitime başlayan enstitü, 1963 yılında devlet onayı ile diploma veren bir koleje dönüşmüştür (Doğu Pakistan Sanat ve Zanaat Koleji). Bangladeş'in bağımsızlığından sonra da 1978 yılında Bangladeş Sanat ve Zanaat Koleji adını almış ve lisansın yanı sıra yüksek lisans eğitimi de vermeye başlamıştır. 1983 yılında enstitü olarak Dhaka Üniversitesi'ne bağlanan kurum 2008'de bugünkü adıyla Güzel Sanatlar Fakültesin olmuştur. Günümüzde 43 öğretim elemanı¹⁰⁵ ve 8 bölümü ile eğitime devam eden fakülte, her sene toplam 120 öğrenci kabul etmektedir. Yüksek Lisans öğrencileri ile birlikte bu sayı 200'e yaklaşmaktadır. Ancak seneler bazında atölyelerin yoğunluğuna ve öğrenci yığılmasına bağlı olarak bu sayı düşürülebilmekte veya aksi durumlarda tersi uygulanabilmektedir.

Kurulduğu yıllarda ülkede resim yapmak için malzeme bulunamazken bugün çağdaş sanat/tasarım faaliyetleri içerisinde olan fakülteden mezun olan öğrenciler çok rahat iş bulabilmektedirler. Ayrıca fakülte bünyesinde pek çok workshop, sergi, sempozyum, panel vb. faaliyetler düzenlenmektedir. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, akademik kariyerlerinin herhangi bir kısmında yurtdışında eğitim almışlardır. Akademik hayatlarının ilk yıllarında Hindistan'ı tercih ederken, daha sonra Japonya, Avustralya ve Amerika gibi daha uzak ülkelerde sanatsal altyapılarını besleme eğilimlerinin yaygın olduğu görülmektedir.

Dhaka Üniversitesi'nin British Council Inspire¹⁰⁶ ile olan anlaşması dolayısıyla fakülte, İngiltere'deki sanat/tasarım okulları ile ortaklaşa pek çok sanatsal proje gerçekleştirmekte, öğrenci değişim programları yürütmektedir.

¹⁰⁵ Ayrıca fakülte dışından görevlendirme ile gelen pek çok öğretim görevlisi de bulunmaktadır, örneğin seramik bölümünün kimya ve torna hocaları dışarıdan gelmektedir.

¹⁰⁶ İngiliz yükseköğretimi kurumları ile Afganistan, Bangladeş, Kazakistan, Pakistan ve Özbekistan yükseköğretim kurumları arasında araştırma ve akademik işbirliğini geliştirmek amacıyla yürütülmekte olan bir projedir. (British Council Learning).

Başvuru Koşulları

Lise eğitimini başarı ile tamamlamış öğrenciler Güzel Sanatlar Fakültesi'ne ilk başvurdukları anda bir bölüm tercih ederler ve bu tercihlerine göre sınav sonrasında yönlendirilirler. Sınava girmeden önce öğrenciler bölümleri ziyaret eder ve bir oryantasyon çalışması ile bölümler hakkında bilgilendirilirler. Böylece doğru tercih yapmaları konusunda fakülteden destek almış olurlar. Giriş sınavı her sene ufak tefek farklılıklar göstermektedir ancak genel yapısı itibarıyla öğrencilerin tümü, iki aşamalı bir yetenek sınavına alınır. Birinci aşamada canlı modelden desen çizer, ikinci aşamada hayalden bir resim kompoze ederler.

Programlar

Fakültede 4 sene süren Lisans ve 2 sene süren Yüksek Lisans düzeyinde eğitim verilmektedir. Doktora programı ise fakülte bünyesinde açılmamakla birlikte öğrenciler Dhaka Üniversitesi'nin diğer fakültelerinde doktora eğitimlerini tamamlayarak Güzel Sanatlar Fakültesi'nden PhD diploması alabilmektedirler.

Fakültenin hem lisans hem de yüksek lisans programındaki tüm öğrencileri, Sanat Tarihi, Sanat Felsefesi, Estetik vb. temel sanat teorisi derslerini ortak almaktadırlar.

Bölümler

Fakültede, Çizim ve Resim, Baskı Resim, Grafik Tasarımı, Doğu Sanatı, Heykel, Seramik (ilk 3 sene stüdyo seramiği ve 4. sınıfta endüstriyel seramik/sofra seramiği), Zanaat (ahşap yontma, metal işleme ve geleneksel dokuma) ve Sanat Tarihi bölümlerinden oluşan 8 bölüm bulunmaktadır.

Öğrencilerin başvuru esnasında en çok ilgi gösterdikleri bölümler bundan beş sene öncesine kadar Resim ve Çizim ile Heykel bölümleri iken bugün ülkede ticari geleceği en parlak bölümler olarak kabul edilen Grafik, Seramik, Heykel, Zanaat ve Baskı Resim'dir. Bölümlerde hem geleneksel hem de çağdaş sanatsal faaliyetleri bir arada görmek mümkündür. (Resim 70a/b/c/d)



Resim 70a/b: Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Öğrenci Çalışmaları



Resim 70c/d: Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Öğrenci Çalışmaları

Program Düzeyi

Temel Eğitim

Lisans eğitiminin başında, yoğun desen alıştırmaları, çizgi, renk, kompozisyon, canlı modelden desen çalışma, ışık, gölge vb. güzel sanatlar eğitiminin temelini oluşturmaya ve ilgili bölümün temel sanat malzemesinin kullanımına yönelik bir temel eğitim sınıfı vardır. Bu eğitim pek çok güzel sanatlar/tasarım fakültesinden farklılık göstererek 2 sene sürmektedir. Ancak öğrencilerin hepsi, aldıkları eğitim içerik olarak birbirine çok

benzese de, kendi bölümlerinde temel eğitim alır. Bu yoğun eğitimden dolayı günün her saati kampüsün her köşesinde çizim yapan temel eğitim sınıfı öğrencilerinin yanı sıra fakültenin kıdemli modelini de mola zamanlarında öğrenciler ile sohbet eder ve onların işleri hakkında yorum yaparken görmek mümkündür. (Resim 71)



Resim 71: Faculty of Fine Art, University of Dhaka, Model

Lisans ve Yüksek Lisans

Tüm fakülte bazında yıllık olarak lisans programına 120 öğrenci, yüksek lisans programına ise yaklaşık 80 öğrenci alınmaktadır. Bölümler ve yıllar bazında farklı sayıda öğrenci alınmakla beraber bu sayı 10-20 arasında olmaktadır. Örneğin seramik bölümüne fakültenin ziyaret edildiği 2011 tarihinde 10 öğrenci alınmıştır. Ancak o sene seramik bölümünün toplam 98 lisans ve lisansüstü öğrencisi bulunmaktadır. Yıllar bazında biriken öğrenciler dikkate alınarak bölümlere çok az sayıda öğrenci alınmaktadır. Baskı Resim Bölüm Başkanı Prof. Rokeya Sultana'nın belirttiğine göre her sene fakülteye başvuran öğrencilerden ancak % 30-40'ı güzel sanatlar fakültesinde eğitim almayı sağlayacak düzeyde bir yetenek sergileyebilmektedir. Ayrıca okula gösterilen ilgi her sene biraz daha artmaktadır çünkü mezunları çok rahat iş bulabilmektedirler, zira prensip açısından kurum hem geleneksel hem de çağdaş yaklaşımları desteklemekte ve endüstriyel/ sektöre yönelik eğitim anlamında da öğrencilerin farklı alanlarda çalışabilecek donanım ve becerilere sahip olmalarını sağlamaktadır.

Değerlendirme

Dönem ve yılsonu alan uygulama projelerinin değerlendirilmesinin yanı sıra dönemlik ve yıllık araştırma çalışmaları ile teorik derslerin sınav yöntemi ile değerlendirilmesi esası uygulanmaktadır.

3.4. NEPAL'DE YÜKSEKÖĞRETİM SEVİYESİNDE GÜZEL SANATLAR/TASARIM EĞİTİMİ

Nepal'de sanatsal faaliyetler İndus (Hint) medeniyetine dayanmakta olsa da benzerlik açısından Hindistan'dan çok Tibet ve Sri Lanka ile paralel bir sanatsal gelişimi olduğu söylenebilir. Bunun sebebi dindir. Halkın çok büyük çoğunluğu Hindu olmasına rağmen Nepal'de Budizm çok anlamlı bir yere sahiptir. Oranlara bakıldığında ortaya çıkan tablo ile halkın reel eğilimleri tam olarak örtüşmemektedir. Ülkede öylesine yüksek bir hoşgörü ve Hinduizm ile iç içe geçmiş Budizm anlayışı vardır ki, Budistlerin genel nüfusa oranı yaklaşık % 11 olduğu halde ülke bugün Budist stupaları, manastırları ve

beş katlı kule yapısındaki Budist tapınakları ile kaplıdır. Budizm Nepal ile özdeşleşmiştir ve bunu ülkenin doğal dokusunda gözlemlemek mümkündür. (Munsterberg, 1970: 181)

Nepal'in Yükseköğretim tarihi, yakın zamana kadar bir parçası olduğu Hindistan'ınki ile iç içe geçmiştir. Ancak Nepal bölgesel anlamda tek başına ele alındığında, Nepal'in ilk üniversitesinin Rana Rejimi döneminde 1918'de kurulan Trichandra Koleji olduğu görülür. 1951'den sonra ise özel ve devlet kolejlerinin sayısında hızlı bir artış olmuştur. İlk Nepal üniversitesi olarak görülen Tribhuvan Üniversitesi ise 1959'da kurulmuştur. Bir sonraki üniversitenin kurulması ise siyasi istikrarsızlıklar ve ülkenin içinde bulunduğu karmaşadan dolayı 27 sene sonra gerçekleşmiştir. Sözü edilen üniversite, 1986'da kurulan Nepal Sanskrit Üniversitesi'dir. Bu tarihten itibaren kurulan üniversiteler birbirlerini biraz daha seri bir şekilde takip etmişlerdir: 1991'de Kathmandu Üniversitesi, 1994'te Purbanchal ve 1997'de Pokhara Üniversitesi, 2005'te de Lumbini Buddha Üniversitesi açılmıştır. Bugün Nepal'de bu 6 üniversitenin yanı sıra bunlara bağlı 600'den fazla kolej ve bu kurumlarda okuyan 300.000 öğrenci bulunmaktadır.

Kathmandu Üniversitesi'ndeki School of Art bünyesinde verilen sanat eğitimi Nepal'de tektir. Bu okul dışında yükseköğretim seviyesinde sanat ve/veya tasarım üzerine eğitim veren en yakın içerikli bölüm, Purbanchal Üniversitesi'nin Sosyal Bilimler Fakültesi bünyesinde lisans düzeyinde eğitim veren İç Mimarlık bölümüdür.

Nepal, dünyanın en fakir ülkelerinden biri olarak (Dünya Bankası'nın ekonomik verilere göre düzenlediği ve 139 ülkenin bulunduğu bir listenin 130. sırasında yer almaktadır), üniversite eğitime erişim oranını yükseltmek için önemli adımlar atmak durumundadır. Bunlardan en önemlisi eğitimde eşitsizliği ortadan kaldırmaktır. 2007 dünya verilerine göre Hindistan nüfusunun yaklaşık % 11'i, dünya nüfusu ortalamasının ise % 24'ü yükseköğretime devam ederken Nepal'de bu oran sadece % 6'dır. Ayrıca ülkenin feodal ve otokratik geçmişi de toplumun her kesiminde hâlâ etkisini sürdürmekte, bu da sosyo-ekonomik eşitsizliklerin doğmasına sebep olmaktadır. Geçmişte olduğu gibi bugün de Nepal'de eğitimin erkek egemen, siyasi gücün

dayatmalarına açık ve (kastlar evreninde) elitist olması anlamlıdır. Özellikle politik görüş ve iktidardaki partiler lehine yapılan üniversite atamaları, eğitimin kalitesini ve kurumların iç huzurunu yoğun bir şekilde etkilemektedir. Sektör ile üniversiteler arasındaki koordinasyon ve işbirliği eksikliği de eğitimin çağdaş ve reel bir düzeye bir türlü ulaşamamasına sebep olmaktadır. Üniversitelerin ekonomik sebeplerden dolayı dünya basınıni takip edebileceği bilimsel ve akademik yayınlardan uzak kalması, dünyadaki yeni gelişmelerinden yeterince haberdar olamamasına sebep olmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü'nün son yıllarda iyice yaygınlaşan elektronik veri tabanlarına Nepal gibi gelişmekte olan ülkelerin erişimini kolaylaştıran yasal girişimlerde bulunması, Nepal'in akademik anlamda yeni bir döneme girmesini sağlamıştır. (Padam Simkhada, Edwin van Teijlingen, 2010).

Daha önceki bölümlerde Hindistan ve Bangladeş'in, Avrupa ve Türkiye verileri açısından konumlarını sergilemeye yönelik olarak hazırlanan tablolastırma çalışması Nepal için de uygulanmıştır:

Tablo 12 Nepal, Türkiye ve Avrupa'ya İlişkin Bazı Ülke Verileri

	Nepal	Türkiye	Avrupa
Yüzölçümü	147.181 km ²	783.562 km ²	22.986.571 km ² (Worldstat Info, 2012)
Nüfus (2011)	30.000.000	80.000.000	740.000.000
Okur-Yazar Oranı	% 60,3	% 87,4	% 98 (Index Mundi Thematic Map, 2012)
İşsizlik Oranı	% 46	% 18,4	% 12,1 (Euronews, 2013)
GSYİH	1.300 \$	10.524 \$	28.680 \$ (Index Mundi Thematic Map, 2012)
Eğitime Ayrılan Bütçe	% 4,7	% 2,64 (Index Mundi TR Edu. Spenditure, 2012)	% 5,5 (Badescu&Loi, 2012: 4)
Ortalama Ömür	66	73	82 (CIA Worldfactbook, 2011)
Dünya Ekonomi Sıralamasında	130. (Worldbank, 2012)	43. (Klaus Schwab, 2013: 13)	6 ülke ilk 10'da 10 ülke ilk 20'de yer alır
Toplam Üniversite Öğrencisi (2010)	300.000	2.093.484	24.082.000 (European Commission-Eurostat, 2010)
Üniversite Sayısı	6	103 (YÖK, 2012: 12)	4.000 (Europa Summaries, 2006)

3.4.1. Kathmandu University, School of Arts, Centre for Art and Design (KUart)

Tarihçe ve Genel Yapı

KUart, Nepal’de nitelikli bir Güzel Sanatlar Eğitimi’nin ciddi anlamda yokluğunun fark edilmesi üzerine 2003 yılında Katmandu Üniversitesi tarafından “School of Arts” bünyesinde kurulmuştur. Okul eğitime 4 öğretim elemanı ile Katmandu’nun dışında Bhaktapur’da bulunan bir okulun üst katındaki kiralık bir alanda 6 öğrencisi ile başlamış ve 1 yıllık eğitimin sonunda öğrencilere sertifika verilmiştir. Bir sonraki yıl Resim, Heykel ve Nepal’de ilk kez olarak Grafik Tasarım bölümleriyle 3 yıllık Lisans eğitimi vermeye başlamıştır. 2005 yılında ise eğitimin formatı 3 yıldan 4’e çıkarılarak değiştirilmiştir. Okulda Nepalli öğrencilerin yanı sıra uluslararası öğrenciler için de kısa süreli programlar sunulmaktadır. Bunlar arasında çizim, resim, heykel, seramik, fotoğrafçılık gibi konular yer almaktadır.

KUart 2007 yılında Katmandu’nun eteklerinde yer alan ve Kathmandu Üniveristesi’nin ana kampüsünden 30 km uzakta olan kendi binasına taşınmıştır ve orada, program içerikleri okulun müdürü olan Sujan Chitrakar tarafından hazırlanan Resim, Heykel, Grafik Tasarımı, Güney Asya Sanatı Çalışmaları ve Sanat Eğitimi bölümleri ile 4 yıllık lisans eğitim vermeye devam etmektedir. (Resim 72)



Resim 72: KUart, Kathmandu University, Centre for Art and Design, Merkez Bina

Çok kısa bir sürede sanat eğitimi konusunda Nepal'deki yerini belirleyerek, sanatçı ve tasarımcı yetiştirmenin yanı sıra bireylerin yaratıcılığını da teşvik ederek toplumsal bir görevi başarmaktadır. (Resim 73a/b) Kurumun ayrıca Avrupa'daki bazı sanat okulları ile de bağlantı ve anlaşmaları vardır. Bunlardan bir tanesi olan Hollanda Rietveld Akademisi'nin öğrencileri 2008'de KUart'a gelerek Nepalli öğrenciler ile "Küreselleşme – Yerelleşme" kavramından yola çıkan bir sanat projesi gerçekleştirmişlerdir. Kurum ayrıca yıl içerisinde pek çok sergi, panel ve workshop düzenlemektedir.



Resim 73a: KUart, Kathmandu University, Centre for Art and Design, Öğrenci Çalışmaları I



Resim 73b: KUart, Kathmandu University, Centre for Art and Design, Öğrenci Çalışmaları II

Vizyonu ve Misyonu

Bünyesinde olduğu School of Art gibi KUart'ın da vizyonu; sosyal ve ekonomik adaleti temel alarak bireylerin yeteneklerini, hem kendilerini hem de çevrelerini geliştirecek şekilde kullanmalarını sağlayacak bir eğitim vermektir.

Misyonu ise mesleki bilgi gelişimini sağlamak, eleştirel düşünme becerilerini, kişiler arası iletişimi, ölçme/değerlendirme ve teknik becerilerini geliştirirken, sosyo-ekonomik insan gelişimini, siyasi ve kültürel bileşenlerle entegre etmeyi teşvik etmektir.

Başvuru Koşulları

KUart'a başvurabilmek için Katmandu Üniversitesi tarafından tanınan eğitim kurumlarının 2 senelik Yüksekokullarından birinden veya eşdeğer düzeyde eğitim veren bir kurumdan mezun olmuş olmak gerekmektedir. Okula alınacak öğrencilere ayrıca uygulamalı çizim sınavı, İngilizce dil bilgisi sınavı ve mülakat yapılmaktadır.

Öğrencileri sınamak için uygulanan çizim sınavı öğrencinin görsel anlatımını, dil sınavı yazma ve konuşma becerilerini, mülakat ise bu konuda eğitim alma hakkındaki görüşlerini anlamayı amaçlamaktadır.

Programlar

KUart'ta sadece Lisans eğitimi verilmektedir.

Bölmeler

Güzel Sanatlar Resim ve Güzel Sanatlar Grafik olmak üzere iki bölüm altında eğitim verilmektedir. Her iki bölümde de zengin ders içerikleri dikkat çekmektedir. Grafik Bölümü'nde İmge Geliştirme, İllüstrasyon, Grafik İletişiminde Fotoğrafçılık, Tasarımın İlkeleri, Animasyon, Tipografi, Görsel Kültür ve Fikir Üretme, Dijital Aletler gibi dersler yer alırken, Resim Bölümünde de Çizim, Resim, Heykel, Dünya Sanatı, Güney Asya Sanatı, Fotoğrafçılık, Sanat Eğitimi, Baskı Resim, Nepali ve İngilizce gibi dersler bulunmaktadır. Ancak Eğitimde Sanat dersi KUart'ta en çok önemsenen bölümdür çünkü Nepal'de okullarda sanat eğitimi veren öğretmenler çoğu sanatçıdır ama eğitim konusunda bilgi sahibi değillerdir. Günümüzde bu ders sadece 1 kredi değerindedir ve bu kredi oranının arttırılması planlanmaktadır.

Program Düzeyi

Lisans Eğitimi

Ağırlıklı olarak (%70-80) uygulama/atölye çalışmalarının yer aldığı güzel sanatlar eğitiminde, temel tekniklerin öğretilmesi altyapıyı oluşturmaktadır. Yaratıcı ve eleştirel düşünme, bağımsız görsel bir dil oluşturulması eğitim sisteminin dikkat çekici noktalarıdır. Lisans eğitimi 4 yıl-8 sömestrden oluşmaktadır. Kurumun öğrencileri Nepal'in farklı bölgelerinden gelmektedir ve yıllık 24 öğrenci lisans programına kabul edilmektedir.

Bugüne kadar 4 dönem yaklaşık 20 mezun veren KUart, Yüksek Lisans eğitimi vermek için de hazırlıklarını yapmaktadır ancak öncelikle dar olan eğitim alanına bir çözüm bulma arayışındadır.

Öğrencilerin 4 yıllık eğitimlerinin birinci ve dördüncü yılları arasında, her yıl 14 ile 17 arası kredi alarak toplamda 124 krediye ulaşmaları gerekmektedir. 3. yılın ilk semestrinde seçtikleri derslere bağlı olarak mezuniyet alanlarını seçmiş olurlar. Böylece aldıkları derslerle ya Güzel Sanatlar ya da Grafik İletişimi Lisansı alırlar.

Eğitimin amacı, öğrencilerin hem sanat/tasarımda özgün çalışmalar üretmelerini hem de kendi kültürleri olan Nepal kültürünü ve diğer medeniyetleri anlayarak bilgilerini derinleştirmelerini sağlamak ve onları geleceğe, mesleklerine ve kariyerlerine hazırlamaktır. (Sujan Chitrakar, 2011).

3.5. SONUÇ

Her alanda olduğu gibi eğitimde de bir ülkenin kültürel ve siyasi yapısının yansımalarını görmek mümkündür. Eğitim politikasının bir ülkenin geleceğini şekillendirdiğini de söylemek yanlış olmaz. Eğitim ile ekonomik büyüme arasında pozitif bir ilişki olduğu herkesçe bilinen bir gerçektir. Başka bir deyişle eğitime verilen önem, geleceğe verilen önemdir. Ayrıca eğitim seviyesi yükseldikçe kişilerin istihdam edilebilirliği de artmaktadır. Dolayısıyla bazı toplumsal veriler, ilgili ülkelerin eğitim politikalarını yansıtır. Bu verileri elde etmenin en bilinen yolu ise ülkeler ile ilgili, özellikle ülkelerin kendi istatistik kurumlarının sunduğu istatistiklere bakmaktır. Çağdaş bir ülkenin güncel ve detaylı istatistik verilerine ulaşmak mümkündür. Çünkü bu tür ülkelerde her kurum, birim, birey ve faaliyet kayıt altındadır ve her kayıt kamu ile paylaşılmaktadır. Bu anlayıştan yola çıkarak Türkiye'deki eğitim istatistiklerine bakıldığında, başta Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı olmak üzere kurumların paylaştığı verilerin kimi zaman güncel olmadığı, verilen web bağlantılarının hatalı olduğu (UNESCO¹⁰⁷, Ulusal Ajans, Ülkelerin Yeterlilikler Çerçevesi linkleri gibi) ve içerikten yoksun oldukları (YÖK sayfasındaki “Orta Doğu-Orta Asya Ülkeleriyle İlişkiler” başlıkları gibi) görülür. Dünya çapında ve çok çeşitli verileri toplayarak analizler yapan uluslararası kurumların varlığı, bilgiye erişim olanağı vererek bu konuda

¹⁰⁷ UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (*Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü*)

çözüm olmaktadır. Bu çalışmada da bu anlamda bu tür uluslararası kurumların verilerinden büyük ölçüde faydalanılmıştır. Ancak elbette verilere hangi yönden bakılacağı önemlidir. Çünkü gerçekler, farklı yönleri ile ele alınıp başka veriler ile harmanlandıklarında ortaya birbirlerinden çok farklı sonuçlar çıkarmak mümkündür.

Ülke bazında eğitim istatistikleri söz konusu olduğunda, Hindistan'ın içinde bulunduğu eğitim reformunun çok dikkat çekici olduğunu söylemek mümkündür. Bu reform çerçevesinde Hint hükümeti çok detaylı, derin ve kapsamlı eğitim verilerine ulaşmayı planlanmaktadır, çünkü eğitim sistemindeki sorunların ve karmaşaların farkındadır. Böylesine geniş bir nüfusa sahip, atak ekonomik ve teknolojik gelişmeler yaşamakta olan ve kısa bir süre öncesine kadar kendi kaderini belirleyemeyen, ülkesini yönetemeyen bir ülkenin düşünmesi gereken çok fazla mesele vardır. Bangladeş ile Nepal'in ise tarihleri çok daha tazedir. Üstelik bu ülkelerin tarihi dokularına bakıldığında yakın geçmişlerinin çok çalkantılı ve zorlu olduğu görülür. Ancak bu bölgeye İngilizlerden kalan çok büyük bir miras vardır: eğitime verilen önem.

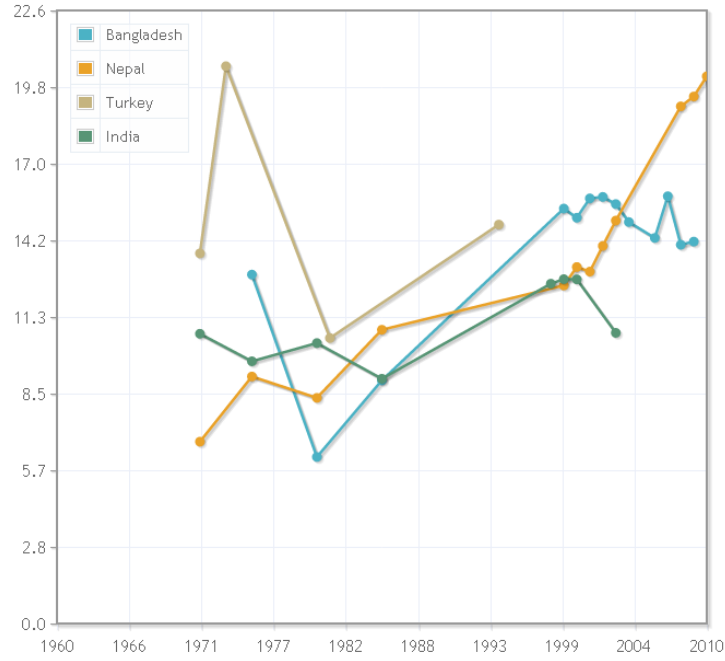
İngilizlerin üretimlerine yönelik personel yetiştirmek için reel sektöre yönelik olarak yapılandıkları eğitim kurumları bugün Hindistan ve Bangladeş'te hâlâ aynı yaklaşımı sürdürmektedirler. Sanat/tasarım eğitimi veren kurumların uygulamalarında görüldüğü gibi öğrenciler son derece "piyasaya yönelik" olarak yetiştirilmekte, kurumların en büyük reklamı mezunlarının işsiz kalmadığı ve/veya adlarından söz ettiren sanatçılar oldukları yönündedir. Çünkü genel olarak bu üç ülke de öğrencilerinin sürekli piyasa ile ortak projeler yürütmesini ve güncellenen bir eğitim sisteminde olgunlaşmasını hedefler ve bu yönde yapılanmaları tercih eder. Tüm bunlar olurken sosyal sorumluluk projeleri, ülkelerinin kültürel dokusuna uygun üretim anlayışı da bir yana bırakılmaz.

Mesleğe paralel istihdam ele alındığında; Dünya Bankası uzmanı Maureen McLaughlin ve Sam W. Mikhail tarafından, gençlerin eğitimlerine paralel istihdamlarına yönelik Avrupa ülkelerini kapsayan bir tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda en yüksek puanı Almanya almıştır. 8 puan ile en üst sırada yer alan Almanya'da gençlerin aldıkları eğitim paralelinde bir işte çalışma oranlarının, Avrupa'da en yüksek oran olduğu görülmektedir. Türkiye'nin bu tablodaki puanı ise 4,3'tür. 15-24 yaş arası nüfusun 12

milyonu bulduğu Türkiye’de olduğu gibi 2030 senesinde dđnyanın en genç nđfusuna sahip olacağı hesaplanmış olan Hindistan için de istihdam ve mesleğe paralel istihdam çok önemli konulardır. (Necdet Kenar, 2011). Bu gerçekten hareketle Hindistan’daki güzel sanatlar/tasarım fakđltelerinde bu bilincin İngiliz döneminden bu yana iyice pekiştiği ve yerleştii söylenebilir. Ayrıca bu bölgede yükseköğrenim alma şansına ulaşan kesimin zaten az oluşu ve piyasa rekabetine avantajlı girmesi, istihdam şanslarının Türkiye’deki üniversite mezunlarınınkinden fazla olmasına sebep olmaktadır.

Buna paralel bir yaklaşım ile bir ÷lkedeki üniversite sayısından ziyade eğitimin içeriğinin, kalitesinin ve çıktılarının önemli olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bu anlamda devletin denetim ve gücü kurumların eğitim kalitelerini garanti eder konumda olmalıdır. Dđnyanın her yerinde olduğu gibi Türkiye’de de vakıf üniversitelerinin sayısında büyük bir atış yaşanmakta, her geçen gün yeni bir devlet üniversitesi açılmaktadır ancak eğitim kalitesi muğnaktır. Bugün Hindistan’da denetim alınmaya çalışılan karmaşanın bir benzeri Türkiye’de de mevcuttur. Her ne kadar Bologna sürecinde bazı başlıklar belirlenmiş, denetim sistemleri geliştirilmişse de bir takım gelişmelerin Türkiye’de hâlâ daha sadece kâğıt üzerinde olduğu savı çok da gerçekten uzak sayılmaz.

÷lkelerin bir takım genel eğitim verilerinin incelenmesinin önemine değinilmiş ve bu anlamda Türkiye, Hindistan, Bangladeş ve Nepal’in aynı grafiklerde birlikte görülebileceği bazı veri analizlerine aşığıdaki gibi yer verilmiştir:

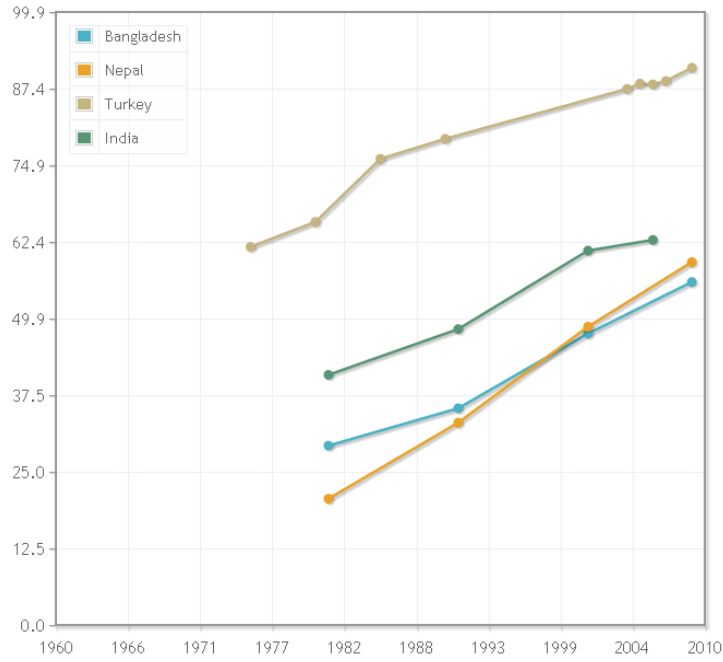


Grafik 1: Toplam Ülke Gelirinden Eğitime Ayrılan Bütçe¹⁰⁸

Bangladeş, Nepal, Türkiye ve Hindistan'ın 1960 ile 2010 yılları arasında toplam ülke gelirlerinden eğitime ayırdıkları bütçelere bakıldığında, Türkiye'de eğitime ayrılan bütçenin 1973'te en yüksek seviye olan % 20'ye ulaştığı ve 1980'de ise en düşük seviyesi olan % 10'a gerilediği görülür. Tüm bu düşüşe rağmen Türkiye'nin özellikle 1971-1979 yılları arasında eğitime, Hindistan, Bangladeş ve Nepal'den daha fazla bütçe ayırdığı görülmektedir. Bunda, bu üç ülkenin mücadeleler ile geçen yaklaşık 100 yıllık geçmişlerinden sonra henüz eğitime yeterince bütçe ayıramıyor olmaları sebep gösterilebilir. Bu ülkelerin dördü de 1977-1982 yılları arasında eğitim bütçelerinde önemli bir düşüş yaşamış ancak daha sonra güçlü bir yükselişe geçmişlerdir. Hindistan'da 1999'da yaşanan önemli gerileme, tüm dünyada etkisini gösteren ekonomik krizden kaynaklanmaktadır ve bu denli etkilenmesinin sebebi, dış ticaretin ülke ekonomisinde çok önemli bir payı olmasıdır. Bu grafiğe bakıldığında özellikle Nepal'in, eğitime ayırdığı bütçe anlamında güçlü bir atak içerisinde olduğu görülmektedir. Fakat en önemli gösterge, 1971 ve 2010 verilerine tek tek bakıldığında, eğitim bütçesi geçmişleri çok farklı bir seyir içerisinde olan bu dört ülkenin 1980'den

¹⁰⁸ Index Mundi, **Public Spending on Education, Total % of Government Expenditure, 2011**, <http://www.indexmundi.com/facts/indicators/SE.XPD.TOTL.GB.ZS/compare?country=bd#country=bd:in:np:tr>, (24.04.2013).

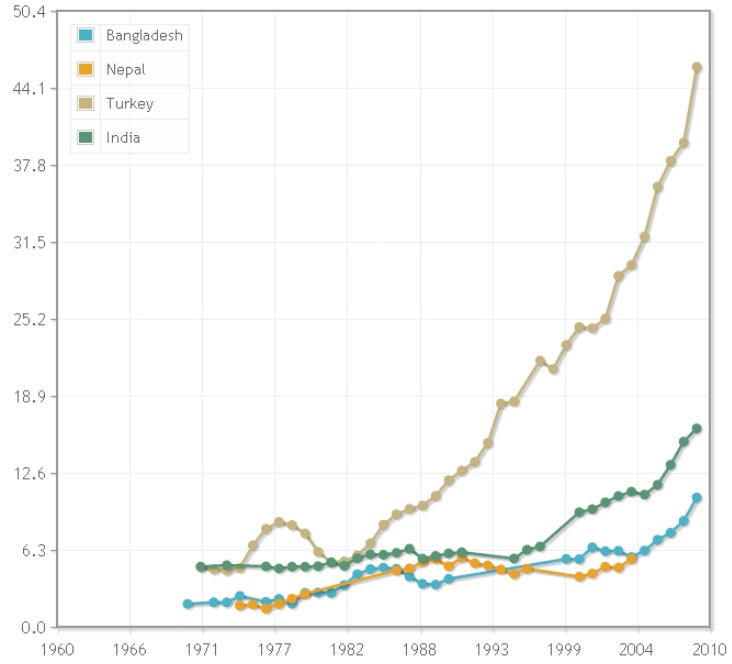
sonra benzer dalgalanmalar sergilemesidir. Küreselleşme ile bağdaştırılabilecek bu paralelliğin yanı sıra gelişmekte olan ülke kategorisindeki Hindistan, Bangladeş ve Nepal'in bazı eğitim verileri ile Türkiye'ninkilerin yaklaştığı hatta pek çok zaman bu ülkelerin daha iyi sonuçlar sergiledikleri de görülmektedir.



Grafik 2: 15 Yaş ve Üzeri Yetişkinlerde Okur Yazar Oranı¹⁰⁹

Eğitime ayrılan bütçede olduğu gibi okuryazar oranında da Türkiye'nin çok altında bir grafik sergileyen Hindistan, Bangladeş ve Nepal'de okuryazar nüfusun oranı her geçen gün hızla artmaktadır. Bu üç ülkenin bu denli düşük okuryazar yüzdeleri sergiliyor olmalarının temel sebebinin, bu ülkelerde tarımcılık veya sezonluk işler ile uğraşan ve son derece ilkel koşullarda, bölgelerde, köylerde yaşayan nüfusun yoğunluğu ve yüksek fakirlik oranı olduğu söylenebilir. Ancak bu üç ülkede eğitime erişim olanakları, dolayısıyla da okuryazar oranı gittikçe artmaktadır.

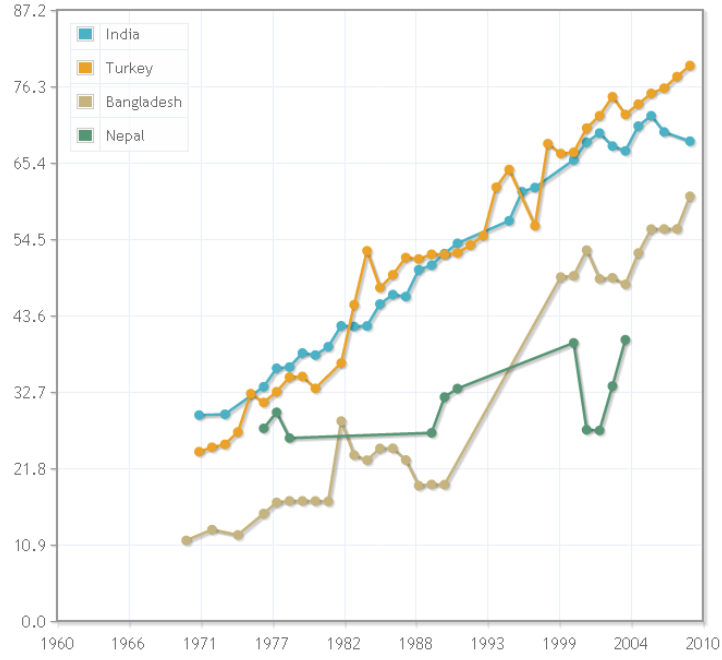
¹⁰⁹ Index Mundi, **Literacy Rate: Adult Total % of People Ages 15 and Above**, 2011, <http://www.indexmundi.com/facts/indicators/SE.ADT.LITR.ZS/compare?country=bd#country=bd:in:np:tr>, (24.04.2013).



Grafik 3: Yükseköğretimde Kayıtlı Öğrenci Sayısının İlgili Yaş Grubuna Oranı¹¹⁰

1971 ve 1982 yılları arasında dört ülkenin de üniversitede okuyan genç nüfusunun genel nüfusa oranlarının hemen hemen aynı olduğu görülmektedir. Türkiye’de hızla artan üniversite sayısının yanı sıra, aile ve gençlerin bilinçlilik seviyesi ile ekonomik verilerinin de iyileşmesinin bu oranı arttırdığı varsayımlar arasındadır. Buna karşın Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de fakir, kırsal bölgelerde yaşayan ve değil üniversite, ilkokul eğitimi bile alamayan nüfusun çok geniş olduğu, ekonomik sorunlar nedeniyle bir an önce para kazanma kaygılarının ön plana çıktığı söylenebilir.

¹¹⁰ Index Mundi, **School Enrollment: Tertiary (% Gross)**, 2011, <http://www.indexmundi.com/facts/indicators/SE.TER.ENRR/compare?country=bd#country=bd:in:np:tr>, (24.04.2013).



Grafik 4: Yükseköğretimdeki Kız Öğrencilerin Erkek Öğrencilere Oranı¹¹¹

Grafik 4'ün verdiği yüzdeler, yüz erkek öğrenciye karşılık kaç kız öğrenci olduğunu ifade etmektedir. Örneğin Bangladeş'te 1969'da yükseköğretimde okuyan erkek öğrenci sayısı 100 iken kız öğrenci sayısı yaklaşık 11'dir. Grafikte görülebileceği gibi, Hindistan ile Türkiye'deki cinsiyet dağılımı son derece benzer bir yapı sergilemektedir. Cinsiyetlere göre yıllar bazında dalgalanma açısından ise Türkiye daha çok Bangladeş ve Nepal ile benzer bir yapıdadır. Hindistan bu üç ülkeye göre kız öğrencilerin sayısında nispeten daha istikrarlı bir artış göstermiştir.

Hindistan, Bangladeş ve Nepal'deki güzel sanatlar/tasarım fakültelerinin en dikkat çekici özellikleri, kültürlerine ve toplumsal dokularına son derece paralel bir eğitim vizyonu güdüyor olmalarıdır. Sektöre yönelik projelerin yoğunlukta olduğu bu ülkelerde son derece özgün ancak bir o kadar da çağdaş bir sanat/tasarım eğitimi yürütülmektedir. İngilizler tarafından kurulan *Batı* tarzı sanat eğitimi, ülkelerin kendilerine has değerleri ile âdeta yeniden dokunmuştur. Ayrıca yeni sanat anlayışı çerçevesinde Türkiye'de olduğu gibi Hindistan'da da sanat eğitimi veren kurumların

¹¹¹ Index Mundi, Ratio of Female to Male Tertiary Enrollment (%), 2011, **Index Mundi, 2011**, <http://www.indexmundi.com/facts/indicators/SE.ENR.TERT.FM.ZS/compare?country=bd#country=bd:in:np:tr>, (24.04.2013).

tasarım faktörünü eğitimin her kademesine dâhil etme çabasında oldukları görülür. Ancak Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de, “geleneksel” verileri sürekli sanat/tasarım eğitiminin arka planında tutma ilkesi çok güçlü bir şekilde öne çıkmaktadır. Tasarımın “özgünlüğü” ilkesini bu anlayış ile besleyen bu üç ülkede hakikaten son derece özgün yaklaşım ve çalışmalar görülmektedir. Bir yandan Batının, çağdaş sanat anlayışı olarak kabul edilen, ilke ve yaklaşımlarını uygularken bir yandan da geleneksel kültür arka plandaki güçlü varlığını daima korumaktadır. En geleneksel anlayışa sahip kurumdan en modern olanına kadar bu anlayış eğitimin her aşamasında varlığını hissettirmektedir. İster tamamen endüstriye yönelik yenilikçi ve çağdaş tasarımlar olsun, ister geleneksel veya Batı tarzı sanatsal faaliyetler olsun, ülkenin kültürel dokusuna uygun çalışmalar sürekli vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra sanat, tasarım, zanaat ayrı değerlendirilmemekte, üçünün birlikte harmanlanarak kullanımı vurgulanmaktadır.

Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de kurumların sahip oldukları zengin kitap, dergi, elektronik veri, akademik yayın vb. bilgi kaynakları çok dikkat çekicidir. Ziyaret edilen kurumların tümünde son derece zengin ve güncel kütüphanelerin var olduğu görülmüştür. Sömürge geçmişi dolayısıyla bu ülkelerin İngilizce kaynaklara erişimleri ve bu kaynaklardan faydalanabilirlikleri oldukça yüksektir. Bu ülkelerde İngilizce, özellikle yükseköğretim seviyesine gelindiğinde, 2. ana dil gibidir ve kurumların büyük çoğunluğunda İngilizce eğitim verilmektedir. Yüzyüze ilişkilerde ağırlıklı olarak bölgenin dili konuşulsa da, ders materyalleri, yönetmelikler, sınav soruları ve kurumların web siteleri İngilizcedir. Türkiye’de akademisyenlerin yabancı dil hâkimiyetlerine çok önem verilse de, İngilizce kaynaklardan faydalanabilirlik hâlâ daha çok düşüktür. Akademisyenlerin dil düzeyleri her ne kadar belli bir standardın üzerinde olsa da pratik anlamda İngilizce kullanımının, ikinci resmi dilleri İngilizce olan Hindistan, Bangladeş ve Nepal’den dramatik ölçüde düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca Türkiye’de çeviri yayınların çok az sayıda olduğu da daha önce ifade edilmiştir.

Bunun yanı sıra eğitimde özerk uygulamalar Hindistan’da daha yoğun olarak görülmektedir. Üniversiteler genellikle eyalet hükûmetlerine bağlı olduklarından karar ve uygulamalarında daha bağımsız ve cesur girişimlerde bulunabilmektedirler. Ayrıca üniversiteler Hindistan’da gelişme ve ilerlemenin anahtarı olarak görüldüğünden,

kurumların eğitim kalitelerini arttırmak adına aldıkları radikal kararlar yerel ve merkezî hükûmetler tarafından desteklenmektedir. Ayrıca kurumların müdürlerinin ve dekanlarının yetkileri oldukça geniştir. Örneğin Srishti School of Art, Design and Technology'nin eğitim öğretim sistemine dâhil ettiği ve yapım aşamasındaki “Süreç Odaklı Psikoloji” eğitimi oldukça yenilikçi ve cesur bir adımdır. Oysaki böylesine radikal yenilikler, hem kurum içindeki dengeleri güçlü bir şekilde etkileyecek hem de kurumda çalışan eğitimcilerin tüm yöntem ve alışkanlıklarını yeniden gözden geçirmelerini gerektirecektir. Kurumun da sürekli bir araştırma ve geliştirme çabası içinde olması, üstüne üstlük de devlet kademesinde belli izin, patent ve yetkileri alması gerekecektir. Hindistan'daki pek çok eğitim kurumunda rastlanılan bu tür özgün eğitim yaklaşımları, eğitimde yenilik adına hiçbir zorluktan kaçılmadığını ve eğitimde performansı ve başarıyı arttırmak adına sürekli güncelleştirme yapmaktan çekinmeyen bir eğitim anlayışı güdüldüğünü göstermektedirler. Yine aynı kurumda uygulanan ve Srishti'ye başvuran yabancı öğrencilere sunulan, Skype üzerinden telekonferans mülakat olanağı Türkiye'de hiçbir kurumda uygulanmadığı tahmin edilen ve öğrencinin beyanına duyulan güvenin, değişen çağa ayak uydurma konusunda gösterilen dinamikliğin derecesini ifade eden bir göstergedir.

Hindistan'da eğitim sistemi ağırlıklı olarak İngiliz eğitim sistemine benzer. Sömürge döneminde yapılandırılan sistemde ancak çağdaştırma çalışmaları yapılmıştır. Sanat eğitimi veren kurumların kampüslerine bakıldığında bahçelerinde hâlen İngiliz kurucularının büstlerinin olduğu görülür. Sömürge döneminin Hintlilere bıraktığı en büyük miras modern sanat anlayışı ve eğitim sistemidir. Türkiye'de yıllarca düzenlenmeye çalışılan, önde gelen sanatçıların devlet tarafından güzel sanatlar eğitimini yapılandırmak üzere görevlendirildikleri, yabancı sanatçı ve akademisyenlerin Türkiye'ye davet edildiği aşamalar, Hindistan'ın pek de aşına olmadığı olaylardır. Deyim yerindeyse Avrupa Hintlilerin ayağına gitmiştir ve dolayısıyla pek çok güzel sanatlar/tasarım fakültesinin de bu anlamda çok eski ve köklü bir tarihe sahip olduğu görülür. Her ne kadar Hindistan'ın da Türkiye'ninki gibi son derece zengin bir sanatsal altyapısı olsa da, Batının 'söz sahibi olduğu' çağdaş sanat arenasında var olmak adına bunun iyi bir şans olduğu varsayılabilir. Bunun yanı sıra, Hindistan'ın sömürge döneminin aktarıldığı bölümde belirtildiği gibi, İngiliz akademisyenlerin, kendi

akademik prestijleri uğruna da olsa, yaptıkları ve kaleme aldıkları araştırma ve eserler, Hint alt kıtasındaki öğrencilerin büyük bir avantaja sahip olmasını sağlamaktadır. Her ne kadar Türkiye coğrafi açıdan Avrupa'ya daha yakın da olsa, İngiliz kültürünü ve sistemini yakından tanıyan Hintli sanat/tasarım öğrencileri Batıda çok daha rahat var olabilecek bir donanıma erişmektedirler.

Türkiye'deki yükseköğretim kurumları ile Hindistan, Bangladeş ve Nepal'dekiler arasında, akademik ifade tarzı veya uygulama açısından bazı farklılıklar olduğu görülmektedir. Örneğin İngiliz eğitim sisteminde var olan ve güney Asya'daki bu üç ülkede de yaygın olarak görülen 1 senelik bir lisansüstü programı vardır. Bu program ne lisans seviyesindedir ne de yüksek lisans. PG olarak kısaltılan ve Post Graduate (*Lisansüstü*) olarak adlandırılan bu program, öğrencileri yüksek lisansa hazırlayan bir ara programdır. Bu program bazen lisansı bitirip yüksek lisans yapmaya hazırlanan, bazen de lisans döneminde aldığı eğitimde biraz daha uzmanlaşmayı amaçlayan öğrencilerin katıldığı bir programdır. Ayrıca Hindistan, Bangladeş ve Nepal'de yükseköğretim kurumlarının birçoğunda, Lisansüstü, Yüksek Lisans ve Doktora programları 'Tam Zamanlı' ve 'Yarı Zamanlı' olmak üzere iki kategoride sunulmaktadır. Çalışan öğrencilere eğitim alma imkânı sunan bu ayırım neredeyse her kurumda uygulanmaktadır. Güzel sanatlar/tasarım eğitiminin uygulama ağırlıklı bir doğasının olması Türkiye'de sanat/tasarım eğitimi veren kurumlarda bu uygulamaya neredeyse hiç rastlanmamasının sebebi olarak görülebilir ancak Türkiye'de, 'çalışan öğrenci'nin daha fazla desteğe ve çözüme ihtiyacı olduğu bir gerçektir.

Hindistan, Bangladeş ve Nepal'de yabancı ülkeler ile anlaşma ve ortak çalışmalar çok önemsenmektedir. Örneğin Hindistan'da, aralarında Srishti School of Art, Design and Technology'nin de bulunduğu üç tasarım/sanat eğitimi veren yükseköğretim kurumu, alanında çok önemli uluslararası bir birlik olan 'Cumulus'un üyesidir. Türkiye'de de aynı şekilde üç üniversite bu birliğe üyedir: Anadolu Üniversitesi-Güzel Sanatlar Fakültesi, İstanbul Teknik Üniversitesi-Mimarlık Bölümü, İstanbul Bilgi Üniversitesi-Görsel İletişim Tasarım Bölümü. Yaklaşık 65 Milyon nüfusu olan Fransa'da 20 kurum bu birliğe üyedir. (Cumulus, 2013). Türkiye ile söz konusu ülkeler arasında bir kredi farkı olduğu da dikkat çekicidir. Örneğin Srishti School of Art, Design and

Technology'nin Yüksek Lisans eğitimi, yıllık 32, iki yıllık 64 krediden oluşurken, Türkiye'de pek çok üniversitenin güzel sanatlar enstitülerinin açtıkları programlarda öğrenciler yıllık sadece 21 kredi almaktadır.

Mevcut veriler ne olursa olsun, tüm dünyada artık benzer gelişmelerin yaşandığı bir çağa girildiği gerçektir. Teknoloji ve iletişim ile birlikte bilginin yanı sıra insanların da hareket olanağı artmış, bilgi ve gelenekler dünyanın bir ucundan diğerine rahatlıkla ulaşılabilir olmuştur. Bunların sanat eğitimine yansımaları pek çok diğer faaliyet alanına göre daha heyecan vericidir çünkü özgün yapısı ile ön plana çıkan sanatsal faaliyet, çok güçlü bir dinamizm kazanmaktadır. Bu dinamizmin içinde yer almak adına, bu çalışmanın konusu ülkelerin yaptığı gibi, hem batıya hem de doğuya bakmak ülkelerin sanat tasarım eğitimlerinde yeni ufuklar açacaktır. Bu anlamda Hindistan, Bangladeş ve Nepal, ilham veren dokuları ile sanat camiasında gittikçe daha fazla parlayacak gibi görünmektedirler.

4. BÖLÜM

YÖNTEM

4.1 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmada nicel teknikler uygulanmıştır. Araştırma betimsel araştırma niteliğindedir. Bu yöntem olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan araştırmalar için kullanılır (Kaptan, 1998: 59). Ayrıca betimlemeli çalışmalar genelde verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasındaki olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülür. Bu tür çalışmalarla olayların “ne” olduğu betimlenmeye çalışılırken, mevcut olayın önceki olay ve koşullarla ilişkileri dikkate alınarak durumlar arasındaki etkileşim hedeflenir. Bu yöntemde dayanan araştırmalarda “durum nedir?”, “Neredeyiz?”, “Ne yapmak istiyoruz?”, “Nereye, hangi yöne gitmeliyiz?”, “Oraya nasıl gideriz?” gibi sorulara içinde bulunduğumuz zaman dilimi içerisindeki verilere dayanılarak yanıtlar aranır. (Kaptan, 1998: 59). Bu çerçevede, Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik durumunun ne olduğu ve nedenlerinin hangi değişkenlerle ilişkili olduğunun ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, Türkiye, Hindistan, Nepal ve Bangladeş’te yükseköğretim seviyesinde sanat/tasarım eğitimi veren kurumlar ve bu kurumlarda 2012/2013 akademik yılında lisans, lisansüstü, yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora seviyesinde okuyan öğrenciler oluşturmuştur.

4.3. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli; geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey, nesne, olay kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde sanat eğitiminin incelenmesinin amaçlandığı bu betimsel ve ilişkisel tarama esaslı araştırma çalışması, söz konusu ülkelerin yanı sıra Türkiye’deki güzel sanatlar/tasarım öğrencilerine de bir anket çalışması uygulamak suretiyle desteklenmiştir. Önce söz konusu ülkelerin genel yapılarına dair bir tablo ortaya konmuş, yerinde incelenen ve idari, akademik personellerinin yanı sıra öğrencileri ile de doğal ortamlarında görüşmeler yapılan kurumların iç dinamikleri ve sanat eğitimine yaklaşımları çalışmaya yansıtılmıştır.¹¹² Çalışmanın yapısı parçalardan tüme varım modeline göre kurgulanmış, yapılan görüşme, inceleme, doküman taraması, istatistiklerin değerlendirilmesi ve uygulanan anket aracılığıyla (bakınız Ek 3, 4) anlam ve ilişkiler açıklanmış ve bir takım yargılara varılmıştır.

4.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmanın tarama modeliyle betimsel nitelikte yapılandırılan ikinci bölümünde, zengin ve köklü bir altyapıya sahip olan ancak Türkiye’de sınırlı oranda tanınan Hindistan, Bangladeş ve Nepal’in kültürü, ‘hissedilebilecek’ hale gelene kadar irdelenmiştir. Nitekim eğitim kurumları söz konusu olduğunda, bir ülkenin toplumsal yapısının, geçmişinin, düşünce sisteminin, algı ve ihtiyaçlarının şiddetle belirleyici olduğu apaçık ortadadır. ‘Global’ düzende ülkelerin birbirleri ile ilişki ve yakınlıkları bilinen bir gerçek olsa da, uygulamaya gelindiğinde aynı ilke ve şablonlar farklı coğrafyalarda farklı ürünler verebilmektedir. Bu doğrultuda bu bölümünde Hindistan, Bangladeş ve Nepal, eğitime doğrudan etkisi olan yönleriyle analiz edilmiş, bu alanda yazılmış kaynaklar taranmıştır. 2011’de araştırmacı Hint alt kıtasını üç aylık bir süre için ziyaret

¹¹² Hindistan, Nepal ve Bangladeş’te Ziyaret Edilen Kurumlar ve Görüşülen Yetkililer için bakınız Ek 5.

etmiş ve çeşitli kütüphanelerden belgeler toplamış, görüşmeler yaparak kayda almış, fotoğraflama çalışmaları yapmış ve yazışma yoluyla kurumlar ile bağlantıyı sürdürmüştür. 2012’de İzmir’deki kütüphaneler ziyaret edilerek kaynak taraması sürdürülmüştür. 2011’de yapılan alan çalışmasını büyük ölçüde destekleyen ve edinilen izlenimlerin doğruluğunu ve geçerliliğini sınyayan kaynaklara, 2012’de kısa bir süreliğine ziyaret edilen ve 2013’ten itibaren araştırmacının kalıcı ikametgâhı haline gelen Malezya’nın Sarawak eyaletindeki Malezya Sarawak Üniversitesi’nin (UNIMAS) zengin ve güncel kütüphanesinden ulaşılmıştır.

Çalışmanın, Hindistan, Bangladeş ve Nepal’deki yükseköğretim seviyesinde güzel sanatlar/tasarım eğitiminin ve bu ülkelerin temel eğitim politikası ve güncel verilerinin incelendiği üçüncü bölümünün kaynağını ise büyük ölçüde, araştırmacının 2011’de bölgeye yaptığı ziyaret sırasında birebir görüştüğü akademik personelin ve öğrencilerin görüşleri, paylaştıkları veri ve dokümanların yanı sıra araştırmacının kişisel gözlemleri, belgeleme çalışmaları, resmi raporlar ve istatistikler. Bu bölümde, ikinci bölümde ele alınan toplumsal yapıya ait sonuçlar arka plandaki yerlerini korumayı sürdürürken, üzerlerine ilgili kurumların eğitim dinamikleri yerleştirilmiştir. Bu dinamikler aynı başlıklar altında toplanarak çalışma daha net ve ‘sistemli’ hale getirilmeye çalışılmış ancak ülke veya kurumlara göre değişkenlik gösteren yaklaşımlar da göz ardı edilmemiştir.

Yapılan anket çalışması ile Hindistan, Bangladeş ve Nepal’deki yükseköğretim seviyesindeki sanat/tasarım öğrencilerinin hangi veriler bazında sanata bakış açılarının değiştiğinin anlaşılması amaçlanmıştır.

4.5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik iki kısımlı bir anket hazırlanmıştır. Bu anketin birinci kısmı 10 maddelik demografik sorulardan, ikinci kısmı ise öğrencileri, Türkiye kriterleri bakımından sanata yönelik düşüncelerinin

öğrenilmek istendiği 29 sorudan oluşmuştur. Birinci kısımdaki demografik sorulardan, özellikle kapsamı zor kısıtlanabilecek ve bu ülkeler arasında belli bir standardı olmayan dini inanç ve okuduğu bölüm gibi sorular açık uçlu; yaş, cinsiyet vb. kesin ve tek cevabı olabilecek sorular kapalı uçlu, çoktan seçmeli olarak hazırlanmıştır. Anket, bilgisayar ortamında tasarlanarak internet üzerinden “Google Drive”a aktarılmıştır. Öğrencilerin anket konusunda bilgilendirilmeleri ve ankete katılımlarının sağlanması amacıyla Hindistan, Bangladeş ve Nepal’in yanı sıra Türkiye’deki toplam 38 kurumun 683 akademisyenine anket hakkında bilgi verilerek¹¹³, öğrencileri ile paylaşmaları için anketin web bağlantısı iletilmiştir:

Tablo 13: Anketlerin Gönderildiği Kurumlar ve Yetkili Sayısı

Sıra No.	Ülke	Kurum	Şehir	Sayı
1	HİNDİSTAN	Government College of Art&Craft <i>University of Delhi</i>	Yeni Delhi	7
2	HİNDİSTAN	Faculty of Fine Arts <i>M. S. University Baroda</i>	Baroda	11
3	HİNDİSTAN	Government College of Art and Craft <i>Kolkata University</i>	Kolkata	3
4	HİNDİSTAN	Indian Institute of Crafts and Design	Jaipur	5
5	HİNDİSTAN	Srishti School Art, Design and Technology	Bangalore	6
6	HİNDİSTAN	College of Fine Arts <i>Karnataka Chitrakala Parishath</i>	Bangalore	8
7	HİNDİSTAN	Faculty of Arts-Visual Arts <i>University of Allahabad</i>	Allahabad	2
8	HİNDİSTAN	Apeejay College of Fine Arts <i>Guru Nanak Dev University</i>	Jalandhar	1
9	HİNDİSTAN	Visual Arts <i>Banasthali University</i>	Banasthali	6
10	HİNDİSTAN	Faculty of Performing and Visual Arts <i>Himachal Pradesh University</i>	Shimla	1
11	HİNDİSTAN	Department of Visual Arts <i>University of Rajasthan</i>	Jaipur	3
12	HİNDİSTAN	Department of Fine Arts <i>Kurukshetra University</i>	Kurukshetra	1
13	HİNDİSTAN	Sir J. J. School of Art	Mumbai	2
14	HİNDİSTAN	College of Fine Arts <i>Bharati Kala Mahavidyalaya</i>	Pune	3
15	HİNDİSTAN	Amity School of Fine Arts <i>Amity University</i>	Chandigarh	1
16	HİNDİSTAN	Government College of Art	Chandigarh	2

¹¹³ Anketlerin Türkçe ve İngilizce yazışma formları için bakınız: Ek 1, 2.
Anketlerin öğrencilere dağıtımını yapan yetkili sayısı ve kurumlar için bakınız Ek 5.

		<i>Panjab University</i>		
17	HİNDİSTAN	The Indian College of Arts and Draftsmanship <i>Rabindra Bharati University</i>	Kolkata	1
18	HİNDİSTAN	International Institute of Fine Arts	Modinagar	2
19	HİNDİSTAN	Faculty of Fine Arts <i>Kannada University</i>	Hampi	1
20	HİNDİSTAN	Lalit Kala Santhan Institute of Fine Arts <i>Dr. B. R. Ambedkar University</i>	Agra	1
21	HİNDİSTAN	M.C.E. Society's School of Art <i>Maharashtra State Board of Technical Education</i>	Pune	1
22	BANGLADEŞ	Faculty of Fine Arts <i>Dhaka University</i>	Dhaka	4
23	NEPAL	School of Arts-Center for Art and Design <i>Kathmandu University</i>	Katmandu	1
24	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Marmara Üniversitesi</i>	İstanbul	25
25	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi Anadolu Üniversitesi	Eskişehir	61
26	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Hacettepe Üniversitesi</i>	Ankara	63
26	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Mimar Sinan Üniversitesi</i>	İstanbul	127
27	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Dokuz Eylül Üniversitesi</i>	İzmir	85
29	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Akdeniz Üniversitesi</i>	Antalya	55
30	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Kocaeli Üniversitesi</i>	Kocaeli	10
31	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Uşak Üniversitesi</i>	Uşak	13
32	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Çanakkale 18 Mart Üniversitesi</i>	Çanakkale	37
33	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Sakarya Üniversitesi</i>	Sakarya	42
34	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Gazi Üniversitesi</i>	Ankara	3
35	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Selçuk Üniversitesi</i>	Konya	1
36	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Dumlupınar Üniversitesi</i>	Kütahya	1
37	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Mersin Üniversitesi</i>	Mersin	33
38	TÜRKİYE	Güzel Sanatlar Fakültesi <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Erzurum	55
	TOPLAM			683

Birinci kısımdaki veriler ile örneklemin yüzde ve frekansları elde edilmiş, 29 soruluk ikinci kısımda ise öğrencilerin Türkiye kriterleri açısından sanata bakış açılarını öğrenmek için 5’li Likert türü Ölçek geliştirilmiştir. Böylece cevaplar, “Tamamen Katılıyorum” 5, “Katılıyorum” 4, “Kısmen Katılıyorum” 3, “Katılmıyorum 2” ve “Hiç Katılmıyorum” 1 puan olarak kodlanmıştır.

20 Ağustos 2012’de Türkiye, Hindistan, Bangladeş ve Nepal’deki kurum ve yetkilileri ile paylaşılan anket 13 Mayıs 2013’te sistemden çekildiği tarihte ankete toplam 311 katılım elde edilmiştir.

Sisteme giren 311 anketin cevapları tek tek incelenmiş ve uzun cevaplar öze indirgenerek tek tipleştirilmiş ve analizlerde kullanılabilir hale getirilmiştir. Çevrimiçi olarak elde edilen veriler Windows Excel programına aktararak gerekli düzeltmeler yapılmış, cevaplar kodlanmıştır. Veriler üzerinde istatistiksel işlemlerin yapılabilmesi için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 17.0 Windows paket programı kullanılmıştır.

Verilerin analizinde öncelikle her alt probleme ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Kolmogorov Smirnov testi örneklem büyüklüğünün 50’den büyük olduğu durumlarda verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirleyen bir testtir. Verilerin normal dağılım göstermesi için bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerin dağılımında her iki grubun da normallik şartını sağlaması gerekir (Büyüköztürk, 2004). Verilerin normal dağılım gösterdiği ve iki grubun karşılaştırılması gerektiği durumlarda bağımsız t testi, kullanılmıştır. İki den fazla grubun karşılaştırıldığı ve her grubun bağımlı değişken üzerinde normal dağılım gösterdiği durumlarda tek yönlü varyans analizi testi (ANOVA¹¹⁴-F Testi) kullanılmıştır.

¹¹⁴ ANOVA: Analysis of Variance (*Varyans Analizi*)

Varyans Analizi bir değişkene ait ikiden çok grubun ortalamaları arasında önemli bir farkın olup olmadığını araştırdıktan sonra, aralarında istatistiksel olarak önemli bir fark varsa, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılır. Varyans Analizi sonucunda ortalamalar arasında önemli bir fark bulunmuşsa, hangi grup ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadıklarına *çoklu karşılaştırma yöntemi* ile bakılır. Değişken grubu 2 adet ise bu 2 grup ortalamasının farklı olup olmadığına ise t-testi ile bakılır. Varyans analizinde ve t-testinde grupları belirten değişken bağımsız değişken, ortalamaları belirten değişken ise bağımlı değişkendir. (Büyüköztürk, 2004).

Sosyal Bilimler ile ilgili araştırmalarda genellikle kabul edilen önemlilik, bir başka ifadeyle anlamlılık düzeyi (en çok hata payı) 0,05 olarak alınmıştır. İstatistiksel analiz sonucunda daha yüksek önemlilik düzeyi bulunduğunda, sonuçlar ($p < 0,01$ veya $p < 0,001$) olarak tablolarda belirtilmiştir. Varyans Analizi sonucu ($p < 0,05$) ise grup ortalamaları eşit değildir ve aralarında önemli bir fark vardır. Eğer sonuç ($p > 0,05$) ise grup ortalamaları istatistiksel olarak birbirine eşittir ve aralarındaki fark önemli değildir.

Varyans Analizi sonucunda grup ortalamalarının arasında önemli bir fark olmadığı görülürse, çoklu karşılaştırmaya gerek yoktur. Ancak Varyans Analizi sonucu $p < 0,05$ ($p < 0,01$ veya $p < 0,001$) ortaya çıkarsa, grup ortalamalarının çoklu karşılaştırmalarının yapılması gerekir. Bu araştırmada grup ortalamalarının çoklu karşılaştırılmasında LSD¹¹⁵ Testi kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha Güvenirliği 0.92 dir. Ölçekteki maddelerin yapı geçerliliği için uzman görüşü alınmış ayrıca faktör analizi yapılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinden elde edilen sonuçlar araştırmanın hipotezlerinin yorumlanmasında kullanılacak şekilde tablolaştırılarak Bulgular ve Yorum bölümünde sunulmuştur.

¹¹⁵ **LSD:** Least Significant Difference (*En Az Anlamlı Fark Sınaması*)

5. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

“Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik” olarak uygulanan anketin birinci kısmında ankete katılan, güzel sanatlar/tasarım eğitiminin lisans, lisansüstü, yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora seviyesinde okuyan 311 öğrenciden oluşan örnek grubunun kişisel bilgileri sorgulanmıştır. Bu bölümde öğrenciler, yaşları, cinsiyetleri, milliyetleri, dini inançları, mezun oldukları lise (ortaöğretim kurumu), mevcut eğitim seviyeleri, kayıtlı oldukları fakülte/enstitü, not ortalamaları, kaldıkları yer ve eğitimleri dışında çalışıp çalışmadıklarına dair kişisel soruları cevaplamışlardır. Buna göre örneklemin frekans ve yüzdeleri belirlenmiş ve bölüm 5.1.’de dağılımları açıklanmıştır.

Anketin ikinci kısmını oluşturan ve öğrencilerin bugünkü Türkiye kriterleri açısından sanata dair görüşlerinin sorgulandığı bölümden elde edilen sonuçlar ile öğrencilerin verdikleri kişisel bilgiler karşılaştırılarak, düşünceleri ile kişisel bilgileri arasında nasıl bir ilişki olduğu sorgulanmıştır. Sonuçlar, alt problemler bazında bölüm 5.2.’de irdelenmiştir.

5.1. YÜKSEKÖĞRETİM GÜZEL SANATLAR/TASARIM ÖĞRENCİLERİNİN FREKANS VE YÜZDE DAĞILIMLARI

Tablo 14: Öğrencilerin Milliyetlerine Göre Dağılımı

	Frekansı	Yüzde
T.C.	206	66,2
Kosova	1	,3
Nepal	26	8,4
Bangladeş	5	1,6
Hindistan	72	23,2

Bhutan	1	,3
Toplam	311	100,0

Tablo 14'e göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 65,9'unun Türkiye Cumhuriyeti, % 23,2'sinin Hindistan Cumhuriyeti ve geriye kalan % 10,9'un da Kosova, Nepal, Banladeş ve Bhutan vatandaşı olduğu görülmektedir.

Tablo 15: Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
16-20	74	23,8
21-30	184	59,2
30 ve üstü	53	17,0
Toplam	311	100,0

Tablo 15'e göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 59,2'sinin 21-30 yaşları arasında olduğu ve dolayısıyla 16-20 yaş ile 30 ve üstü yaşlarda güzel sanatlar/tasarım eğitimi alan öğrencilerin sayılarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 16: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kadın	192	61,7
Erkek	119	38,3
Toplam	311	100,0

Tablo 16'ya göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 61,7'sinin kadın, % 38,3'ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Bu durum, güzel sanatlar/tasarım eğitimi alan öğrencilerin dağılımında kız öğrencilerin daha fazla olduğunu ifade ediyor olabileceği gibi, kız öğrencilerin ankete katılımlarının daha yüksek olduğunu da düşündürebilir.

Tablo 17: Öğrencilerin Dini İnançlarına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Müslüman	128	41,1
Hindu	45	14,5
Agnostik	5	1,6

Panteist	2	,6
Budist	8	2,6
Pagan	1	,3
Dine inanmıyor	2	,6
Kendi felsefesi var	18	5,8
Ateist	5	1,6
Deist	4	1,3
Yok	89	28,6
Hristiyan	3	1,0
Sih	1	,3
Toplam	311	100,0

Tablo 17'ye göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 40,8'inin Müslüman, % 14,5'inin Hindu, % 16,1'inin diğer dinlere mensup olduğu ve % 28,6'sının dini inancının olmadığı görülür. Araştırmanın yapıldığı ülkelerde dine verilen önem düşünüldüğünde, sanat/tasarım öğrencilerinin dini meseleler ile fazla ilgilenmedikleri düşünülebilir gibi, öğrencilerin inançları konusunda bilgi vermek istemedikleri de düşünülebilir. Ancak bu soru, anketin diğer tüm sorularının aksine, cevaplanması zorunlu tutulmuş olan bir sorudur ve buna rağmen öğrencilerin tamamı soruyu cevaplayarak, din olgusunu önemsediklerini göstermişlerdir.

Tablo 18: Öğrencilerin Mezun Oldukları Liselere Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	21	6,8
Güzel Sanatlar Lisesi	26	8,4
Sanat Enstitüsü	18	5,8
Teknik Lise	8	2,6
Meslek Lisesi	28	9,0
Öğretmen Lisesi	3	1,0
Lise	146	46,9
Super Lise	2	,6
Fen Lisesi	2	,6
Açık Öğretim Lisesi	3	1,0
Özel Lise	6	1,9

Manastır	1	,3
Anadolu Lisesi	47	15,1
Toplam	311	100,0

Tablo 18'e göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 46,9'u düz liseden, % 15,1'i Anadolu Lisesi'nden, % 9'u Meslek Lisesi'nden ve % 15,2'si Güzel Sanatlar liselerinden, geriye kalan % 13,8'i ise farklı liselerden mezun olmuşlardır. Öğrencilerin toplamda % 21,9'unun Anadolu liselerinden mezun olduğu görülür. Dolayısıyla araştırmanın evrenini oluşturan öğrencilerin büyük çoğunluğunun düz lise, Anadolu lisesi veya Güzel Sanatlar liselerinden mezun oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 19: Öğrencilerin Mevcut Eğitim Seviyelerine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Lisans	236	75,9
Yüksek Lisans	46	14,8
Sanatta Yeterlik	20	6,4
Doktora	9	2,9
Toplam	311	100,0

Tablo 19'a göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 75,9'u lisans, % 14,8'i yüksek lisans/lisansüstü ve geriye kalan % 9,3'ü doktora/sanatta yeterlik seviyesinde eğitim görmektedir. Özellikle Türkiye'de Yüksek Lisans ve Lisansüstü eğitim genellikle tam zamanlı olduğundan, mezun olur olmaz işe başlamak durumunda kalan öğrencilerin, lisans sonrası aşamaya geçemedikleri varsayımlar arasındadır. Ayrıca akademik bir gelecek beklemeyen veya mesleklerinde daha derinlik bir uzmanlık tercih etmeyen öğrenciler de lisansı tamamladıktan sonra lisansüstü eğitime devam etmeyi tercih etmemektedirler.

Tablo 20: Öğrencilerin Fakülte/Enstitü'lerine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Güzel Sanatlar Fakültesi	178	57,2
Güzel Sanatlar Enstitüsü	37	11,9
Tasarım Fakültesi	54	17,4
Güzel Sanatlar Üniversitesi	30	9,6

Sosyal Bilimler Enstitüsü	12	3,9
Toplam	311	100,0

Tablo 20'ye göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 57,2'si Güzel Sanatlar Fakültelerinde, % 17,4'ü Tasarım Fakültelerinde, % 9,6'sı Güzel Sanatlar Üniversitelerinde, geriye kalan % 15,8'i ise farklı enstitülerde okumaktadırlar. Enstitü, Türkiye'de lisansüstü bir eğitimin alındığını gösterirken, Hindistan, Bangladeş ve Nepal için aynı şeyi söylemek mümkün değildir çünkü araştırmanın başında söz edildiği gibi, söz konusu ülkelerde büyük bir terminoloji farklılığı vardır ve kurumdan kuruma, eyaletten eyalete farklılık göstermektedir.

Tablo 21: Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
80-100	55	17,7
85-89	72	23,2
80-84	72	23,2
75-79	55	17,7
70-74	29	9,3
65-69	17	5,5
60-64	10	3,2
50-59	1	,3
Toplam	311	100,0

Tablo 21'e göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 46,4'ünün not ortalamasının 80-89 arası, % 17,7'sinin 80-100 arası ve % 27'sinin 70-79 arası olduğu, başka bir deyişle araştırmaya katılan öğrencilerin % 91'nin notlarının 70'in üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 22: Öğrencilerin, Kaldıkları Yere Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Devlet yurdu	22	7,1
Özel yurt	38	12,2
Tek başına evde	34	10,9
Ailesi ile birlikte	152	48,9

Arkadaşları ile evde	65	20,9
Toplam	311	100,0

Tablo 22'ye göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin neredeyse yarısının ailesi ile birlikte ve sadece % 10,9'unun yalnız yaşadığı görülmektedir.

Tablo 23: Öğrencilerin Eğitimleri Dışında Çalışıp Çalışmadıklarına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Çalışıyor	38	12,2
Çalışmıyor	126	40,5
Alanı ile ilgili bir işte çalışıyor	78	25,1
Yanıt yok	69	22,2
Toplam	311	100,0

Tablo 23'e göre, ankete katılan toplam 311 öğrencinin % 40,5'inin, başka deyişle yarıya yakınının çalışmadığı görülmektedir.

5.2. T-TESTİ VE TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZ TEST SONUÇLARI

5.2.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 24: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal'de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Düşüncelerinde Farklılık Olup Olmadığına Yönelik T- Testi Sonuçları.

Öğrenciler	N	X	S.S.	T	Önem Düzeyi
Kadın	191	76,6649	7,72643	322	,543
Erkek	117	76,3675	8,08745	319	

S.D.=306

Tablo 24'teki verilere göre Hindistan, Bangladeş ve Nepal'de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik T-Testi sonuçlarına göre kadın ve erkeklerin düşünceleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. ($p>0.543$, anlamsız).

5.2.2. İkinci Alt Problem

Tablo 25: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Yaş Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi	Farklar
Gruplararası	461,516	2	230,758	3,810	,023	16-20 – 21-30 21-30 – 16-20
Gruplar içi	18474,652	305	60,573			
Toplam	18936,169	307				

Tablo 25’te Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin yaş gruplarına ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0.023$ anlamlı).

Tablo 26: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Yaş Gruplarına İlişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulguları

Farklar		Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
16-20	21-30	2,97336	$p<0.006$
21-30	16-20	-2,97336	$p<0.006$

Tablo 26’daki verilere göre Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin yaş gruplarına ilişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulgularında, 16-20 ile 21-30 arasında 2,97336 ($p<0,006$), 21-30 ile 16-20 arasında da -2,97336 ($p<0,006$) fark bulunmuştur.

5.2.3. Üçüncü Alt Problem

Tablo 27: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Milliyetlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi	Farklar
Gruplararası	1102,638	3	367,546	6,265	,000	T.C.-Nepal T.C.-Hindistan
Gruplar içi	17833,531	304	58,663			Bangladeş-Nepal Bangladeş-Hindistan
Toplam	18936,169	307				

Tablo 27’de Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin milliyetlerine ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0,000$ anlamlı).

Tablo 28: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Milliyetlerine İlişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulguları

Farklar		Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
T.C.	Nepal	-3,54433	$p<0,022$
T.C.	Hindistan	-3,89354	$p<0,000$
Bangladeş	Nepal	-7,52857	$p<0,044$
Bangladeş	Hindistan	-7,87778	$p<0,027$

Tablo 28’deki verilere göre Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin milliyetlerine ilişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulgularında, T.C. ile Nepal arasında -3,54433 ($p<0,022$), T.C. ile Hindistan arasında -3,89354 ($p<0,000$), Bangladeş ile Nepal arasında -7,52857 (0,044), Bangladeş ile Hindistan arasında -7,87778 (0,027) fark bulunmuştur.

5.2.4. Dördüncü Alt Problem

Tablo 29: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Dini İnançlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi	Farklar
Gruplararası	1109,769	10	110,977	1,849	,042	Müslüman-Hindu Müslüman-Ateist Hindu-Yok
Gruplar içi	17826,400	297	60,022			
Toplam	18936,169	307				

Tablo 29’da Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin dini inançlarına ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0.042$ anlamlı).

Tablo 30: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Dini İnançlarına İlişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulguları

Farklar		Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Müslüman	Hindu	-4,66844	$p<0.001$
Müslüman	Ateist	-7,42400	$p<0.036$
Yok	Hindu	-3,04444	$p<0,032$

Tablo 30’daki verilere göre Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin dini inançlarına ilişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulgularında, Müslümanlar ile Hindular arasında -4,66844 ($p<0.001$), Müslümanlar ile Ateistler arasında -7,42400 ($p<0.036$) fark bulunmuştur.

5.2.5. Beşinci Alt Problem

Tablo 31: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi	Farklar
Gruplararası	814,078	11	74,007	1,209	0,048	AGSL-GSL ¹¹⁶
Gruplar içi	18122,090	296	61,223			AGSL-ML
Toplam	18936,169	307				AGSL-ÖL
						AGSL-Lise
						AGSL-AL

Tablo 31’de Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin mezun oldukları lise türüne ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p < 0,048$ anlamlı).

Tablo 32: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türlerine İlişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulguları

Farklar		Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
AGSL	GSL	-4,69643	$p < 0.045$
AGSL	ML	-4,69048	$p < 0.039$
AGSL	ÖL	-11,23810	$p < 0.021$
AGSL	Lise	-4,20131	$p < 0,022$
AGSL	Özel Lise	-8,47619	$p < 0,014$
AGSL	AL	-5,81966	$p < 0,005$

¹¹⁶ AGSL : Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi

ML : Meslek Lisesi

ÖL : Öğretmen Lisesi

GSL : Güzel Sanatlar Lisesi

AL : Anadolu Lisesi

Tablo 32'deki verilere göre Hindistan, Bangladeş ve Nepal'de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin mezun oldukları lise türüne ilişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulgularında, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Güzel Sanatlar Lisesi arasında -4,696643 ($p<0.045$), Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Meslek Lisesi arasında -4,69048 ($p<0.039$), Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Öğretmen Lisesi arasında -11,23810 ($p<0.021$), Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Lise arasında -4,20131 ($p<0,022$), Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Özel Lise arasında -8,47619 ($p<0,014$), Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Anadolu Lisesi arasında -5,81966 ($p<0,005$) fark bulunmuştur.

5.2.6. Altıncı Alt Problem

Tablo 33: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal'de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Eğitim Seviyelerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi	Farklar
Gruplararası	617,171	4	154,293	5,552	,539	
Gruplar içi	18318,998	303	60,459			
Toplam	18936,169	307				

Tablo 33'te Hindistan, Bangladeş ve Nepal'de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin eğitim seviyelerine ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir ($p>0.539$ anlamsız).

5.2.7. Yedinci Alt Problem

Tablo 34: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Okudukları Fakülte/Enstitü/Üniversite’ye İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi	Farklar
Gruplararası	617,171	4	154,293	2,552	,039	GSF-Tasarım Fak. SBE- Tasarım Fak. ¹¹⁷
Gruplar içi	18318,998	303	60,459			
Toplam	18936,169	307				

Tablo 34’te Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin okudukları Fakülte/Enstitü/Üniversite’ye ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0.042$ anlamlı).

Tablo 35: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Okudukları Fakülte/Enstitü/Üniversite’ye İlişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulguları

Farklar		Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
GSF	Tasarım Fak.	-3,00505	$p<0.014$
Sosyal Bil. Ens.	Tasarım Fakültesi	-6,11111	$p<0,014$

Tablo 35’teki verilere göre Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin okudukları Fakülte/Enstitü/Üniversite’ye ilişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulgularında, GSF ile Tasarım Fakültesi arasında -3,00505 ($p<0.014$), Sosyal Bilimler Enstitüsü ile Tasarım Fakültesi arasında -6,11111 ($p<0,014$) fark bulunmuştur.

¹¹⁷ GSF: Güzel Sanatlar Fakültesi
SBE: Sosyal Bilimler Enstitüsü
GSÜ: Güzel Sanatlar Üniversitesi

5.2.8. Sekizinci Alt Problem

Tablo 36: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Kaldıkları Yere İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi
Gruplararası	146,124	4	36,531	,589	,671
Gruplar içi	18790,045	303	62,013		
Toplam	18936,169	307			

Tablo 36’da Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin kaldıkları yere ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir ($p>0.671$ anlamsız).

Tablo 37: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Not Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi
Gruplararası	330,708	6	55,118	,892	,501
Gruplar içi	18605,461	301	61,812		
Toplam	18936,169	307			

Tablo 37’de Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin not ortalamalarına ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir. ($p>0,501$ anlamsız).

5.2.9. Dokuzuncu Alt Problem

Tablo 38: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Eğitimlerinin Dışında Herhangi Bir İşte Çalışıp Çalışmadıklarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Çalışmaya Yönelik	Kareler toplamı	S.D.	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi	Farklar
Gruplararası	1041,412	3	347,137	5,897	,001	Çalışıyor-Çalışmıyor
Gruplar içi	17894,757	304	58,864			Çalışıyor-Yanıt Yok
Toplam	6,169		307			Çalışmıyor-Yanıt Yok

Tablo 38’de Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin eğitimlerinin dışında herhangi bir işte çalışıp çalışmadıklarına ilişkin düşüncelerinde farklılık olup olmadığına yönelik tek yönlü varyans analizi bulgularına göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0.001$ anlamlı).

Tablo 39: Hindistan, Bangladeş Ve Nepal’de Yükseköğretim Seviyesinde Yürütülmekte Olan Sanat/Tasarım Eğitiminin, Türkiye Kriterleri Açısından Bugünkü Konumuna Yönelik Öğrencilerin Eğitimlerinin Dışında Herhangi Bir İşte Çalışıp Çalışmadıklarına İlişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulguları

Farklar		Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Çalışıyor	Çalışmıyor	-3,01190	$p<0.05$
Çalışıyor	Yanıt Yok	-6,07190	$p<0.05$
Çalışmıyor	Yanıt Yok	-3,05999	$p<0.05$

Tablo 39’daki verilere göre Hindistan, Bangladeş ve Nepal’de yükseköğretim seviyesinde yürütülmekte olan Sanat/Tasarım eğitiminin, Türkiye kriterleri açısından bugünkü konumuna yönelik öğrencilerin eğitimlerinin dışında herhangi bir işte çalışıp

çalışmadıklarına ilişkin LSD (Least Significant Difference) Testi Bulgularında Çalışanlar ile Çalışmayanlar arasında -3,01190, çalışanlar ile yanıt vermeyenler arasında -6,07190, çalışmayanlar ile yanıt vermeyenler arasında -3,05999 fark bulunmuştur. (p<0.05 anlamlı).

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Bu araştırmada öncelikle Hindistan, Bangladeş ve Nepal'in toplumsal, sosyo-kültürel, ekonomik, siyasi yapısı derinlemesine incelenmiş, yükseköğretim seviyesinde yürütmekte oldukları sanat/tasarım eğitimine dair detayları bilgiler verilmiştir. Çalışmanın bünyesinde, güzel sanatlar/tasarım eğitimi alan öğrencilerin bugünkü Türkiye kriterleri açısından sanat ve tasarıma dair düşüncelerine ilişkin veriler elde etmek amacıyla Türkiye, Hindistan, Bangladeş ve Nepal'deki güzel sanatlar/tasarım öğrencilerine eş zamanlı olarak bir anket uygulanmıştır. Bu anket ile öğrencilerin kişisel özelliklerinin sanat ve sanat eğitimine dair düşüncelerinde farklılık yaratıp yaratmadığı ve bunun yanı sıra sanata/tasarıma ve sanat/tasarım eğitimine dair düşünceleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yapılan araştırmanın sonucunda öğrencilerin yaş, milliyet, dini inanç, mezun oldukları lise, okudukları fakülte/enstitü/üniversite ve eğitimlerinin dışında herhangi bir işte çalışıp çalışmamalarına bağlı olarak sanata ve sanat eğitimine ilişkin düşüncelerinde anlamlı farklılıklar olduğu; cinsiyet, mevcut eğitim seviyeleri, kaldıkları yer ve not ortalamalarına bağlı olarak ise sanat ve sanat eğitimine dair düşüncelerinde anlamlı farklar olmadığı tespit edilmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin sanata dair düşüncelerinin öğrenilmek istendiği sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında ise öğrencilerden, sanata yeteneklerinin olduğunu düşünenlerin az olduğu; sanat ile ilgili etkinlikleri takip edenlerin orta düzeyde olduğu, sanat ile ilgili yasa ve yönetmeliklere hâkim olmak gerektiğini ve içinde yaşadıkları toplumda sanatçı olmanın zor bir meslek olduğunu düşünenlerin az olduğu; sanatın yeterli kazanç getireceğini ve sanatçının sürekli günceli/yayınları takip etmesi ve araştırma yapması gerektiğini düşünenlerin az olduğu; doğru bir eğitim ile yaratıcılığın öğretilebileceğine inananların orta düzeyde olduğu; sanatın aydın ve hür fikirli toplumlar yaratmak için şart olduğunu ve sanatçı olmanın topluma örnek gösterilecek

bir meslek olduğunu düşünenlerin az olduğu; içinde yaşadığı toplumun sanatı ve sanatçıyı desteklediğine inananların ve sanatçı olarak salt sanatsal faaliyetler sürdürerek var olabileceğine inananların yüksek düzeyde olduğu; mezun olunca eğitim aldığı alanda çalışabileceğine inananların az olduğu; bir sanatçı/tasarımcı olarak ancak bir kurumda maaşlı olarak çalışarak var olabileceğine inananların yüksek düzeyde olduğu; sanat eğitimi veren bir eğitim kurumunda akademisyen olarak çalışmanın, kişinin sanatsal üretim faaliyetlerini azaltacağına inananların orta düzeyde olduğu; sanatçı olmanın, sabır, özveri ve paylaşımcılık gerektirdiğini ve sanatçı olmayı bir yaşam biçimi olarak görenlerin az olduğu; eğitim aldığı kurumda sanat eğitimi içeriğinin yeterli olmadığını düşünenlerin orta düzeyde olduğu; sanat ile ilgili kaynaklara gerek okul kütüphanesinden, gerekse okulun veritabanından kolaylıkla erişebildiğini düşünenlerin yüksek düzeyde olduğu; eğitim aldığı kurumun fiziki ve teknik altyapısının çağdaş düzeyde olmadığını düşünenlerin orta düzeyde olduğu; eğitim aldığı kurumun, çevresel şartları ve mimari özellikleri ile sanatsal üretimi motive ettiğini düşünenlerin yüksek düzeyde olduğu; yaşadığı ülkede yeteneğini beceriye dönüştürebilecek uygun sanat ortamını bulduğunu, sanatın kişisel ilişkilerine olumlu bir katkı sağladığını ve sanatın, kendine olan özgüvenine katkıda bulunduğuna inananların az olduğu; sanatın başkalarına olan güvenini pekiştirdiğini düşünenlerin orta düzeyde olduğu; eserlerinin, yaşadığı toplumda değer bulduğuna inananların az olduğu; yaşadığı toplumun sanata bir iş dalı olarak bakmadığına ve içinde yaşadığı toplumun, çocukların sanat eğitimi almalarını desteklediğini düşünenlerin orta düzeyde olduğu; sanatçı olmanın kendisine toplumda yüksek bir statü sağlayacağına ve yaşadığı toplumun ve kendi dini inançlarının eserlerine etkisi olduğunu düşünenlerin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

6.2. ÖNERİLER

Son zamanlarda sanatın çalışılarak öğrenilebileceğine dair düşüncelerde artış olmuştur ancak genetik üzerine yapılan bilimsel araştırmalar, yeteneğin genler ile aktarıldığını ve sanatın bir gelişme değil değişim olduğunu, bu değişimin de genetik sezginin bir ürünü olduğunu savunur. Aynı düşünce her çalışanın gerçek bir sanatçı olamayacağını öne

sürer. Sanatsal faaliyette yeteneğin önemi yadsınamaz. Ayrıca sanat/tasarım eğitimi veren kurumların öğrencilerini seçerken yaygın olarak uyguladıkları yetenek sınavları da herkesçe bilinmektedir. Ancak âdeta bir paket programın kullanımını öğretir gibi, yeteneği olmayan kişilere iyi bir desen eğitimi verildiğinde, bu kişilerin asgaride de olsa kurallara uygun çizim yapmasının sağlanabileceği bilinmektedir. Fakat öğrenciler bölümlerine yerleştirildikten sonra kendilerinden çok daha yüksek bir sanatsal performans beklenmekte, ancak yetenek düzeyleri bu kalibrede bir etkinlik göstermelerini zorlaştırmaktadır. Bu bakımdan, sanat/tasarım eğitiminin kalitesini arttırmak için yeteneğe verilen önemin artırılması ve/veya yeteneğini kanalize ve kontrol etmeyi başaramadığı için yeteneği olmadığını düşünen öğrencilerinin yeteneklerini daha çok sergileyebilecekleri faaliyetlere yönlendirilmeleri ve eğitim sisteminin bu açıdan gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin yaptıkları faaliyetlere daha fazla saygı duymaları ve bu anlamda güncel sanat etkinliklerini, yasa ve yönetmeliklerini takip etmeleri ve sanata dair her tür faaliyetten haberdar olmaları sağlanmalı, bu yönde devamlı teşvik edilmeli, gerekirse iş yükleri bu tür araştırmalara da bölünmelidir. Çünkü çağdaş sanat tıpkı teknoloji gibi dinamik bir sürece girmiştir ve kendi dar çevresinde, dünyada ve etrafında olup bitenlerden bihaber faaliyetlerini sürdüren sanatçı/tasarımcılar, güncelin gerisinde üretimlerde bulunarak alanlarına pek az katkı sağlayabileceklerdir.

Ankete katılan öğrencilerin ağırlıklı olarak, sanatın aydın ve hür fikirli toplumlar yaratabilecek ve topluma örnek olabilecek bir meslek olduğu fikrine katılmamaları, yaptıkları mesleğe ve aldıkları eğitime yeterince inanmadıklarını ve/veya saygı duymadıklarını göstermektedir. Bu, öğrencilere kurumları tarafından hissettirilen bir önyargı olabileceği gibi öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumun da genel anlayışından kaynaklanıyor olabilir. Sanatsal faaliyet çok uzun zamandan bu yana, sınırları çizilmemiş, âdeta herkesin başarabileceği bir süreç olarak görülmüş, sanatsal faaliyet ile hobi düzeyinde faaliyetler sık sık karşı karşıya gelmiştir. Bunun yanı sıra sanatın en önemli özelliği olan “iletişim” görevi kısıtlandığında sanatsal faaliyet birden anlamsızlaşmakta, görsel haz vermekten öteye geçmesi beklenmeyen bir bezeme faaliyetine dönüşmektedir. Fikirleri ifade etmenin en özgün ve barışçıl yolu olarak

görülecek sanat eserlerine ve toplumun sözcüsü sanatçılara daha fazla saygı gösterilmeli ve bu saygı sanat/tasarım eğitimi vasıtasıyla yeni nesillere aktarılmalıdır. Öğrencilere, yeteneklerinin, aldıkları eğitimin, içinde buldukları sistemin ve toplumun onlara ne derece ihtiyacının olduğu sürekli hatırlatılmalı ve özellikle sosyal sorumluluk projelerinde yaratıcı eğilimlerini sergileyerek toplumda itibar kazanmaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin, içinde yaşadıkları toplumun sanatı ve sanatçıyı desteklediği yönündeki yorumları ise sanatçı olmanın, ulusu ve ideolojileri şekillendiren yüce bir faaliyet olarak görülmediği sürece toplum tarafından kabul edilebilir ve mütevazı bir çerçevede sürdürülebilir bir meslek olduğu inancı taşıdıklarını hissettirmektedir. Avrupa ve Amerika'da olduğu gibi, Türkiye'de de sanatçıların toplumun önemli dinamiklerinde görevlerini yerine getirmelerine izin verilmeli, eğitim kurumlarının öğrencilerin bu görevlerin önemini kavramasını sağlamaları gerekmektedir.

Öğrencilerin mezun olunca mesleklerini yapıp yapamayacaklarına ve sanatsal faaliyetlerini sürdürüp sürdüremeyeceklerine dair çelişkili cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu çelişki, öğrencilerin geleceğine karşı duydukları çelişkiyi yansıtıyor olabileceği gibi okudukları fakülte ve bölüme bağlı olarak da farklı cevaplar vermiş olabileceklerini düşündürmektedir. Bu anlamda, daha çok piyasa ve üretim odaklı tasarım yaklaşımlarının yanı sıra salt sanatsal faaliyetlerin de sektördeki yerlerini almaları sağlanmalıdır.

Öğrencilerin mezun olunca ancak bir kurumda maaşlı olarak çalışarak var olabileceklerine duydukları inanç, daha önce söz edildiği gibi sanatın bağımsız ve başlıbaşına bir faaliyet olarak sürdürülmesinin zor olduğuna duyulan inancın güçlü olduğunu göstermektedir. Bu anlamda eğitimde öğrencilerin mezun olduktan sonra sanatsal faaliyetin farklı yönlerinden haberdar olmalarını, yaratıcılık ve altyapılarını daha kavramsal projelerde kullanabileceklerini kavramalarını sağlamak önemlidir. Piyasanın/sektörün de bu anlayışa aşına hale getirilmesi ve bu amaçla öğrencilerin mezuniyetlerinden önce reel projelerde yer almalarının sağlanması gerekmektedir.

Öğrencilerin, akademisyenlerin sanatsal faaliyetlerinin az olduğuna yönelik düşünceleri, rol model, usta çırak anlayışının güçlü olduğu sanat eğitiminde çarpıcı bir inançtır. Bu

anlamda akademisyenlerin araştırma, ders yükü, akademik faaliyet ve katılmak zorunda oldukları sınavların yanı sıra sanatsal faaliyetlerini de sürdürebilecek olanaklardan yoksun bırakılmamaları, gerekirse sanat/tasarım eğitmenlerine ‘özel’ akademik düzenlemeler gündeme getirilmelidir.

Sanatçı olmanın bir yaşam tarzı olduğu, sabır, özveri ve paylaşımcılık gerektirdiği bir gerçektir. Yükseköğretimdeki öğrencilerin ise ağırlıklı olarak bu fikre katılmıyor olmaları, mesleğin ağır sosyal yük ve sorumluluğunun henüz bilincinde olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin sanatın sosyal görevlerine yönelik bilinçlendirilmeleri için daha önce önerildiği gibi sosyal içerikli projelerde daha çok yer almaları gerekmektedir.

Öğrencilerin önemli bir kısmı, kurumlarındaki sanat eğitimini yeterli bulmamaktadırlar. Bunun sebebi öğrencilerin aldıkları eğitimi gelecek faaliyetleri ve piyasa/sektör beklentileri için yeterli görmüyor olmalarıdır. Bu anlamda eğitim içeriklerinin sadece zorunlu reform çalışmalarına bağlı kalınmaksızın devamlı gözden geçirilmesi ve sürekli güncellenmesi gerekmektedir. Sanat, bilim kadar dinamik bir yapıya sahiptir ve hantal eğitim kurumları geleceğin sanatçı ve tasarımcılarının değişimlerin gerisinde kalmalarına sebep olmamalıdır. Kurumların kendi içlerinde daha özerk uygulamalar yapabilmeleri, bu dinamik yönü besleyecektir. Hatta bu mikro güncelleştirme ve yeniliklerin makro düzeyde paylaşılması ve multi-kurumsal platformlar oluşturulması gerekmektedir.

Yükseköğretim seviyesinde tasarım/sanat eğitimi veren bir kurumun sunduğu bilgi kaynakları o kurumun evrenselliğe ve bilgiye duyduğu inancın bir göstergesidir. Kurumların sahip oldukları yazılı ve dijital kaynakların yanı sıra fiziki ve teknik altyapıları da çağdaşlık düzeylerinin birer göstergesidir. Bugünün sanatı artık sadece bir kâğıt ile bir kalemin yeterli olmadığı bir düzende varlığını sürdürmektedir. Bu açıdan kaliteli bir eğitim verebilmek için kurumların gelirlerinin artırılması, bunun için de zamanı geldiğinde hem öğrencilere hem de kuruma gelir sağlayabilecek projeler planlanmalıdır.

Sanatsal faaliyet öğrenciler tarafından her ne kadar toplumda yeterince saygı gören ve kârlı çıktıları olan bir alan olarak görülme de öğrenciler ağırlıklı olarak, sanatçı olmanın ‘özel’ bir durum olduğunu düşünmektedirler. Bu anlayışın pekiştirilmesi ve öğrencilerin kendilerine has yaklaşım ve sanatsal yorumları teşvik edilmeli, onların kendilerini özgürce ifade edebilmelerinin zemini hazırlanmalıdır.

Türkiye’den apayrı bir platformda ancak aynı evrensel düzlemde bir sanat eğitimi faaliyeti içerisinde olan Hindistan, Bangladeş ve Nepal, oldukça özgün eğitim politika ve uygulamaları sergilemektedir. Türkiye’nin ilk eğitim faaliyetlerinden beri örnek almakta olduğu *Batıya* artık bir alternatif bakış açısı geliştirmesinin zamanı gelmiştir. Araştırmaya konu olan bölge son derece geniş ve zengindir. Dolayısıyla bu çalışmanın, yükseköğretim seviyesinde sanat/tasarım eğitimi anlayışına farklı bir bakış açısı getirmesi ve Doğu şablonlarının daha fazla incelendiği yeni çalışmalara öncülük etmesi ümit edilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adam Roberts, "India: In Search of a Dream/Specail Report", *The Economist*, 2012, 29 Eylül-5 Kasım 2012, <http://www.economist.com/node/21563414>, (10.02.2013)
- Aktif Haber, "Türkiye'de Okur Yazar Sayısı Artıyor", 21.03.2013, <http://www.aktifhaber.com/turkiyede-okur-yazar-sayisi-artiyor-772963h.htm>, (30.03.2013).
- AMBEDKAR, Bimrao Ramji, 1946, *Pakistan or Partition of India*, 3. Baskı, Mumbai: Thacker and Company Ltd. Rampart Row, http://www.columbia.edu/itc/mealac/pritchett/00ambedkar/ambekar_partition/ (21.10.2012)
- Andrew Topsfield, "Indian, Himalayan and Southeast Asian Art at the Ashmolean", *Arts of Asia*, Cilt 41 Sayı 3, 2011, ss. 86-101.
- ANNAMALAI, Elayaperumal, 2001, *Managing Multilingualism in India: Political and Linguistic Manifestations*, Yeni Delhi: Sage Publications.
- Apurba Sengupta, -Resim Bölümü Yrd. Doç.-, "GCAC'de Güzel Sanatlar Eğitimi ve İngiliz Etkisi", Kolkata/Hindistan: 26.07.2011.
- ARYAN, Subhashini, 2005, *Unknown Masterpieces of Indian Folk&Tribal Art*, 1. Baskı, Yeni Delhi: Ajanta Offset Ltd.
- Arzu Mistry, -Srishti CERTAD Program Lideri-, "Srishti'de Eğitim, Kurumun Altyapısı, Sunulan Programlar, Program Düzeyleri", Bangalore/Hindistan: 27.06.2011.
- Aslı&Durmuş Günay, "1933'den Günümüze Türk Yükseköğretiminde Niceliksel Gelişmeler", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Mart 2011, (çevrimiçi), http://www.higheredu-sci.org/pdf/pdf_HIG_1517.pdf, (10.04.2013)
- BADESCU, Mircea&LOI, Massimo, **Government Expenditure on Education in the EU: Level and Trends**, Mart 2012, JRC Scientific and Technical Reports, http://crell.jrc.ec.europa.eu/download/Investment_in_EducationCOFOG_Pubsuby.pdf, (11.04.2013).
- BANARJEE, Utpal K., "İşiltılı Uyum: Hint Sanatı&Kültürünün Hazinesi-I: Hint Görsel Sanatları", *Hindistan'a Bakış*, Ağustos 2001, ss. 32-36.
- BANSAL, Sunita Pant, 2005, *Hindu Gods&Goddesses*, 1. Baskı, Yeni Delhi: Smriti Books.
- BARKAT, Abul, "Political Economy of Fundamentalism in Bangladesh", *Mainstream Weekly*, 14 Mart 2013, Cilt 51, Sayı 14.
- BASHAM, A. L., 1999, *A Cultural History of India*, 3. Baskı, Yeni Delhi, Hindistan: Oxford University Press.
- BATTACHAN, Krishna B., "Ethnopolitics and Ethnodevelopment", *Nationalism and Ethnic Conflict: Identities and Mobilization After 1990*, Mahendra Lawoti&Susan Hangen (ed.), New York: Routledge (Taylor&Francis Group), 2013, ss. 35-57.
- Bayazid Akder, -Belgesel Fotoğrafçı, Foto Muhabir, Tarihçi-, "Bangladeş'in Geçmişindeki Önemli Sosyal ve Politik Olaylar", Dhaka: 13 Ağustos 2011.
- BBC News, "Nepal's King Declares Emergency", 1 Şubat 2005, http://news.bbc.co.uk/2/hi/south_asia/4224855.stm, (24.12.2012)
- _____ "Maoist Leader Becomes Nepalese PM", 15 Ağustos 2008, http://news.bbc.co.uk/2/hi/south_asia/7563816.stm, (13.11.2012).
- BBS (Bangladesh Bureau of Statistics), "Population and Housing Census 2011: Socio Economic and Demographic Report", 2011,

- http://www.bbs.gov.bd/WebTestApplication/userfiles/Image/BBS/Socio_Economic.pdf, (10.12.2012).
- BCWD (Backward Classes Welfare Department), **Reservation in Services and Educational Institutions**, 2013, <http://www.anagrasarkalyan.gov.in/htm/reserv-1.html>, (31.03.2013).
- BERK, Nurullah&GEZER, Hüseyin, 1973, *50 Yılın Türk Resim ve Heykeli*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- BLACKWELL, Fritz., 2004, *Global Studies: Asia – India, A Global Studies Handbook*, 1. Baskı, California: Abc-Clio Inc.
- BLAIR, Harry, “Party Overinstitutionalization, contestation, and Democratic Degradation in Bangladesh”, *Routledge Handbook of South Asian Politics-India, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka and Nepal*, Paul R. Brass (ed.)New York: Routledge (Taylor&Francis Group), 2010, ss. 98-117.
- BRASS, Paul R., 2010, *Routledge Handbook of South Asian Politics-India, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka and Nepal*, 1. Baskı, New York: Routledge (Taylor & Francis Group).
- British Council Learning, **Inspire**, <http://www.britishcouncil.org/learning-support-uk-providers-inspire.htm>, (25.04.2013).
- BTI (Bertelsmann Stiftung), **Nepal Country Report**, 2012, <http://www.bti-project.de/fileadmin/Inhalte/reports/2012/pdf/BTI%202012%20Nepal.pdf>, (03.03.2013)
- Burcu Pelvanoğlu, “Türkiye’de Sanatın İnşası 2: Sanat Eğitiminin Kurumsallaşması, Nasay-i Nefise-i Mekteb-i Âlisi ve Osman Hamdi Bey”, *Artist Modern*, Sayı 15, 2010, ss. 40-45.
- Business Line - Financial Daily, “Eleventh Finance Commission Report – I: The Right and the Wrong”, Eylül 2010, <http://www.hindu.com/businessline/2000/09/21/stories/042120ma.htm> (04.04.2013)
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, 2004, *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*, 4. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caroline M. Sudan, “Design Goes Golden at NID”, *D-Signed*, Cilt 2, Sayı 1, 2011, ss. 6-12.
- CCRT (Centre for Cultural Resources and Training), “Miniature Painting”, <http://ccrtindia.gov.in/miniaturepainting.htm>, (20.01.2013).
- Chandra D. BHATTA, **Reflections on Nepal’s Peace Process**, (*Rapor*) Friedrich Ebert Stiftung, Şubat 2012. <http://library.fes.de/pdf-files/iez/08936-20120228.pdf>, (05.11.2012).
- CHELLIAH, Rajah, 1997, “Towards Sustainable Growth: Essay in Fiscal and Financial Reforms in India”, *Economic and Political Weekly*, Cilt 32, Sayı 4 (25-31 Ocak), ss. 158-161.
- CIAa / Central Intelligence Agency, “India: Chiefs of State and Cabinet Members of Foreign Governments”, 26.03.2013, <https://www.cia.gov/library/publications/world-leaders-1/world-leaders-i/india.html>, (20.03.2013).
- CIAb / Central Intelligence Agency, “Bangladesh: Chiefs of State and Cabinet Members of Foreign Governments”, 26.03.2013, <https://www.cia.gov/library/publications/world-leaders-1/world-leaders-b/bangladesh.html>, (20.03.2013).

- Claude Arpi, “Nepal is the New Chinese Colony”, *Niti Central*, 20 Nisan 2013, <http://www.niticentral.com/2013/04/20/nepal-is-the-new-chinese-colony-68542.html>, (22.04.2013).
- College of Art, “Infrastructure”, 2012, http://www.delhi.gov.in/wps/wcm/connect/lib_collegeofart/Collegeofarts/Home/Infrastructure, (27.02.2013).
- CORBRIDGE, Stuart, “The Political Economy of Development in India since Independence”, *Routledge Handbook of South Asian Politics-India, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka and Nepal*, Paul R. Brass (ed.), New York: Routledge (Taylor&Francis Group), 2010, ss. 305-320.
- CUMULUS, International Association of Universities and Colleges of Art, Design and Media, “Member Institutions”, 2013, <http://www.cumulusassociation.org/members/full-members>, (20.04.2013).
- Devika Chaturvedi, “Perfect Vision: MS University of Baroda tops India Today Best Fine Arts Colleges Rankings 2012”, *India Today*, 09.06.2012.
- DHANOVA, Belinder&SHEIKH, Gulam Mohammed, 1997, *Contemporary Art in Baroda*, Yeni Delhi: Tulika Publishers.
- Dilli Ram Dahal, **Social Composition Of The Population: Caste/Ethnicity And Religion in Nepal**, Central Bureau of Statistics, 2012, <http://cbs.gov.np/wp-content/uploads/2012/Population/Monograph/Chapter%2003%20%20Social%20Composition%20of%20the%20Population.pdf>, (08.01.2013).
- Dipali Bhattacharya, -GCAC Müdür-, “GCAC’de Güzel Sanatlar Eğitimi ve Kurumun Genel Yapısı”, Kolkata/Hindistan: 27.07.2011
- D/Signed, “Design Goes Golden at NID” Cilt 2, Sayı 03, 2011, ss. 6-11.
- DUIKER, William J.&SPIELVOGEL, Jackson J., 2010, *World History, Volume I: to 1800*, 6. Baskı, Boston: Wadsworth Cengage Learning.
- EAMES, Charles&Ray, 2004, *The India Report*, 2. Baskı, Ahmedabad: National Institute of Design.
- ELMALI, Osman, 2004, “Bazı Tanrısız Dinler Örneklemesiyle Etik Yaptırım Üzerine”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 3, Sayı 1, ss. 181-191.
- Entrance Exams, **2013 Education and Career in India**, 2010, <http://entrance-exam.net/list-of-fine-arts-colleges-in-india/#ixzz1vV7brCII>, (10.03.2013)
- Erciyes Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Hindoloji Anabilim Dalı, 2012, http://hindoloji.erciyes.edu.tr/hindoloji_erciyes/Hakkimizda.html, (05.07.2012).
- Euronews, **Euro Inflation Eases, Unemployment At New Record**, 30.04.2013, <http://www.euronews.com/2013/04/30/eurozone-inflation-down-jobs-situation-worsens/>, (03.04.2013).
- Europa Summaries of EU Legislation, **The Role of the Universities in the Europe of Knowledge**, 2006, http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11067_en.htm, (9.04.2013)
- European Commission-Eurostat, **Students in Tertiary Education, 2010**, [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php?title=File:Students_in_tertiary_education_2010_\(1\).png&filetimestamp=20121001110122](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php?title=File:Students_in_tertiary_education_2010_(1).png&filetimestamp=20121001110122), (10.04.2013).
- FISHER, Robert E., 2002, *Buddhist Art and Architecture*, 2. Baskı, Londra: Thames&Hudson Ltd.

- FISHER, William, 2001, *Fluid Boundaries: Forming and Transforming Identity in Nepal*, 1. Baskı, New York: Columbia University Press.
- GANETI, Anita, 2008, *Atlas of World Faiths: Buddhism*, 1. Baskı-2. Seri, ABD: Smart Apple Media.
- Gardiner Harris, “Maoists Block Deal to Break Nepal’s Long Political Deadlock”, *The New York Times*, 19 Şubat 2013, s. A13
- GLASSIE, Henry H., 1997, *Art and Life in Bangladesh*, Bangladeş: Indiana University Press.
- GOODY, Jack, 2002, *Batıdaki Doğu*, Burhan Mert Angılı&İsmail Mert Bezgin (çev.), Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- GOSLING, David L., 2001, *Religion and Ecology in India and South Asia*, New York: Routledge (Taylor&Francis Group).
- GCAC (*Government College of Art&Craft, Calcutta*), “Yesterday Today Tomorrow: An Art Exhibition of Masters, Contemporaries and Freshers”, Sergi Kataloğu, Kolkata: 2006.
- _____, “A Glimpse”, Broşür, Kolkata: 2010.
- _____, “Prospectus 2011-2012”, Broşür, Kolkata: 2011.
- Govinda NEUPANE, “Adivasi and Janajati: Indigenous People and Nationalities in Nepal”, Parivartan Nepal, 04 Ocak 2012, http://parivartannepal.blogspot.com/2012/01/adibashi-and-janajati-indigenous-people_04.html, (29.11.2012).
- GUHA, Ramachandra, 2007, *India After Gandhi-The History of the World’s Largest Democracy*, 1. Baskı, New York: Harper Collins Publishers.
- HACHHETHU, Krishna&GELLNER, David N., “Trajectories of Democracy and Restructuring of the State”, *Routledge Handbook of South Asian Politics-India, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka and Nepal*, Paul R. Brass (ed.)New York: Routledge (Taylor&Francis Group), 2010, ss. 131-146.
- Hindistan Büyükelçiliği-Ankara, “Resmi Dil – Anaysal/Kanuni Hükümler”, 2011, <http://www.indembassy.org.tr/TR,251/hindistan-yonetim-sekli.html>, (11.04.2013)
- Hiox Scraps, **List of Assassinated Indian Politicians**, 2010, <http://hiox.org/32178-list-of-assassinated-indian-politicians.php>, (15.12.2012).
- HOFTUN, Martin, RAEPER, William&WHELPTON, John, 1999, *People, Politics, and Ideology: Democracy and Social Change in Nepal*, Kathmandu: Mandala Book Point.
- HUEBLER, Friedrich, “Caste, ethnicity, and school attendance in Nepal”, 28 Mayıs 2008, <http://huebler.blogspot.com/2007/05/caste-ethnicity-and-school-attendance.html>, (24.11.2012).
- Index Mundi, **Bangladesh Education Spenditure**, 2010, <http://www.indexmundi.com/facts/bangladesh/education-expenditure#NY.ADJ.AEDU.GN.ZS>, (10.04.2013).
- _____, **Literacy Rate, Adult Total % of People Ages 15 and Above**, 2011, <http://www.indexmundi.com/facts/indicators/SE.ADT.LITR.ZS/compare?country=bd#country=bd:in:np:tr>, (24.04.2013).
- _____, **Public Spending on Education, Total % of Government Expenditure**, 2011, <http://www.indexmundi.com/facts/indicators/SE.XPD.TOTL.GB.ZS/compare?country=bd#country=bd:in:np:tr>, (24.04.2013).

- _____, **School Enrollment: Tertiary (% Gross)**, 2011, <http://www.indexmundi.com/facts/indicators/SE.TER.ENRR/compare?country=bd#country=bd;in;np;tr>, (24.04.2013).
- _____, **Thematic Map: Europe GDP per capita**, 01 Ocak 2012, <http://www.indexmundi.com/map/?v=67&r=eu&l=en>, (10.04.2013).
- _____, **Thematic Map: Europe Literacy by Country**, 01 Ocak 2012, <http://www.indexmundi.com/map/?v=39&r=eu&l=en>, (10.04.2013).
- _____, **Turkey Education Expenditure**, 2012, <http://www.indexmundi.com/facts/turkey/education-expenditure>, (10.04.2013).
- Indian Institute of Crafts&Design, Jaipur*, “Nirupan 2009 Craft Designers”, 2009.
- _____, “Leaflet”, 2011.
- Jagannath Adhikari, **Land Reform in Nepal: Problems and Prospects**, (*Rapor*) Kathmandu-Nepal: Action Aid Nepal, Ağustos 2008, http://www.actionaid.org/sites/files/actionaid/land_reform_complete_-_done.pdf, (19.11.2012).
- Jean Alphonse Bernard, 1997, “Bengal and Punjab –Before and Beyond”, *History Today*, Cilt 47, Sayı 9, <http://www.historytoday.com/jean-alphonse-bernard/bengal-and-punjab-and-beyond>, (20.02.2013).
- KAPTAN, S., 1998, *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, 11.baskı, Ankara: Bilim Kitap Ltd. Şti..
- Karim Waheed, “Cradle of contemporary Bangladeshi art Charukala”, *The Daily Star*, 15 Ekim 2010.
- KAYA, Korhan, 2001, *Hint-Türk-Avrupa Masalları*, 1. Baskı, Ankara: İmge Kitabevi Yayıncılık.
- KEYMAN, Fuat, MUTMAN, Mahmut, YEĞENOĞLU, Meyda (derl.), 1999, *Oryantalizm, Hegemonya ve Kültürel Fark*, 2. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları.
- KHANNA, Balraj&KURTHA, Aziz, 1998, *Art of Modern India*, 1. Baskı, Londra: Thames and Hudson.
- Klaus Schwab (Ed.), **Insight Report: The Global Competitiveness 2012-2013**, Cenova: World Economic Forum, 2013, s. 13.
- KOCHANNEK, Stanley A., “Corruption and the Criminalization of Politics in South Asia”, *Routledge Handbook of South Asian Politics-India, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka and Nepal*, Paul R. Brass (ed.)New York: Routledge (Taylor&Francis Group), 2010, ss. 364-381.
- KOHLI, Atul, 2001, *The Success of India’s Democracy*, 1. Baskı, Cambridge: Cambridge University Press.
- KOSAMBI, Damodar Dharmanand, 2008, *An Introduction to the Study of Indian History*, 11. Baskı. Mumbai: Popular Prakshan Pvt. Ltd.
- KULKE, Herman&ROTHERMUND, Dietmar, 1998, *Hindistan Tarihi*, 1. Baskı, Mülfit Günay (çev.), Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- LALL, Marie&VICKERS, Edward (Ed.), 2009, *Education as a Political Tool in Asia*, Londra: Routledge (Taylor&Francis Group).
- Laza Kekic, “The Economist Intelligence Unit’s Index of Democracy-The World in 2007”, *The Economist*, 2007, http://www.economist.com/media/pdf/DEMOCRACY_INDEX_2007_v3.pdf, (05.01.2013)
- Madhesi Free Homepage, **Madhesi International: Introduction to the Organisation**, 2013, <http://www.madhesi.freehomepage.com/index.html>, (10.04.2013)

- Manoj Neelakanthan, “Whither Design Education?”, *The Trellis: Design+Research*, Cilt 2, Sayı 7, Haziran 2011, ss. 30-39.
- MARKOVITS, Claude (Ed.), 2004, *A History of Modern India: 1480-1950*, 2. Baskı, Londra: Anthem Press.
- Mathang Seshagiri&Hemali Chhapiya, “India has exam system, not education system”, 14 Haziran 2011, http://articles.timesofindia.indiatimes.com/2011-04-14/india/29417206_1_entrance-exams-exam-system-national-exam, (18.01.2013).
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), **Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2012-2013**, Ankara, 2013, s. 16.
- MHRD-Department of Higher Education, **About Survey**, 2012, <http://aishe.nic.in/aishe/pdfforms/About%20Survey.pdf>, (07.02.2013)
- _____, **All India Survey on Higher Education: 2010-2011 Provisional**, 2012, <http://aishe.nic.in/aishe/reports>, (08.02.2013).
- _____, **All India Survey on Higher Education: Pilot Report**, 2011 http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/PilotReport_1.pdf, (08.02.2013)
- _____, **Report to the People on Education**, Mart 2012, http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/RPE-2010-11.pdf, (17.03.2013).
- Ministry of Education-Bangladesh, **Statistical Report**, 2009, http://www.moedu.gov.bd/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=177&Itemid=236, (15.04.2013).
- MISRA, Maria, 2009, *The Britannica Guide to India - A Comprehensive Introduction to the World's Fastest Growing Country*. 1. Baskı, İngiltere: Constable&Robinson Ltd.
- MULDOON, Andrew, 2009, *Empire, Politics and the Creation of the 1935 India Act*, 1. Baskı, İngiltere: Ashgate Publishing Limited.
- MUNSTERBERG, Hugo, 1970, *Art of India and Southeast Asia*, New York: Harry N. Abrams, Inc. Publishers.
- Mutlu Erbay, “İngiltere ve Sanat Eğitimi”, *Art&Life*, Temmuz-Ağustos 17. sayı, 2006, ss. 54-55.
- MYSORE, Hirianna, 2011, *Hint Felsefesi Tarihi*, 1. Baskı, Fuat AYDIN (çev.), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- M. Vijayamohan, -Güzel Sanatlar ve Müzik Fakültesi Dekanı-, “College of Art – University of Delhi’de Güzel Sanatlar Eğitimi, Kurumun Hedefleri, Çalışma Prensipleri”, Yeni Delhi/Hindistan: 02.09.2011.
- NAAC (National Assessment and Accreditation Council), **Accreditation Status**, 12.04.2013, <http://www.naac.gov.in/accreditation.html>, (28.04.2013)
- NARAYANAN, Vasudha, 2010, *Understanding Religions: Hinduism*, 1. Baskı, New York: The Rosen Publishing Group Inc.
- National Campaigne on Dalit Human Rights, “Who are Dalits? What is Untouchability”, <http://ncdhr.org.in/ncdhr2/dalits-untouchability/dalits-untouchability> (15.10.2012)
- Necdet Kenar, “Genç İstihdamı”, *Çankaya Üniversitesi Gündem Dergisi*, Sayı 39, Ocak 2011, ss. 7-14.
- NCBC (National Commission for Backward Classes), **Annual Report: 2007-2008**, Temmuz 2008, <http://ncbc.nic.in/Creamylayer.html>, (18.11.2012).
- Neelima Hasija, -Doç. Dr.- “NID’nin Bir Eğitim Kurumu Olarak Genel Yapısı ve Özellikleri”, Ahmedabad/Hindistan: 09.09.2011.
- NID (National Institute of Design), “Admission 2011.12”, Broşür, Ahmedabad: 2011.

- _____, “History and Background”, 2012, <http://www.nid.edu/institute/history-background>, 22.11.2012).
- OMVEDT, Gail, 2003, *Buddhism in India: Challenging Brahmanism and Caste*, 1. Baskı, Yeni Delhi: Sage Publications India Pvt. Ltd.
- Padam Simkhada, Edwin van Teijlingen, “Higher Education in Nepal: Several Challenges Ahead”, *Diaspora*, Cilt 1, Sayı 3, Aralık 2010, ss. 88-91.
- PAGE, Melvin E.&SONNENBERG, Penny, 2003, *Colonialism: an International Social, Cultural and Political Encyclopedia*, 1. Baskı, California: ABC-CLIO Inc.
- Pallab Das, -Seramik Bölümü Yrd. Doç.-, “GCAC’de Güzel Sanatlar Eğitimi ve Öğrenci Kabul/Kayıt Koşulları”, Kolkata/Hindistan: 26.07.2011.
- Parliament of India, 2011, **Forty Eight Report on the Lokpal Bill**, Yeni Delhi, 2011.
- PIKE, Francis, 2010, *Empires at War: A Short History of Modern Asia Since World War II*, Londra: I. B. Tauris&Co. Ltd.
- Prashant Jha, The Hindu, “‘One Country Two Armies’ Situation Ends in Nepal”, 02 Ekim 2012, <http://www.thehindu.com/news/international/one-country-two-armies-situation-ends-in-nepal/article3958061.ece>, (02.09.2013).
- Rachna Singh, -Tekstil Tasarımı Bölümü Yrd. Doç.-, “IICD’nin Programları, Öğrenciler Nasıl Seçilir ve Yönlendirilir, Diploma Projesi Nedir”, Jaipur/Hindistan, 2011
- Rokeya Sultana, -Profesör-, “Dhaka Üniversitesi-Güzel Sanatlar Fakültesi’ndeki Bölümlere Alınan Öğrenci Sayısı, Kriterler, Kurumun Fiziki Altyapısı, Tarihçesi, Eğitimde Ön plana Çıkan Özellikleri”, Dhaka: 08.08.2011
- Romesh Patkar, **Swami Vivekananda on Maya**, 2012, <http://drromeshpatkar.blogspot.com/2012/07/swami-vivekananda-on-maya.html>, (20.12.2012).
- Ruhsal Yaşam, **Nirvana Nedir?**, 2012, <http://www.ruhsalyasam.com/nirvana-nedir/>, (20.12.2013).
- S. Kalidas, “Artists in A Floating World”, *India Today*, Cilt 36, Sayı 11, Mart 2011, s. 74.
- SAILAJA, Pingali, 2009, *Dialects of English-Indian English*, 1. Baskı, Edinburgh: Edinburgh University Press. Ltd.
- Salome PHELEMAI, “Naga Movement: A Brief History”, *Zee News*, 13 Ağustos 2010, http://zeenews.india.com/exclusive/naga-movement-a-brief-history_2999.html (04.04.2013)
- SARASWATHI, S., 1974, *Minorities in Madras State*, 1. Baskı, Delhi: Impex India.
- SHAH, Natubhai, 2004, *Jainism: The World of Conquerors - Volume 1*, 3. Baskı, Yeni Delhi: Sussex Academic Press.
- Shankar YADAV, Telegraph Nepal, “Who is Prachanda: Nepal Maoist Leaders Still Confused”, 27 Aralık 2011, <http://www.telegraphnepal.com/headline/2011-12-27/who-is-prachanda:-nepal-maoist-leaders-still-confused.html>, (18.09.2012).
- SHASTRI, Amita&WILSON, A. Jeyaratnam (ed), 2001, *The Post-colonial States of South Asia: Democracy, Development and Identity*, 1. Baskı, New York: Palgrave Publishers Ltd.
- SHMUELEVITZ, Aryeh, 1984, *The Jews of the Ottoman Empire and in the Late Fifteenth and Sixteenth Centuries: Administrative, Economic, Legal and Social Relations as Reflected in the Responso*, 1. Baskı, Hollanda: E. J. Brill.
- SHRESTHA, Nanda R., *Nepal And Bangladesh: a Global Studies Handbook*, 1. Baskı, California: ABC Clio Inc.

- Shri Shashidharan Nair, -Doç Dr.- “NID ve Maharaja Sayajirao Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi’nde Eğitim”, Baroda/Hindistan: 10.09.2011.
- SINGH, Amrik, 2004, *Fifty Years of Higher Education in India: The Role of the University Grants Commission*, Yeni Delhi: Sage Publications.
- Srishti School of Art, Design&Technology, 2013, <http://srishti.ac.in/>, (15.04.2013).
- _____, “Advanced Diploma Program in Art & Design Practice-Program Details 2011”, 2011.
- Stratfor Global Intelligence, **Nepal’s Geographic Challenge**, 8 Ekim 2012, <http://www.stratfor.com/video/nepals-geographic-challenge>, (23.12.2012)
- Sujan Chitrakar, -KUart Müdürü-Grafik Tasarımı Bölüm Başkanı-, “KUart’ın Tarihçesi, Eğitim ile İlgili Verileri, Mezunları, Programları, Program Düzeyleri”, Kathmandu: 16.08.2011.
- TALBOT, Ian, “India and Pakistan”, *Routledge Handbook of South Asian Politics-India, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka and Nepal*, Paul R. Brass (ed.)New York: Routledge (Taylor&Francis Group), 2010, ss. 27-40.
- T.C. Dışişleri Bakanlığı/a, “Hindistan Ülke Künyesi”, 2012, <http://www.mfa.gov.tr/hindistan-kunyesi.tr.mfa>, (20.04.2013).
- _____/b, “Bangladeş Ülke Künyesi”, 2012, <http://www.mfa.gov.tr/banglades-kunyesi.tr.mfa>, (20.04.2013).
- _____/c, “Nepal Ülke Künyesi”, 2012, <http://www.mfa.gov.tr/nepal-kunyesi.tr.mfa>, (20.04.2013).
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı -Telif Hakları Genel Müdürlüğü, **Telif Hakkı Nedir**, 2012, <http://www.telifhaklari.gov.tr/ana/sayfa.asp?id=394>, (05.05.2013).
- The Economist, “Nepal’s Minorities: Constituting a Nationality”, 24 Mayıs 2012, <http://www.economist.com/blogs/banyan/2012/05/nepals-minorities>, (14.04.2013)
- The World Bank, **GDP Growth (Annual)**, 2010, <http://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.KD.ZG> (01 Nisan 2013)
- _____, **Nepal Overview**, 2013, <http://www.worldbank.org/en/country/nepal/overview>, (01.02.2013).
- THORPE, Edgar&Showick, 2011, *The Pearson Concise General Knowledge Manual*, 7. Baskı, Hindistan: Dorling Kindersley Pvt. Ltd.
- TI / Transparency International, **Corruption Perceptions Index**, 2012, <http://cpi.transparency.org/cpi2012/results/>, (16.01.2013)
- TIa / Transparency International, **India: Facts & Figures**, 2012, <http://www.transparency.org/country#IND>, (20.04.2013).
- TIb / Transparency International, **Bangladesh: Facts & Figures**, 2012, <http://www.transparency.org/country#BGD>, (20.04.2013).
- TIc / Transparency International, **Nepal: Facts & Figures**, 2012, <http://www.transparency.org/country#NPL>, (20.04.2013)
- TREECE, Geoff, 2005, *Religion in Focus: Sikhism*, 2. Baskı, ABD: Smart Apple Media.
- _____, *University of Delhi, Yeni Delhi*, “BFA Prospectus 2011-2012”, 2011.
- _____, “MFA Prospectus 2011-2012”, 2011.
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu), **Evlenme ve Boşanma İstatistikleri**, 2011, www.tuik.gov.tr, (17.12.2012).
- UPRETI, B. C., “The India-Nepal Open Border: Nature, Issues and Problems”, *Himalayan Frontiers of India: Historical, geo-political and Strategic Perspectives*,

1. Baskı, K. Warikoo (ed.), New York: Routledge (Taylor&Francis Group), 2009, ss.122-135.
- VERMA, Rajeev, 2009, *Faith and Philosophy of Hinduism*, 1. Baskı, Yeni Delhi: Kalpaz Publications.
- Vijay Nath, Mart-Nisan 2001, "From 'Brahmanism to 'Hinduism': Negotiating the Myth of Great Tradition", *Social Scientist*, Cilt 29, Sayı 3-4, ss. 19-50.
- WANGU, Madhu Bazaz, 2009, *World Religions: Hinduism*, 4. Baskı, New York: (Chelsea House) Infobase Publishing.
- WHELPTON, John, 2005, *A History of Nepal*, 1. Baskı, Cambridge: Cambridge University Press.
- WILKINSON, Steven I., "Communal and Caste Politics and Conflicts in India", *Routledge Handbook of South Asian Politics-India, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka and Nepal*, Paul R. Brass (ed.), New York: Routledge (Taylor&Francis Group), 2010, ss. 262-273.
- Worldstat Info, "Land Use in Europe", 2012, <http://en.worldstat.info/Europe/Land>, (10.04.2013).
- Yocana Sharma, "India: The Next University Superpower?", *BBC News*, 2 Mart 2011, <http://www.bbc.co.uk/news/business-12597815>, (05.02.2013).
- YÖK, www.yok.gov.tr
- _____, Bologna Süreci, **Derece ve Öğrenim Sürelerinin Tanınması**, 2012, <https://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=69>, (15.03.2013)
- _____, **2011 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu**, Nisan 2012, www.yok.gov.tr, (08.02.2013).
- _____, **Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**, Aralık 2011, <http://tyyc.yok.gov.tr/>, (10.02.2013)
- _____, **Yükseköğretim Üst Kuruluşları ve Yükseköğretim Kurumları Saklama Süreli Standart Dosya Planı**, Nisan 2010, <http://www.yok.gov.tr/documents/10279/28215/Standart+Dosya+Plan%C4%B1/>, (12.02.2013).
- ZEN Psikolojik Danışmanlık Merkezi, "Psikoterapi Ekolleri: Süreç Odaklı Psikoloji", 2013, <http://www.zen.com.tr/psikoterapi-surec.php>, (25.04.2013).
- ZIMMER, Heinrich, 2004, *Hint Sanatı ve Uygarlığında Mitler ve Simgeler*, 1. Baskı, Gül Çağalı Güven (çev.), İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

KAYNAKÇA - TABLOLAR VE ŞEKİLLER

- Harita 1, Banajee Uptal K., “Hint Görsel Sanatları, Işıltılı Uyum: Hint Sanatı & Kültürünün Hazineleri - I - ”, Hindistan’a Bakış, Ağustos 2001, s. 37.
- Harita 2, Crystalinks, History-India, “Indus Valley Civilizations”, 2012, <http://www.crystalinks.com/indusmap.gif>, (01.10.2012).
- Harita 3, PIKE, Francis, 2010, Empires at War – A Short History of Modern Asia Since World War II, New York: I. B. Tauris & Co. Ltd., s. xxii.
- Harita 4, BLACKWELL, Fritz, 2004, Global Studies: Asia – India, A Global Studies Handbook, ABD: Abc-Clio Inc., s. xix.
- Harita 5, Ezilon Maps, “Nepal Map-Political Map of Nepal”, 2009, <http://www.ezilon.com/maps/asia/nepal-maps.html>, (21.11.2012).
- Harita 6, Operation World, “Country Lists-Bangladesh”, <http://www.operationworld.org/files/ow/maps/lgmap/bang-MMAP-md.png>, (16.02.2013)
- Resim 1a, Lale Dilbaş Arşivi, Mumbai, Hindistan: Ocak 2010
- Resim 1b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Hyderabad, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 1c, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 2, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Lumbini, Nepal: Ağustos 2011
- Resim 3, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Agra, Hindistan: Ağustos 2011
- Resim 4, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Delhi, Hindistan: Eylül 2011
- Resim 5, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Hyderabad, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 6, Lale Dilbaş Arşivi, Agra, Hindistan: Temmuz 2007
- Resim 7, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Batı Bengal, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 8, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Mangalore, Hindistan: Temmuz 2009
- Resim 9, BLACKWELL, Fritz, 2004, Global Studies: Asia – India, A Global Studies Handbook, ABD: Abc-Clio Inc., s. 39.
- Resim 10, University of Southhampton, “The Broadlands Archives”, <http://www.broadlandsarchives.com/the-independence-of-india-and-pakistan/independence-india-just-after-midnight-delhi-14-15-august-1947/>, (18.11.2012)
- Resim 11, BLACKWELL, Fritz, 2004, Global Studies: Asia – India, A Global Studies Handbook, ABD: Abc-Clio Inc., s. 151.
- Resim 12a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kumartuli/Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 12b : Lale Dilbaş Arşivi, Varanasi, Hindistan: Haziran 2007
- Resim 13, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kumartuli/Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 14, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kumartuli/Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 15, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bangalore, Mariamma Tapınağı, Hindistan: Haziran 2011
- Resim 16, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Varanasi, Hindistan: Ağustos 2011
- Resim 17, Lale Dilbaş Arşivi, Varanasi, Hindistan: Haziran 2007
- Resim 18a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dharavi, Mumbai, Hindistan: Haziran 2009
- Resim 18b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dharavi, Mumbai, Hindistan: Haziran 2009
- Resim 19, Lale Dilbaş Arşivi, Lumbini, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 20, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Lumbini, Nepal: Ağustos 2011

- Resim 21, Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 22, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Lumbini, Nepal: Ağustos 2011
- Resim 23, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Ağustos 2011
- Resim 24, Lale Dilbaş Arşivi, Lumbini, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 25, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Ağustos 2011
- Resim 26, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Ağustos 2011
- Resim 27, Bruno Stevens, BBC News, “Nepal 2005: State of Emergency/Nepal: Anti Democratic Clampdown”, 18 Şubat 2005, <http://bruno.photoshelter.com/gallery-image/Nepal-2005-State-of-Emergency/G0000.XRq.Rio2v4/I000009MSomh1spU>, (14.10.2012).
- Resim 28, Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 29, Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 30, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Thimi, Nepal: Ağustos 2011
- Resim 31, Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 32a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bhairawa, Nepal: Ağustos 2011
- Resim 32b, Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 32c, Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 32d, Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Temmuz 2007
- Resim 33, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 34a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Rangpur/Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 34b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Rangpur/Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 35, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Rangpur/Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 36a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka/Kumrail, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 36b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka/Kumrail, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 37, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Rangpur/Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 38, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Eski Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 39, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Eski Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 40a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Eski Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 40b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Eski Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 40c, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Eski Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 40d, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Eski Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 41a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 41b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
- Resim 42, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Mamallapuram, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 43, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Urappatti, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 44 Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Aranthangi, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 45, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Urappatti, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 46, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kumartuli/Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 47, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kumartuli/Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
- Resim 48, Bob Schwartz, “Rabindranath Tagore”, 15.04.2013, <http://bobmschwartz.com/2013/04/15/rabindranath-tagore/>, (02.05.2013).
- Resim 49, Cyber Kerala, “Raja Ravi Varma- A Prince Among Painters and A Painter Among Princes”, <http://www.cyberkerala.com/rajaravivarma/>, (02.05.2013).
- Resim 50, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kannur, Hindistan: Temmuz 2009
- Resim 51a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Ahmedabad, Hindistan: Eylül 2011
- Resim 51b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Ahmedabad, Hindistan: Eylül 2011

Resim 52a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Ahmedabad, Hindistan: Eylül 2011
Resim 52b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Ahmedabad, Hindistan: Eylül 2011
Resim 53a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Ahmedabad, Hindistan: Eylül 2011
Resim 53b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Ahmedabad, Hindistan: Eylül 2011
Resim 54, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Firouzabad, Hindistan: Ağustos 2011
Resim 55, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Ahmedabad, Hindistan: Eylül 2011
Resim 56, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Ahmedabad, Hindistan: Eylül 2011
Resim 57a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
Resim 57b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
Resim 57c, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
Resim 58a, GCAC (Government College of Art&Craft), “Yesterday Today Tomorrow: An Art Exhibition of Masters, Contemporaries and Freshers”, Sergi Kataloğu, Kolkata: 2006.
Resim 58b, GCAC (Government College of Art&Craft), “Yesterday Today Tomorrow: An Art Exhibition of Masters, Contemporaries and Freshers”, Sergi Kataloğu, Kolkata: 2006.
Resim 58c, GCAC (Government College of Art&Craft), “Yesterday Today Tomorrow: An Art Exhibition of Masters, Contemporaries and Freshers”, Sergi Kataloğu, Kolkata: 2006.
Resim 59, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Kolkata, Hindistan: Temmuz 2011
Resim 60a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bangalore, Hindistan: Haziran 2011
Resim 60b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bangalore, Hindistan: Haziran 2011
Resim 61a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bangalore, Hindistan: Haziran 2011
Resim 61b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bangalore, Hindistan: Haziran 2011
Resim 62a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bangalore, Hindistan: Haziran 2011
Resim 62b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bangalore, Hindistan: Haziran 2011
Resim 62c, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Bangalore, Hindistan: Haziran 2011
Resim 63, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Yeni Delhi, Hindistan: Eylül 2011
Resim 64a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Yeni Delhi, Hindistan: Eylül 2011
Resim 64b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Yeni Delhi, Hindistan: Eylül 2011
Resim 64c, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Yeni Delhi, Hindistan: Eylül 2011
Resim 64d, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Yeni Delhi, Hindistan: Eylül 2011
Resim 65a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Baroda, Hindistan: Eylül 2011
Resim 65b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Baroda, Hindistan: Eylül 2011
Resim 66, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Baroda, Hindistan: Eylül 2011
Resim 67a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Jaipur, Hindistan: Eylül 2011
Resim 67b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Jaipur, Hindistan: Eylül 2011
Resim 68a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Jaipur, Hindistan: Eylül 2011
Resim 68b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Jaipur, Hindistan: Eylül 2011
Resim 69, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
Resim 70a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
Resim 70b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
Resim 70c, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
Resim 70d, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
Resim 71, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Dhaka, Bangladeş: Ağustos 2011
Resim 72, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Ağustos 2011
Resim 73a, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Ağustos 2011
Resim 73b, Funda Altın-Lale Dilbaş Arşivi, Katmandu, Nepal: Ağustos 2011

EK 1. Anketin Türkçe Yazışma Formu

Sayın

Üzerinde çalışmakta olduğum Doktora tezim ile bağlantılı olarak bir anket çalışması yürütmekteyim. "Hindistan, Bangladeş ve Nepal'de Yükseköğretim Seviyesinde Sanat Eğitimi" başlığı altındaki bu çalışmanın verisel altyapısını oluşturacak olan bu anket eşzamanlı olarak adı geçen ülkelerde de yürütülmektedir. Güzel Sanatlar/Tasarım Fakültelerini belki ilk defa "Doğu" modelinden yola çıkarak irdeleyen bu çalışma, Avrupa ve Doğu'dan dokular taşıyan Türkiye'nin sanatçı/tasarımcı yetiştirme anlamında nerede durduğunun değerlendirilmesine büyük katkıda bulunacaktır.

Anket, Lisans I derecesinden doktora/sanatta yeterlilik aşamasına kadar her öğrenciyi kapsamakta ve aşağıda verilen link üzerinden online cevaplanmaktadır (ortalama cevaplama süresi: 3-4 dakikadır).

Bu anket linkinin öğrencilerinize e-posta yoluyla ulaştırılması ve katılımlarının teşvik edilmesi hususlarında vereceğiniz desteğin, uluslararası yayına dönüştürülmesi planlanan ve özgünlüğü ile öne çıkan bu çalışmanın verimliliğine büyük katkıda bulunacağını tekrar belirtmek isterim.

Saygılarımla

Öğr. Gör. Funda ALTIN
Ordu Üniversitesi-Güzel Sanatlar Fakültesi
Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü

İrtibat:
Ordu Üniversitesi: 0452 2345010 / 1734
Gsm : 0532 3452776
Eposta : fundaaltin@yahoo.com

Anketin linki:

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dHIXdFZNLTRCdIBUanQ2STVoS3lGa3c6MQ>

EK 2. Anketin İngilizce Yazışma Formu

Dear

In relation with my PhD Thesis, which is based on “Fine Arts Education in India, Nepal and Bangladesh on Higher Educational Level”, I and my Professor have visited some Indian education institutions at the summer of 2011. As the quantitative part of this study I developed a survey to be conducted among the Fine Arts/Design students both in the above mentioned countries and Turkey.

This PhD study will be the first “educational” one in Turkey written based on the “Eastern” viewpoint/system, instead of the “Western”. Especially in these days as all academicians and institutions are busy with the adaptation process to European Education System (Bologna) this study will be especially significant.

So I would like to ask your help by organizing the concerned staff of your institute to share this survey with as much as possible students through email and encourage them for their participation. It covers all students on any level (from the first year/foundation to PhD), takes approximately 3-4 minutes to answer all questions and if any of your students want to contact me, they can do it without hesitation.

Hoping to hear from you soon

Sincerely Yours

Lect. Funda ALTIN

Ordu University-Faculty of Fine Arts

Ceramic and Glass Design Department

GSM : + 90 532 3452776

E-Mail: fundaaltin@yahoo.com

The Survey’s link:

<https://docs.google.com/spreadsheet/embeddedform?formkey=dElFTjA0OnBOdXZLOWtqT2s0ZWVybmc6MQ>

EK 3. Türkçe Anket Formu

Samimi cevaplarınız biz akademisyenlere, Türkiye'deki sanat eğitiminin durumunu yeniden gözden geçirme ve Hindistan, Nepal, Bangladeş örnekleri üzerinden kıyaslamalı bir değerlendirme yapma şansı verecektir.

I. BÖLÜM

1- Yaşınız

- a- 16-20
- b- 21-30
- c- 31 ve üstü

2- Cinsiyetiniz

- a- Erkek
- b- Kadın

3- Uyruğunuz

4- Dini inancınız

Müslüman, Hıristiyan, Musevi, Hindu, Budist, Cain, Sih, Zerdüş, Deist
Diğer.....

5- Hangi ortaöğretim kurumundan mezunsunuz?

- a- Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
- b- Güzel Sanatlar Lisesi
- c- Sanat Enstitüsü
- d- Teknik Lise
- e- Meslek Lisesi
- f- Öğretmen Lisesi
- g- Diğer

6- Şu anki eğitim seviyeniz Sınıfınız

- a- Lisans (BA
- b- Yüksek Lisans (MA
- c- Doktora (PhD)
- Diğer.....

7- Fakülte/Enstitü ve Bölümünüz

.....

8- Okuldaki not ortalamanız

- a- 90-100 (AA) (4,0)
- b- 85-89 (BA) (3,5)
- c- 80-84 (BB) (3,0)
- d- 75-79 (CB) (2,5)
- e-70-74 (CC) (2,0)
- f- 65-69 (DC) (1,5)
- g-60-64 (DD) (1,0)
- h-50-59 (FD) (0,5)
- i- 49- (FF) (0,0)

9- Kaldığınız yer

- a- Devlet yurdu
b- Özel yurt
c- Tek başıma evde kalıyorum
d- Ailem ile birlikte kalıyorum
e- Arkadaşlarım ile evde kalıyorum

10- Okul dışında bir işte çalışmaktaysanız lütfen açıklayınız

.....

II. BÖLÜM

Bu bölümde Sanata/Sanatçıya ve Sanat Eğitime yönelik düşünce ve yaklaşımlarınız öğrenilmek istenmektedir.						
Lütfen tercih ettiğiniz cevabı seçiniz		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Sanata yeteneğim olduğunu düşünüyorum.					
2	Sanat ile ilgili etkinlikleri pek fazla takip etmiyorum (sergi, konferans, seminer, panel vb.)					
3	Sanat ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin bilinmesi gerektiğine inanıyorum (etik, telif hakkı, fikir/tasarım hırsızlığı vb.)					
4	İçinde yaşadığım toplumda sanatçı olmanın zor bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
5	Sanatın yeterli kazanç getireceğini düşünmüyorum.					
6	Sanatçının, sürekli günceli/yayınları takip etmesi ve araştırma yapması gerektiğini düşünmüyorum.					
7	Doğru bir eğitim ile yaratıcılığın öğretilebileceğine inanıyorum.					
8	Sanatın, aydın ve hür fikirli toplumlar yaratmak için şart olduğunu düşünüyorum.					
9	Sanatçı olmanın topluma örnek gösterilecek bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
10	İçinde yaşadığım toplum sanatı ve sanatçıyı destekler.					
11	Sanatçı olarak, salt sanatsal faaliyetlerimi sürdürerek var olabileceğime inanmıyorum.					
12	Mezun olunca eğitim aldığım alanda çalışamayacağımı düşünüyorum.					

13	Bir sanatçı/tasarımcı olarak, ancak bir kurumda maaşlı çalışarak var olabileceğime inanıyorum.					
14	Sanat eğitimi veren bir eğitim kurumunda akademisyen olarak çalışmanın, kişinin sanatsal üretim faaliyetlerini azaltacağına inanıyorum.					
15	Sanatçı olmanın, sabır, özveri ve paylaşımcılık gerektirdiğini düşünüyorum.					
16	Sanatçı olmayı bir yaşam biçimi olarak görüyorum.					
17	Eğitim aldığım kurumda, sanat eğitimi içeriğinin (müfredatın) yeterli olmadığını düşünüyorum.					
18	Sanat ile ilgili literatüre, gerek okul kütüphanesinden gerekse okulun veritabanından rahatlıkla erişebiliyorum.					
19	Eğitim aldığım kurumun fiziki ve teknik altyapısının çağdaş düzeyde olmadığını düşünüyorum (atölyeler, derslikler, teknik malzeme, aletler, aydınlatma vb.).					
20	Eğitim aldığım kurum, çevresel şartları ve mimari özellikleri (sosyal aktivite alanları, bireysel çalışma alanları, estetik unsurlar vb.) ile sanatsal üretimi motive etmektedir.					
21	Yaşadığım ülkede, yeteneğimi beceriyeye dönüştürebilecek uygun sanat ortamını bulamıyorum.					
22	Sanat benim kişisel ilişkilerime olumlu bir katkı sağlamaktadır.					
23	Sanat, kendime olan özgüvenime katkıda bulunmamaktadır.					
24	Sanat, başkalarına olan güvenimi pekiştirmektedir.					
25	Eserlerimin/ürünlerimin, yaşadığım toplumda değer bulmadığına inanıyorum.					
26	Yaşadığım toplum, sanata bir iş dalı olarak bakmamaktadır.					
27	İçinde yaşadığım toplum, çocukların sanat eğitimi almalarını desteklemektedir.					
28	Sanatçı olmanın bana toplumda yüksek bir statü sağlayacağına inanıyorum.					
29	Yaşadığım toplumun dini inançlarının/Dini inançlarımın, eserlerime/ürünlerime etkisi olduğunu düşünüyorum.					

Türkçe Anketin Linki:

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dHIXdFZNLTRCd1BUanQ2STVoS3lGa3c6MQ>

EK 4. İngilizce Anket Formu

Your sincere answers will support this PhD study giving us academicians the opportunity to reevaluate the quality of fine arts education in Turkey, understand where we stand and current situation of your education system. Your participation is highly appreciated since the end percentage will be only then realistic. Thank you for your cooperation.

I. SECTION

1- Age

- a- 16-20
- b- 21-30
- c- 31 and over

2- Gender

- a- Male
- b- Female

3-Nationality

4- Religious Belief

Muslim, Christian, Jew, Hindu, Buddhist, Cain, Sih, Zarathustra, Deist
Other.....

5- Type of High School (secondary school) you completed before higher education

- a- Public School
- b- Fine Arts High School
- c- Art Institute
- d- Technical High School
- e- Vocational High School
- f- Teacher Training High School
- g- Other

6- Your Present Level of Education Class/Year

- a- Undergraduate (BA)
- b- Postgraduate (MA)
- c- Doctorate (PhD)
- Other.....

7- Your faculty (academy, institute, center etc.) and department

.....

8- Your Total Grade Mark Average

- a- 90-100 (AA) (4,0)
- b- 85-89 (BA) (3,5)
- c- 80-84 (BB) (3,0)
- d- 75-79 (CB) (2,5)
- e-70-74 (CC) (2,0)
- f- 65-69 (DC) (1,5)
- g-60-64 (DD) (1,0)
- h-50-59 (FD) (0,5)
- i-49- (FF) (0,0)

9- Where do you stay during your study?

- a- Public Dormitory
- b- Private Dormitory
- c- I stay alone in a house
- d- I stay with my homemate/s
- e- I stay with my family

10- Do you work after school?

- a- Yes
- b- No

If your answer is “yes” please specify

II. SECTION

In this section one aims to be informed on your opinions and approaches towards Art/Artist and Art Education.						
<u>Please mark the answer you prefer</u>		I totally agree	I agree	I partly agree	I disagree	I totally disagree
1	I think I have a talent for art.					
2	I seldom follow activities related to art. (Exhibitions, conferences, seminars, symposiums, panels etc.)					
3	I believe one should be aware of laws and regulations related to art (ethics, copyright, plagiarism etc.)					
4	I believe that artistry is a hard profession in my country.					
5	I do not believe art yields a sufficient profit.					
6	I do not think that the artist has to constantly research and follow the current issues.					
7	I believe that creativeness is teachable by means of an appropriate education.					
8	I think that art is a “must” for creating intellectual and liberal societies.					
9	I think that artistry is an exemplary profession to the society.					
10	My society supports and the artist and art.					
11	I do not believe I can survive as an artist relying merely on artistic activity.					

12	I think that after having been graduated I will not be able to work on the subject I have been trained.					
13	I believe that I can survive only if I work for an institution/company and be paid.					
14	I believe that working in an educational institution based on art as an academican decreases the production activities of the artist.					
15	I think that being an artist requires patience, devotion and showing empathy.					
16	I consider artistry as a life style.					
17	I think that the (syllabus) content of the art education in the institution I am studying is insufficient.					
18	I have an easy access to art literature both through my educational institute's library and database.					
19	I do not think that my educational institute's physical and technical infrastructure is on a contemporary level (studios, classrooms, technical equipment, tools, lighting etc.).					
20	My educational institute encourages artistic production with its ambient and architectural features (areas for social activities, individual workspaces, aesthetical features etc.).					
21	I do not possess the appropriate art environment in my country to turn my talent into artistry.					
22	Art improves my personal relations.					
23	Art does not have any contribution on my self-confidence.					
24	Art improves my confidence in others.					
25	I believe that my artworks/productions are not appreciated in my society.					
26	My society does not consider art as a profession.					
27	My society encourages children in receiving art education.					
28	I believe that being an artist will provide me with a higher status in the society.					
29	I think that my belief/my society's religious belief has an influence on my artworks/productions.					

İngilizce Anketin Linki:

<https://docs.google.com/spreadsheet/embeddedform?formkey=dEIFTjA0QnBQdXZLQWtqT2s0ZWVybmc6MQ>

EK 5. Hindistan, Nepal ve Bangladeş'te Ziyaret Edilen Kurumlar ve Görüşülen Yetkililer

NID [National Institute of Design (Ulusal Tasarım Enstitüsü)]	
Adres (Ana Kampüs)	Paldi, Ahmedabad 380 007 West Bengal/Hindistan
Telefon	+ 91 79 2662 3462
Fax	+91 79 2662 1167
e-posta	admissions@nid.edu
WEB Sitesi	www.nid.edu
Ziyaret Tarihi	09.09.2011
Röportaj Yapılan Kişi	Neelima Hasiya
Bölümü	Endüstriyel Tasarım Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü
Görevi/Ünvanı	Üst Düzey Tasarımcı Etkinlik Başkan Yardımcısı Sosyal Yardım Programı Koordinatörü
Telefonu	+91 79 26623692-7 +91 79 26605243-3002 (Dâhili)
e-posta	hneelima@nid.edu
Cep Telefonu	+ 91 93761 86510
GCAC [Government College of Art&Craft, Kolkata (Devlet Sanat&Zanaat Okulu)]	
Adres	28, Jawaharlal Nehru Road, Kolkata 700 016, West Bengal/Hindistan
Telefon	+ 91 33 2252 2186 + 91 33 2252 2479
Fax	+91 33 2252 2479
e-posta	gcackolkata150@gmail.com
WEB Sitesi	http://www.gcac.edu.in
Ziyaret Tarihi	26.07.2011
Röportaj Yapılan Kişi	Dipali Bhattacharya
Bölümü	Resim Bölümü
Görevi/Ünvanı	Müdür Prof.
Telefonu	+91 33 2226 4000
e-posta	dipali.kol@gmail.com
Cep Telefonu	+ 91 98300 27923
Röportaj Yapılan Kişi	Pallab Das
Bölümü	Seramik Bölümü
Görevi/Ünvanı	Doç. Dr.
Cep Telefonu	+ 91 92392 39652
e-posta	daspallab16@gmail.com
Röportaj Yapılan Kişi	Apurba Sengupta
Bölümü/Görev ve Ünvanı	Grafik Bölümü / Doç. Dr.
Cep Telefonu	+ 91 33 2474 2641
e-posta	senguptapurba2@gmail.com

Srishti School of Art, Design and Technology (Srishti Sanat, Tasarım ve Teknoloji Okulu)	
Adres	PB No. 9430, Yelahanka New Town Behind NIPCCD 560106 Bangalore Karnataka/Hindistan
Telefon	+ 91 80 40446964/5/6/7/8
Fax	+ 91 80 28560950
e-posta	admissions@srishti.ac.in
WEB Sitesi	www.srishti.ac.in
Ziyaret Tarihi	27.06.2011
Röportaj Yapılan Kişi	Arzu Mistry
Bölümü	CERTAD
Görevi/Ünvanı	Program Lideri ve Araştırmacı
Telefonu	+ 91 80 40447000
e-posta	arzu@srishti.ac.in
Cep Telefonu	+ 91 9972072417

College of Art – University of Delhi	
Adres	20-22, Tilak Marg, 110001-New Delhi Delhi/Hindistan
Telefon	+ 91 11 23383612 + 91 11 23387485
Fax	+ 91 11 23386337
e-posta	prcoa.delhi@nic.in
WEB Sitesi	http://www.colart.delhigovt.nic.in
Ziyaret Tarihi	02.09.2011
Röportaj Yapılan Kişi	Prof. M. Vijayamohan
Bölümü	Müzik Bölümü
Görevi/Ünvanı	College of Art'ın Müdürü
Telefonu	+91 11 23387571
Röportaj Yapılan Kişi	Doç. Dr. Ruchika Wason Singh
Bölümü	Resim Bölümü
Görevi/Ünvanı	Öğretim Üyesi
Cep Telefonu	+91 9810334910
e-posta	ruchikawsingh@gmail.com
Röportaj Yapılan Kişi	Rajkumar Panwar
Bölümü	Heykel Bölümü
Görevi/Ünvanı	Misafir Öğretim Elemanı
Cep Telefonu	0091-9810583923
Adresi	E-9, Indra Gandhi Marg, East Vinod Nagar 110091-Delhi Hindistan

Faculty of Fine Arts - MSU Baroda	
Adres	Sayajibaug Main Road, Nr. Kalaghoda Circle, Sayajigunj, Baroda 390002 Gujarat/Hindistan
Telefon	+ 91 265 2795520 + 91 265 2789485
e-posta	ffnmsu@yahoo.com
WEB Sitesi	http://www.colart.delhigovt.nic.in
Ziyaret Tarihi	10.09.2011
Röportaj Yapılan Kişi	Shri Shashidharan Nair
Bölümü	Resim Bölümü
Cep Telefonu	+91 9824065888
e-posta	sashi61@gmail.com

IICD – Indian Institute of Crafts and Design	
Adres	J-8, Jhalana Institutional Area, Jaipur 302 004 Rajasthan/Hindistan
Telefon	+ 91 141 2701504/2701203
Fax	+ 91 141 2700160
e-posta	info@iicd.ac.in
WEB Sitesi	http://www.iicd.ac.in
Ziyaret Tarihi	06.09.2011
Röportaj Yapılan Kişi	S.G. Ranjan
Bölümü	Endüstriyel Tasarım
Görevi/Ünvanı	Proje Lideri - Doç. Dr.
Telefonu	+ 91 141 2701203 (Dâhili 220)
e-posta	sgranjan@iicd.ac.in
Cep Telefonu	+ 91 7665996651
Röportaj Yapılan Kişi	Rachna Singh
Bölümü	Tekstil Tasarım
Görevi/Ünvanı	Yrd. Dr.
Telefonu	+ 91 141 2701504
e-posta	rachnasingh@iicd.ac.in
Cep Telefonu	+ 91 9829227181

Faculty of Fine Arts – University of Dhaka	
Adres	University of Dhaka-Faculty of Fine Arts Shahbagh, 1000 Dhaka/Bangladesh.
Telefon	+ 880 2 9675219
e-posta	abalvi@hotmail.com
WEB Sitesi	http://www.du.ac.bd/faculty/finearts.php
Ziyaret Tarihi	08.08.2011
Röportaj Yapılan Kişi	Prof. Rokeya Sultana
Bölümü	Baskı Resim Bölümü
Görevi	Baskı Resim Bölüm Başkanı
Cep Telefonu	+ 880 1713008407
e-posta	sultana.rokeya@gmail.com

Kathmandu University, School of Arts, Centre for Art and Design (KUart)	
Adres	Mandikhatar (7 km. Northeast of Kathmandu) Tudikhel (Western Block) Kathmandu/Nepal
WEB Sitesi	http://www.kuart.edu.np
Ziyaret Tarihi	16.08.2011
Röportaj Yapılan Kişi	Sujan Chitrakar
Bölümü	Grafik Tasarımı
Görevi	KUart Müdür
Cep Telefonu	+ 977 98510 63993
e-posta	sujanchitrakar@gmail.com

ÖZGEÇMİŞ

- 1. Adı Soyadı** : Funda ALTIN
2. Doğum Tarihi : 18.08.1971
3. Akademik Ünvanı : Öğretim Görevlisi
4. Adres : Universiti Malaysia Sarawak-FACA
94300 Sarawak / Malaysia
Telefon: + 60 82 581408 / Ofis
+ 60 111 5837161 / GSM
e-mail: afunda@faca.unimas.my

5. Akademik Eğitim

Derece	Üniversite-Fakülte	Bölüm	Yıl
Lisans	Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi	Alman Dili ve Edebiyatı	1996
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	Seramik ve Cam Tasarımı	2008
Yüksek Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü	Seramik ve Cam Tasarımı	2010
Doktora	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Güzel Sanatlar Eğitimi	Tez Aşaması

6. Tezler

Yüksek Lisans Tezi:

Bir Çömlekçi Ürünü Olarak Ocaklar ve Ekolojik Denge Üzerindeki Etkileri, Nisan 2010, Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü (Danışman: Prof. Dr. Lale Dilbaş Andiç)

Lisans Tezi:

XII-XII. Yüzyıl İngiliz "Slipware"i, Haziran 2008, Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi (Danışman: Öğr. Gör. Fusun Çövenoğlu)

7. Yabancı Diller: İngilizce (KPDS 83,75), Almanca (KPDS 85), İtalyanca (çok iyi)

8. Akademik Görevler:

Görev Tanımı	Kurum	Yıl / Tarih
Öğretim Görevlisi	Ordu Üniversitesi – Güzel Sanatlar Fakültesi – Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü	Aralık 2010 – Ocak 2013
Öğretim Görevlisi	Universiti Malaysia Sarawak – Faculty of Applied and Creative Arts – Seramik Bölümü	Ocak 2013 (devam ediyor)

09. Uluslararası/Ulusal Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler

ANDIÇ, Lale, **ALTIN, Funda**, *Bir Araştırma Çalışması: Sri Lanka Anagi Ocakları*, Türk Seramik Derneği Dergisi, Ocak-Mart 2011, No.35, ss. 98-105.

ANDIÇ, Lale, **ALTIN, Funda**, *Dharavi-Kumbharwada Çömlekçileri*, Anadolu Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi”, Cilt 2, Sayı 2, Ağustos 2012, ss. 136-146.

10. Konferanslar/Seminerler

1. SERES (Uluslararası Seramik, Cam, Porselen, Emaye, Sır ve Pigment Kongresi) – **Bildiri** - 2011, Eskişehir, Türkiye
2. **Seminer** – Ondokuz Mayıs Üniversitesi – Güzel Sanatlar Eğitimi Enstitüsü – 2011, Samsun, Türkiye
3. SERES (Uluslararası Seramik, Cam, Porselen, Emaye, Sır ve Pigment Kongresi) – **Bildiri** - 2009, Eskişehir, Türkiye
4. 3. EGE ART Sanat Günleri – **Çevirmen** – 2009.
5. Uluslararası Terra Sigillata Sempozyumu – Dokuz Eylül Üniversitesi – Güzel Sanatlar Fakültesi – **Çevirmen** - 2007, İzmir, Türkiye
6. Kâğıt Fırını Workshop’u – Seferihisar – Dokuz Eylül Üniversitesi – **Katılımcı** - 2007, İzmir, Türkiye
7. 13. Raku Workshop – **Katılımcı**, Plemanitas, Lukovdol, 2005, Hırvatistan

11. Sergiler

1. 2013 “Yalnızca Barışa Tarafız” – **Karma Sergi**, Ordu, TR
2. 2012 “Tesadüf” – **Solo Sergi**, Ordu, TR
3. 2011 “Kentle Buluşma III – Uluslararası **Karma Sergi**” Uşak, TR
4. 2008, SOYER Sanat Fabrikası, **Karma Sergi**, İzmir, TR
5. 2007, “İsli Pişirim”, **Karma Sergi**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İzmir, TR
6. 2006, **Karma Sergi**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Tıp Fakültesi, İzmir, TR
7. 2005, Plemenitas Lukovdol, **Karma Sergi**, Hırvatistan
8. 2005, Oblikovna likovna radionica Plemenitaš, **Karma Sergi**, Hırvatistan
9. 2001, Balçova Belediyesi Kültür Merkezi, **Karma Sergi**, İzmir, TR

12. Burslar

1. **IAESTE** Bursu: DAAD Öğrenci Değişim Programı Danışmanı, Temmuz – Eylül 1993, Leipzig Üniversitesi, Almanya
2. **ERASMUS** Bursu: Yüksek Lisans Öğrencisi, Mart – Haziran 2007, VŠVU, Bratislava, Slovakya

13. İdari Görevler:

1. 2011 – 2013 Ordu Üniversitesi İletişim Merkezi - Müdür Yardımcısı.
2. 2011 – 2013 Ordu Üniversitesi – Güzel Sanatlar Fakültesi - Erasmus Fakülte Koordinatör Yardımcısı.

14. Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler

1. GVEP¹¹⁸ – 2007...
2. Türk Seramik Derneği – 2011 - ...

15. Verdiği Dersler:

Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
			Teorik	Uygulama	
2012-2013	II. Dönem	GKK2044 Sculptural Ceramic	2	4	32
2012-2013	II. Dönem	GKK3144 Fine Arts Ceramics	2	4	2

¹¹⁸ **GVEP:** Global Village Energy Partnership (*Küresel Köy Enerjisi İşbirliği*). Gelişmekte olan ülkelerde yerel işletmeler ile ortak çalışmalar yaparak, bölge halkının modern enerji kaynaklarına erişimini sağlama ve yaşam kalitelerini artırma amacı güden gönüllü bir yardım kurumu.